



Proceso de elaboración de una rúbrica para la evaluación del Prácticum del Máster de E. Secundaria por parte de los tutores de los centros

Designing a rubric for secondary teachers' in-training evaluation by school supervisors

Ángel Pérez Pueyo, M^a. Ángeles Díez Fernández, Raquel Domínguez Fernández*, Marta-Eva García González, Roberto Fernández Fernández, M^a Inmaculada González Alonso, y M^a. Dolores Alonso Cortés. *Universidad de León*

* Datos de contacto: +34 987293507 | rdombf@unileon.es

Resumen

A lo largo de los cinco cursos en los que se ha impartido el Máster de Educación Secundaria de la Universidad de León se han detectado una serie de dificultades en el proceso evaluador de las competencias del Prácticum de un modo adecuado. El hecho de que en la evaluación de esta asignatura intervengan tanto los tutores académicos como los de los centros educativos aumenta su complejidad. En un primer momento se decidió que los tutores académicos evaluarían las competencias de la asignatura mediante un portafolio, mientras que los externos se ocuparían de las capacidades y actitudes del alumnado al enfrentarse a la práctica docente. Sin embargo, se observó que algunas de las competencias no podían ser evaluadas a través de los portafolios, sino que requerían la implicación de los tutores de los centros. En un intento por facilitarles esta labor se ha desarrollado un proceso de investigación-acción que ha culminado en la elaboración de una rúbrica o escala de valoración de dichas competencias. El objetivo es que el instrumento diseñado ayude a dichos tutores a guiar el aprendizaje de los alumnos y evaluarlo y calificarlo con unos criterios objetivos y coherentes, comunes para todos los agentes externos de los diferentes módulos del Máster. El proceso de diseño de la escala se ha llevado a cabo en 4 fases: 1) diseño del instrumento para la evaluación formativa; 2) difusión del mismo entre todos los agentes; 3) seguimiento de su uso en los centros; 4) evaluación de los resultados. Tras la implementación de la escala de valoración se ha detectado: 1) mejora del proceso de tutorización; 2) una mayor y mejor coordinación entre los tutores externos y los de la ULE; 3) un sistema de evaluación y calificación más eficiente.

Palabras clave: Evaluación, competencias, Prácticum, investigación-acción, escala de valoración

Resumen en inglés

During the five years of the Master's Degree in Secondary Education in the University of Leon (Spain) we have detected some difficulties concerning the evaluation process of the Practicum competencies. The fact that both academic tutors and educational supervisors participate in the evaluation of this subject makes it even more complex. Initially, it was decided that the academic tutors would evaluate the subject competencies through a portfolio, whereas the supervisors would focus on the students' abilities and skills during their teaching practice. However, we observed that some of the competencies could not be evaluated through portfolios, since they



required the supervisors' involvement. The objective of this work was to describe the action-research process developed to design a rubric to assess competencies. This instrument was created to facilitate the supervisors' evaluation task by enabling them to lead their students' learning as well as to evaluate and assess it by applying clear and coherent criteria. The process of the rubric design took four steps: 1) designing the formative evaluation tool; 2) disseminating it among the teaching agents; 3) monitoring its use at school; 4) analysing and assessing the results. We can conclude that the use of the rubric has led to 1) improvement of the tutoring process; 2) better coordination between the school supervisors and the university tutors; 3) a more efficient evaluation and assessment system.

Palabras clave en inglés: *Evaluation, competencias, Practicum, action-research, rubric*

Introducción

En los estudios universitarios dirigidos a la formación del profesorado las denominadas asignaturas Prácticum desempeñan un papel significativo y, al mismo tiempo, problemático (Haigh & Ell, 2014). Son asignaturas de muy compleja organización cuya evaluación encierra una gran dificultad ya que los procesos de enseñanza-aprendizaje se realizan en gran parte fuera de las aulas universitarias, requieren habilidades y conocimientos muy variados y en ellos intervienen agentes externos sobre los que recae mucha responsabilidad formativa. Qué se evalúa, cómo se evalúa y quiénes evalúan en las asignaturas Prácticum son cuestiones que siguen mereciendo estudio y discusión y el propósito de este trabajo es presentar el proceso que, buscando responderlas, hemos seguido un grupo de profesores del Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad de León, así como algunos de los resultados obtenidos¹

Marco teórico y objeto de estudio

1. ¿Qué se evalúa en las asignaturas Prácticum?

