

Estudio sobre la Implementación de la Evaluación Formativa y Compartida en un Ciclo Formativo de Grado Superior

Study on the Implementation of the Formative and Shared Assessment in a Higher Level Training Cycle

Valvanuz Fuentes-Diego
Irina Salcines-Talledo *

Universidad de Cantabria, España

La evaluación es una parte muy importante del proceso de enseñanza-aprendizaje que facilita la comprobación de las competencias y habilidades desarrolladas por los estudiantes. El objetivo de este trabajo es profundizar sobre el tipo de evaluación que se desarrolla en un Ciclo Formativo de Grado Superior en un centro del norte de España, considerando el conocimiento, importancia y aplicación de la Evaluación Formativa y Compartida por parte de docentes y estudiantes. Para ello se realiza un estudio de caso con una aproximación metodológica tanto cuantitativa como cualitativa. La muestra está conformada por 27 estudiantes que cumplimentaron un cuestionario, y 2 docentes que respondieron a una entrevista, ambos instrumentos diseñados *ad hoc*. Las variables analizadas en la muestra de estudiantes son el conocimiento, la importancia, la implicación y aplicación de la Evaluación Formativa y Compartida y; en la muestra de docentes, el conocimiento, resistencias, aplicación y atención a la diversidad cuando emplean procesos de evaluación Formativa y Compartida. Los principales resultados muestran que las prácticas de Evaluación Final y Sumativa priman sobre la Evaluación Formativa y Compartida en el Ciclo Formativo de Grado Superior y, que los estudiantes del segundo curso de este ciclo están poco implicados en los procesos de evaluación. Finalmente, se presenta un decálogo con directrices sobre cómo trabajar la Evaluación Formativa y Compartida desde la perspectiva docente.

Palabras clave: Evaluación formativa y compartida; Estudiantes; Formación profesional; Docentes.

Assessment is a very important part of the teaching-learning process that facilitates the verification of the competences and skills developed by the students. The study's objective is to know the kind of assessment that develops in advanced degrees and higher education, in an institution in the north of Spain, deepening knowledge, value and application of formative and shared assessment with students and teachers. We used a methodological approach both quantitative and qualitative. The sampling was constituted by 27 students, who wrote a questionnaire, and 2 teachers, who answered the interview. Both were designed for this investigation. The variables analyzed in the sample of students are the knowledge, the importance, the implication and application of the formative and shared assessment. And in the sample of teachers, the knowledge, application, resistances, coherence and attention to diversity when they use formative and shared evaluation. The results confirmed that they used more final and summative assessment than formative and shared assessment and that these students were little involved in the evaluation process. Finally we develop a Decalogue with guidelines about how teachers can work the formative and shared assessment.

Keywords: Formative and shared assessment; Students; Higher education; Teachers.

*Contacto: irina.salcines@unican.es

1. Introducción

En el contexto español con la actual ley educativa, LOMCE (Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa, 2013) se pone de manifiesto la importancia de trabajar la evaluación de forma continua. Igualmente, en el artículo 13 del Real Decreto 38/2015, 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria, se observan diferentes aspectos que los docentes deben tener en cuenta sobre la evaluación, como el respeto por la situación, ritmo o características personales de cada estudiantes, entre otros. Del mismo modo, propone la utilización de una variedad de instrumentos de evaluación como la observación directa y sistemática, el portafolio o la rúbrica, de forma flexible para que se modifiquen y ajusten a las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, y a pesar de los dictámenes legales, la realidad educativa sigue marcada por un enfoque finalista y sumativo, impidiendo que los estudiantes dispongan de un margen de tiempo para mejorar la calidad de sus trabajos y aprender de los errores (Font-Ribas, 2003; López-Pastor, 2006), reduciendo todo el proceso educativo a una calificación final (Biggs, 2005; Bretones, 2006).

Por ello, en este trabajo, se apuesta por superar el método tradicional a través de la Evaluación Formativa y Compartida, que hace referencia a sistemas de evaluación que pretenden mejorar el aprendizaje del alumnado así como el funcionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje (López-Pastor, 2017), en el que se tiene en cuenta el nivel de comprensión y profundidad de aprendizaje o la ampliación de conocimientos del alumnado (Biggs, 2005; Bretones, 2006), gracias al uso de instrumentos de evaluación adecuados que permitan a los estudiantes conocerlos previamente y aumentar su motivación por aprender e implicación en el trabajo (Buscá, Rivera y Trigueros, 2012; López-Pastor, 2008; Martínez y Ureña, 2008; Sanmartí, 2007), desarrollando procesos metacognitivos y, conociendo desde el inicio la calidad deseable en sus elaboraciones (Hamodi, 2016; López-Pastor, Fernández, Santos y Fraile, 2012) lo que no ocurre en la evaluación sumativa, puesto que no se conoce el nivel a alcanzar hasta haber obtenido la calificación final, no dando lugar a reelaboraciones por parte del alumnado.

En este estudio, se realiza en primer lugar una revisión teórica y legislativa sobre la evaluación en el contexto español. Igualmente, se presenta una investigación para abordar el tipo de evaluación que se desarrolla en un Ciclo Formativo de Grado Superior (en adelante CFGS) de Educación Infantil en un centro educativo al norte de España, profundizando en el conocimiento, importancia y aplicación de la Evaluación Formativa y Compartida por parte de los docentes y estudiantes. Por último, se presentan unas pautas generales en forma de decálogo que ayuden a los docentes para su puesta en práctica.

2. Fundamentación Teórica

Desde hace varios años (Álvarez, 1993; Fernández-Sierra, 1996) se lleva observando en educación la necesidad de comprobar si el alumnado ha adquirido conocimientos, al menos hasta un nivel mínimo determinado por la ley educativa, lo que les proporciona una calificación acorde con ese nivel. El hecho de tener que plasmar una calificación al final de

un espacio de tiempo (trimestres) como finalidad de aprendizaje, hace que todo el proceso anterior gire en torno a ello, ya que como viene siendo habitual, en cada periodo se dedican, al menos, dos semanas enteras del curso a la evaluación, lo que es criticado por varios autores (Font-Ribas, 2003; López-Pastor, 2006) porque entienden que la evaluación no se circunscribe a un solo espacio de tiempo, sino que es un proceso que tiene lugar desde el inicio del curso hasta su término, donde se ven los resultados finales. Esta inversión de tiempo y esfuerzo no necesariamente ayuda al alumnado porque hasta el final del trimestre no se conoce si ha aprendido o no y, además no les permite tener un mínimo margen para corregir y mejorar lo que sea necesario de su aprendizaje. Por otro lado, reducir la evaluación a una mera calificación, tampoco es útil para el docente al tener que impartir los conocimientos pertenecientes al siguiente trimestre con las carencias que se hayan observado en el anterior, aumentando la dificultad para ambos en el proceso pedagógico. Además, esto permite que el sistema educativo seleccione a los estudiantes que llegan a los mínimos exigidos y a los que no, diferenciando sus respectivos caminos en un futuro próximo, y también a largo plazo y certificando socialmente el nivel de conocimientos alcanzado (Hamodi, 2016).

