

La sobre-evaluación

Jesús Serrano-Guerrero, Francisco P. Romero,
Emilio Fdez-Viñas, José A. Olivas

Departamento de Tecnologías y Sistemas de Información
Universidad de Castilla-La Mancha
Paseo de la Universidad 4
13071 Ciudad Real

{jesus.serrano, franciscop.romero, emilio.fernandez,
joseangel.olivas}@uclm.es

Resumen

Este trabajo resume una experiencia negativa vivida durante la impartición de una asignatura encuadrada dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) debido a una mala planificación de la evaluación que desemboca en lo que denominaremos *sobre-evaluación*. Por sobre-evaluación se entiende el excesivo número de pruebas a las que se somete al alumno y que le obligan a pasar más tiempo preparándolas que adquiriendo o asentando conocimientos. Y como consecuencia de esa experiencia negativa se presentan los medios que se han puesto para evitar repetir dicha experiencia en el curso siguiente en la misma asignatura así como las algunas de las conclusiones alcanzadas por los profesores de dicha asignatura.

Summary

This work summarizes a negative experience happened during the classes of a subject within the European Space for Higher Education, due to a wrong planning which provoked the so-called phenomenon: *over-assessment*. *Over-assessment* means the excessive number of tasks that a student must do. As a result of this fact, each student spends more time preparing his tasks than learning new knowledge. From this negative experiment, the following course the same teachers applied several modifications with respect to that subject in order to avoid past errors. These modifications allowed improving the results obtained by the students, especially, due to the better planning of the tasks proposed to assess students.

Palabras clave

Sobre-evaluación, fundamentos de programación, planificación temporal, bloques temáticos, trabajo incremental

1. Introducción

Dentro del marco de las pruebas piloto para la adaptación de asignaturas y planes de estudio a los requerimientos del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) llevadas a cabo en la Escuela Superior de Informática de Ciudad Real, son muchas las experiencias adquiridas y las lecciones aprendidas. Dentro de las lecciones aprendidas este trabajo pretende resaltar una de ellas, el problema de *la sobre-evaluación* entendida como la evaluación excesiva de la actividad del alumnado. Las experiencias aquí descritas se basan en la asignatura de Fundamentos de Programación impartida en la carrera de Ingeniería en Informática, que ahora ha pasado a llamarse Grado en Informática. Esta misma asignatura se denominaba Metodología y Tecnología de la Programación hasta el curso 2009/10.

Son muchos los métodos que se pueden utilizar para evaluar a un alumno [1, 2, 3, 4] pero el problema surge cuando hay que elegir cuál es el más adecuado para evaluar cada actividad. Cada uno de ellos puede aportar distintas cosas al alumno pero dependiendo de la actividad que vaya a ser evaluada unos son más adecuados que otros. El problema surge cuando todos ellos son utilizados para evaluar todos los conocimientos que debe adquirir un alumno. En este caso el número de pruebas que se realizan es excesivo; este fenómeno será mencionado a lo largo de este artículo como *sobre-evaluación*, es decir, la

realización de una serie de pruebas de forma desproporcionada con el fin de evaluar a los alumnos. Este hecho genera una serie de problemas, tanto para el alumno como para el profesor, que deberían ser evitados, pero que a veces surgen por una mala interpretación del concepto de evaluación continua.

El presente artículo comenta algunos errores cometidos por algunos profesores en el intento por implantar la metodología ECTS en la Escuela Superior de Informática de C. Real durante el curso 2008/09. Estos errores provocaron una excesiva evaluación de los alumnos que desembocó en una serie de efectos poco deseables y conflictos entre alumnos y profesores. Dichos hechos son comentados a continuación, así como algunos de los mecanismos puestos para remediar, durante el curso 2009/10, los errores anteriores y los resultados obtenidos con ellos.

