

# Pòdcast Educació i Tecnologia a la URV.

## Episodio 6: Evaluación formativa. Evaluar para mejorar el aprendizaje.

- Tania (T): Bienvenidos y bienvenidas a un nuevo episodio del podcast Educación y Tecnología a la URV. En esta ocasión vamos a hablar sobre evaluación formativa y contamos para ello con una experta en este ámbito. Mariana Morales, bienvenida.
- Mariana (M): Hola Tania, buenos días.
- T: Mariana es consultora educativa y como tal ha intervenido en más de 90 centros acompañando a los docentes en su desarrollo profesional. Antes fue docente de primaria y secundaria durante 15 años y actualmente es profesora en el curso de metodologías fundamentadas para la educación STEAM de la Universidad de Valladolid y además colabora con cursos universitarios de posgrado en instituciones públicas y privadas. Este pasado 2023 publicó su segundo libro, La observación del aula, un instrumento para la mejora educativa a través de la mirada y la escucha y en 2022 con Juan Fernández publicó el primero titulado La evaluación formativa, estrategias eficaces para regular el aprendizaje, cuya lectura recomendamos encarecidamente. A nosotros nos sedujo de tal manera que nos ha llevado a realizar este podcast sobre evaluación formativa y proponerle a Mariana su colaboración. Así que si quieres no desconectes, empezamos.  
  
Hola Mariana, bienvenida al podcast Educación y Tecnología a la URV y muchísimas gracias por aceptar nuestra invitación y compartir con nosotros tu experiencia y tu tiempo. ¿Es correcta la presentación? ¿Quieres añadir alguna cosa o corregir alguna cosa?
- M: Sí, una cosita, es que no he sido profesora de primaria, solo de secundaria.



- T: Vale, ese pequeño detalle, pero sí que has acompañado a docentes de esos niveles, ¿cierto?
- M: Sí, eso sí.
- T: Genial. Muy bien. Pues nos adentramos ya en un tema que para nosotros es clave, siendo una verdadera palanca de cambio para situar a los estudiantes en el centro del proceso de aprendizaje, pero a la vez intuimos que es un gran desconocido entre buena parte del profesorado y quizá más en el ámbito universitario. Y este es el de la evaluación formativa. Mariana, para empezar, ¿nos puedes explicar qué es la evaluación formativa y en qué se diferencia o qué es la diferencia entre la evaluación formativa y la evaluación formativa? ¿Qué relación tiene con otros tipos de evaluación más usados o escuchados en un contexto universitario, como es la evaluación sumativa o la evaluación continua?
- M: Sí, la evaluación formativa es la que se hace para regular el aprendizaje, o sea, tiene esa finalidad. Entonces, se tiene que hacer durante el proceso de aprendizaje. Si lo haces al final, pues no te da tiempo a regular nada. Tienes que hacerlo durante el proceso. Y está muy engarzada con el aprendizaje. Sí, sí. Realmente es una evaluación para... Para aprender. Por lo tanto, hay que diseñarla, digamos, desde el inicio. La evaluación sumativa, pues se hace al final y tiene una finalidad certificadora. Entonces, son cosas muy diferentes.
- T: Genial. Parece que existe la creencia de que cuantas más notas tengamos de cada uno de nuestros alumnos, mejor hacemos la evaluación continua, mejor evaluamos y mejor aprende el alumno. Pero es verdad que después de leer tu libro, no nos parece que sea así, sino que confundir evaluación continua con evaluar continuamente no es consecuencia de una mejor evaluación, ni de un mejor aprendizaje, está claro. ¿Puede que sea más bien al revés, que menos es más en este sentido?
- M: Bueno, hay que hacer evaluación continua, pero no calificación continua. Yo creo que ahí es donde está el matiz. Cuando lo que hacemos es calificar continuamente, pues eso no es más que una suma, digamos, de micronotas, que al final haces ahí como una media o algo, ¿no? Y te sale una nota final. Pero eso en realidad no está ayudando a que los alumnos regulen su aprendizaje. Lo



que ayuda a que regulen el aprendizaje es que haya, pues, un *feedback*, que haya una autovaloración por parte del alumno y que después de eso, pues, el alumno pueda hacer cosas con esas valoraciones. Es decir, que pueda volverlo a intentar, que pueda corregir los errores, que pueda ampliar, etcétera. Es decir, que pueda como mejorar sus aprendizajes, ¿no? Y situarse mejor en ese proceso. Si simplemente lo que hacemos es, pues, medir y no hacemos nada más, pues, no tiene mucho sentido, ¿no?

- T: Entonces, en este sentido también, quizá podemos decir que se recomienda más hacer actividades que sean largas o que sean largas en el tiempo, que den pie a este *feedback* continuo para que ellos puedan ir aplicando los matices o los *feedbacks* que el profesor le va dando o microtarefas, ¿no?
- M: Bueno, yo creo que también va a depender un poco de lo que entendamos por una cosa y por otra. Yo soy muy fan de hacer secuencias largas de aprendizaje, pero, claro, una secuencia larga, pues, tienes también que dividirla en trocitos, ¿no? A veces, porque si no, pues, muchos alumnos se pierden, ¿no? Entonces, pues, yo creo que hay que hacer las dos cosas. Lo que pasa que lo que no hay que hacer es ir poniendo una nota a cada una de las cosas que van haciendo, porque eso no lo hace el profesor. Entonces, pues, lo que les va a ayudar a regular es, pues, lo que vayan haciendo, pues, irlo mejorando sobre la marcha, ¿no? Y sea corto o sea largo, ¿no?
- T: Claro. En este sentido también, si queremos plantearnos este tipo de evaluación, debemos tenerla muy en cuenta desde ya la planificación de la asignatura, ¿verdad?
- M: Totalmente. Ahora, por ejemplo, que la gente está diseñando, pues, sus situaciones de aprendizaje y eso, ¿no? Para mí una cosa fundamental, es decir, bueno, ¿y cómo voy a regular todo este proceso? ¿Cómo voy a regular todo este proceso de aprendizaje? No solamente cómo voy a calificar al final, ¿no? Sino qué voy a hacer por el medio para regular los procesos de aprendizaje. Y cuando diseñas una asignatura a nivel universitario, pues, entiendo que el procedimiento tendría que ser el mismo, ¿no? Es decir, cómo haces, por ejemplo, al inicio, cómo compartes los objetivos de aprendizaje, ¿no? ¿Cuáles son las competencias que vas a desarrollar en esa asignatura? ¿Qué saberes



