



Perfiles Educativos

ISSN: 0185-2698

perfiles@unam.mx

Instituto de Investigaciones sobre la
Universidad y la Educación
México

Hamodi, Carolina; López Pastor, Victor Manuel; López Pastor, Ana Teresa
Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación
superior

Perfiles Educativos, vol. XXXVII, núm. 147, 2015, pp. 146-161
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13233749009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior

CAROLINA HAMODI* | VÍCTOR MANUEL LÓPEZ PASTOR**
ANA TERESA LÓPEZ PASTOR***

En este trabajo presentamos una revisión de la literatura en español sobre la evaluación formativa y compartida del aprendizaje en el nivel universitario referente a los medios, técnicas e instrumentos de dicha evaluación. Los principales resultados apuntan a que existe una cierta confusión en la utilización de términos como “instrumentos”, “herramientas”, “técnicas”, “dispositivos”, etc. (en ocasiones se utilizan diferentes términos para referirse a un mismo concepto, o bien, el mismo término para referirse a conceptos y prácticas diferentes; se enumeran entremezclados, confundiendo unos con otros); y que no se sigue una clasificación claramente delimitada. Finalmente, se presenta una propuesta de marco conceptual para hacer referencia a los “medios”, “técnicas” e “instrumentos” de evaluación formativa y compartida en educación superior, definiendo de manera precisa la terminología asociada.

In this article we present a review of the literature in Spanish on formative and shared assessment of learning at the university level in relation to the means, techniques, and instruments of such assessment. The main results suggest that there is some confusion in the use of terms such as “instruments,” “tools,” “techniques,” “devices,” etc. (at times different terms are used to refer to the same concept or the same term to refer to different concepts and practices; terms are used interchangeably, creating confusion among them), without following a clearly defined classification. Finally, we present a proposed conceptual framework for referring to the “means,” “techniques,” and “instruments” of formative and shared assessment in higher education, precisely defining the associated terminology.

Palabras clave

Evaluación formativa
Evaluación compartida
Medios de evaluación
Técnicas de evaluación
Instrumentos de evaluación
Terminología

Keywords

Formative assessment
Shared assessment
Means of assessment
Assessment techniques
Assessment instruments
Terminology

Recepción: 16 de octubre de 2013 | Aceptación: 24 de enero de 2014

* Doctora en Innovación en Educación. Profesora asociada de la Facultad de Educación de Soria de la Universidad de Valladolid. Líneas de investigación: evaluación del aprendizaje; evaluación formativa y compartida en educación superior; formación inicial del profesorado; violencia de género y violencia familiar; innovación en educación. Publicación reciente: (2014), “¿Transmiten los libros de texto el valor de la igualdad desde la perspectiva de género? Estudio del lenguaje icónico de dos editoriales”, *REIRE, Revista d’Innovació i Recerca en Educació*, vol. 7, núm. 1, pp. 30-55. CE: carolinahamodi@soc.uva.es

** Doctor en Educación. Profesor titular de la Facultad de Educación de Segovia de la Universidad de Valladolid. Líneas de investigación: evaluación formativa y compartida en educación superior; evaluación formativa en educación física; formación inicial del profesorado; educación física en educación infantil. Publicación reciente: (en prensa, en coautoría con C. Hamodi y A.T. López), “Percepciones de alumnos, egresados y profesores sobre los sistemas de evaluación del aprendizaje”, *@tic. Revista d’Innovació Educativa*, vol. 14. CE: vlopez@mpc.uva.es

*** Doctora. Profesora titular de la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación de Segovia de la Universidad de Valladolid. Líneas de investigación: sociología y medio ambiente; comunicación con fines sociales; evaluación formativa y compartida en educación superior. Publicación reciente: (2012, en coautoría con C. Hamodi), “La evaluación formativa y compartida en la formación inicial del profesorado desde la perspectiva del alumnado y de los egresados”, *Psychology, Society & Education*, vol. 4, núm. 1, pp. 103-116. CE: anateresa@soc.uva.es

INTRODUCCIÓN¹

Hay dos cuestiones que generan nuestro interés por la temática de la evaluación formativa y compartida en educación superior: la primera es que durante los últimos años, todas las universidades españolas han estado inmersas en un proceso de renovación que implica la consolidación del proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Este es uno de los grandes retos para nuestras universidades (Florida *et al.*, 2009). Dichos cambios afectan tanto al alumnado como al profesorado universitario. Enmarcado dentro de una creciente complejidad social, el profesorado universitario se ha encontrado con una serie de desafíos a los que ha de enfrentarse; uno de ellos es modificar los criterios y las estrategias de evaluación (Gessa, 2011), puesto que se hace necesario adaptarse a nuevos sistemas de evaluación de competencias. Consideramos que la evaluación es uno de los elementos que debe evolucionar para ajustarse a esta nueva forma de entender y desarrollar la docencia universitaria. Son muchos los autores que afirman que la evaluación condiciona el qué y cómo aprende el alumnado (Álvarez, 2005; Biggs, 2005; Bonsón y Benito, 2005; Brown y Pickford, 2013; Casanova, 1998; 2012; Dochy *et al.*, 2002; López, 2009; Sanmartí, 2007; Santos Guerra, 2003), ya que es “el arma más poderosa que tienen los profesores para influir en el modo en el que los estudiantes responden a las asignaturas y se comportan como alumnos” (Gibbs, 2003: 61).

La segunda es la reciente emergencia de grupos de investigación consolidados a nivel nacional sobre la evaluación formativa en las universidades; concretamente, nombraremos a los dos más importantes (por número de componentes, trabajo en proyectos de investigación y desarrollo y volumen de publicaciones): el grupo de investigación “EVALfor”

(Evaluación en contextos educativos) y la Red de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria.

EVALfor fue creado en 1997 gracias al PAIDI (Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación) de la Junta de Andalucía, y es un grupo competitivo financiado. Está compuesto por 11 investigadores, profesores de las universidades de Cádiz y Sevilla, y tres técnicos informáticos. Además, hay una red de colaboradores de otras universidades y dos profesores de otros niveles educativos que participan puntualmente en proyectos.² Su objetivo es:

...contribuir y fomentar la investigación, innovación y competitividad en evaluación promoviendo la cultura de calidad y excelencia; liderando y participando en proyectos innovadores, coherentes y útiles; favoreciendo el progreso y la mejora mediante la utilización de metodologías de investigación avanzadas; generando conocimiento y creando valor; creando y potenciando redes de investigadores y evaluadores; aplicando, transfiriendo y difundiendo los conocimientos y resultados generados en la sociedad (EVALfor, 2013, párr.1)

Las publicaciones en JCR (Journal Citations Reports) desde la creación del grupo son las siguientes: Álvarez *et al.* (2008), Ibarra y Rodríguez (2007; 2010), Ibarra *et al.* (2012), Quesada *et al.* (2013) y Rodríguez *et al.* (2011). Además de estos artículos, el grupo ha publicado tres libros: Ibarra, 2008; Rodríguez, 2009; Rodríguez e Ibarra, 2011.

