

Un acercamiento a la opinión de los profesores sobre el proceso de evaluación en la universidad online

Blanca Arteaga Martínez, Universidad Internacional de La Rioja, España
Laura Bujalance Fernández-Quero, Universidad Internacional de La Rioja, España
Paola Perochena González, Universidad Internacional de La Rioja, España

Resumen: Uno de los ámbitos de la educación superior que ha sufrido modificaciones más profundas a partir de la concepción de la universidad que se presenta en el EEES es el de la evaluación: en qué consiste y cuáles son sus funciones. Por ese motivo, es en este ámbito en el que es más necesaria la implementación de cambios en la universidad española. Estos cambios se han de realizar desde una perspectiva formativa de la evaluación: una evaluación basada en competencias y habilidades del estudiante. En este artículo analizamos las opiniones y competencias del profesorado del Grado de Maestro en Primaria de la Universidad Internacional de La Rioja, universidad de titularidad privada de modalidad online, en relación con el modelo de evaluación formativa. A partir de los resultados de un diagnóstico realizado durante el curso 2012-13, compuesto de aspectos cuantitativos y cualitativos que han permitido identificar las necesidades formativas de los docentes, se propone un plan de formación que permita al profesorado mejorar en las competencias requeridas para una adecuada evaluación por competencias.

Palabras clave: evaluación, profesor, formación docente, online, universidad

Abstract: The European Space of Higher Education (ESSE) has brought several structural changes into the Spanish space of Higher Education along some other changes in the University's identity as an institution. Among the areas that have endured the deepest transformations, the process of evaluation is one. Thus, it is necessary to introduce changes in the way evaluation is done in the Spanish universities. These changes have to be undertaken within the framework of a formative perspective of the evaluation, integrating the concept of educational competences as well. In this article, the opinions and the abilities of a group of faculty members is analyzed. This group is compound by the staff of the Elementary Teaching Education Degree of the International University of La Rioja. In order to gather data, a survey was carried out during the second term of the 2012-2013 year-course. The questions of the survey were both qualitative and quantitative and were designed in order to draw conclusions to design a formative action plan to undertake de ESSE challenges.

Keywords: Evaluation, Teaching, Training, Online, University

Introducción

El rol de la educación universitaria está siendo permanentemente cuestionado y reconsiderado desde los cambios que ha sufrido el mercado laboral en la última década. En la actualidad, de la formación universitaria se demanda más que la adquisición de conocimientos de nivel superior: la adquisición de competencias. Como señala Palma (2011), se deben formar personas para una sociedad con nuevas demandas del mercado laboral, fruto del entorno socioeconómico y las necesidades de los sectores productivos y empresariales.

Los cambios del entorno laboral que más influencia han tenido en los nuevos planteamientos de la enseñanza universitaria son los que hacen referencia a los modos y a los contextos de aprendizaje. Los entornos empresariales demandan personas que sean flexibles en su aprendizaje y que se adapten con rapidez a los cambios. Por otra parte, los aprendizajes en el entorno profesional se caracterizan por tener lugar en la constante interacción entre los agentes que lo componen.

Estas características que se requieren en los ámbitos laborales tienen que tener su correlato en las competencias que se adquieren durante los años de formación universitaria. Por un lado,



la flexibilidad que se requiere en el desempeño del propio trabajo ha de verse propiciada por un entorno de aprendizaje que se constituya con la amplitud suficientemente como para permitir la elección del modo de aprendizaje que más se adapte a cada persona y a cada momento. Esto es posible en una gran medida gracias a que los avances en herramientas tecnológicas lo permiten.

Por otro lado, la necesidad de capacitar para entornos en los que las interacciones son constantes, rápidas y requieren de una gran autonomía personal, hace que sea necesario dotar de más protagonismo a los alumnos en su proceso de aprendizaje. Para ello, es fundamental que los alumnos reciban una retroalimentación de su progreso durante ese proceso ya que, como sostienen Ryan, Scott, Freeman y Patel (2002, citados en Dorrego, 2006), la evaluación tiene como uno de sus objetivos dar retroalimentación al estudiante, proporcionando reforzamiento motivacional y comprensión de sus propias competencias y progreso.