están ahí integrados en esa competencia? ¿Qué modelos les das? ¿Qué modelos les das a los alumnos, no? Para que ellos entiendan a qué te refieres con esa competencia que has dicho ahí y que igual no saben de lo que estás hablando, ¿no? Entonces, pues, hay que ofrecer modelos, hay que comentarlos. Hay que hacer una buena exploración del conocimiento previo. Damos por sentado que los alumnos saben todos X y eso es una fantasía. O sea, no saben todos lo mismo. Tienen experiencias muy diferentes, conocimientos muy diferentes y entonces eso hay que explorarlo bien. Muchas veces tienen errores, ¿no? Tienen errores de concepto de base. Entonces, eso cuanto antes lo detectes, pues mejor, ¿no? Entonces, toda esa fase de explorar y de activar ese conocimiento previo, detectar errores comunes, etcétera, hay que ser cuidadoso y hay que dedicarle tiempo. Toda esta parte inicial hay que diseñarla, hay que planificarla ahí cuidadosamente. Luego te va a dar mucho menos trabajo si lo haces bien y los alumnos lo van a aprender de una manera mucho más eficaz. Pero hay que planificarlo ahí bien, ¿no? Otra cosa que hay que planificar muy bien es las cosas que ellos van aprendiendo, ¿no? Tanto a nivel conceptual como a nivel de tareas, de procedimientos, etcétera. Pues qué tipo de *feedback* se les va dando, ¿no? Cómo se lo pueden dar entre ellos, etcétera, ¿no? En la universidad los estudiantes ya tienen una autonomía y una madurez obviamente mucho mayor que en primaria, por ejemplo. Pues se puede jugar mucho con esto, ¿no? Con estas cuestiones de autorregulación, pero hay que trabajarlas. ¿No?

- T: [Profundizaremos un poquito más en esos temas y ahora referente a esta planificación te queríamos preguntar como docente, ¿cuáles serían los pasos a seguir para realizar una evaluación formativa?](#)
- M: Bueno, pues estaba comentando antes, ¿no? A nivel de diseño hay que planificarlo ahí muy bien. Cuando me hablan de que hacer programaciones es burocracia y tal, pues yo lo pongo muy bien, entre comillas, eso. Porque es verdad que es una cosa que hay que entregar, pero es una herramienta. Es una herramienta que es muy útil y es como tu hoja de ruta de lo que vas a hacer, ¿no? Entonces si le dedicas tiempo y cuidas eso, pues te puede resultar súper útil, ¿no? Y luego la otra cuestión con la evaluación formativa es que la



evaluación siempre tenemos que atender a la finalidad que tiene. Entonces si lo que quieres es regular el aprendizaje, pues tiene que tener tres pasos, ¿no? Que es recoger las pruebas, las evidencias, las observaciones de lo que están aprendiendo, ¿no? Analizar qué es lo que está pasando ahí y tomar decisiones sobre ello. Pero las decisiones tienen que ser cuestiones didácticas, ¿no? Tienen que ser cuestiones para que los alumnos hagan, no cuestiones de decir, pues hago esta media o le doy más peso a esto o a lo otro, ¿no? O sea, lo interesante para aprender es que esos datos que has recogido y ese análisis te sirva para poder mejorar lo que estás viendo ahí, ¿no? Y lo recojas tú o lo recoja el propio alumno.

- T: Aquí, por ejemplo, una de las actividades formativas que compartimos con los docentes cuando nos preguntan, ¿no? ¿Qué cosas podría hacer para regular este aprendizaje? Es el uso de cuestionarios de autoevaluación, ¿no? Que después de una lectura comprensiva de un material o de la consulta de algunos recursos puedan hacerse este pequeño test de autoevaluación de unas 10 preguntas en las que puedan ver si más o menos han adquirido esos conceptos básicos que nosotros pretendíamos que ellos pudieran adquirir con ese recurso, ¿no? Entonces, ahí estamos recogiendo ciertas evidencias que nos pueden ayudar a darles un material complementario, ¿no? Quizá, o...
- M: Sí, sí. De hecho, esos cuestionarios se me están ocurriendo que, bueno, que se pueden hacer con la inteligencia artificial. O sea, te lo puedes hacer tú mismo también, ¿eh? Le metes el... Si es una lectura, le metes el texto a la inteligencia artificial y le dices, a ver, hazme preguntas de tal tipo y a ver cómo lo respondo, ¿no? Y, bueno, pues puedes incluso hacértelo tú mismo, ¿no? Sí, y a partir de ahí, pues obviamente tú puedes detectar cuáles son tus puntos fuertes. Y cuáles son los aspectos que tienes como que mejorar, ¿no?
- T: ¿Cuánto nos queda por aprender también de la IA, no? Con todo esto. Porque realmente es una herramienta súper potente que hemos visto que tiene muchas posibilidades, pero todavía estamos ahí tanteando quizá, ¿no? Cómo... ¿Cuál es la mejor manera de usarla? ¿Cómo introducirla en las aulas? Es complicado.



