

**Interacción entre la evaluación continua
y la autoevaluación formativa:
La potenciación del aprendizaje autónomo**
**Interaction between continuous assessment and formative self-assessment:
The boost of autonomous learning.**

Ana María Delgado García
Profesora de Derecho Financiero y Tributario
Universitat Oberta de Catalunya
adelgadoga@uoc.edu

Rafael Oliver Cuello
Profesor de Derecho Financiero y Tributario
Universitat Pompeu Fabra
rafael.oliver@upf.edu

Resumen:

En el contexto del aprendizaje a lo largo de toda la vida y del aprendizaje autónomo, característicos del Espacio Europeo de Educación Superior, es preciso fomentar la autoevaluación formativa, como complemento a la evaluación continua. Mediante este tipo de autoevaluación, el estudiante puede ir aplicando los conocimientos y ejercitando las diferentes competencias a alcanzar en cada asignatura. Con lo cual, estará en mejor disposición de ser evaluado durante y, en su caso, al final del proceso de aprendizaje.

Las actividades de autoevaluación deben estar diseñadas para que sean útiles para los estudiantes (formato, contenido, complejidad...), siendo especialmente importante el retorno inmediato, lo más detallado posible, que se proporciona al estudiante sobre los resultados obtenidos.

Palabras clave:

Autoevaluación formativa, evaluación continua, aprendizaje autónomo.

Abstract:

In the context of the lifelong learning and the autonomous learning, both concepts typical of the European Higher Education Area, it is necessary to encourage the use of self-assessment tools as a complement of the continuous assessment activities. Working with this kind of self-assessment tools, students are able to train and put into practice the different competencies needed to be achieved at the end of each subject or course. This means that students will be better prepared to be assessed not only at the end but also during all the learning process.

Self-assessment activities have to be designed to be totally useful for the students (taking into account the format, content, complexity...), and being especially important the immediate feedback, detailed as much as possible, that students get about their results.

Keywords:

Formative self-assessment, continuous assessment, autonomous learning.

1. La evaluación de las competencias y el aprendizaje autónomo en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior

En el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante, EEES) adquiere una gran importancia la cultura de la formación y aprendizaje a lo largo de la vida (*lifelong learning*) como forma de dar respuesta a los retos de la competitividad económica y de las tecnologías de la información y la comunicación, así como para mejorar la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida, ya que la formación es un proceso integral, progresivo, continuo y que debe adaptarse a las diferentes etapas de la vida.¹

Se trata por consiguiente, de estar en una disposición permanente para aprender, esto es, de aprender a aprender. Para lo cual, se hace patente la necesidad de alcanzar conocimientos, habilidades y aptitudes que favorezcan la capacidad de autoaprendizaje, en diferentes entornos de aprendizaje, con el apoyo de los recursos tecnológicos (modelos docentes virtuales, presenciales y semipresenciales), nuevos formatos docentes, menos rígidos y más personalizados, bajo una concepción flexible.² Por consiguiente, la adquisición de los conocimientos y competencias debe permitir al estudiante una progresiva actualización de los mismos a lo largo de toda su vida.

Las mencionadas competencias sólo pueden ser adquiridas y desarrolladas por la vía de ponerlas en práctica. Las competencias no tienen por qué ser innatas en el estudiante, como es bien sabido. El objetivo formativo es, pues, desarrollarlas a través de metodologías y recursos adecuados en contextos lo más parecidos a la realidad, ya que no debe olvidarse que, en este modelo, la formación debe ponerse en relación con la complejidad que los estudiantes pueden encontrar en la vida cotidiana.

No obstante, si un estudiante tiene una competencia innata, la desarrollará mejor que otro que no la tenga y, posiblemente, la calificación a obtener será también mejor. En consecuencia, dado que los ritmos de adquisición de las competencias pueden ser diferentes, cobra una especial importancia el seguimiento y tutorización individualizada de los estudiantes.

¹ Ya en el Consejo Europeo de Lisboa, celebrado en marzo de 2000, se estableció el objetivo, confirmado en el Consejo Europeo de Estocolmo de marzo de 2001, de convertir la Unión Europea en la sociedad basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo. Y, posteriormente, la Comunicación de la Comisión de la Unión Europea "Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente", de noviembre de 2001, define el aprendizaje permanente como "toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva, personal, cívica, social o relacionada con el empleo" (pág. 11).