Evaluar, es un proceso que se basa en recoger información a través de diferentes instrumentos, analizarla y atribuir un valor para, posteriormente, tomar una decisión (Sanmartí, 2007). Es decir, cuando los docentes analizan el trabajo de un estudiante observan si sigue los parámetros necesarios y, seguidamente, les otorgan un valor, siendo necesario asociarlo a un número o a una palabra para distinguir en qué “peldaño” de la consecución del objetivo planteado ha quedado el estudiante. Por lo tanto, la calificación no tendrá lugar si no se da una evaluación previa y, lo que es más importante, por sí sola tampoco ayuda al alumnado. El estudiante aprende en el proceso evaluativo cuando se producen una comunicación con el docente, o con sus iguales, y recibe un feedback formativo. Por ello, se apuesta por la Evaluación Formativa cuya finalidad es obtener información para ayudar al alumnado a aprender más y mejor, al profesor a aprender del alumnado y, por consiguiente, mejorar su práctica docente en un futuro próximo (López-Pastor, 2006; López-Pastor, Julián y Martínez, 2007), además de conseguir incrementar la calidad del funcionamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje (López-Pastor, 2017).

Cuadro 1. Diferencias entre evaluar y calificar

	EVALUAR	CALIFICAR
ROL DEL DOCENTE	El docente recoge información, la analiza y emite un juicio que facilita tomar decisiones posteriormente.	Otorgar una nota al nivel de aprendizaje alcanzado por el alumnado.
MOMENTO	Se realiza a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje	Se realiza al final del proceso de enseñanza-aprendizaje
ROL DEL ESTUDIANTE	El alumnado aprende durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.	El alumnado es encasillado en determinadas categorías según su aprendizaje.
SEGUIMIENTO	El profesorado puede ayudar al alumnado haciendo los cambios necesarios durante el proceso, conociendo la evolución de cada uno individualmente	El profesorado es obligado legalmente a calificar al alumnado, comparando sus propios resultados con los de otros docentes.

Fuente: Elaboración propia.

En muchas ocasiones, recoger una calificación es necesario en el ámbito educativo, sin embargo la Evaluación Formativa y Compartida permite prestar más atención al proceso que al resultado, lo que beneficiará tanto al profesorado como al alumnado. Em el cuadro 1, se recogen las principales diferencias entre evaluar y calificar, términos que no deben ser empleados indistintamente.

Un análisis detallado de la evolución legislativa en educación, permite observar los diferentes estadios por los que ha pasado la evaluación desde el comienzo de la educación reglada hasta la actualidad en el ámbito español.

Cuadro 2. Resumen de la evolución de las leyes educativas con respecto a la evaluación

LEYES	EVALUACIÓN
Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (1970)	Entiende que la finalidad de la evaluación debe ir enfocada hacia el examen final, es decir, hacia una calificación numérica.
Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de los Centros Escolares (1980)	Aúnan criterios a seguir en la evaluación y la recuperación de esta.
Ley Orgánica que regula el Derecho a la Educación (1985)	Añade que también el centro debe ser evaluado por la administración.
Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (1990)	Por primera vez se concibe la evaluación como una práctica continua e integradora de aprendizajes. Su objetivo es adecuar el sistema educativo a las demandas individuales de los alumnos y alumnas.
Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (1995)	Recoge la importancia de la evaluación de los docentes y los centros en beneficio de la efectividad y calidad evaluativas
Ley Orgánica de Calidad de la Educación (2002)	Se deja patente la importancia de orientar el sistema educativo hacia los resultados, hacia la calificación, aunque manteniendo la evaluación continua del alumnado y los criterios que rige la ley educativa.
Ley Orgánica de Educación (2006)	Se añaden funciones a desempeñar por el docente en la evaluación, atendiendo al desarrollo íntegro del estudiante y a su contexto (va tendiendo a comprender al alumno como centro del sistema educativo)
Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013)	Por primera vez se entiende la evaluación como formativa, además de continua e integradora. Aunque únicamente se contemplan adaptaciones de esta evaluación para los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

Fuente: Elaboración propia.

Se aprecia la evolución desde la primera Ley educativa, Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (1970), en la que el examen final era el centro de la evaluación, hasta la actualidad, Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (2013), en la que, por primera vez, se contempla que la evaluación debe ser continua, requisito indispensable también para evaluar de forma compartida y formativa.

Por todo lo visto anteriormente se desprende que es fundamental abogar por la Evaluación Formativa y Compartida real en las aulas de cualquier nivel educativo. Y, para que esto

sucedan, es de vital importancia saber cómo aplicarla, obteniendo así beneficios tanto para docentes como para discentes.

Actualmente es habitual que al revisar las pruebas de evaluación el alumnado y el docente debatan sobre si algún ejercicio debe tener más o menos puntuación, convirtiendo la nota, en el fin último del proceso evaluativo (Biggs, 2005; Bretones, 2006; Hamodi, 2016). Lo ideal sería debatir sobre si el nivel de comprensión ha sido el adecuado, sobre la profundidad del aprendizaje y sobre la ampliación de conocimientos del alumnado, de forma que este *feedback* profesor-alumno permitiera aprender a ambos (Biggs, 2005; Bretones, 2006) a la vez que mejora sus dotes comunicativas (Hamodi, 2016). De esta forma, el estudiante aprende a trabajar en equipo (también con el profesor) al tiempo que desarrolla la empatía, valorando el trabajo ajeno, lo que le será de mucha ayuda desde entonces hasta que acceda al mundo laboral (Ibarra, Rodríguez y Gómez, 2012), favoreciendo un ambiente escolar que les motiva a aprender (Hamodi, 2016).

Se ha demostrado que, incluir al alumnado en la evaluación, fomenta un modelo más democrático (Álvarez, 2005), permitiendo a todos los implicados tomar parte en el proceso y, convirtiendo la evaluación en un diálogo constante (Fernández-Sierra, 1996) que retroalimenta a los estudiantes y les capacita para reflexionar sobre su propia práctica educativa, optimizando así sus propios aprendizajes (Romero-Martín, Castejón-Oliva y López-Pastor, 2015). Igualmente, los procesos de autoevaluación, en los que los estudiantes evalúan su propio trabajo; y los procesos de coevaluación, que permiten a los estudiantes evaluar el trabajo de otros compañeros (Adachi, Hong-Meng Tai y Dawson, 2018), favorecen que los discentes aprendan a nivel metacognitivo sobre su propio aprendizaje, algo fundamental para su vida profesional y académica (Biggs, 2005; López-Pastor, Julián y Martínez, 2007). El uso de instrumentos de evaluación formativos como las rúbricas, favorecen la democratización de los procesos, siempre y cuando sean claras y concisas (Fraile, Pardo y Panadero, 2017).

