

# **LA EVALUACIÓN CONTINUA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA EXPERIENCIA CON ESTUDIANTES DE CIENCIAS DE LA EDUCACION**

**M<sup>a</sup> José Navarro Montaña**

Universidad de Sevilla

Facultad de Ciencias de la Educación

Dpto. de Didáctica y Organización Educativa

C/ Camilo José Cela s/n 41018 Sevilla

Tlno: 954 55 65 40 Fax: 954 55 43 06 E-Mail: maripe@us.es

## **Resumen**

El trabajo que presentamos se inscribe en una línea de investigación titulada “Docentes que investigan” que venimos desarrollando desde el curso académico 99-00, acogiéndonos a la convocatoria anual de Proyectos de Innovación Educativa subvencionados por el ICE de la Universidad de Sevilla. En las distintas fases del Proyecto Marco, han participado estudiantes que cursan la asignatura “Diversidad y Educación”, situada en el primer curso de la licenciatura de Pedagogía, que en la actualidad trata de ajustarse a las exigencias del EEES, poniendo en práctica un sistema de evaluación continua, concebida como alternativa de evaluación en la docencia universitaria. Para ello, ha sido necesario animar a los estudiantes a la participación e implicarlos en su propio proceso de aprendizaje y utilizar estrategias en clase que, además de permitir nuestra aproximación al nuevo sistema de créditos, potencie el trabajo autónomo de los estudiantes y su implicación en la asignatura.

En línea con las exigencias del EEES, presentamos la experiencia de evaluación continua desarrollada durante el curso académico 04-05 con estudiantes que cursan la asignatura en el turno de tarde. Esta, ha estado basada en la evaluación continua a lo largo del curso, mediante estrategias de evaluación en las que desarrollamos diversas estrategias metodológicas y distintos tipos de agrupamiento. Para valorar la experiencia hemos elaborado un instrumento de recogida de información, que consiste en un cuestionario, mediante el que recogemos las opiniones de los estudiantes participantes en la experiencia. Presentamos los resultados obtenidos, la interpretación y valoración de los mismos, así como las conclusiones y propuestas de mejora que nos ayudan a orientar el programa de la asignatura en cursos sucesivos.

## Introducción

La experiencia de evaluación que presentamos en este trabajo, se inscribe en la línea de investigación que hemos denominado “docentes que investigan” o bien “investigación realizada por docentes”, que considera la necesidad de trabajar en colaboración entre profesionales, donde además los/as estudiantes adquieren más protagonismo.

Los objetivos que nos proponemos en esta línea de investigación, se asientan sobre la idea de que la investigación sobre la propia práctica docente, es un requisito imprescindible para mejorarla, algunos de éstos objetivos son los que a continuación se relacionan:

- Contribuir al desarrollo de la investigación sobre la práctica docente en la educación superior.
- Realizar propuestas de adaptación a la convergencia europea, que contemplen el trabajo en colaboración entre profesionales y la autonomía del/la estudiante.

En esta línea de trabajo, tratamos de buscar respuestas que se adecuen a las nuevas exigencias, armonizando la implicación que se exige al alumnado en el proceso de aprendizaje, con los métodos de enseñanza y aprendizaje que utilizamos. La evaluación es un componente fundamental de este proceso, que no sólo nos informa de los logros adquiridos por los/as estudiantes, sino que, además, nos permite replantear nuestras prácticas docentes, cuando sea necesario, para adecuarlas a las nuevas necesidades. Además, y debido a las características de nuestra asignatura, muy vinculada a ideas y valores propios, necesitamos que los/as estudiantes se posicionen ante los temas que trabajamos en clase, y asuman una implicación responsable. Aunque no solo se trata de modificar los sistemas de evaluación convencionales, sino que, además, el modo de concebir la enseñanza de nivel universitario también parece estar cambiando, lo que por una parte puede originar desconcierto e incertidumbre entre el profesorado, pero también abre espacios para la discusión y entre profesionales.