Si se consideran en conjunto los dos aspectos anteriormente señalados, la importancia de atender a qué es la evaluación, sus funciones, su adecuación a los diferentes contextos, etc. se pone de manifiesto especialmente la necesidad de que la evaluación no se centre solo en los resultados finales sino en las competencias que se van adquiriendo en el propio proceso de aprendizaje. En este sentido, se considera que el estudiante debe aprender no solo contenidos, sino ‘aprender a aprender’. Así, la evaluación deja de ser *del* aprendizaje para convertirse en *para* el aprendizaje (Benito y Cruz, 2011). Situar al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje supone hacerlo partícipe de todos y cada uno de los momentos; incluso, y muy principalmente, de la evaluación. De este modo, se puede entender la evaluación como una forma de pensar que nos demanda preparar a los estudiantes para enfrentarse con éxito al proceso formativo (Boud, 2000, citado en Rodríguez e Ibarra, 2012).

Este artículo tiene por objetivo analizar los conocimientos, creencias, prácticas y formación de los profesores que forman parte del claustro del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universidad Internacional de la Rioja en materia de evaluación. Para ello se utilizará un cuestionario, construido *ad hoc*.

La idiosincrasia de esta universidad es especialmente adecuada para tratar los aspectos anteriormente mencionados puesto que es una universidad con metodología online —que permite mucha flexibilidad en los aprendizajes— y que comenzó su actividad con posterioridad a la configuración del EEES —y, por tanto, incorpora la evaluación formativa continua como rasgo de identidad—. De hecho, las actividades de esta evaluación están diseñadas de un modo flexible atendiendo a lo que indican Delgado y Oliver (2003: 3) quienes afirman que “dada la diversidad de los estudiantes virtuales, conviene diseñar estas actividades de evaluación continua de forma flexible, de modo que cada estudiante pueda adaptarse individualmente a las mismas”.

El hecho de que la muestra haya sido tomada del Grado de Maestro en Educación Primaria se debe a que este estudio tiene como finalidad el diseño de un plan de formación en materia de evaluación formativa por competencias, plan que tendrá mayor alcance si se implementa en este grado dado que los profesores que componen su claustro tienen una doble responsabilidad en este proceso: evaluar el conocimiento de los estudiantes de Grado y prepararles para ser evaluadores de los niños/as en Educación Primaria, dado que muchas veces el docente evalúa imitando patrones que vieron cuando eran estudiantes (Green, 2004; Ballesteros y Nadal, 2005, citados en Álvarez, González y García, 2007).

Contexto

En el nuevo paradigma didáctico que surge a partir de la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) a la educación y de la convicción de que en la experiencia educativa los actores son dos —el estudiante y el docente, quienes tienen distintos perfiles para un mismo fin: una formación de calidad conseguida desde una planificación del proceso educativo que sea flexible, personalizada, rica en contenidos, variada de experiencias y sustentada en

una evaluación formativa desde el inicio de cada una de las asignaturas— nacen universidades con una formación basada en modelos online, que utilizan la tecnología no únicamente como herramienta pedagógica, sino como entorno educativo. Estas universidades son modelos basados en la asincronía entre tiempo y espacio (Delgado y Oliver, 2003), que facilitan la formación de personas que muchas veces están ya incorporadas al mercado laboral. Una de estas universidades es la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), que surge en 2008 con un modelo íntegramente virtual de aprendizaje.

El entorno universitario de la UNIR está formado por una serie de plataformas, con aulas virtuales, donde los estudiantes pueden asistir a sesiones con el profesor (de forma síncrona o asíncrona), participar en seminarios de extensión cultural y conferencias, comunicarse con el profesor o con otros compañeros —utilizando herramientas de chat, correo o foros—, recibir asesoramiento desde departamentos como orientación académica o tutorías, y otra serie de opciones propias de un campus universitario que permitirán al estudiante alcanzar los resultados de aprendizaje previstos en el Grado correspondiente. Este entorno permite una gran variedad de instrumentos de evaluación —actividades, participación en foros, interacción con el profesor a través de las sesiones virtuales, etc.— variedad que es necesaria dado que cada herramienta e instrumento permitirá evaluar diferentes capacidades, destrezas o conocimientos (Porto, García y Navarro, 2013).

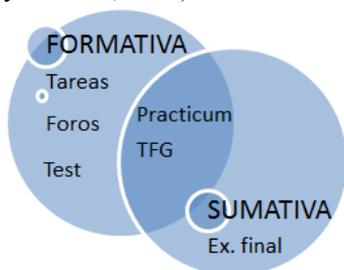


Figura 1. Modelo de evaluación de la UNIR

Fuente: Elaboración propia.