El presente trabajo está organizado en 7 secciones. Después de esta primera sección introductoria, la segunda sección muestra el contexto en el cual se ha trabajado. La tercera sección muestra una idea acerca del concepto de *sobre-evaluación* mientras la sección 4 narra las principales consecuencias que tuvo para los profesores como para los alumnos dicha *sobre-evaluación* durante la impartición de la asignatura Metodología y Tecnología de la Programación en la Escuela Superior de Informática de C. Real durante el curso 2008/09. La sección 5 presenta algunas pautas seguidas durante el curso siguiente en la misma asignatura, con el fin de evitar parte de los efectos negativos de la *sobre-evaluación*, mientras que en la sección 6 se comentan las mejoras logradas al aplicar las pautas propuestas en la sección 5 con respecto al curso anterior. Finalmente algunas conclusiones son comentadas en la última sección.

2. Contexto de la asignatura

Como se comentó anteriormente, el trabajo versa sobre las experiencias de algunos de los profesores de la asignatura Metodología y Tecnología de la Programación (MYTP) impartida en el primer curso de Ingeniería Informática y que consta de 13 créditos ECTS. Esta asignatura formó parte de la prueba piloto para la adaptación de asignaturas y planes de estudio a los requerimientos del Espacio Europeo de Educación

Superior (EEES) de la Escuela Superior de Informática de C. Real durante el curso 2008/09. A partir de entonces la asignatura se mantiene conforme a los requerimientos del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Durante el curso 2008/09, en la evaluación de esta asignatura se contemplaron como métodos de evaluación: tests y ejercicios a realizar en clase sin material bibliográfico ni apuntes en horario lectivo, ejercicios a realizar en casa en papel con todo el material disponible, y una serie de prácticas a implementar en el ordenador en casa. Además dentro de la evaluación destaca la obligación de asistir al menos al 80% de las clases y presentar al menos el 80% de trabajos propuestos obligando a alcanzar una nota mínima en al menos el 80% de las pruebas presentadas con el fin de que los alumnos no presenten por presentar sus trabajos.

A los alumnos se les proporcionó una serie detallada de pruebas que se les va a realizar antes de comenzar el curso. Todos los temas tenían varias pruebas, bien tests, prácticas, ejercicios para casa, etc. No se contempló la posibilidad de realizar una prueba final sobre todo el temario de cada asignatura salvo para el caso de los alumnos que no llegasen a una nota mínima a lo largo del curso, los cuales tenían la oportunidad de aprobar la asignatura mediante un examen final en la convocatoria extraordinaria de Julio que valía el 50% de la nota final, y el otro 50% restante de la nota final se correspondía con todas las actividades llevadas a cabo durante el curso. Así pues, un alumno podía aprobar con un cinco la asignatura incluso sin necesidad de haber asistido nunca a clase, aunque este hecho era bastante improbable. El cálculo de la nota final se hizo en base a todas las actividades realizadas a lo largo del curso mediante una fórmula matemática que ponderaba cada actividad y que se proporcionó a principio de curso.

Como puede observarse, el número de pruebas a las que se le sometió a cada alumno, es número excesivo en el afán de los profesores por controlar todos los conocimientos de sus alumnos.

Sin embargo, a pesar de que durante el curso 2009/10 la metodología de evaluación fue similar, es decir, se siguieron realizando tests, ejercicios en clase y clase y prácticas; se introdujeron algunas modificaciones en la temporalidad entre las pruebas y algunas restricciones de las

asignatura que se verán en la sección 5 con el fin de evitar algunos de los errores cometidos y que dieron lugar a resultados mucho más satisfactorios.

3. Sobre-evaluación

La metodología ETCS es comentada por muchos profesores como una marcha atrás, el regreso al instituto, la vuelta a las recuperaciones, los exámenes tema a tema porque los alumnos no dan más de sí, los padres de nuevo preguntándole al profesor como van sus hijos, y así una serie de comentarios algo alejados de lo que realmente propone dicha metodología. Muchos profesores realmente sienten y se contagian de este espíritu negativo en torno a la nueva adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Este hecho hace que realmente muchos profesores sientan que tienen que tratar a los alumnos como niños de instituto y llevar una supervisión de todo lo que hacen día a día para que no se desvíen por el mal camino.