- M: Sí, hay muchas cosas ahí que se pueden trabajar, pero bueno, lo que no hay que hacer es tenerles miedo a las cosas. Hay que probarlas. Exacto, exacto. Muy bien.
- T: Bien. Según tu libro, una de las acciones clave de la evaluación formativa es compartir con los estudiantes los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación de la actividad que se va a llevar a cabo. Y que los estudiantes los hagan suyos al final, ¿no? Que los comprendan, que los entiendan y que los interioricen. ¿Por qué esto es importante? ¿Cuál es la mejor manera de compartir esta información con los alumnos para que no les entre por un oído y les salga por el otro?
- M: Sí, bueno, a ver, esto es importante porque... Esto es lo que hacen los buenos alumnos, o sea, enterarse bien de cuál es el objetivo. Entonces, muchos lo hacen de manera natural o porque están entrenados, pero hay muchos otros que no acaban de hacerlo. Entonces, esto hay que ser como explícito con la cuestión, ¿no? A veces no lo entienden porque no entienden el vocabulario de lo que estamos diciendo ahí. Y esto entiendo que a un nivel universitario debe ser bastante frecuente, ¿no? Sí. ¿Vale? ¿Podemos aprender no sé qué? Y claro, como no he entendido la palabra que hay ahí en medio, pues no entienden de qué va la cuestión. Claro, cuando no entiendes las palabras principales del tema que estás viendo, pues que no te entendas de nada, ¿no? Entonces, bueno, pues yo creo que hay que ser como muy explícito, ¿no? Con las cuestiones, por ejemplo, de vocabulario, ¿vale? Es decir, bueno, vamos a definir bien, vamos a explorar bien esto, vamos a ver qué es y qué no es. Bueno, pues un poco como lo que acabamos de hacer aquí, ¿no? ¿Qué es evaluación formativa y qué no es evaluación formativa? ¿Vale? Pues eso. Tenemos que compartir un vocabulario común porque si no, luego no nos aclaramos y seguimos utilizando evaluación como calificación. Entonces, pues ya no nos estamos aclarando. ¿Por qué no? Esto hay que dejar como de limitar los términos desde el principio. Y luego, eso a nivel conceptual. Y luego, ya más en el plano del saber hacer, ¿no? Bueno, pues un alumnado necesita referentes. Necesita referentes de cosas bien hechas. Bien hechas o regular. Hechas para que puedan contrastarlas. Porque a veces no se hacen una idea de cuál es la calidad que tiene que tener algo, ¿no?



Y cuando estamos en una etapa universitaria, pues yo entiendo que ahí hay unas competencias profesionales que se están trabajando, ¿no? Y bueno, pues en el mundo profesional, pues cuando tú entregas una cosa, pues lo mismo A que B que C. Entonces, vamos a ver las diferencias que hay entre estas tres cosas. Vamos a ver por qué. Y para eso necesitas, pues, la guía de un experto, que es el docente. Que te dice, pues mira, esta parte está bien, esta parte está estupenda, por este motivo, por este tal. Yo estaba otra parte de aquí, pues creo que habría que mejorar esto y lo haría de esta manera. Es decir, hay que compartir con ellos esos criterios que nosotros tenemos muy interiorizados. Y que ellos, pues seguramente es las primeras veces que lo ven, ¿no? Eso se ve muy bien con modelos. Y luego, pues les puedes repartir a ellos, pues algunos ejemplos del año pasado, por ejemplo. O del anterior que tengas ahí guardados. Respetando, por supuesto, las autorías. Y, pues, eso es lo que tenemos que hacer. Y les pides que lo comenten también, ¿no? Bueno, a ver, según lo que acabamos de decir de cuáles son los criterios de valoración, pues, cuál de estos tres os parecería que está más interesante, por qué, qué motivos tal, ¿no? Entonces, eso les ayuda a ellos a integrar mejor los criterios de evaluación. Porque una cosa está mejor que otra. Entonces, cuando ellos luego se pongan a hacerlo, pues, lógicamente, van a ir mucho más al grano. Van a estar más centrados. Van a cometer menos errores. Tienen unos referentes que pueden mirar, que pueden consultar. Por lo tanto, todo ese tiempo inicial que tú le has dedicado a trabajar con modelos, a trabajar vocabulario, etcétera, te parece que es que no acabas de aterrizar. Pero es que estás abonando un terreno que hace que luego, pues, esa planta crezca mejor. Y que todo ese trabajo no es un trabajo que, pues, estoy aquí entreteniéndolo y mareándolo la perdiz. No, o sea, realmente estás trabajando, estás sentando unas bases importantísimas para que luego el trabajo sea mucho más fluido.

- T: De hecho, esta es una de las conversaciones que tenemos muchas veces con docentes. Que es que muchas veces tienen miedo a compartir ejemplos de actividades de cursos anteriores con los alumnos porque creen que van a copiar directamente, ¿no? Y van a perder esa parte de reflexión y de trabajo que se requieren en actividades de muchos tipos, ¿no? Entonces, ya nos has dado tu



opinión. Crees que dar ejemplos y modelos es necesario. Pero ¿no crees que puede ser contraproducente, no? Siguiendo con estos comentarios que nos llegan de los docentes.

- M: No, no. Bueno, yo creo que, para empezar, mi pregunta es cómo de creativos queremos que sean, ¿vale? Porque llena un poco la boca con el tema de la creatividad, pero en realidad las actividades que les pedimos no suelen ser en general demasiado creativas, ¿vale? Eso, por un lado. Por otro lado, la creatividad no sale de la nada. O sea, la creatividad sale... Haber visto muchas cosas y ser capaz de generar algo nuevo a partir de ellas. Por ejemplo, cuando Cervantes escribe El Quijote, pues se han leído muchas novelas de caballerías. Si no, no habría podido escribir El Quijote. Es verdad que le da ahí como un toque genial, ¿no? Pero sin esos modelos anteriores no lo habría podido escribir. Nuestros estudiantes necesitan los modelos. Otra cosa es que, claro, tú no eres tan bobo como a pedirles exactamente lo mismo de los modelos. Le pides una cosa que sea un poco distinta. Si estás enseñándoles a hacer mapas conceptuales, pones varios modelos y dices, bueno, pues ahora vais a hacer un mapa conceptual del neolítico. Pero, claro, los modelos que les has dado no son del neolítico, son del paleolítico, son de otra cosa. Pues si no, simplemente lo copian y ya está. Tienes que tener un poco esa habilidad de decir, bueno, los modelos, pero no exactamente lo mismo.
- T: Claro, si quiero que me hagan un comentario de texto de alguna forma especial, pues no les doy el comentario de texto del mismo texto que van a tener que trabajar, sino que utilicen. Y si no, pues utilizo otro, ¿no? Posiblemente.
- M: Eso es. Y si son muy principiantes, pues le darás algo parecido. Y si ya son más expertos, pues le darás algo más diferente. Pero, bueno, eso es así. Es la manera como aprendemos. Aprendemos muchísimo por imitación. Sí, está claro. Y entonces es una fuente, digamos, muy primaria de aprendizaje.
- T: Y quizá también es como una manera de llegar más lejos. Porque si al final siempre reproduces la misma actividad haciendo los cambios estructurales básicos, sin hacer grandes cambios estructurales. Es decir, y siempre la presentas de la misma manera, quizá no vas a conseguir que tus alumnos vayan