Por lo tanto, muchas investigaciones ya han constatado las múltiples ventajas de la Evaluación Formativa y Compartida, comentadas anteriormente, tanto para el profesorado como para el alumnado (Álvarez, 2005; Buscá, Pintor, Martínez y Peire, 2010; Castejón, López-Pastor, Julián y Zaragoza, 2011; Delgado, Hortigüela, Ausín y Abella, 2017; Hamodi y López, 2012; Hortigüela, Abella, Delgado y Ausín, 2016; Hortigüela, Fernández-Río, Castejón y Pérez-Pueyo, 2017; Hortigüela y Pérez-Pueyo, 2016; Hortigüela, Pérez-Pueyo y Abella, 2015a; Hortigüela, Pérez-Pueyo y Abella, 2015b; Hortigüela, Pérez-Pueyo y Abella, 2015c; Hortigüela, Pérez-Pueyo y López-Pastor, 2015; Hortigüela, Pérez-Pueyo y Salicetti, 2015; López-Pastor, Fernández, Santos y Fraile, 2012; Martínez y Ureña, 2008; Pérez-Pueyo, Hortigüela, y Gutiérrez, 2017; Sanmartí, 2007; Vallés, Ureña y Ruiz, 2011; Zaragoza, Luis y Manrique, 2008).

No obstante, dicha evaluación, no está exenta de ciertas limitaciones y dificultades que deben ser superadas, como las reticencias iniciales de docentes y estudiantes, la falta de honestidad de los estudiantes en las autoevaluaciones o la exigencia de trabajo diario tanto para los docentes como para alumnos, al tratarse de un proceso continuo, entre otras, (Bretones, 2008; López-Pastor, 2011; Pérez-Pueyo et al., 2008; Vallés, Ureña y Ruiz, 2011).

En este trabajo se presenta un estudio de caso, para el que se han empleado instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos en la recogida de información.

La finalidad última de la investigación consiste en abordar el tipo de evaluación que se desarrolla en el Ciclo Formativo de Grado Superior de Educación Infantil en un centro de la Comunidad Autónoma de Cantabria, profundizando en el conocimiento, importancia y aplicación de la Evaluación Formativa y Compartida por parte de los docentes y estudiantes. Los objetivos específicos a los que se pretende dar respuesta son:

1. Comprobar el conocimiento sobre la Evaluación Formativa y Compartida de los estudiantes y docentes de un CFGS.
2. Indagar sobre la aplicación de la Evaluación Formativa y Compartida en un grado de CFGS.
3. Comprender la importancia que los estudiantes otorgan a la Evaluación Formativa y Compartida.
4. Abordar en nivel de implicación de los estudiantes en los procesos de evaluación.
5. Profundizar en las resistencias que los docentes encuentran para aplicar la Evaluación Formativa y Compartida en este curso.
6. Conocer los procesos evaluativos que se desarrollan en el CFGS.
7. Analizar si los docentes, a través de los procesos de evaluación que desarrollan, tienen en cuenta la atención a la diversidad de los estudiantes.

3. Método

3.1. Participantes

Los participantes de esta investigación son los estudiantes y docentes del CFGS de Educación Infantil de un centro de la Comunidad Autónoma de Cantabria (España).

La muestra seleccionada se compone de 27 discentes y 2 docentes del CFGS. El alumnado seleccionado pertenece al segundo curso de este CFGS al ser más conocedores del tipo de evaluación que se desarrolla en el centro que los estudiantes de primer año. En este caso, la muestra coincide con la población objeto de estudio, puesto que participaron todos los estudiantes de dicho curso.

El muestreo seguido es no probabilístico puesto que los sujetos han sido seleccionados por ajustarse a las características de la investigación y, ser relevantes como fuentes de información. Concretamente, se trata de un muestreo intencional y opinático (Sáez-López, 2017).

A continuación se presentan dos cuadros con los datos identificativos de los participantes, tanto el profesorado (cuadro 3) como los estudiantes (cuadro 4).

Cuadro 3. Datos identificativos de la muestra de docentes (técnica cualitativa)

PARTICIPANTES	GÉNERO	AÑOS DE EXPERIENCIA
D1	Masculino	10
D2	Femenino	5

Fuente: Elaboración propia.

En el cuadro 3 observamos que se han seleccionado docentes de ambos sexos para la entrevista, así como de años similares diversos.

Cuadro 4. Datos identificativos de la muestra de estudiantes (técnica cuantitativa)

CARACTERÍSTICAS	PORCENTAJE
Sexo	
Masculino	3,7
Femenino	96,3
Edad	
19	3,7
20	25,9
21	25,9
22	18,5
23	7,4
24	11,1
28	3,7
31	3,7

Fuente: Elaboración propia.

En el cuadro 4 se aprecia cómo la muestra de estudiantes está feminizada. En lo relativo a la edad, la mayor parte de los estudiantes se encuentran entre los 20 y los 22 años de edad.

3.2. Instrumentos para la recogida de información

Para esta investigación se han diseñado *ad hoc* dos instrumentos de evaluación diagnóstica: un cuestionario y una entrevista. El cuestionario permite recoger los datos de forma sistemática y fiable (González, Espuny, Cid y Gisbert, 2012), garantizando así su calidad y rigor científico. La entrevista permite realizar una aproximación cualitativa a la realidad objeto de estudio, profundizando y matizando los contenidos más relevantes.

Tanto el cuestionario como la entrevista han sido sometidos al juicio de cuatro jueces expertos con el fin de validar su contenido a través de la cumplimentación de las plantillas diseñadas por Salcines-Talledo y González-Fernández (2015, 2016). En dichas plantillas, se pregunta a los jueces sobre el contenido, número, orden, claridad y longitud de las preguntas; así como la estructura y organización de los instrumentos.

Tras las valoraciones de los jueces se hicieron cambios en el cuestionario suprimiendo dos ítems, y modificando la redacción de tres de ellos. Igualmente, en el guion de entrevista, se cambió el orden de dos preguntas y se añadió una más.

El cuestionario, que puede observarse en el Anexo 1, está conformado por 19 preguntas cerradas y de tipo Likert (escala 1 a 4), como aparece en la siguiente tabla, y una pregunta abierta.

Cuadro 5. Preguntas del cuestionario de los estudiantes

BLOQUE	Nº ÍTEMS
Datos identificativos	2
Conocimiento Evaluación F y C	1
Aplicación Evaluación	6
Importancia Evaluación F y C	3
Implicación alumnado en el proceso de evaluación	5
Implementación Evaluación F y C	2

Fuente: Elaboración propia.

Igualmente, el guión de preguntas semi-estructuradas, empleado para la entrevista (Ver Anexo 2), consta de 3 bloques y 15 preguntas.

3.3. Análisis de la información

El análisis de la información cuantitativa se ha realizado a través del programa estadístico SPSS v.22. Se realiza un análisis descriptivo para conocer la visión de los estudiantes en relación a los objetivos planteados.

Por su parte, el análisis de la información cualitativa se ha realizado a través del programa Atlas.ti v.6. Las entrevistas transcritas fueron codificadas siguiendo las categorías y subcategorías deductivas-inductivas, tal y como aparece en el cuadro 6.