El segundo grupo al que hemos hecho referencia es la Red de Evaluación Formativa y Compartida en la Docencia Universitaria. Se puso en marcha en 2005 y surgió “de la confluencia de las inquietudes de un grupo de profesores acerca de cómo mejorar sus modelos

1 Este artículo forma parte de la ejecución del proyecto de investigación EDU 2010-19637 (Subprograma EDUC), titulado: “La evaluación en la formación inicial del profesorado de educación física”. Convocatoria de 30 de diciembre de 2009 del Plan Nacional de Proyectos I+D+i (2008-2011) (BOE del 31/12/2009). Proyectos de Investigación Fundamental no orientada, tipo B.

2 En respuesta de correo electrónico de María Soledad Ibarra, 22 de marzo de 2013.

de evaluación universitaria y del contexto de reforma del EEES” (Navarro *et al.*, 2010: 1). Se consolidó mediante la “Convocatoria de ayudas para la elaboración y desarrollo de proyectos relacionados con la convergencia europea de la enseñanza en las universidades de Castilla y León” (Orden EDU/1586/2005, de 29 de noviembre de 2005), mediante el proyecto denominado “Creación de una red interuniversitaria de evaluación formativa y mejora del aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): desarrollo de propuestas, metodologías y experiencias de evaluación formativa y compartida”. Actualmente (2014) cuenta con 150 profesores de 30 universidades españolas.

La finalidad de esta Red es “desarrollar sistemas e instrumentos de evaluación formativa e incorporar metodologías docentes potenciadoras del aprendizaje autónomo del estudiante universitario” (López *et al.*, 2007: 1). El sistema de trabajo de la Red se centra en desarrollar ciclos de investigación-acción (I-A) en torno a los cuales los profesores y profesoras se implican en diferentes grados, tanto de manera individual como colectiva. El compromiso “básico” consiste en desarrollar una experiencia de evaluación formativa y compartida en al menos una de las asignaturas que imparten, orientándola al desarrollo de competencias profesionales en la línea del modelo ECTS (European Credit Transfer System) y realizar un informe estructurado con los resultados obtenidos. Para participar de manera colectiva hay diferentes opciones, ninguna de las cuales es obligatoria (proyectos de innovación e investigación educativa, organización de congresos y jornadas, grupos de trabajo temáticos, difusión y publicación de resultados, etc.) (López *et al.*, 2007; López, 2011).

Las publicaciones en JCR (Journal Citation Reports) desde la creación del grupo son las siguientes: Castejón *et al.* (2011); Gutiérrez *et al.* (2011); Julián *et al.* (2010); López, Castejón *et al.*

(2011); López *et al.* (2012); Martínez *et al.* (2009); Palacios y López (2013); Pérez *et al.* (2008). Además de estos artículos, el grupo ha publicado dos libros: López, 2009; y Santos *et al.* 2009.

Tomando estas dos consideraciones como impulso (la necesidad de los docentes de evaluar competencias y el surgimiento de nuevos grupos de investigación y estudios sobre la temática), nos parece necesaria la unificación del uso de términos sobre los aspectos que conciernen a la evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria. Con esta consideración concuerdan autores como Álvarez (2009) o Gullickson (2007).

Álvarez (2009) recogió y analizó los documentos escritos en los que se planifica la evaluación en los centros, y no encontró marcos o planteamientos conceptuales que identificasen prácticas de evaluación sustantivamente formativas más allá de las expresiones más usuales y comunes; ello provoca, desde el punto de vista de este autor, que resulte difícil sostener el poder formativo de la evaluación, tan permanentemente presente en la narrativa didáctica.

Esta idea de que se necesita una definición terminológica sobre la evaluación también es compartida en The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, donde se afirma que “las investigaciones han llevado a diferentes autores (Conley, 1997; Gronlund, 1976; Joint Advisory Committee, 1993) a considerar que se necesita un lenguaje común en la evaluación de los aprendizajes del estudiante” (Gullickson, 2007: 23).

Mediante este artículo pretendemos realizar una revisión bibliográfica de las publicaciones más relevantes sobre la terminología específica que se utiliza cuando se habla de evaluación formativa; así como plantear nuestra propuesta terminológica, como unificación a la revisión realizada, en la que se tenga en consideración la terminología referente a la evaluación formativa y a la evaluación compartida.

REVISIÓN DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN: CONFUSIONES Y DIFERENCIAS ENTRE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN

No es lo mismo “evaluación” que “calificación”, a pesar de que constantemente se confunden y se utilizan como sinónimos por gran parte tanto del profesorado como del alumnado (Álvarez, 2005; López, 2004); es por ello que consideramos importante matizar las diferencias entre una y otra. Siguiendo a Sanmartí (2007), consideraremos la evaluación como un proceso basado en recoger información, sea por medio de instrumentos escritos o no escritos; analizar esa información y emitir un juicio sobre ella, tomando decisiones de acuerdo con el juicio emitido. Para Santos Guerra (1993: 63-64) “evaluar es atribuir valor a las cosas, es afirmar algo sobre su mérito”.

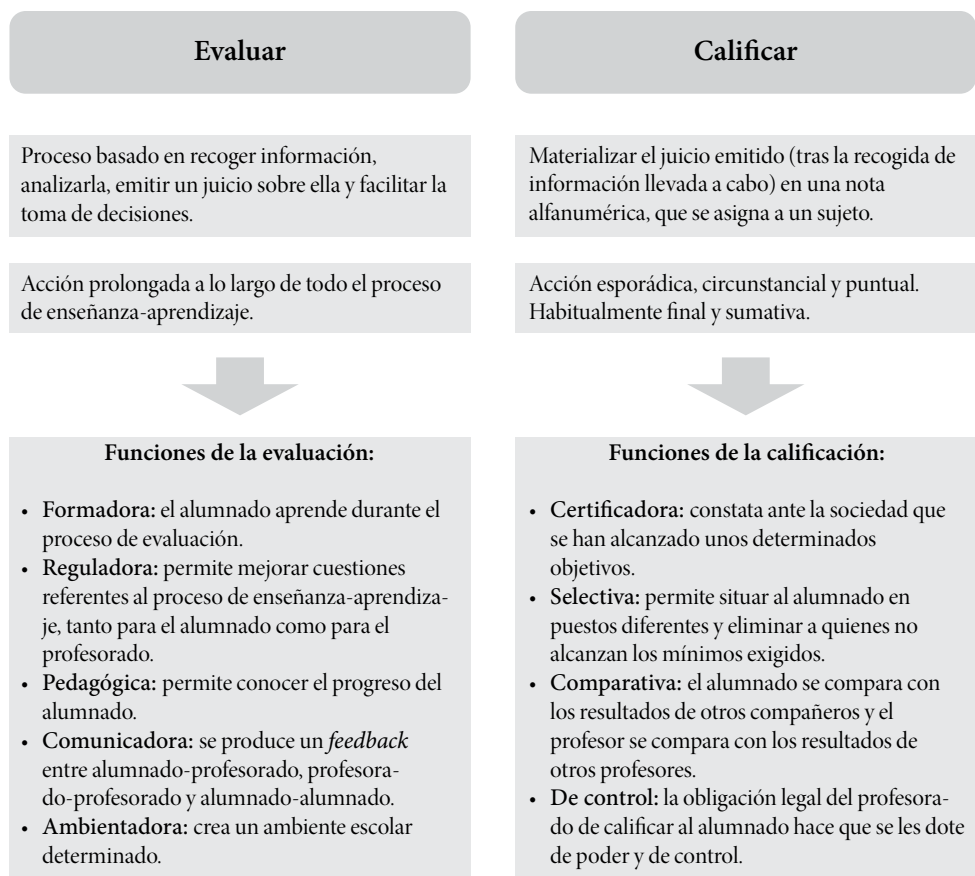
A modo de ejemplo, en una práctica docente podríamos decir que cuando un profesor o profesora valora el trabajo que ha hecho un alumno o alumna, así como las mejoras que se han ido realizando en una determinada producción o medio (cuaderno, portafolios, práctica, recensión, etc.), y emite un juicio de valor sobre ello, estaríamos hablando de evaluación. Cuando ese mismo profesor tiene que traducir esas valoraciones acerca del aprendizaje de su alumnado a términos cuantitativos (un 8 sobre 10, un notable, etc.), estaremos hablando de calificación. La calificación está basada en una evaluación sumativa (pues esta última debe antecederla), pero también pueden darse procesos de evaluación que no conlleven calificación; de hecho, cuando así ocurre es cuando la mejor evaluación realiza su labor de potenciar y orientar el aprendizaje. Lo que nos gustaría resaltar es que el alumnado no aprende con los procesos de calificación, sino con los de evaluación. Ésta es la clave de la perspectiva desde la que entendemos la evaluación. Estamos de acuerdo con Álvarez (2005: 11-12) cuando afirma que:

Evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir. Evaluar tampoco es clasificar ni es examinar ni aplicar test. Paradójicamente la evaluación tiene que ver con actividades de calificar, medir, corregir, clasificar, certificar, examinar, pasar test, etc., pero no debe confundirse con ellas, pues aunque comparten un campo semántico, se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven. Son actividades que desempeñan un papel funcional e instrumental. De esas actividades artificiales no se aprende.

En la literatura especializada pueden encontrarse autores que señalan cómo el profesorado suele tender a la confusión entre evaluación y calificación, a pesar de tratarse de cosas bien diferentes (Álvarez, 2005; Fernández, 2006; Santos Guerra, 2003). Esta es una cuestión preocupante en la docencia universitaria, pues no sólo supone el no diferenciar entre una y otra, sino que gran parte del profesorado va dejando de lado la evaluación, centrándose casi exclusivamente en la calificación (López, 2004), hasta llegar un punto en el que esta práctica calificadora se encuentra tan extendida “que una parte importante del profesorado ni siquiera considera que pueda evaluarse de otra manera” (López, 2009: 52).

Para dejar claras las diferencias entre la evaluación y la calificación, en la siguiente figura reflejamos las funciones de cada una de ellas. Nuestra clasificación está fundamentada en los trabajos de Fernández (2006), Gimeno y Pérez (1998), Sanmartí (2007) y Santos Guerra (1993), pero sólo en parte, dado que dichos autores consideran las funciones que vamos a enumerar como pertenecientes a la evaluación. Desde nuestra forma de entender la evaluación formativa, creemos que es conveniente separarlas (Fig. 1).

Figura 1. Diferencia entre evaluación y calificación



Fuente: elaboración propia a partir de los trabajos de Fernández, 2006; Gimeno y Pérez, 1998; Sanmartí, 2007; y Santos Guerra, 1993.

¿Cómo entendemos la evaluación formativa?

Las ideas acerca de lo que deben ser la educación y las prácticas educativas (incluyendo los sistemas evaluativos) dependen del marco teórico de referencia. Casanova considera que debe buscarse un modelo de evaluación que sea “formativo, continuo e integrado en el desarrollo del currículo, colaborando a la mejora del mismo y de los propios procesos de aprendizaje del alumnado” (1998: 66) por ser “el considerado válido y adecuado para evaluar los procesos de formación humana” (1998: 71). La Red de Evaluación Formativa y Compartida entiende la evaluación formativa como: “todo

proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador” (Pérez *et al.*, 2009: 35). En la misma línea, autores como Brown y Pickford la definen como el procedimiento utilizado para reconocer y responder al aprendizaje del estudiante con el fin de reforzarlo durante el propio proceso (2013).

Podríamos asemejar el proceso de evaluación formativa con la elaboración de un plato en un restaurante. El cocinero quiere que sus comensales se alimenten, pero principalmente que disfruten con su menú, lo saboreen y

lo degusten con placer; de la misma manera, el profesor pretende que el alumnado apruebe, pero sobre todo que aprenda, interiorice y desarrolle a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje las competencias que le serán necesarias en su futura práctica profesional. Para ello, durante el tiempo en el que está cocinando, el cocinero va probando la comida y corrigiendo los ingredientes, esforzándose para que finalmente el plato elaborado quede bien y guste a los comensales. Todo este proceso está basado en una evaluación formativa. De igual forma, el docente trabaja duro para que el alumnado pueda corregir sus errores, regularlos y reorientar sus aprendizajes de la manera más fructífera. A diferencia de lo anterior, cuando los comensales prueban la comida podríamos asemejarlo con la evaluación sumativa y final. En este punto ya no hay opción de modificar el plato, igual que el alumnado tampoco tiene opción de reajustar sus errores.

Desde 1970 es habitual que el profesorado (sobre todo en niveles no universitarios) confunda la “evaluación formativa” con la “evaluación continua” y, a menudo, que interprete erróneamente la “evaluación continua” como una realización continua de pruebas, exámenes y notas, que realmente debería denominarse “calificación continua”. El concepto de “evaluación continua” hace referencia a la evaluación que se lleva a cabo en el aula de forma diaria y cotidiana, normalmente con una finalidad formativa, pero recopilando sistemáticamente información del proceso de aprendizaje de cada alumno, de forma que no sea necesario someterlo a pruebas o exámenes al final del trimestre o cuatrimestre.

Una vez explicado lo que entendemos por evaluación formativa, quisiéramos aclarar que en los últimos años han surgido diversos términos muy relacionados entre sí (“evaluación democrática”, “evaluación alternativa”, “evaluación auténtica”, “evaluación para el aprendizaje”, “evaluación formadora”, etc.).

En López (2012), López, Castejón *et al.* (2011) y Pérez *et al.* (2009), se puede encontrar una detallada definición de cada uno de ellos y la consideración de que, a pesar de que aportan matices interesantes, la mayor parte de sus planteamientos ya están recogidos bajo el paraguas de la “evaluación formativa”.

¿Cómo entendemos la evaluación compartida?

Normalmente se tiende a pensar que únicamente evalúa el profesorado pero, desde nuestro parecer, eso es algo que no debe ser así. Es cierto que el alumno necesita la evaluación del docente (para que le guíe y le oriente, para que le ayude a regular sus errores y a aprender de ellos, para que le enseñe, etc.), pero también es necesaria la implicación de los discentes en el proceso evaluativo. Por tanto, concebimos el proceso de manera compartida y consideramos, como Santos Guerra (2000), que la evaluación pertenece a todos y a todos beneficia. Dichos beneficios son múltiples:

- En primer lugar, se trata de “una oportunidad de aprendizaje para todos los implicados” (Bretones, 2006: 6). Así, el alumnado desarrolla y/o estimula ciertas capacidades, como el pensamiento crítico, reflexionando sobre el proceso de aprendizaje, la autonomía y la autorresponsabilidad, y toma conciencia de la calidad del trabajo.
- También desarrolla competencias para su futura práctica profesional (Boud y Falchikov, 2007; Bretones, 2008; Falchikov, 2005). En este último caso es muy valioso constatar que el alumnado aprende a trabajar en equipo, a desarrollar la empatía o a valorar el trabajo ajeno, habilidades que le serán muy útiles en el mundo laboral (Ibarra *et al.*, 2012). Además, si nos centramos en la formación inicial del profesorado, el alumnado pone en práctica una competencia que requerirá en su profesión: el uso de

sistemas de evaluación formativa y compartida en su práctica docente (López, Manrique y Vallés, 2011; Palacios y López, 2013; Lorente y Kirk, 2013).