Todo ello, exige que nuestras evaluaciones se realicen desde una perspectiva cualitativa, como un continuo que forma parte del proceso de aprendizaje, en el que el/la estudiante esté más implicado. Es difícil armonizar estas ideas con planteamientos de evaluación concebidas como final del proceso de aprendizaje, es por ello por lo que hemos incorporado a nuestras prácticas de clase un sistema de evaluación fraccionada, integrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este proceso, el/la estudiante adquiere más protagonismo y es necesario un compromiso responsable que ha de entender y asumir desde comienzos de curso. Podríamos caracterizar la evaluación que realizamos como *progresiva* ya que tiene lugar a lo largo de todo el curso y *formativa* porque además de formar parte del propio proceso de aprendizaje, trata de aportar información y formación, constituyendo, por sí misma una situación de aprendizaje.

El trabajo que presentamos se inscribe en la línea de investigación que venimos desarrollando y que desde el curso académico 99-00, adopta la forma de Proyecto de Innovación Educativa, subvencionado por el ICE de la Universidad de Sevilla. Cada curso, constituye una fase de nuestro proyecto marco, aunque cada fase tiene entidad propia, por lo que en cada una de ellas se establecen unos objetivos concretos vinculados a los propósitos generales y unas estrategias determinadas para desarrollarlos. Esto implica llevar a cabo un planteamiento sistemático de recogida y análisis de datos, cuyo propósito principal es realizar una valoración del proceso y

evaluar los objetivos conseguidos. Somos conscientes de las dificultades e incertidumbres que lleva implícitas la incorporación de la Universidad Española al EEES, por ello, hemos orientado nuestro trabajo tratando de presentar alternativas, en este caso centradas en la evaluación del/la estudiante, a las exigencias de convergencia. Abordamos la nueva concepción de la formación académica, más centrada en el aprendizaje del/la estudiante, acogiendo para ello aportaciones de autores que se han dedicado a trabajar sobre la enseñanza superior como: Shulman et. al. (1986, 1987); Liston y Zeichner (1997); Melnick y Zeichner (1998); Kleinfield (1998); Cochran-Smith y Lytle (2002); Brockbank y McGill, (2002); Freating (2004) y Perinat (2004) y más concretamente sobre la evaluación como: Bélair (2000); Brown y Glasner (2003); Santos Guerra (2003); Biggs (2005) entre otros.

Este trabajo se inscribe en un proyecto más amplio, centrado en el aprendizaje del/la estudiante y en su evaluación continua, y consta de las siguientes fases:

*Fase previa: Evaluación fraccionada en bloques de contenido (curso académico 2004-05):* El sistema de evaluación se presentó a las cuatro clases para que voluntariamente participaran los que quisieran, la muestra estuvo constituida por 40 estudiantes distribuidos entre los cuatro cursos. Esta experiencia nos sirvió para reflexionar y ensayar nuevas situaciones de aprendizaje y poner en práctica la evaluación fraccionada en bloques de contenido. Los resultados obtenidos fueron positivos, por lo que decidimos seguir avanzando en el sistema de trabajo iniciado y la evaluación fraccionada.

*Primera fase: Sistemas de trabajo continuado: Actividades de clase y evaluación continua (curso académico 2005-06):* Tras el desarrollo de la fase previa, que entendimos como fase experimental, estábamos en disposición de extender la experiencia a todos los/as estudiantes matriculados/as en la asignatura en el curso 2005-06 ya que la evaluación fraccionada en bloques de contenidos supuso un ensayo, que nos ofreció información para poder realizar una evaluación continua por temas, implicando a todos/as los/as estudiantes en un sistema de trabajo constituido por actividades de clase, que es necesario computar y evaluar, mediante las que tratamos de atraerlos/as y animarlos/as a participar en clase, seguida de una evaluación continua por temas.

*Segunda fase: Contextos de aprendizaje participativos: Grupos de trabajo y evaluación continua (curso académico 2006-07):* Durante el curso académico 2006-07 queremos seguir avanzando en esta línea de trabajo iniciada, mediante la puesta en funcionamiento de grupos de trabajo, desde los que nos proponemos fomentar la participación en clase, ya que la escasa participación de los/as estudiantes constituye una de las dificultades principales que observamos en clase, que expresamos en nuestras conclusiones sobre las experiencias de trabajo desarrolladas en las fases anteriores.

