

**Manual de evaluación de la actividad docente
de la Universidad de Gales
Octubre de 2015**

Índice

1. PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN: En qué consiste.	4
Aprendizaje, docencia y evaluación	4
Objetivo de la evaluación	4
Principios clave de la evaluación	5
2. EVALUACIÓN Y NIVELES: Para qué sirve	5
Valorar el nivel de las titulaciones de la Universidad	6
El cometido de los examinadores internos	6
El cometido de los examinadores externos	6
Garantizar los niveles: Mínimos de la Universidad para aprobar la evaluación	7
3. ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN: Cómo hacer que funcione – General	8
Resultados de evaluación y aprendizaje	8
Enlazar el modulo con las estrategias de evaluación del programa	8
Reflejar el nivel académico correcto	9
Uso correcto de la lengua	10
Enlazar lo anterior con los criterios de evaluación	11
4. MÉTODOS DE EVALUACIÓN: Cómo hacer que funcione – Detalle	14
Resumen de los métodos de evaluación	14
Características clave de varios métodos	14
Exámenes	14
Trabajos	15
Prácticas o trabajo de campo	15
Presentaciones y portafolios	15
Evaluación basada en la práctica	16
El trabajo en grupo	16
Evaluación de los pares y autoevaluación	16
Evaluación en línea	17
Adecuación de los métodos a los módulos: contexto y contenido de los módulos	17
Adecuación a los módulos: nivel del módulo	17
5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN: Cómo hacer que sea fiable	19
Definición de criterios de evaluación	19
Enlazar los criterios con los resultados de aprendizaje del módulo	19
Enlazar los criterios con los resultados de aprendizaje de un programa	19
Relacionar las calificaciones con los criterios de evaluación	20
Compilación de un sistema de calificación	20
6. LA APROBACIÓN DE LA EVALUACIÓN: Cómo obtenerla	22
Resumen del proceso seguido por la Universidad para aprobar los criterios de evaluación	22
Diagrama de flujo del proceso	23
Plazo de presentación	23
¿Qué debe ser aprobado?	24

Abordar las evaluaciones extraordinarias	25
Evaluaciones en lenguas diferentes al galés o al inglés	25
7. CALIFICAR LA EVALUACIÓN: Cómo obtener los resultados correctos	27
Procedimientos de calificación	27
Moderación interna y calificación doble	27
Mínimos para la moderación y la calificación doble	28
Conciliar diferencias entre calificadores internos	28
Organización de la moderación interna y de la calificación doble	29
8. FEEDBACK A LOS ESTUDIANTES: Cómo informarles	31
Informar de las calificaciones a los estudiantes	31
Proporcionar <i>feedback</i>	31
Formas de <i>feedback</i>	32
Principios para un buen <i>feedback</i>	32
9. DISUADIR Y ENFRENTARSE AL PLAGIO	33
Salvaguardar la evaluación	33
Formación	33
Detectar el plagio	33
Procedimientos para enfrentarse a la mala práctica académica	34
10. APOYAR A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE EN LA EVALUACIÓN	35
Definición de discapacidades específicas de aprendizaje	35
Dislexia	35
Dispraxia	35
Discalculia	35
Trastorno por déficit de atención con hiperactividad	35
Enfoques de apoyo habituales	35
Fuentes útiles	36
11. LA SEGURIDAD DEL MATERIAL DE EVALUACIÓN: Cómo mantenerlo seguro	36
Expectativas mínimas de la Universidad	37
Retención de evaluaciones y pruebas escritas	37
12. ORIENTACIÓN SOBRE LOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN	38
Exámenes	38
Trabajos	38
Prácticas o trabajo de campo	39
Presentaciones y portafolios	39
El trabajo en grupo	39
Cuestiones clave a la hora de evaluar el trabajo en grupo	39
Maneras de evaluar el trabajo en grupo	40
Rastrear la contribución individual de cada uno de los estudiantes al trabajo en grupo	41
Evaluación de los pares y autoevaluación	41
Evaluaciones en línea	41
13. FUENTES	43

Anejo A: Criterios de la Universidad de Gales	44
Anejo B: Criterios generales para la evaluación de los módulos	47
Anejo C: Plantilla del calendario para la aprobación de la evaluación	49
Anejo D: Impreso para la aprobación de la evaluación	50
Anejo E: Lista de verificación para presentar la evaluación	51
Anejo F: Plantilla para la verificación de la traducción del material de evaluación	52
Anejo G: Ejemplo de impreso de <i>feedback</i>	52

1. PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN: En qué consiste.

El siguiente capítulo constituye una introducción a los principios clave de la evaluación y resume la importancia de esta.

Aprendizaje, docencia y evaluación

A efectos de esta guía, la evaluación abarca todos los tipos de actividades formativas y sumativas, entre las que se incluyen los trabajos, las pruebas de clase, los exámenes, las presentaciones y los portafolios.

La evaluación cumple con cuatro funciones generales dentro del marco del aprendizaje y de la docencia:

- Proporciona los medios mediante los cuales se califica, aprueba o suspende a los estudiantes. Se valora el rendimiento académico a partir de la consecución de los objetivos y de los resultados de aprendizaje previstos para el módulo y asignatura que el estudiante haya cursado.
- Proporciona la base para decidir si un estudiante está preparado para seguir adelante o si cumple los requisitos para obtener una titulación.
- Permite que los estudiantes reciban *feedback* sobre su aprendizaje, sus puntos fuertes y sus deficiencias y les ayuda a mejorar su rendimiento.
- Permite que el profesorado evalúe la eficacia de su docencia.¹

Objetivo de la evaluación

Más allá de su funcionalidad y dependiendo del contexto, la evaluación tiene también un objetivo que la Agencia para la Garantía de la Calidad codifica del siguiente modo:

- Para el estudiante cada una de las evaluaciones constituye una fuente de motivación para estudiar; fomentan el aprendizaje al proporcionarle *feedback* sobre su rendimiento y les ayuda a identificar sus puntos fuertes y sus deficiencias.
- Para el profesor la evaluación constituye una oportunidad de evaluar el conocimiento, la comprensión, la capacidad y las competencias adquiridas por los estudiantes. El perfil general del rendimiento de los estudiantes le proporciona información útil para evaluar la eficacia del contenido de la asignatura y de los métodos de enseñanza; de ese modo, le permite mejorar.
- A la institución la evaluación le proporciona información en la cual basarse para tomar decisiones en relación con el progreso del estudiante y con su obtención del título. El proceso de evaluación le permite a la institución garantizar que se cumplen las normas apropiadas, de acuerdo con los marcos acordados a nivel estatal, como los puntos de referencia de las materias y los marcos de cualificaciones de la educación superior. La información que se obtiene a través de la evaluación, como la calificación cuantitativa o la cualitativa, constituye una valiosa herramienta para garantizar y mejorar la calidad.
- También hay otros interesados en el proceso de evaluación. Los organismos profesionales, estatutarios y reguladores (PSRB, por sus siglas en inglés) pueden valerse de los resultados de la evaluación para conceder una acreditación profesional y / o el estado de “apto para ejercer”. Los empleadores usan un registro de evaluación personal como medio para evaluar sus logros educativos y su idoneidad para el empleo.²

Como parte fundamental del proceso de aprendizaje, la evaluación puede ser tanto formativa como sumativa. El objetivo de la evaluación formativa es guiar a los estudiantes en su aprendizaje, ofreciéndoles a los profesores la oportunidad de mejorar su docencia y a los estudiantes la de mejorar su

¹ Universidad de Ulster (2014). *Guía de evaluación*. Ulster.

² Agencia para la Garantía de la Calidad (2012). *Understanding assessment: its role in safeguarding academic standards and quality in higher education* [Comprender la evaluación: su papel en la salvaguarda de las normas académicas y la calidad de la educación superior]. (2ª edición). Gloucester.

aprendizaje. El proceso contribuye a identificar los puntos fuertes y las deficiencias tanto del uno como de los otros y se emplea normalmente a mitad de un módulo, a fin de permitir que el enfoque del aprendizaje y el de la docencia se adapten.

Por otro lado, la evaluación sumativa lo que pretende es evaluar la totalidad del aprendizaje del estudiante al final de un módulo o de una etapa clave dentro de uno de ellos. La evaluación sumativa tiene con frecuencia un peso importante de cara al resultado global del módulo. Este tipo de evaluación se puede realizar de varias maneras, entre las que incluyen el examen final, un proyecto, un trabajo o un portafolios.

Principios clave de la evaluación

La función principal de la evaluación es mantener los niveles y la calidad de los títulos de la Universidad basándose en la superación con éxito de los programas de estudio impartidos en los centros colaboradores. La evaluación y los exámenes se deben realizar siguiendo los criterios detallados y documentados que se acordaron en el momento de su validación y los requisitos del Marco Académico Común para las Titulaciones Impartidas aprobado por la Universidad.

De la evaluación se espera que sea:

Justa y equitativa	La evaluación evaluará lo que se les ha pedido a los estudiantes que aprendan, que será un volumen de trabajo adecuado y comparable al de títulos similares.
Diferenciadora	La evaluación les deberá permitir a los examinadores distinguir entre el rendimiento de los candidatos y dejará claro quiénes cumplen con los resultados de aprendizaje previstos y quiénes no. La evaluación garantizará que a los estudiantes se les califica de un modo adecuado según su rendimiento.
Fiable	Los resultados de la evaluación reflejan con precisión el rendimiento del alumno y su comprensión de la materia.
Rigurosa	El proceso de evaluación medirá el rendimiento de los estudiantes de una manera adecuada al nivel determinado por la asignatura. Se deberán seguir con rigor todos los procesos establecidos.
Válida	La evaluación pondrá a prueba los conocimientos y la comprensión del alumno.
Viable	La evaluación no deberá durar un tiempo excesivo y garantizará que el coste que implica realizarla no supere los beneficios.

2. EVALUACIÓN Y NIVELES:Cuál es su finalidad

En el siguiente capítulo se expone de qué modo la evaluación desempeña un papel clave a la hora de garantizar el nivel de las titulaciones académicas.

Valorar el nivel de las titulaciones de la Universidad

Con el fin de garantizar el nivel de las titulaciones de la Universidad a partir de la superación con éxito de los programas de estudio impartidos en los centros colaboradores, la evaluación y los exámenes se deben llevar a cabo siguiendo los criterios detallados y documentados que se acordaron en el momento de su validación y los requisitos del Marco Académico Común para las Titulaciones Impartidas aprobado por esta Universidad.

Las preguntas de la evaluación (y los trabajos o proyectos, cuando sea pertinente) deben:

- Examinar el programa de estudios;
- Poderse completar en el tiempo de que se dispone;
- Estar vinculados con los resultados de aprendizaje del módulo y del programa;
- Establecerse de un modo adecuado a fin de que se correspondan con el nivel de los estudios.

Al mismo tiempo, los centros colaboradores (y la Universidad) deberán garantizar que las titulaciones sean equivalentes a las de otras instituciones del Reino Unido que concedan títulos universitarios.

La Universidad interviene principalmente controlando los resultados de aprendizaje y los niveles de la evaluación para garantizar el nivel de sus titulaciones.

El primer paso para garantizar el nivel de la titulación otorgada es aprobando el borrador de la evaluación. Se puede encontrar información sobre este proceso en el Capítulo 6: La aprobación de la evaluación: Cómo obtenerla.

El cometido de los examinadores internos

Una vez finalizado un examen / evaluación y a la mayor brevedad posible, las respuestas les deben ser entregadas a los examinadores internos para que procedan a corregirlas. La calificación que le den a cada respuesta se reflejará de manera clara en el examen, en el que se incluirán también comentarios que expliquen por qué se calificó de ese modo concreto.

Los exámenes que se haya decidido tomar como muestra para determinar la clase de los títulos serán objeto de una doble calificación, es decir, serán calificados por dos examinadores internos.

Es importante que el material de evaluación sea revisado internamente por el personal del centro colaborador para garantizar que los examinadores aplican los criterios de calificación (ver más abajo) de un modo coherente y que todos comprenden el nivel académico que se espera que los estudiantes alcancen. Además, siempre que sea posible y viable, los centros colaboradores mantendrán el anonimato del alumnado durante el proceso interno de calificación, el cual deberá incluir un impreso para una segunda calificación o revisión (ver el Capítulo 7: Calificar la evaluación: Cómo obtener los resultados correctos).

Una vez terminada la calificación, los exámenes respondidos le serán devueltos al director de la asignatura o al responsable del programa. Se ruega a los examinadores que presten atención a los exámenes problemáticos, como por ejemplo a los que se encuentren en el límite entre dos calificaciones, a los suspensos o a aquellos de los que se sospeche que han cometido algún tipo de irregularidad o que han actuado de un modo injusto.

El cometido de los examinadores externos

Los examinadores externos, en calidad de expertos en la materia, desempeñan un papel fundamental a la hora de que se apruebe una evaluación, pues la Universidad se basará en su criterio para asegurar que la evaluación del rendimiento de un estudiante es sólida, fiable y que se realiza de un modo similar al de los programas equivalentes impartidos en instituciones de educación superior del Reino Unido.

A la hora de desempeñar su papel, los examinadores externos buscan evidencias de que:

- Las evaluaciones individuales de un módulo abarcan de un modo adecuado sus resultados de aprendizaje y, en su conjunto, los del programa como un todo;
- El nivel de las evaluaciones corresponden al del programa en cuestión.

Los examinadores externos desempeñan, por tanto, un papel importante como garantes de los niveles académicos de las titulaciones de la Universidad. En concreto, la Universidad espera que los examinadores externos tomen la iniciativa para asegurar que:

- Los niveles establecidos para una titulación siguen siendo los adecuados para el título en cuestión;
- Los niveles generales del rendimiento de un estudiante son comparables a los de programas o disciplinas similares de otras instituciones de educación superior del Reino Unido afines a ellos;
- Los procesos de evaluación, examen y determinación de titulaciones son lógicos y se aplican con imparcialidad.

Es en este contexto donde el papel de los examinadores externos es fundamental en los procesos de aprobación de las evaluaciones por parte de la Universidad.

Garantizar los niveles: Mínimos de la Universidad para aprobar la evaluación

Es importante enfatizar que obtener previamente la aprobación de la evaluación de parte de los examinadores externos es un requisito obligatorio para permitir que la evaluación de los alumnos se lleve a cabo. Junto a las propuestas para la evaluación principal se presentarán también las de las evaluaciones extraordinarias correspondientes.

Los centros colaboradores deberán tomar nota de que la Universidad no permitirá que se lleve a cabo una evaluación que implique la concesión de una titulación final si la evaluación en cuestión no ha sido previamente aprobada por el/los examinador(es) externo(s). De ello se desprende que no cumplir con los procesos descritos en el calendario de aprobación de evaluaciones conllevará que la Universidad se niegue a permitir que se desarrolle una evaluación y que se oponga a la constitución de una junta examinadora. La Universidad podrá intervenir a su discreción en caso de que un centro no cumpla con esta exigencia.

Los centros también deberán tomar nota de que el hecho de emplear evaluaciones no aprobadas previamente por el/los examinador(es) externo(s) para un programa pondrá conllevar que a sus estudiantes se les solicite que se sometan a evaluaciones adicionales (es decir, aprobadas) y de que las calificaciones obtenidas en un proceso de evaluación no aprobado serán invalidadas.

En el Capítulo 6 de este documento (La aprobación de la evaluación: Cómo obtenerla) – se describe dicho proceso de aprobación.

3. ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN: Cómo hacer que funcione – General

En el siguiente capítulo se describe la relación entre los resultados de aprendizaje y el desarrollo de las evaluaciones. También se presenta un resumen de la información necesaria para establecer evaluaciones para el nivel de estudios apropiado.

Resultados de evaluación y aprendizaje

Los resultados de aprendizaje suelen tener un formato general y especificar lo que se espera que un candidato logre para superar con éxito el módulo, cuya impartición facilita su consecución. Así, el módulo está relacionado con el contexto en el que el docente lo imparte.