Hay docentes que realmente sienten que para adaptarse a los nuevos tiempos es necesario tener el control sobre todas las actividades del alumno, conocer si entiende todos los conceptos explicados en clase y si no los entiende ponerle más tareas para que finalmente los entienda. Esta concepción de la metodología ETCS hace que el profesor sienta que tiene que supervisar todos los movimientos del alumno y para ello la única herramienta de la que disponen es la evaluación. La evaluación sirve de registro para que queden patentes todas los conocimientos del alumno y contra mayor sea este control sobre el alumno más seguro se sentirá el docente de ser justo a la hora de juzgar si realmente el alumno adquirió o no los conocimientos esperados.

Esta concepción errónea de la evaluación desemboca en un fenómeno que hemos denominado como *sobre-evaluación*, la excesiva realización de pruebas con el fin de controlar los conocimientos del alumno. Este fenómeno surge a raíz de la obsesión por obligar al alumno a trabajar constantemente con el fin de que éste no desvíe su atención de una asignatura concreta y que a su vez quede registro de todas sus actividades para poder juzgarlo.

Un ejemplo de sobre-evaluación es la rápida evaluación en bloques temáticos pequeños. Es

fácil pensar en la evaluación por bloques temáticos con la intención de, nada más terminar de explicar una serie de conceptos, obligar al alumno a que los domine de forma rápida para poder volcarse el profesor con otros nuevos conceptos. Sin embargo, esta práctica puede conllevar el riesgo de una evaluación demasiado rápida si el bloque temático es demasiado pequeño. Este riesgo puede darse en aquellas partes del temario donde haya temas cuyo contenido es poco solapado, por ejemplo, en la asignatura Metodología y Tecnología de la Programación tenemos Tema 3 “Matrices”, Tema 4 “Principios de recursividad”, Tema 5 “Ordenación y búsqueda” y Tema 6 “Objetos” donde una evaluación rápida puede provocar que los alumnos no hayan asentado sus conocimientos de forma razonable.

El mismo fenómeno puede darse en los bloques temáticos solapados en contenido. El profesor considera que para seguir con un bloque temático es necesario conocer perfectamente el anterior por lo que comienza a hacer pruebas al alumno con el fin de obligarlo a que domine unos determinados conceptos. Esta práctica puede ser contraproducente, ya que el alumno puede ser que no tenga suficiente tiempo para adquirir conceptos que son complicados y requieren de otros conceptos posteriores para poder complementarlos y conocerlos en toda su amplitud.

4. Consecuencias

Como consecuencia de nuestra experiencia con la sobre-evaluación se comentan a continuación una serie de aspectos negativos detectados.

4.1. Consecuencias para los alumnos

Los alumnos, a lo largo del curso 2008/09, fueron presentando una serie de efectos que podrían evitarse con una mejor planificación de la evaluación:

- Ansiedad.
Los alumnos asumen cada nueva prueba como un nuevo reto sobre el que volcar sus esfuerzos dado que muchos de ellos no saben cuantificar el valor real de cada prueba a realizar.

