

LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EDUCACIÓN SUPERIOR. UNA REVISIÓN INTERNACIONAL

Barrientos Hernán, Emilio José ¹ | López-Pastor, Víctor Manuel ²

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo principal conocer el estado de la cuestión de la temática de la Evaluación Formativa en Educación Superior (EF en ES) en la literatura internacional especializada. Para ello se ha realizado una búsqueda bibliográfica sobre el concepto de EF en ES en bases de datos internacionales. Se ha aplicado una metodología cualitativa; concretamente un análisis de documentos y bibliográfico. La búsqueda bibliográfica se ha llevado a cabo en las bases de datos: ERIC, WOK y Google Scholar, sobre la categoría conceptual: "Formative Assessment in Higher Education" (FA in HE). Los principales resultados encontrados son: (1) aclaraciones teóricas sobre el concepto y procesos de EF en ES; (2) comparación entre sistemas de EF frente a la evaluación tradicional y sumativa; (3) ventajas y desventajas en la introducción de un sistema de EF en ES; (4) consecuencias de la introducción de métodos, procesos o instrumentos de EF en ES; (5) percepciones de profesores, alumnos e instituciones en la implementación de procesos de EF en ES; (6) como usar y utilizar el feedback para dar un carácter formativo a la evaluación. Las conclusiones muestran un posible mapa del estado de la cuestión actual sobre EF en ES en la literatura internacional y la necesidad de posteriores estudios sobre otros conceptos asociados a ésta temática.

Palabras claves: Evaluación Formativa, Educación Superior, Búsqueda Bibliográfica, Feedback.

FORMATIVE ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION. AN INTERNATIONAL REVIEW

ABSTRACT

The purpose of this paper is to know how the Formative Assessment issue is in Higher Education (FA-HE) within the specialized international literature. To reach this aim, it was carried out a literature research on the FA-HE concept on international databases. It is used a qualitative methodology focused on documentary and bibliography analysis. The literature research has been developed in ERIC, WOK and Google Scholar data browsers on the concept: "Formative Assessment in Higher Education". The main results are: (1) theory explanations on FA in HE concepts and processes; (2) FA pedagogy in comparison with traditional and summative systems; (3) advantages and disadvantages of applying a FA method in HE; (4) Know the consequences when implementing methods, processes and tools based on FA in HE contexts; (5) the perceptions of teachers, students and institutions when implementing FA in HE processes (6) how to use "feedback" to promote a formative type of assessment. The findings show a current diagram on how may be the FA issue is in HE in the international literature and the necessity to perform further studies on concepts related to this topic.

Key Words: Formative Assessment, Higher Education, Literature Review, Feedback

¹ Universidad de Valladolid – Facultad de Educación de Segovia (España) E-mail: barrientosemilio@gmail.com

² Universidad de Valladolid – Facultad de Educación de Segovia (España) E-mail: vlopez@mpc.uva.es

1. Introducción

Desde la entrada del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se exigen una serie de cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado universitario. Entre ellos, destaca la entrada de los créditos ECTS. Estos créditos se componen de una carga lectiva presencial y otra de trabajo personal, por lo que el rol del alumno pasa de ser; un mero receptor de contenidos a ser el de protagonista de su proceso de aprendizaje. Esto implica que alumno tenga que realizar un trabajo personal fuera de las horas lectivas de docencia presencial. De esta manera, sus aprendizajes no serán únicamente valorados al finalizar los contenidos de la asignatura, sino que es fundamental ir recibiendo información y *feedback* sobre dicho proceso de aprendizaje personal a lo largo del cuatrimestre.