La concepción de la UNIR de la evaluación (ver figura 1) subraya el hecho de que su importancia no recae únicamente en una certificación final que el profesor asigna, sino en todo el proceso para el que el estudiante y el docente deben estar preparados. Este proceso se basa en un modelo universitario acorde al EEES definido en torno a objetivos y competencias, generales y específicas, que favorezcan la empleabilidad de los estudiantes. Para lograr este objetivo se dota al estudiante de un entorno de comunicación que fomenta, entre otros aspectos, la interacción, la participación y el reconocimiento de las características de cada estudiante, claves esenciales del proyecto pedagógico de la UNIR cuya seña de identidad está fundamentada en una educación personalizada. El estudiante virtual, tiene una manera continuada de seguir su proceso de aprendizaje, ofreciéndole apoyo y soporte en el momento en que sea necesario (Onrubia, 2005).

A la hora de diseñar el cuestionario se ha seleccionado la clasificación de las funciones de la evaluación de Navarro, López, Navarro y Rojas (2009) por ser la que consideramos como la más comprehensiva. Hasta hace relativamente poco tiempo, la evaluación había sido entendida como teniendo una sola función: ser medida un rendimiento académico de carácter terminal en relación a los contenidos de las asignaturas. Pero esta concepción de la evaluación se ha enriquecido aportando nuevas funciones a este proceso. En concreto, las funciones que recogen los autores indicados son la diagnóstica, la predictiva, la orientadora y la de control. Con estas cuatro funciones, en el proceso de aprendizaje se garantizan un diagnóstico inicial —que recogerá la información relevante para personalizar en la medida de lo posible el itinerario de

aprendizaje—, una retroalimentación durante el proceso —que permitirá ajustar y predecir los resultados—, y una certificación final —que determinará los resultados de aprendizaje de cada uno de los estudiantes—.

Metodología

Para esta investigación se diseñó una metodología de recogida de a través de un cuestionario formado por 26 ítems cerrados, 5 ítem personales —clasificatorios— y una pregunta abierta. Este cuestionario se distribuyó utilizando una herramienta online, garantizando el anonimato. La mayoría de ítems consistían en afirmaciones presentadas al profesor para su valoración. La escala de valoración es de 1 a 10, siendo 1 el valor mínimo y 10 el valor máximo.

El cuestionario se pasó entre los meses de abril y mayo del año 2013.

La muestra la conforman un total de 60 profesores del Grado en Maestro de Educación Primaria. Los perfiles de los profesores en cuanto a su dedicación son distintos. Estos pueden impartir docencia y corregir tareas o realizar solo una de las dos actividades.

El cuestionario está construido de acuerdo a cinco dimensiones: actitudes y creencias, habilidades, formación, metaevaluación y formato de la enseñanza. El profesor es el centro de las tres primeras, dado que el objetivo principal planteado con la investigación es el diseño de un plan de formación docente. La cuarta dimensión, la metaevaluación, se ha introducido dado que en la evaluación nos interesa todo un proceso y, por tanto, es importante tener información también del proceso en sí. La última dimensión se refiere a la particularidad de nuestra universidad en la modalidad de enseñanza online.

El análisis de fiabilidad aporta un $\alpha_{(23)}=,594$. Los ítems que más influyen en la mejora de la fiabilidad, en caso de su eliminación son: “mi éxito como profesor depende de las calificaciones que he dado a mis alumnos” ($\alpha_{(23)}=,603$) y “valore de acuerdo con su utilidad educativa la *Evaluación con pruebas globales*” ($\alpha_{(23)}=,604$).

Resultados

Se exponen a continuación los resultados desde las variables personales y en función de las dimensiones previamente citadas.

Variables personales

El 78,3% del profesorado es doctor. En un 81,7% imparte clase y corrige actividades. La mayoría de profesores han impartido una (26,7%) o dos (33,3%) materias en UNIR. En un 45% tienen una experiencia docente en la universidad entre 3 y 5 años (ver figura 2).

Dimensión 1: Actitudes y creencias

Dentro de esta dimensión se ha recogido información respecto a algunas ideas del profesorado en torno a la evaluación que hemos considerado como las que más podían condicionar su práctica evaluadora.

Los datos recogidos en esta dimensión señalan que la función de la evaluación que se considera más utilizada en la universidad es la de control (51,7 %). Este dato contradice otro de los datos recogidos en relación con otro ítem en que se pidió a los profesores que seleccionasen un término relacionado con el concepto de evaluación: *retroalimentación*, fue la categoría de mayor frecuencia (33,3 %), en cambio, *calificación* (18,3 %) o *medición* (15 %) estaban en números inferiores.