- **Mala planificación.**
Los alumnos, especialmente en primer curso, no saben gestionar el tiempo del que disponen y por ese motivo vuelcan todo su esfuerzo en cada prueba, olvidando los trabajos del resto de asignaturas. Los alumnos de último año de carrera tienen más experiencia y al menos ya saben que asignaturas van a prepararse cada cuatrimestre, su planificación es más coherente pero en primer curso puede llegar a tener efectos muy negativos.
- **Fracaso.**
La falta de tiempo para poder asimilar conceptos, la ansiedad y otros factores impiden al alumno rendir plenamente y provocan en muchas ocasiones que los resultados sean bastante negativos.
- **Olvidan más rápido que aprenden.**
Los objetivos a corto plazo hacen que el alumno crea que es capaz de mantener opciones de aprobar la asignatura por lo que realiza un gran esfuerzo para sacar una buena nota en una actividad o incluso recurre a agentes externos para que le ayuden a hacerlo como compañeros que les hacen los ejercicios o les ayudan en el examen.
Estos hechos dan la sensación de conocimiento pero que pronto desaparecerá bien porque el alumno no tenía dicho conocimiento o porque fue adquirido de forma rápida y posteriormente fue olvidado a la misma velocidad que se aprendió.
- **Falsa concepción de la asignatura.**
Los alumnos que no son capaces de mantener el ritmo de la asignatura tienden a abandonar la asignatura transmitiendo a sus compañeros la idea de alta dificultad de la misma aunque esto no sea así. De igual manera, tal y como se comentó anteriormente, el alumno tiende a intentar aprobar cada prueba realizada y olvidar posteriormente por lo que nunca alcanza una idea global de la asignatura que cursa.
- **Pérdida de tiempo en tareas inútiles.**
Restricciones como la entrega de al menos el 80% de las tareas propuestas por el profesor provocan que el alumno crea que simplemente por entregar un trabajo o presentarse a realizar un test aunque la nota que saque sea bajísima puede aprobar una asignatura. Este hecho es negativo, aparte de por la pérdida de tiempo en preparar un trabajo del que no va a aprender apenas nada, porque la sensación del alumno es que puede todavía aprobar la asignatura cuando realmente la sensación que debería tener sería la de que no tiene los conocimientos necesarios para proseguir con el resto de la asignatura.
Esta última sensación sería provocada por la nota final de la actividad realizada pero se distorsiona con la idea de que ha entregado el trabajo y puede seguir presentando los distintos trabajos, prácticas, exámenes, etc., que restan hasta final de curso.
Otra restricción que provoca la pérdida de tiempo en tareas cuyo aprovechamiento es bajo, es la asistencia obligatoria, que hace que muchos alumnos pierdan parte de su tiempo en asistir a clases de asignaturas que finalmente abandonarán, asisten por inercia más que por interés. Este hecho además provoca que haya alumnos en el aula molestando a sus compañeros y al profesor. Este fenómeno es mucho más significativo entre los alumnos de primer curso. Los alumnos de últimos cursos cuando abandonan una asignatura no vuelven a asistir a clase porque son conscientes de que la asistencia es requisito para aprobar la asignatura.
- **Abandono de los aprobados.**
Aquellos alumnos que ya saben, haciendo uso de la fórmula matemática dada a principio de curso, que van a aprobar la asignatura según todas las calificaciones obtenidas hasta un determinado momento del curso no siguen realizando las últimas actividades del curso para centrarse en otras asignaturas. Este hecho se da especialmente en el caso de los alumnos repetidores que sacan buenas notas durante los primeros temas y luego abandonan a final de curso.
- **Competencias globales no alcanzadas.**
Es fácil pensar que mediante una evaluación constante el profesor puede tener constancia de todos los conocimientos de sus alumnos, lo cual hasta cierto punto es cierto pero puede ser contraproducente. Controlar todas las actividades de los alumnos coarta sus libertades para pensar e impide la adquisición de competencias horizontales [5, 6, 7] como la capacidad de análisis, síntesis y selección de la información adecuada dentro de grandes

cantidades de información, dado que la mayoría de las pruebas versan sobre un único tema de teoría.

4.2. Consecuencias para los profesores

Por el contrario los profesores presentaron los siguientes síntomas por culpa de la *sobre-evaluación*:

- Sobrecarga de trabajo para el profesor. Excesiva dedicación para la preparación y corrección de exámenes, así como para la planificación y replanificación de las fechas para cada una de las actividades programadas en la guía docente.
- Conflictos con otros profesores. Los alumnos solicitan a los otros profesores que aplacen sus pruebas de evaluación para fechas posteriores porque tiene varias pruebas esta asignatura. Esto genera malestar sobre entre los profesores más benévolos y sobre los alumnos con los profesores menos benévolos porque estos no ceden ante sus pretensiones.
- Retrasos en la planificación docente. La excesiva dedicación a la realización de pruebas, impide la realización de otras actividades como tutorías, clases magistrales, corrección de ejercicios, etc.; y como consecuencia un atraso en la planificación del temario y una mayor precipitación posterior para poder terminar el temario.
- Frustración inicial. Los profesores de primer curso observan que la mayoría de los alumnos a pesar de hacer cada vez los exámenes o pruebas con un menor contenido siguen suspendiendo, lo cual genera una sensación de insatisfacción y frustración por el trabajo realizado que les hace plantearse incluso rebajar las exigencias de cada una de las pruebas a las que someten a sus alumnos.
- Alumnos molestos y desinteresados. La asistencia obligatoria a clase puede ser otro ejemplo de sobre-evaluación, un control excesivo de los alumnos, genera que estos vayan a clase con el único fin de poder seguir siendo evaluados, sin motivación alguna. Esto provoca como se comentó anteriormente que el profesor sufra constantes perturbaciones por parte de este grupo de alumnos.