A continuación presentamos sólo la experiencia desarrollada en la Fase Previa en los grupos 1P3 y 1P4:

### **1. Descripción de la Experiencia (curso académico 2004-05):**

Las características del sistema de evaluación fraccionada seguido en clase, son las que a continuación se relacionan:

-En primer lugar, las evaluaciones se realizaron cada dos temas, de modo que cada cuatrimestre se realizaron dos exámenes, en lugar de uno al finalizar el mismo. En los exámenes los/as estudiantes tenían que responder a preguntas de opción múltiple y a preguntas de ensayo, pues se trataba de una prueba combinada, sobre los temas y monografías. La materia se trabajó previamente mediante actividades de clase, no computables, tanto de forma individual como en grupos de trabajo, aunque éstos no estaban organizados formalmente.

-En segundo lugar, los/as estudiantes que voluntariamente participaron se comprometieron a asistir a clase con regularidad y a participar en ella, se pretendía con ello que los/as estudiantes llevaran la materia al día y estuvieran más implicados en la asignatura.

-En tercer lugar, el desarrollo de distintos tipos de actividades y de agrupamientos afianzó la comunicación entre los/as estudiantes y las interacciones entre éstos y el profesorado, y ofrecieron la posibilidad de establecer relaciones y de desarrollar habilidades sociales entre el alumnado.

### **1.1. Contexto y participantes**

La experiencia de evaluación fraccionada se desarrolló en el curso académico 2004-05 en la asignatura Diversidad y Educación situada en el primer curso de la Licenciatura de Pedagogía. Se trata de una fase previa de nuestro trabajo sobre evaluación continua, en la que sólo participaron algunos/as estudiantes y cuyo propósito era, una vez analizados los resultados obtenidos, extenderla a todos los miembros del grupo en el curso académico siguiente.

En los grupos de la tarde, participaron 20 estudiantes, 18 del grupo P3 de los 70 matriculados y 2 del grupo P4, de los 72 matriculados. De los 20 participantes en total 9 aprobaron la asignatura, con calificaciones de aprobado y notable, mediante los exámenes fraccionados realizados a lo largo del curso, 3 aprobaron la asignatura en el examen de junio, con calificación de aprobado, 4 tuvieron la asignatura para septiembre y 4 no se presentaron.

### **1.2. Estrategias metodológicas: Actividades**

Las actividades que se desarrollaron en clase tuvieron el propósito principal de implicar a los/as estudiantes en el proceso de aprendizaje, mediante el desarrollo de una práctica reflexiva desde la que abordar los contenidos de la asignatura y aplicarlos a situaciones prácticas, además de lograr un aprendizaje críticamente reflexivo. Mediante la práctica reflexiva, nos adentramos en un proceso de reflexión sobre la propia acción, donde animamos a la reflexión crítica. Por lo tanto, el desarrollo de las actividades de clase tiene dos finalidades fundamentales:

1. Implicar a los/as estudiantes en el proceso de aprendizaje haciéndolos/as partícipes y responsables del mismo.
2. Aplicar los conocimientos adquiridos mediante el estudio de los contenidos, a situaciones prácticas.

Realizamos distintos tipos de actividades, unas se plantearon para ser desarrolladas a medio y largo plazo y tenían el propósito de implicar a los/as estudiantes en tareas que pudieran revertir en el estudio de los contenidos durante todo el curso, mientras que otras tenían un carácter más puntual y el propósito de que los/as estudiantes manejaran los textos en clase.

El trabajo sobre los temas y las monografías tenía un carácter individual y compartido, nos proponíamos con ello que los/as estudiantes no se limitaran a leer simplemente, sino que reflexionaran sobre lo aprendido y tuvieran la oportunidad de compartir los aprendizajes adquiridos con los/as compañeros/as. Para ello, dejábamos espacios en la clase donde los/as estudiantes, reunidos en grupos de trabajo, dialogaban sobre las lecturas realizadas. La profesora orientó a los grupos sobre los conceptos que tenían que conocer y algunos grupos los presentaron a la clase con el propósito de crear nuevos espacios para el diálogo, en los que todos tenían que participar, aunque la participación era escasa.

Mediante el desarrollo de estas actividades nos proponíamos un doble propósito:

*Que el/la estudiante realizara un trabajo autónomo:*

- Lectura de los textos y monografías seleccionados para cada tema.
- Desarrollo de estrategias de estudio: análisis de conceptos relevantes, adquisición de vocabulario específico, estructuración de contenidos,...
- Reflexión crítica sobre los contenidos trabajados en clase.