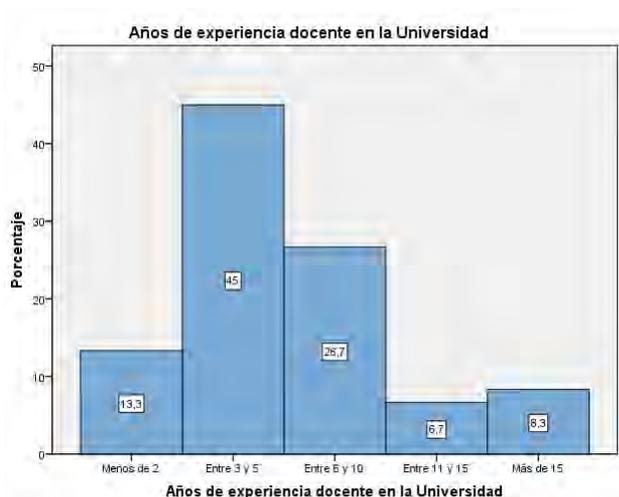


Figura 2. Años de experiencia docente en la Universidad

Fuente: *Elaboración propia.*

Dimensión 2: Habilidades

Los datos recopilados en esta dimensión aportan la siguiente información:

Los profesores utilizan estrategias motivadoras desde la evaluación (95 %).

Los profesores consideran que el sistema de evaluación favorece la motivación del estudiante ($\mu=7,28$; $\sigma=1,62$).

Los profesores consideran que realizan una evaluación con un carácter personalizado, teniendo en cuenta las características del estudiante ($\mu=7,47$; $\sigma=2,08$) y ajustada a las competencias definidas en su asignatura ($\mu=8,32$; $\sigma=2,18$).

Dimensión 3: Formación

La mayoría de los docentes reconocen no haber recibido formación específica sobre evaluación (51,67 %). No obstante, consideran que sus conocimientos en relación con la evaluación son suficientes ($\mu=7,13$; $\sigma=1,67$). Esta percepción de suficiencia en la formación disminuye cuando incluimos el término competencia, y pedimos al profesor que valore su nivel formativo respecto a la evaluación por competencias ($\mu=6,35$; $\sigma=2,15$). Podemos comprobar que esta diferencia de medias es estadísticamente significativa ($p=,003$).

Por otra parte, los profesores consideran que la formación referida a la evaluación por competencias es necesaria ($\mu=7,85$; $\sigma=1,96$), lo que nos hace pensar que podemos tener asegurada cierta motivación por su realización.

Dimensión 4: Metaevaluación

Dentro de esta dimensión se tienen en cuenta dos aspectos fundamentalmente: la revisión de los exámenes y la reflexión del docente sobre su propia práctica.

Los profesores consideran que la revisión del examen es un elemento formativo ($\mu=8,20$; $\sigma=2,14$), y no únicamente un derecho del estudiante ($\mu=4,70$; $\sigma=2,45$).

Se constata por los resultados que los profesores consideran la evaluación como proceso de reflexión personal para el profesor ($\mu=8,17$; $\sigma=1,81$), lo cual se corresponde con la afirmación

de que les preocupa la evaluación que de él realizan sus estudiantes ($\mu=8,13$; $\sigma=2,26$). No obstante, no consideran que la calificación final de los estudiantes suponga una verdadera valoración profesional ($\mu=4,85$; $\sigma=2,39$).

Dimensión 5: Formato

Con relación al formato de la evaluación, nos encontramos con que los profesores, en general, no sienten libertad para diseñar el proceso de evaluación de sus estudiantes ($\mu=5,40$; $\sigma=2,91$), y consideran que es la institución educativa (65 %) la que determina el formato que ha de utilizarse.

Mayoritariamente, los profesores ($\mu=7,35$; $\sigma=2,40$) se inclinan a pensar que se requieren procesos de evaluación distintos en la docencia online que en la docencia presencial.

