

EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES Y CALIDAD DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA: PROPUESTAS DE MEJORA

Mónica Porto Currás
Departamento de Didáctica y Organización Escolar
Facultad de Educación
Universidad de Murcia

Resumen

En este artículo presentamos una síntesis de algunas de las conclusiones a las que llegamos tras el análisis de percepciones de estudiantes y directores de Departamento de la Universidad de Compostela sobre la forma en que se entiende y desarrolla la evaluación de estudiantes.

Situándonos en un enfoque interpretativo-etnográfico, creemos que conocer en qué aspectos coinciden las percepciones de colectivos tan distintos como los de estudiantes y directores de Departamento de diferentes áreas de conocimiento nos puede ofrecer pistas para identificar algunas de las claves culturales presentes en la evaluación de estudiantes, al mismo tiempo que nos aporta información muy valiosa sobre algunos de sus puntos fuertes y de sus debilidades a tener en cuenta en cualquier intento de mejora de la calidad docente.

Abstract

In this article, we present a synthesis of the conclusion that we come with the analysis of perceptions of students and department directors about the students' evaluation in Santiago de Compostela University.

We believe that to know in which aspects are agree the perceptions of groups as different as students and department directors could give us trails for identify some of the culture keys of the students' evaluation, at the same time that it provides valuable information about some of the strong and weak points to take into account for improve the quality of university teaching.

Durante los últimos cinco años (2000-2005) nos ha preocupado conocer cómo es la realidad de la evaluación de estudiantes que se realiza en la Universidad de Santiago de Compostela, ya que creemos que analizar cómo se realiza esta evaluación en cada universidad (en qué aspectos se están centrando, qué metodologías utilizan, qué opinan profesores y estudiantes sobre la forma en que se desarrolla, etc.), y contrastar esta información con lo que actualmente se defiende desde la literatura especializada, es un valioso indicador de la calidad de la enseñanza universitaria toda vez que proporciona información muy útil para conocer algunos de sus puntos fuertes y débiles y hacer propuestas de mejora.

Consecuentemente, hemos realizado una investigación¹ contextualizada en el marco de la evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria, ya que partimos de la convicción de que conocer cómo se realiza la evaluación de los estudiantes nos puede ofrecer información relevante para mejorar la calidad de la enseñanza y de la Universidad en conjunto.

Para ello, hemos estudiado las percepciones de estudiantes y de directores de Departamentos universitarios sobre cómo se desarrolla este proceso, analizando posibles diferencias en la forma de evaluar entre las cinco grandes áreas de conocimiento de la Universidad de Santiago de Compostela (Ciencias Sociales y Jurídicas, Humanidades, Ciencias Experimentales, Enseñanzas Técnicas y Ciencias de la Salud) y, a partir del análisis de toda esta

información, proponemos alternativas de mejora.

En este artículo presentamos una primera síntesis de las principales conclusiones a las que hemos llegado, organizando esta información en torno a tres grandes preguntas:

1. ¿Es la evaluación de estudiantes un indicador de calidad relevante?
2. ¿Está contribuyendo la evaluación de estudiantes a la mejora de la calidad docente de la USC?
3. ¿Qué hacer para mejorar?

1. ¿ES LA EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES UN INDICADOR DE CALIDAD RELEVANTE?

Desde el inicio de esta investigación hemos pretendido enmarcar este trabajo sobre la evaluación de estudiantes en la actual investigación sobre el proceso de evaluación de la calidad de las universidades. Por supuesto, no obviamos que para conocer la calidad de la docencia habría que atender a otros indicadores y no quedarse únicamente con la información sobre la evaluación de estudiantes, pero con la información obtenida sobre este proceso hemos constatado que:

1. No existe coordinación ni debates en los departamentos sobre temas docentes. La coordinación que sería necesaria para poder desarrollar un plan de estudios coherente, organizado y estructurado,

¹ Esta investigación se ha presentado como Tesis Doctoral con el título: “La evaluación de los estudiantes universitarios: el caso de la Universidad de Santiago de Compostela” dirigida por el profesor doctor Felipe Trillo Alonso.

no se aprecia en los Departamentos de la Universidad de Santiago de Compostela.