² En particular, los entornos virtuales de aprendizaje permiten simultanear o compaginar esta formación permanente con la actividad laboral, con independencia de la situación personal, profesional o geográfica de los estudiantes.

En este modelo, la evaluación adquiere una nueva dimensión al situarse el estudiante en el centro del proceso de aprendizaje y al aplicarse un enfoque docente basado en competencias, que comporta un replanteamiento de su naturaleza y del diseño de todos los elementos estructurales que la conforman. En efecto, la evaluación debe, por consiguiente, estar dirigida a valorar el nivel de adquisición de tales competencias. Y debe tenerse en cuenta que lo que se evalúa no es la competencia en sí misma, sino su ejercicio por parte del estudiante, es decir, cómo ha sido desarrollada por el estudiante. Con lo cual, se deben producir cambios tanto en cuanto al sistema de evaluación seguido (evaluación formativa, sumativa...), como en el planteamiento de las distintas actividades de evaluación.

En nuestra opinión, la evaluación continua es el mejor sistema para ejercitar y valorar la adquisición de las competencias en una asignatura, por las siguientes razones. En primer lugar, porque permite poner en práctica durante un tiempo determinado las competencias y permite orientar su ejercicio a los efectos de poder desarrollarlas de forma correcta al final del proceso de aprendizaje. En segundo lugar, porque comporta un aumento significativo del trabajo del estudiante a lo largo del período docente, en línea con el nuevo cómputo del volumen de trabajo del estudiante que supone el crédito europeo; en tercer lugar, el reparto de la carga de trabajo a lo largo del período lectivo es más racional; y, finalmente, el rendimiento obtenido por el estudiante también es superior. En definitiva, este sistema supone un seguimiento personalizado del proceso de aprendizaje de cada estudiante.

No obstante, la evaluación continua puede coexistir, además de junto con la evaluación final o sumativa, con otros sistemas de evaluación formativa, como la autoevaluación. Lo cual enriquece, sin duda alguna, el aprendizaje del estudiante. En definitiva, puede contribuir a un aprendizaje mayor y mejor.

2. Algunas consideraciones sobre la autoevaluación formativa

2.1. Concepto, clases y finalidad

La autoevaluación es un tipo de evaluación ligada con el aprendizaje autónomo y con el aprendizaje a lo largo de la vida, ya que es una evaluación que realiza el propio estudiante y que le permite comprobar su propio nivel de aprendizaje y, en su caso, reorientarlo. En palabras de CABERO y GISBERT,³ consiste en “un conjunto de actividades autocorrectivas o acompañadas de soluciones que permiten al estudiante comprobar el tipo y grado de aprendizaje respecto de cada uno de los objetivos de la acción formativa”.

Generalmente, la autoevaluación es formativa; pero también puede ser sumativa (como único sistema o coexistiendo con otro tipo de evaluación sumativa, como la evaluación final).⁴ En este trabajo, nos vamos a centrar exclusivamente en el análisis de la

³ CABERO, J.; y GISBERT, M. (2002). *La evaluación*, en Cabero, J. (dir.) “Materiales formativos multimedia en la red. Guía práctica para su diseño”. Sevilla: SAV.

⁴ En ocasiones, incluso, se utiliza la autoevaluación como un simulacro del examen final de la asignatura.

autoevaluación formativa. Por consiguiente, las menciones a la autoevaluación que se realizan en el mismo hay que entenderlas referidas a la autoevaluación formativa.

Y, como hemos señalado anteriormente, como evaluación formativa que es, la autoevaluación puede coexistir con otros métodos de evaluación formativa, como la evaluación continua o la evaluación por iguales. A este respecto, conviene poner de relieve la conveniencia de que la autoevaluación sea coherente con otros elementos del aprendizaje, como la metodología docente y el resto de sistemas de evaluación seguidos en una asignatura.