- Además, pretendemos educar en un marco de democracia y creemos que el proceso de evaluación compartida responde de forma adecuada y coherente en esta dirección. Compartir la evaluación implica un modelo más democrático, hace que formen parte de ella “todos los sujetos que se ven afectados” en la misma (Álvarez, 2005: 13) y la pone “al servicio de los usuarios, no del poder” (Santos Guerra, 1993: 34). En este sentido, en el “Manifiesto Universitario: por una Universidad dirigida hacia la libertad, el desarrollo y la solidaridad” (1999: 172) se declara que corresponde a esta institución “la tarea de formar ciudadanos y no sólo técnicos, recuperar la Atlántida sumergida de los valores que nos han hecho más lúcidos, más prósperos y más felices y que balizan los caminos que elevan al hombre a un mundo mejor”. Para ello, debe utilizarse lo que Flecha (1997: 24-25) llama “diálogo igualitario”, capaz de derrumbar muros culturales, sociales y personales, pues consideramos que cuando un profesor impone su criterio amenazando con el suspenso, encierra a su alumnado dentro de los muros de lo establecido como correcto por la autoridad, y provoca que no se aprenda (ni por parte del profesor ni por parte del alumno), al limitarse a repetir lo que ya se sabe o se cree saber, mientras que mediante el diálogo igualitario ambos aprenden. Estamos de acuerdo con Fernández (2006: 94) cuando afirma que “hay que desburocratizar la evaluación y convertirla en un diálogo constante”.

LOS MEDIOS, LAS TÉCNICAS Y LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE. REVISIÓN DE LOS CONCEPTOS EN LA LITERATURA EN ESPAÑOL

A continuación presentamos la revisión de la literatura especializada en español sobre el tema de los medios, las técnicas y los instrumentos de evaluación del aprendizaje de manera cronológica.

Rotger (1990: 132) habla de “instrumentos” para referirse a: “la observación directa del alumno, la observación del grupo, la autoevaluación, la revisión de los trabajos personales y su equipo, la coevaluación, etc.”.

Casanova (1998) propone “un modelo evaluador y su metodología” en el que incluye: 1) técnicas para la recogida de datos (observación, entrevista, encuesta, sociometría, coloquio y trabajos del alumnado); 2) técnicas para el análisis de datos (triangulación y análisis de contenido); y 3) instrumentos para la recogida y el análisis de datos (anecdótico, lista de control, escala de valoración, cuestionario, sociograma y psicograma, diario y grabación).

Salinas (2002) dedica un capítulo de su libro a “instrumentos para tratar de evaluar”, donde alude a los exámenes, trabajos, cuadernos, preguntas de clase, exámenes y controles, pruebas objetivas y observación sistemática.

En Brown y Glasner (2003) se habla de “métodos de evaluación” a lo largo de todo el libro; un capítulo se titula “Aplicaciones prácticas de una evaluación práctica” (Brown, 2003), donde se enumera una serie de “instrumentos para evaluar la práctica”. Hace referencia a los siguientes: listado de competencias, proyectos, estudio de casos, cuaderno de notas, diarios, diarios reflexivos, incidentes críticos, portafolios, elaboración de prototipos, informes de los expertos, pósters y presentaciones, evaluaciones orales y contratos de aprendizaje. En un capítulo posterior se habla de “herramientas de evaluación” (Rhodes y Tallantyre,

2003), haciendo alusión a test de diagnóstico, materiales de autoevaluación, proyectos, presentaciones, observaciones, diarios, contratos de aprendizaje, simulaciones o cuestionarios orales. Por tanto, podemos comprobar cómo dentro de un mismo libro, que es una compilación de varios autores, se utiliza diferente terminología (“instrumentos”, “herramientas” y “métodos”) para hacer referencia a cosas idénticas (proyectos, presentaciones, diarios, etc.).

Álvarez (2003) hace alusión a las “técnicas de evaluación”, refiriéndose a pruebas objetivas, exámenes, diarios de clase, exposiciones, o entrevistas. Posteriormente (2005) habla de técnicas, recursos, métodos de evaluación, etc., pero tampoco hace distinción entre ellas.

Bonsón y Benito (2005) dedican un capítulo a “algunas técnicas de evaluación”, haciendo referencia al portafolios y al diario reflexivo.

Castejón *et al.* (2009) escriben un capítulo sobre “técnicas e instrumentos de evaluación”; en él se proponen exponer una serie de herramientas que sirvan al profesorado para poder recoger la información necesaria en el proceso de evaluación, pero también se reconoce que “es difícil separar los instrumentos de las estrategias y técnicas de evaluación” (2009: 67). Aquí se clasifican los “instrumentos de evaluación” en función de su manifestación oral, escrita u observacional. Así, algunos ejemplos de cada uno de ellos son: 1) instrumentos habituales con predominio de la expresión escrita: examen, trabajo escrito, ensayo, póster, informe, recensión, proyecto, cuaderno de campo, fichas prácticas, diario, carpeta o dossier, portafolio y memoria; 2) instrumentos habituales con predominio de la expresión oral: exposición, debate, entrevista, entrevista en grupo, grupo de discusión, mesa redonda, panel de expertos, ponencia y comunicación; y 3) instrumentos habituales con predominio de la expresión práctica: representación, demostración o actuación, simulación, desarrollo de proyectos con parte práctica, búsquedas y prácticas supervisadas. Posteriormente se explica que es imprescindible que el

profesorado utilice “algún tipo de registro que permita constatar cómo se está realizando en un marco de evaluación formativa y continua” (2009: 89), y se hace alusión a las listas de control (cuya utilidad es saber si están o no determinadas adquisiciones) y a las escalas de comprobación (para reflejar los diferentes grados de adquisiciones).

Buscà *et al.* (2010) analizan 34 casos de docencia universitaria que llevan a cabo prácticas de evaluación formativa y compartida. Uno de los epígrafes del artículo se dedica a analizar los “procedimientos e instrumentos de evaluación formativa”. En él se establecen tres categorías para los “procedimientos e instrumentos” de evaluación utilizados por los y las docentes analizados: 1) procedimientos de evaluación basados en la observación: listas de control; 2) charlas con el profesorado y discusiones en grupo: diálogos grupales, entrevistas con grupos de trabajo, entrevistas individuales, foros virtuales, etc.; 3) aportaciones y producciones del alumnado: diario de clase y cuaderno de campo, informe de autoevaluación, informe de sesión práctica, recensiones, monografías, carpetas colaborativas, portafolio electrónico, etc.