*Que el estudiante participara en trabajos de clase:*

- Participación en la sesión de preguntas y respuestas tras la lección magistral.
- Aportaciones sobre la lectura de los textos seleccionados.
- Aportaciones sobre la lectura de monografías.
- Participación en los debates.
- Aportación de experiencias concretas que sirvieran de ejemplo para contextualizar los temas.
- Aportación de nuevos recursos: noticias aparecidas en medios de comunicación, artículos especializados, otras.
- Compartir lo aprendido: trabajo en grupo.

## **2. Evaluación**

A continuación presentamos el instrumento que utilizamos para la recogida de información, los resultados obtenidos, su interpretación y valoración.

### **2.1. Instrumento para la recogida de información**

Las opiniones de los/as estudiantes que participaron en la experiencia, se recogieron al final de curso mediante un cuestionario abierto constituido por las siguientes preguntas:

1. ¿La participación en la experiencia ha contribuido a que estudiaras la asignatura al día?

2. ¿La participación en la experiencia te ha servido para implicarte más en la asignatura, asistiendo y participando más en clase, y asumiendo un compromiso responsable?
3. ¿Se trabaja de forma adecuada el contenido de la asignatura?
4. ¿Consideras que el trabajo con las monografías sirve para profundizar en el contenido de la asignatura?
5. ¿La evaluación de la asignatura por bloques de contenido fraccionados ha facilitado su estudio?
6. ¿Qué aportarías a la experiencia en la que has participado? ¿Qué modificarías?

## 2.2. Resultados

Presentamos los resultados obtenidos tras la aplicación del cuestionario, cuyo propósito era conocer las opiniones de los/as estudiantes que participaron en la experiencia de evaluación fraccionada

### Resultados obtenidos tras la aplicación del cuestionario

Las respuestas de los/as estudiantes a cada una de las preguntas planteadas en el cuestionario abierto, presentadas por categorías de análisis, son las que a continuación se relacionan:

1. *¿La participación en la experiencia ha contribuido a que estudiaras la asignatura al día?*

1ª PREGUNTA/CATEGORIAS	RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES
Estudio regular	-me ha servido para estudiar más regularmente que el resto de las asignaturas (caso 1) -estudiar más a menudo (caso 2) -te obliga a tener la materia siempre el día (caso 3)
Motivación	-aprobar el primer examen motiva bastante (caso 2)
Apuntes de clase	-he estado más atenta a que no me faltaran apuntes (caso 4)
Mayor seguimiento	-el seguimiento de la asignatura es más constante y regular que el resto (caso 7)
Estudio diario	-el estudio es más llevadero y diario (caso 10)
Planificación	-me ha ayudado bastante a la hora de plantificar mis estudios y a la hora de estudiar (caso 11)
Me he confiado	-al saber que entra menos materia lo he dejado todo para el último día (caso 8) -me he confiado (caso 6)

2. *¿La participación en la experiencia te ha servido para implicarte más en la asignatura, asistiendo y participando más en clase, y asumiendo un compromiso responsable?*

<b>2ª PREGUNTA/CATEGORIAS</b>	<b>RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</b>
Interés e integración	-te sientes más integrada en la asignatura y te interesas más (caso 1)
Motivación	-prestas más atención a la asignatura (caso 7)
Asistencia	-me hizo darme cuenta de que era capaz de sacar la asignatura (caso 2)
Participación	-he intentado asistir a todas las clases (caso 4)
Compromiso	-mi asistencia a clase ha sido continua (caso 7)
Implicación	-participas más en clase y vas entendiendo mejor la materia (caso 6)
Un reto personal	-he participado más de lo que yo suelo participar en clase (caso 9)
No me sirve	-un compromiso si que asumes (caso 6)
	-participar en el proyecto crea un compromiso de estudio para la asignatura (caso 12)
	-mi implicación en la asignatura ha sido bastante (caso 10)
	-me ha servido para implicarme más en la asignatura (caso 11)
	-este proyecto lo he considerado como un reto personal (caso 10)
	-la experiencia no ha hecho que esta asignatura sea diferente a las demás (caso 8)
	-la he tratado como una asignatura más (caso 13)

3. *¿Se trabaja de forma adecuada el contenido de la asignatura?*

<b>3ª PREGUNTA/CATEGORÍAS</b>	<b>RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</b>
Clase magistral	-los conceptos se explican adecuadamente en clase, facilitando así su comprensión (caso 2)
Lectura de textos	-la lectura previa de los textos facilita la comprensión de las clases (caso 3)
Transparencias	-los contenidos de las transparencias aclaran bastante (caso 3)

