



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

# XIII JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Noves estratègies organitzatives i metodològiques en la formació  
universitària per a respondre a la necessitat d'adaptació i canvi



## JORNADAS DE REDES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

# XIII

Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación  
universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio

ISBN: 978-84-606-8636-1

**Coordinadores**

**María Teresa Tortosa Ybáñez**

**José Daniel Álvarez Teruel**

**Neus Pellín Buades**

© **Del texto: los autores**

© **De esta edición:**

**Universidad de Alicante**

**Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad**

**Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)**

**ISBN: 978-84-606-8636-1**

**Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades**

**Publicación: Julio 2015**

## **La evaluación continua en la asignatura de *Teoría e Historia de la Educación*: desafíos y propuestas**

J. V. Mas Estela; G. Merma Molina; S. Peiró i Gregòri

*Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas  
Universidad de Alicante*

### **RESUMEN**

La evaluación permanente o formativa pretende, además de valorar los aprendizajes de los estudiantes, replantear las acciones docentes. Mediante este tipo de evaluación es posible realizar un acompañamiento progresivo del aprendizaje utilizando, como instrumentos, controles que se realizan al final de cada tema. En esta investigación se analizan las opiniones de los alumnos sobre la evaluación continua y sobre los instrumentos empleados. Para desarrollar este estudio, se recabaron las opiniones de los alumnos utilizando un cuestionario que nos ha proporcionado información cuantitativa y que han sido profundizados con las narrativas de los propios estudiantes. Finalmente, en base a las opiniones de los participantes, concluimos sobre la pertinencia de la evaluación continua y planteamos la posibilidad de introducir los cambios necesarios en la docencia de la asignatura *Teoría e Historia de la Educación*.

**Palabras clave:** evaluación continua, docencia, aprendizaje, docencia universitaria

## 1. INTRODUCCIÓN

La incorporación de las universidades españolas al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) conlleva una serie de adaptaciones no solo legislativas, sino también en la docencia. Uno de estos cambios está relacionado con la evaluación del aprendizaje de los estudiantes universitarios (Brown y Glasner, 2003, Zabalza, 2002), que implica el uso de estrategias, métodos y técnicas pertinentes y que se adapten a las características del alumnado. Diversos estudios, como el realizado por Brown (2005), destacan la importancia de la evaluación como la tarea más importante que realiza el profesor en la docencia, ya que esta dirige y reorienta la docencia. Por ello es crucial utilizar métodos de evaluación eficaces que les permitan a los estudiantes lograr un aprendizaje de calidad, ser críticos y elevar su rendimiento y participación. En este nuevo contexto educativo ha cobrado importancia la evaluación continua o formativa, que intenta sustituir otros planteamientos más tradicionales como la utilización única y exclusiva de la evaluación final. No obstante, su aplicación también ha generado una serie de dificultades tanto al alumnado como al profesorado (Biggs, 2005; Brown y Glasner, 2003) vinculados especialmente con el tiempo que requiere su preparación y desarrollo.

El sistema de evaluación continua permite proporcionar una retroalimentación constante a los estudiantes a la vez que incrementa su implicación en el aprendizaje y una mayor motivación (Blásquez *et al.*, 2013); sin embargo, su mayor virtud radica en el hecho de que promueve el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en un momento en el que todavía pueden realizarse cambios. Hay que dejar claro que este tipo de evaluación no se puede equiparar a aquella que simplemente se realiza tras la finalización de cada unidad didáctica porque en este caso se trataría de evaluaciones sumativas, cuyo objetivo básico sería comprobar *a posteriori* los aprendizajes adquiridos. La evaluación continua va más allá, tiene que ver con el proceso de aprendizaje más que con el producto del mismo, ya que su objetivo es promover un aprendizaje de larga duración.