Tejada (2010) presenta un artículo sobre evaluación de competencias en contextos no formales, donde habla de “dispositivos” e “instrumentos” de evaluación, utilizándolos como sinónimos. Los divide en: 1) instrumentos relacionados con “sabe” y “cómo”, entre los que se encuentran las pruebas orales, las de ensayo, las de libro abierto, las objetivas y los mapas conceptuales; 2) instrumentos relacionados con el “demuestra cómo”, entre los que se encuentran las pruebas de desempeño (proyectos, estudios de caso, etc.), las rúbricas y las entrevistas; 3) instrumentos relacionados con el “hace”, entre los que se señalan la observación, la evaluación 360°, el balance de competencias y los portafolios (carpetas de aprendizaje, *dossiers*, etc.). Vemos cómo, a pesar de ser una clasificación coherente, se entremezclan ciertos criterios, por ejemplo, se mezclan

evidencias que se recogen del alumnado (como pruebas o portafolios), con la observación (que es una técnica para evaluar esas evidencias que ha producido el alumnado).

Recientemente, Brown y Pickford (2013) publicaron un nuevo libro centrado en la evaluación de habilidades y competencias en educación superior en el que aportan múltiples propuestas sobre esta temática. En este caso, a lo largo del libro se habla de “métodos y enfoques”, aunque se genera cierta confusión terminológica entre las dos categorías. Consideran “enfoques”: la evaluación asistida por ordenador, la autoevaluación, la evaluación a cargo de compañeros y el trabajo en grupo. Se consideran “métodos” los siguientes: ensayos, portafolios, tesis, exámenes, evaluaciones asistidas por ordenador, test con libro abierto, seminarios evaluados, pruebas de simulación, etc. (Brown y Pickford, 2013). Pero en ninguna ocasión, a lo largo de todo el libro, se hace una definición de estos términos; incluso puede observarse cómo incluyen las “evaluaciones asistidas por ordenador” tanto en enfoques como en métodos.

Mediante esta revisión de la literatura especializada en la evaluación hemos podido comprobar cómo actualmente es difícil encontrar diferenciaciones claras sobre los conceptos de “medios”, “técnicas” e “instrumentos” de evaluación, y cómo, hasta el momento, se habla de una manera un tanto caótica, utilizando de manera casi sinónima los siguientes términos: instrumentos, herramientas, técnicas, recursos, métodos, enfoques, dispositivos y procedimientos de evaluación. Se enumeran entremezclados, confundiendo unos con otros, llamando de manera diferente a cosas iguales y viceversa, sin seguir una clasificación única, lo que supone muy poca rigurosidad y conlleva una considerable confusión terminológica.

La primera clasificación rigurosa, con una definición exhaustiva, la situamos en el trabajo de Rodríguez e Ibarra (2011), donde encontramos un capítulo dedicado a “los procedimientos de evaluación”. Ahí se definen

de manera muy clara y precisa los medios, las técnicas y los instrumentos de evaluación de la siguiente manera:

- Medios para evaluar: “pruebas o evidencias que sirven para recabar información sobre el objeto a evaluar”. Estas evidencias, productos o actuaciones realizadas por los estudiantes son los medios que nos informan sobre los resultados de aprendizaje y que utiliza el evaluador para realizar las valoraciones correspondientes. Varían en función del tipo de competencia o aprendizaje que se pretende evaluar. Algunos ejemplos que se presentan son los siguientes: para valorar la aplicación y destrezas de investigación (proyecto de investigación); para valorar destrezas profesionales (estudio de casos); para valorar competencias comunicativas (presentación o entrevista).
- Técnicas de evaluación: “estrategias que utiliza el evaluador para recoger sistemáticamente información sobre el objeto evaluado. Pueden ser de tres tipos, la observación, la encuestación (entrevistas) y el análisis documental y de producciones” (Rodríguez e Ibarra, 2011: 71-72).
- Instrumentos de evaluación: “herramientas reales y tangibles utilizadas por la persona que evalúa para sistematizar sus valoraciones sobre los diferentes aspectos” (Rodríguez e Ibarra, 2011: 71-72). Algunos ejemplos son: las listas de control, las escalas de estimación, las rúbricas, las escalas de diferencial semántico, las matrices de decisión o incluso instrumentos mixtos donde se mezclen más de uno.

A pesar de las definiciones tan claras de los medios, las técnicas y los instrumentos de evaluación, encontramos una carencia en esta clasificación, pues observamos que no tiene

cabida la participación del alumnado en la evaluación. Es decir, en dicha clasificación no se contempla la autoevaluación, ni la evaluación entre iguales, ni la evaluación compartida. Como hemos indicado anteriormente, para nosotros la evaluación formativa también ha de ser compartida y la participación del alumnado en el proceso evaluativo es claramente necesaria. Es por este motivo por el que, a pesar de que las definiciones de los medios, técnicas e instrumentos de Rodríguez e Ibarra (2011) nos parecen muy claras, creemos que la clasificación está incompleta.

PROPUESTA PARA UN MARCO TERMINOLÓGICO UNIFICADO

Por todo lo anterior, creemos necesario un nuevo sistema de clasificación de los medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje que tenga en consideración al alumnado y su participación en el proceso evaluativo. Así, nuestra propuesta es la siguiente:

- Los medios de evaluación son todas y cada una de las producciones del alumnado que el profesorado puede recoger, ver y/o escuchar, y que sirven para demostrar lo que los discentes han aprendido a lo largo de un proceso determinado. Pueden adoptar tres formas diferentes: escritos, orales y prácticos.
- Las técnicas de evaluación son las estrategias que el profesorado utiliza para recoger información acerca de las producciones y evidencias creadas por el alumnado (de los medios). Las técnicas a utilizar son diferentes en función de si el alumnado participa o no en el proceso de evaluación.
 - Cuando las técnicas son aplicadas unilateralmente por el profesor, se han de utilizar unas u otras dependiendo de la forma del medio (escrito, oral o práctico); si el medio

que se pretende evaluar es escrito, se utilizará la técnica del análisis documental y de producciones (o revisión de trabajos); si el medio a evaluar es oral o práctico, se utilizará la observación o el análisis de una grabación (audio o video).

- Cuando el alumno participa en el proceso evaluativo, las técnicas de evaluación pueden ser las siguientes:

- a) autoevaluación: evaluación que hace el alumno de su propia evidencia o producción, atendiendo a unos criterios que han sido negociados con anterioridad (Sanmartí, 2007). Se puede llevar a cabo mediante la autorreflexión y/o el análisis documental;
- b) evaluación entre iguales o coevaluación: proceso mediante el cual el alumno evalúa de manera recíproca a sus compañeros del grupo-clase, aplicando criterios de evaluación que han sido negociados previamente (Sanmartí, 2007). Se puede llevar a cabo mediante el análisis documental y/o la observación. López (2012) plantea que actualmente en España parece existir cierta confusión con la utilización del concepto “coevaluación”. Aunque tradicionalmente ha sido utilizado con el significado de “evaluación entre iguales”, algunos autores han realizado una traducción literal del término inglés *co-assessment*, utilizando el término “coevaluación” con el significado de “evaluación colaborativa”. Esta situación está generando una confusión terminológica en

los congresos y publicaciones especializadas, dado que un mismo término se está utilizando con dos significados diferentes. Una posible solución sería dejar de utilizar el término de “coevaluación” y utilizar los términos “evaluación entre iguales” o “evaluación colaborativa o compartida”, en función de a qué tipo de evaluación nos estamos refiriendo realmente;

- c) evaluación colaborativa o compartida: “procesos dialógicos que mantiene el profesorado con el alumno sobre la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se han dado. Estos diálogos pueden ser individuales o grupales” (Pérez *et al.*, 2009: 37). Se

puede llevar a cabo utilizando entrevistas individuales o colectivas entre el profesorado y el alumnado.