más allá. Y si quizá les presentas un modelo de actividad de cursos anteriores, pueden ir siendo un poco más creativos sumando todos estos ejemplos que comentabas para poder llegar a una solución quizá mejor.

- M: De hecho, yo es que no les presentaría un único modelo. Primero les presentaría varios, ¿vale? Y luego, además, tampoco les presentaría a los mejores, ¿eh? Les presentaría un poco de todo.
- T: Ajá.
- M: ¿Vale? Porque es que lo que te interesa es, es poder comentar con ellos los criterios. Y además es que si les damos modelos que son muy buenos, pues la gente se inhibe y dice, jo, es que esto es demasiado bueno, yo no voy a saber hacer esto. Entonces hay que dar variedad también en la calidad. Comentando, evidentemente, lo que hace que eso esté bien o que pueda mejorarse. Pero si tú ves una cosa que es muy, muy buena, dices, sí, lo admiro mucho, pero no me veo capaz. Cosa que queremos generar cuando mostramos modelos y los comentamos, es que ellos se vean capaces.
- T: Esto que acabas de decir me ha recordado un poco a un aspecto de la gamificación, que es el tema del flow, ¿no? Mantener al alumno en ese canal en el que el reto no puede ser mayor que las capacidades que tienen para poderlo desarrollar, ¿no? Y es aplicable, pues, a todo el proceso de aprendizaje.
- M: Totalmente. Es que hay mucho que aprender ahí. Si es demasiado difícil, abandonan. Y si es demasiado fácil, ni lo intenta. Les aburre.
- T: Exacto. Vamos ahora, si te parece, a otro de los elementos clave de la evaluación formativa, que es la retracción, el *feedback*. Y es que realizar una retracción de calidad no es tan fácil, ¿no? ¿Qué pautas nos puedes dar para realizar un *feedback* de calidad? ¿Tiene que ser este muy, muy detallado?
- M: Bueno, yo creo que el principal error que cometemos, los dos principales errores que cometemos cuando damos *feedback* son, primero, que les ponemos una nota, ¿vale? Entonces, si ven la nota, ya el resto de cosas ya no la miran. Entonces, pues, no les ponga la nota. Tanto. Primer error. Primer error. Primer error. Y el segundo error es que se lo damos al final de la tarea, ¿vale? Entonces, si se lo haces al final de la tarea, porque la gente no te escucha, porque dice, pues, si total ya lo he entregado, ya me da igual, ¿sí? A no ser que



esté muy mal y me lo manden repetir, pues, es que no te voy a escuchar. Entonces, ¿qué hay que hacer? Pues, no darlo al final, sino darlo antes del final, cuando haya tiempo para rectificar y para modificar cosas. Para mí estos son los dos principales errores que cometemos, ¿vale? Y luego hay otros detalles que podemos cuidar más, que es, por ejemplo, el *feedback* tiene que ser específico. O sea, no puede ser generalidades. Justifica esto mejor, esfuérate más. Pues, eso es un *feedback* un poco cutre, ¿eh? ¿Vale? O sea, hay que dar un *feedback* más concreto. Y luego, el tema de si tiene que ser ahí como muy detallado, pues, en realidad el *feedback* lo que tiene que hacer es hacerte pensar. Entonces, un *feedback* en forma de pregunta que te haga pensar va muy bien. Más que darte como la solución, ¿sí? O sea, porque si te dan la solución, pues, ¿qué aprendes? Pues, que lo sigues haciendo mal. La siguiente vez viene la profe y te lo... Lo vuelve a corregir, con lo cual, pues, muy cómodo, ¿no?

- T: Claro, claro.
- M: Como tener un controlador, ¿no? Un revisor que... Un controlador de calidad, ¿no? Pues, que tú lo que quieres es que él mismo sea capaz de controlar su propia calidad. Entonces, hazle la pregunta de manera que él tenga que pensar cuál es la respuesta. Y esto es lo que es más difícil.
- T: Claro, también pensando en un entorno universitario donde algunas asignaturas son más de 100 estudiantes, ¿crees que es posible realizar una evaluación formativa?
- M: Sí, yo creo que sí. Lo que pasa que tienes que involucrar a los estudiantes, ¿no? Es decir, tienes que ir hacia una evaluación en la que los propios estudiantes son agentes de su propio proceso, no hacerlo tú todo. Es decir, utilizar coevaluaciones, utilizar muchas autoevaluaciones también, y siguiendo los mismos principios que he dicho antes, ¿eh? De tipo cualitativo, sin nota, durante el proceso, que sea concreta, intentar que haga pensar, y todo eso hay que trabajarlo muy bien. Entonces, por eso, y relaciono con lo que he dicho antes, si tú trabajas bien todo el tema del modelaje inicialmente, los alumnos integran mejor los criterios de valoración. Por lo tanto, van a ser más capaces de poder hacer una coevaluación, por ejemplo. ¿Sí? Si directamente les dices, ahora hacéis una coevaluación entre vosotros, ¿sí? Y no has trabajado los



criterios previamente con modelos, etc., pues seguramente muchos no van a saber hacer bien, ¿no? Porque no lo tienen integrado. Entonces, por eso, insisto que el hacer esa parte inicial ayuda mucho a que luego lo demás se facilite. ¿Sí? Sí. Si tienes 100 alumnos, o 200 alumnos, pues lógicamente no vas a ir uno por uno a esto. Hombre, podrás hacerlo con algunos que consideras que puede ser interesante, pero vas a tener que utilizar otros recursos. Y además ya tienen la edad y la madurez suficiente como para poder hacerlo. Pero necesitan tener los criterios, necesitan tener modelos referentes, alguien a quien poder consultar dudas. O sea, eso sí lo necesitan. Entonces, es como otro rol distinto.