Dado su carácter de evaluación formativa, la autoevaluación no otorga una calificación al estudiante. De forma que la finalidad principal de este tipo de actividades no es la de obtener el mayor número de aciertos en las mismas, sino la de mejorar el aprendizaje. Precisamente, los aciertos en las respuestas en este tipo de evaluación han de servir al estudiante para comprobar su nivel de aprendizaje, en tanto que los errores en que incurre le serán útiles para saber dónde debe poner su esfuerzo para mejorar su aprendizaje (aprendizaje constructivo).

2.2. Características de la autoevaluación

Las características más relevantes de la autoevaluación, en nuestra opinión, son las siguientes.

En primer lugar, a diferencia de otros tipos de evaluación, solamente participa individualmente el estudiante en la misma de forma directa, como ya se ha comentado, puesto que se trata de un aprendizaje autónomo. El estudiante, mediante este tipo de evaluación, se convierte en el protagonista indiscutible de su proceso de aprendizaje, aumentado su motivación, su compromiso y su responsabilidad en el mismo. Por el contrario, si interviene el profesor y el estudiante estaríamos en presencia, por ejemplo, de la evaluación continua o evaluación final y si tan sólo intervienen los estudiantes entre ellos, se trataría de una evaluación por iguales.

Sin embargo, aunque se trate de un aprendizaje autónomo, ello no significa que no deba estar guiado de alguna manera por el docente. De ahí la importancia de que en el diseño de este tipo de actividades, se proporcione al estudiante, de un lado, la información y recursos necesarios cuidadosamente seleccionados por el docente para realizarlas; de otro lado, la solución o propuesta de solución de la actividad, explicada de forma bien detallada; y, por último, pero no por ello menos importante, una guía con los pasos que el estudiante ha de seguir para la consecución de los objetivos propuestos en la actividad de autoevaluación.

Asimismo, este aprendizaje autónomo se ve reforzado si el estudiante dispone, además de las actividades de autoevaluación, de unos materiales docentes elaborados preferiblemente por el propio profesor.

Una segunda característica es que la autoevaluación puede desarrollarse en cualquier momento del proceso de aprendizaje, si bien cuando tiene más sentido es en su inicio (para detectar las carencias de los estudiantes) y, especialmente, durante el mismo (al igual que la evaluación continua). Al final del proceso de aprendizaje, pierde su sentido.

En ocasiones, se utiliza la autoevaluación al inicio del período docente como método para que el propio profesor conozca el nivel de conocimientos previos que de la materia

tiene un estudiante y, de esta manera, pueda adecuar el enfoque de la asignatura; si bien en estos casos estamos más ante una evaluación inicial que ante una autoevaluación.

Una tercera característica es que la autoevaluación, para ser realmente efectiva, debería tener una cierta vocación de periodicidad, a los efectos de que el estudiante vaya comprobando progresivamente su nivel de aprendizaje estando en condiciones de reorientarlo. Por consiguiente, se trata de una herramienta de planificación del proceso de aprendizaje a disposición del propio estudiante, que modula en intensidad y frecuencia según sus necesidades. Se potencia, de esta manera, el aprendizaje autónomo.

Una cuarta característica consiste en que el estudiante recibe un retorno de su proceso de aprendizaje, al igual que en el caso de la evaluación continua, esto es, el estudiante comprueba qué conocimientos ha asimilado y qué competencias desarrolla correctamente y cuáles no, por qué motivo y cómo puede mejorarlos. Importa destacar que el mencionado retorno se produce de forma inmediata, a diferencia de lo que acontece en la evaluación continua, especialmente si el formato de las actividades es *web* en vez de papel.

Sin embargo, dicho retorno no es tan detallado ni lo recibe directamente el estudiante del profesor como sucede en la evaluación continua; en efecto, el retorno no suele estar individualizado y lo recibe directamente el estudiante al consultar las soluciones propuestas de las actividades de autoevaluación elaboradas por el propio docente. En este sentido, la autoevaluación sólo será efectiva en la medida en que sea útil para el estudiante.

De ahí la conveniencia de que en las actividades de autoevaluación no nos limitemos a proporcionar las soluciones sin más, especialmente, en actividades que no son de selección múltiple o completar. Por ello, hay que explicar al estudiante cuáles son los pasos lógicos que debe dar en el proceso que hay que seguir para responder satisfactoriamente a la actividad, proporcionándole los recursos necesarios (direcciones de Internet, bibliografía básica o complementaria...). Además, el retorno, para ser más efectivo, debe producirse por cada actividad, sin necesidad de que el estudiante tenga que esperar a haber completado todas las actividades.