Los resultados de aprendizaje se relacionan directamente con el nivel de estudio y deben indicar el avance de los estudiantes a lo largo del programa. Por ejemplo, en su progreso a través de un módulo el estudiante deberá:

Mostrar conocimiento de la asignatura → Aplicar y evaluar la asignatura → Integrar y sintetizar su conocimiento y competencias

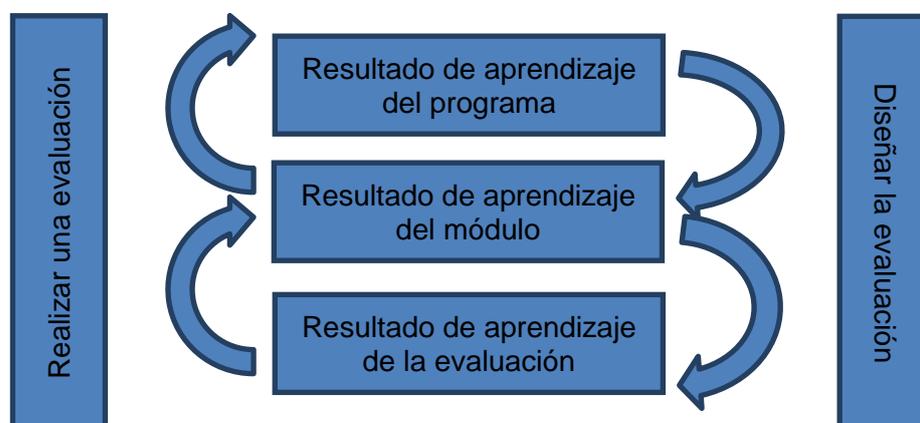
Los resultados de aprendizaje perfilan cinco áreas diferentes que el profesorado debe tener en cuenta a la hora de impartir el módulo y de preparar su evaluación:

- i) Conocimiento y comprensión (tema específico)
- ii) Competencias cognitivas / intelectuales (generales)
- iii) Competencias clave / transferibles (generales)
- iv) Competencias prácticas (tema específico)
- v) Competencias profesionales / laborales

La evaluación deberá enlazar directamente con los resultados de aprendizaje del módulo establecido, los cuales se especifican en la descripción del programa validado. En cada evaluación se deberán elegir los resultados de aprendizaje clave que se pretendan lograr y, además, se deberán perfeccionar en el contexto de la impartición y enseñanza del módulo.

Enlazar el módulo con las estrategias de evaluación del programa

El diseño de programas modulares indica que los módulos contribuyen a los resultados de aprendizaje global de un programa más amplio. En este sentido, cada evaluación se ajusta al resultado de aprendizaje del módulo, que intrínsecamente se conecta con un resultado de aprendizaje de un programa más amplio, mientras que a la inversa, cada evaluación a la que uno se presenta, se convierte en un indicio de si se cumplen los resultados de aprendizaje del módulo y, por tanto, los resultados de aprendizaje de un programa más amplio:



El diagrama anterior muestra lo importante que es que el profesorado comprenda la interconexión de los resultados de aprendizaje y las diferentes partes del programa más amplio. Por tanto, es esencial garantizar que la evaluación sigue siendo válida tanto dentro del módulo como también dentro de un contexto más amplio, el del programa de estudios.

Para garantizar que a la hora de diseñar una evaluación se abarcan los resultados de aprendizaje apropiados, el docente deberá empezar por relacionar los resultados de aprendizaje que se pretende obtener con el programa y el nivel del módulo. Cada evaluación deberá ofrecerles a los estudiantes la oportunidad de demostrar que cumplen los resultados de aprendizaje del módulo en cuestión. Una vez adecuadamente seleccionados los resultados de aprendizaje de la evaluación, se deberá elegir una forma de evaluación apropiada. Para llevarla a cabo se deberá hacer uso del material existente en el aula y se deberá elaborar de una manera tal que garantice que los estudiantes comprenden qué formas de su aprendizaje están siendo evaluadas y que también les ayude a lograr los resultados requeridos.

Con el objetivo de garantizar que las evaluaciones reflejan correctamente los resultados de aprendizaje que se pretenden conseguir, el profesor deberá responder él mismo a la pregunta planteada y cotejar después su respuesta con los resultados de aprendizaje buscados a través de la evaluación, a fin de valorar su idoneidad.

Reflejar el nivel académico correcto

Los programas académicos de la Universidad se basan en el [Marco de Cualificaciones para la Educación Superior \(FHEQ por sus siglas en inglés\)](#) del Reino Unido, publicado por la Agencia para la Garantía de la Calidad. El FHEQ define las titulaciones y los programas del Reino Unido en términos de niveles académicos.

Los programas de grado y de posgrado de la Universidad se basan en los siguientes niveles del FHEQ:

Nivel	Titulación	
8	Títulos de doctorado	Por ejemplo, Doctor, doctorados profesionales.
7	Títulos de máster	También diplomas y certificados de posgrado.
6	Títulos de grado	También diplomas y certificados de grado. Año final de un título de grado.
5	Títulos propedéuticos Diplomas nacionales superiores	Diplomas de educación superior. Segundo año de un título de grado a tiempo completo.
4	Certificados nacionales superiores	Certificados de educación superior. Primer año de un título de grado a tiempo completo.
3	Cursos propedéuticos anteriores a un título de grado	

Los resultados de aprendizaje de un modulo deberán reflejar el nivel para el cual este fue diseñado (y será impartido).

El aspecto más importante de todo ello está relacionado con las exigencias intelectuales y cognitivas precisas que reflejan el nivel en el cual se sitúan los módulos. Una manera habitual de pensar en ello es usando una taxonomía similar a la empleada por Bloom (1956) o Anderson y Krathwohl (2001) para describir dichas exigencias³.

Aplicar la taxonomía que acabamos de mencionar a los niveles anteriores sugiere las relaciones siguientes:

Nivel académico	Competencias cognitivas
-----------------	-------------------------

³ B.S. Bloom (1956). *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Nueva York. L.W. Anderson y D.R. Krathwohl (ed.) (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. [Una taxonomía para aprender, enseñar y evaluar: una revisión de la Taxonomía de los objetivos de la educación de Bloom]. Nueva York.

<p>Nivel académico creciente</p>  <p>Nivel 3</p>	Crear
	Evaluar
	Analizar
	Aplicar
	Comprender
	Recordar

Esto indica que los resultados de aprendizaje y las evaluaciones pertinentes de los módulos de los niveles 3 o 4 se centran principalmente en recordar y comprender hechos, mientras que los de niveles superiores se centrarán más en aplicar el conocimiento, en valorar hechos e ideas y en aplicar el pensamiento crítico a la solución de problemas.

Uso correcto de la lengua

La lengua en la que se enmarcan los resultados de aprendizaje (y las evaluaciones) es obviamente un mecanismo importante que ayuda a colocarlos en el nivel académico apropiado. Para ello serán clave los verbos que se empleen a la hora de definir lo que se espera que los estudiantes hagan o logren.

La tabla siguiente presenta una lista con algunos términos comunes que se emplean en la elaboración de los resultados de aprendizaje y de las evaluaciones pertinentes. La tabla también muestra de qué modo deben relacionarse con los resultados de aprendizaje y con las evaluaciones en un programa de un título de grado normal.

<i>Competencia cognitiva</i>	<i>Algunos términos adecuados para los resultados de aprendizaje y las evaluaciones</i>	<i>Cómo deberían aplicarse a un título de grado</i>
Crear	Diseñar, analizar de un modo crítico, justificar, seleccionar, recomendar, elaborar hipótesis, revisar.	Nivel 6
Evaluar	Concluir, derivar, clasificar, deducir, formular, proponer, resumir.	
Analizar	Analizar, comparar, investigar, determinar, categorizar, explorar.	
Aplicar	Aplicar, demostrar, relatar, desarrollar, transferir, ilustrar, usar.	En aumento a partir del nivel 5
Comprender	Explicar, predecir, poner ejemplos, interpolar, traducir, convertir.	
Recordar	Describir, definir, declarar, nombrar, enumerar, escribir, medir, identificar un expediente.	Nivel 4

Esto significa que en un título de grado normal los resultados de aprendizaje y las evaluaciones pertinentes tenderán a emplear, en el nivel 4, una lengua del tipo:

“Describa (p.ej. un hecho). . . .”, o

“Explique (p.ej. una teoría) . . .”.

Sin embargo, es más probable que la lengua de los resultados de aprendizaje o de las evaluaciones del nivel 6 sea del tipo:

“Diseñe (p.ej. una solución a un problema) . . .”, o

“Seleccione (p.ej. de un abanico de opciones)”⁴

Este desarrollo progresivo a través de los tres niveles de un programa de grado se puede expresar también en términos de cuáles son las capacidades de los estudiantes en cada nivel. La siguiente tabla incluye un extracto del FHEQ en relación con las capacidades de los estudiantes de un grado en los tres niveles:

En el nivel 4 los estudiantes demuestran:	<ul style="list-style-type: none">• Conocimiento de los conceptos y principios subyacentes.• Capacidad para valorar e interpretar dichos conceptos y principios.• Capacidad para presentar, valorar e interpretar datos cuantitativos y cualitativos.• Capacidad para desarrollar líneas de argumentación y para elaborar juicios razonables.
En el nivel 5 los estudiantes demuestran:	<ul style="list-style-type: none">• Conocimiento y comprensión crítica de los conceptos clave y de los principios de su área.• Capacidad para aplicar los conceptos y los principios más allá del contexto en el que han sido estudiados.• Conocimiento de los principales métodos de investigación de su área.• Capacidad para valorar críticamente la idoneidad de diferentes enfoques a la hora de resolver problemas.• Comprensión de los límites de su conocimiento.
En el nivel 6 los estudiantes demuestran:	<ul style="list-style-type: none">• Comprensión sistemática de aspectos clave en su materia.• Conocimiento coherente y detallado, una parte del cual, al menos, se encuentra en la vanguardia del conocimiento de la materia.• Capacidad para usar con precisión las técnicas de análisis e investigación establecidas.• Comprensión de conceptos que le permitan al estudiante elaborar y defender argumentos, resolver problemas, algunos de los cuales se encuentran en la vanguardia de la materia; describir y comentar aspectos de una investigación de actualidad o de una beca avanzada en una materia.• Apreciación de la inseguridad, de la ambigüedad y de los límites del conocimiento.• Capacidad para gestionar su propio aprendizaje y para servirse de reseñas académicas y fuentes primarias, tales como artículos de investigación de referencia y material original.

Así pues, se anima a los estudiantes, a medida que van avanzando por los tres niveles de un programa de título de grado y pasan de un nivel a otro del programa, a que desarrollen sus propias competencias cognitivas del nivel siguiente, como por ejemplo, pasar de una recopilación de datos básica (en el nivel 4) a la valoración crítica y a la creatividad (nivel 6).

En consecuencia, algo que los examinadores externos de la Universidad exigen constantemente es que los estudiantes del nivel 6 de un programa de título de grado (o del nivel 7 en un programa de máster) sean capaces de demostrar estas competencias cognitivas propias de los niveles más altos en sus exámenes, trabajos, proyectos, informes y presentaciones.

Los examinadores buscan que las evaluaciones de estos niveles sean rigurosas en la forma e intelectualmente desafiantes en el contenido. Por tanto, es importante que el profesorado de los centros colaboradores desarrolle unas estrategias de aprendizaje / docencia y de evaluación que fomenten el desarrollo de estas competencias cognitivas superiores, especialmente en los niveles 6 y 7.

Enlazar lo anterior con los criterios de evaluación

Como se ha mencionado más arriba, este principio de ir desarrollando paulatinamente las competencias cognitivas superiores a lo largo de los tres niveles de un programa de título de grado debe quedar

⁴ En este último ejemplo “Seleccione” sería de esperar que una evaluación de este tipo se le pidiera al candidato que justificara su selección.

reflejado en la lengua empleada para describir los resultados de aprendizaje y las evaluaciones pertinentes.

Al mismo tiempo, los criterios de evaluación aplicables a dichas evaluaciones deberán desarrollarse de un modo tal que reflejen el desafío en cuestión de la(s) tarea(s) de evaluación.

Las siguientes tablas ilustran de qué modo se pueden desarrollar los criterios de evaluación a través de los tres niveles del programa de un título de grado. Este ejemplo se basa en criterios que se podrían aplicar a la evaluación de un trabajo, de un trabajo escrito o del informe de un proyecto.

La primera tabla presenta ejemplos de criterios para evaluar el contenido global del informe mencionado.

Calificación cualitativa	Calificación cuantitativa	Criterios de evaluación para el <u>contenido</u> del informe de un proyecto		
		Nivel 4	Nivel 5	Nivel 6
Sobresaliente	80-100 (9,5-10)	Excelente material y análisis de las cuestiones principales.	Excelente valoración crítica y síntesis de las cuestiones que incluyen pensamiento original y reflexivo.	Valoración y síntesis de las cuestiones sumamente detalladas, lo que demuestra un enfoque original y reflexivo.
	70-79 (8,5-9,5)	Material y análisis de los puntos principales expuestos con gran detalle.	Buen nivel de valoración crítica y síntesis de las cuestiones que incluyen una gama de puntos perceptivos.	Análisis y valoración crítica de alta calidad que incluyen una serie de puntos desarrollados de modo independiente.
Notable	60-69 (7-8,5)	Material y análisis de las cuestiones principales expuestos con detalle.	Valoración y síntesis de las cuestiones principales.	Valoración crítica y síntesis del tema principal, lo que demuestra algo de originalidad.
Bien	50-59 (6-6,9)	Material razonable con algo de análisis de las cuestiones principales.	Descripción precisa de las cuestiones principales con alguna valoración limitada.	Valoración crítica y síntesis de las cuestiones principales.
Aprobado	40-49 (5-5,9)	Descripción de las cuestiones principales sin material razonable ni análisis de los puntos principales.	Descripción de las cuestiones principales pero sin análisis.	Valoración limitada y síntesis de las cuestiones principales.
Suspenso	20-39 (3-4,9)	Omisiones significativas de material relevante.	Omisiones significativas de material relevante.	Omisiones significativas de material relevante.
	0-19 (0-2,9)	Omisiones importantes de material relevante.	Omisiones importantes de material relevante.	Omisiones importantes de material relevante.

Se desarrollarán criterios escalonados de un modo similar para otros aspectos del informe del proyecto, tales como el conocimiento y la comprensión, la recogida de datos, el análisis, para demostrar la lectura de un texto, etc.

La tabla siguiente proporciona un ejemplo de los criterios que se podrían emplear para evaluar la aplicación de la teoría a dicho informe por parte del candidato.

Calificación cualitativa	Calificación cuantitativa	Criterios para evaluar la aplicación de la teoría al informe de un proyecto		
		Nivel 4	Nivel 5	Nivel 6
Sobresaliente	80-100 (9,5-10)	Uso excelente y detallado de la teoría y aplicación relevante de la misma.	Uso excelente y detallado de la teoría y / o de resultados empíricos y aplicación relevante de los mismos.	Uso detallado excepcional de la teoría y / o de resultados empíricos y aplicación relevante de los mismos.
	70-79 (8,5-9,5)	Evidencia de una aplicación detallada y relevante de la teoría.	Evidencia de una aplicación detallada y relevante de la teoría y / o de resultados empíricos.	Amplia evidencia de una aplicación perceptiva de la teoría y / o de resultados empíricos.
Notable	60-69	Evidencia de una	Evidencia de una	Evidencia de una aplicación

	(7-8,5)	aplicación adecuada de la teoría.	aplicación adecuada de la teoría y / o de resultados empíricos.	reflexiva de la teoría y / o de resultados empíricos.
Bien	50-59 (6-6,9)	Evidencia limitada de una aplicación de la teoría.	Evidencia ocasional de una aplicación de la teoría.	Evidencia generalizada de una aplicación de la teoría.
Aprobado	40-49 (5-5,9)	Evidencia extremadamente limitada de una aplicación de la teoría.	Evidencia limitada de una aplicación de la teoría.	Evidencia limitada de una aplicación de la teoría.
Suspenso	20-39 (4-4,9)	Evidencia extremadamente limitada y aplicación ilógica de la teoría.	Evidencia extremadamente limitada y aplicación ilógica / inapropiada de la teoría.	Evidencia extremadamente limitada y aplicación ilógica / inapropiada de la teoría.
	0-19 (0-2,9)	No hay evidencia de una aplicación de la teoría.	No hay evidencia de una aplicación de la teoría.	No hay evidencia de una aplicación de la teoría.

El Anejo B proporciona una descripción más detallada de los criterios de calificación que pueden ser empleados como punto de referencia para que los centros desarrollen los suyos propios.