Contrastar ideas	-lo que más me gusta y considero importante son las transparencias, son claras (caso 10)
Organización del tiempo	-me han gustado mucho las clases (...) me gusta intercambiar opiniones y crear debates (caso 4)
Participación	-se explica muy bien y se dedica el tiempo necesario (caso 5)
Ambiente	-creo que hemos llevado un orden adecuado, respetando los plazos de tiempo necesarios para asimilar los contenidos (caso 14)
	-a veces me pierdo porque se va demasiado deprisa (caso 8)
	-deberíamos ser más participativos (caso 7)
	-las clases se hacen muy monótonas, mucha rutina (caso 11)
	-no han sido clases aburridas, sino que incitan al debate (caso 12)

4. *¿Consideras que el trabajo con las monografías sirve para profundizar en el contenido de la asignatura?*

<b>4ª PREGUNTA/CATEGORÍAS</b>	<b>RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</b>
Refuerzo, ampliación y apoyo al contenido	-refuerzan el conocimiento de los temas (caso 1)
Promueve la reflexión	-las monografías apoyan los conceptos de los temas (caso 3)
Crítica	-amplian de forma adecuada los temas (caso 5)
Relación con los temas	-nos sirve para reflexionar desde otro punto de vista (caso 12)
Amenas	-favorece la crítica de lo que lees (caso 3)
Prescindibles, difíciles	-el libro y el temario guardan una estrecha relación con los temas (caso 12)
Demasiadas, no ayudan	-he aprendido muchas cosas y esto me ha servido para relacionarlo con el contenido (caso 4)
	-se trabaja de forma amena (caso 2)
	-seguiría la dinámica de hacer trabajos y exponerlos (caso 13)
	-tampoco creo que sean una fuente imprescindible para la asignatura (caso 6)
	-las considero demasiado difíciles (caso 8)
	-muchas gente se cansa de las monografías por ser tantas (caso 9)
	-no me ayuda en nada a profundizar en el contenido (caso 11)

5. ¿La evaluación de la asignatura por bloques de contenido fraccionados ha facilitado su estudio?

<b>5ª PREGUNTA/CATEGORÍAS</b>	<b>RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</b>
Facilita el estudio	-tener bloques divididos y estructurados por temas, hace más fácil el estudio (caso 1)
Motivación	-ha facilitado muchísimo (caso 13)
Asequible	-creo que si (...) por ir eliminando materia (caso 6)
Atención e interiorización	-sin duda alguna (...) me ha permitido comprender, asimilar y estudiar (...) con mayor soltura y rendimiento (caso 14)
Experiencia positiva	-al estar la materia dividida en menos cantidad, me motiva a estudiar más y mejor (caso 4)
Decepción	-al estar dividido en bloques es más fácil para estudiar (caso 11)
	-es mucho mejor así, más asequible para nosotros y más fácil a la hora de estudiar (caso 8)
	-ha hecho que preste más atención y que profundice e interiorice más los estudios (caso 9)
	-me alegro mucho de haber participado en este proyecto (caso 4)
	-estoy muy contenta de haber participado en el proyecto, pienso que es una oportunidad muy buena para aprobar la asignatura (caso 10)
	-no he obtenido los resultados que quisiera (...) hubiera sido más fácil superar la asignatura sin proyecto

6. ¿Qué aportarías a la experiencia en la que has participado? ¿Qué modificarías?

<b>6ª PREGUNTA/CATEGORÍAS</b>	<b>RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES</b>
APORTACIONES	
Clases prácticas	-aportarías clases prácticas a lo largo del curso (caso 1)
Extender el proyecto a otras asignaturas	-la experiencia se debería aplicar a otras asignaturas (caso 12)
Está muy bien como está	-nada, está muy bien como está (caso 2)
	-yo no modificaría nada (caso 4)
	-no aportarías nada, está bien (caso 8)
	-creo que la experiencia no tiene que

Animar a la participación	cambiar está bien enfocada (caso 10) -ha sido muy completo (caso 14) -animaría a la gente a que se implique (caso 4)
Objetivos del proyecto	-el objetivo era facilitar el estudio y mejorar los resultados, ha funcionado bien (caso7) -ayuda a estudiar mejor, aunque no más (caso 8)
MODIFICACIONES	
Más información	-más información sobre el proyecto (caso 4)
Monografías	-modificaría la puntuación de las monografías (...) es muy baja (caso 6) -evitar que haya tantas monografías (caso 9) -modificaría el examen de la monografía (caso 11)
Dificultad de la asignatura	-la asignatura debería contemplarse en cursos más avanzados (caso 12)