- T: Otro de los temas que también queríamos abordar contigo, Mariana, es el tema de los trabajos en grupo. Muchas veces, desde la universidad, los docentes tienen algunas quejas, quejas por parte de los alumnos que tienen muchos trabajos en grupo, que no, que tal, que qué fomenta todo esto. No sé si tú podrías dar tu opinión también en relación al proceso formativo que el trabajo en grupo puede aportar.
- M: Bueno, trabajar en grupo es interesante. Lo que pasa que una cosa es trabajar en grupo y otra cosa es que te manden un trabajo en grupo con gente que a lo mejor no has decidido quiénes son, que resulta que unos trabajan más que otros, y que luego te ponen una nota en función del producto que tu grupo ha presentado. Entonces, yo creo que, claro, ahí hay un salto como bastante importante entre el planteamiento inicial y lo que se acaba haciendo. Claro, los alumnos se quejan, y se quejan con razón. Se quejan con razón porque si uno ha trabajado y ha aprendido mucho y el otro no ha hecho nada, pues no es nada justo que todos tengan la misma calificación. Y, además, es que, a nivel conceptual, ya no a nivel de justicia, sino a nivel conceptual, cuando tú certificas unas competencias, que es lo que estás haciendo cuando pones una nota en la universidad, cuando estás certificando unas competencias, tú estás certificando unas competencias individuales, porque tú el expediente es individual, no es de grupo. Entonces, igual estás certificando competencias a unos alumnos que resulta que no las tienen. Entonces, cuidado con eso. A mí me parece muy arriesgado interpretar que una cosa que, además, la hacen fuera de tus clases, que no sabes cómo se está haciendo, que no tienes ningún



tipo de información ahí, pues tú realmente puedes saber qué es lo que ha aprendido ahí cada uno a partir de un producto que te han entregado al final. Entonces, por eso yo creo que es tan importante el hacer un buen planteamiento de cualquier tarea que se pida de manera colaborativa. Hacer una buena exploración de cuáles son los conocimientos previos para que el reto no se les haga demasiado grande o demasiado fácil. Ver cómo pueden avanzar, ver errores típicos, ver la predisposición de cada uno, el tiempo que tiene cada uno, que no todos los estudiantes tienen el mismo tiempo disponible. Es otra variable. Estamos hablando de gente que a lo mejor está trabajando además de estudiar. Yo creo que teniendo en cuenta estas cosas, tú puedes decir, oye, yo en lugar de pedir un trabajo en grupo, lo que voy a hacer es, en mi clase, esta parte de interacción entre compañeros que es muy interesante y muy constructiva, pues que se haga en mi clase. Y no necesariamente enfocada a realizar un producto, sino que puedes enfocarla hacia discutir cómo hacer un X y luego cada uno tenga que presentar o tenga que resolver unas preguntas o resolver un caso o lo que sea en un examen o en lo que sea. Pero la evaluación es personal.

- T: No, comparto lo que comentabas, Mariana, pero muchas veces con esto del producto final que ahora mencionabas. Claro, muchas veces hablo, por ejemplo, de una asignatura que conozco porque participo en ella, en la que pedimos a los alumnos que hagan el diseño de un centro educativo. El producto que nos entregan es un producto que trabajan de manera conjunta, a priori, ¿no? Como mencionabas. Pero siendo este un trabajo que requiere mucho esfuerzo desde nuestra perspectiva como docentes, de realizar, y que creemos que esta combinación de personas pues ayuda a enriquecer el producto, ¿qué podríamos hacer a posteriori para verificar que realmente cada alumno tiene esas competencias de manera individual?
- M: Hablar con ellos. Hablas con cada uno y que te explique. Hacer las preguntas claves sobre eso. Bueno, yo es que tampoco entiendo mucho cuál es la competencia concreta que estáis trabajando, ¿vale? Pero tendrás que hablar con cada uno y que te explique personalmente pues algunas cosas y tú le vas haciendo las preguntas adecuadas para ver qué es lo que ha aprendido



haciendo eso. Como profesor tenemos, como profesores tenemos que tener en la cabeza que lo que estamos evaluando es la competencia, ¿sí? No el producto. El producto es un punto de partida para tener una conversación y ver qué es lo que ha aprendido sobre esa competencia.

- T: Otra de las formaciones que también realizamos desde el Servicio de Recursos Educativos está relacionada con la coevaluación. Y muchas veces los profesores se sorprenden que los alumnos sean más exigentes que ellos, eh, ofreciendo las calificaciones, ¿no? Y cómo son capaces de ser tan críticos, hacer unos comentarios tan constructivos a sus compañeros que de inicio pensaban que sería una actividad pues que no saldría nada bien, ¿no? En este sentido, ¿qué opinas tú sobre el proceso de coevaluación? Que más o menos ya nos has dado unas pistas, pero si puedes profundizar un poquito más, ¿qué aporta todo esto al estudiante también?
- M: Sí. Bueno, yo para empezar, de ese caso que acabas de explicar, yo quitaría el tema de que se tengan que poner notas entre ellos, ¿vale? Porque esa parte, bueno, al final es *egofeedback*, ¿eh? Y es una cuestión que distorsiona muchísimo el tema. Intervienen muchos otros factores. Si es mi amigo, si no es mi amigo, si voy a hacer quedar bien, no sé qué tal. Entonces, yo esa parte de la nota la eliminaría de ese proceso de coevaluación. ¿Qué es lo que sí que me parece muy constructivo? Toda la parte en la que ellos dicen, oye, pues estos son los criterios, esto es lo que has hecho, esto es lo que tal. Ah, pues ahora te voy a decir en función de estos criterios dónde te veo yo, ¿vale? Y entonces, bueno, pues ahí cada uno va diciendo, ¿no? Siempre valorando aquellas cosas que están bien y algún aspecto que se pueda mejorar. Intentar ser concreto en cómo se mejoraría, es decir, aportar ideas, que sea una crítica constructiva. Yo creo que esto es un poco el espíritu que tiene que tener, ¿no? Luego, cuando se hagan coevaluaciones, pues por supuesto tiene que haber un ambiente de colaboración. Eso es otro tema. Otro tema que hay que trabajar mucho. El ambiente en la clase, la cultura, digamos, de trabajo. O sea, a la universidad vamos a aprender fundamentalmente. Este es el objetivo principal. Y si aprendes mucho, pues al final tendrás una buena nota. Entonces yo creo que esto es un poco el nudo gordiano del tema, ¿no?