4. MÉTODOS DE EVALUACIÓN: Cómo hacer que funcione – Detalle

En el siguiente capítulo se presentan las características principales de diferentes modos de evaluación, que deben emplearse junto con el Capítulo 11.

Resumen de los métodos de evaluación

Disponemos de una variedad de métodos de evaluación a los que acudir, que habrán sido (*sic*) dictados por la disciplina de estudio, así como por la validación inicial del programa. Se exponen en el siguiente capítulo, al igual que también cuál es la mejor manera para garantizar los niveles dentro de cada enfoque.

Existen dos formas de evaluación que ya se han mencionado –la formativa y la sumativa- que por un lado se emplean para contribuir a que los alumnos desarrollen su comprensión de la materia y, por otro, conllevan una calificación que contribuye a obtener un título.

Los enfoques formativos se emplean en un punto medio dentro del estudio y se caracterizan por que los estudiantes:

- Comprenden lo que tienen que aprender y lo que se espera de ellos;
- Reciben *feedback* que les informa de la calidad de su trabajo o de su rendimiento;
- Reciben consejos sobre cómo mejorar;
- Se implican en sus propias actividades de aprendizaje.⁵

Por otro lado, los enfoques sumativos se emplean en su mayor parte al final de un módulo y se caracterizan por que los estudiantes:

- Demuestran en qué medida tienen la capacidad para cumplir los resultados de aprendizaje del módulo;
- Reciben *feedback* sobre su capacidad para cumplir los resultados de aprendizaje previstos;
- Comprenden de qué modo el aprendizaje del modulo contribuye a una comprensión más amplia del programa.

Características clave de varios métodos

En el siguiente apartado se describen las características clave de varios métodos de evaluación. Se puede encontrar más información en el Capítulo 9 (*sic*) de este documento – Guía sobre los métodos de evaluación.

Exámenes

Los exámenes son la forma de evaluación sumativa más tradicional y más frecuentemente empleada, cuya extensión varía dependiendo del nivel de estudio y de su ponderación de cara a la titulación final. Esta forma requiere que los candidatos revisen a fondo el contenido del modulo para posteriormente exponer por escrito lo que han aprendido como respuesta a una serie de preguntas que no conocen de antemano.

Las ventajas y los inconvenientes inherentes al uso de esta forma tradicional, los exámenes, son muchos.

Algunas de sus ventajas son que:

- Garantizan la igualdad de oportunidades para que los alumnos completen la misma tarea de la misma manera dentro de un plazo determinado de tiempo.
- Reducen la posibilidad de plagio gracias a la vigilancia y al diseño del lugar del examen.
- Fomentan que, durante la preparación de la evaluación, los estudiantes se dediquen al máximo al material del módulo.

Algunos de sus inconvenientes son que:

- La realización de la evaluación depende de la técnica con la que el estudiante se organice y de una escritura legible.

⁵ Jo-Anne Baird, Therese N. Hopfenbeck, Paul Newton, Gordon Stobart, and Anna T. Steen-Utheim (2014). *State of the Field Review. Assessment and Learning*. [Estado del examen sobre el terreno. Evaluación y aprendizaje]. Oslo.

- La participación en la evaluación permite solo explorar partes específicas del conocimiento del estudiante y no su totalidad.
- Raramente se proporciona *feedback*, especialmente en el caso de una evaluación sumativa.

Trabajos

La escritura de ensayos prevalece en los trabajos en muchas disciplinas. Estos son una forma tradicional de evaluar que permite que los candidatos se involucren en la redacción de informes o en la formulación de casos prácticos de empresas y que los preparen para proyectos finales más extensos, como el Trabajo de Fin de Máster. Los trabajos requieren que los candidatos se sometan a una exploración autónoma de la material en cuestión, que desarrollen sus competencias investigadoras y que participen en el discurso académico.

Algunas de sus ventajas son:

- La oportunidad de reflexionar, de realizar una valoración crítica y de dedicarse a la materia en cuestión.
- La oportunidad de mostrar el grado individual de comprensión de una materia, así como la oportunidad de que el estudiante muestre su enfoque personal del tema.

Algunos de sus inconvenientes son que:

- La calificación del trabajo puede ser subjetiva y, a veces, hace que el estudiante obtenga mejores resultados más por la técnica empleada que por el contenido del mismo.
- Puede ser difícil garantizar que el trabajo presentado haya sido realizado por el alumno.

Prácticas o trabajo de campo

La evaluación práctica y sobre el terreno tiene lugar en muchas disciplinas diferentes, pero especialmente en aquellas relacionadas con la ciencia, las ciencias de la vida y las artes. La variedad de enfoques empleados para abarcar esta área específica de evaluación viene con frecuencia dictada por la disciplina de estudio que será descrita de una manera más exhaustiva en los puntos de referencia de sus materias. El trabajo de campo puede también ampliarse para incluir actividades de colocación que sumerjan totalmente a los candidatos en aspectos vocacionales del programa de estudios.

Algunas de sus ventajas son:

- Un claro desarrollo de competencias relevantes para el empleo.
- La posibilidad de recibir *feedback* en tiempo real.
- Que permiten relacionar el conocimiento experiencial con el teórico.

Algunos de sus inconvenientes son que:

- La evaluación puede centrarse en el producto final (o cúmulo de trabajo) más que en el proceso.
- Puede ser necesario el trabajo en grupo, haciendo de este modo difícil la evaluación de la aportación personal.
- Los candidatos pueden verse afectados de un modo negativo en su rendimiento por encontrarse sometidos a observación.

Presentaciones y portafolios

Las presentaciones y los portafolios son evaluaciones que se basan en evidencias, en las que los candidatos pueden elaborar productos que incluyan reflexiones sobre un tema elegido por ellos mismos. Las presentaciones normalmente van acompañadas de un acto en el que el trabajo es expuesto ante una audiencia de estudiantes o profesores sirviéndose de proyecciones y / o material impreso. Los portafolios pueden ser expuestos y los candidatos pueden elegir analizárselos o explicárselos verbalmente o por escrito a los evaluadores.

Algunas de sus ventajas son que:

- Permiten que los estudiantes muestren de qué modo cumplen con un amplio abanico de resultados de aprendizaje.
- Permiten que los estudiantes establezcan relaciones con el “mundo real” antes de un empleo.
- Pueden lograr que los estudiantes se dediquen a la materia en cuestión de un modo avanzado.

Algunos de sus inconvenientes son que:

- La evaluación objetiva de ambos puede ser difícil.
- A veces se puede dudar de la titularidad del trabajo.
- Su preparación y valoración pueden llevarles bastante tiempo a todos.

Evaluación basada en la práctica

Las materias que se basan en la práctica les ofrecen a los candidatos la oportunidad de demostrar sus competencias creativas. Los enfoques de esta forma de evaluación pueden estar provocados por la reacción o la interpretación de un candidato de un documento e incluirán trabajar con una serie de medios y una diversa selección de materiales. A la hora de evaluarlo se tendrán en cuenta el proceso creativo, su desarrollo y el resultado final del trabajo.

Algunas de sus ventajas son que:

- Permite adoptar enfoques altamente creativos.
- La evaluación de los candidatos adopta un enfoque holístico.
- Anima a los candidatos a correr riesgos.

Algunos de sus inconvenientes son que:

- Solo se pueden usar en ciertas disciplinas.
- Determinar los resultados de aprendizaje puede ser difícil.
- Es posible que se necesiten muchos recursos.

El trabajo en grupo

La evaluación del trabajo en grupo puede ser una manera eficaz de facilitar el aprendizaje y la evaluación de un módulo. La evaluación del trabajo en grupo es dual, pues evalúa no solo el producto final sino también el proceso de colaboración que condujo a la presentación final. Esta evaluación puede adoptar muchas formas, entre las que se incluyen presentaciones, portafolios, pósters o informes.

Algunas de sus ventajas son que:

- Prepara a los estudiantes para el mundo laboral mediante el desarrollo de competencias sociales y enfoques del trabajo en colaboración con otros.
- A los estudiantes les permite dirigir su propio aprendizaje en mayor medida a través de una mayor dedicación a la materia en cuestión con sus compañeros.
- Puede abarcar la evaluación de varios resultados de aprendizaje a la vez.

Algunos de sus inconvenientes son que:

- Rastrear la contribución individual puede ser difícil.
- Se tienen que dar directrices claras y estructuradas de qué y cómo se va a evaluar.
- Puede ser difícil que los grupos de estudiantes se impliquen en el aprendizaje desde el principio.

Evaluación de los pares y autoevaluación

La evaluación de los pares y la autoevaluación son dos formas de evaluación que permiten la reflexión personal y la del grupo de estudiantes. Ambos enfoques pueden ser útiles para que los estudiantes se hagan autónomos y reflexivos, pero requieren un control y una estructuración cuidadosos para mitigar situaciones negativas o enfrentamientos. La evaluación de los pares implica inevitablemente la autoevaluación si se trata de una tarea compartida, perfeccionando así el desarrollo de la capacidad de emitir un juicio crítico.

Algunas de sus ventajas son que:

- Desarrolla actitudes disciplinadas de un aprendizaje y un desarrollo autónomos, dentro de un marco de reflexión.
- Desarrolla procesos de conciencia y juicio crítico.
- Desarrolla la habilidad de dar y recibir *feedback*.

Algunos de sus inconvenientes son que:

- Es posible que los criterios de evaluación no siempre respalden el currículo del módulo y que, por tanto, se pierdan resultados de aprendizaje específicos del módulo.
- Con frecuencia constituyen un reto para el profesorado porque deben cambiar las prácticas docentes establecidas con el fin de facilitar el aprendizaje, lo que probablemente requiera una formación muy completa.

También se puede combinar la evaluación de los pares con una evaluación del grupo, permitiendo que el *feedback* que surja de la evaluación de los pares alimente la calificación global asignada por el trabajo en grupo.

Evaluación en línea

La evaluación en línea requiere el uso de la informática para poder realizar los exámenes. Las preguntas pueden ser planteadas específicamente para todo el grupo o ser seleccionadas al azar de un banco de preguntas previamente establecido, las cuales serán posteriormente distribuidas por un programa informático. Los candidatos realizan el examen y envían las respuestas, que seguidamente podrán ser calificadas por un ordenador o por el profesor del módulo.

Algunas de sus ventajas son que:

- La evaluación se puede realizar *por encargo* a fin de favorecer el estudio flexible.
- La redacción de las preguntas puede ser compartida por varios profesores.
- La evaluación puede incluir aspectos multimedia, no disponibles en formato papel.

Algunos de sus inconvenientes son:

- La dificultad de asegurar la identidad de los candidatos que realizan la prueba de evaluación.
- Que se debe inspeccionar cuidadosamente el *hardware* y el *software* para garantizar que no se produzcan fallos o ataques durante el periodo de la evaluación.
- Que instalar la evaluación puede llevar tiempo, necesitándose para ello una formación muy completa.

Adecuación de los métodos a los módulos: contexto y contenido de los módulos

Muchas disciplinas recurren a una evaluación inextricablemente relacionada con el contenido impartido en el módulo. Sin embargo, el profesorado debería recurrir a diseñar evaluaciones que enfoquen la materia en cuestión de un modo creativo; tal vez sea buena idea que incluyan enfoques innovadores que dependan de la disciplina para los estudiantes que constituyan un reto. Por ejemplo, se debería considerar sustituir una redacción por la obligación de escribir el guión para un documental de TV. Por otro lado, deben propiciar el debate en clase, al final del cual se pedirá a los estudiantes que redacten un informe.

Adecuación a los módulos: nivel del módulo

Algunas de las principales preocupaciones de los examinadores es que los contenidos aprendidos en un módulo sean válidos y se relacionen con los resultados de aprendizaje de un programa más amplio. Para ello, a la hora de llevar a cabo una evaluación, los docentes deberán asegurarse de que empiezan, por un lado, con los requisitos del módulo y, por otro, con los del programa, hecho que claramente enumera los resultados de aprendizaje perseguidos por ambos. El personal debería reflexionar en las prácticas que en

ese momento se estén llevando a cabo en empresas, así como en los avances realizados en su disciplina académica, con el fin de garantizar que el contenido y el enfoque están actualizados.

Los docentes también deberán reflexionar sobre el nivel en el que se llevará a cabo la evaluación. Para ello es recomendable que acudan a la sección del capítulo anterior titulada “Uso correcto de la lengua”, con el objetivo de asegurarse de que en las preguntas de la evaluación se usa correctamente la lengua apropiada para dicho nivel.

Es importante tener en cuenta estos elementos a la hora de elaborar la evaluación, puesto que le darán información al personal de cómo y qué se espera de las evaluaciones del módulo de cada nivel. Por ejemplo, no sería apropiado para una evaluación sumativa del nivel seis emplear preguntas tipo test, a menos que hubiera también un fuerte elemento discursivo que le solicitara al candidato que explicara detalladamente el razonamiento que se esconde detrás de cada respuesta.

5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN: Cómo hacer que sea fiable

El siguiente capítulo se basa en el trabajo del Capítulo 3 y analiza el desarrollo de los criterios de evaluación en relación con los resultados de aprendizaje.

Definición de criterios de evaluación

A la hora de elaborar un ítem de una evaluación, este se debe asociar siempre con criterios de evaluación que logren, al menos, lo siguiente:

- i) Definir las competencias y el conocimiento (y cualesquiera otras propiedades) que se vayan a evaluar con ese ítem en particular;
- ii) Definir el nivel de rendimiento que un estudiante necesitará alcanzar a fin de lograr un aprobado en dicha evaluación.

A la hora de establecer los criterios de evaluación será importante que estos sean claros en cuanto a los niveles de rendimiento (ver ii) más arriba) necesarios para obtener cada una de las calificaciones cuantitativas o cualitativas del sistema de calificación definido. Un criterio umbral establecerá el nivel de rendimiento de “mero aprobado” (es decir, 40 % = 5), mientras que se aplicarán criterios diferenciados a calificaciones cualitativas o cuantitativas más altas.

En un programa de grado, por ejemplo, sería apropiado crear criterios de evaluación directamente relacionados con la obtención de las calificaciones cualitativas *sobresaliente, notable, bien, aprobado, suspenso*, etc.

En el Anejo A y en el Anejo B se presentan dos muestras de criterios de evaluación. El Anejo A proporciona un fragmento del *Manual de las titulaciones de la Universidad* y define los criterios que se aplican dentro del programa. El Anejo B presenta un ejemplo de los criterios que se podrían aplicar para una evaluación de módulos.

Enlazar los criterios con los resultados de aprendizaje del módulo

Podría ser útil pensar en los criterios de evaluación como otra manera de resultados de aprendizaje o como un resultado de aprendizaje con un indicador del nivel de rendimiento. En este sentido los criterios de evaluación definen qué resultado de aprendizaje se debe asignar a cada calificación cualitativa o cuantitativa.

Así pues, los criterios para evaluar el ítem de un evaluación concreta, como por ejemplo un examen, deberán derivarse del / de los resultado(s) de aprendizaje del módulo correspondiente que se esté poniendo a prueba en ese examen. Nótese que los criterios de evaluación deberán reflejar tanto la materia y el estilo como el nivel académico del ítem concreto de evaluación. Por ejemplo, los criterios de evaluación para un examen cuyas preguntas no se conocen de antemano en un nivel 4 de grado diferirán significativamente de los de la presentación de un proyecto a nivel de máster.

Se deben explicar los resultados de aprendizaje y los criterios de evaluación con ellos asociados antes de impartir un módulo o antes de evaluarlo. A los estudiantes les debería ser posible acceder a ellos antes de emprender cualquier tarea de evaluación (lo ideal es que reciban esta información antes de iniciar un módulo).

Enlazar los criterios con los resultados de aprendizaje de un programa

Con frecuencia nos olvidamos de que los criterios de evaluación también deben relacionarse con los resultados de aprendizaje de un programa general. Podríamos pensar en estos aspectos como las *micro* y *macro* dimensiones de la evaluación.

La micro-evaluación podría aludir, a la hora de evaluar los resultados de un módulo, al papel de una evaluación y a los criterios de evaluación pertinentes. Este es, inevitablemente, el objetivo principal de muchas evaluaciones y también al que se le suele prestar más atención.