Entre las razones a las que puede ser debida esta situación se encuentra la difícil situación de algunos departamentos universitarios que, para cumplir con los mínimos exigidos por la LRU, se configuraron uniendo al profesorado de áreas de conocimiento dispares, con tradiciones diferentes, que hace que sientan que tienen muy pocas cosas en común, y dificulta las posibilidades de reuniones y acuerdos departamentales sobre cuestiones que vayan más allá de los meros trámites administrativos.

En opinión de los directores de Departamento entrevistados, las diferencias existentes entre las subáreas que conforman los Departamentos, así como la necesidad de que los acuerdos docentes surjan del debate y posicionamiento interno del profesorado, es un proceso para el que parece que todavía no se encuentran preparados o suficientemente motivados.

2. El profesorado universitario no cuenta con la formación ni la tradición necesarias para abordar colegiadamente temas relacionados con la docencia, bien sea porque sienten que la docencia universitaria está infravalorada, de forma que a nivel institucional no importa como sea su desarrollo ni se va a valorar de ninguna forma los esfuerzos y el tiempo dedicado a mejorarla, bien sea porque la tradición universitaria hace que se viva como una labor a desarrollar en solitario, donde no se comparten los problemas que pueden surgir ni las

soluciones que se van alcanzando para mejorarlos.

De hecho, los directores de Departamento entrevistados expresan que es difícil iniciar y desarrollar procesos de debate y acción grupal entre el profesorado universitario sobre temas relacionados con la evaluación o la docencia en general, cuando estos modos de actuación no forman parte de las rutinas o hábitos docentes.

Tal y como nos advierte Miguel Ángel Santos Guerra (1993), los profesores han recibido una formación, han tenido un desarrollo profesional y han realizado un perfeccionamiento casi siempre asentados en el individualismo. El paradigma de colegialidad exige una nueva concepción y una nueva práctica a la que el profesorado no está acostumbrado, y que además requiere de unas condiciones y un reconocimiento que no se dan en el contexto universitario.

3. No se está potenciando el desarrollo de capacidades cognitivas superiores en los estudiantes.

Autores como Carles Monereo y José Ignacio Pozo (2003), entre otros, consideran que las competencias que deben desarrollar los estudiantes universitarios podrían agruparse en seis grandes bloques: aprender a aprender y a pensar, a cooperar, a comunicarse, a empatizar, a ser crítico y a automotivarse. Sin embargo, no parece que estas competencias se estén fomentando ni garantizando con el desarrollo de la evaluación ya que, de acuerdo con las percepciones que nos han expresado estudiantes y directores encuestados, lo que se evalúa fundamentalmente es el grado de asimilación o conocimiento de los contenidos trabajados

en el aula, si bien de ese conocimiento lo que importa fundamentalmente es la solución de los ejercicios o la reproducción de la información, con independencia de que se haga memorísticamente. Y puesto que lo que no se evalúa se devalúa, cabe suponer que no existe interés alguno por garantizar que se promocióne el desarrollo de capacidades que se suponen básicas en la formación de un estudiante de educación superior.

4. A pesar de que tanto profesores como estudiantes muestran estar descontentos o poco satisfechos con el desarrollo de uno de los aspectos básicos en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, no parece que se estén realizando grandes esfuerzos para modificar esta situación, dando la impresión de que ambos colectivos tienen asumido que es demasiado difícil –cuando no imposible– modificar esta realidad.
5. Los estudiantes universitarios avanzan en sus estudios superiores conformando o consolidando la idea de que es más importante aprobar unos exámenes que el proceso de aprendizaje que están desarrollando, de forma que no dudan en condicionar la forma de estudiar al tipo de pruebas de evaluación que tendrán que superar, o intentar averiguar qué es lo que el profesor va a considerar como respuesta correcta aunque ellos no estén de acuerdo en que lo sea. De esta forma se está consiguiendo formar a profesionales de nivel superior en capacidades que tienen poco que ver con la defensa de sus ideas, principios o valores, el pensamiento crítico, la reflexión, la creatividad, etcétera.
6. Se está muy lejos de conseguir el entorno de aprendizaje que se pretende en el