En líneas generales podría comentarse que los alumnos de primer curso intentan abordar todas las asignaturas con la misma intensidad, especialmente las del primer cuatrimestre, sin embargo durante el segundo cuatrimestre se observa que los alumnos ya han asumido la mayoría de sus fracasos y deciden centrarse en unas pocas asignaturas, salvo honrosas excepciones que mantienen esperanzas de aprobar todas o al menos la mayoría de la asignaturas de las que se matricularon.

La evaluación excesiva tiene como característica positiva que el profesor conoce totalmente la actividad de todos sus alumnos siempre y cuando las clases contengan un número reducido de alumnos tal y como propone el EEES. Algunos alumnos, especialmente repetidores, la ven como positiva porque no son capaces por sí mismos de obligarse a estudiar de forma ordenada a lo largo del curso y la ven como una imposición para su beneficio.

Por el contrario, si trasladamos esta misma idea a alumnos de último curso de carrera, una gran mayoría comenta sentirse insultados porque hacer pruebas con tan poco tiempo es propio de estudiantes de educación secundaria y que da la sensación de que nunca serán capaces de asumir responsabilidades de gran envergadura.

5. Experiencia durante el curso 2009/10

Como consecuencia de todas las experiencias narradas anteriormente, durante el curso siguiente, 2009/10, se plantearon algunas modificaciones con el fin de corregir los errores cometidos:

- Definición coherente de los bloques temáticos sobre los que se realizan las evaluaciones. Se ha reorganizaron los temas de la asignatura en 3 bloques temáticos con el fin de agruparlos para abarcar varias competencias tanto horizontales como verticales. Estos bloques principalmente incluían los elementos básicos de programación como variables, sentencias de selección y bucles por un lado, elementos referentes a estructuras de datos como matrices, registros y ficheros por otro lado, y finalmente los elementos referentes a orientación a objetos y herencia. Era un error intentar evaluar un grupo demasiado pequeño de competencias. Dado

que los bloques eran demasiado pequeños, los alumnos tendían a aprender los conceptos de forma rápida y a olvidarlos de forma más rápida.

- Mayor espacio de tiempo entre la finalización de un bloque temático y las pruebas correspondientes.

Establecer un tiempo razonable entre la finalización de cada bloque temático y la realización de la evaluación mediante tests o ejercicios sin material bibliográfico que les permita a los alumnos asentar sus conocimientos, tiene especial interés en las fechas de finalización del curso académico cuando el temario termina de forma precipitada y los últimos exámenes y trabajos se mandan sin darle apenas tiempo al alumno. En este caso, se dieron entre dos semanas desde la finalización de cada bloque temático para la realización de tests o ejercicios en clase sin material bibliográfico; mientras que las prácticas y ejercicios en casa se fueron intercalando a medida que se iban impartiendo las distintas unidades docentes de cada bloque temático.

La evaluación del último bloque temático se realizó, una vez finalizado el periodo de clase, con el fin de poder darles algo más de margen a los alumnos aunque las notas se publicaran un poco más tarde.

- Flexibilización del concepto de asistencia obligatoria clase ligándolo a la idea de participación en el aula porque la asistencia sin más no tiene excesivo sentido.

Se propuso la realización tanto de ejercicios obligatorios como optativos en las clases con el fin de mantener la atención de los alumnos. La realización de estos ejercicios podía suponer un 5% de la nota final para los alumnos que los entregasen y podía suponer el aprobado o el suspenso para aquellos alumnos que estuvieran cerca de aprobar a final de curso.

- Flexibilización el concepto de entrega de un número mínimo de trabajos ligándolo con el concepto de calidad de los mismos porque la entrega de trabajos simplemente para cumplir unos mínimos no aporta nada al alumno.

Se exigió que cada actividad entregada para su corrección, tuviera al menos un nota de 3.5, en caso de que no fuera así, el profesor podría

considerar mandar al alumno al examen planificado para la convocatoria ordinaria con el fin de que realizara en dicho examen algún ejercicio relacionado con la prueba suspensa.