Sin embargo, la evaluación también tiene un segundo objetivo, que pretende determinar hasta qué punto los estudiantes son capaces de demostrar que cumplen los requisitos de los resultados de aprendizaje del programa general. Precisamente en esto consiste la macro dimensión de la evaluación y de los criterios de evaluación pertinentes, un objetivo de evaluación igual de importante.

Sin duda la contribución de un ítem de evaluación concreto a la puesta a prueba de los resultados de aprendizaje de un programa variará dependiendo del alcance, del nivel y de la complejidad de la(s) tarea(s) de evaluación. Por ejemplo, un importante proyecto final de nivel 6 contribuirá substancialmente más a la evaluación de los resultados de aprendizaje de un programa que una evaluación de nivel 4 que represente el 25% de la evaluación de un módulo específico.

Relacionar las calificaciones con los criterios de evaluación

Se podría considerar las calificaciones como una simple extensión natural de los criterios de evaluación; por ejemplo, como una versión más detallada de dichos criterios.

En esencia, las calificaciones van asociadas a elementos específicos de la evaluación y su adjudicación viene definida por los criterios de evaluación. Permiten distinguir entre diferentes niveles de rendimiento dentro de una misma calificación cualitativa.

La relación entre las calificaciones y los criterios de evaluación se especifica normalmente en un sistema de calificación que establece en detalle el modo en que aquellas serán asignadas.

Compilar un sistema de calificación

Los sistemas de calificación son un elemento básico en programas de evaluación válidos y fiables.

Suelen constar de una descripción detallada sobre cómo se van a distribuir las calificaciones en un ítem de evaluación y por qué serán asignadas exactamente.

A la hora de elaborar un sistema de calificación a muchos docentes les resulta más fácil hacerlo usando modelos de respuestas que muestren qué calificaciones se asignarán en función de los diferentes aspectos de una respuesta particular. Aunque especificar la asignación de calificaciones concretas es algo normal de los sistemas de calificación, también sería adecuado asignar grupos de calificaciones que permitan emitir juicios más refinados y de más calidad.

El siguiente ejemplo ilustra la relación entre los resultados de aprendizaje, los criterios de evaluación y el sistema de calificación.

<i>Esta evaluación pondrá a prueba la capacidad de un estudiante para:</i>										
Resultado de aprendizaje 1: Escribir un informe bien construido sobre un tema determinado										
Precisión en el uso del inglés <i>Calificación asignada</i>	Uso eficaz de la gramática y de la puntuación					Uso pobre de la gramática y de la puntuación				
	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Contenido relevante al tema <i>Calificación asignada</i>	Respuesta centrada en el tema					Respuesta solo relacionada con el tema de modo muy general				
	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1

Claridad de contenido	Buen esquema; ideas bien organizadas					Esquema pobre; mal organizado				
<i>Calificación asignada</i>	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Resultado de aprendizaje 2: Recopilar una lista de referencias										
Referencias	Referencias completas, precisas y detalladas					Mención inadecuada de las fuentes				
<i>Calificación asignada</i>	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Resultado de aprendizaje 3: Recuperar e interpretar datos a partir de fuentes bibliográficas										
Información e interpretación	Las conclusiones se derivan de un modo lógico de los datos					No hay una relación lógica entre los datos y las conclusiones				
<i>Calificación asignada</i>	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1

No hay que emplear el ejemplo anterior como un modo de llegar a la calificación final (por ejemplo, sumando todas las calificaciones asignadas) sino que debe indicar el grado de rendimiento en los resultados de aprendizaje específicos, lo que, consiguientemente, proporcionará un indicador más amplio de la calificación final.

Adoptar un sistema de calificación contribuye en gran medida a la fiabilidad e imparcialidad (y transparencia) de la evaluación y será de un valor incalculable en caso de que los estudiantes reclamen. Los sistemas de calificación son esenciales en los casos en los que haya más de un examinador implicado en valorar los resultados de la evaluación, y también en los que el trabajo vaya a ser objeto de una doble calificación (en línea con los requisitos establecidos por la Universidad). La ventaja para los estudiantes es una mejor calidad del *feedback* que reciben tras ser evaluados.

Los sistemas de calificación deben elaborarse a la vez que se diseñan las evaluaciones específicas (y los criterios de evaluación pertinentes). De este modo se facilitará la emisión de juicios sobre la validez de la evaluación *per se* y sobre su relación con los resultados de aprendizaje de un módulo (y programa). Los sistemas de calificación deben presentarse ante la UG junto con los borradores de la evaluación, en línea con las exigencias del Anejo E.

6. LA APROBACIÓN DE LA EVALUACIÓN: Cómo obtenerla

En el siguiente capítulo se expone el proceso seguido por la Universidad de Gales para aprobar las evaluaciones, que deberá ser respetado por todos los centros colaboradores.

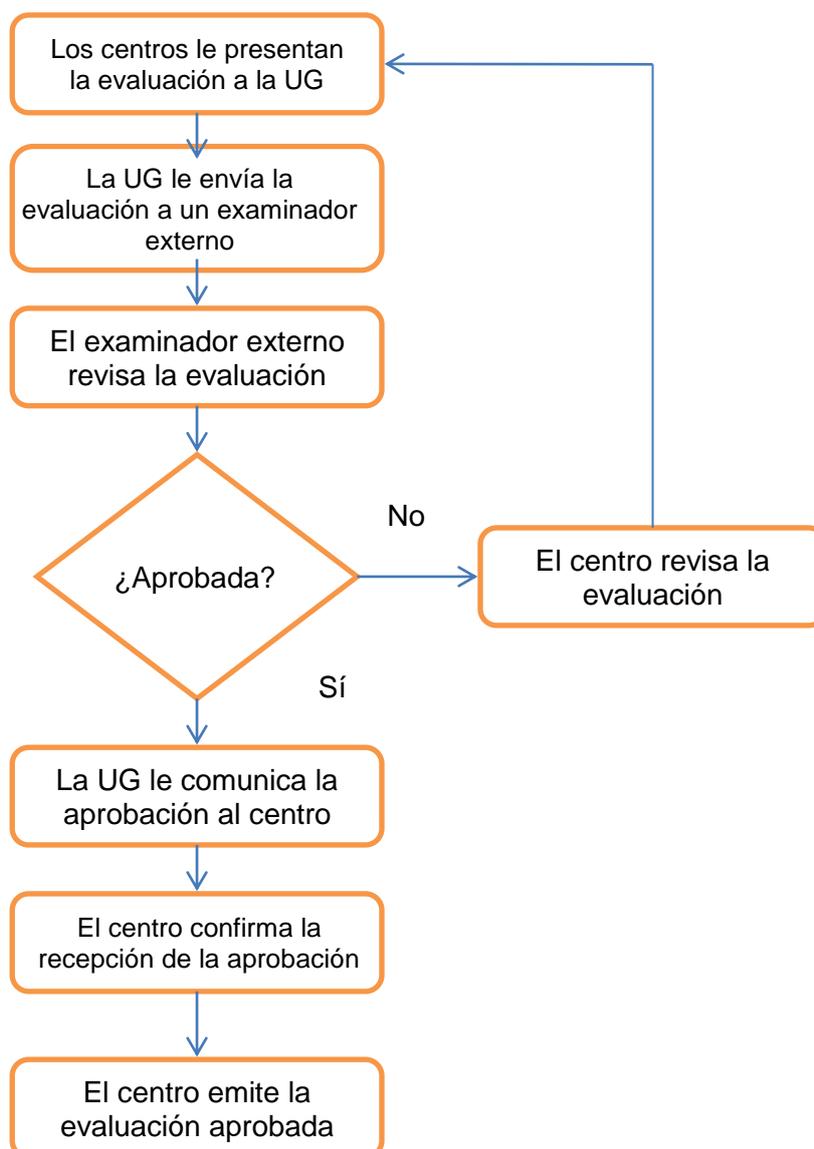
Resumen del proceso seguido por la Universidad para aprobar los criterios de evaluación

Los principales elementos del proceso seguido por la Universidad para aprobar las evaluaciones son los siguientes:

- i) El equipo del programa de un centro colaborador prepara el borrador de una evaluación;
- ii) El borrador de la evaluación, junto con el de la evaluación extraordinaria pertinente, es presentado en el plazo previsto ante el empleado de la Universidad de Gales designado a tal efecto;
- iii) La Universidad le envía el borrador de la evaluación al / a los examinador(es) externo(s) designado(s) para que lo valore(n);
- iv) Los examinadores externos revisan los borradores de la evaluación, le entregan a la Universidad sus comentarios y solicitan que el borrador sea corregido (cuando corresponda);
- v) El empleado de la Universidad designado a tal efecto les devuelve a los centros colaboradores los comentarios de los examinadores externos junto con las correcciones solicitadas y les indica el plazo de tiempo del que disponen para realizarlas;
- vi) Cuando se hayan solicitado correcciones, el centro colaborador le devolverá la versión corregida a la Universidad para que esta se la haga llegar al examinador externo, quien decidirá si la aprueba o no. Es preciso que los centros tengan en cuenta que en los casos en que un examinador externo siga sin aprobar una evaluación corregida, se deberán repetir los pasos 4, 5 y 6 anteriores;
- vii) Cuando se hayan solicitado correcciones, el empleado de la Universidad designado a tal efecto obtendrá la aprobación final y se la comunicará al centro;
- viii) El centro colaborador confirmará la recepción de las evaluaciones que hayan sido aprobadas y se asegurará de guardarlas en un lugar seguro.

El proceso de aprobación general queda ilustrado en el siguiente diagrama de flujo:

Diagrama de flujo del proceso



Plazo de presentación

Los centros están obligados a presentar un calendario de evaluación anual al comienzo de cada curso académico (en el Anejo C se puede encontrar un ejemplo del mismo), en el que se deben especificar las fechas de los exámenes, al igual que aquellas en las que se realizarán otras formas de evaluación, como trabajos.

Con el fin de darle a la Universidad y a sus examinadores externos el tiempo necesario para completar el proceso de aprobación (incluido el hecho de que haya que volver a presentar y a aprobar las evaluaciones, si el examinador así lo requiere), la Universidad les pide a los centros colaboradores que presenten las evaluaciones que deban ser aprobadas al menos **dieciséis semanas** antes de la fecha en la que se vaya a llevar a cabo la evaluación en cuestión.

La siguiente tabla resume el calendario que la Universidad manejará para el proceso de aprobación:

Fase	Acción	Responsabilidad	Plazo
1	El centro colaborador presenta el / los borrador(es) de la evaluación y los exámenes de la convocatoria extraordinaria para que sean aprobados.	Centro colaborador	Al menos 16 semanas antes de la fecha prevista para la evaluación.
2	La UG le devuelve al centro los comentarios y las peticiones del examinador y especifica la fecha en la que deben ser presentados de nuevo para su aprobación final.	El empleado de la UG designado a tal efecto + examinador externo	6 semanas después de recibir la evaluación de parte del centro
3	(Cuando corresponda) el centro presenta las evaluaciones corregidas para su aprobación final.	Centro colaborador	3 semanas después de recibir los comentarios del examinador de parte de la UG
4	(Cuando corresponda) la UG obtiene la aprobación final de parte de los examinadores externos y se la comunica al centro.	Empleado de la UG designado a tal efecto + examinador externo	2 semanas después de recibir la evaluación corregida.
5	El centro confirma la recepción de la(s) evaluación(es) aprobada(s).	Centro colaborador	1 semana después de recibirla.
7	Las evaluaciones son llevadas a cabo.	Centro colaborador	En la fecha especificada en el calendario de evaluación.

Los centros colaboradores deben tomar nota de que es obligatorio cumplir el plazo de dieciséis semanas para presentar el primer borrador de la evaluación. De no ser recibidas las evaluaciones a más tardar en este plazo, la Universidad no permitirá que la evaluación siga adelante (ni las reuniones de la junta examinadora).

Por su parte, la Universidad se compromete a garantizar que sus empleados y examinadores externos respeten este calendario.

Los centros han de tener en cuenta que deben presentar un impreso de aprobación para cada una de las evaluaciones, una copia del cual se incluye como Anejo D. El centro debe completar el apartado 1 de este impreso en el momento de presentar una evaluación; los examinadores externos completarán el apartado 2; el 3 constituye la firma final del centro para confirmar la recepción de la versión final aprobada de una evaluación.

¿Qué debe ser aprobado?

Todos los borradores de evaluación, incluidos los exámenes, trabajos de clase y proyectos, que contribuyan a la adjudicación de un programa deben serle presentados a la Universidad para que esta los apruebe. El plazo de dieciséis semanas es válido sin excepción para todas estas formas de evaluación.

Es importante tener en cuenta que la Universidad exige (tal y como aparece en el *Manual de las titulaciones impartidas*) que las evaluaciones cuya aprobación se solicita sean presentadas del modo en que les llegarán a los alumnos; por ejemplo, que además de las preguntas o tareas planteadas, las evaluaciones que se presenten a la Universidad incluyan el encabezamiento apropiado, instrucciones para los candidatos y detalles sobre la distribución de la calificación.

Los borradores de la evaluación también deben ir acompañados de una guía de calificación que defina de qué modo y con qué criterios el equipo examinador interno propone distribuir la calificación, así como el Impreso para la Aprobación del Borrador de la Evaluación (ver Anexo E) (*sic*).

Abordar las evaluaciones extraordinarias

A los estudiantes que suspenden una evaluación se les suele pedir que se presenten a otra. En este sentido **se les requiere** a los centros colaboradores **que**, en el momento en que soliciten la aprobación de una evaluación, presenten **también** un borrador de la evaluación extraordinaria, procedimiento que suprime la demora temporal que conlleva obtener la aprobación de esta última.

Evaluaciones en lenguas diferentes al galés o al inglés

Cuando un programa de estudios se imparta en una lengua que no sea ni el galés ni el inglés, la Universidad intentará nombrar moderadores y examinadores externos que tengan las competencias lingüísticas apropiadas. El objetivo de la universidad a este respecto es lograr la cobertura total de todos los programas que tengan estas características, nombrando moderadores y examinadores externos con las competencias lingüísticas necesarias.

Sin embargo, cuando no sea posible realizar tales nombramientos, el *Procedimiento para Aprobar las Evaluaciones* de la Universidad requiere que, cuando la evaluación se lleve a cabo en una lengua diferente al galés o al inglés, los centros colaboradores presenten una traducción completa al inglés (también de la guía de calificación) del borrador de la evaluación junto al texto original en la lengua nativa.

En el *Manual 2015-16 de las Titulaciones Impartidas* se puede encontrar la política de la Universidad con los requisitos en relación con el proceso para verificar la precisión de la traducción de dicho material. El apartado siguiente proporciona un resumen de dicha política.

La política aplicable a todos los estudios impartidos pretende garantizar que:

- i) Los niveles de las titulaciones de la Universidad no se vean comprometidos como resultado de que una evaluación se lleve a cabo en una lengua diferente al inglés o al galés;
- ii) Los candidatos no son ni favorecidos ni perjudicados en los casos en los que sea necesario traducir el trabajo;
- iii) Los examinadores externos son capaces de emitir juicios fiables y seguros de los logros de un candidato.

La política se aplica a todas las formas de material incluidos los trabajos, los exámenes y, cuando sea pertinente, a una muestra de documentos escritos de candidatos individuales.

El proceso requiere que el centro colaborador se sirva de un traductor cualificado que verifique la precisión del material traducido comparándolo con el texto original de la evaluación redactado en el idioma nativo. La Universidad no necesitará de manera sistemática traducciones inversas⁶, salvo en circunstancias excepcionales (como por ejemplo, para comprobar la precisión del trabajo de traductores específicos, o en el caso de programas bilingües que utilicen la misma evaluación para examinar a grupos particulares en una lengua nativa y en inglés).

El proceso de verificación será del modo siguiente:

- i) El centro colaborador proporciona el material de evaluación requerido traducido al inglés junto con el texto original en la lengua nativa;
- ii) Un traductor / verificador cualificado coteja la traducción al inglés que se ha presentado con el texto en lengua nativa;
- iii) El traductor / verificador da fe de la precisión de la traducción mediante una declaración firmada por él (ver adjunto);
- iv) Cuando el material traducido difiera sustancialmente del texto en la lengua nativa, se informará de ello el centro colaborador y la Universidad nombrará a un traductor para que realice una segunda traducción antes de que el material le(s) sea enviado al / a los examinador(es) externo(s).