Espacio Europeo de Educación Superior, ya que uno de sus principios básicos es fijar como eje de referencia de todo el proceso el propio aprendizaje de los alumnos, y precisamente ese proceso de aprendizaje es un gran desconocido para los docentes universitarios.

En palabras de Domingo Docampo (2001), esta cultura del aprendizaje debería llevarnos a una revisión profunda de los esquemas de evaluación, con el fin de reflejar adecuadamente en las calificaciones el esfuerzo efectuado por los estudiantes. Es decir, que en esas calificaciones se refleje realmente cuál ha sido el proceso de aprendizaje seguido por el alumno, las condiciones en las que ha trabajado y las capacidades que ha desarrollado; aspectos que hemos comprobado no están presentes en el actual modo de desarrollar la evaluación de estudiantes.

7. Muchos de los problemas que se detectan en el proceso de evaluación: falta de medios materiales y humanos, deficiente formación pedagógica del profesorado, elevado número de alumnos, falta de coordinación, excesiva compartimentalización del conocimiento, escaso reconocimiento a la labor docente, o rutinización de las prácticas profesionales, van a condicionar igualmente todo el proceso de enseñanza que se realiza en el contexto universitario, dificultando enormemente que sea un proceso de calidad.

Por consiguiente, el saber cómo se está realizando este proceso ofrece información muy relevante sobre la calidad de la docencia de esta institución, lo que lo valida como un indicador deseable o necesario.

2. ¿ESTÁ CONTRIBUYENDO LA EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES A LA MEJORA DE LA CALIDAD DOCENTE DE LA USC?

Uno de los objetivos prioritarios de esta investigación era establecer cómo contribuye la forma de realizar el proceso de evaluación a la mejora de la calidad docente de la Universidad de Santiago de Compostela, y la información ofrecida por estudiantes y directores de Departamento encuestados no nos permite dar una respuesta muy halagüeña.

Hablar de calidad de la docencia universitaria exige conjugar dos perspectivas: una intrínseca, que hace referencia al acatamiento o respeto a las exigencias didácticas de una ciencia o de una disciplina; y otra extrínseca que se refiere a la correlación con las necesidades del entorno o de la institución en la que se realiza. Consecuentemente, para que el proceso de evaluación de estudiantes esté contribuyendo a la calidad de la docencia, debe hacerlo desde ambas perspectivas.

Pues bien, desde una perspectiva extrínseca no se puede decir que la evaluación de estudiantes esté contribuyendo realmente a la calidad de la docencia de la USC, puesto que, tal y como se realiza, no sólo no favorece el desarrollo de las funciones de la Universidad, sino que en gran medida contradice lo que teóricamente cabe esperar de esta institución.

Así, no podemos decir que la consolidación y creación de valores culturales, el desarrollo de un conocimiento crítico y holístico en los estudiantes, la consecución de una formación global de estudiantes y profesores (funciones que se le atribuyen a

las instituciones de educación superior) sean aspectos que la evaluación de estudiantes esté fomentando. Muy al contrario, parece que el reducir todo el proceso de evaluación a un examen final, donde generalmente se pide a los estudiantes que reproduzcan la información dada o lleguen a una solución establecida sin cuestionarse el por qué ni cómo se llega a ese resultado, lo que está promoviendo es una visión dogmática y absolutista del conocimiento, que además se da de forma independiente e inconexa entre materias, y sin preocuparse en absoluto en los valores que deberían ir asociados a ese campo de conocimiento.