Así, partiríamos de la necesidad de tener que enfocar la evaluación en ES desde un enfoque distinto. Anteriormente, primaba una evaluación tradicional y sumativa. Entendida esta, como un sistema de evaluación en la que el alumno es un simple receptor de conocimientos, con la única función de memorizarlos para poder superar un examen final. La función del docente sería la de realizar clases magistrales en las que transmitir dicha información a sus alumnos para poder aprobar el citado examen final. Este aspecto es el que Freire (1990) denomina "Aprendizaje Bancario", donde el educador es quien conduce al educando a la memorización mecánica de los contenidos. Los educandos serían así una especie de "recipientes" en los que se "deposita" el saber, con la única necesidad de archivar los conocimientos recibidos.

Por ello, en el actual escenario del EEES, la EF puede ser una herramienta muy útil, ya que implicaría una mayor participación de los docentes y discentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan tanto dentro como fuera del aula. En esta misma línea, Gaunlett (2007) expone una definición de EF donde la implicación docente-discente es máxima: "*A form of assessment to help students develop as learners and teachers develop as teachers to both produce effective learning*" (Gauntlett 2007; 7) (*La EF sería una manera de evaluar en el que tanto los discentes como los docentes han de desarrollarse como tales con el objetivo compartido de producir un aprendizaje efectivo*).

Completando la definición anterior, Black and William (1998;2) entienden la EF como: "Encompassing all those activities undertaken by teacher, and/or by their students, which provide information to be used as feedback to modify the teaching and learning activities in which they are engaged" (*Conjunto de actividades llevadas a cabo por el profesor y/o sus alumnos, las cuales aportan información para ser usada como "feedback" (retroalimentación) para modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje*).

Este "feedback" que se da a las actividades y como es interpretado por parte de los alumnos, se convierte en el requisito fundamental para poder denominar a un sistema de evaluación como "Formativo". Para ello, el feedback que se ha de aportar a las actividades por docentes y discentes tiene que estar focalizado en mejorar esa actividad, sino será muy difícil crear un "Aprendizaje Efectivo" (Gauntlett, 2007) y por lo tanto que la evaluación sea de carácter formativo. En este sentido, la EF estaría más cercana al concepto de "Evaluación Orientada al Aprendizaje" ("Oriented Learning Assessment" – LOA). López y Palacios (2012; 285) entienden que la evaluación orientada al aprendizaje se caracteriza por desarrollar tareas de evaluación auténticas y ajustadas a los propósitos, implicar a los alumnos en el proceso de evaluación y aportarles retroalimentación con posibilidades de mejora y aprendizaje.

En base a ello, López y Palacios (2013) realizan un estudio sobre los diferentes enfoques evaluativos que tiene el profesorado universitario, diferenciando entre (a) una Evaluación Orientada a la Calificación (única o predominantemente sumativa y final); (b) una Evaluación Orientada al Aprendizaje (predominantemente formativa y continua); (c) un enfoque ecléctico (profesorado que ha asumido algunos aspectos de la EF, pero que sigue basando la mayor parte de la nota en el examen final).

Debido a la escasez de revisiones internacionales del concepto de EF en ES, el presente estudio tiene como objetivo principal analizar el estado de la cuestión de la temática de la EF en ES en la literatura internacional especializada.

2. Metodología

La investigación estuvo basada en una metodología cualitativa, utilizando como técnica el análisis de contenido sobre los resultados de una búsqueda bibliográfica previa.

Se ha llevado a cabo una búsqueda bibliográfica sobre el concepto de "Formative Assessment in Higher Education" en tres bases de datos internacionales: (1) WOK (Web of knowledge); (2) ERIC (Education Resources Information Center); y (3) Google Scholar (Google Académico); así como en las editoriales y revistas internacionales de impacto que tienen una mayor tradición en la materia (Routledge, Evaluation and Assessment in Higher Education, Higher Education, Further and Higher Education, European Journal of Teacher Education,...).

A la hora de seleccionar los documentos, se han seguido dos criterios:

1. Una criba de los mismos, utilizando el motor de búsqueda avanzada. En éste caso, se han seleccionado sólo los documentos que tengan dentro del título del artículo el concepto de búsqueda.