⁶ Este es el proceso por el que un texto en lengua nativa es traducido a una lengua destino (p.ej. el inglés) por un primer traductor y después el texto en la lengua destino es traducido de nuevo a la lengua nativa por un segundo traductor independiente. Se cotejan ambas versiones en la lengua nativa para ver su coherencia.

En los casos en los que sea necesario verificar los borradores de una evaluación, el plazo de dieciséis semanas para la aprobación de las evaluaciones se ampliará a **veinticuatro semanas**, a fin de disponer del tiempo suficiente para completar el proceso de verificación, antes de que el material les sea entregado a los examinadores externos.

A efectos del proceso de verificación, la Universidad solo empleará a traductores / verificadores cuyas cualificaciones y competencias hayan sido aprobados por un organismo competente, como el *British Council* u organizaciones como el Instituto de Traductores e Intérpretes.

En este contexto, siempre y cuando sea posible, la Universidad llegará a un acuerdo formal con el *British Council* para conseguir traductores apropiados que realicen el proceso de verificación.

La *Política para la aprobación de la evaluación en lenguas diferentes al galés o al inglés* incluida en el [Manual de las titulaciones impartidas](#) proporciona también orientación sobre las muestras de textos escritos de los candidatos a la hora de preparar las juntas examinadoras.

Los centros colaboradores deberán emplear la plantilla del Anejo F para asegurar que la verificación del material de evaluación se registra correctamente.

7. CALIFICAR LA EVALUACIÓN: Cómo obtener los resultados correctos

En el siguiente capítulo se perfila el proceso de calificación y, en particular, el proceso de la segunda calificación.

Procedimientos de calificación

Los procedimientos de calificación pueden variar en función de la naturaleza de la evaluación y de su contexto dentro del programa.

Normalmente constituye una buena práctica realizar anotaciones en los textos escritos o trabajos para facilitar el *feedback* de los estudiantes y para ayudar en el proceso de moderación (ver más abajo). Sin embargo, esta práctica dificultará la doble calificación, especialmente la doble calificación a ciegas, a menos que se realicen varias copias de los textos escritos o de los trabajos y se les distribuyan por separado al primer y al segundo calificador.

Independientemente de los métodos empleados, es esencial que los examinadores (incluidos los examinadores externos) sean absolutamente claros en por qué exactamente y de qué modo han distribuido las calificaciones en un ítem específico del trabajo de clase.

Moderación interna y calificación doble

Es necesario que todos los centros colaboradores dispongan por escrito de su política de calificación doble, la cual será acordada con los moderadores de la Universidad de Gales. Los moderadores desempeñan un papel doble, pues garantizan la eficacia del proceso de moderación interno y ayudan y guían al profesorado en relación con las actividades de moderación individuales.

Al conferirles la responsabilidad a los centros, la Universidad reconoce la necesidad de que los equipos y las juntas examinadoras evalúen a los estudiantes de una manera apropiada para las disciplinas específicas y para los métodos de evaluación empleados (aunque se espera que los centros apliquen una política consistente en módulos similares). Buscando prácticas de evaluación de las que se pueda demostrar que son justas, válidas y fiables, la Universidad exige que todos los centros adopten al menos los procesos mínimos que se exponen más abajo.

La moderación interna de los escritos y la calificación doble son responsabilidad del personal del centro, es decir, que estos no son roles que se espera que cumplan los moderadores.

Tanto la moderación como la calificación doble conllevan un segundo calificador. La Universidad define la moderación como el proceso donde una muestra de trabajo representativa es revisada por un segundo calificador. La doble calificación es el proceso en el que todo el trabajo es calificado por dos calificadores, bien independientemente (calificación doble a ciegas) bien informando al segundo calificador de los comentarios del primero.

Los objetivos de la moderación interna y de la calificación doble son principalmente:

- Comprobar que se ha calificado una evaluación de acuerdo con los objetivos y resultados de aprendizaje del trabajo / examen expresados y en función de los criterios de calificación;
- Garantizarles a los estudiantes la imparcialidad de la calificación y, por tanto, un trato equitativo a todos ellos;
- Asegurar la consistencia interna de la evaluación de un módulo;

- Proponer un planteamiento para comparar niveles a través de los módulos de una materia.

No se permite que los estudiantes apelen contra el juicio académico, por lo que es fundamental garantizar la imparcialidad y consistencia de la moderación interna y del proceso de calificación doble. Además, los examinadores externos revisarán el proceso de calificación y las calificaciones asignadas. Tanto los resultados generales de evaluación como el resultado de cada uno de los estudiantes por separado serán posteriormente escudriñados en la reunión de los examinadores internos y en la reunión final para la toma de decisiones de la junta examinadora.

Niveles mínimos para la moderación y la calificación doble

Se deberán aplicar a todo el trabajo evaluado que contribuya a la clasificación final del título.

Todos los exámenes y grupos de evaluaciones están sujetos a moderación interna. La muestra abarcará, como mínimo, todo el abanico de calificaciones asignadas por el primer examinador y todos los casos en los que la calificación asignada por el/ los primer(os) examinador(es) pertenezca a una de las siguientes clasificaciones:

- Posible clasificación como sobresaliente / matrícula de honor;
- Posible clasificación como suspenso.

Se deberá aplicar también la calificación doble de todos los textos en los siguientes casos:

- Siempre que los hayan calificado personas que no pertenezcan al personal académico del centro o un profesor nuevo o inexperto;
- Siempre que se infrinja la rúbrica de los exámenes (como por ejemplo, una práctica desleal).

Es un requisito de la Universidad que dos miembros del personal docente del centro colaborador, ambos con experiencia relevante en la materia, califiquen todos los Trabajos de Fin de Máster. No se permite que el tutor del trabajo sea uno de los dos calificadores internos. El Trabajo de Máster se reenviará después al Registro para más adelante hacérselo llegar a un examinador externo, quien realizará la evaluación y moderación finales (es obligatorio que los centros establezcan un periodo de tiempo máximo razonable para la calificación doble de cada Trabajo de Máster, por ejemplo, quince días laborables).

Conciliar diferencias entre calificadores internos

Se espera que estas surjan de manera natural a partir de juicios independientes. Sin embargo, se espera también que a los examinadores externos y a la junta examinadora se les dé un único set de calificaciones establecidas.

Las diferencias que surjan en casos en los que las evaluaciones hayan sido doblemente calificadas se resolverán mediante:

- Diálogo entre los calificadores;
- Una nota media (pero solo cuando las dos calificaciones cuantitativas estén próximas y ambas se encuentren dentro de la misma banda de calificación cualitativa).

En caso de que las anteriores medidas no basten para resolver las diferencias, un tercer miembro del personal docente, académico de alto nivel (nombrado por el presidente de la junta examinadora, por ejemplo, el moderador), revisará el trabajo evaluado y guiará a sus colegas a un grupo de las calificaciones establecidas. Solo en circunstancias muy excepcionales se les pedirá a los examinadores externos que concilien las diferencias no resueltas entre dos calificaciones.

Aunque surjan diferencias en casos donde las evaluaciones hayan sido sometidas a moderación, no se deberán modificar las calificaciones (excepto en el caso de un error aritmético), para garantizar así que no se favorecerá ni se perjudicará a ningún estudiante a raíz de que su evaluación haya sido incluida en la muestra.

En cambio, dependiendo del grado de diferencia existente entre los examinadores internos, el presidente de la junta examinadora dialogará con ambos sobre

- si, basándose en la muestra que se ha sometido a moderación (o un porcentaje mayor), se deberá emitir un juicio para toda la evaluación;
- si se deberá calificar doblemente todo el set de evaluaciones (ver posibles resultados más abajo).

La decisión que se tome deberá ser discutida de modo exhaustivo en la reunión de la junta examinadora.

Organización de la moderación interna y de la calificación doble

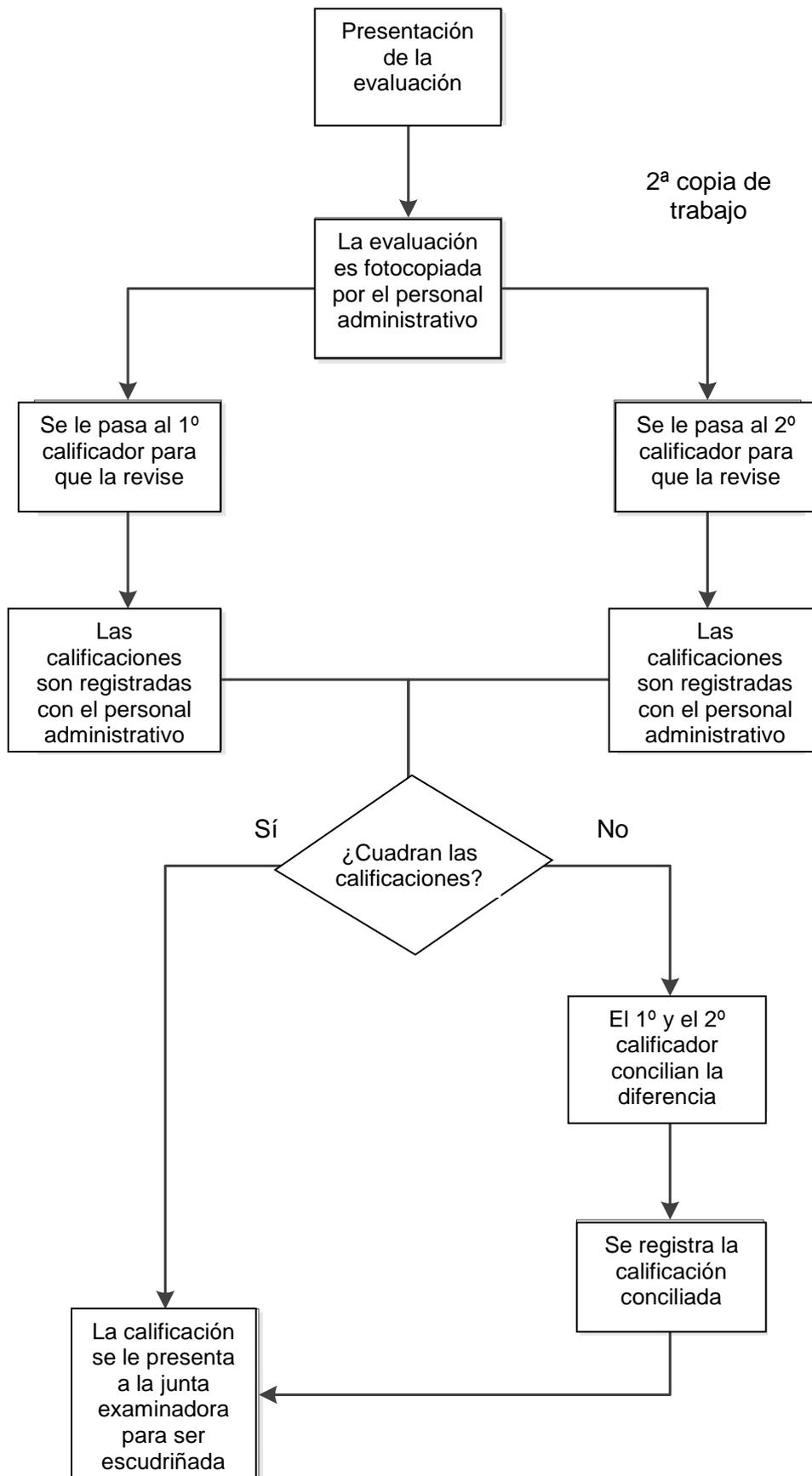
El primer calificador normalmente será la persona que establezca la evaluación o el responsable del módulo. Es importante valerse de asesores con suficiente experiencia, algo que en la práctica puede plantear algunas restricciones a la hora de elegir al segundo calificador. El moderador interno deberá tener suficiente experiencia y antigüedad como para ser capaz de desafiar la puntuación asignada por el primer calificador.

Se recomienda que los moderadores de la Universidad de Gales (en su papel como presidentes de una junta examinadora) acuerden una lista de parejas de calificadores dobles para el curso académico; es importante evitar los *pares cómodos* y los *pares recíprocos constantes*.

En algunos casos es preferible puntuar *a ciegas* las evaluaciones, es decir, que el segundo examinador califique sin conocer la puntuación asignada por el primero. Si se actúa de esta manera se aumentará el grado de independencia de las decisiones.

Se debe llevar un cómputo claro de qué evaluaciones han sido calificadas doblemente. Después de que ambos calificadores hayan acordado una nota final, se debe señalar en las propias evaluaciones cuáles de estas han sido calificadas a ciegas. En los demás casos deberá ser claramente visible en la evaluación el trabajo de calificación de ambos calificadores.

El siguiente diagrama presenta una descripción general de cómo puede funcionar en un centro colaborador la calificación doble a ciegas.



8. FEEDBACK A LOS ESTUDIANTES: Cómo informarles

Uno de los principios básicos de la evaluación es que les proporciona a los alumnos *feedback* sobre su progreso en un curso en general y sobre su rendimiento en módulos específicos en particular. Permite que los estudiantes se den cuenta de qué han hecho bien y (algo igualmente importante) los aspectos del programa de estudios en los que deben mejorar. El *feedback* sobre los resultados de aprendizaje es, por tanto, una manera clave de facilitar el aprendizaje del estudiante.

Información de las calificaciones a los estudiantes

Es importante distinguir entre las calificaciones recomendadas y las calificaciones confirmadas.

Se denomina *calificaciones recomendadas* a las acordadas por una junta examinadora de la UG debidamente constituida y de la que forma(n) parte el / los examinador(es) externos pertinente(s). Se debe valorar detenidamente de qué modo se les comunicarán las calificaciones recomendadas a los estudiantes – la práctica de anunciarlas públicamente en tabloneros ya no está tan generalizada, e incluso de hacerse así, se debe proteger su anonimato empleando el número de DNI más que sus nombres. Muchos centros informan ya a los estudiantes de las calificaciones confirmadas electrónicamente. Se emplee el método que se emplee, debe quedar claro que estas calificaciones son solo recomendaciones y que están sujetas a confirmación por parte de la junta examinadora imperante en la Universidad.

Téngase en cuenta que los estudiantes pueden solicitar una revisión de sus textos escritos, la cual se permitirá solo una vez una junta examinadora haya confirmado la calificación. También se le puede proporcionar *feedback* general a un grupo de estudiantes, lo cual puede ayudarlos a mejorar su rendimiento personal al aprender del grupo como un todo.

Proporcionar *feedback*

Como se ha señalado más arriba, es esencial que a los estudiantes se les haga comentarios personales sobre su rendimiento hasta la fecha (por ejemplo, trabajos de clase, exámenes del primer semestre), dado que de esa manera se fomenta el aprendizaje y le ayuda a mejorar.

El *feedback* debe ser constructivo y oportuno, de modo que los estudiantes puedan beneficiarse de él y mejorar su rendimiento. Es conveniente fijar un calendario claro para proporcionales *feedback* así como también orientarlos en el nivel del mismo. La Universidad espera que se les facilite **en un plazo máximo de tres semanas** desde la fecha de realización de las evaluaciones.

A la hora de proporcionárselo a los estudiantes, se deben tener en cuenta las siguientes cuestiones:

- i) Calificar es un juicio – *feedback*; por otro lado, es conveniente que respalde y se centre en lo que un estudiante debe hacer para mejorar su nivel de rendimiento.
- ii) El *feedback* debe ser una experiencia de aprendizaje para el estudiante, en función de lo cual debe ser estructurado.
- iii) Los comentarios deben ser claros y no dejar lugar a malinterpretaciones.
- iv) El *feedback* debe ser constructivo y realizarse en un tono positivo, tal vez mediante el *enfoque sándwich*, es decir, empezando con un comentario positivo, pasando después a los problemas y finalmente terminando con un aspecto positivo.
- v) El *feedback* debe fomentar la autoevaluación de los alumnos.
- vi) El *feedback* general (es decir, a toda una clase) es útil, pero no debe ir en detrimento del individual.
- vii) El *feedback* debe ser oportuno. Más arriba han quedado expuestas las expectativas mínimas de la Universidad.

Formas de *feedback*

Es muy probable que los encuentros cara a cara con los alumnos se mantengan como un medio importante de *feedback*. Sin embargo, aun cuando se realicen dichas reuniones, es conveniente preparar hojas pro-forma estándar de *feedback* que podrían acompañar el trabajo de evaluación devuelto y dar información sobre los encuentros cara a cara. Dichas hojas pro-forma se pueden basar en el ejemplo que se presenta en el Capítulo 5: Criterios de evaluación – cómo hacer que funcione.