Cuadro 6. Matriz categorías, subcategorías y códigos para en análisis cualitativo

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CÓDIGO
Grado de conocimiento de la Evaluación Formativa y Compartida	En profundidad	G-con-prof
	Superficial	G-con-superf
	Nulo	G-con-nulo
Grado de implementación de la Evaluación Formativa y Compartida	Alto	G-implem-alto
	Medio	G-implem-medio
	Bajo	G-implem-bajo
Inconvenientes de la Evaluación Formativa y Compartida	Grave	Incon-grave
	Asumible	Incon-asum
	Leve	Incon-leve
Diferenciación entre evaluar y calificar	Distinguen	Eval-calif
	No distinguen	Eval-proceso
Percepción de los docentes sobre sus limitaciones	Formación	Limit-formac
	Experiencia	Limit-exper
Concepción de la finalidad como docentes	Contenidos	Fin-docent-conten
	Habilidades	Fin-docent-hab
	Guía del proceso	Fin-docent-guía
Explicación de los criterios de evaluación	En profundidad	Crit-eval-prof
	Superficial	Crit-eval-sup.
	Nulo	Crit-eval-nulo
Posibilidad de mejora de pruebas	Todas	Mej-todo
	Alguna	Mej-alguna
	Nula	Mej-nula
Colaboración por parte del alumnado	Habitual	Colab-hab
	Puntual	Colab-punt
	Nula	Colab-nula
Adecuación a la diversidad del alumnado	Habitual	Adec-div-habit
	Puntual	Adec-div-punt
	Nula	Adec-div-nula
Control del aprendizaje del alumnado antes de las pruebas de calificación	Complejo	Control-apren-comp
	Básico	Control-apren-bas
	Nulo	Control-apren-nulo
Inconvenientes de la Evaluación Sumativa y Final	Grave	Incon-grave
	Asumible	Incon-asum
	Leve	Incon-leve
Ventajas de la Evaluación Formativa y Compartida	Muchas	Vent-EFC-muchas
	Algunas	Vent-EFC-algunas
	Pocas	Vent-EFC-pocas
Requisitos para la implementación de la Evaluación Formativa y Compartida	Demasiados	Req-demas
	Asumibles	Req-asum
	Nulos	Req-nulo

Fuente: Elaboración propia.

Las variables que han sido analizadas en ambas muestras, para poder dar respuesta a los objetivos de investigación planteados han sido: conocimiento y aplicación de la Evaluación Formativa y Compartida. En la muestra de estudiantes han sido consideradas también las variables importancia e implicación en los procesos evaluativos, y en los docentes las variables resistencias y atención a la diversidad.

4. Resultados

A través de los análisis cuantitativos y cualitativos se ha dado respuesta a los diferentes objetivos planteados en la investigación.

4.1. Conocimiento. Estudiantes

En relación al conocimiento de la Evaluación Formativa y Compartida, se observa que más de la mitad de los estudiantes encuestados (59,3%) no conocen el propósito de la Evaluación Formativa y Compartida.

4.2. Aplicación. Estudiantes

En la siguiente tabla, se recogen los resultados relativos al segundo objetivo.

Respecto a la aplicación de la evaluación en el ciclo, los valores superiores aparecen en el ítem relativo a la explicación de los criterios que se van a valorar en los trabajos, exámenes y pruebas de evaluación, y en el ítem relacionado con la devolución de las actividades al alumnado con una valoración cualitativa y cuantitativa. En contraposición, se encuentran unas puntuaciones acumuladas en los valores inferiores de la escala, en los ítems relativos a posibilidad la mejora de los trabajos y exámenes y, comentar los resultados de los exámenes y los trabajos con todo el alumnado.

Cuadro 7. Resultados sobre la Aplicación de la Evaluación Formativa y Compartida

ÍTEM	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
C1) Los docentes explican los criterios con los que se van a valorar los exámenes, trabajos y demás medios de evaluación	0	0	3,7	25,9	70,4
C2) Los docentes dan la posibilidad de repetir trabajos para mejorar su calidad y aumentar su calificación	66,7	14,8	14,8	0,0	3,7
C3) Los docentes dan la posibilidad de repetir exámenes para mejorar su calidad y aumentar su calificación	66,7	14,8	14,8	0,0	3,7
C4) Los docentes comentan individualmente los resultados de los exámenes con todo el alumnado	14,8	25,9	29,6	18,5	11,1
C5) Los docentes comentan individualmente los resultados de los trabajos con todo el alumnado	22,2	18,5	48,1	7,4	3,7
C6) Los docentes devuelven las actividades realizadas, con una valoración cuantitativa y cualitativa al alumnado	3,7	7,4	44,4	29,6	14,8

Fuente: Elaboración propia.

4.3. Importancia. Estudiantes

A continuación, el cuadro 8 recoge los valores sobre la importancia que los estudiantes otorgan a este tipo de evaluación.

Cuadro 8. Resultados sobre importancia que los estudiantes otorgan a la Evaluación Formativa y Compartida

ÍTEM	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
D1) Es importante obtener <i>feedback</i> (seguimiento y devolución) de los docentes para así saber en qué y cómo mejorar el aprendizaje	0,0	0,0	0,0	7,4	92,6
D2) Es importante que en el proceso de evaluación la coevaluación entre estudiantes del mismo grupo tenga un peso en la calificación.	0,0	0,0	33,3	48,1	18,5
D3) Es importante, que la opinión de los estudiantes respecto al proceso e instrumentos de evaluación se tenga en cuenta, en posteriores evaluaciones.	0,0	0,0	11,1	11,1	77,8

Fuente: Elaboración propia.

En este caso, los porcentajes más elevados aparecen en los puntos 4 y 5 de la escala. Es decir, los estudiantes otorgan una gran importancia a la Evaluación Formativa y Compartida destacando la importancia de obtener *feedback* de los docentes para saber en qué y cómo mejorar su aprendizaje; así como la importancia de que se tenga en cuenta la opinión de los estudiantes en posteriores evaluaciones, al igual que la coevaluación.

4.4. Implicación. Estudiantes

Respecto al nivel de implicación de los estudiantes en los procesos de evaluación, tal y como aparece en el cuadro 9, destacan porcentajes elevados situados en los valores bajos de la escala. Por lo tanto, no se está favoreciendo la implicación y participación del alumnado en los sistemas de evaluación.

Por último, en relación a los procesos evaluativos que se desarrollan en el CFGS, los resultados señalan que más de la mitad de los estudiantes encuestados (55.5%) consideran que los docentes llevan a cabo este tipo de evaluación. Sin embargo, este dato puede resultar contradictorio teniendo en cuenta los demás resultados. Una posible explicación podría ser que no hayan leído con detenimiento la definición sobre la Evaluación Formativa y Compartida que aparecía en el cuestionario o que no lo hayan comprendido correctamente.

A continuación, a través de los análisis cualitativos se presentan los resultados de los docentes.