2. De los estudios encontrados en el punto anterior, se han analizado aquellos de los que se dispone de un *abstract* y/o documento completo en los que se concrete: los objetivos, metodología, resultados y conclusiones.

Una vez realizada la búsqueda y seleccionados los documentos en relación al concepto objeto de estudio, se ha procedido a realizar un análisis de contenido de los mismos, así como a un proceso de categorización de la información. Estos procesos serán esenciales para poder elaborar el informe de resultados y las principales conclusiones objeto de estudio.

2.1 Instrumentos de recogida de datos.

Para llevar a cabo la recogida de los datos se han utilizado dos tablas. La primera es donde quedan registradas las bases de datos donde se ha realizado la búsqueda, el concepto que se ha buscado, los resultados encontrados y cuántos de ellos se han seleccionado (ver Tabla 1).

Tabla 1. Resultados de la búsqueda bibliográfica realizada

Concepto	Base de datos	Resultados	Selección
Formative Assessment in Higher Education	WOK	14	6
	ERIC	6	4
	Google Scholar	19	12

La segunda tabla está diseñada en "ad hoc". En ella se van clasificando los artículos seleccionados según: el autor, título, revista, año de publicación y los aspectos más importantes que trata cada documento. Además, se ordenan los documentos por su año de publicación, donde el primero será el más antiguo y el último el más moderno (ver Tabla 2).

Tabla 2. Tabla para el volcado de datos

Número	Autor/es	Título	Fuente	Año	Aspectos Importantes

3. Resultados

A lo largo de este apartado se van a ir analizando los documentos seleccionados en la categoría conceptual "*Formative Assessment in Higher Education*". De los 39 resultados encontrados se han seleccionado un total de 22 documentos, que resumimos en la tabla 3.

Tabla 3. Resultados de la búsqueda del concepto: "*Formative Assessment in Higher Education*"

Nº	Autor/es	Título	Fuente	Año	Aspectos Importantes
1	Cooper, N. J.	Facilitating learning from formative feedback in level 3 assessment.	Assessment & Evaluation in Higher Education, 25 (3), 279-291.	2000	-Uso del feedback en una EF basada en los procesos de investigación-acción.
2	Yorke, M.	Formative assessment and its relevance to retention.	Higher Education Research and Development, 20 (2), 115-126.	2001	-Análisis teórico del estado de la cuestión de la EF en el nuevo contexto UK de ES.
3	Higgins, R., Hartley, P., & Skelton, A.	The conscientious consumer: reconsidering the role of assessment feedback in student learning.	Studies in Higher Education, 27(1), 53-64.	2002	-Investigación de tres años sobre el impacto del feedback en la evaluación de estudiantes de ES.
4	Yorke, M.	Formative assessment in higher education: Moves towards theory and the enhancement of pedagogic practice.	Higher education, 45(4), 477-501.	2003	-Importancia de la EF en el aprendizaje en la ES. -Se debe tener en cuenta: la epistemología disciplinaria, las teorías del desarrollo intelectual y moral, etc.
5	Yorke, M.	Formative assessment in higher education: Its significance for employability, and steps towards its enhancement	Tertiary Education and Management, 11(3), 219-238.	2005	-Artículo sobre EF y su consideración dentro de la institución educativa.
6	Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D.	Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice.	Studies in higher education, 31 (2), 199-218.	2006	-Muestran como los procesos de EF y feedback pueden ayudar a los alumnos a tener el control sobre sus propios aprendizajes.
7	Blair, B.	At the end of a huge crit in the summer, it was crap I'd worked really hard but all she said was fine and I was gutted.	Art, Design & Communication in Higher Education, 5(2), 83-95.	2007	-Artículo basado en las conclusiones de Blair (2006) en el que estudia como el feedback muchas veces cae en oídos sordos por parte de los alumnos.