El formato de dicha hoja de *feedback* variará en función de la naturaleza y del estilo de la evaluación. El Anejo G constituye un ejemplo que podría emplearse para proporcionar *feedback* sobre la evaluación de un proyecto de grupo.

El profesorado también debería plantearse enviarles comentarios por email a grupos pequeños. De esta manera los estudiantes recibirán el *feedback* en el momento en que estén listos para aceptarlo, lo cual también significa que puede proporcionarse a medida que se vaya calificando cada uno de los trabajos y no cuando se haya completado el trabajo de todo el grupo. No obstante, dichos enfoques no deben conducir a que los estudiantes reciban *feedback* durante más de varias semanas.

Por lo general, los comentarios sobre los exámenes escritos son más problemáticos. Sin embargo, hay circunstancias en las que pueden ser valiosos, especialmente para los estudiantes que hayan suspendido un examen. En dichos casos, el profesorado hablará con ellos cara a cara de su prueba escrita en una reunión. Se prohíbe que los estudiantes se lleven sus pruebas escritas.

Principios de un buen *feedback*

En la siguiente lista se exponen los siete principios de una buena práctica de *feedback* propuestos en 2005 para garantizar que son capaces de desarrollar los estudiantes a partir de este.⁷

- i) El *feedback* fomenta la autoevaluación (reflexión) en el aprendizaje.
- ii) El *feedback* fomenta el diálogo con el profesor y con los pares sobre el aprendizaje.
- iii) El *feedback* ayuda a clarificar en qué consiste una buena práctica (metas, criterios, niveles esperados).
- iv) El *feedback* permite reducir la brecha entre el rendimiento actual y el deseado.
- v) El *feedback* les proporciona a los alumnos información de alta calidad acerca de su aprendizaje.
- vi) El *feedback* fomenta la motivación positiva y la autoestima.
- vii) El *feedback* les proporciona información a los profesores que puede ayudarles a perfilar su docencia.

El profesorado debería intentar adoptar estos enfoques a la hora de preparar comentarios de calidad para los estudiantes, con el objetivo de asegurarse de que se trata de una experiencia de aprendizaje formativa y un punto de partida a partir del cual lograr el desarrollo futuro.

⁷ Agencia para la Garantía de la Calidad (2005). *Reflections on Assessment* [Reflexiones sobre la evaluación]. Vol. II. Gloucester. 108.

9. DISUADIR Y ENFRENTARSE AL PLAGIO

Como parte del desarrollo de las buenas competencias académicas, el personal intentará disuadir a los estudiantes del plagio. Aunque es preferible una acción preventiva ayudándoles a los estudiantes a que reconozcan la práctica académica desleal, existen algunos métodos que el personal puede emplear para dificultarles a los estudiantes que participen en dichas prácticas.

La práctica desleal consiste en realizar una acción a partir de la cual alguien puede beneficiarse a sí mismo o a otra persona de un modo que no está permitido. Lo anterior es válido tanto si el candidato actúa en solitario o junto con otro(s). Se considera que esta definición abarca cualquier acción o acciones ocurridas durante o en relación con un examen formal, un trabajo o cualquier otra forma de evaluación que se lleve a cabo para obtener un título de la Universidad de Gales. Se puede encontrar una lista completa de ejemplos de práctica desleal en el Procedimiento de Práctica Desleal del *Manual de las titulaciones impartidas*.

Salvaguardar la evaluación

Entre las diferentes técnicas que existen y que el personal puede adoptar a la hora de llevar a cabo una evaluación para reducir las probabilidades de que los estudiantes plagien, se encuentran las siguientes:

- Pedirles a los estudiantes que empleen información de diferentes fuentes sobre un tema específico con el objetivo de que comparen, contrasten y critiquen los puntos fuertes y débiles de cada una de ellas.
- Crear supuestos hipotéticos próximos a la realidad, lo que requiere que los estudiantes planifiquen sus acciones y escriban un informe como respuesta al supuesto.
- Establecer un debate, en relación con el cual se les pedirá a los equipos que preparen material sobre un tema específico y que argumenten desde una perspectiva específica, adelantándose a las objeciones del equipo contrario. Después se les pedirá a los estudiantes que escriban un informe sobre el evento.

Formación

Se espera que los centros colaboradores formen a sus estudiantes en la definición de qué se conoce como plagio, cómo se detecta y cómo se castiga. Por tanto, se espera que el profesorado, antes de desarrollar una evaluación, hable con sus estudiantes sobre:

- La definición de plagio;
- Cómo se evita;
- La diferencia entre colaboración y confabulación;
- Como abordar cuestiones culturales que involuntariamente podrían conducir al plagio;
- Las normas vigentes relativas al plagio.

Detectar el plagio

Hay ciertas señales a las que el personal debe estar atento, ya que podrían ser indicios de plagio:

- El trabajo excesivamente sofisticado en lengua y contenido por parte de un estudiante.
- Discrepancia entre los elementos plagiados y lo que el estudiante ha escrito sin ayuda en cuanto a nivel, uso de la lengua y, cuando se trate de una lengua extranjera, precisión lingüística.

- El trabajo puede parecer desenfocado, ya que de un párrafo a otro o de una frase a otra cambia de fuente o pasa de una parte a otra de la misma fuente, sin enlaces ni movimientos claros. Aunque la falta de organización caracteriza sin duda algunos trabajos no plagiados, es la combinación de secuencias bastante sofisticadas con una falta de enfoque lo que denota plagio.
- El plagio de internet se puede detectar en ciertos casos a partir de características como una ortografía americanizada, un cambio en el texto escrito o en el formato para las secciones descargadas, a partir de la existencia de enlaces incorporados a páginas web en el texto o por las referencias en el texto a un país diferente a ese en el que el estudiante se encuentre.
- El trabajo está mucho mejor realizado del que el estudiante suele producir. Este hecho puede resultar problemático, dado que los estudiantes mejoran. No se debería tener prejuicios sobre este tema en una situación en la que los exámenes y muchos trabajos sean anónimos. Además, esto puede no manifestarse hasta una fase bastante tardía.
- Cuando se sospeche de plagio por internet, se puede usar un buscador de plagio apropiado. Además, resultará posible localizar la fuente introduciendo una serie de palabras en un buscador.⁸

La Universidad también pone a disposición de los centros colaboradores el *software* de coincidencia de texto *Turnitin*, información a la que se puede acceder a través de la página web de la Universidad. Aunque algunas instituciones lo emplean como un instrumento de castigo, la Universidad lo reconoce como una herramienta de desarrollo para estudiantes y profesores. Por tanto, se debería trabajar con los estudiantes en el uso de *Turnitin* y emplearlo para reconocer el plagio existente en sus propios trabajos.

Procedimientos para enfrentarse a la mala práctica académica

Todos los casos de plagio deberían ser añadidos al *Procedimiento de Práctica Desleal* de la Universidad e informar de ellos a la Universidad tanto a través de su junta examinadora como de su informe de control anual. Se pueden encontrar detalles sobre el *Procedimiento de Práctica Desleal* en el *Manual de las titulaciones impartidas* de la Universidad.

⁸ Universidad de Ulsters. *Assessment Handbook* [Guía de evaluación]. 75.

10. APOYAR A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE EN LA EVALUACIÓN

La Universidad espera que los centros colaboradores cumplan con la legislación local y que, siempre que sea posible, respeten la Ley de Igualdad de 2010 del Reino Unido y realicen todos los ajustes razonables para responder a las necesidades de estudiantes con discapacidades. El objetivo del siguiente apartado es aumentar el grado de conciencia respecto a los diferentes tipos de discapacidades específicas de aprendizaje, así como resumir los planteamientos habituales que se pueden adoptar a fin de prestar ayuda a los estudiantes a que se presenten a una evaluación.

Definición de discapacidades específicas de aprendizaje

El término Discapacidad Específica de Aprendizaje es un término general que se refiere a un estado neurológico que afecta a la manera de aprender y procesar la información. Las más comunes o las que ocurren con más frecuencia son la dislexia, la dispraxia, la discalculia y el trastorno por déficit de atención con hiperactividad. A una persona se le puede diagnosticar una discapacidad específica de aprendizaje en cualquier momento de su vida y es importante que el profesorado contribuya a que todos los estudiantes desarrollen sus posibilidades. Los centros colaboradores deberán contar con mecanismos para apoyar a todos los estudiantes en su educación y con recursos específicos sobre las competencias de estudio, apoyando a los que tengan discapacidades específicas de aprendizaje.

Dislexia

Comúnmente se asocia la dislexia con dificultades de lectura y ortografía, pero también puede afectar a la escritura, a la organización, a la atención, a la memoria, a la pronunciación, a la recuperación de palabras, a la secuenciación, a la velocidad de procesamiento y a la percepción del tiempo o del espacio. Las personas con dislexia pueden tener una gran capacidad en una serie de competencias cognitivas, como el pensamiento visual, divergente, lateral y holístico.

Dispraxia

Comúnmente se asocia la dispraxia con dificultades en la coordinación motriz y puede afectar a la escritura o a competencias mecanográficas. Se piensa que esta discapacidad específica de aprendizaje puede tener síntomas vinculados a otras discapacidades específicas de aprendizaje.

Discalculia

Comúnmente se asocia la discalculia con dificultades a la hora de adquirir competencias aritméticas, incluido el trabajo con conceptos numéricos y el aprendizaje de hechos y procedimientos numéricos. Las personas con discalculia pueden tener una gran capacidad cognitiva para abordar la resolución de problemas, creatividad, enfoques prácticos, intuición y en el uso de la expresión verbal.

Trastorno por déficit de atención con hiperactividad

El trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH o TDA) afecta a la manera en la que se aprende y procesa la información, resultando difícil manejar el impulso, la atención y la hiperactividad. Las personas con TDAH pueden ser muy originales e imaginativas, prestarles atención extrema a las cosas que les interesan y tener la capacidad de comprender rápidamente temas complejos.

Enfoques de apoyo habituales

Una vez que un estudiante haya informado de una discapacidad específica de aprendizaje, el personal tomará las medidas apropiadas para garantizar que se le apoya del modo adecuado en sus estudios. Dentro del contexto de una evaluación, el personal deberá mostrarse sensible para establecer evaluaciones que respalden el rendimiento de los alumnos, las cuales pueden desarrollarse de diferentes maneras.

A la hora de realizar un examen, los estudiantes que hayan informado y documentado una discapacidad específica de aprendizaje podrán recibir hasta un 25 % de tiempo más para realizar los exámenes de un modo adecuado.⁹

Si lo desean, los centros colaboradores pueden emplear una forma de identificación anónima mediante el uso adecuado de pegatinas en el trabajo del candidato con una discapacidad específica de aprendizaje.

A la hora de calificar el trabajo de candidatos con discapacidades específicas de aprendizaje, se aconseja al personal que, siempre que sea posible, no penalicen los errores de ortografía, de sintaxis, de orden de palabras o de expresión. Sin embargo, se reconoce que en algunas disciplinas la precisión ortográfica y la expresión son intrínsecamente importantes para la evaluación y no pueden ser ignoradas. En dichos casos, sería conveniente que los responsables del programa se aseguraran de que los estudiantes comprenden perfectamente qué se les pide y qué se les penalizará.

En su evaluación, los candidatos con discapacidades específicas de aprendizaje deberán ser evaluados positivamente por el contenido, centrándose en lo que se está argumentando más que en cómo se está presentando, siempre que esto sea posible. Y también siempre que sea posible los calificadores evitarán penalizar:

- Las oraciones breves sin conexión con las anteriores o las siguientes;
- Las oraciones que han cambiado de dirección a mitad de camino;
- La repetición de estructuras oracionales;
- La preferencia por el uso de términos no académicos;
- Las oraciones demasiado largas con un uso excesivo de conjunciones y que podrían dividirse en periodos más cortos;
- La reiteración del mismo aspecto a través de enunciados ligeramente diferentes;
- La ilegibilidad de la escritura manuscrita.

Fuentes útiles

Para más información y recursos sobre cómo prestarles apoyo a los candidatos con un trastorno de aprendizaje específico se puede acudir a las siguientes páginas web:

Asociación Británica de Dislexia: www.bdadyslexia.org.uk

Fundación *Dispraxia*: www.dyspraxiafoundation.org.uk

Instituto Británico de Discapacidades del Aprendizaje: www.bild.org.uk

11. LA SEGURIDAD DEL MATERIAL DE EVALUACIÓN: Cómo mantenerlo seguro

En el siguiente capítulo se presentan las precauciones que los centros colaboradores deberán tomar para garantizar la seguridad de las evaluaciones.

⁹ Se podrá adjuntar el informe de un psicólogo educativo a los documentos que testimonien que un individuo tiene una discapacidad específica de aprendizaje.

Expectativas mínimas de la Universidad

A los centros colaboradores se les exige que se aseguren de que todas las evaluaciones y documentación pertinente se guarden y transmitan con total confidencialidad. Se deberá informar a la Universidad de cualquier posible violación de su seguridad.

Es de vital importancia que a lo largo de este proceso se tenga todo el cuidado posible para garantizar la confidencialidad de las evaluaciones antes de que estas sean llevadas a cabo. Todo el personal ha de ser consciente de su responsabilidad en esta cuestión y deberá asegurarse de que sus borradores de trabajo, así como los exámenes ya realizados, no sean de dominio público ni en formato impreso ni electrónico.

Para llevar a cabo el proceso de evaluación, los borradores de los exámenes serán enviados al Registro por email, protegidos siempre por una contraseña que será enviada por separado.

Retención de evaluaciones y pruebas escritas

Como autoridad que concede títulos en el Reino Unido, para la retención de documentos la Universidad se basa en el marco fijado por el Comité de Sistemas de Información Conjunta (JISC, por sus siglas en inglés). Es importante que todas las instituciones de educación superior retengan documentos a fin de gestionar sus propios asuntos de una manera adecuada. Las directrices del JISC sugieren que las instituciones conserven las evaluaciones durante el año académico en curso, más un año más como mínimo (es decir, dos años).

De modo similar, el JISC también recomienda conservar los textos escritos de los estudiantes que se deriven de las evaluaciones durante al menos seis meses después de que la junta examinadora confirme las notas.

Convendría que los centros colaboradores revisaran dicha política de retención para que, siempre que proceda, estuviera en línea con sus propios organismos asesores regionales, incluidas la legislación regional, en relación con el plazo de tiempo del que disponen los candidatos para reclamar una calificación que asignada por la junta examinadora.

La Universidad recomienda que los centros colaboradores conserven todas las evaluaciones durante al menos dos años, una vez examinadas por una junta examinadora de la UG plenamente constituida.

12. ORIENTACIÓN SOBRE LOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN

En el siguiente capítulo se desarrolla el Capítulo 4 y se proporciona información sobre los enfoques que se pueden adoptar a la hora de establecer una evaluación.

Exámenes

Los exámenes escritos posiblemente constituyan el enfoque más tradicional de evaluación sumativa de la educación superior. Además de los conocimientos de una asignatura, a los estudiantes el examen también les exige aguantar y que su escritura sea legible. Los exámenes presentan sus propios problemas cuando las preguntas no se exponen de una manera clara, lo que a veces puede conducir a que el estudiante malinterprete la respuesta. Para evitarlo, convendría que los profesores:

- Emplearan oraciones breves;
- Dejaran claro qué resultados de aprendizaje se están evaluando;
- Se aseguraran de que otros colegas también se implican en la revisión de las preguntas para cerciorarse de que no será necesario hacer aclaraciones;
- Respondieran ellos mismos a la pregunta y reflexionaran sobre si se podría modificar de algún modo para mejorar su significado.

Para garantizar también que los estudiantes rinden al máximo durante un examen, conviene que los profesores:

- Se aseguren de que el diseño del examen se sigue con facilidad, con indicaciones claras de cuántos puntos se le asignan a cada pregunta;
- Incluyan datos a los que los estudiantes necesiten aplicar su conocimiento, más que simplemente repetir lo que han comprendido;
- Orienten cada pregunta a un aspecto específico del programa;
- Empleen citas de manuales establecidos para captar las competencias crítica y analítica.