Cuadro 9. Implicación de los estudiantes en los procesos de Evaluación

ÍTEM	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
E1) Al comienzo del curso se discute el sistema de evaluación de las asignaturas junto con los docentes.	44,4	22,2	7,4	11,1	14,8
E2) En alguna actividad de evaluación, los estudiantes nos coevaluamos entre nosotros.	3,7	25,9	66,7	3,7	0,0
E3) Realizamos una autoevaluación (evaluación propia) en cada uno de nuestros trabajos entregados al profesorado.	7,4	44,4	33,3	11,1	3,7
E4) El profesorado de cada módulo nos solicita que evaluemos el desarrollo de su módulo.	22,2	25,9	18,5	25,9	7,4
E5) La dirección del centro solicita que evaluemos la tarea de los docentes en sus correspondientes módulos.	14,8	14,8	18,5	3,7	48,1

Fuente: Elaboración propia.

4.5. Conocimiento. Docentes

Para profundizar en el conocimiento que los docentes tenían sobre la Evaluación Formativa y Compartida, se han tenido en consideración las unidades de análisis pertenecientes a la subcategoría de “Grado de conocimiento de la Evaluación Formativa y Compartida”. En este sentido, ambos docentes afirman no conocer ni haber oído hablar de la Evaluación Formativa y Compartida. Por lo tanto, los docentes implicados no tienen conocimiento sobre este tipo de evaluación.

4.6. Aplicación. Docentes

Las categorías que han permitido profundizar en la aplicación de la evaluación, han sido: “Grado de implementación de la Evaluación Formativa y Compartida”; “Ventajas de la Evaluación Formativa y Compartida”; “Posibilidad de mejora de las pruebas”; “Explicación de los criterios de evaluación” y “Control del aprendizaje del alumnado antes de las pruebas de calificación”.

El grado de implementación de este tipo de evaluación es bajo, al predominar una evaluación final y sumativa, como indican en sus respuestas.

Se suman los porcentajes de las pruebas que hayan hecho y de eso se saca una nota final que es la que aparecerá en su boletín al final del trimestre. (D1)

Respecto a la explicación de los criterios de evaluación, se corrobora la falta de transparencia e importancia.

Yo al principio del curso, se les explica más o menos pues cómo van a funcionar las clases, la programación y luego les presento un documento de contenidos mínimos con unos criterios de evaluación. (D2)

Sin embargo, en relación a la posibilidad de mejora de las actividades de evaluación, uno de los docentes reconoce la aportación de feedback a sus estudiantes, permitiéndoles hacer una segunda entrega.

Sí, porque hay feedback, o sea, si ellos me lo traen, lo corrijo, les digo – bueno pues tienes que cambiar esta parte, o esta otra parte, mejora a redacción etcétera- y me lo devuelven y van mejorando poco a poco, sí. (D2)

Para estos docentes existen varias ventajas a la hora de trabajar la Evaluación Formativa y Compartida. En primer lugar comentan la posibilidad de adaptarse a los diferentes niveles de autonomía y trabajo de cada alumno ya que al provenir de bachillerato o un Ciclo Formativo de Grado Medio, la diferencia es notable. En segundo lugar, entienden la necesidad de atender a los alumnos individualmente. Y, en tercer lugar, indican que este tipo de evaluación favorece el aprendizaje significativo. No obstante, reconocen que no mantienen un seguimiento continuado y sistematizado de la evolución de los estudiantes.

Al principio de curso les pasamos un cuestionario de conocimientos previos. Les hacemos preguntas a nivel general sobre, en este caso, mis asignaturas, mis módulos. Ahí tengo yo la base, a nivel general, de más o menos de qué pie cojean en cuanto a contenidos los alumnos. Entonces, a partir de ahí, yo empiezo desde un nivel muy bajito o puedo empezar un poco más alto. (D2)

4.7. Resistencias. Docentes

Con la finalidad de conocer las principales resistencias que los docentes encuentran a la hora de desarrollar la Evaluación Formativa y Compartida, se han analizado las citas de las categorías: “Inconvenientes de la Evaluación Formativa y Compartida”, “Percepción de los docentes sobre sus limitaciones” y “Requisitos para la implementación de la Evaluación Formativa y Compartida”.

Los principales inconvenientes que encuentran en relación a este tipo de evaluación están relacionados con el tiempo que requiere, la cantidad de alumnos y la cantidad de temario que debe impartir. Consideran que para poder implementar la Evaluación Formativa y Compartida, necesitarían una formación al respecto y reducir el número de estudiantes por aula.

Los docentes entrevistados, identifican los mismos inconvenientes para realizar la Evaluación Formativa y Compartida que los que encuentran en el tipo de evaluación que están llevando a cabo actualmente.

4.8. Atención a la diversidad. Docentes

Por último, con la finalidad de conocer en qué medida los sistemas de evaluación que están desarrollando les permiten atender a la diversidad del alumnado, se han analizado las categorías: “Adecuación a la diversidad del alumnado” y “Colaboración por parte del alumnado”. En este sentido, indican que hay poca adecuación de la evaluación a la diversidad de los estudiantes.

No hay una adecuación en el módulo en ese aspecto. Es decir, no se hacen adaptaciones en la evaluación. (D1)

Por otra parte, ambos docentes coinciden en que la colaboración del alumnado únicamente se tiene en cuenta de manera puntual y al final de la asignatura a través de unas encuestas que se pasan de forma general a todo el centro.

5. Discusión

En este artículo se ha tratado de profundizar en los procesos de evaluación que se desarrollan en un Ciclo Formativo de Grado Superior de Educación Infantil en un centro educativo en el norte de España, ahondando en el conocimiento, importancia y aplicación de la Evaluación Formativa y Compartida por parte de los docentes y estudiantes.

En relación al conocimiento de los docentes y estudiantes sobre la Evaluación Formativa y Compartida, un destacable porcentaje de alumnos y ambos docentes entrevistados desconocen este tipo de evaluación.

Respecto a la aplicación de la Evaluación Formativa y Compartida en el ciclo, se aprecia que, aunque sí se explican los criterios que se van a valorar en trabajos, exámenes y pruebas de evaluación, esto sólo ocurre al inicio del curso y no de manera pormenorizada en cada prueba. Por otro lado, los estudiantes no están seguros de los requisitos que se les exigen y, por lo tanto, no saben hacia dónde encaminar su práctica. Lo adecuado, según Pérez-Pueyo et al. (2007), sería mostrar el instrumento que se va a utilizar para que comprendan lo que se espera de su trabajo así como los niveles de calidad que el docente contemplará a la hora de calificar, de forma que el alumnado se responsabilice de su propio trabajo.

De igual forma, tampoco se permite la mejora de los trabajos y exámenes realizados durante un período de tiempo, para poder obtener mejor calidad y aprendizaje, repercutiendo en un aumento de la calificación tal y como indican Pérez-Pueyo et al. (2007).