En el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, los aprendizajes realizados durante el Prácticum han de traducirse, al igual que sucede en el resto de asignaturas, en la adquisición de una serie de competencias que funcionan como estándares normativos. Sin embargo, al estar redactadas en términos muy ambiciosos, resulta difícil formular juicios directos y objetivos a partir de ellas (Haigh & Ell, 2014) y tanto en los futuros docentes como en sus formadores es frecuente percibir una sensación de incoherencia: se han apreciado desfases entre lo que los alumnos dicen haber aprendido y lo que deberían aprender (Bahous & Nabhani, 2011) y, comparando instituciones

¹ Este trabajo forma parte del Proyecto de Innovación Docente, concedido por la Oficina de Calidad de la Universidad de León en la convocatoria 2013-14, titulado "La evaluación formativa como un procedimiento de tutorización y seguimiento del proceso de aprendizaje del alumnado de Prácticum (II): la evaluación por los tutores externos a la Universidad de León"



de formación docente, se han encontrado diferencias importantes en lo que respecta a la concepción y delimitación de competencias y a su integración en los planes de estudio (Struyven & de Meyst, 2010).

En el caso del Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, la ORDEN ECI/3858/2007 recoge las competencias que el alumnado debe adquirir pero la exploración de Trabajos Fin de Máster o portafolios (Pérez Pueyo et al., 2013) ha revelado que, tal y como allí aparecen formuladas, no resultan útiles como instrumentos de evaluación. Por lo tanto, es necesario concretarlas en un catálogo consensuado de criterios que permita evaluar los aprendizajes que efectivamente se producen en los contextos educativos reales.

2. ¿Quién evalúa en las asignaturas Prácticum?

La formación del alumnado de Prácticum es tradicionalmente compartida por profesores-tutores de los centros educativos donde el alumnado realiza las prácticas y por tutores académicos. No obstante, a pesar de la importantísima función que los primeros desempeñan en el proceso formativo de los futuros docentes, a menudo parecen no sentirse legitimados a la hora de manifestar su propia visión del nivel de aprovechamiento alcanzado por los estudiantes (Ortlipp, 2009). Por otra parte, en sus valoraciones se han apreciado importantes variaciones que han puesto en duda su fiabilidad. Así pues, se impone de trabajar en la línea de Costin (2003) quien demostró que, dialogando y reflexionando con ellos acerca del proceso de evaluación y elaborando conjuntamente los instrumentos y procedimientos, se sienten evaluadores legítimos (Ortlipp, 2009).

3. ¿Cómo se evalúa en el Prácticum?

Aunque la abundante bibliografía sobre la evaluación en la Enseñanza Universitaria (Capllonch y Buscà, 2006; Escudero, 2010; López-Pástor, 2006; López-Pastor, Martínez y Julián, 2007) ha permitido identificar diferentes estrategias, métodos y técnicas así como sus respectivas ventajas e inconvenientes (Biggs, 2005; Brown y Glasner, 2003; Fraile y Aragón, 2003), se ha constatado que la evaluación formativa mejora el aprendizaje del alumnado y el funcionamiento del proceso de enseñanza: así, por ejemplo, Atkinson y Siew Leng (2013) demostraron que los estudiantes universitarios involucrados en procesos de evaluación formativa fueron capaces de ver con claridad lo que tenían que hacer, lo que habían logrado, y lo que tenían que hacer para mejorar. Desde la perspectiva del profesor, se detectaron como beneficios una reducción del 40% en el tiempo de dedicación a las labores evaluadoras y una mayor satisfacción del alumnado con la retroalimentación. Si quienes participan en dichos procesos son alumnos que están formando para la docencia, parece lógico suponer que, al tiempo que disfrutan de los beneficios de la evaluación formativa como un instrumento de regulación de su propio aprendizaje, estarán obteniendo, además, el conocimiento necesario para que un día la pongan en práctica en sus propias aulas.