En el momento de establecer el examen es importante tener claro cuáles serán los criterios de evaluación y asegurarse de que existe un sistema de calificación transparente que puede ponerse en relación con las preguntas de la prueba. Los sistemas de calificación deben ser claros a fin de garantizar que otra persona también pueda calificar los exámenes. En concreto, conviene que el personal considere de qué modo puntuar a los estudiantes que cometan un error al principio de la pregunta, hecho que consiguientemente impactará en el resto de su respuesta. Además, si se les debería dar puntos a aquellos que no hayan respondido estrictamente lo que se esperaba, pero que no obstante han respondido de un modo excelente.

Trabajos

Los trabajos pueden abarcar diferentes enfoques de evaluación, entre ellos las redacciones extensas, los informes o las reseñas. Cada forma de entrega tiene un formato muy específico y requiere del estudiante aspectos diferentes. Aunque resulta difícil proporcionar una orientación específica para cada formato que los trabajos puedan adoptar, se deben tener en cuenta los siguientes principios imperantes:

- Informar perfectamente a los estudiantes de lo que se espera de ellos con la realización del trabajo.
- Dedicar tiempo a explicarles en clase la estructura de su presentación.
- Asegurarse de que los estudiantes son conscientes de a qué fuentes mínimas se espera que acudan.
- Intentar ser creativo al diseñar la evaluación, para implicarse tanto con las competencias críticas de los alumnos como con las cognitivas creativas.

- Establecer plazos claros para la presentación del trabajo.

Prácticas o trabajo de campo

Las prácticas y el trabajo de campo pueden ser un aspecto esencial de evaluación en disciplinas concretas. Cuando esto sea así, desde muy pronto se deberá introducir a los estudiantes a los aspectos prácticos de cómo enfrentarse a una evaluación de tales características, para que sean conscientes de cómo se les va a evaluar. Es conveniente que dichos enfoques de la evaluación incluyan la creación por parte de los estudiantes de objetos como cuadernos diarios o pósters, que reflejen los enfoques seguidos durante la evaluación. Este planteamiento de la evaluación también podría incluir aspectos de trabajo en grupo, evaluación de los pares y autoevaluación.

Para que desarrollen sus propias competencias de razonamiento crítico reflexivo, a los estudiantes se les debería ofrecer la oportunidad de reflexionar sobre cómo podrían haber realizado el trabajo de un modo mejor. También sería conveniente que los profesores elaboraran preguntas que pudieran aplicarse a una serie de proyectos diferentes en un examen oral sobre los resultados de la evaluación de las prácticas o del trabajo de campo.

Los criterios de evaluación de las prácticas y del trabajo de campo deben ser transparentes, para tratar a todos los estudiantes con equidad, independientemente del tipo de prácticas o de trabajo de campo evaluado. En dichos casos, es importante garantizar que los criterios de evaluación reflejan explícitamente los resultados de aprendizaje buscados.

Presentaciones y portafolios

Realizar una presentación o un portafolios de trabajo constituye un desafío único, dado que permite a los estudiantes participar en un método de evaluación creativo, que a veces fomenta la subjetividad de parte del examinador.

Dichos planteamiento de evaluación también permiten un *feedback* rápido sobre el trabajo y brindan la oportunidad de incluir enfoques de evaluación de los pares. Es, por tanto, importante garantizar desde el principio de la evaluación que los criterios para evaluar dicho trabajo son transparentes y claros. A la hora de prepararse para dicha evaluación, el docente deberá:

- Asegurarse de que los criterios de calificación se han descrito con claridad al principio de la evaluación;
- Incluir a un segundo miembro del personal cuando se lleve a cabo la evaluación;
- Que la evaluación tenga un formato general para contribuir a que los estudiantes demuestren los resultados de aprendizaje buscados;
- Limitar el tiempo y / o la extensión de la evaluación;
- Orientarles en el uso de materiales audiovisuales;
- Grabar la presentación o la interacción durante la evaluación para mitigar los problemas que pudieran llevar a un desacuerdo en las calificaciones;
- Proporcionar *feedback* inmediato que perfile los puntos fuertes y las carencias de la evaluación, sin que ello implique necesariamente revelar una calificación específica hasta que todos los alumnos hayan sido evaluados;
- Intentar incluir una sesión de preguntas y respuestas al final de la interacción, tras la cual los estudiantes también serán calificados en función de las respuestas dadas.

Trabajo en grupo

Cuestiones clave a la hora de evaluar el trabajo e grupo

Un resultado de aprendizaje importante de la mayoría de los programas de grado y de posgrado de la Universidad es que los estudiantes aprendan a trabajar eficazmente en equipos. Además, el trabajo en grupo fomenta el desarrollo de competencias útiles para el mundo laboral (por ejemplo, la cooperación, la negociación, el liderazgo, la delegación, etc.) que podrían ser difíciles

de adquirir a través de otras formas de actividad (y evaluación). El trabajo en grupo también les permite a los estudiantes aprender unos de otros.

Como resultado, la gran mayoría de programas de la UG en centros colaboradores emplean el trabajo en grupo como un elemento de sus estrategias de aprendizaje, de docencia y de evaluación. Sin embargo, a la hora de evaluar el trabajo en grupo, se deben tener en cuenta cuatro cuestiones clave:

- i) ¿Qué resultados de aprendizaje del programa y del módulo van a ser evaluados a través de la actividad en grupo?
- ii) ¿Se deben evaluar las contribuciones personales de los estudiantes a la actividad de grupo?
- iii) ¿Es importante evaluar los resultados que producen los estudiantes (por ejemplo, un informe, un diseño, un producto, etc.) o lo único importante es el proceso de producción (es decir, la manera en que el grupo ha trabajado)?
- iv) ¿Quién se verá implicado en la evaluación (es decir, se empleará la autoevaluación o la evaluación por parte de un experto externo)?

Las respuestas a estas consideraciones determinarán la forma de evaluación que se use. El trabajo en grupo, por tanto, evalúa una serie de aspectos diferentes, incluidos el conocimiento y la comprensión, competencias analíticas, competencias comunicativas, etc. También permite que se emitan juicios sobre la eficacia con la que el grupo ha trabajado y las competencias que cada estudiante ha desarrollado de manera individual a través de dicha actividad en grupo.

Maneras de evaluar el trabajo en grupo

En una evaluación de grupo son diferentes los elementos que se pueden evaluar, cada uno de los cuales contribuye por separado al éxito (o a otros aspectos) de la actividad. El sistema de calificación asociado asigna, por tanto, unas calificaciones al *producto* (el resultado de la actividad), otras al *proceso* (cómo ha trabajado el grupo junto) y otras a la contribución individual de cada estudiante.

Son muchos los métodos para evaluar el trabajo en grupo, cada uno con sus ventajas e inconvenientes. Algunos de los más frecuentemente usados son los siguientes:

- i) Una tarea de grupo en la que cada individuo elabora un resultado o *producto* distinto dentro del grupo y en la que se asignan calificaciones individuales a sus miembros.
- ii) Una tarea de grupo para elaborar un único *producto*, donde se asigna la misma calificación a todos los miembros.
- iii) Una tarea de grupo para elaborar un único *producto*. La calificación consta de dos partes: una para el producto (compartida por todos los miembros) y otra diferente para cada miembro basada en la presentación de un trabajo individual.
- iv) Una tarea de grupo para elaborar un único *producto*. La calificación consta de dos partes: una para el producto (compartida por todos los miembros) y otra diferente para cada miembro basada en su propia autoevaluación.

La elección del método vendrá determinada por la consideración de las cuestiones descritas más arriba y del contexto preciso de la actividad de grupo en cuanto al módulo (o módulos) y programa general.

Sin embargo, una cuestión importante de todas las evaluaciones de grupo es detectar y enfrentarse al integrante que no contribuye o que va por libre, es decir, al estudiante que no contribuye de una manera apropiada (o que no contribuye) a la actividad de grupo. Aquí es donde la asignación de una calificación única para todo el grupo (método ii anterior) es a veces poco eficaz.

Rastrear la contribución individual de cada uno los estudiantes al trabajo en grupo

Son muchos los recursos que se pueden emplear para determinar la contribución individual de los estudiantes a una evaluación de grupo, entre los que se incluyen:

- Actas de las reuniones del grupo – lo ideal es que vayan firmadas por todos sus miembros;
- Que cada uno de los estudiantes escriba un informe o un diario de trabajo;
- Portafolios de trabajo individuales que incluyan algo de lo anterior o todo ello;
- Presentaciones individuales por parte de los miembros del grupo al término de la evaluación;
- Evaluación de los pares por parte de los estudiantes que indique de qué modo han trabajado juntos los miembros del grupo;
- Puntuación a los pares por su rendimiento individual, sin que se permita que las puntuaciones sean más altas que la nota del evaluador.

Como base para la evaluación de los pares por parte de los estudiantes, se puede emplear un número de mecanismos, entre ellos:

- Registro de asistencia a las reuniones del grupo;
- Aporte de ideas a las tareas de grupo;
- Investigación, análisis y recogida de material para las tareas de grupo;
- Contribución a los procesos grupales;
- Apoyo y ánimo a los miembros del grupo;
- Contribución práctica al *producto* final;
- Contribución al informe de la evaluación final.

Se emplee el enfoque que se emplee para evaluar al grupo, es esencial que los estudiantes estén informados de antemano de cómo se va a llevar a cabo la evaluación y de qué criterios de evaluación y sistema de calificación se van a aplicar.

Evaluación de los pares y autoevaluación

Facilitar la evaluación de los pares y la autoevaluación es un enfoque muy difícil y desafiante que se ha hecho popular para desarrollar planteamientos críticos de las materias. Dicho trabajo requiere que la responsabilidad de la evaluación pase del profesor a un individuo o a un grupo de estudiantes. Antes de aplicar esta forma de evaluación, se deberá haber formado a los docentes para que usen esta técnica con eficacia y éxito.

Evaluaciones en línea

Las evaluaciones en línea, las cuales pueden formar parte de un régimen de evaluación de aprendizaje combinado o constituir una experiencia completa de aprendizaje en línea, se han convertido en poco tiempo en un medio para evaluar a los estudiantes. Para realizarlas es necesario que los estudiantes accedan a una plataforma empleando datos concretos. Seguidamente se les desafía a responder a una serie de preguntas, que pueden haber sido seleccionadas al azar de un banco de evaluación previamente definido, lo que redundará en que

las respuestas del tipo sí / no sean automáticamente calificadas, o puede ser necesario que respondan extensamente. La posibilidad de usar internet en una evaluación puede ser beneficiosa, especialmente cuando se quiera favorecer el aprendizaje flexible. Sin embargo, existen también muchas cuestiones todavía por abordar por parte del sector de la educación superior en torno a este tipo de evaluación. Entre las consideraciones a tener en cuenta se encuentran:

- La equivalencia del *hardware* y del *software* empleado por los estudiantes para acceder a la plataforma de evaluación;
- Considerar los fallos técnicos del *hardware* y del *software* durante la evaluación;
- Asegurarse de que el material visualizado durante la evaluación es relevante y apropiado para la tarea;
- Asegurarse de que se ha informado a los estudiantes y de que estos comprenden cómo se administrará la evaluación;
- Asegurarse de que no hay posibilidad de plagio durante la evaluación;
- Asegurarse de que la identidad del estudiante es la de la persona que se presenta a la evaluación;
- Asegurarse de que las condiciones para que el estudiante realice la evaluación están debidamente controladas;
- Asegurarse de que al final de la evaluación se les puede proporcionar a los estudiantes el *feedback* apropiado para garantizar así un *feedforward* (proalimentación) para el futuro;
- Asegurarse de que los materiales del examen disponen de la seguridad apropiada y que, posteriormente, sucede lo mismo con la tenencia de las calificaciones de los estudiantes.

Más allá de los asuntos técnicos que puedan surgir y que se han expuesto más arriba, las cuestiones académicas son fundamentales para que la valía de las titulaciones que se obtienen al final persista. Una de las maneras más básicas de abordar este tema es garantizar que los estudiantes adquieren plena conciencia de la integridad académica y de la esperanza por parte de la institución de que los estudiantes no cometan prácticas desleales. Además de esto, es conveniente que el personal implicado en una evaluación en línea baraje, entre otras, las posibilidades siguientes:

- Usar una serie de pequeñas tareas personales consecutivas a lo largo del módulo del programa. El diseño de las evaluaciones requiere que los estudiantes completen lecturas de clase y respondan a las evaluaciones individualmente.
- Facilitar el trabajo en grupo que requeriría que los estudiantes interactuaran para discutir y contribuir al proyecto final.
- Emplear el libro abierto en exámenes que requieren una respuesta amplia basada en los recursos disponibles, que será contrastada posteriormente sirviéndose del *software* de coincidencia de texto.
- Plantear preguntas que requieran que el estudiante muestre dominio de la materia, que también aludan a su experiencia personal o profesional y que respondan al aprendizaje.

13. FUENTES

En el siguiente apartado se presenta una lista de fuentes empleadas en la preparación de este documento, así como las fuentes que pueden ser útiles para mayor información:

Bloom, B.S., M.D. Englehart, E.J. Furst, W.H. Hill, & D.R. Krathwohl, *Taxonomy of Education Objectives: Cognitive Domain*, New York, 1956.

Bloxham, Sue & Pete Boyd, *Developing Effective Assessment in Higher Education: a practical guide*, Maidenhead, 2007.

British Dyslexia Association, *British Dyslexia Association Website*, www.bdadyslexia.org.uk (accessed 10/06/14).

Carroll, Jude, *A Handbook for Deterring Plagiarism in Higher Education*, Oxford, 2002.

Gibbs, Graham, *Using assessment to support student learning at University of East Anglia*, Leeds, 2010.

Institute of Physics, *Supporting STEM students with dyslexia: A good practice guide for academic staff*, London, 2013.

Moore, Ivan & Sarah Williamson, *Engineering Subject Centre Guide: Assessment of Learning Outcomes*, Higher Education Academy Engineering Subject Centre, Leicestershire, 2008.

Newton, Paul E., 'Clarifying the purposes of educational assessment', *Assessment in Education*, Vol. XIV, 2007, 149-170.

Olt, Melissa R., 'Ethics and Distance Education: Strategies for Minimizing Academic Dishonesty in Online Assessment', *Online Journal of Distance Learning Administration*, Vol. V, 2002, www.westga.edu (Accessed 11/06/15).

Quality Assurance Agency, *Understanding assessment: its role in safeguarding academic standards and quality in higher education*, Gloucester, 2012.

Race, Phil, *The Lecturer's Toolkit: A practical guide to assessment, learning and teaching*, Abingdon, 2015.

The British Psychological Society, *International Guidelines on Computer-Based and Internet Delivered Testing*, Leicester, 2005.

The Higher Education Academy, *A Marked Improvement: Transforming assessment in higher education*, York, 2012.

University of Salford, *University Assessment Handbook: A Guide to Assessment Design, Delivery and Feedback*, Salford, 2012.

University of Ulster, *Assessment Handbook*, Ulster, 2014.

Watkins, Rob, *Groupwork and Assessment: The Handbook for Economics Lecturers*, ed. Peter Davies, Bristol, 2013.

Anejo A: Criterios de la Universidad de Gales

Están principalmente concebidos como criterios generales de programa.

A Nivel de grado

- Sobresaliente – Matrícula de honor (70-100% = 8,5-10)

Estos resultados son relativamente poco frecuentes y se espera que el trabajo así calificado sobresalga del de los demás estudiantes. Aunque se puede dar el caso de que dentro de algunas áreas de estudio un modesto número de estudiantes puedan alcanzar las calificaciones de sobresaliente – matrícula de honor, no es de esperar que, al sumar las calificaciones obtenidas por los diferentes elementos de una evaluación, muchos estudiantes logren un resultado global de sobresaliente – matrícula de honor.

- Aborda directamente la pregunta o el problema planteado.
- Proporciona argumentos coherentes, mostrando un conocimiento extensivo de información relevante.
- Evalúa críticamente conceptos y teoría.
- Relaciona la teoría con la práctica.
- Refleja su propio argumento y no se limita a repetir una clase convencional y el material de referencia.
- Es muy preciso.
- Tiene un elemento de novedad, si no de originalidad.
- Demuestra una lectura que va más allá de los materiales requeridos.
- Muestra conciencia de otros enfoques del problema.
- Aprecia las inquietudes metodológicas y muestra conciencia de las limitaciones del conocimiento actual.
- Muestra un uso excelente de datos y ejemplos relevantes, todos debidamente citados.