### Interpretación y valoración de resultados

El análisis de las respuestas de los/as estudiantes a cada una de las preguntas planteadas en el cuestionario nos permitió realizar las siguientes valoraciones:

#### 1. *¿La Participación en la experiencia ha contribuido a que estudiaras la asignatura al día?*

Los/las estudiantes consultados, en su mayoría, reconocían haber llevado la asignatura al día por el hecho de participar en la experiencia, aunque afirmaban haber estudiado con regularidad, siendo el estudio de la misma más llevadero y diario que en otras asignaturas, manifestaban estar más motivados y atentos a los apuntes de clase lo que contribuyó a llevar un buen seguimiento de la asignatura que además ayudó a la planificación de la misma.

Algunos/as manifestaban haberse confiado por entender que era más fácil aprobar la asignatura por realizar el tipo de evaluación fraccionada, esto dio lugar a dejar el estudio para unos días antes del examen y no obtener los resultados esperados.

#### 2. *¿La participación en la experiencia te ha servido para implicarte más en la asignatura, asistiendo y participando más en clase y asumiendo un compromiso responsable?*

Los/as estudiantes que participaron en la experiencia reconocieron haber estado más interesados por esta asignatura y sentirse más integrados en ella, en general la asignatura les pareció “más llevadera”. La frecuencia de los exámenes contribuyó a que prestaran más atención a esta asignatura, sintiéndose más motivados. Otros/as manifestaron haber asistido y participado más en clase por el hecho de formar parte del

proyecto, sintiéndose más comprometidos e implicados en la asignatura, algunos/as lo vivieron como un reto personal.

Otros/as estudiantes afirmaban que su participación en el proyecto no les sirvió, ya que el tiempo dedicado a la asignatura y el interés por ella a lo largo del curso, no difiere del dedicado a otras en las que no participaban en ninguna experiencia.

### *3. ¿Se trabaja de forma adecuada el contenido de la asignatura?*

Los/as estudiantes consultados afirmaban que la clase magistral es necesaria para entender los contenidos de los temas, valorando muy positivamente el uso de las transparencias que consideraban un recurso que ayuda en la comprensión de los contenidos, así como la lectura previa y durante la clase, de los textos, algunos/as creían que los textos complementarios deberían trabajarse más en clase. El tiempo dedicado a trabajar los contenidos y la distribución de los mismos a lo largo del curso estuvo bien valorado por la mayoría de los/as estudiantes, aunque algunos/as afirmaban que se iba muy deprisa.

Otros/as manifestaban su conformidad con la dinámica de trabajo que se creaba en la clase sobre todo porque se incitaba al intercambio de ideas y se promovía el debate, aunque no todos/as participaban, algunos/as reconocían que deberían ser más participativos. En general el ambiente de clase parecía estar bien valorado, algunos/as las calificaron de entretenidas e incitadoras al debate mientras para otros/as la rutina dio lugar a monotonía.

### *4. ¿Consideras que el trabajo con las monografías sirve para profundizar en el contenido de la asignatura?*

La lectura de las monografías distribuidas a lo largo del curso, sirvió a muchos/as de los/as estudiantes consultados para reforzar y apoyar los contenidos trabajados en los temas, además de ampliarlos y servir de complemento por la estrecha vinculación existente entre los contenidos de las monografías seleccionadas y los que se trabajaban en los temas. Asimismo, entendían que la lectura continuada de las monografías les invitó a ser más críticos con lo que leen, además de que adquirirían la capacidad de reflexionar desde otro punto de vista y ponerse en el lugar del otro.

Aunque para algunos/as estudiantes la lectura de las monografías y su modo de trabajarlas en clase resultó ser un trabajo ameno, otros/as afirmaban que se podría prescindir de ellas, por ser demasiadas y no apoyar el contenido. En definitiva, algunos/as manifestaban que las monografías no les ayudaban a profundizar sobre los contenidos del programa de la asignatura.