En quinto lugar, en relación con el tiempo y el espacio en el que, generalmente, se desarrolla la autoevaluación, conviene destacar su asincronía en relación con la acción docente del profesor, así como su no presencialidad, pues se trata de una actividad, como se ha señalado, que se realiza fundamentalmente fuera del aula. En definitiva, la autoevaluación formativa generalmente no coincide ni temporal ni espacialmente con la acción docente del profesor en el aula.

Finalmente, la última de las características a destacar es que la autoevaluación formulada en estos términos es útil tanto en aulas con muchos estudiantes como en aulas poco masificadas.

2.3. Las actividades de autoevaluación

A la hora de confeccionar las concretas actividades de autoevaluación, es posible partir de la experiencia acumulada por el docente en la elaboración de otras actividades

previas de evaluación continua o final, de forma que rentabiliza este trabajo anterior de repositorios de actividades.

En relación con el repositorio de actividades, debe señalarse que, en especial, en las universidades virtuales no se pueden aprovechar las actividades de evaluación continua de un curso a otro, ya que las detalladas soluciones por escrito que elabora el profesor o el equipo de docentes de las mismas, se pone a disposición de los estudiantes del aula y circulan entre todos los estudiantes de la titulación. Así pues, hay que minimizar el riesgo de copia o plagio entre los estudiantes, cambiando las actividades cada período docente. Lo cual produce, a su vez, dos efectos: por un lado, comporta un mayor trabajo para los profesores; y, de otro, nos obliga a hacer uso de la imaginación para preguntar cada semestre la materia de forma diferente, problema que en parte hemos solucionado al introducir el enfoque por competencias en la evaluación continua.

Por consiguiente, los docentes disponemos de un repositorio de nuestras propias actividades de evaluación continua (o, incluso, final), que podemos reutilizar reconvirtiéndolas en actividades de autoevaluación formativa. Ahora bien, este aprovechamiento o reutilización de actividades no es automática, sino que requiere de cierta dedicación por parte del profesor. Tras una lectura minuciosa de las actividades de evaluación continua, en ocasiones, las mismas podrán convertirse, sin más, en actividades de autoevaluación; pero, en otras, el docente debe desarrollar una labor de actualización de los datos contenidos en la actividad (desde las fechas de los supuestos de hecho prácticos hasta la normativa aplicable si ha habido un cambio de legislación), debe cambiar datos para hacer más comprensible o asequible la actividad o para hacerla más compleja, debe cambiar el tipo de actividad si no se adecua suficientemente para el desarrollo de las competencias...

En cuanto a los concretos tipos de actividad, tradicionalmente, se han utilizado ejercicios de selección múltiple (test, verdadero y falso...) o de completar, ya que son los ejercicios que mejor se adecuan a las aplicaciones informáticas y que permiten, en el retorno que se ofrece, justificar la corrección o la incorrección de la respuesta dada por el estudiante. No obstante, en el marco del EEES, no nos podemos limitar a las tradicionales preguntas de selección múltiple, ya que ello no permitiría desarrollar todas las competencias de una asignatura.

Así pues, es preciso que la tipología de las actividades sea lo más variada posible, al igual que en la evaluación continua (casos prácticos, confección de tablas o esquemas comparativos, cumplimentación de formularios, comentarios de texto...), para que el estudiante esté en condiciones de ejercitar todas las competencias de la asignatura y que, posteriormente, se le van a evaluar mediante la evaluación continua y la final.

En este punto, conviene señalar que es importante identificar también las distintas competencias que cada actividad permite desarrollar, con el objetivo de que el estudiante pueda centrarse en realizar aquellas actividades que desarrollan las competencias que a él más le interesa perfeccionar.

Por otro lado, no debe olvidarse que la elaboración de unas actividades de autoevaluación, al igual que las actividades de evaluación continua o un material docente, requiere de una dedicación que, en muchos casos, supera la propia de un único

profesor, razón por la cual es importante que participen todos los profesores de un área de conocimiento, bajo la coordinación de alguno de ellos.