- T: Sí, sí, totalmente de acuerdo. Hay una cosa que has mencionado, que es el tema de la nota. No quería que se malinterpretara en ese sentido, sino que es verdad que en estos procesos de coevaluación nosotros recomendamos el uso de la rúbrica, para que ellos puedan aplicar los mismos criterios que aplicaría el docente para la evaluación y demás, sin o con nota, o sea, independientemente de eso, y aportan esos comentarios de retracción cualitativos. Pero a pesar de que no se puntúe el propio proceso, ¿no? Y que los estudiantes se puedan quedar solamente con los comentarios constructivos de sus compañeros, el hecho de que esta actividad tenga peso en la calificación final de la asignatura, ¿crees que es recomendado para, de alguna manera, reforzar el trabajo que han hecho los alumnos en ese proceso? ¿O premiarlos?
- M: Yo creo que no. Yo creo que no. Creo que no, y creo que además no corresponde. No corresponde a los estudiantes calificar a sus compañeros. Eso es una función del profesor. Y, por otra parte, es el fondo de lo que entendemos por evaluar y por calificar, ¿eh? Calificar, al final, es decir, estas competencias las tienes adquiridas en este grado y ya está. Y independientemente del esfuerzo que te haya llevado, ¿eh? Es que este tema de estar valorando el esfuerzo de los demás, a mí me parece muy delicado. Hay gente que con muy poco esfuerzo consigue las cosas. Y al revés. Hay gente que se esfuerza y se esfuerza y no llega. Claro, entonces, ¿qué haces? ¿Penalizas a unos, premias a otros? O sea, ¿premios al que se esfuerza? O sea, es que no acabo de entenderlo, ¿eh? Uno de los factores que sabemos que influyen más en el aprendizaje, es los conocimientos previos que se tienen. Entonces, claro, si tú lo haces bien desde el principio, pues eso, claro, eso te va, te va... Si haces ese sistema de poner notas desde el principio, pim pam, pues tú puedes llevarte a la impresión de que esa persona se está esforzando mucho y tal, pero en realidad no es así, porque ya lo sabía desde el principio. Entonces, es que no va por ahí el tema, ¿eh? O sea, yo lo del “esfuerzómetro” no lo recomiendo. Creo que es súper delicado, primero, muy, muy difícil de valorar y mucho más con estudiantes universitarios donde el trabajo, pues muchas veces se hace fuera de clase, ¿vale? Entonces, pierdes totalmente la trazabilidad de lo que está pasando ahí. Otra cosa es, yo que sé, en primaria que te lo hacen en clase



y tal y estar viéndolos todo el día, ¿vale? Pero en la universidad, pues igual que les ves un día a la semana, ¿no? Entonces, pues pierdes completamente el rastro de lo que está haciendo ese estudiante, ¿no? Entonces, valorar ese esfuerzo me parece muy, muy delicado, ¿eh? Otra cosa es que es evidente que, bueno, es evidente que cuando la gente se esfuerza y tiene una buena orientación, ¿no? Pues por parte del profesor o de sus compañeros o de quien sea, normalmente eso lleva a buen puerto y lleva a un buen aprendizaje, ¿vale? No estoy diciendo que no haya que esforzarse, que nadie no se me entienda mal, ¿eh? O sea, que es que son cosas, son cosas que, bueno, son de distinta naturaleza, ¿no? Entonces, tú te esfuerzas en una cosa y tienes una buena orientación y una buena guía, pues vas a acabar aprendiendo. Pero tú lo que estás valorando al final, en esa nota final que me comentabas, es lo que ha acabado aprendiendo. ¿Vale? Independientemente de que le haya costado mucho o que le haya costado poco. Voy a poner un ejemplo. Si tú te presentas a hacer el conducir a la octava vez, te dan todos los puntos, ¿eh? No te quitan algunos porque, como te ha costado mucho, te voy a quitar unos puntitos, ¿no? Y el tema es que los que decidimos si saben conducir o no saben conducir, somos los mismos que tenemos que enseñarles a conducir, ¿vale? Entonces, ahí es donde está el dilema. Tú tienes que estar trabajando las dos cosas, ¿no? O sea, tienes que hacer al final, decidir si le das, si certificas o no, y al mismo tiempo tienes que estar acompañando. Y asegurándote con tu diseño didáctico que las competencias de tu asignatura pues las están adquiriendo con la mayor eficacia posible.

- T: Esto que mencionabas ahora me ha hecho pensar un poco también en las recuperaciones. Que no sé si existe esa creencia de que las recuperaciones de las asignaturas tienen que ser más fáciles porque, claro, como no he aprobado en primera convocatoria, tengo que poder aprobar en la segunda, ¿no? Y es un poco referente a este ejemplo del carnet de conducir. Que comentabas, ¿tienen la misma calidad una persona que se ha sacado el carnet de la primera que una persona que se la ha sacado la octava por X razones, no? No tiene nada que ver una cosa con la otra.
- M: Exactamente. Las certificaciones deberían estar muy estandarizadas.