8	Nicol, D.	Laying a foundation for lifelong learning: Case studies of e-assessment in large 1st-year classes	British Journal of Educational Technology, 38(4), 668-678.	2007	-Explora como la EF puede enriquecer la experiencia de los estudiantes de primer curso a la hora de desarrollar su capacidad para autorregular sus aprendizajes. -También señala como las tecnologías de la información y de la comunicación pueden apoyar la EF.
9	Covic, T., and Jones, M.K.	Formative Assessment and beginning teachers: Ready or Not?	Scottish Educational Review, 38(2), 186-200.	2008	-Artículo que introduce técnicas de EF en maestros principiantes.
10	Taras, M.	Summative and formative assessment Perceptions and realities	Active learning in higher education, 9(2), 172-192.	2008	-Estudio a pequeña escala sobre la percepción y la realidad existente en el modo de entender la evaluación por parte del profesorado.
11	López-Pastor, V. M.	Desarrollando sistemas de EF y compartida en la docencia universitaria. Análisis de resultados de su puesta en práctica en la formación inicial del profesorado.	European Journal of Teacher Education, 31(3), 293-311.	2008	-La principal finalidad de este trabajo es presentar los resultados de la puesta en práctica de una EF y compartida en la docencia universitaria en la Formación Inicial del Profesorado. Mostrando sus ventajas e inconvenientes.
12	Gibbs, G., & Dunbar-Goddet, H. 489.	Characterising programme-level assessment environments that support learning.	Assessment & Evaluation in Higher Education, 34(4), 481-	2009	-Estudio de caso que analiza los programas de las asignaturas, encontrando un alto volumen de evaluación sumativa y formativa, pero nunca ambos al mismo tiempo.
13	Pryor, J., & Crossouard, B.	Challenging formative assessment: disciplinary spaces and identities.	Assessment & Evaluation in Higher Education, 35(3), 265-276.	2010	-Estudio centrado en estudiantes de postgraduado con la intención de introducir la EF alrededor del proceso de enseñanza.
14	Scaife, J., & Wellington, J.	Varying perspectives and practices in formative and diagnostic assessment: A case study.	Journal of Education for Teaching, 36(2), 137-151.	2010	-Estudio en profundidad realizado en una universidad y sus cinco facultades, sobre la formas de entender la evaluación y las prácticas que se realizan en relación con la misma.

15	Bailey, R., & Garner, M.	Is the feedback in higher education assessment worth the paper it is written on? Teachers' reflections on their practices.	Teaching in Higher Education, 15(2), 187-198.	2010	-Realizan entrevistas a profesores de índole cualitativo, para conocer sus vivencias personales a la hora de llevar a cabo un tipo de evaluación basado en un feedback escrito.
16	Pintor, P., Martínez, L., & Peire, T.	Sistemas y procedimientos de EF en docencia universitaria: resultados de 34 casos aplicados durante el curso académico 2007-2008.	ESE. Estudios sobre educación, (18), 255-276.	2010	-Se presentan los resultados obtenidos por la Red Nacional de EF en Docencia Universitaria durante el curso académico 2007-2008.
17	Jenkins, J. O.	A multi-faceted formative assessment approach: better recognising the learning needs of students.	Assessment and Evaluation in Higher Education, 35(5), 565-576.	2010	-Estudio de la eficacia del método de evaluación utilizado a través del análisis de las opiniones escritas de los alumnos.
18	López, V. M., Castejon, J., Sicilia, A., Navarro, V., & Webb, G.	The process of creating a cross-university network for formative and shared assessment in higher education in Spain and its potential applications.	Innovations in Education and Teaching International, 48(1), 79-90.	2011	-Describe la formación de la Red de EF, Docencia Universitaria y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).
19	Goos, M., Gannaway, D., & Hughes, C.	Assessment as an equity issue in higher education: comparing the perceptions of first year students, course coordinators, and academic leaders.	The Australian Educational Researcher, 38(1), 95-107.	2011	-Estudio centrado en comparar la percepción que tienen sobre la evaluación: estudiantes de primer año de carrera y académicos.
20	Webber, K. L., & Tschepikow, K.	Learner-Centered Assessment: A Comparison of Faculty Practices in US Colleges and Universities 1993 to 2004.	Association for Institutional Research.	2011	-Estudio sobre como emplean los profesores la evaluación centrada en el alumno, usando datos recogidos desde 1993 hasta 2004.
21	Winstone, N., & Millward, L.	Reframing Perceptions of the Lecture from Challenges to Opportunities: Embedding Active Learning and Formative Assessment into the Teaching of Large Classes.	Psychology Teaching Review, 18(2), 31-41.	2012	-Puesta en práctica de un sistema de EF en clases numerosas,
22	Randall, L., & Zundel, P.	Students' Perceptions of the Effectiveness of Assessment Feedback as a Learning Tool in an Introductory Problem-solving Course.	The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, 3(1), 3.	2012	-Revisión de la literatura relacionada con la evaluación y como la evaluación se relaciona con el feedback en general.