En conexión con lo anterior, consideramos que es de vital importancia que las universidades concedan ayudas internas para que el profesorado elabore sus propios materiales docentes o las actividades de autoevaluación, como es el caso de la Universitat Pompeu Fabra (UPF) a través del Programa para la Calidad Educativa (*Programa per a la Qualitat Educativa*, PQE), al margen de otras ayudas externas que puedan conceder para tales fines algunos entes públicos estatales o autonómicos.

2.4. El formato de las actividades de autoevaluación

En cuanto al formato de las actividades de autoevaluación, puede estar tanto en papel como en *web*. Este último soporte, al ser interactivo, presenta las siguientes ventajas: en primer lugar, proporciona un retorno más rápido al estudiante; en segundo lugar, posibilita incorporar distintos formatos (texto, imagen, sonido...) que enriquecen el proceso de aprendizaje del estudiante; en tercer lugar, la actualización de las actividades es mucho más rápida y menos costosa; el sistema es más flexible desde el punto de vista temporal y espacial por su asincronía; y, finalmente, es más sencillo reordenar o recombinar las actividades.

En relación con el formato *web*, hay que destacar la existencia de diversas aplicaciones informáticas o plataformas docentes (muchas de ellas de *software libre*)⁵ que simplifican la tarea de elaboración y corrección de las actividades a partir de una base de datos de preguntas que puede irse retroalimentando, incluso suelen utilizarse habitualmente para la evaluación más que para la autoevaluación. Los entornos virtuales que incorporan módulos de evaluación o autoevaluación más utilizados en este ámbito son WebCT, Moodle o Claroline y, por su parte, las aplicaciones de creación de este tipo de ejercicios más usuales son Hot Potatoes, Puzzlemaker, Clic, QuestionMark, Quizmaker o TestPilot.

No obstante, generalmente tienen el inconveniente de que están pensadas sobre todo para ejercicios de selección múltiple o de completar.⁶ En consecuencia, las aplicaciones informáticas no pueden dar de forma automática el retorno en el caso de preguntas de solución abierta.

En cuanto a la generación de las actividades a través de este tipo de aplicaciones, GARCÍA-BELTRÁN y otros señalan las siguientes ventajas: “la flexibilidad en el

⁵ Sobre el tema, véase, DELGADO GARCÍA, Ana M^a y OLIVER CUELLO, Rafael (2007): *La promoción del uso del software libre por parte de las Universidades*, Revista de Educación a Distancia, nº 17.

⁶ Sobre este tipo de experiencias, véase, OLMOS MIGUELÁÑEZ, Susana (2006): *Evaluación formativa online: Perception y Moodle dos herramientas de apoyo a la autoevaluación*. III Congreso on-line observatorio para la cibersociedad (disponible en www.cibersociedad.net/congres2006/gts/comunicacio.php?id=279&llengua=es); y RAÑA TRABADO, Juan Carlos (2003): *Autoevaluación formativa informatizada en las Ciencias Sociales*, Quaderns Digitals.NET, nº 29.

diseño de pruebas de evaluación con capacidad para controlar aspectos tales como: puntuación, número de intentos, duración de la prueba..., así como la posibilidad de crear puertas de acceso condicionado a la superación, la variedad de plantillas disponibles para generar e interconectar ejercicios de evaluación o la posibilidad de integrar el uso de emuladores o simuladores como parte de la evaluación que se va a efectuar,....”.⁷

Por otro lado, el formato *web* de las actividades permite, de un lado, registrar el uso que de las actividades hacen los estudiantes a los efectos de que el docente conozca si realmente son útiles; y, de otro, incorporar un apartado de observaciones en el que los estudiantes puedan realizar los comentarios que deseen y enviarlos al profesor, de forma que el docente pueda mejorar las actividades de autoevaluación.

3. La potenciación de la autoevaluación formativa y su interacción con la evaluación continua

Como ya se ha señalado, en este nuevo modelo docente marcado por la adaptación a las directrices del EEES, se hace patente la necesidad de que el estudiante, como complemento a la evaluación continua, disponga de ejercicios de autoevaluación mediante los cuales pueda ir ejercitando las diferentes competencias a alcanzar en cada asignatura y, así, estar en mejor disposición de ser evaluado durante y, en su caso, al final del proceso de aprendizaje. En definitiva, se trata de aprender y de desarrollar las competencias a medida que se van realizando las actividades de autoevaluación.