- Notable (60-69% = 7-8,5)

Este es un nivel de rendimiento altamente competente y a los estudiantes a los que se asigne esta calificación se les puede considerar capaces para que se matriculen en un título superior de investigación.

- Aborda directamente la cuestión o el problema planteados.
- Proporciona un argumento coherente basándose información relevante.
- Muestra capacidad para evaluar los conceptos y la teoría y para relacionar la teoría con la práctica.
- Refleja su propio argumento y no se limita a repetir una clase convencional y el material de referencia.
- No presenta ni errores ni omisiones importantes.
- Demuestra una lectura que va más allá de los materiales requeridos.
- Muestra conciencia de otros enfoques del problema.
- Muestra un buen uso de datos y ejemplos relevantes, todos debidamente citados.

- Bien (50-59% = 6 – 6,9)

Este es un nivel de rendimiento aceptable, que se esperaría que alcanzaran todos los estudiantes competentes.

- Aborda la pregunta pero proporciona solo un resumen básico de los argumentos y las pruebas relevantes a través de las líneas ofrecidas en las clases y lecturas de referencia.
- Sus respuestas son claras pero limitadas.
- Presenta algunas omisiones e imprecisiones poco graves, pero sin errores de importancia.

- Aprobado (40-49% = 5 – 5,9)

Este nivel de rendimiento demuestra algo de conocimiento y cierto grado de comprensión, pero es débil. Los estudiantes que alcanzan este nivel de rendimiento deberían ser una pequeña minoría de entre los de la clase y no se espera de ellos que avancen a un título superior.

- Los puntos señalados en la respuesta no están siempre bien argumentados y justificados.
- En la respuesta se han omitido puntos relevantes.
- En la respuesta hay algunos errores.
- Algunos aspectos de la pregunta han quedado sin responder.
- Es posible que las respuestas sean excesivamente breves y posiblemente de manera esquemática.

- Suspenso compensable (35-39% = 4 - 5)

Los estudiantes de esta categoría no han hecho lo suficiente como para convencer a los examinadores de que deberían aprobar¹⁰.

- Las respuestas evidencian no haber comprendido coherentemente los problemas y cuestiones planteados en la pregunta.
- Se ha omitido información importante de las respuestas y se han incluidos puntos poco relevantes.
- Las respuestas son excesivamente breves.

- **Suspenseo (menos de 35% = menos de 4)**

Los estudiantes suspensos no han sido capaces de convencer a los examinadores de que se han beneficiado adecuadamente del estudio académico.

- No muestra ni conocimiento ni comprensión de las cuestiones planteadas en la pregunta.
- Revela malinterpretación fundamental de la materia.
- La mayor parte del material de la respuesta es poco relevante.

B Nivel de posgrado

Los siguientes criterios generales de calificación corresponden a títulos de posgrado (tanto a los componentes impartidos como al Trabajo de Fin de Máster):

Calificación cualitativa indicativa	Calificación numérica en el Reino Unido	Características
Sobresaliente – Matricula de honor	70% + 8,5+	Nivel de análisis crítico muy elevado, empleando los marcos conceptuales adecuados. Excelente comprensión y exposición de cuestiones relevantes. Argumentos claramente estructurados y lógicamente desarrollados. Buen conocimiento de matices y complejidades. Evidencia sustancial de una investigación personal bien ejecutada. Excelente evaluación y síntesis del material de base. Excelente uso de datos y ejemplos relevantes, todos citados convenientemente.
	Distinción a partir de 70%	
Notable	69-60% 7-8,5	Alto nivel de análisis crítico, usando marcos conceptuales adecuados. Claro conocimiento y exposición de cuestiones relevantes. Argumentos claramente estructurados y lógicamente desarrollados. Buen conocimiento de matices y complejidades. Evidencia de haber ejecutado una investigación personal. Buena evaluación y síntesis del material de base. Buen uso de datos y ejemplos relevantes, todos citados convenientemente.
Bien	59-50% 6-6,9	Usa marcos conceptuales apropiados. Intenta abordar el análisis pero comete algunos errores y / u omisiones. Muestra conocimiento de las cuestiones, pero no más de lo que se esperaría a partir de la asistencia a clase. Argumentos razonablemente claros pero poco desarrollados. Insuficiente evidencia de haber ejecutado una investigación personal. Insuficiente evaluación del material de base. Algunos buenos usos de datos y ejemplos relevantes, pero citados de un modo incompleto.
Suficiente	49-40% 5-5,9	Comprensión adecuada de marcos conceptuales apropiados. Responde de manera demasiado descriptiva y / o los intentos de análisis son superficiales, con errores y / u omisiones. Muestra un conocimiento limitado de las cuestiones pero también algo de confusión.

¹⁰ En línea con los Protocolos Académicos relevantes, a los candidatos a títulos iniciales se les podrá otorgar una calificación de 'Apto' cuando su calificación global oscile entre 35 y 39% (= 4,5 y 5).

Calificación cualitativa indicativa	Calificación numérica en el Reino Unido	Características
		Argumentos no especialmente claros. Evidencia limitada de haber ejecutado una investigación personal y dependencia de una repetición superficial de los apuntes de clase. Uso relativamente superficial de datos relevantes, fuentes y ejemplos, citados de un modo pobre.
	Nota mínima para aprobar en la UG= 40% = 5	
Suspenso	39 – 30 % 4-5	Comprensión débil de marcos conceptuales apropiados. Análisis débil y varios errores y omisiones. Establece algunos puntos relevantes pero su exposición de las cuestiones es superficial y confusa. No existe evidencia de haber ejecutado una investigación independiente; comprensión pobre de los apuntes. Uso de datos, fuentes y ejemplos relevantes pobre o ausente, sin referencias.
Muy deficiente	Menos del 29 % Menos de 4	Comprensión de marcos conceptuales apropiados muy débil o inexistente. Muy débil o inexistente comprensión del análisis, con muchos errores u omisiones. Comprensión muy débil o inexistente de las cuestiones que surgen a raíz de la pregunta. Referencias inapropiadas a datos, fuentes ejemplos o incluso a apuntes.

Nota bene: las calificaciones con distinción (70 % + =8,5 +) se conceden solo a trabajos excepcionales.

Anejo B: Criterios generales para la evaluación de los módulos

El siguiente cuadro resume los criterios generales para la evaluación en el nivel 6

Calificación numérica / cualitativa	0-19 0-3,9	20-39 4-5	40-49 5-5,9	50-59 6-6,9	60-69 7-8,5	70-79 8,5-9,5	80-100 9,5-10
Conocimiento y comprensión de la materia	Numerosas imprecisiones, que ponen de manifiesto lagunas importantes en el conocimiento y en la comprensión de la materia en este nivel.	Algunas imprecisiones importantes, que ponen de manifiesto lagunas en el conocimiento; comprensión solo superficial.	Comprensión de aspectos clave del ámbito de estudio, que muestran conocimiento coherente; al corriente de la investigación actual en la disciplina al menos parcialmente.	Conocimiento apropiado y comprensión de los principios y conceptos del ámbito de estudio.	Evidencia de una comprensión completa del ámbito de estudio, que demuestra conocimiento coherente y uso de la investigación actual en la disciplina.	Excelente conocimiento y comprensión de los conceptos y teorías clave de la disciplina. Clara conciencia de las limitaciones de la base del conocimiento.	Altamente detallados conocimiento y comprensión de las principales teorías y conceptos de la disciplina y conciencia de las ambigüedades Y limitaciones del conocimiento.
Competencias cognitivas e intelectuales	Ausencia de intentos de análisis, síntesis o evaluación de la información, lo que conduce a generalizaciones infundadas, realizadas sin el uso de evidencias creíbles. Ausencia de lógica, lo que conduce a conclusiones no corroborables o a la ausencia de estas. Pobre transmisión de las ideas.	Afirmaciones generalizadas realizadas con poca evidencia. Estilo mayormente descriptivo, con poco o nada de análisis. Explicación ilógica de los resultados. Las conclusiones carecen de relevancia.	Evidencia de un intento limitado de análisis y síntesis de la información, pero con alguna debilidad. Algunas conclusiones relevantes, pero evidencia no interpretada consistentemente.	Aplicación relevante ocasional del pensamiento lógico y analítico. Evidencia de una conciencia emergente de diferentes actitudes y competencias para emplear la evidencia en la defensa de los argumentos. Conclusiones válidas.	Evidencia de análisis relevante y síntesis de la información. Capacidad para defender argumentos persuasivos y emitir juicios sobre la evidencia. Capacidad para transmitir hipótesis y conclusiones de un modo claro. Conclusiones acertadas.	Trabajo claramente lógico, respaldado por evidencias cuidadosamente seleccionadas y examinadas. El análisis muestra una capacidad para examinar de un modo independiente y para construir argumentos convincentes. Conclusiones sólidas.	Excelente trabajo usando evidencia extensiva de una aplicación relevante y perceptiva de la evaluación y del análisis. Las afirmaciones demuestran la capacidad de investigar de un modo independiente y de identificar contradicciones dentro de la información. Conclusiones altamente persuasivas.
Uso de bibliografía de investigación – académica	Poca o ninguna evidencia de lectura. Conclusiones no apoyadas. Convenciones académicas en su mayor parte ignoradas.	Uso inadecuado de la bibliografía. Evidencia de haber confiado en fuentes poco apropiadas. Convenciones académicas usadas de modo poco	Uso limitado de las fuentes con algunas omisiones y errores. Convenciones académicas en su mayoría consistentes con algunos errores.	Adecuado abanico de fuentes, con uso evidente de bibliografía de investigación documentada, incluido el material obtenido de modo independiente.	Abanico completo de fuentes académicamente documentadas, que son evaluadas y analizadas. Evidencia de material obtenido de modo independiente.	Excelente conocimiento y uso de bibliografía de investigación documentada integrada en el trabajo. Consistente análisis y evaluación de fuentes. Competencias	Conocimiento excelente y uso de bibliografía de investigación documentada juiciosamente integrada en el trabajo. Consistente análisis y evaluación de fuentes. Alto nivel de

		consistente.		Convenciones académicas aplicadas consistentemente.	Competencias académicas aplicadas consistentemente.	académicas de alto nivel aplicadas consistentemente.	competencias académicas aplicadas consistentemente y de modo profesional.
Presentación	Presentación, estructura, gramática y ortografía inadecuadas.	Presentación, estructura, gramática y ortografía pobres.	Presentación, estructura, gramática y ortografía aceptables.	Presentación, estructura, gramática y ortografía apropiadas.	Buena calidad de la presentación, bien estructurada, usando una gramática y una ortografía correctas.	Presentación excelente y bien orientada, estructurada lógicamente usando una gramática y ortografía correctas.	Excelente calidad de la presentación, lógica y coherentemente estructurada usando una gramática y vocabulario correctos.

Anejo C: Plantilla del calendario para la aprobación de la evaluación



Universidad de Gales
Prifysgol Cymru

Calendario de evaluación					
Rogamos introduzca la información requerida para todas las evaluaciones que se vayan a llevar a cabo en su centro durante el periodo de tiempo comprendido entre el 1 de agosto de 2014 y el 31 de julio del 2015. Nombre del centro colaborador:					
Programa de estudios	Título del módulo	Nivel	Fecha de la evaluación	Naturaleza de la evaluación	
					*Rogamos envíe este impreso, junto con cualquier pregunta, a assessments@wales.ac.uk



Anejo D: Impreso para la aprobación de la evaluación

Impreso para la aprobación de la evaluación

Apartado 1

Nombre del centro colaborador:	
Programa de estudios:	
Título del módulo:	
Nivel:	
Tipo (por ejemplo, examen, trabajo, tarea, trabajo):	
Fecha del examen / fecha de entrega:	
Versión:	

Apartado 2

Por favor, seleccione una de las siguientes opciones:

<u>Opción A</u> La evaluación es de un nivel apropiado y puede ser imprimida (se han incorporado correcciones menores donde ha sido necesario). <input type="checkbox"/>	<u>Opción B</u> Se deberá presentar un proyecto revisado de la evaluación, teniendo en cuenta los comentarios que a continuación se exponen. <input type="checkbox"/>
<u>Comentarios /Recomendaciones:</u>	
Nombre del examinador externo:	
Fecha:	
Firma:	

Apartado 3

Por el presente hago constar que la versión del borrador de la evaluación mencionada más arriba ha sido aprobada por el examinador externo y que será la versión final de la evaluación.
Nombre:
Fecha:
Firma:

Rogamos envíen su impreso relleno y cualquier pregunta a: assessments@wales.ac.uk

Anejo E: Lista de verificación para presentar la evaluación



Lista de verificación para presentar la evaluación

En el marco del procedimiento para aprobar las evaluaciones, el término *evaluación* se emplea para designar a cualquier forma de evaluación que implique una calificación cuantitativa o cualitativa, siendo esta asignada en relación con el estudio en una titulación de la Universidad de Gales.

Por consiguiente, abarca:

- i. Todos los exámenes, tanto con tiempo limitado como no, con el libro abierto o de otro tipo;
- ii. Trabajos de clase, es decir, resúmenes y criterios de calificación; y
- iii. Proyectos, es decir, resúmenes y criterios de calificación.

Rogamos que se asegure de haber incluido lo siguiente en el momento de presentar su evaluación

- Tanto los exámenes de la convocatoria ordinaria como los de la extraordinaria en la forma en la que los recibirán los estudiantes;
- Una traducción al inglés junto con la versión original en el idioma natal (si procede);
- Rúbrica completa, instrucciones a los candidatos y detalles de la propuesta de asignación de calificaciones;
- Sistema de calificación;
- Los archivos están protegidos por una contraseña (las contraseñas serán enviadas en un email separado);
- Impreso de aprobación de la evaluación (el centro colaborador rellenará solo la sección 1)

Se deberán enviar los trabajos a la Universidad de Gales con un margen de tiempo de **al menos dieciséis semanas** antes de la fecha prevista para la evaluación, bien mediante un archivo adjunto enviado por e-mail a assessments@wales.ac.uk, bien través del servicio de subida de documentos de la Universidad de Gales (detalles bajo petición).

La Universidad de Gales confirmará la recepción de sus evaluaciones en el plazo de 10 días.

Anejo F: Plantilla para la verificación de la traducción del material de evaluación



VERIFICACIÓN DE LA TRADUCCIÓN DEL MATERIAL DE EVALUACIÓN

La verificación de la traducción del material de evaluación es un importante mecanismo para garantizar la calidad de los programas de la Universidad impartidos en otra lengua diferente al inglés o al galés.

La siguiente declaración debe ser firmada por un traductor / verificador aprobado por la Universidad.

Centro colaborador:	<NOMBRE DEL CENTRO COLABORADOR>
Título del programa:	<TÍTULO DEL PROGRAMA>
Título del módulo:	<TÍTULO DEL MÓDULO>
Fecha de evaluación:	<FECHA DE EVALUACIÓN>
Tipo de material:	Examen / Descripción del trabajo / Descripción del proyecto / Documentos escritos del candidato (Táchese lo que no proceda)
Yo, <NOMBRE DEL TRADUCTOR / VERIFICADOR> declaro lo siguiente en relación con el material anterior:	
Que he revisado personalmente tanto la traducción en lengua inglesa como el texto original en su lengua nativa y verifico que el texto en inglés es una traducción fiel y completa del mismo.	
La lengua nativa del documento original es el <NOMBRE DE LA LENGUA NATIVA>	
Firma:	
Fecha:	

Anejo G: Ejemplo de impreso de *feedback*

Feedback a los estudiantes

Anejo A: Ejemplo de hoja de *feedback*

Utilícese para un proyecto de grupo.

Título del módulo		
Título de la evaluación		
Nombre del estudiante		
	<i>Criterios y puntuación máxima</i>	<i>Puntuación y comentarios</i>
<i>Rendimiento del grupo</i>	Claridad de presentación /10	
60 % de la ponderación total	Cobertura de las cuestiones requeridas /10	
	Abanico e idoneidad de las fuentes / 10	
	Calidad de la presentación / 10	
<i>Rendimiento individual</i>	Respuesta a las preguntas / 10	
40 % de la ponderación total	Responsabilidad dentro del grupo / 10	
	Evaluación de los pares / 10	