Metodología

1. Participantes

Los participantes en este trabajo fueron 97 tutores en los centros educativos implicados en la supervisión de los alumnos del Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad de León y el mismo número de tutorandos. Además, formaron parte de este proyecto 6 profesores del Máster de la ULE, tutores de las asignaturas Prácticum de los módulos de Geografía e Historia, Inglés, Biología y Geología, Formación y Orientación Laboral, Tecnologías y Lengua castellana y Literatura.

2. Procedimiento

La elaboración del procedimiento y del instrumento para que los tutores de los centros puedan realizar una evaluación formativa de esta asignatura se llevó a cabo en 4 fases durante el curso 2013/14:

Fase 1. Diseño del procedimiento y el instrumento evaluador por los tutores universitarios. Durante la fase inicial se desarrollaron las siguientes acciones:

- 1) División de las competencias (CC) y subcompetencias (SS) de la asignatura Prácticum en dos grupos:
 - 1) las centradas en el análisis de la práctica docente y 2) las que se refieren a la intervención educativa. Se consideró que las SS en las que se pide a los alumnos que reflexionen sobre su aprendizaje pueden ser evaluadas por los tutores de la ULE mediante los portafolios. En cambio, se necesita que los tutores de los centros evalúen la puesta en práctica de sus habilidades docentes (ver ejemplos en Tabla 1).

Tabla 1: Ejemplos de división de CC y SS para su evaluación por los tutores universitarios y los externos.

Competencias	SS para tutores universitarios	SS para tutores externos
18.- Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente.		Saber ajustar la expresión oral a la intención didáctica (instrucciones, explicaciones e interacciones...).
		Realizar documentos escritos con corrección ortográfica y gramatical, de estilo y de formato general.
19.- Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia. 14.- Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes.	Conocer las características de los alumnos y los procesos de relación e interacción entre el profesor tutor y los alumnos y de estos entre sí	Poner en práctica diferentes estrategias para mejorar la convivencia en el aula y facilitar el aprendizaje en el aula.



2) Redacción y análisis del primer borrador de indicadores de las SS. Por ejemplo, “Poner en práctica en el aula unidades didácticas, sesiones, organización de las actividades” se dividió en una serie de indicadores, entre otros, “Inducción”, “Promoción del aprendizaje significativo”, “Modelado”...

Tras el análisis de este primer documento se consideró que necesitamos explicar los indicadores de un modo más exhaustivo con el fin de que los tutores entiendan bien cada una de las habilidades didácticas incluidas. Además, se hizo necesario reorganizar algunas de las SS. Como consecuencia, aquellas SS que coinciden con habilidades didácticas se eliminaron como S independiente para integrarse en otra de las SS. Por ejemplo, 'Realizar actividades utilizando las TIC como herramienta para la enseñanza' y 'Realizar actividades utilizando las TIC como herramienta para el aprendizaje' se incluyeron en el indicador 'Gestionar los recursos, incluyendo las TIC, de forma adecuada'.

Por otra parte, todos los indicadores de diferentes SS relacionados con la verbalización y el uso de la lengua en general pasaron a integrarse en 'Saber ajustar la expresión oral a la intención didáctica...' y 'Realizar documentos escritos con corrección ortográfica y gramatical...'; además, esta última S no incluye indicadores, ya que su redacción es lo suficientemente clara.

Finalmente, se consideró que, dado que ambas se refieren a la convivencia en el aula, las SS 'Poner en práctica diferentes estrategias para mejorar la convivencia en el aula y facilitar el aprendizaje en el aula' e 'Intervenir en la resolución de conflictos' deben formar parte de una única S: 'Poner en práctica diferentes estrategias para mejorar la convivencia en el aula y/o intervenir en la resolución de conflictos'.

3) Redacción del documento definitivo con las SS y sus indicadores (ver ejemplo en Tabla 2).

Tabla 2. Ejemplo de subcompetencia e indicadores.