Uno de los aspectos más llamativos ha sido el de encontrar numerosos documentos que relacionan los conceptos de feedback con un EF. Así, Higgins et al. (2002), realizan un estudio de tres años de duración en el que corroboran que los estudiantes dan

mucha importancia al feedback que han recibido, tanto cuando éste está relacionado con aspectos simples, como conocer su nota o la respuestas correctas en un examen, como cuando les ayuda a entender una asignatura de una manera más profunda. En este sentido, Nicol (2007) y Nicol et al. (2006) ponen en práctica un tipo de feedback en el que los alumnos tienen que desarrollar su autorregulación, obteniendo por ello una mayor satisfacción general y un aumento del rendimiento en los exámenes finales. Además, Cooper (2000) lleva a cabo tres fases en su asignatura: planificación, puesta en práctica y evaluación. En la parte de evaluación lleva a cabo una auto-reflexión del alumno, la valoración del desempeño del alumno en la tarea, el dialogo entre iguales y el feedback aportado al alumno para que tengan conocimiento sobre los objetivos que han de conseguir. Los resultados revelan que los estudiantes pasan de hacer tareas cortas y poco profundas a reflexionar sobre lo que escriben. Por su parte, Randall y Zundel (2012) llevan a cabo un estudio donde los estudiantes muestran un alto nivel de atención hacia el feedback recibido, ya que están seguros de que el feedback les será útil para posteriores actividades. Se trata de un feedback que no estaba enfocado a aspectos relacionados con la calificación, sino con su aprendizaje.

En cambio, otros estudios muestran como un feedback de carácter formativo, aportado por el profesor a sus estudiantes, en muchas de las ocasiones no fue escuchado por parte de los mismos (Blair, 2007). Además, uno de los aspectos encontrados es que la relación entre estudiante y profesor, y la percepción que el estudiante tiene sobre si mismo dentro del contexto educativo, condiciona la calidad del aprendizaje y el poder afirmar que el feedback aplicado ha sido formativo o no. Muy ligado al coste de puesta en práctica del feedback, Bailey y Garner (2010) realizan un estudio para conocer si merece la pena llevar a cabo un sistema de feedback escrito en los procesos de enseñanza y aprendizaje en Educación Superior. Un resultado importante es que los profesores tienen diversas creencias sobre los propósitos que se han de alcanzar con el feedback escrito y no están seguros de que se consigue haciendo uso de ese feedback, ni de cómo lo utilizan los alumnos. Añadir, que lejos de existir mejoras en la aplicación del feedback escrito, las prácticas y procedimientos innovadores están creando nuevos problemas a los profesores, como; la dificultad a la hora de plantear tareas adecuadas a sus objetivos ó la cantidad de tiempo necesario que hay que invertir en la corrección de las mismas.