- Los instrumentos de evaluación son las herramientas que tanto el profesorado como el alumnado utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación. Como ya hemos señalado, todas y cada una de las técnicas anteriormente indicadas sirven para recoger información acerca del medio que se pretende evaluar; pero esa información debe registrarse de manera sistemática y precisa para que la evaluación sea un proceso riguroso. En el Cuadro 1 presentamos un listado de medios, técnicas e instrumentos obtenidos en la revisión realizada, pero clasificados en función de nuestro marco conceptual.

Cuadro 1. Medios, técnicas e instrumentos de evaluación

MEDIOS	Escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Carpeta o <i>dossier</i>, carpeta colaborativa • Control (examen) • Cuaderno, cuaderno de notas, cuaderno de campo • Cuestionario • Diario reflexivo, diario de clase 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio de casos • Ensayo • Examen • Foro virtual • Memoria • Monografía • Informe 	<ul style="list-style-type: none"> • Portafolio, portafolio electrónico • Póster • Proyecto • Prueba objetiva • Recensión • Test de diagnóstico • Trabajo escrito
	Orales	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Cuestionario oral • Debate, diálogo grupal 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición • Discusión grupal • Mesa redonda 	<ul style="list-style-type: none"> • Ponencia • Pregunta de clase • Presentación oral
	Prácticos	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica supervisada 	<ul style="list-style-type: none"> • Demostración, actuación o representación 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Role-playing</i>
TÉCNICAS	El alumnado no interviene	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis documental y de producciones (revisión de trabajos personales y grupales). • Observación, observación directa del alumno, observación del grupo, observación sistemática, análisis de grabación de audio o video. 		
	El alumnado participa	<ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación (mediante la autorreflexión y/o el análisis documental). • Evaluación entre pares (mediante el análisis documental y/o la observación). • Evaluación compartida o colaborativa (mediante una entrevista individual o grupal entre el o la docente y los alumnos y alumnas). 		

Cuadro 1. Medios, técnicas e instrumentos de evaluación (continuación)

INSTRUMENTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Diario del profesor • Escala de comprobación • Escala de diferencial semántico • Escala verbal o numérica • Escala descriptiva o rúbrica 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de estimación • Ficha de observación • Lista de control • Matrices de decisión • Fichas de seguimiento individual o grupal 	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de autoevaluación • Fichas de evaluación entre iguales • Informe de expertos • Informe de autoevaluación

Fuente: elaboración propia a partir de Castejón *et al.*, 2009; y Rodríguez e Ibarra, 2011.

A continuación se exponen diferentes casos que ejemplifican nuestra propuesta terminológica para llevar a cabo un sistema de clasificación.

Tomando el portafolio como un medio escrito de evaluación, las técnicas que pueden utilizarse para su evaluación son varias: por un lado, el profesor o profesora puede realizar un análisis del documento (en este caso del portafolio). Además, puede utilizar la autoevaluación como técnica si involucra a su alumno o alumna a participar en la evaluación del mismo. En el caso del análisis documental, el docente necesitará un instrumento para sistematizar la recogida de información del portafolio, que puede ser una escala de estimación para evaluar el grado de cumplimiento de los requisitos que se exigían para la realización del portafolio. Así mismo, el alumno o alumna también necesitará un instrumento, que puede ser una lista de control donde puede ir anotando si los ítems que se le pedían que se incluyesen en su portafolio están o no están, e incluso podrá hacer anotaciones u observaciones.

Si por el contrario escogemos un medio de evaluación práctico (un *role-playing*), la técnica de evaluación más apropiada para el docente es la observación. Si los compañeros van a evaluar la actuación o representación de esos alumnos, se utilizará la técnica de la evaluación entre iguales a través de la observación. Finalmente, para sistematizar todas esas observaciones puede utilizarse como instrumento una rúbrica, donde pueda plasmarse el

grado de cumplimiento de los atributos que se pretenden valorar.

Somos conscientes de que en ocasiones puede haber cierta dificultad para diferenciar los medios de los instrumentos de evaluación (incluso en ocasiones pueden ser ambas cosas), pero para que no exista confusión se deberá tener muy presente la finalidad que se persigue. Por ejemplo, si una alumna del Grado de Educación Infantil utiliza el diario del profesor durante su periodo de prácticas, éste tiene dos funciones: por un lado, le sirve a ella para evaluar a “sus” alumnos, puesto que gracias a las anotaciones que en él hace puede sistematizar sus observaciones, valoraciones e intervenciones. En este caso, sería un instrumento de evaluación. Pero por otro lado, ese mismo cuaderno se considera una evidencia que recoge el tutor de la Facultad de Educación para recabar la información necesaria acerca del periodo de prácticas de la alumna y su capacidad reflexiva, por lo que se trataría de un medio de evaluación. En este caso tan concreto, el diario del profesor es un medio para evaluar (para el tutor de las prácticas) pero también un instrumento de evaluación (para la alumna en formación). Estos casos donde surgen dobles funciones son muy puntuales y suelen darse sobre todo en la Formación Inicial del Profesorado, donde el alumnado desempeña un doble estatus con sus correspondientes roles: por un lado son alumnos y alumnas pero, por otro lado, cuando se encuentran en el prácticum también son maestros y maestras.

Mediante esta propuesta terminológica hemos pretendido arrojar un pequeño punto de luz en la terminología referente a la evaluación, concretamente sobre los medios, las técnicas y los instrumentos utilizados para llevarla a cabo, pero siempre desde la perspectiva formativa y compartida; estamos de acuerdo con Gullickson (2007: 23) cuando argumenta, sustentado en las investigaciones de diversos autores, que es necesaria una unificación terminológica sobre esta temática, es decir, que se necesita un “lenguaje común en la evaluación de los aprendizajes del estudiante”.

CONCLUSIONES

La revisión de la literatura especializada permite comprobar que actualmente es difícil encontrar diferenciaciones claras sobre los conceptos de “medios”, “técnicas” e “instrumentos” de evaluación del aprendizaje. También se observa cierta confusión en el uso de términos como: instrumentos, herramientas, técnicas, recursos, métodos, enfoques, dispositivos y procedimientos de evaluación.

Por ello, se ha presentado un marco conceptual que permite utilizar una clasificación única, y que ayuda a la comunidad educativa a ganar rigor y claridad terminológica. En este trabajo hemos aportado un nuevo sistema de

clasificación de los medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida, teniendo en consideración al alumnado y su participación en el proceso evaluativo. Así, la propuesta presenta la definición de los siguientes términos: 1) los medios de evaluación son todas y cada una de las producciones del alumnado y sirven para demostrar lo que los discentes han aprendido. 2) Las técnicas de evaluación son las estrategias que el profesorado utiliza para recoger información acerca de las producciones y evidencias creadas por el alumnado (de los medios); son de dos tipos, en función de si el alumnado participa o no en el proceso de evaluación. 3) Los instrumentos de evaluación son las herramientas que tanto los profesores como los alumnos utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación. Se presentaron ejemplos de cada uno de estos conceptos para facilitar una mejor comprensión de los mismos.