En base a estos fundamentos, durante la planificación de la asignatura *Teoría e Historia de la Educación* se decidió utilizar la evaluación continua con el fin de que les permitiera a los alumnos adquirir información sobre los distintos temas de la asignatura, interpretar la información, analizar los contenidos y realizar de inferencias, y comprender la organización conceptual de la información. La mencionada asignatura tiene 6 créditos

ECTS y es una materia obligatoria que deben cursar los alumnos del Grado de Maestro en sus diferentes especialidades (Infantil y Primaria). Los estudiantes se examinan de cada uno de los temas explicados desde el inicio del cuatrimestre, realizando un examen tras finalizar cada módulo.

Después de haber concluido con el proceso de implementación de la evaluación continua, es el momento de valorar su eficacia y de introducir las correcciones necesarias, si el caso lo requiere, y para ello, en este estudio, analizamos el punto de vista de los alumnos.

## 1.2 Revisión de la literatura

En los últimos años, se han publicado diversos trabajos de investigación vinculados con el nuevo sistema de evaluación universitaria en el proceso de Convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (por ejemplo, véase López, 2006; Pérez y Taberner, 2008; Zabalza, 2002). Dicho proceso implica introducir una serie de cambios en la forma de entender, organizar y llevar a cabo la docencia, y que afecta a todos los componentes curriculares, siendo la evaluación y la metodología los dos elementos que se ven seriamente afectados y que se deben ajustar a esta nueva concepción de la docencia universitaria (López, 2012).

Destacando las fortalezas de este nuevo contexto educativo europeo, Conca *et al.* (2013), García *et al.* (2005) y Sanmartín (2014) argumentan que el Plan Bolonia supuso la reconsideración del concepto de enseñanza y de evaluación. Esto significa, entre otros aspectos, la necesidad de replantear la docencia, vinculada especialmente con la impartición de las lecciones magistrales, que han de ser reemplazadas por sesiones interactivas, combinadas al aprendizaje autónomo del alumno, y una nueva forma de realizar la evaluación, en la cual el examen final no sea la única forma de evaluar al alumno. En esta misma línea, en un contexto más cercano al nuestro, Alonso *et al.* (2013) analizan la introducción de la evaluación continua en las asignaturas del Grado de Química impartidas por el Departamento de Química Orgánica de la Universidad de Alicante, concluyendo que este tipo de evaluación es acogido de una forma muy positiva ya que el hecho de que el alumno deba esforzarse de una forma más continuada durante todo el curso implica una mayor participación, un mayor seguimiento por parte del profesorado, una

mayor interacción profesor-alumno y una mejor adquisición de conocimientos (de forma paulatina y no al final cuando se acerca el examen); esto queda reflejado claramente en las valoraciones que realiza el profesorado, quienes plantean una mejora en la forma de evaluación y en la adquisición de conocimientos. Por su parte, Peiró, Merma y Gavilán (2013) en un estudio en el que evalúan la adaptación de la asignatura *Teoría e Historia de la Educación* al EEES destacan dos estrategias idóneas en la docencia de esta asignatura: la combinación de la teoría y la práctica, y la evaluación continua con un examen recapitulativo final.

Entendiendo que la evaluación tiene una influencia decisiva en el aprendizaje, ya que condiciona su calidad de una manera directa (Biggs, 2005), es necesario introducir los cambios necesarios en la forma de concebir y de desarrollar la evaluación en la enseñanza universitaria, orientada a mejorar los aprendizajes, pero también incrementar la calidad de la enseñanza, evaluando el logro de las competencias planificadas, valorando todo el proceso de aprendizaje -durante y al final- y promoviendo la participación activa del alumnado (Falchikov, 2005; López *et al.*, 2011).

### 1.3 Propósito de la investigación

El objetivo de este trabajo es analizar el encaje y la metodología de la evaluación continua dentro del sistema general de la evaluación en la asignatura de *Teoría e Historia de la Educación* en el Grado de Maestro de Educación Primaria e Infantil. Para ello consultamos la opinión de los estudiantes, que contrastamos con el sistema planteado previamente con el fin de concluir si es concomitante o no, además de reflexionar sobre ella y proponer los cambios necesarios a partir de la valoración del alumnado.