Subcompetencia a evaluar	Indicadores
Saber ajustar la expresión oral a la intención didáctica (instrucciones, explicaciones e interacciones...)	Utilizar la lengua oral para la transmisión de los contenidos conceptuales (saber) de la materia de forma correcta (sin errores lingüísticos) y adecuada (al nivel de los alumnos y de la materia)
	Utilizar la lengua oral para la transmisión de los contenidos procedimentales (saber hacer) implicados en la materia de forma correcta y adecuada
	Utilizar la lengua oral para la interacción con los alumnos de forma correcta (sin errores lingüísticos) y eficaz (ajustada a la intención comunicativa)

4) Redacción y análisis del primer borrador con los posibles niveles de actuación para cada indicador. En un primer momento se decidió plantear el mismo número de niveles de actuación para cada uno de ellos, que se redactaron, en su mayoría, siguiendo pautas idénticas (nunca/ casi siempre /siempre) y a los que se daba el mismo peso en la calificación. Tras el análisis del borrador se acordó que:

- la propuesta del mismo número de niveles de actuación para cada S no era adecuada, ya que no todos los indicadores tienen por qué demandar la misma cantidad;



- para que rellenar este tipo de rúbrica no se convierta en un proceso mecánico la redacción de los niveles no debería ajustarse siempre a un mismo estándar, es decir, sería conveniente que cada descriptor fuese considerado de un modo independiente y que dicha descripción fuese variada e incluyese cuestiones relativas a la frecuencia y/o la calidad/adecuación de las intervenciones educativas;
 - los diferentes indicadores y sus niveles de actuación no deberían tener una valoración estándar, sino que esta dependería de la importancia de ese aspecto en concreto en la práctica docente; por ejemplo, se consideró que la adquisición de la S 'Poner en práctica unidades didácticas...' ha de tener una ponderación más alta que, por ejemplo, 'Poner en práctica diferentes estrategias para mejorar la convivencia en el aula...';
 - dada la importancia para un docente de los aspectos relacionados con la expresión oral y escrita, se decidió que, cuando el grado de adquisición de las SS 'Saber ajustar la expresión oral a la intención didáctica...' y 'Realizar documentos escritos con corrección ortográfica y gramatical, ...' sea insuficiente la valoración global del Prácticum no superará la nota de 'aprobado'.
- 5) Redacción de la escala de valoración (provisional) para el trabajo con los tutores de los centros (ver ejemplo en Tabla 3).

Tabla 3. Ejemplo de S con uno de sus indicadores y niveles de actuación (provisional)

Subcompetencia	Indicador	Niveles de actuación
COMPETENCIA A EVALUAR Saber ajustar la expresión oral a la intención didáctica (instrucciones, explicaciones e interacciones...) (VALORACIÓN: 25 puntos) [Los alumnos que al final de su Prácticum no demuestren un nivel de aprobado en los 3 indicadores de esta competencia no podrán ser calificados con más de 6,5,	Utilizar la lengua oral para la transmisión del "saber hacer" implicados en la materia de forma	Es habitual que explique los procesos necesarios para el aprendizaje de los contenidos y lo hace de forma adecuada (15 puntos)
		Cuando ha explicado los procesos necesarios para el aprendizaje de los contenidos lo ha hecho de forma adecuada (11 puntos)
		Cuando ha explicado los procesos necesarios para el aprendizaje de los contenidos no lo ha hecho de una forma correcta (7 puntos)
		No ha explicado los procesos necesarios para el aprendizaje de los contenidos (0 puntos)

Fase 2. Creación de una red de trabajo entre los tutores externos y los universitarios.

- 1) Se informó del procedimiento y se explicó la escala de valoración a los tutores seleccionados por su larga experiencia en el Prácticum para formar parte del grupo piloto (uno por cada uno de los 6



módulos implicados). Dichos tutores se comprometieron a estudiar los documentos y enviaron sus contribuciones para la mejora de los mismos.

- 2) Redacción de la escala de valoración definitiva (ver ejemplo en Tabla 4) tras analizar y aceptar parte de las modificaciones propuestas por los tutores de los centros.