Por otro lado, Yorke (2001) realiza un estudio de la situación de la EF en ES en el contexto británico. Como aspecto más relevante señala que se está perdiendo la oportunidad de llevar a cabo una EF en la universidad debido a las siguientes causas: (a) menor cantidad de tiempo para contactar entre el estudiante y el profesor; (b) tutorías y seminarios muy numerosos; (c) la cantidad de tiempo que conlleva este tipo de prácticas a los profesores; y, (d) que muchas de las estructuras de las instituciones educativas están dirigidas a una evaluación sumativa, pero no preparadas para una EF. A pesar de todo ello, Yorke (2005) afirma que las investigaciones muestran como la EF puede crear un potente efecto en el aprendizaje de los estudiantes.

Diferentes estudios explican la forma de entender la EF entre profesores e instituciones. En ese sentido, Taras (2008) propone examinar nuestros procesos de evaluación para: (a) ser claros y explícitos en lo que hacemos; (b) entender cómo se relacionan los procesos de evaluación que se llevan entre el profesorado de una misma institución; y, (c) valorar cómo es el impacto de nuestras prácticas de EF en nuestros estudiantes. En ésta línea, Gibbs y Dunbar-Goddet (2009) realizan un estudio de caso analizando los programas de las asignaturas, en el que encuentran un gran número de sistemas de evaluación sumativos y formativos, pero casi ninguno que mezcle ambos sistemas de evaluación dentro del mismo programa de la asignatura.

Por otra parte, se han encontrado documentos que aplican la EF a contextos concretos. Pryor y Crossouard (2010) realizan un estudio centrado en estudiantes de postgrado con la intención de introducir la EF alrededor del proceso de enseñanza. Reconocen que al introducir una EF se esclarece el rol que tienen estudiantes y profesores en el contexto de aprendizaje. Por su lado, Jenkins (2010) investigo la eficacia del método de evaluación utilizado a través del análisis de las opiniones escritas de los alumnos, argumentando que la evaluación tiene que tener unos procesos reconocibles para que sea formativa para los estudiantes. En Goos et al (2011) llevan a cabo una investigación centrada en comparar la percepción que tienen sobre la evaluación los estudiantes de primer año de carrera y los académicos. Señalan que los estudiantes de primer año son considerados un grupo en desventaja, debido a que las creencias que tienen sobre la EF, basadas en sus experiencias como estudiantes de secundaria, distan mucho de las tareas que han tenido que llevar a cabo y los correspondientes feedbacks en su primer año de carrera. En Winstone y Milward (2012) ponen en práctica un sistema de EF y activa en clases numerosas. El resultado principal fue el éxito de la puesta en marcha, ya que los estudiantes preferían este sistema de evaluación y reconocían que sus aprendizajes habían mejorado al participar de manera activa en las lecturas y recibir un feedback que les permitiera entender las lecturas mejor.

Por su parte, en López (2008) y Pintor et al. (2010), se presentan los resultados encontrados tras la puesta en práctica de sistema de EF en algunas universidades españolas. En el primero se explica las ventajas e inconvenientes de la aplicación de un sistema de EF en ES. En el segundo se lleva a cabo un estudio con una muestra muy grande de alumnado (2.491) de 14 universidades españolas diferentes, analizando los resultados que se obtienen cuando se aplican sistemas de EF en ES. Como principales ventajas encontraron que: (a) los estudiantes tienen más implicación y motivación; (b) son más responsables de sus aprendizajes y autónomos; y, (c) valoran positivamente su participación en la evaluación. Sin embargo, también encuentran algunas desventajas: (1) la resistencia inicial de algunos estudiantes a este tipo de evaluación; (2) un incremento de la carga de trabajo para estudiantes y profesores respecto a los sistemas de evaluación tradicional. En la misma línea, Webber y Tschepikow (2011) realizan un estudio sobre como emplean los profesores la

evaluación centrada en el alumno, usando datos recogidos desde 1993 hasta 2004, resaltando como aspecto positivo la capacidad de este tipo de evaluación a la hora de promover el aprendizaje del alumnado.