## 2. METODOLOGÍA

### 2.1. Los participantes

Los participantes en este estudio han sido los alumnos de la asignatura *Teoría e Historia de la Educación*, que cursan el tercer año en la especialidad de Educación Infantil en la Universidad de Alicante (2014/2015). Se ha recabado la opinión de los estudiantes de

cuatro grupos, habiendo respondido al cuestionario un total de 112 alumnos que han participado voluntariamente en la investigación.

## 2.2. Materiales e instrumentos

El instrumento utilizado para recopilar la información ha sido un cuestionario, que fue propuesto a los alumnos a través de la plataforma de Google Drive, en el siguiente enlace:

[https://docs.google.com/forms/d/1s0OT4Qa8OJ1\\_wraLumvhLb1BZ5JLmE8mjnNxCO9Hgms/viewanalytics](https://docs.google.com/forms/d/1s0OT4Qa8OJ1_wraLumvhLb1BZ5JLmE8mjnNxCO9Hgms/viewanalytics)

El instrumento ha sido elaborado por tres profesores que impartimos la asignatura en grupos diferentes y que formamos la Red de Investigación en Docencia Universitaria de *Teoría e Historia de la Educación*. Inicialmente realizamos un listado de preguntas a partir de las opiniones que los alumnos, previamente, habían manifestado en un grupo creado en el Facebook denominado THI de la Universidad de Alicante: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100008193546437>

El Cuestionario contiene las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo valoras el sistema de evaluación de la asignatura?
2. ¿La evaluación continua es compatible con la evaluación final?
3. ¿Si hay controles al final de cada tema, debería haber un control al final?
4. ¿El valor de la evaluación continua (4 puntos sobre 10) es el adecuado para el conjunto de la evaluación?
5. ¿Es mejor evaluar al final de cada tema que dejarlo para el final?
6. ¿La evaluación continua que se realiza permite formar además de evaluar?
7. ¿La evaluación continua evalúa también cómo enseña el docente?
8. ¿Crees que en base a los resultados de la evaluación de un tema se introducen después los cambios necesarios en la docencia de la asignatura?
9. ¿La docencia que se realiza en la asignatura permite preparar los exámenes de evaluación continua?
10. ¿Las preguntas tipo test permiten una valoración más justa?
11. ¿Debería haber sólo una respuesta acertada para cada pregunta?

## 12. ¿Piensas que las preguntas abiertas permiten evaluar mejor lo aprendido?

Asimismo, en la parte final del cuestionario, se proponen dos preguntas abiertas sobre las siguientes cuestiones:

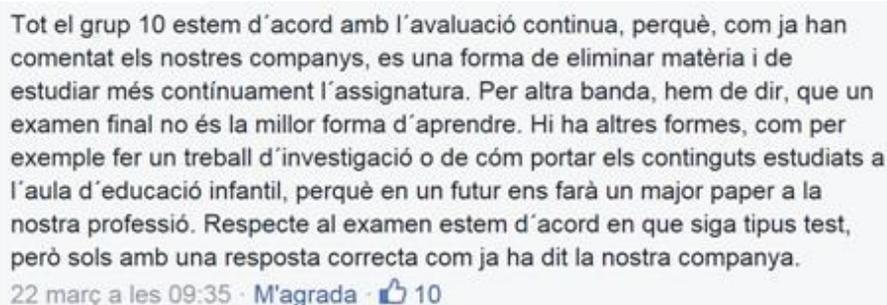
1. ¿Qué dificultades y qué beneficios destacarías de la evaluación continua?
2. ¿Qué habría que mejorar en la evaluación continua?