Esperamos que este artículo sea de utilidad al profesorado de educación superior, así como a los investigadores sobre evaluación educativa. Confiamos en que esta humilde aportación pueda clarificar la terminología utilizada por la comunidad educativa a la hora de hablar de la evaluación de los aprendizajes, así como mejorar su rigor y claridad.

REFERENCIAS

- ÁLVAREZ, Juan Manuel (2003), *La evaluación a examen*, Madrid, Miño y Dávila.
- ÁLVAREZ, Juan Manuel (2005), *Evaluar para conocer, examinar para excluir*, Madrid, Morata.
- ÁLVAREZ, Juan Manuel (2009), “La evaluación en la práctica de aula. Estudio de campo”, *Revista de Educación*, núm. 350, pp. 351-374, en: http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2009/re350/re350_15.html (consulta: 24 de noviembre de 2014).
- ÁLVAREZ, Víctor, Eduardo García, Vicente Flores y Juliana Correa (2008), “Aproximación a la cultura de un centro universitario”, *Revista de Educación*, núm. 346, pp. 139-166, en: http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2008/re346/re346_05.html (consulta: 22 de noviembre de 2014).
- BIGGS, John (2005), *Calidad del aprendizaje universitario*, Madrid, Narcea.

- BONSÓN, Magdalena y Águeda Benito (2005), "Evaluación y aprendizaje", en Águeda Benito y Ana Cruz (coords.), *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*, Madrid, Narcea, pp. 87-100.
- BOUD, David y Nancy Falchikov (2007), *Rethinking Assessment in Higher Education. Learning for the long term*, Oxon, Routledge.
- BRETONES, Antonio (2006), "La participación del alumnado en la evaluación de sus aprendizajes", *Kikiriki*, vol. 65, pp. 6-15.
- BRETONES, Antonio (2008), "Participación del alumnado de educación superior en su evaluación", *Revista de Educación*, núm. 347, pp. 181-202.
- BROWN, Sally (2003), "Aplicaciones prácticas en una evaluación práctica", en Sally Brown y Angela Glasner (eds.), *Evaluar en la universidad. Problemas y enfoques*, Madrid, Narcea, pp. 117-127.
- BROWN, Sally y Angela Glasner (eds.) (2003), *Evaluar en la universidad. Problemas y enfoques*, Madrid, Narcea.
- BROWN, Sally y Ruth Pickford (2013), *Evaluación de habilidades y competencias en educación superior*, Madrid, Narcea.
- BUSCÀ, Francesc, Patricia Pintor, Lurdes Martínez y Tomás Peire (2010), "Sistemas y procedimientos de evaluación formativa en docencia universitaria: resultados de 34 casos aplicados durante el curso académico 2007-2008", *Estudios sobre Educación*, núm. 18, pp. 255-276.
- CASANOVA, María Antonia (1998), *Manual de evaluación educativa. Escuela básica*, Madrid, SEP/Muralla.
- CASANOVA, María Antonia (2012), "El diseño curricular como factor de calidad educativa", *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 10, núm. 4, pp. 7-20, en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art1.pdf> (consulta: 23 de noviembre de 2014).
- CASTEJÓN, Javier, Marta Capllonch, Natalia González y Víctor Manuel López Pastor (2009), "Técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida para la docencia universitaria", en Víctor Manuel López Pastor (coord.), *Evaluación formativa y compartida en educación superior*, Madrid, Narcea, pp. 65-91.
- CASTEJÓN, Francisco Javier, Víctor Manuel López, José Antonio Julián y Javier Zaragoza (2011), "Evaluación formativa y rendimiento académico en la formación inicial del profesorado de educación física", *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, vol. 11, núm. 42, pp. 328-346, en: <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista42/artevaluacion163.htm> (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- DOCHY, Filip., Mien Segers y Sabine Dierick (2002), "Nuevas vías de aprendizaje y enseñanza y sus consecuencias: una nueva era de evaluación", *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 2, núm. 2, pp. 13-31, en: <http://revistas.um.es/redu/article/view/20051/19411> (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- EVALFOR (2013, 23 de marzo), "EVALfor: evaluación en contextos formativos. Misión, visión y líneas de investigación" (web log post), en: <http://www.uca.es/grupos-inv/SEJ509/misionvision> (consulta: 22 de noviembre de 2014).
- FALCHIKOV, Nancy (2005), *Improving Assessment through Student Involvement. Practical solutions for aiding learning in higher and further education*, Oxon, Routledge.
- FERNÁNDEZ-Balboa, Juan Miguel (2006), "¿Evaluación? No gracias, calificación", *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 243, pp. 92-97.
- FLECHA, Ramón (1997), *Compartiendo palabras*, Barcelona, Paidós.
- FLORIDO, Carmen, Juan Luis Jiménez e Isabel Santana (2008), "Obstáculos en el camino hacia Bologna: efectos de la implantación del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES) sobre los resultados académicos", *Revista de Educación*, núm. 354, pp. 629-656, en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_25.pdf (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- GESSA Perera, Ana (2011), "La coevaluación como metodología complementaria de la evaluación del aprendizaje. Análisis y reflexión en las aulas universitarias", *Revista de Educación*, núm. 354, pp. 749-764, en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re354/re354_30.pdf (consulta: 24 de noviembre de 2014).
- GIBBS, Grahan (2003), "Uso estratégico de la evaluación en el aprendizaje", en Sally Brown y Angela Glasner (eds.), *Evaluar en la universidad: problemas y nuevos enfoques*, Madrid, Narcea, pp. 61-75.
- GIMENO, José y Ángel Pérez (1998), *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata.
- GULLICKSON, Arlen (2007), *The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, Bilbao, Mensajero.
- GUTIÉRREZ, Carlos, Ángel Pérez, Mikel Pérez y Andrés Palacios (2011), "Percepciones de profesores y alumnos sobre la enseñanza, evaluación y desarrollo de competencias en estudios universitarios de formación de profesorado", *Cultura y Educación*, vol. 23, núm. 4, pp. 499-514.
- IBARRA, María Soledad (dir.) (2008), *EvalCOMIX: evaluación de competencias en un contexto de aprendizaje mixto*, Cádiz, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, en: <http://minerva.uca.es/publicaciones/asp/docs/obrasDigitalizadas/evalcomix.pdf> (consulta: 25 de noviembre de 2014).