En relación a la importancia que los estudiantes otorgan a la Evaluación Formativa y Compartida, consideran la necesidad de trabajar el *feedback* por parte de los docentes para saber en qué y cómo mejorar su aprendizaje. Ambos docentes comentan que no explican los resultados a cada alumno de forma individualizada, hacerlo les beneficiaría tanto en su vida profesional como personal (Biggs, 2005) al desarrollar, a través del diálogo, procesos metacognitivos que permiten al docente empatizar con el alumnado y a éste aprender cómo mejorar sus actividades evaluativas para que tengan la calidad necesaria en un futuro (López-Pastor, Fernández, Santos y Fraile, 2012). Los estudiantes consideran relevante la autoevaluación y la coevaluación para fomentar un modelo evaluativo más democrático (Álvarez, 2005).

Desde el ámbito de la atención a la diversidad no se toman medidas de ayuda al alumnado, aunque sí reconocen la necesidad de hacerlo puesto que cuentan con alumnos con bases académicas de niveles muy diferentes. López, Monjas, Manrique, Barba y González (2008) señalan que la adecuación a los diferentes perfiles de estudiantes es un criterio clave para que este tipo de evaluación tenga cierta calidad.

Los docentes, afirman que la escasa formación, la cantidad de alumnos, la falta de tiempo y la cantidad de temario les dificulta llevar a cabo este tipo de evaluación. Sin embargo, también reconocen que actualmente tienen los mismos problemas con la evaluación final y sumativa que están desarrollando.

Es preciso señalar que, aun siendo conscientes de las resistencias del profesorado para desarrollar este tipo de evaluación, cuanto más conozcan este tema y obtengan los

beneficios que aporta tanto para el alumnado como el profesorado, más prácticas eficaces de Evaluación Formativa y Compartida se desarrollarán.

6. Conclusiones

Una vez realizada la revisión teórica y la investigación que se presenta en este estudio, en el siguiente cuadro se propone un decálogo con los pasos a seguir para encaminar el proceso hacia la Evaluación Formativa y Compartida.

La finalidad de este decálogo es servir de guía a los docentes que ya desarrollen o quieran comenzar a implementar procesos de Evaluación Formativa y Compartida en cualquier ciclo educativo.

Finalmente, las principales limitaciones de este estudio están relacionadas con la muestra del mismo. Al tratarse de un estudio de caso, no se pueden generalizar los resultados. Sería muy interesante, continuar profundizando sobre este tipo de evaluación en el campo de la Formación Profesional tanto a nivel nacional como internacional.

Cuadro 10. Decálogo para el desarrollo de la Evaluación Formativa y Compartida

1. Coordinarse con todo el personal docente para la realización de la Evaluación Formativa y Compartida de manera comprometida y real.
2. Explicar los criterios de evaluación de cada prueba de forma pormenorizada para que los alumnos puedan centrarse en los aspectos más relevantes, sacando así el máximo rendimiento.
3. Devolver los trabajos a tiempo con la calificación cualitativa y cuantitativa y comentarlos de forma individual.
4. Dar protagonismo a los estudiantes permitiendo que se autoevalúen y se coevalúen.
5. Dar la oportunidad de volver a rehacer los trabajos una vez proporcionado el Feedback para que puedan aumentar la calidad de su trabajo y su calificación.
6. Realizar rúbricas o cuestionarios para conocer la opinión de los alumnos sobre el proceso de evaluación, la tarea docente, los instrumentos utilizados y posibles ideas para mejorarla.
7. Adecuar el sistema de evaluación a la diversidad del alumnado.
8. Comprender que evaluar es un proceso y que no es equivalente a calificar.
9. Considerar que la finalidad docente es ser un guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación, posibilitando que desarrollen habilidades para su vida personal y profesional.
10. Tomar la evaluación como una oportunidad para mejorar tanto de docentes como de estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

Referencias

- Adachi, C., Hong-Meng Tai, J. y Dawson, P. (2018) Academics' perceptions of the benefits and challenges of self and peer assessment in higher education. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 43(2), 294-306. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1339775>
- Álvarez, J. M. (1993). El alumnado: la evaluación como actividad crítica de aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía*, 219, 28-32.
- Álvarez, J. M. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Biggs, J. B. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Bretones, A. (2006). La participación del alumnado en la evaluación de sus aprendizajes. *Revista Kikiriki*, 65, 6-15.

- Bretones, A. (2008). Participación del alumnado de Educación Superior en su Evaluación. *Revista de Educación*, 347, 181-202.
- Buscá, F., Pintor, P., Martínez, L. y Peire, T. (2010). Sistemas y procedimientos de Evaluación Formativa en docencia universitaria: resultados de 34 casos aplicados durante el curso académico 2007-2008. *Estudios sobre Educación*, 18, 255-276.
- Buscá, F., Rivera, E. y Trigueros, C. (2012). La credibilidad de los sistemas de evaluación formativa en la formación inicial del Profesorado de Educación Física. *Temps d'Educació*, 43, 167-184. <https://doi.org/10.14201/et2014321177193>
- Castejón, F. J., López-Pastor, V. M., Julián, J. y Zaragoza, J. (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*, 42, 328-346.
- Delgado, V., Hortigüela, D., Ausín, V. y Abella, V. (2017). Evaluación formativa a través de metodologías activas: proyecto radioedubu. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 19-24. <http://dx.doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.693>
- Fernández-Sierra, J. (1996). ¿Evaluación? No, gracias, calificación. *Cuadernos de Pedagogía*, 243, 92-97.
- Font-Ribas, A. (2003). Una experiencia de autoevaluación y evaluación negociada en un contexto de aprendizaje basado en problemas (ABP). *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 3(2), 100-112.
- Fraile, J., Pardo, R. y Panadero, E. (2017). ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa?. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1321-1334.
- González, J., Espuny, C., Cid, M. J. y Gisbert, M. (2012). INCOTIC-ESO. Cómo autoevaluar y diagnosticar la competencia digital en la escuela 2.0. *Revista de Investigación Educativa*, 30(2), 287-302.
- Hamodi, C. y López, A. T. (2012). La evaluación formativa y compartida en la Formación Inicial del Profesorado desde la perspectiva del alumnado y de los egresados. *Psychology, Society, y Education*, 4(1), 103-116.
- Hamodi, C. (Coord.) (2016). *Formar mediante la evaluación en la Universidad. Propuestas prácticas útiles para docentes*. Valladolid: Ediciones Universidad de Valladolid.
- Hortigüela, D., Abella, V., Delgado, V. y Ausín, V. (2016). Influencia del sistema de evaluación empleado en la percepción del alumno sobre su aprendizaje y las competencias docentes. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 2(1), 20-42. <https://doi.org/10.22370/ieya.2016.2.1.582>
- Hortigüela, D., Fernández-Río, J., Castejón, J. y Pérez-Pueyo, A. (2017). Formative assessment, work regulation, organization, engagement, tracking and attendance in Spanish Universities. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 49-63.
- Hortigüela, D. y Pérez-Pueyo, A. (2016). La evaluación entre iguales como herramienta para la mejora de la práctica docente. *Revista Opción*, 32(7), 865-879.
- Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Abella, V. (2015a). Percepciones del alumnado sobre la evaluación formativa: Contraste de grupos de inicio y final de carrera. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(3), 12-32. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.5417>
- Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Abella, V. (2015b). ¿Cómo influye el sistema de evaluación en la percepción del alumnado? *@TIC Revista d' Innovació Educativa*, 14, 82-89.