Para cuantificar cada pregunta se plantearon 5 alternativas, que van desde estar totalmente en desacuerdo con el enunciado hasta estar totalmente de acuerdo: 1. Totalmente en desacuerdo, 2. En desacuerdo, 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4. De acuerdo, 5. Totalmente de acuerdo.

### 2.3. Procedimiento

En primer lugar, como ya adelantamos, se creó un grupo en Facebook con el objetivo de compartir diferentes puntos de vista respecto a la asignatura y a la evaluación, y se invitó a los alumnos a que plantearan cuestiones de interés sobre la evaluación continua. La discusión sobre esta última cuestión obtuvo un alto porcentaje de "Me gusta" de los alumnos, quienes en general manifestaron su acuerdo con el sistema de evaluación continua con la observación de que preferían una sola respuesta por cada pregunta. Asimismo, los alumnos expusieron sus desacuerdos con la evaluación final y propusieron cambiarla por otros sistemas de evaluación. La siguiente narrativa expresa el punto de vista de un participante respecto a la evaluación continua:

Imagen 1. Opinión de un alumno en Facebook sobre aspectos de la evaluación



Tot el grup 10 estem d'acord amb l'avaluació continua, perquè, com ja han comentat els nostres companys, es una forma de eliminar matèria i de estudiar més contínuament l'assignatura. Per altra banda, hem de dir, que un examen final no és la millor forma d'aprendre. Hi ha altres formes, com per exemple fer un treball d'investigació o de cóm portar els continguts estudiats a l'aula d'educació infantil, perquè en un futur ens farà un major paper a la nostra professió. Respecte al examen estem d'acord en que siga tipus test, però sols amb una resposta correcta com ja ha dit la nostra companya.

22 març a les 09:35 · M'agrada · 👍 10

Una vez analizados los comentarios vertidos, se elaboró el cuestionario con 12 preguntas, estableciendo una escala de valoración, desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo). Después de una revisión y validación del cuestionario por los profesores participantes en el estudio, el documento fue colgado en la Red y difundido entre los alumnos en las clases de los cuatro grupos de Educación Infantil. Los alumnos respondieron individualmente, garantizándose en todo momento su anonimato.

Después de una semana se obtuvieron los resultados, las medias ponderadas de las respuestas y los porcentajes de cada uno de los cinco valores asignados a cada respuesta, y se analizaron en bloques según el grado de acuerdo o desacuerdo manifestado.

### 3. RESULTADOS

En este apartado, presentamos los resultados más destacados del estudio atendiendo a las medias ponderadas de cada una de las 12 cuestiones planteadas, de tal manera que la puntuación que está por debajo de 3 puntos indica que los participantes están en desacuerdo, mientras que si está por encima de los 3 puntos implica que el acuerdo es mayoritario.

1. En la primera cuestión, la media ponderada de las puntuaciones (3,2) muestra la tendencia de las respuestas hacia el acuerdo. En tal sentido, los alumnos valoran positivamente el sistema de evaluación continua propuesto en la asignatura. Los participantes que manifiestan estar *totalmente de acuerdo* con dicha evaluación constituye el 34,5%; además, si sumamos al porcentaje *muy de acuerdo* (12,9%), se obtiene un total de del 47,4% de acuerdos frente al 28,5% que manifiestan el desacuerdo.

2. Asimismo, observamos que los alumnos están divididos prácticamente por la mitad (la media ponderada es 3) entre los que consideran que el sistema de evaluación continua es compatible con la realización de la evaluación final y los que consideran que no lo es. Si se resta el 35,3% que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, se obtiene un 31% de acuerdo y un 33,7% en desacuerdo; esto significa -aunque la diferencia no es significativa- que hay más alumnos que opinan que la evaluación final no debería existir.