La práctica de la evaluación de estudiantes lo que pone de manifiesto es que, en lugar de hacer ciencia, la universidad divulga sus resultados, transmitiendo una información de la que luego se exige su fiel reproducción en el momento oportuno.

Además, hay que considerar que las dos funciones principales de la evaluación de estudiantes permiten ayudar a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje: para adaptarse mejor al proceso de aprendizaje de los estudiantes y, al mismo tiempo, comprobar cuáles son los conocimientos que han adquirido, y acreditar si están preparados para desempeñar determinada actividad profesional. Sin embargo, la evaluación de estudiantes que se realiza en la Universidad de Santiago de Compostela no está cumpliendo ambas funciones o, por lo menos, no de forma generalizada.

Lo que se ha constatado es que en la mayor parte de los casos la evaluación de estudiantes se realiza esencialmente con una finalidad acreditativa, para certificar la consecución de una serie de conocimientos por los alumnos, pero casi nunca adopta

funciones que puedan servir para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje ni ningún tipo de finalidad formativa para estudiantes ni profesores. Obviamente, si no se cumplen las funciones que teóricamente tiene asignada la evaluación, tampoco se está apoyando con ella el desarrollo de las funciones de la institución universitaria, ya que ambas son esenciales para este fin.

Pero es que, del mismo modo tampoco se puede decir que la evaluación de estudiantes que se está desarrollando en esta Universidad apoya la calidad docente de la USC desde una perspectiva intrínseca, ya que no cumple ninguno de los posibles macrodescriptores de calidad para la evaluación (Fernández Pérez, 1991). Así, hemos constatado que:

- tal y como se plantea la evaluación de estudiantes, no sirve para aprender;
- aunque se utilizan criterios claros de evaluación, estos no son justificados ante los alumnos;
- no se realiza una evaluación de proceso;
- únicamente se evalúa al alumno, reduciéndolo a los resultados obtenidos en un examen final;
- no se explican las razones de las calificaciones;
- no se utiliza la evaluación de estudiantes para innovar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- la evaluación la decide el profesor solo, sin consultarla ni debatirla con nadie, y realizándola en la mayoría de los casos mediante una única prueba;
- y no se puede saber hasta qué punto se consiguen alumnos convencidos, no vencidos.

En síntesis, con los rasgos identificativos de la evaluación de estudiantes, obtenidos a partir de la triangulación de las respuestas de estudiantes y directores de Departamento, podemos concluir que la evaluación de estudiantes en la Universidad de Santiago de Compostela no está contribuyendo a la calidad de la docencia de esta institución, dando lugar a un perfil de evaluación que podría caracterizarse por los siguientes aspectos:

1. La evaluación de estudiantes se concibe mayoritariamente como una comprobación de los conocimientos trabajados.
2. Con gran frecuencia se reduce la evaluación a los resultados conseguidos por los alumnos, resultados que en muchos casos se restringen al nivel de capacidades cognitivas básicas.
3. El referente fundamental que se utiliza en la USC para la evaluación de estudiantes es el normotipo criterial independiente. De esta forma, aunque no se contextualizan esos criterios en función del grupo de alumnos o de las circunstancias específicas del estudiante que se está evaluando, parece que los profesores tienen claro cual es el marco de referencia que deben emplear para evaluar a sus alumnos en cada una de las materias, y lo utilizan sistemáticamente. Por el contrario, la evolución o progreso que sigue cada alumno en el período que se evalúa (normotipo individualizado) prácticamente nunca se utiliza como referente de la evaluación.
4. El instrumento de evaluación por autonomía en esta Universidad es el examen.
5. La evaluación se convierte en un momento final del proceso de enseñanza-

aprendizaje, pero que se realiza de forma independiente y aislada del mismo.