En el documento de Scaife y Wellington (2010) se muestran las formas de entender la evaluación y las prácticas que realizan en relación con la misma en cinco facultades. Estos autores subrayan el desconocimiento imperante en los términos relacionados con la evaluación en documentos oficiales y otra literatura. En cambio, encuentran que los estudiantes valoran la evaluación que no conlleva notas y la que sirve para aspectos relacionados con la vida después de la universidad.

Un aspecto muy interesante es el hecho de que el término más citado de forma explícita en los documentos ha sido "feedback" (en 12 de los documentos), aunque aparece de manera implícita en la inmensa mayoría de ellos. La importancia de este término parece radicar, en que, dependiendo de qué manera se dote e interprete el feedback en los procesos de enseñanza y aprendizaje, estaremos llevando a cabo un tipo de EF y/o tradicional. Añadir, la estrecha relación entre feedback formativo y EF, no pudiendo existir uno sin la existencia del otro.

4. Conclusiones

Se han analizado un total de 22 de los 39 documentos encontrados. El motivo principal, puede ser debido a que un gran número de las citas encontradas, no disponían de información suficiente sobre los estudios realizados para poder ser analizados.

El análisis de los documentos revisados muestra un mapa del estado de la cuestión de la temática de la EF en ES en la literatura internacional organizada en torno a 6 grandes aspectos: (1) aproximación teórica al concepto y procesos de los sistemas de EF; (2) comparación entre sistemas de EF frente a la evaluación tradicional y sumativa; (3) ventajas y desventajas en la introducción de un sistema de EF; (4) conocer las consecuencias de la introducción de métodos, procesos o instrumentos de EF en Educación Superior; (5) las diversas percepciones de profesores, alumnos e instituciones en la implementación de procesos de EF en Educación Superior; (6) Como usar y utilizar el feedback para dar un carácter formativo a la evaluación. El "feedback" parece ser el concepto clave y básico a la hora de realizar procesos de EF en ES. Dependiendo de la forma de utilizarlo podemos estar ante un tipo de EF y/o tradicional.

Esperamos que este estudio pueda resultar útil para las personas que investigan la temática de la EF en ES, así como para el profesorado universitario interesado en desarrollar sistemas de evaluación más acordes con los planteamientos del aprendizaje basado en competencias.

Como prospectiva, la línea de investigación trabajada podría tener su continuidad con revisiones especializadas en estudios de campo específicos (formación inicial del profesorado, ciencias médicas, ingenierías, etc.). Otra posible línea de investigación sería estudiar si se están llevando realmente a cabo sistemas de EF en una determinada asignatura y universidad y que grado de concordancia refleja con la literatura internacional. Además, sería interesante el realizar un estudio en profundidad de otros conceptos muy relacionados con la EF, como en el caso del “formative feedback”, que se podría ampliar a los siguientes conceptos: (a) “Alternative Assessment”; (b) “Authentic Assessment”; (c) “Assessment for Learning in Higher Education”; (d) “Learning Oriented Assessment in Higher Education”; (e) “Electronic Assessment in Higher Education”; o (f) “Students Involvement Assessment in Higher Education”.

5. Agradecimientos

Este estudio forma parte del proyecto I+D titulado: “*La competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física*”. Convocatoria de noviembre de 2013 del Programa Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación Orientada a los Retos de la Sociedad, en el marco del Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016. Referencia: EDU 2013-42024-R.