3. La gran mayoría de los encuestados opina que no es necesario realizar la evaluación final porque ya se llevan a cabo los controles periódicos por cada tema (con un

4.4 de media). Los resultados muestran que el 73,3% de participantes están muy de acuerdo con esta cuestión. La siguiente narrativa refleja este punto de vista:

"Creo que la evaluación continua de esta asignatura se realiza de una forma muy adecuada. Lo único que eliminaría sería el examen final, que fuera más para subir la nota que para aprobar. Ya que si hemos tenido en todos los examen una calificación mayor a 2/4 significa que hemos llevado la asignatura al día y nos hemos esforzado por ello" (alu 101).

4. Por otro lado, prácticamente la mitad de los alumnos (con un 3,1 de media) considera que el valor de la evaluación continua (4 puntos sobre 10) es el adecuado para el conjunto de la evaluación (un 29,3% de acuerdos). La otra mitad (un 34,4%) no está de acuerdo.

5. También debemos manifestar que casi la totalidad del alumnado (93,9%) cree que es mejor evaluar al final de cada tema que dejarlo para el final (con 4,7 de media):

6. Asimismo, es importante destacar que la mayoría de estudiantes (con un 4,1 de media) piensa que la evaluación continua que se realiza permite formar a docentes y discentes, además de evaluar. Sobre esta cuestión, un 74,8% están de acuerdo (o muy de acuerdo) frente a un minoritario grupo que muestra su desacuerdo (6,1%).

7. Afianzando un poco más en estos aspectos, los alumnos, mayoritariamente (3,7 de media), consideran que la evaluación continua evalúa también cómo enseña el docente (un 61,2% está de acuerdo frente al 13% que está en desacuerdo), aunque también debemos destacar que el porcentaje que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo es considerable (25,9%).

8. Tampoco es unánime el acuerdo, aunque sí ligeramente mayoritario, con una media de 3,2 de que en base a los resultados de la evaluación de un tema se introduzcan los cambios necesarios en la docencia de la asignatura. El valor que más se repite, con un 35,4%, no se manifiesta ni de acuerdo ni en desacuerdo, seguido de un 22,1% que está en desacuerdo.

9. No obstante, un gran porcentaje de alumnos (67,5%) está de acuerdo en que la docencia que se realiza en la asignatura permite preparar los exámenes de evaluación continua (con un 3,8 de media).

10. Con relación a si las preguntas de tipo test permiten una valoración más justa a la hora de evaluar y calificar los aprendizaje, la opinión de los alumnos está bastante

dividida, estando la mayoría de acuerdo (58,6%, con un 3,5 de media) y en desacuerdo, el 24,1%.

11. Donde sí existe un acuerdo casi unánime, con un 4,8 de media, es si debería haber solo una respuesta acertada para cada pregunta y no varias. Con esta cuestión está muy de acuerdo un 88,8% al que habría que sumar un 4,3% de acuerdos, frente a un exiguo 0,9% en desacuerdo. Al respecto, un alumno manifiesta lo siguiente:

"Los exámenes parciales me parecen bien y que sean tipo test también pero que una pregunta tenga varias opciones es algo a lo que no estamos acostumbrados y que nos resulta algo lioso. Sobre todo porque cuando hacemos un examen estamos nerviosos y este tipo preguntas con estas respuesta nos confunden y nos inducen a cometer errores" (alu 021).

12. Finalmente, respecto a si las preguntas abiertas permiten evaluar mejor lo aprendido, el 41,3% manifiestan su desacuerdo (2,7 de media) frente al 23,3% que señalan su acuerdo, aunque el valor que más se repite, con un 35,3%, es el de quienes no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