- Hortigüela, D., Pérez Pueyo, A. y Abella, V. (2015c). Perspectiva del alumnado sobre la evaluación tradicional y la evaluación formativa. Contraste de grupos en las mismas asignaturas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 35-48.
- Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y López-Pastor, V. M. (2015). Implicación y regulación del trabajo del alumnado en los sistemas de evaluación formativa en educación superior. *RELIEVE: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 21(1), 1-5. <https://doi.org/10.7203/relieve.21.1.5171>
- Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Salicetti, A. (2015). ¿Cómo percibe el alumnado universitario de educación física la evaluación recibida? Contraste de dos metodologías diferentes. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 28, 66-70.
- Ibarra, M. S., Rodríguez, G. y Gómez, M. Á. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. *Revista de Educación*, 359, 206-231.
- Ley General 14/1970, de 4 de agosto, de Educación y financiamiento de la reforma educativa, BOC núm. 187 (1970).
- Ley Orgánica 5/1980, de 27 de junio, por la que se regula el Estatuto de centros Escolares, BOC núm. 154 (1980).
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, por la que se regula el Derecho a la educación, BOC núm. 159 (1985).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo, BOC núm. 238 (1990).
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, evaluación y el gobierno de los centros docentes, BOC núm. 278 (1995).
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, BOC núm. 307 (2002).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, BOC núm. 106 (2006).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, BOC núm. 295 (2013).
- López-Pastor, V. M. (Coord.). (2006). *La Evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- López-Pastor, V. M. (2008). Desarrollando sistemas de evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria. Análisis de resultados de su puesta en marcha en la formación inicial del profesorado. *European Journal of Teacher Education*, 31(3), 293-311. <https://doi.org/10.1080/02619760802208452>
- López-Pastor, V. M (coord.). (2011). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior. Propuestas técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea.
- López-Pastor, V. M., Fernández, J. M., Santos, M. L. y Fraile, A. (2012). Student's self-grading, profesor's grading and negotiated final grading at three university programmes: analysis of reliability and grade difference ranges and tendencies. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 37(4), 453-464. <https://doi.org/10.1080/02602938.2010.545868>
- López-Pastor, V. M., Julián, J. A. y Martínez, L. F. (2007). La Red de Evaluación Formativa, Docencia Universitaria y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Presentación del

- proyecto, grado de desarrollo y primeros resultados. *Red-U. Revista de Docencia Universitaria*.
- López-Pastor, V. M., Monjas, R., Manrique, J. C., Barba, J. y González, M. (2008). Implicaciones de la evaluación formativa y compartida en la necesaria búsqueda de coherencia. *Cultura y Educación, 20*(4), 457-477.
- López-Pastor, V. M. (2017). Evaluación formativa y compartida: evaluar para aprender y la implicación del alumnado en los procesos de evaluación y aprendizaje. En López-Pastor, V. M. y Pérez-Pueyo, A. (Coords). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 34-68). León: Universidad de León.
- Martínez, L. y Ureña, N. (2008). Evaluación formativa y compartida en la Educación Superior: desarrollo psicomotor. *Revista Española de Educación Física y Deporte, 9*, 67-86.
- Pérez-Pueyo, A., Tabernero, B., López, V. M., Ureña, N., Ruiz, E., Capllonch, M., González, N. y Castejón, J. (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, 347*, 435-451.
- Pérez-Pueyo, A., Hortigüela, D. y Gutiérrez, C. (2017). Reflexión sobre la evaluación en la formación inicial del profesorado en España. En búsqueda de la concordancia entre dos mundos. *Infancia, Educación y Aprendizaje, 2*(2), 39-75.
<https://doi.org/10.22370/ieya.2016.2.2.593>
- Pérez-Pueyo, A. et al. (2017). *Buenas prácticas docentes. Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. León: Universidad de León.
- Real Decreto-ley 38/2015, 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria, *BOC núm 12886, España. 5 junio (2015)*.
- Romero-Martín, M. R., Castejón-Oliva, F. J., López-Pastor, V. M. y Fraile-Aranda, A. (2017). Evaluación formativa, competencias comunicativas y TIC en la formación del profesorado. *Comunicar, 52*, 73-82. <https://doi.org/10.3916/C52-2017-07>
- Sáez-López, J.M. (2017). *Investigación educativa. Fundamentos teóricos, procesos y elementos*. Madrid: UNED.
- Salcines-Talledo, I. y González-Fernández, N. (2015). Los smartphones en educación superior. Diseño y validación de dos instrumentos de recogida de información sobre la visión del alumnado. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 26*(3), 96-120.
- Salcines-Talledo, I. y González-Fernández, N. (2016). Diseño y Validación del Cuestionario Smartphone y Universidad. Visión del Profesorado (SUOL). *Revista Complutense de Educación, 27*(2), 603-632 https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.46912
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Madrid: Narcea.
- Vallés, C., Ureña, N. y Ruiz, E. (2011). La Evaluación Formativa en la Docencia Universitaria. Resultados globales de 41 estudios de caso. *Revista de Docencia Universitaria, 9*(1), 135-158.
- Zaragoza, J., Luis, J. C., y Manrique, J. C. (2008). Experiencias de innovación en docencia universitaria: resultados de la aplicación de sistemas de evaluación formativa. *Revista de Docencia Universitaria, 4*, 1-33.

Anexo 1. Cuestionario sobre los procesos evaluativos en el CFGS

Estimado estudiante,

Hemos diseñado un cuestionario para que valore el proceso de evaluación llevado a cabo en su curso, concretamente en el “Grado Superior de Educación Infantil”. Rogamos sea totalmente sincero al cumplimentarlo, de lo contrario, sus repuestas no tendrían validez científica. El cuestionario es completamente anónimo. Agradecemos enormemente su tiempo y colaboración.

Datos identificativos:

A1) Sexo: Mujer Hombre

A2) Edad:

B1) Conocimiento de la Evaluación Formativa y Compartida:

¿Conoce el propósito de la Evaluación Formativa y Compartida en educación?

a) Sí

b) No

Es un tipo de evaluación que apuesta por adecuar el sistema de evaluación a las características del alumnado. El docente se asegura de recoger información de forma rigurosa mediante instrumentos de evaluación durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y de forma continua y devuelve un *feedback* permanente al alumnado para que mejoren sus trabajos. Igualmente, permite la participación del alumnado y posibilita que puedan mejorar sus aprendizajes y calificaciones a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante un seguimiento muy cercano.

F1) ¿Considera que, en general, el profesorado del ciclo que está cursando, lleva a cabo un proceso de Evaluación Formativa y Compartida?