Conclusiones

En relación con los datos recogidos a través del cuestionario se puede concluir que el plan de formación en materia de evaluación del profesorado de la UNIR debe centrarse en:

- Una primera fase en la que se contrasten las percepciones de los profesores con respecto a la adecuación de su evaluación de las competencias de la asignatura y el grado de personalización que, de hecho, imprimen en la misma (Dimensión 2).
- Una fase de formación en materia de evaluación por competencias (Dimensión 3).
- Una fase de formación acerca del EEES en la que se evidencie que, por las peculiaridades de la evaluación en este contexto, los métodos utilizados en la enseñanza presencial y en la enseñanza online difirieron poco debido en parte a la creciente variedad de recursos y elementos virtuales que hacen que la *realidad aumentada* sea un elemento más de nuestra cotidianeidad (Dimensión 5).
- En esta fase se formará también en la diversidad de herramientas de evaluación que existen, subrayando especialmente el hecho de que precisamente el conocimiento y uso de dichas herramientas es lo que va a dotar de mayor libertad al profesor en la evaluación en relación con las determinaciones de la misma que viene dadas por las institución educativa (Dimensión 5).
- Una fase de formación sobre las diferentes funciones de la evaluación y su importancia en el proceso de aprendizaje del alumno. Esta formación se dirigirá a reconducir la creencia de que la evaluación más utilizada en la universidad es la de control (Dimensión 1). Dado que al ser preguntados por el término más relacionado con la evaluación el término con más presencia fue *retroalimentación*, y puesto que, como se ha indicado en la introducción, es la evaluación formativa la más adecuada para la habilitación de los alumnos en las competencias profesionales requeridas en la actualidad, se hará especial hincapié en la formación en materia de evaluación formativa. Para este aspecto se habrá de tener especialmente en cuenta que los profesores, han valorado como formativa la acción de revisión del examen (Dimensión 4), por lo que se deberá dotarles de herramientas para que puedan transferir estrategias utilizadas durante la revisión de examen para la corrección de las tareas durante el proceso de evaluación continua.

REFERENCIAS

- Álvarez, B., González, C. & García, N. (2007). La motivación y los métodos de evaluación como variables fundamentales para estimular el aprendizaje autónomo. *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*, 5(2).
- Benito, A. & Cruz, A. (2011). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Delgado, A. M. & Oliver, R. (2003). *Enseñanza del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación* [artículo en línea]. UOC. Consultado (29/05/2013) en <http://www.uoc.edu/dt/20310/index.html>.
- Dorrego, E. (2006). Educación a Distancia y Evaluación del Aprendizaje. *RED. Revista de Educación a Distancia*, M6 (Número especial dedicado a la evaluación en entornos virtuales de aprendizaje). Consultado (02/06/2013) en <http://www.um.es/ead/red/M6>.
- Navarro, A., López, J., Navarro, F. J. & Rojas B. (2009). *¿Sabemos enseñar y evaluar hoy?* Consultado (10/01/2012) en <http://www.eduinnova.es/monografias09/ENSENARYEVALUARHOY.pdf>.
- Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *RED. Revista de Educación a Distancia*, número monográfico II. Consultado (04/07/2013) en <http://www.um.es/ead/red/M2>.
- Palma, M. (2011). Innovación y aprendizaje: Un nuevo modelo para la formación universitaria: ¿Por qué y para qué? *Arbor* 187(Extra_3): 77-81.
- Porto, M., García, M., & Navarro, E. (2013). ¿Qué evalúan los instrumentos de evaluación? Valoraciones de estudiantes. *Arbor* 189(760): a018
- Rodríguez, G. & Ibarra, M.S. (2012). Reflexiones en torno a la competencia evaluadora del profesorado en la Educación Superior. *Revista de Docencia Universitaria REDU*. Número monográfico dedicado a las Competencias docentes en la Educación Superior, 10(2): 149-161.

SOBRE LAS AUTORAS

Blanca Arteaga Martínez: Doctora en Ciencias de la Educación. Licenciada en Ciencias Matemáticas. Coordinadora del Departamento de Matemáticas y su didáctica en la Facultad de Educación de la Universidad Internacional de La Rioja. Investigador principal del Grupo de Investigación “Educación Personalizada en la Era Digital”. Ponente en cursos de formación de profesores. Quince años como profesora de secundaria, bachillerato y asociada en universidad pública.

Laura Bujalance Fernández-Quero: DEA en Filosofía de la Ciencia. Miembro del Grupo de Investigación “Educación Personalizada en la Era Digital”. Participación en proyectos de investigación financiados por el Ministerio de Ciencia e Innovación de España. 10 años de profesor universitario en universidades públicas y privadas.

Paola Perochena González: Doctora en Educación. Licenciada en Psicología. Miembro del Grupo de Investigación “Educación Personalizada en la Era Digital”. Participación en proyectos de investigación financiados por el Ministerio de Ciencia e Innovación de España. Coordinadora y ponente en cursos de formación del profesorado universitario. Docente de distintas asignaturas relacionadas con la Didáctica y la Psicología de la Educación.