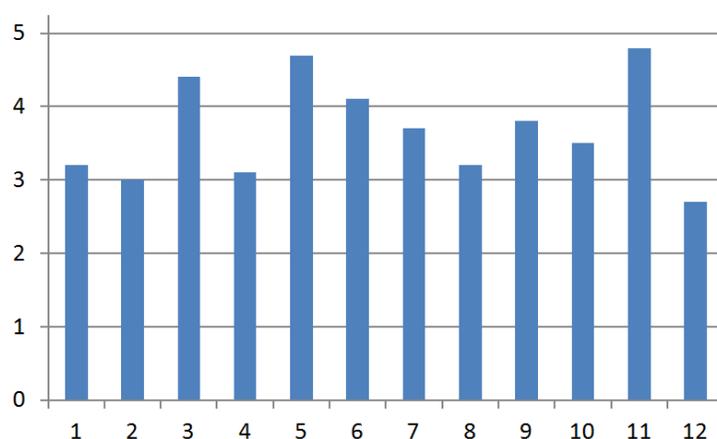
En suma, el análisis de los datos nos permite agruparlos en tres bloques según el grado de acuerdo manifestado (Gráfico 1). En una primera aproximación, podemos observar que los alumnos destacan las siguientes cuestiones: a) la evaluación final no es necesaria. Al respecto, los participantes opinan que no debería haber un control final si ya se han realizado controles periódicos, b) los alumnos creen que es mejor evaluar al concluir cada tema que dejarlo para el final c) piensan que la evaluación continua que se realiza permite formar a docentes y discentes además de evaluar, d) consideran que la evaluación continua evalúa también cómo enseña el docente, e) opinan que en los cuestionarios de tipo test debería haber sólo una respuesta acertada para cada pregunta y no varias.

Por otro lado, el análisis de las medias permiten agrupar algunas preguntas con el denominador común de que hay más alumnos que están más de acuerdo que en desacuerdo, y hay otros que no lo están ni en un sentido ni en otro. En consecuencia, los participantes a) valoran positivamente el sistema general de evaluación, b) consideran que el valor de la evaluación continua es el adecuado para el conjunto de la evaluación, c) consideran que la evaluación continua evalúa también cómo enseña el docente, d) manifiestan que en base a los resultados de la evaluación de un tema se introducen después los cambios necesarios en la docencia de la asignatura, e) piensan que la docencia que se realiza en la asignatura

permite preparar los exámenes de evaluación continua, f) creen que las preguntas tipo test permiten una valoración más justa a la hora de evaluar y calificar los aprendizajes.

Finalmente se agrupan las respuestas con mayor desacuerdo que de acuerdo a las cuestiones planteadas porque: a) no consideran que el sistema de evaluación continua sea compatible con la realización de la evaluación final, y b) no creen que las preguntas abiertas permiten evaluar mejor lo aprendido.

Gráfico 1. Valores medios ponderados de las cuestiones planteadas



Para terminar nuestro análisis, debemos resaltar las dos cuestiones que manifiestan un considerable grado de desacuerdo entre los alumnos con relación al sistema de evaluación planteado, la primera se refiere a la propuesta que se ha realizado en la planificación de la asignatura de proponer la evaluación final: los participantes en el estudio muestran su desacuerdo con la realización de este examen (Gráfico 2).

Gráfico 2. Control al final de cada tema y/o control al final del curso

**3. Si hay controles al final de cada tema, no debería haber un control al final del curso.**



La segunda cuestión se refiere al tipo de test realizado en la evaluación continua. El equipo de profesores proponemos plantear preguntas de tipo test con varias respuestas posibles, con lo que los alumnos no están de acuerdo, ya que ellos consideran que una sola respuesta acertada es suficiente (Gráfico 3).

Gráfico 3. ¿Una respuesta correcta o varias?