- IBARRA, María Soledad y Gregorio Rodríguez (2007), "El trabajo colaborativo en las aulas universitarias: reflexiones desde la autoevaluación", *Revista de Educación*, núm. 344, pp. 355-375 en: http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antiores/2007/re344/re344_15.html (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- IBARRA, María Soledad y Gregorio Rodríguez (2010), "Aproximación al discurso dominante sobre la evaluación del aprendizaje en la universidad", *Revista de Educación*, núm. 351, pp. 385-407, en: http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antiores/2010/re351/re351_16.html (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- IBARRA, María Soledad, Gregorio Rodríguez y Miguel Ángel Gómez (2012), "La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad", *Revista de Educación*, núm. 359, pp. 206-231. DOI: <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-359-092>.
- JULIÁN, José Antonio, Javier Zaragoza, Javier Castejón y Víctor Manuel López Pastor (2010), "Carga de trabajo en diferentes asignaturas que experimentan el sistema ECTS", *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, vol. 10, núm. 38, pp. 218-233, en: <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista38/artcarga151.htm> (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- LÓPEZ Pastor, Víctor Manuel (2004), "Evaluación, calificación, credencialismo y formación inicial del profesorado", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 18, núm. 3, pp. 221-232.
- LÓPEZ Pastor, Víctor Manuel (coord.) (2009), *Evaluación formativa y compartida en educación superior*, Madrid, Narcea.
- LÓPEZ Pastor, Víctor Manuel (2011), "El papel de la evaluación formativa en la evaluación por competencias: aportaciones de la Red de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria", *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 9, núm. 1, pp. 159-173, en: <http://redaberta.usc.es/redu/index.php/REDU/article/view/198/172> (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- LÓPEZ Pastor, Víctor Manuel (2012), "Evaluación formativa y compartida en la universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa", *Psychology, Society, & Education*, vol. 4, núm. 1, pp. 117-130, en: <http://www.psye.org/articulos.php?id=86> (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- LÓPEZ Pastor, Víctor Manuel, Javier Castejón, Álvaro Sicilia, Vicente Navarro y Graham Webb (2011), "The Process of Creating a Cross-University Network for Formative and Shared Assessment in Higher Education in Spain and its Potential Applications", *Innovations in Education and Teaching International*, vol. 48, núm. 1, pp. 79-90. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2010.543768>.
- LÓPEZ Pastor, Víctor Manuel, Juan Miguel Fernández, María Luisa Santos y Antonio Fraile (2012), "Students' Self-Grading, Professor's Grading and Negotiated Final Grading at Three University Programmes: Analysis of reliability and grade difference ranges and tendencies", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 37, núm. 4, pp. 453-464. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2010.545868>.
- LÓPEZ Pastor, Víctor Manuel, Juan Carlos Manrique y Cristina Vallés (2011), "La evaluación y la calificación en los nuevos estudios de grado. Especial incidencia en la formación inicial del profesorado", *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 14, núm. 4, pp. 57-72, en: www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1327436320.pdf (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- LÓPEZ Pastor, Víctor Manuel, Luis Fernando Martínez y José Antonio Julián (2007), "La Red de Evaluación Formativa, Docencia Universitaria y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Presentación del proyecto, grado de desarrollo y primeros resultados", *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 1, núm. 2, pp. 1-19, en: <http://revistas.um.es/redu/article/view/3381> (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- LORENTE, Eloisa y David Kirk (2013), "Alternative Democratic Assessment in PETE: An action-research study exploring risks, challenges and solutions", *Sport, Education and Society*, vol. 18, núm. 1, pp. 77-96. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2012.713859>.
- "Manifiesto universitario: por una universidad dirigida hacia la libertad, el desarrollo y la solidaridad", *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (1999), vol. 2, núm. 1, 169-173, en: http://www.utpl.edu.ec/ried/index.php?option=com_content&task=view&id=290&Itemid=53 (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- MARTÍNEZ, Lurdes, Monserrat Martín y Marta Capllonch (2009), "Una experiencia de desarrollo profesional del docente universitario de educación física a través de una práctica crítica, reflexiva y colaborativa", *Cultura y Educación*, vol. 21, núm. 1, pp. 95-106.
- NAVARRO, Vicente, María Luisa Santos, Francesc Buscà, Lurdes Martínez y Luis Fernando Martínez (2010), "La experiencia de la Red Universitaria Española de Evaluación Formativa

- y Compartida: proceso y abordaje”, *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 52, núm. 7, pp. 1-12, en: <http://www.rieoei.org/expe/3428Navarro.pdf> (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- PALACIOS, Andrés y Víctor Manuel López Pastor (2013), “Haz lo que yo digo pero no lo que yo hago: sistemas de evaluación del alumnado en la formación inicial del profesorado”, *Revista de Educación*, núm. 361, pp. 279-305. DOI: <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-361-143>.
- PÉREZ, Ángel, José Antonio Julián y Víctor Manuel López Pastor (2009), “Evaluación formativa y compartida en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)”, en Víctor Manuel López Pastor (coord.), *Evaluación formativa y compartida en educación superior*, Madrid, Narcea, pp. 19-43.
- PÉREZ, Ángel, Belén Tabernero, Víctor Manuel López, Nuria Ureña, Encarna Ruiz, Marta Capllonch, Natalia González y Javier Castejón (2008), “Evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria: la concreción de cuestiones/clave para su aplicación en el camino hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)”, *Revista de Educación*, núm. 347, pp. 435-451, en: http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antiores/2008/re347/re347_20.html (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- QUESADA, Victoria, Gregorio Rodríguez y María Soledad Ibarra (2013), “ActEval: un instrumento para el análisis y reflexión sobre la actividad evaluadora del profesorado universitario”, *Revista de Educación*, núm. 362, pp. 69-104. DOI: <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-362-153>.
- RHODES, Garth y Freda Tallantyre (2003), “Evaluación de las habilidades básicas”, en Sally Brown y Angela Glasner (eds.), *Evaluar en la universidad. Problemas y enfoques*, Madrid, Narcea, pp. 129-143.
- RODRÍGUEZ, Gregorio (dir.) (2009), *EvalHIDA: evaluación de competencias con herramientas de interacción dialógica asíncronas (foros, blogs y wikis)*, Cádiz, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, en: <http://www.tecn.upf.es/~daviniah/evalhida.pdf> (consulta: 25 de noviembre de 2014).
- RODRÍGUEZ, Gregorio y María Soledad Ibarra (2011), *e-Evaluación orientada al e-aprendizaje estratégico en educación superior*, Madrid, Narcea.
- RODRÍGUEZ, Gregorio, María Soledad Ibarra y Miguel Ángel Gómez (2011), “e-autoevaluación en la universidad: un reto para profesores y estudiantes”, *Revista de Educación*, núm. 356, pp. 401-430. DOI: <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-356-045>.
- ROTGER, Bartolomé (1990), *Evaluación formativa*, Madrid, Cincel.
- SALINAS, Dino (2002), *¡Mañana examen!*, Barcelona, Graó.
- SANMARTÍ, Neus (2007), *10 ideas clave: evaluar para aprender*, Madrid, Graó.
- SANTOS Guerra, Miguel Ángel (1993), *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, Málaga, Aljibe.
- SANTOS Guerra, Miguel Ángel (2000), *La escuela que aprende*, Madrid, Morata.
- SANTOS Guerra, Miguel Ángel (2003), *Una flecha en la diana: la evaluación como aprendizaje*, Madrid, Narcea.
- SANTOS Pastor, Marisa, Luis Fernando Martínez y Víctor Manuel López Pastor (coords.) (2009), *La innovación docente en el EEES*, Almería, Editorial Universidad Almería.
- TEJADA, José (2011), “La evaluación de las competencias en contextos no formales: dispositivos e instrumentos de evaluación”, *Revista de Educación*, núm. 354, pp. 731-745. DOI: <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-354-018>.