Tabla 4. Ejemplo de SS con uno de sus indicadores y niveles de actuación (definitiva)

Subcompetencia	Indicador	Niveles de actuación
Saber ajustar la expresión oral a la intención didáctica (instrucciones, explicaciones e interacciones...) [Los alumnos que al final de su Prácticum no demuestren un nivel de aprobado en los 3 indicadores de esta competencia no podrán ser calificados con más de 6,5, independientemente de su nota media global] (VALORACIÓN: 25 puntos)	Utilizar la lengua oral para la transmisión del "saber hacer" implicados en la materia de forma correcta y adecuada (VALORACIÓN: 11 puntos)	Es habitual que explique los procesos necesarios para el aprendizaje de los contenidos y lo hace de forma adecuada (11 puntos)
		Cuando ha explicado los procesos necesarios para el aprendizaje de los contenidos lo ha hecho de forma adecuada (9 puntos)
		Cuando ha explicado los procesos necesarios para el aprendizaje de los contenidos no lo ha hecho de una forma correcta (6 puntos)
		No ha explicado los procesos necesarios para el aprendizaje de los contenidos (0 puntos)

- 3) Validación de la escala de valoración por parte de 13 tutores externos, que pilotaron el documento en sus centros y enviaron feedback a los tutores universitarios.
- 4) Difusión del procedimiento y el instrumento de evaluación formativa diseñado a todos los tutores en los centros implicados en el Prácticum (reunión informativa, visitas a los centros, correo electrónico y página web de la Facultad de Educación de la Universidad de León).

Fase 3. Desarrollo del proceso de evaluación formativa y de tutorización del Prácticum.

- 1) Se realizó el seguimiento del último período de la estancia de alumnos en los centros. Los dos tutores intercambiaron información acerca del proceso de puesta en práctica del procedimiento de la evaluación formativa y del uso de la escala de valoración.
- 2) Se concluyó dicho proceso cuando los tutores de los centros enviaron a la responsable del Prácticum la escala de valoración que recogía la calificación de sus alumnos, así como un cuestionario de satisfacción. Los alumnos del Máster rellenaron también un cuestionario de satisfacción que incluía un ítem referido al nuevo procedimiento evaluador implantado en los centros.

Fase 4. Evaluación de los resultados.



Resultados

Se elaboró y validó un instrumento y un procedimiento que permite a todos los tutores responsables en los centros orientar el aprendizaje de los alumnos y evaluarlo y calificarlo con unos criterios objetivos y coherentes, comunes para todos los evaluadores externos de los diferentes módulos del Máster.

El instrumento es una escala de valoración de las competencias y de las habilidades didácticas. Su versión definitiva es un documento con el que se evalúan las 4 SS relacionadas con cómo imparten los profesores en prácticas sus clases, su uso de la lengua oral y escrita durante las mismas, y su capacidad para gestionar la convivencia en el aula. Para esta evaluación los tutores en los centros tienen 10 indicadores, con entre 4 y 6 niveles de actuación en cada uno de ellos (ver ejemplo en Tabla 4). Estos niveles valoran aspectos como la frecuencia ('Con frecuencia los contenidos han estado organizados'), la calidad ('Su utilización de los ejemplos ha sido escasa y no muy correcta') y la originalidad ('Cuando ha sido necesario ha utilizado adecuadamente ejemplos variados, originales...'). Para cada indicador los tutores deben elegir uno de los niveles, el que creen que se ajuste mejor al grado de adquisición de la SS alcanzado por sus tutorandos, al que se le ha asignado una puntuación. Dado que uno de los objetivos de esta herramienta es la calificación del aprendizaje de los alumnos durante el Prácticum la suma total de los ítems es de 100 puntos.

El procedimiento de evaluación formativa comienza con la entrega de la escala a cada tutor y a su alumno al principio del período de prácticas. Los tutores universitarios explicarán a ambos el propio documento y cómo puede usarse. Se les informa de que, lejos de ser únicamente un instrumento para la calificación final, su objetivo es servir de guía de los aprendizajes docentes, tanto para los tutores, que deben dirigirlos, como para los alumnos. Ya que se trata de un proceso de evaluación formativa, si bien no se han definido específicamente los momentos de aplicación de la escala (que dependerán de las circunstancias particulares), se les recomendará que la utilicen en uno o varios momentos intermedios durante la estancia en los centros como instrumento de retroalimentación, con el fin de que los alumnos puedan conseguir el mejor resultado posible. Su uso ha de facilitar la identificación de sus fortalezas y debilidades y permitir reconducirlos aprendizajes de los profesores en prácticas de forma adecuada. Del mismo modo, se explica a los alumnos la importancia de usar la escala como instrumento de autoevaluación. Finalmente, el tutor envía la escala debidamente cumplimentada al responsable del Prácticum tras seleccionar - para cada indicador - el nivel que demuestra el alumno una vez acabado su período de prácticas.