Sí

No

En los siguientes apartados, se le solicita que marque con una cruz la casilla que mejor responda a su experiencia en relación a cada una de las afirmaciones que se presentan.

Aplicación de la Evaluación:

PREGUNTAS	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
C1) Los docentes explican los criterios con los que se van a valorar los exámenes, trabajos y demás medios de evaluación					
C2) Los docentes dan la posibilidad de repetir trabajos para mejorar su calidad y aumentar su calificación					
C3) Los docentes dan la posibilidad de repetir exámenes para mejorar su calidad y aumentar su calificación					

C4) Los docentes comentan individualmente los resultados de los exámenes con todo el alumnado					
C5) Los docentes comentan individualmente los resultados de los trabajos con todo el alumnado					
C6) Los docentes devuelven las actividades realizadas, con una valoración cuantitativa y cualitativa al alumnado					

Importancia de la Evaluación Formativa y Compartida:

¿En qué medida está de acuerdo con los siguientes ítems?

ÍTEM	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
D1) Es importante obtener feedback (seguimiento y devolución) de los docentes para así saber en qué y cómo mejorar el aprendizaje					
D2) Es importante que en el proceso de evaluación la coevaluación entre estudiantes del mismo grupo tenga un peso en la calificación.					
D3) Es importante, que la opinión de los estudiantes respecto al proceso e instrumentos de evaluación se tenga en cuenta, en posteriores evaluaciones.					

Implicación del alumnado en el proceso de evaluación:

¿En qué medida está de acuerdo con los siguientes ítems?

PREGUNTAS	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
E1) Al comienzo del curso se discute el sistema de evaluación de las asignaturas junto con los docentes					
E2) En alguna actividad de evaluación, los estudiantes nos coevaluamos entre nosotros					
E3) Realizamos una autoevaluación (evaluación propia) en cada uno de nuestros trabajos entregados al profesorado					
E4) El profesorado de cada módulo nos solicita que evaluemos el desarrollo de su módulo.					

E5) La dirección del centro solicita que evaluemos la tarea de los docentes en sus correspondientes módulos					
---	--	--	--	--	--

F2) Una vez respondido el cuestionario, ¿Sigue manteniendo la misma respuesta a la pregunta “¿Crees que se lleva a cabo una Evaluación Formativa y Compartida en tu ciclo?”

Sí

No

Si lo desea puede añadir cualquier otro comentario:

Muchas gracias por su colaboración

Anexo 2. Entrevista a docentes sobre los procesos evaluativos de su módulo en el CFGS

- **Años de experiencia D1:** 0-5 6-15 16-25 +26
- **Sexo D1:** Hombre Mujer

Preguntas de la entrevista:

Definición que les daremos si nunca han oído hablar de la Evaluación Formativa y Compartida:

Es un tipo de evaluación que apuesta por adecuar el sistema de evaluación a las características del alumnado. El docente se asegura de recoger información de forma rigurosa mediante instrumentos de evaluación durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y de forma continua y devuelve un *feedback* permanente al alumnado para que mejoren sus trabajos. Igualmente, permite la participación del alumnado y posibilita que puedan mejorar sus aprendizajes y calificaciones a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante un seguimiento muy cercano.

¿Conocen en profundidad la Evaluación Formativa y Compartida?

- ¿Qué tipo de evaluación lleva a cabo: Final y Sumativa o Formativa y Compartida?
- ¿En qué medida conoce y le parece útil el tipo de Evaluación Formativa y Compartida?

¿Qué aspectos de la Evaluación Formativa y Compartida se llevan a cabo en el segundo curso del Grado Superior en Educación Infantil?

- ¿Cuál cree que puede ser la finalidad de la función docente en relación a la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje?
- ¿Mediante qué protocolos y herramientas explica a los estudiantes los criterios con los que se va a evaluar cada una de sus producciones (trabajos, exámenes, audiovisuales...)?
¿En qué momento de la asignatura?
- ¿Existe la posibilidad de mejorar la calidad de los trabajos y aumentar las calificaciones de los exámenes? Si es así ¿cómo plantea usted llevarlo a cabo?
- ¿De qué manera los alumnos pueden colaborar con la programación del módulo, la evaluación o de la tarea docente para posteriores evaluaciones?
- ¿Cómo se adecúa la evaluación a la diversidad de alumnado del aula?
- ¿De qué manera se ayuda al alumnado a controlar su propio aprendizaje?
- ¿Qué método utiliza o cree que se podría utilizar para saber si los alumnos han aprendido, antes de realizar pruebas de calificación?

¿Qué resistencias encuentran los docentes para el desarrollo de prácticas de Evaluación Formativa y Compartida?

- ¿Podría compartir alguna razón, por la cual defendería o no, la implementación de la Evaluación Formativa y Compartida en su módulo?
- ¿Cree que es posible comentar los resultados de los trabajos con todo el alumnado? En caso afirmativo ¿de qué manera? En caso negativo ¿cuáles cree que son los limitadores?
- ¿En qué medida cree que mejoraría el proceso de aprendizaje si a los alumnos se les ofrece la posibilidad de realizar versiones mejoradas de las actividades o trabajos propuestos (mediadas, supervisadas y valoradas por el docente) para obtener un mejor producto final y una mejor calificación?
- ¿Qué problemas encuentra en su propio método de evaluación que le gustaría solucionar?
- ¿Qué ideas pueden influir para creer que la evaluación es una carga más que una herramienta?
- ¿Qué ideas, sugerencias o requisitos cree necesarios para llevar a cabo una Evaluación Formativa y Compartida de forma generalizada en todo el Ciclo de Grado Superior?

Breve CV de las autoras

Valvanuz Fuentes-Diego

Graduada en Magisterio por Educación Primaria con mención en Audición y Lenguaje. Máster en Formación del Profesorado de Secundaria por la Universidad de Cantabria. Sus principales líneas de investigación giran en torno a la evaluación formativa y compartida en Educación Superior y la Inteligencia emocional. Ha realizado diversos cursos de especialización para docencia. Actualmente imparte docencia en la Fundación Secretariado Gitano en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Email: valva14_fd@hotmail.com

Irina Salcines-Talledo

Doctora en Educación por la Universidad de Cantabria. Licenciada en Psicopedagogía. Máster en Investigación e Innovación en Contextos Educativos. Profesora del Área Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Facultad de Educación. Universidad de Cantabria (Acreditada a Profesora Contratada Doctor por la ANECA). Sus principales líneas de investigación giran en torno a la alfabetización mediática, evaluación formativa y compartida en Educación Superior y Tendencias metodológicas emergentes. Ha publicado diferentes artículos en revistas científicas tanto nacionales como internacionales. Ha presentado trabajos de investigación en congresos internacionales. Miembro del Grupo MILET, la Red de Evaluación Formativa y Compartida, y la Red Alfamed. Actualmete imparte docencia en grado y máster. ORCID: 0000-0003-0170-9807. Email: salcinesi@unican.es