6. Prácticamente nunca la evaluación de estudiantes que se desarrolla en la USC adopta funciones que puedan servir para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje ni ningún tipo de finalidad formativa para estudiantes ni profesores.
7. El proceso de evaluación de estudiantes es un proceso que los profesores organizan y deciden en solitario.
8. La evaluación se realiza fundamentalmente para el sistema, para certificar los resultados de los alumnos.
9. Para los estudiantes de nuestra Universidad es más importante la certificación de haber adquirido unos “conocimientos” que el proceso de aprendizaje o los propios conocimientos en sí.
10. Hay una tendencia general en la forma de desarrollar la evaluación de estudiantes en toda la Universidad, con pocas diferencias por áreas de conocimiento. El planteamiento curricular de las diferentes áreas de conocimiento no establece diferencias a la hora de llevar a cabo la evaluación. Consecuentemente, y a pesar de contar cada área con una racionalidad epistemológica interna, la peculiaridad del área no queda reconocida en la práctica de la evaluación.
11. La evaluación de estudiantes no está propiciando una educación integral, de acuerdo con una docencia rigurosa y armoniosa en contenidos y valores educativos y pedagógicos.
12. La evaluación no sólo no contribuye al desarrollo de las funciones de la

Universidad, sino que en gran medida contradice lo que teóricamente cabe esperar de esta institución. Si lo deseable sería que se estuviera fomentando la creación y consolidación de valores culturales, el desarrollo de un conocimiento crítico y la consecución de una formación global de estudiantes y profesores, lo que se constata es que se está reforzando una concepción dogmática, estática de la ciencia, donde el saber se utiliza como algo definitivo, acabado, perfecto, que es necesario transmitir a las siguientes generaciones.

13. Con la actual forma de llevar a cabo la evaluación de estudiantes no se está avanzando hacia el Espacio Europeo de Educación Superior. No se están modificando los esquemas de evaluación para valorar y reflejar en las calificaciones el esfuerzo efectuado, el proceso de aprendizaje seguido, las condiciones en que han trabajado y las capacidades desarrolladas.
14. No se está promoviendo, ni garantizando, con la evaluación de estudiantes una visión holística de lo que supone un campo de conocimiento, una titulación o una profesión específica.
15. No se están primando las capacidades cognitivas de nivel superior, fundamentales para que la Universidad tenga capacidad de iniciativa y cree pautas de pensamiento y de desarrollo científico y técnico que influyan en la sociedad.
16. El cumplimiento de la normativa que regula la evaluación de estudiantes se centra en sus aspectos más “técnicos”: fechas, plazos y formas, no en lo que podría suponer una visión más amplia del proceso de evaluación y un trabajo colegiado para su consecución.

17. No se está avanzando en la dirección de ninguno de los cambios necesarios para contar con un modelo de evaluación contextualizado en el ámbito universitario.

3. ¿QUÉ HACER PARA MEJORAR?

Por último, en esta investigación nos planteamos si con esta información es posible realizar propuestas de mejora o formular algunas de las posibles líneas de actuación a seguir para mejorar la actual forma de desarrollar el proceso de evaluación de estudiantes y, con él, la calidad de la docencia de esta Universidad.

Así, se establece que, frente a esta realidad, la alternativa positiva hacia la que debería tender la evaluación de estudiantes, entendiéndola como propuesta de máximos, sería la siguiente:

1. La evaluación de estudiantes debe ser coherente con lo que se establece en el Espacio Europeo de Educación Superior, de forma que el eje sobre el que gira todo el proceso debe ser el aprendizaje de los estudiantes, y en las calificaciones se debe reflejar el esfuerzo efectuado, el proceso de aprendizaje seguido, las condiciones en que han trabajado y las capacidades desarrolladas.
2. La evaluación debe contribuir al desarrollo de las funciones de la Universidad, fomentando la creación y consolidación de valores culturales, el desarrollo de un conocimiento crítico y la consecución de una formación global de estudiantes y profesores.
3. Para ello, la evaluación de estudiantes debe priorizar especialmente las capa-

idades cognitivas de nivel superior, transferibles –no específicas–, fundamentales para que la Universidad tenga capacidad de iniciativa y cree pautas de pensamiento y de desarrollo científico y técnico que influyan en la sociedad.