- Realización de pruebas con carácter global, es decir, que engloben varios apartados del temario con el objetivo de tener una percepción global del conocimiento final del usuario. Las pruebas pequeñas pueden favorecer muchas competencias verticales pero no es así con el caso de las competencias horizontales.

Dada la asignatura que se trabaja, Metodología y Tecnología de la Programación, es imposible aprender en el primer tema las variables, y en el octavo tema “Herencia y Polimorfismo” haberlas olvidado. Por lo que para obligar a dominar todos los conocimientos anteriores en cada momento se propuso un tipo de prácticas incrementales en requisitos. Estas prácticas consistieron en la realización de un juego de tipo “sudoku” en el que en la primera entrega incorporaba una serie pequeña de requisitos implementables mediante variables y estructuras de control, posteriormente, en las siguientes entregas se iban añadiendo nuevas funcionalidades que se podían implementar mediante sentencias iterativas o recursivas aparte de corregir los fallos detectados en la primera entrega, para finalmente adaptarse esta solución inicial a una solución orientada a objetos donde los objetos, la herencia y los ficheros jugaban el papel principal.

- No entender el concepto de prueba como una herramienta para obligar al alumno a trabajar. Los alumnos deben trabajar a diario para adquirir una serie de conocimientos no porque el docente plantee la realización de una prueba. Los alumnos no tienen por qué aprender más por el hecho de que haya 20 pruebas en lugar de 5.

Por esa razón se redujeron a más de la mitad las pruebas que se realizaron durante el curso 2009/10 con respecto al curso anterior.

6. Comparativa entre ambos cursos

Comparando los resultados obtenidos durante el curso 2008/09 y los resultados en el curso

2009/10, podemos observar significativas mejoras.

Durante el curso 2009/10, casi un 30% de los alumnos matriculados aprobaron la asignatura sin necesidad de ir al examen final. Y una vez realizado el examen final comentado en la sección 2, el número de aprobados fue de casi un 40%, lo cual fue un dato considerablemente bueno con respecto a los años anteriores, en los que sólo había un examen final y únicamente aprobaron en torno al 10% de los alumnos matriculados.

Sin embargo, durante el curso 2009/10 el número de alumnos aprobados durante la evaluación ETCS, sin necesidad de ir al examen final, fue casi de un 50% de los alumnos matriculados. Pero también hay que destacar que el número de alumnos que aprobaron gracias al examen final llegó al 5%, es decir, sólo aquellos alumnos que se encontraban casi en condiciones de aprobar durante el transcurso del curso aprobaron, el resto de alumnos suspendió, además con unas notas considerablemente bajas, la mayoría ni siquiera alcanzaba un 2 en el examen final.

Por otro lado, las notas alcanzadas por los alumnos del curso 2008/09 fueron considerablemente más bajas con respecto a las notas del año siguiente. En el primero se obtuvo de nota media casi un 6 entre los alumnos aprobados mientras que en el segundo curso la nota alcanzada supera ligeramente el 7.

Así pues, este hecho manifiesta una considerable mejoría con respecto al año anterior en cuanto a términos estadísticos se refiere aunque tampoco conviene generalizar, dado que sólo se tiene datos de dos años y estamos en los comienzos de la implementación del modelo de Bolonia.

Observando las actitudes de los alumnos en ambos cursos, claramente se observa una menor ansiedad durante el segundo curso y una mejor planificación, aunque los alumnos que se lo dejan todo para el último día siguieron existiendo y fueron en su mayoría los que suspendieron.

Una de las razones principales por la que en el curso 2009/2010 se mejoró la nota media fue la necesidad de sacar una nota mínima en cada prueba, lo que evitó que mucho alumnos, especialmente repetidores, abandonaran la asignatura cuando ya sabían que su nota media era superior a 5.

La existencia de una pequeña puntuación, 5%, para aquellos alumnos que salían a la pizarra o el hecho de que el profesor los obligase a salir, hizo que muchos alumnos, especialmente a finales de curso cuando se decía la nota final y algunos veían que podían no llegar a un 5 en su nota final, se tomaran mucho más en serio las clases e incluso se pelearan por salir a la pizarra. Los buenos estudiantes mantuvieron, en líneas generales, esta actitud de participación en clase durante el curso.