Si bien aún no se ha podido realizar el análisis estadístico de los resultados de la aplicación del instrumento elaborado, ni de la validación del protocolo de actuación, sí que se analizaron las encuestas de satisfacción realizadas, tanto por los tutores de los centros como por los alumnos en prácticas. Los primeros datos nos permiten ser optimistas.

En cuanto a los tutores de los centros, mayoritariamente consideraron que la escala de evaluación era buena (62,89%) o suficiente (36,08%) como instrumento para la evaluación formativa. Solo uno de



ellos (1,03%) la vio como insuficiente. Encontramos resultados casi idénticos cuando se analizaron las respuestas a la pregunta sobre la utilidad de la escala como instrumento para la evaluación-calificación final. El 63,92% creía que era buena, el 34,02% suficiente, y para solo un 2,06% era insuficiente. La similitud de los resultados en ambas cuestiones las atribuimos a que las dos respuestas se fundamentaron en la adecuación de la escala para la evaluación final, ya que la mayoría de los tutores no pudieron disponer de ella hasta muy avanzado el Prácticum. De hecho, solo realizaron realmente evaluación formativa 13 profesores de los 97 implicados en la tutorización del Prácticum. Por lo tanto, creemos que solo lo podemos utilizar como indicador del grado de bondad de la escala para la calificación final de los alumnos.

En este sentido, nos preocupa que algo más del 35% de tutores participantes en el Prácticum solo la considerasen suficiente. Creemos que la razón podría estar en que, por diversos motivos, no hemos logrado explicar a todos los tutores implicados de forma adecuada ni el instrumento ni el procedimiento a seguir.

En cuanto a la encuesta de satisfacción realizada por los alumnos los resultados mostraron que, de los 94 alumnos que contestaron a la misma, un 25,5% no había utilizado la escala de valoración como instrumento de evaluación formativa. Respecto a los que sí la habían utilizado la valoraron de forma muy positiva para su aprendizaje. De hecho, tan solo un 4,29% la valoró como 'nada útil' frente a un 24,29%, que la calificó como 'muy útil'. Tal y como se aprecia en el gráfico 1 el porcentaje de alumnos que la consideraron de utilidad en su aprendizaje superó el 75% (desde 'bastante útil' hasta 'muy útil').