En consecuencia, podemos afirmar que la autoevaluación formativa, como complemento de la evaluación continua, adquiere un nuevo sentido en este paradigma docente, por las siguientes razones.

En primer lugar, como se ha comentado, las competencias deben ser desarrolladas durante un determinado tiempo para ser ejercitadas de forma correcta. Aquel estudiante que, mediante un aprendizaje autónomo, va poniendo en práctica las competencias, estará en mejor situación de afrontar su evaluación llegado el momento.

En segundo lugar, este tipo de aprendizaje autónomo ayuda de forma excelente a desarrollar la competencia de trabajo autónomo. En tercer lugar, la autoevaluación formativa se sitúa en la línea del aprendizaje a lo largo de la vida. Y, en cuarto lugar, el tiempo que dedica el estudiante a la realización de estas actividades, sirve para computar los créditos ECTS, ya que se trata de actividades no presenciales que realiza el estudiante de forma autónoma.

Con lo cual, se produce una interacción entre la evaluación continua y la autoevaluación, ya que la primera se potencia cuando se mezcla con experiencias de autoevaluación formativa y se mejora el aprendizaje del estudiante, básicamente por dos razones: la primera, porque sirve de incentivo para que el estudiante siga y complete la

⁷ GARCÍA-BELTRÁN, Ángel, MARTÍNEZ, Raquel, JAÉN, José-Alberto y TAPIA, Santiago (2006). La autoevaluación como actividad docente en entornos virtuales de aprendizaje/enseñanza, Revista de Educación a Distancia, págs. 5 y 6 (disponible en http://www.um.es/ead/red/M6/garcia_beltran.pdf).

evaluación continua; y, la segunda, porque puede ayudar a mejorar el rendimiento del estudiante.

Pero no sólo la autoevaluación puede servir para mejorar la evaluación continua, sino también la evaluación final y ello redundará, en suma, en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

De momento, como sabemos, las instituciones universitarias y los docentes han empezado a prestar atención a la definición de las distintas competencias de las titulaciones y de las concretas asignaturas. Asimismo, se empieza a poner en práctica el enfoque docente por competencias, básicamente, a través de la evaluación continua.

Ahora bien, debe destacarse que por ahora no existen suficientes instrumentos, materiales o recursos al alcance del estudiante para que desarrolle por su cuenta, pero de manera guiada, las diferentes competencias y no se suelen aplicar en la docencia, de forma generalizada, sistemas de autoevaluación formativa en esta línea.

4. Una experiencia de autoevaluación formativa en el ámbito del Derecho

En la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) y en la Universitat Pompeu Fabra (UPF), desde el curso académico 2004-2005, hemos enfocado la evaluación continua por competencias, así como la final, de las asignaturas de Derecho Financiero y Tributario, dando un paso adelante en el proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior. La acogida entre los estudiantes y los docentes implicados en este nuevo modelo ha sido positiva, aunque es mejorable, teniendo en cuenta la experiencia acumulada durante este tiempo.⁸ De ahí que se continuará aplicando este sistema. No obstante, los docentes hemos constatado la necesidad de que el estudiante disponga de ejercicios de autoevaluación mediante los que pueda ir ejercitando las diferentes competencias a alcanzar en cada asignatura.

Por ello, estamos trabajando, desde el curso académico 2006-2007, en un proyecto de mejora de la calidad docente de implementación de ejercicios de autoevaluación formativa enfocados por competencias. Proyecto, de dos años de duración, financiado por la Generalitat de Catalunya, cuyo objeto, por tanto, es implementar la autoevaluación formativa en las asignaturas de Derecho Financiero y Tributario de la Licenciatura en Derecho en las que ya se sigue un sistema de evaluación continua enfocada por competencias y analizar las repercusiones que dicha autoevaluación posee sobre el aprendizaje enfocado por competencias. Si bien, se ha comenzado por la asignatura de Derecho Financiero y Tributario II, que es la más compleja y casuística y en la que los estudiantes tienen más necesidad de disponer de ejercicios de