Otro de los grandes aciertos que consideramos los profesores que llevaron al éxito alcanzado en el curso 2009/10, fue el concepto de prueba global e incremental, es decir, el juego “sudoku” que se realizó en casa y que obligó en todo momento a los alumnos a mantener, incrementar y aplicar todos los conocimientos adquiridos a lo largo del curso. Este hecho da sobre todo al docente, la sensación de dominio continuo y mejorado de los conocimientos anteriores por parte de alumno, y hace que lo vea con otros ojos cuando puede palpar su evolución positiva.

Desde el punto de vista de los profesores, ni comentar cabe que el número de pruebas disminuye el trabajo a realizar y permite posiblemente diseñar mejor las pruebas evaluables. Aparte la sensación de frustración desaparece con respecto al año anterior, porque como demuestran los datos, el número de alumnos que aprueba es mayor y la calidad de los trabajos también mejora. Este hecho también provoca que el profesor se haga más exigente con los alumnos al ver que ellos responden de forma positiva, lo cual a veces hay que controlarlo porque podemos volvernos más exigentes de lo que deberíamos serlo.

7. Conclusiones

La experiencia aquí narrada presenta una serie de situaciones negativas que pueden darse a la hora de planificar la evaluación de las actividades que conforman una asignatura y cómo pueden solucionarse, al menos parcialmente. Así pues puede ser considerado como un documento a tener en cuenta antes de comenzar la planificación de la evaluación de cualquier asignatura, independientemente del curso en el cual se imparta.

La evaluación debe ser considerada como un mecanismo para conocer el estado de los

conocimientos de los alumnos pero no es una herramienta para obligar a los alumnos a estudiar, es necesario buscar otros elementos para motivar al alumno, un gran número de pruebas casi siempre tiene efectos negativos sobre el rendimiento del alumnado.

Bajo la experiencia de los autores del presente artículo, la sobre-evaluación pone de manifiesto que todavía hay muchos conceptos que quedan por ser totalmente asimilados por muchos profesores hasta conseguir una evaluación equilibrada de sus asignaturas. Es necesario un cambio en la concepción de muchos conceptos de la metodología ECTS por parte de muchos docentes.

Agradecimientos

Este proyecto está financiado gracias al proyecto FIDELIO (TIN2010-20395, MEC-FEDER), proyecto de excelencia SCAIWEB-2 (PEIC09-0196-3018, JCCM), proyecto PLINIO (POII10-0133-3516, JCCM), proyecto de Innovación Docente HIPERION (013702011, UCLM) y el proyecto HECAOT (TC20112330, UCLM).

Referencias

- [1] González Morales, D.; Roda García, J.L. y Marina Moreno de Antonio, L. Aplicando diferentes técnicas de evaluación. En Actas

de las XIV Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática, Jenui 2008, pp. 403–410, Granada, Julio 2008.

- [2] Guitart, I; Rodríguez, M.E; Jordi Cabot y Serra, M. Elección del modelo de evaluación: caso práctico para asignaturas de ingeniería del software. En Actas de las XII Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática, Jenui 2006, pp. 191– 198, Bilbao, Julio 2006.
- [3] Millán Valdeperas, E. y Pérez de la Cruz, J. J. Estudio comparativo de diversos métodos de evaluación. En Actas de las XV Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática, Jenui 2009, pp. 225–231, Barcelona, Julio 2009.
- [4] Pérez, M. T. Estrategias de evaluación y autoevaluación en el marco del EEES. cimanet.uoc.edu/mel/content/view/46/82/lang,spanish/
- [5] Sánchez, F. et al. Competencias profesionales del Grado en Ingeniería Informática. Actas de las XIV Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática, Jenui 2008, Julio, Granada.
- [6] Villa, A y Poblete, M. Aprendizaje basado en competencias. Editorial Mensajero. Universidad de Deusto. 2007
- [7] Voorthess, R. Measuring what matters: competency-based learning models. Higher Education. Jossey Bass. 2001