6. Bibliografía

- Black, P. y Williams, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 4(1), 7-71.
- Bailey, R., & Garner, M. (2010). Is the feedback in higher education assessment worth the paper it is written on? Teachers' reflections on their practices. *Teaching in Higher Education*, 15(2), 187-198.
- Blair, B. (2007). At the end of a huge crit in the summer, it was crap I'd worked really hard but all she said was fine and I was gutted. *Art, Design & Communication in Higher Education*, 5(2), 83-95.
- Cooper, N. J. (2000). Facilitating learning from formative feedback in level 3 assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(3), 279-291.
- Gauntlett, N. (2007). *Literature review on formative assessment in higher education*. Middlesex University. <http://www.mdx.ac.uk/HSSc/CetI/docs/formrevnov07.pdf>.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la Educación: Cultura, Poder y Liberación*. Barcelona: Paidós-MEC.

- Gibbs, G., & Dunbar-Goddet, H. (2009). Characterising programme-level assessment environments that support learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(4), 481-489.
- Goos, M., Gannaway, D., & Hughes, C. (2011). Assessment as an equity issue in higher education: comparing the perceptions of first year students, course coordinators, and academic leaders. *The Australian Educational Researcher*, 38(1), 95-107.
- Higgins, R., Hartley, P., y Skelton, A. (2002). The conscientious consumer: reconsidering the role of assessment feedback in student learning. *Studies in Higher Education*, 27(1), 53-64.
- Jenkins, J. O. (2010). A multi-faceted formative assessment approach: better recognising the learning needs of students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(5), 565-576.
- López-Pastor, V. M. (2008). Desarrollando sistemas de evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria. Análisis de resultados de su puesta en práctica en la formación inicial del profesorado. *European Journal of Teacher Education*, 31(3), 293-311.
- López, V. M., y Palacios, A. (2012). Percepción de los futuros docentes sobre los sistemas de evaluación de sus aprendizajes. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(3), 317-341. (Fecha de consulta: 17/05/2013).
- López, V. M., y Palacios, A. (2013). Haz lo que yo digo pero no lo que yo hago: sistemas de evaluación del alumnado en la formación inicial del profesorado. *Revista de Educación*, 361.
- Nicol, D. (2007). Laying a foundation for lifelong learning: Case studies of e-assessment in large 1st-year classes. *British Journal of Educational Technology*, 38(4), 668-678.
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in higher education*, 31(2), 199-218.
- Pryor, J., & Crossouard, B. (2010). Challenging formative assessment: disciplinary spaces and identities. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(3), 265-276.
- Randall, L., & Zundel, P. (2012). Students' Perceptions of the Effectiveness of Assessment Feedback as a Learning Tool in an Introductory Problem-solving Course. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 3(1), 3.
- Pintor, P., Martínez, L., & Peire, T. (2010). Sistemas y procedimientos de evaluación formativa en docencia universitaria: resultados de 34 casos aplicados durante el curso académico 2007-2008. *ESE. Estudios Sobre Educación*, (18), 255-276.
- Scaife, J., & Wellington, J. (2010). Varying perspectives and practices in formative and diagnostic assessment: A case study. *Journal of Education for Teaching*, 36(2), 137-151.

- Taras, M. (2008). Summative and formative assessment Perceptions and realities. *Active learning in higher education*, 9(2), 172-192.
- Webber, K. L., & Tschepikow, K. (2011). *Learner-Centered Assessment: A Comparison of Faculty Practices in US Colleges and Universities 1993 to 2004*. Association for Institutional Research.
- Winstone, N., & Millward, L. (2012). Reframing Perceptions of the Lecture from Challenges to Opportunities: Embedding Active Learning and Formative Assessment into the Teaching of Large Classes. *Psychology Teaching Review*, 18(2), 31-41.
- Yorke, M. (2001). Formative assessment and its relevance to retention. *Higher Education Research and Development*, 20(2), 115-126.
- Yorke, M. (2005). Formative assessment in higher education: Its significance for employability, and steps towards its enhancement. *Tertiary Education and Management*, 11(3), 219-238.
- Yorke, M. (2003). Formative assessment in higher education: Moves towards theory and the enhancement of pedagogic practice. *Higher education*, 45(4), 477-501.