⁸ Al respecto, véase, DELGADO GARCÍA, Ana M^a; BORGE BRAVO, Rosa; GARCÍA ALBERO, Jordi; OLIVER CUELLO, Rafael y SALOMÓN SANCHO, L. (2006): *Evaluación de las competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia desde el Derecho y la Ciencia Política*. Barcelona: Bosch.

autoevaluación. Se trata, en suma, de una autoevaluación formativa que ayuda al estudiante a desarrollar y mejorar las competencias de cada asignatura.⁹

Este objetivo principal se concreta en los siguientes objetivos específicos:

- Servir de apoyo al proceso de desarrollo de las competencias por parte de los estudiantes a través de otros sistemas de evaluación como la continua y la final.
- Dar pautas y servir de orientación de los propios estudiantes a la hora de resolver las actividades de evaluación, continua y final, de cada una de las asignaturas.
- Servir de complemento y apoyo al material docente y recursos de las asignaturas y de las actividades de evaluación.
- Identificar las competencias que conviene que sean ejercitadas y perfeccionadas por los estudiantes a través de la autoevaluación formativa.
- Delimitar la tipología de actividades idóneas para el seguimiento de la autoevaluación formativa.
- Determinar los recursos de todo tipo necesarios para efectuar cada clase de actividad de autoevaluación y desarrollar la competencia o competencias correspondientes.
- Fijar el papel que debe jugar el profesor y el estudiante en este sistema de evaluación.
- Y, en definitiva, mejorar el rendimiento académico de los estudiantes mediante la utilización conjunta de la evaluación continua y la autoevaluación formativa.

Se ha trabajado especialmente en la selección de las concretas actividades de autoevaluación en función de las competencias a desarrollar en las asignaturas de fiscalidad. Para ello, se ha partido de la experiencia acumulada por el equipo docente en la elaboración de actividades de evaluación enfocadas por competencias y del repositorio de actividades utilizadas en la evaluación continua de cursos académicos anteriores.

Las actividades de autoevaluación que hemos preparado son de una tipología tan diversa como las actividades de evaluación continua utilizadas en las asignaturas, a los efectos de poner en disposición a los estudiantes de desarrollar convenientemente todas las competencias. Así pues, no nos limitamos a los tradicionales ejercicios de selección múltiple de autoevaluación. En particular, los principales tipos de actividad que utilizamos son preguntas de desarrollo, preguntas breves, detección de errores, cumplimentación de formularios, comentarios de texto, elaboración de tablas o

⁹ Proyecto de innovación docente *Actividades de autoevaluación de fiscalidad enfocadas por competencias* (2006MQD00131). Programa de Mejora de la Calidad Docente (MQD). Agencia para la gestión de ayudas universitarias y de investigación (AGAUR). Generalitat de Catalunya. 2006-2008. Dicho proyecto supone, en cierta medida, la continuación del titulado *Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior* (EA2005-0054), financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia, en el que se enfocaba la evaluación continua y final de determinadas asignaturas por competencias.

esquemas comparativos, resolución de casos prácticos y ejercicios de selección múltiple.

En relación tanto con los aspectos metodológicos como los tecnológicos, hay que señalar que en el enunciado de las actividades hemos identificado mediante iconos cada una de las competencias a trabajar, para que el estudiante sea consciente en todo momento de qué está haciendo y para qué. De esta manera, le facilitamos el trabajo de elegir las actividades en función de las competencias que necesite desarrollar.

A partir del enunciado de cada una de las actividades, el estudiante puede cotejar sus respuestas con las soluciones propuestas y, además, para que el retorno sea más efectivo, también tiene la posibilidad de comprobar cuáles son los pasos lógicos y los recursos que debía haber utilizado en el proceso de solucionar la actividad. El formato *web* de los materiales posibilita la interacción necesaria para ello.

Fecha de cierre de la redacción del artículo 19 de mayo de 2009 .