**11. Debería haber sólo una respuesta acertada para cada pregunta.**



#### 4. DISCUSIÓN

En lo concerniente al planteamiento general de la evaluación continua, los resultados coinciden con otros estudios en que este tipo de evaluación no sólo ofrece a los estudiantes información periódica sobre su rendimiento, sino que también proporcionan información valiosa sobre el desarrollo del curso a los profesores, tal como señala Yorke (2003). Los alumnos entienden que valor de la evaluación continua es el adecuado, que les motiva a estudiar permanentemente, y que ésta evalúa también cómo enseña el docente, ya que los resultados de los controles permiten introducir los cambios necesarios en la docencia de la asignatura. Así expresa el siguiente participante:

"Como beneficios destacaría el obligarnos a estudiar al final de cada tema, ya que tenemos un examen cuando finalizamos un tema. Esto es mejor que estudiarlo todo al final y jugárnoslo todo en un solo examen. Como dificultades que encuentro en la evaluación continua es que cada dos semanas tenemos examen y esto incrementa el trabajo entre semana ya que solemos tener prácticas que entregar del resto de asignaturas. Aún así, prefiero este sistema de evaluación a tener un único examen al final del curso ya que los contenidos de la asignatura son densos" (alu 032).

En cuanto a los instrumentos de evaluación empleados, opinan que los tests permiten una valoración y calificación más justa que las preguntas abiertas, pero también piensan que en estos cuestionarios debería haber solo una respuesta acertada para cada pregunta y no varias respuestas correctas. Por todo lo comentado, proponemos una reflexión y posterior actuación sobre estos aspectos en los que hay contradicción entre lo propuesto por el equipo docente y la percepción de los alumnos. Un estudiante señala:

"De la evaluación continua cambiaría el tipo de examen test, lo pondría con sólo una respuesta correcta, ya que si hay más de una, esto nos puede liar más. Además, creo que los exámenes de cada tema, tendrían que valer más de 4 puntos" (alu 023).

"Pienso que ya que hacemos controles por tema, no es necesario hacer uno final a no ser que la nota media de los controles por tema no supere el aprobado. En ese caso si habría un examen final de todo o de lo que los profesores vean oportuno" (alu 067).

En suma, los resultados del estudio coinciden con los trabajos realizados por Boud y Falchikow (2007), Carless, Joughin & Mok (2006) y Gibbs (2003), que han mostrado que la evaluación continua se adapta a las necesidades de los estudiantes y puede mejorar la calidad de la docencia en la Educación Universitaria. Aunque en nuestro caso es necesario reflexionar sobre la posibilidad de introducir los cambios que proponen los alumnos en lo concerniente al sistema general de evaluación, contemplando la posibilidad de modificar (o no realizar) el examen final, así como de efectuar la evaluación continua con test estandarizados con una sola respuesta, el alto porcentaje de alumnos que han superado la asignatura (95%) y el incremento de la media de las calificaciones es un indicador de la validez y pertinencia del sistema de evaluación adoptado. En consecuencia, habría que valorar si los alumnos están capacitados para discernir el cumplimiento de los objetivos y competencias de la asignatura, así como la congruencia del examen final con relación a

tales metas. También se tendría que considerar si, en caso de haber una sola respuesta en los test, habría que aplicar alguna fórmula para evitar la aleatoriedad de las respuestas.

## **5. PROPUESTAS PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE LA ASIGNATURA**

Biggs y Tang (2007) sostienen que lo que aprenden los estudiantes y la forma de hacerlo depende, especialmente, de cómo piensan los alumnos que serán evaluados. En nuestro medio aún existe cierta resistencia y temor del alumnado a la evaluación continua debido a que prevalecen los estereotipos que la vinculan con el "control" y el "suspenso". Un examen es un elemento más como cualquier otro, del proceso del acto educativo. Esto nos hace ver que en la Educación Universitaria aún estamos lejos de desarrollar una verdadera cultura de la evaluación que conlleve una evaluación sostenible donde los beneficiados sean tanto el estudiante como el profesor.