### *5. ¿La evaluación de la asignatura por bloques de contenido fraccionados ha facilitado su estudio?*

El análisis de las respuestas de los/as estudiantes consultados reveló que el sistema de evaluación seguido durante el curso por bloques de contenidos fraccionados, facilitó el estudio de la asignatura, ya que trabajar menor cantidad de materia además de resultar más asequible, obligó a mantener la atención y a profundizar sobre los conocimientos adquiridos, interiorizándolos con más facilidad que cuando se trata de más cantidad de contenidos.

La mayoría de los/as estudiantes afirmaron que la participación en el proyecto fue una experiencia positiva que les ayudó mucho a aprobar la asignatura mediante los

exámenes parciales, por lo que se alegraron de haberse animado a participar cuando se les propuso a principios de curso, como alternativa a la evaluación cuatrimestral. Sólo un caso aislado manifestó decepción por haber participado en el proyecto y entendió que podría haber obtenido mejores resultados si no hubiera participado en él, aunque no razona su respuesta.

6. *¿Qué aportarías a la experiencia en la que has participado? ¿Qué modificarías?*

Las aportaciones realizadas por los/as estudiantes consultados ponían de manifiesto la importancia que éstos/as conceden a las clases prácticas que les permiten aplicar los conocimientos adquiridos en clase, algunos/as extenderían la experiencia a otras asignaturas ya que les pareció positiva, la mayoría de ellos/as no modificaría nada del proyecto en el que participaron, entendiendo que estuvo muy bien enfocado y animarían a más compañeros a que participaran en él. Creen que funcionó bien porque la participación en el proyecto contribuyó a facilitar el estudio y mejorar los resultados. También entendieron que contribuyó a mejorar el rendimiento, aunque no a que estudiaran más. En definitiva, afirmaron que los propósitos del proyecto se cumplieron.

Las modificaciones que los/as estudiantes consultados creían que se deberían realizar para mejorar la experiencia, están relacionadas con la necesidad de ofrecer a los/as estudiantes más información sobre el proyecto. Un número importante de estudiantes consultados realizarían modificaciones en las monografías, concretamente aludían a la puntuación que reciben en el examen, y al número, que les parece excesivo. Algunos/as también hicieron referencia a la dificultad de la asignatura en general, tanto en relación a los créditos teóricos como prácticos, entendiendo que debería estar situada en cursos superiores.

### **3. Conclusiones y propuestas**

Las conclusiones que se desprenden del análisis, interpretación y valoración de los resultados obtenidos en la fase previa, son las que a continuación se relacionan:

-La evaluación fraccionada propició la reflexión de los/as estudiantes y del profesorado sobre el proceso de aprendizaje, además, de informar sobre la enseñanza. En este sentido, utilizamos la evaluación como incentivo para el aprendizaje y para realimentar el proceso de enseñanza.

-El sistema de evaluación seguido en clase, nos facilitó datos para conocer posibles dificultades de los/as estudiantes, realizando por tanto una función de prevención del proceso de enseñanza-aprendizaje. En nuestro caso, la mayoría de los/as estudiantes que participaron en la experiencia aprobaron la asignatura.

-La evaluación por bloques de contenido nos ofreció información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, además, de cumplir una triple función: orientación, supervisión y toma de decisiones “sobre la marcha”.

-Entendemos que las calificaciones, no solo informaron sobre la situación educativa del/la estudiante sino que además nos sirvió para valorar el proceso de enseñanza y lo aprendido durante su desarrollo, y las utilizamos para tomar decisiones relacionadas con el sistema de trabajo seguido en clase y el sistema de evaluación. En definitiva, esta información fue un referente para orientar el programa en cursos sucesivos.

Estas conclusiones no sólo nos sirvieron para reflexionar sobre el trabajo realizado, sino también para plantear nuevas propuestas sobre las que seguir avanzando en esta línea de trabajo ya iniciada. Aunque entendemos que el sistema de trabajo, no está exento de interrogantes que nos sumergen en una reflexión permanente sobre el desarrollo de nuestras prácticas docentes:

*-En relación con el tiempo:* ¿La evaluación que tiene lugar en pequeños espacios de tiempo, concebida como evaluación formativa, mide mejor los aprendizajes de los/as estudiantes que la evaluación sumativa? ¿Podríamos establecer un equilibrio entre la evaluación del proceso de aprendizaje y la evaluación final?