Delgado García, A. y Oliver Cuello, R. (2009). Interacción entre la evaluación continua y la autoevaluación formativa: La potenciación del aprendizaje autónomo. *Red-U. Revista de Docencia Universitaria. Número 4*. 1 de julio de 2009. Consultado el [dd/mm/aaaa] en http://www.um.es/ead/Red_U/4/

Bibliografía

- BALLESTER, M. et al. (2000). *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- BERNAD, J.A. (2000): *Modelo cognitivo de evaluación educativa. Escala de estrategias de aprendizaje contextualizado*. Madrid: Narcea.
- BIGGS, John (2005): *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- CABERO, J.; y GISBERT, M. (2002). *La evaluación*, en Cabero, J. (dir.) “Materiales formativos multimedia en la red. Guía práctica para su diseño”. Sevilla: SAV.
- CAMPBELL, D.T. y STANLEY, J.C. (1978). *Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrónu Editores.
- CASTILLO ARRENDONDO, S. y CABRERIZO DIAGO, S. (2003): *Prácticas de evaluación educativa*. Madrid: Person Educación.
- DELGADO GARCÍA, A.M. y OLIVER CUELLO, R. (2003): *Enseñanza del Derecho y Tecnologías de la Información y la Comunicación*, portal de la Universitat Oberta de Catalunya (disponible en <http://www.uoc.edu/dt/20310/index.html>).
- DELGADO, A. y OLIVER, R. (2006): *La evaluación continua en un nuevo escenario docente*, Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, vol. 3, nº 1 (disponible en www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/delgado_oliver.html).

- DELGADO GARCÍA, A. et al. (2006): *Evaluación de las competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia desde el Derecho y la Ciencia Política*. Barcelona: Bosch.
- DELGADO GARCÍA, A. y OLIVER CUELLO, R. (2007): *La promoción del uso del software libre por parte de las Universidades*, Revista de Educación a Distancia, nº 17.
- GARCÍA-BELTRÁN, A. et al. (2006). La autoevaluación como actividad docente en entornos virtuales de aprendizaje/enseñanza, Revista de Educación a Distancia (disponible en http://www.um.es/ead/red/M6/garcia_beltran.pdf).
- LARA ROS, S. (2001). *La evaluación formativa en la universidad a través de Internet. Aplicaciones informáticas y experiencias prácticas*. Pamplona: Eunsa. Universidad de Navarra.
- LARA ROS, S. (2003): *La evaluación formativa a través de Internet*, en “Enseñanza virtual para la innovación universitaria”. Madrid: Narcea.
- LLORET GRAU, Teresa y MIR ACEBRÓN, Anna (2007): *¿Qué ha ocurrido en el primer año de implementación del EEES en algunas titulaciones? Un primer balance en la UPF en términos de rendimiento académico, satisfacción y proceso de enseñanza-aprendizaje*, REDU - Revista de Docencia Universitaria, nº 1.
- LÓPEZ MOJARRO, M. (2001): “*La evaluación del aprendizaje en el aula*”. Madrid: Edelvives.
- LÓPEZ, B. e HINOJOSA, E. (2005). *Evaluación del aprendizaje alternativas y nuevos desarrollos*. Sevilla: Trillas.
- MAURI et al.(2005): *La calidad de los contenidos educativos reutilizables; diseño, usabilidad y prácticas de uso*, RED Revista de Educación a Distancia, número monográfico II (disponible en <http://www.um.es/aed/red/M2>).
- OLMOS MIGUELÁÑEZ, Ss (2006): *Evaluación formativa online: Perception y Moodle dos herramientas de apoyo a la autoevaluación*. III Congreso on line observatorio para la cibersociedad (disponible en www.cibersociedad.net/congres2006/gts/comunicacio.php?id=279&llengua=es)
- 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 (disponible en <http://www.um.es/ead/red/M2>).
- RAÑA TRABADO, J.C. (2003): *Autoevaluación formativa informatizada en las Ciencias Sociales*, Quaderns Digitals.NET, nº 29.
- ROSALES, C. (2000): *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1999): *20 paradojas de la evaluación del alumnado en la Universidad Española*, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 2.

STUFFLEBEAM, D. L. y SHINKFIELD, A. J. (1987): *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós.

ZABALZA, M.A. (2001). *Evaluación de los aprendizajes en la Universidad*, en García-Varcárcel, A. (coord.). “Didáctica Universitaria”. Madrid: La Muralla.

ZAPATA, M. (2005): *Secuenciación de contenidos y objetos de aprendizaje en RED-* Revista de Educación a Distancia (disponible en <http://www.um.es/ead/red/M2>).