- T: Esperamos que esta charla pueda animar también a encender la llama de la evaluación formativa entre los docentes que nos puedan escuchar. Pero también, si llegamos a algún directivo, queremos que esta charla pueda ser el motor del cambio global en la universidad. ¿Qué acciones o estrategias más globales se te ocurren que podemos llevar a cabo como institución para fomentar la evaluación formativa?
- M: Bueno, no sé si la pregunta se refiere a un profesor que tiene muchos alumnos o si se refiere a la universidad como institución.
- T: A la universidad como institución.
- M: Yo creo que lo primero es hablar de ello. Hablar de ello y fomentar que haya conversaciones sobre lo que pasa en las clases y sobre cómo gestionamos nuestras clases, cómo diseñamos nuestras programaciones, sobre cómo conseguimos que nuestros alumnos aprendan mejor. Es decir, yo creo que tiene que haber mucha más conversación sobre didáctica en la universidad entre profesores. Y eso, ¿cómo se genera?
- T: Buena pregunta.
- M: Pues generando los espacios y los foros para poder hacerlo. Puedes hacer... Libro-fórum, ¿no? Puedes tener un espacio en la biblioteca de la universidad dedicado a cuestiones de didáctica. Didáctica de personas adultas, porque al final estamos formando personas adultas. Puedes tener conferencias, puedes tener charlas. Yo soy muy fan de las comunidades profesionales de aprendizaje. Un grupo de profes que tiene esa inquietud y dice, oye, nosotros nos vamos a formar en esto y vamos a empezar a hacer cosas ahí, diferentes en nuestra práctica en las clases. Entonces, pues se forma ahí una comunidad profesional. Y entonces ellos deciden, pues vamos a empezar a trabajar este tema, la evaluación formativa o el tema que sea. Y de didáctica. Y entonces, pues leen algún libro, lo comentan juntos, traen un experto. Dicen, oye, pues vamos a cambiar esto en nuestra clase, vamos a probar esto, vamos a probar lo otro. Pues luego lo hablamos entre nosotros, valoramos cómo ha ido, consultamos dudas, miramos investigación sobre el tema. ¿Qué hay? ¿Entramos en las clases unos de otros para aprender? Bueno, yo creo que eso sí se puede fomentar





como institución. El generar esas comunidades profesionales de aprendizaje dándoles un apoyo y unos espacios, unos tiempos, un reconocimiento.

- T: Un reconocimiento, creo que eso es clave también.
- M: Y un presupuesto.
- T: Acompañado siempre, claro. Sí, sí. Las acciones no vienen solas ni podemos basarnos en que la gente voluntariamente va a querer hacerlo, va a querer participar porque al final todo es invertir un tiempo, una dedicación y todo eso debe ser reconocido de alguna manera, ¿no?
- M: Sí, sí. Es que esto funciona así. Esto es el mundo profesional. En el mundo profesional funcionamos así. Entonces, si solamente trabajamos con voluntarismo, pues eso tiene fecha de caducidad muy clara.
- T: Exacto.
- M: Es cuando se te acaban las ganas o el tiempo, ¿no?
- T: Claro. En este sentido, ¿cuáles crees que son las barreras más importantes para este cambio? Hablamos de barreras individuales. ¿De cada docente o en general de la universidad como institución? Las hemos comentado ya, pero si las quieres numerar.
- M: Bueno, yo creo que hay una cuestión estructural y es que como institución hay que liderar cuestiones didácticas y pedagógicas entre el profesorado, ¿vale? No solamente cuestiones enfocadas a la investigación y publicación, etcétera. Y creo que hay que... Una de las funciones fundamentales de la universidad es formar nuevos profesionales, entonces yo creo que para formar nuevos profesionales hay que darles mucha más importancia a las cuestiones pedagógicas. Y eso es una cuestión estructural que hay que dotarle de la organización, del presupuesto, de la importancia, del reconocimiento, etcétera. Yo ya sé que esto no se estila mucho y por eso lo estoy diciendo expresamente. Luego, a nivel, digamos, como profesores, o sea, como el profesor de a pie, ¿qué puedo hacer?
- T: Exacto.
- M: Pues... Yo creo que hay un profesor, una profesora que tiene una inquietud, ¿vale? Entonces hay que... Yo le animaría a buscar otros que sean parecidos a él.



- T: Los modelos, ¿no? Que comentábamos antes.
- M: Sí, y juntarse y generar comunidades, generar grupos de... Generar redes, ¿eh? Generar redes para ir probando cosas. Uno de los problemas principales es que no se exige ningún tipo de formación pedagógica para acceder a estos perfiles profesionales, ¿eh? Y... Cosa que, pues, por ejemplo, en la secundaria se ha solucionado, ¿no? Con el máster de educación secundaria, que evidentemente se pueden mejorar muchas cosas, pero bueno, es mucho mejor eso que no tener nada, ¿no? Entonces, bueno, yo creo que ahí lo que les recomendaría a estos profes que tienen una inquietud es que se junten con otros profes y que traten de generar un poquito de red y grupos de apoyo, buscar, pues eso, financiación para poder arrancar una... Una comunidad profesional de aprendizaje, ¿no? Eso es lo que yo les recomendaría. Y luego darse publicidad también a lo que van aprendiendo. Porque eso va a animar a otros también a hacerlo. Y que vean, oye, pues yo es que estoy haciendo esto, me está dando muy buenos resultados con mis estudiantes. Antes tenía tal resultado, ahora tengo este, porque normalmente los resultados mejoran, ¿no? Cuando haces estos cambios. Y bueno, eso hay que darle una cierta publicidad para que la gente también se anime, ¿eh? O sea, la gente quiere hacer las cosas bien. Muchas veces no sabe cómo, pero la gente claro que quiere hacer las cosas bien.
- T: Me ha parecido súper interesante esto que comentabas de hacer comunidades de personas que compartan las mismas inquietudes que tú y que tengan como esas ganas de cambiar las cosas, de hacer las cosas mejor, de unir fuerzas. Y en este sentido también desde la universidad pues están trabajando en grupos de innovación docente, de diferentes ámbitos que justamente hacen esto, ¿no? Intentar juntar a personas que quieran trabajar sobre aspectos específicos de manera conjunta. Y en este sentido otra de las cosas que nosotros intentamos potenciar desde el Servicio de Recursos Educativos es el compartir buenas prácticas, ¿no? Muchas veces en nuestras formaciones invitamos a docentes de la Universidad para que expliquen cómo ellos utilizan ciertas herramientas del Campus Virtual o implementan ciertas estrategias, ¿no? Porque es la manera que creemos que ayuda a visualizar más. ¿Qué están



haciendo compañeros iguales en la universidad y qué cosas les está funcionando? Otra cosa es que todas estas cosas que se hacen un poco de manera instintiva para intentar mejorarlo se sistematicen para publicar artículos, aunque sean un poco más de divulgación y no sean tan quizá científicos, ¿no? Siguiendo la norma. Creemos que es eso, que lo que falta al final es poder recoger todas estas buenas prácticas para compartirlas. No hay cómo esa cultura de explicar lo que hago.