4. La evaluación de estudiantes debe promover y garantizar una visión holística de lo que supone un campo de conocimiento, una titulación o una profesión.
5. Debe haber una tendencia general en la forma de desarrollar la evaluación de estudiantes en toda la Universidad, no obstante, el planteamiento curricular de las diferentes áreas de conocimiento debe establecer diferencias a la hora de llevar a cabo la evaluación de estudiantes. Consecuentemente, la peculiaridad del área debe quedar reconocida tanto en el desarrollo de la docencia en general, como en la práctica de la evaluación en particular.
6. El proceso de evaluación de estudiantes debe ser un proceso que los profesores organizan y deciden colegiadamente con el resto de profesores del departamento, contextualizándolo en cada materia concreta y discutiéndolo con el grupo de alumnos.
7. La evaluación debe entenderse como una valoración y guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, sirviendo para orientar este proceso al mismo tiempo que proporciona información en todo momento sobre el nivel de comprensión de los conocimientos trabajados y el grado de adquisición de las competencias pretendidas.
8. La evaluación de estudiantes debe incluir tanto el proceso de adquisición de

esas competencias como la información relativa a las condiciones en que trabajan profesores y alumnos, el esfuerzo que están realizando, los valores y actitudes que se desarrollan, las tareas y estrategias de enseñanza y de evaluación utilizadas, etcétera.

9. La evaluación de estudiantes debe utilizar como referente fundamental el normotipo criterial, contextualizando esos criterios en función del grupo de alumnos o de las circunstancias específicas del estudiante que se está evaluando. Además, estos criterios deben ser explicados, justificados y negociados con los estudiantes, que deben asumir la conveniencia y relevancia de los mismos.
10. Para recoger información, la evaluación de estudiantes debe utilizar tanto las propias tareas empleadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje como estrategias de evaluación (mapas conceptuales, portafolios, evaluación entre iguales, etcétera) que pongan en juego habilidades complejas y procesos metacognitivos. En cualquier caso debe buscar que sean tareas evaluativas auténticas, que permitan trabajar en contextos realistas o valorar investigaciones individuales, y permitan tomar elecciones a los estudiantes sobre la naturaleza de las tareas o los modos de llevarlas a cabo, potenciando el trabajo cooperativo más que el individualista.
11. La evaluación debe estar totalmente integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin ser un momento diferenciado dentro del mismo.
12. Las modalidades y exigencias de la evaluación se deben graduar a lo largo del itinerario formativo.

13. El proceso de evaluación de estudiantes debe ser un proceso que los profesores organizan y deciden colegiadamente con el resto de profesores del departamento, contextualizándolo en cada materia concreta y discutiéndolo con el grupo de alumnos.
14. La evaluación de estudiantes debe plasmarse en una normativa que recoja una visión amplia del proceso de evaluación; en la que además de la necesidad de un trabajo colegiado para su consecución se regulen las condiciones para que pueda desarrollarse adecuadamente.

Se plantea así hacia donde deberían ir los esfuerzos para mejorar la forma de desarrollar la evaluación de estudiantes, y se recoge cuál es la realidad de la que se parte y las condiciones en que se desarrolla. Pues bien, teniendo toda esta información en cuenta, esta investigación finaliza estableciendo algunas de las posibles líneas de actuación que favorecerían que tanto la evaluación de estudiantes como el proceso de enseñanza-aprendizaje en general, aumentaran su calidad:

1. Revisar y modificar la normativa sobre evaluación de estudiantes: es necesario que esta normativa regule el desarrollo de una evaluación con fines pedagógicos y sociales, donde se establezcan claramente las condiciones en las que tiene que desarrollarse este proceso y se exija el cumplimiento de un perfil de evaluación similar al que acabamos de exponer.
2. Promover y requerir un mayor nivel de formación docente, para lo será necesario:
 - a) que sea obligatoria;
 - b) generar su necesidad en el profesorado, es decir, que se motive a