Como todo modelo, la evaluación continua trae consigo ventajas e inconvenientes; las primeras, señaladas anteriormente, han de ser potenciadas y las últimas se pueden ir superando si se utiliza la evaluación de forma responsable y ética. En base a estas reflexiones, planteamos las siguientes propuestas de mejora:

- Implicar al alumnado en la determinación de las "reglas de juego" de la evaluación continua.
- El profesor no ha de perder de vista que la evaluación debe promover un aprendizaje de larga duración.
- La evaluación ha de servir, realmente, para que el profesorado introduzca los cambios necesarios en la enseñanza, reflexione sobre los resultados y redirija el aprendizaje.
- Los alumnos han de recibir información periódica sobre cómo está progresando su aprendizaje, ofreciéndoles una adecuada retroalimentación, si el caso lo requiere.

## **6. REFERENCIAS**

Alonso, D., Alonso, F., Baeza, A. *et al.* (2013). Evaluación continua y análisis de resultados en las asignaturas del grado de química impartidas por el departamento de química orgánica. *XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia*

- Universitaria*. Universidad de Alicante. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/42905/1/2013-XI-Jornadas-Redes-03.pdf>
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Biggs, J., & Tang, C. (2007). *Teaching for quality learning at university* (Third Ed). Open University Press.
- Boud, D., & Falchikov, N. (2007). *Rethinking Assessment in Higher Education. Learning for the long term*. Oxon: Routledge.
- Brown, S. (2005). Assessment for learning. *Learning and Teaching in Higher Education* 1, 81-89.
- Brown, S. y Glasner, A. (2003). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- Blázquez, D., Domènech de Soria, J., Peña-Ortiz, R., Vincent Vela, M. C., Lloret, J. y Poza Plaza, E. D. L. (2013). *Efecto sobre el rendimiento académico de la evaluación continua llevada al extremo: pruebas semanales acumulativas*. UNIVEST 2013.
- Carless, D., Joughin, G., & Mok, M. M. C. (2006). Learning-oriented Assessment: Principles and Practice. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31, 4, 395-398.
- Conca, J. V., Guilló, J. T., Guerrero, R. A., de Juana Espinosa, S., Marhuenda, E. M., Sempere, V. S. y Sánchez, J. F. (2013). Mejoras en la metodología y sistema de evaluación. Una adecuación docente a la realidad de la evaluación continua.
- Falchikov, N. (2005). *Improving Assessment Through Student Involvement. Practical solutions for aiding learning in higher and further education*. Oxon: Routledge.
- García, A. M. D., Bravo, R. B., Albero, J. G., Cuello, R. O. y Sancho, L. S. (2005). *Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior. Programa de Estudios y análisis de la Dirección General de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia*. Número de referencia EA2005-0054.
- Gibbs, G. (2003). Uso estratégico de la evaluación en el aprendizaje. En S. Brown y A. Glasner (Ed.), *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* (61-75). Madrid: Narcea.

- López, V. M. (2006) (Coord.). *La evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Buenos Aires: Miñó y Dávila.
- López, V. M., Castejón, J., Sicilia-Camacho, A., Navarro, V. y Webb, G. (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*, 48(1), 79-90.
- López, V. M. (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*, 4(1), 117-130.
- Sanmartín, R. (2014). Experiencias de utilización del proceso de evaluación continua en la educación superior. *XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. Universidad de Alicante. Recuperado de [http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/42206/1/2014\\_XII\\_Jornadas\\_Redex\\_168.pdf](http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/42206/1/2014_XII_Jornadas_Redex_168.pdf)
- Peiró, S., Merma, G. y Gavilán, D. (2013). Evaluación de la adaptación de la asignatura Teoría e Historia de la Educación al Espacio Europeo de Educación Superior. *XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. Universidad de Alicante. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10045/42984>.
- Pérez, A. y Tabernero, B. (2008). Evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria y el Espacio Europeo de Educación Superior: Universidad de Salamanca. España. *Revista de Educación*, 347, 435-45.
- Yorke, M. (2003). Formative assessment in higher education: Moves towards theory and the enhancement of pedagogic practice. *Higher Education* 45, 477-501.
- Zabalza, M. A. (2002). *Diseño curricular en la universidad. Competencias del docente universitario*. Madrid: Narcea.