- M: Bueno, pues porque hay una cultura de trabajo muy individual en el fondo, ¿eh? Y bueno, en los colegios también pasa bastante, quizá no tanto, ¿eh? Pero también pasa bastante que alguien hace una práctica que está interesante y tal, se entera antes alguien que vive en otra ciudad que es su compañero de cuarto B. Entonces nuestro grupo de referencia es nuestro departamento o nuestro equipo de trabajo, ¿no? Entonces ahí es donde habría que compartir realmente estas cosas. Lo que pasa que, bueno, pues hay gente que dice, pues, yo en mi departamento que me siento hoy muy solo y tal. Entonces, pues, vas a buscar como otros compañeros en otros sitios, ¿no? Pero tu grupo natural de trabajo debería ser tu departamento.
- T: A ver si conseguimos que esto cambie y se fomente más, pues, estas comunidades de aprendizaje profesionales que comentabas. Muy bien, Mariana. Finalmente, para acabar, para todas aquellas personas que quieran aprender un poco más sobre la evaluación formativa, ¿qué les recomendarías?
- M: Bueno, yo les recomendaría, pues, que lean nuestro libro que he escrito con Juan Fernández, que se llama “La evaluación formativa”. Hay muchos más libros, ¿eh? Pero, claro, yo, pues, recomiendo el nuestro, obviamente. También, a mí me gustan mucho también los libros de Neus Sanmartí. Creo que son buenísimos. Tiene el de “Evaluar y aprender un único proceso” y, bueno, tiene varios, ¿ah? Hay gente que es más de verse vídeos o verse, pues, eso, vídeos de YouTube y tal. También hay cosas interesantes que se pueden ver ahí. Yo, por ejemplo, los de Neus Sanmartí los recomiendo un montón. Me parecen buenísimos. ¿Qué más? Me voy a hacer un poco de autopubli. Nosotras tenemos un podcast que se llama “Profes sin notas”, donde entrevistamos a



profes que están haciendo esto, porque a veces lo que necesita la gente son modelos, ¿verdad? Volvemos a lo mismo.

- T: [Exacto. Sí, sí.](#)
- M: Esto, ¿quiénes lo están haciendo? Esto es muy difícil. Esto es muy loco, tal. Esto no se puede hacer. Bueno, pues, estamos entrevistando a profes que lo están haciendo y, además, los entrevistamos junto con algún alumno o alguna alumna que traen al programa, ¿no? Y, bueno, pues, ahí hay ejemplos. Hay un poco de todo, ¿eh? Hay de todas las etapas. También hay algún profe universitario.
- T: [Genial.](#)
- M: “Profes sin notas, se llama”. Y, bueno, también os iba a recomendar también que miraseis en Twitter. Lo que pasa es que Twitter está cada día un poco peor.
- T: [Sí.](#)
- M: Pero si te sabes rodear de la gente adecuada y te buscas ahí como una comunidad un poco constructiva, pues también hay un reducto ahí donde todavía se pueden aprender cosas y compartir cosas interesantes, ¿eh? Bueno, y luego hay otra zona un poco más oscura que hay que tener a raya. Pero sí.
- T: [¿Algunos perfiles de Twitter que nos recomiendes?](#)
- M: Para el tema de evaluación, en la “Xarxa de Competències bàsiques” de ahí de Cataluña, el grupo de “Avaluar para aprendre” tiene un perfil que está muy interesante. Por ejemplo, lo que publica Meritxell Monguillot, yo creo que es bueno que está en ese grupo. Marc Beltran también me parece muy interesante. Bueno, así sobre el tema de evaluación, ¿no?
- T: [Genial. Muchísimas gracias, Mariana. Gracias por tu tiempo y por participar en nuestro podcast Educació i Tecnologia a la URV, del Servei de Recursos Educatius de la Universidad. Nos quedamos con todo lo que nos has explicado sobre evaluación formativa y al menos nosotras, después de este podcast y de la lectura de tu libro, la evaluación formativa se nos presenta como una auténtica palanca de cambio en la docencia universitaria. Aprovechamos también para recordar a nuestros oyentes que en octubre hicimos un webinar relacionado con la evaluación formativa, en el que explorábamos algunas herramientas del Campus Virtual de la universidad que nos podían ayudar para](#)



todo ello, y además nos basamos en tu libro, Mariana, y creo que salió un debate bastante interesante y que la gente pudo tener esa primera aproximación. Esperemos que también con este podcast, pues obviamente, les resulte interesante y se animen también a participar. Gracias también a todos los que nos escuchan. Si conocéis a alguien que piense que le pueda interesar este podcast, pues compartirlo a través de redes sociales. Y también os animamos a hacernos llegar vuestras dudas e inquietudes a través de los comentarios y sugerirnos también nuevas temáticas para nuestro podcast. No olvides seguirnos también en nuestras redes sociales para no perderte nada. Mariana, si quieres despedirte.

- M: Muchísimas gracias por invitarme a vuestro podcast. Ha sido interesante charlar aquí un poquito con vosotros y espero haberos podido orientar en alguna cuestión. Muchísimas gracias.
- T: Gracias a ti.
- M: *Gràcies.*
- T: Y recordar, vosotros, nosotros, todos somos URV.