- los profesores para que sientan esta formación como algo necesario para desempeñar su labor docente; para ello, el contar con informes que les permitan conocer cómo se vive y siente este proceso tanto por parte de sus compañeros como de los estudiantes, así como el conocer posibilidades alternativas y cómo pueden mejorar su docencia puede ser de gran utilidad;
- c) que se concrete la formación en función del área de conocimiento al que pertenece el profesorado al que se dirigen, impulsándose la reflexión epistemológica de profesorado y estudiantado sobre su área de conocimiento y las implicaciones que esto conlleva en la forma de desarrollar la enseñanza y evaluación de estudiantes;
 - d) que se inserten los procesos formativos en un proceso más amplio en donde se cuente con la voluntad política, los medios y la planificación adecuados para que realmente pueda ponerse en práctica una forma de enseñar y de evaluar diferente.
3. Adecuar la ratio alumnos-profesor para poder desarrollar metodologías de enseñanza y evaluación más participativas.
 4. Apoyar y revalorizar la función docente, al objeto de evitar que se pueda decir que el tiempo y esfuerzo dedicados a planificar, revisar y mejorar las prácticas docentes y evaluativas es tiempo “no rentabilizado”.
 5. Impulsar los debates e intercambios de experiencias tanto dentro de los departamentos como por facultades y áreas de conocimiento, que no sea más fácil conocer lo que están haciendo en el otro lado del océano que lo que están haciendo los compañeros de los despachos vecinos.
 6. Exigir reflexión y coordinación sobre los criterios generales de evaluación.
 7. Realizar grupos de debate o discusión entre alumnos y profesores sobre los problemas y alternativas de la forma en que se desarrolla la evaluación.
- En fin, no obviamos que no se puede pretender mejorar el proceso de evaluación de estudiantes manteniéndonos al margen del resto del proceso de enseñanza-aprendizaje ni permaneciendo ajenos a las condiciones institucionales y estructurales en las que la evaluación tiene lugar y que la determinan, pero tampoco creemos que para conseguir que la evaluación de estudiantes sea un proceso de calidad baste con mejorar las condiciones en que tiene que desarrollarse.
- Por supuesto, si esas condiciones no se dan es muy difícil poder desempeñar una evaluación realmente educativa, que cumpla con los requisitos que estamos formulando; pero también sabemos que incluso con las supuestamente mejores condiciones, la evaluación de estudiantes sigue siendo uno de los procesos más problemáticos y donde más difícilmente se puede decir que se está realizando con un alto nivel de calidad.
- Por ello creemos que es necesario tomar conciencia e iniciar un proceso de reflexión, en el que a partir del conocimiento de la realidad con la que contamos, se originen procesos de mejora, procesos debatidos y consensuados colegiadamente, y que cuenten con el apoyo institucional necesario para su desarrollo. Con este trabajo aspiramos a promover un intenso proceso de debate y un clima institucional de compromiso que haga posible en la universidad la evaluación educativa que deseamos.

REFERENCIAS

- DOCAMPO, D. (2001): La Declaración de Bolonia y su repercusión en la estructura de las titulaciones en España, en www.unavarra.es/directo/fcee/Europa/Docampo.pdf
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1991): “Contexto y texto de una definición de ‘calidad de enseñanza universitaria’ ”, en BRAZA LLORET, P. y otros (eds). *Actas del I Congreso Internacional sobre Calidad de la Educación Universitaria*. Cádiz, ICE Universidad de Cádiz.
- MONEREO, C., y POZO, J.I. (eds). (2003): *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid, Síntesis.
- PORTO CURRÁS, M. (2005): *La evaluación de los estudiantes universitarios: el caso de la Universidad de Santiago de Compostela*. Santiago de Compostela, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela. CD-ROM.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1993): *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga, Aljibe.