*-En relación con los contenidos:* ¿Mide la evaluación continua lo que han aprendido realmente los/as estudiantes o los contenidos que intentamos medir? ¿Podríamos evaluar las actitudes y posicionamientos propios, muy vinculados a los contenidos de la asignatura, desde una perspectiva documentada?

*-En relación con el sistema de evaluación:* ¿Hasta qué punto es apropiado el tipo de examen para medir los logros de los/as estudiantes? ¿La autoevaluación podría colaborar a profundizar sobre los aprendizajes adquiridos? ¿Son fiables las evaluaciones que realizamos con material?

*-En relación con el agrupamiento:* ¿De qué modo podríamos evaluar los logros del trabajo realizado en grupos de colaboración? ¿Son más fiables las evaluaciones individuales? ¿Podríamos armonizar la evaluación individual y grupal?

*-En relación con las calificaciones:* ¿Las calificaciones sobre actividades de evaluación teóricas y prácticas miden la calidad del aprendizaje?

Es posible que mediante estos y otros interrogantes estemos adentrándonos en una *nueva cultura evaluativa* (Brown y Glasner, 2003: 92), que implique nuevos modos de concebir la evaluación integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje, reemplazándose así la idea de evaluación separada que tiene lugar después de la adquisición de los conocimientos. Esta concepción de la evaluación origina nuevos contextos de aprendizaje donde cambia el papel de los/as estudiantes que pasan de ser “victimas” de pruebas finales, a ser participantes activos tanto en el aprendizaje como en la evaluación y además pueden participar en los sistemas de evaluación utilizados. En definitiva, todos estos interrogantes han de servir para que seamos conscientes de nuestro desconocimiento sobre evaluaciones integradas en el aprendizaje donde el/la estudiante es más protagonista y nos invitan a reflexionar sobre la necesidad de seguir trabajando sobre el uso de métodos evaluativos innovadores.

#### **4. Bibliografía**

- Bélair, L.M. (2000): *Evaluación en la acción. El dossier progresivo de los alumnos*. Sevilla: Díada
- Biggs, J. (2005): *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea
- Brockbank, A. y McGill, I. (2002): *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata

- Brown, S. y Glasner A. (2003): *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. (2002): *Dentro-fuera. Enseñantes que investigan*. Madrid: Akal
- Freating (2004): *El naufragio de la Universidad*. Centro de Estudios sobre la Universidad. UNAM: México
- G<sup>a</sup> Pastor, C.; Navarro, M<sup>a</sup>J. (2000): Reflexiones sobre la atención a la diversidad: Una experiencia con alumnos de psicopedagogía. *Revista de enseñanza universitaria*. I.C.E. Universidad de Sevilla, p. 287-299
- G<sup>a</sup> Pastor, C.; Navarro, M<sup>a</sup>J.; Gómez, M<sup>a</sup>J. y Fdez. Batanero, J.M. (2002): Cambios de actitudes en los alumnos que cursan asignaturas de E.E. *Revista de enseñanza universitaria*. I.C.E. Universidad de Sevilla, p. 63-87
- G<sup>a</sup> Pastor, C.; Ordóñez, R.; Navarro, M<sup>a</sup>J. y Gómez, M<sup>a</sup>J. (2004): Practicar la diversidad. Una experiencia con estudiantes de ciencias de la educación. *Revista de enseñanza universitaria*. I.C.E. Universidad de Sevilla, p. 199-222
- G<sup>a</sup> Pastor, C.; Navarro.: Aprender a reflexionar sobre la diversidad en educación. *Revista de enseñanza universitaria*. I.C.E. Universidad de Sevilla. (en prensa)
- Liston, D.P. y Zeichner, K.M. (1997): *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata (2<sup>a</sup> ed.)
- Melnick, S.L. y Zeichner, K.M. (1998): Teacher education's responsibility to address diversity issues: enhancing institutional capacity. *Theory into Practice*, 37 (2), p. 88-95
- Perinat, A. (2004): *Conocimiento y educación superior*. Barcelona: Paidós
- Santos Guerra, M.A. (2003): *Una flecha en la diana*. Madrid: Narcea
- Shulman, L. S. (1987): Knowledge and teaching formations for the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), p. 1-22
- Kleinfeld, J.S. (1998): The use of Case Studies in Preparing Teachers for Cultural Diversity. *Theory into Practise*, 37, (2), p. 140-147