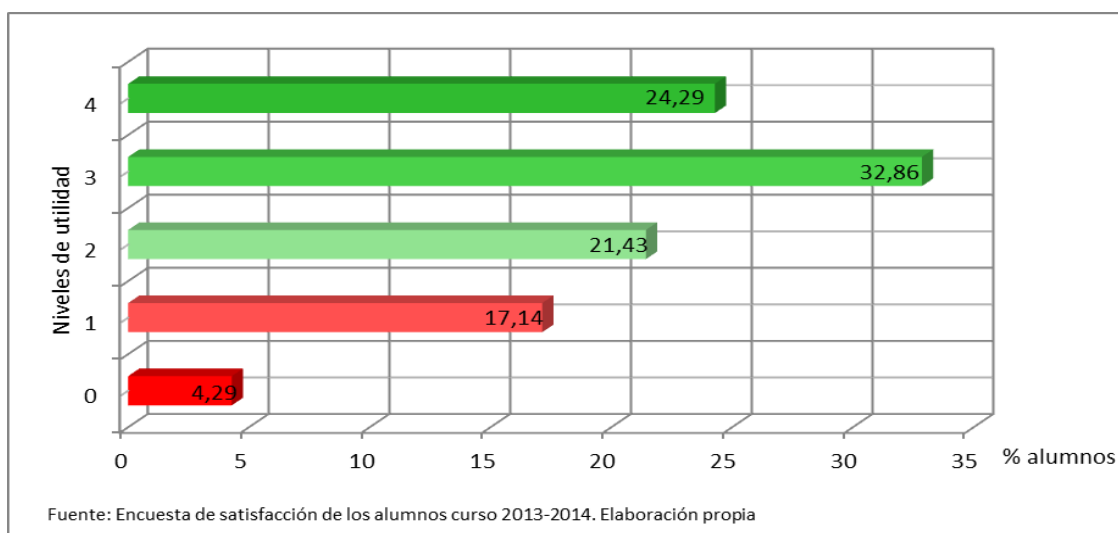


Gráfico 1: Utilidad de la escala de valoración para el aprendizaje del alumno



Conclusiones

A pesar de la complejidad en la evaluación de la asignatura Prácticum por la diversidad de los agentes evaluadores (quién evalúa), la creación de una red de trabajo entre los tutores externos y los universitarios nos ha permitido definir las CC evaluables en los centros y en la universidad (qué se evalúa). El trabajo colaborativo ha permitido, además, elaborar y validar un instrumento (la escala de valoración y calificación), que contiene indicadores detallados que facilitan la calificación de esta asignatura. En cuanto al procedimiento (cómo se evalúa) diseñado para implantar en los centros de prácticas la evaluación formativa, ya realizada por los tutores universitarios, por cuestiones de tiempo se puso en práctica solo parcialmente. En el curso 2014/15 se pondrá en funcionamiento todo el proceso de evaluación formativa desde el principio del Prácticum, así que se espera que los resultados sean mejores.

Bibliografía

- ATKINSON, D. & SIEW LENG, L. (2013). Improving assessment processes in Higher Education: Student and teacher perceptions of the effectiveness of a rubric embedded in a LMS. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29 (5), 651-666.
- BAHOUS, R. & NABHANI, M. (2011). Assessing education program learning outcomes. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 23(1), 21 – 39.
- BIGGS, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- BROWN, S. & GLASNER, A. (2003). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- CAPLLONCH, M.Y BUSCÀ, F. (2006). Pros y contras de la evaluación formativa en el proceso de adaptación al EEES. El caso de la asignatura de fundamentos de la educación física y su didáctica. En *Actas del I Congreso Nacional de evaluación formativa en docencia universitaria*. Segovia: Universidad de Valladolid.
- ESCUDERO, T. (2010). *Sin tópicos ni malentendidos: fundamentos y pautas para una práctica evaluadora de calidad en la enseñanza universitaria*. Colección "Documentos" Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.
- HAIGH, M. & F. ELL. (2014). Consensus and dissensus in mentor teachers' judgments of readiness to teach. *Teaching and Teacher Education*, 40, 10-21.
- FRAILE, A. Y ARAGÓN, A. (2003). La autoevaluación a partir de los compromisos de los estudiantes de educación física. En Navarro, V. y Jiménez, F. (Eds). *Actas XXI Congreso Nacional de Educación Física*. Universidad de la Laguna. Tenerife: CD-R.
- LÓPEZ-PASTOR, V. M. (2000). *La evaluación compartida. Estudio de casos en primaria, secundaria y formación del profesorado*. Sevilla: MCEP.
- LÓPEZ, V. M., MARTÍNEZ, L. F. & JULIÁN, J. A. (2007). *La Red Nacional de Evaluación Formativa, Docencia Universitaria y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*. Presentación del proyecto,



grado de desarrollo y primeros resultados. *Revista de Docencia Universitaria*. Red-U. *Revista de Docencia Universitaria*, 2 (1), 1-19.

ROVIRA, M. (2000). *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Barcelona: Graó.

ORTLIPP, M. (2009). Shaping Conduct and Bridling Passions: governing practicum supervisors' practice of assessment. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 10 (2), 156-167.

PÉREZ PUEYO, A.; DIEZ FERNÁNDEZ, M.A.; DOMÍNGUEZ FERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, R.; GONZÁLEZ ALONSO, I. Y GARCÍA GONZÁLEZ, M.E. (2013). Análisis de los portafolios y reformulación de las competencias en el Prácticum del Máster Universitario de Enseñanza Secundaria. *Actas del III Congreso Internacional de Docencia Universitaria (CD_ROM)*, Vigo.

STRUYVEN, K., & DE MEYST, M. (2010). Competence-Based Teacher Education: Illusion or Reality? An Assessment of the Implementation Status in Flanders from Teachers' and Students' Points of View. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1495-1510.