

A CADA UNO LO SUYO

Dans, Bárbara¹, Barceló Guido, Olga¹, Ruano, Kiki¹, Pagola Aldazal, Itziar¹

1: Departamento de Fundamentos de la Motricidad y del Entrenamiento Deportivo
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte
Universidad europea de Madrid
C/ Tajo s/n. Villaviciosa de Odón 28670
e-mail: barbara.dans@uem.es

Resumen. *En el entorno EEES, la metodología de aprendizaje cooperativo es una de las más utilizadas, siendo una manera muy eficaz y motivante de desarrollar la competencia de trabajo en equipo. La autoevaluación y la coevaluación son tipos de evaluación muy adecuados en esta metodología, suple las dificultades que se encuentra el profesorado a la hora de evaluar hechos transcurridos en la dinámica de trabajo en grupo, en la que el docente asume un rol externo, y se consigue además la implicación del alumnado, factor clave en el contexto EEES. El objetivo que nos planteamos es valorar esta implicación y proponer soluciones a las dificultades detectadas en los estudiantes durante el proceso. Tras el desarrollo de estos dos tipos de evaluación, en dos asignaturas (Didáctica y Motricidad) del Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, los estudiantes han expresado inquietudes respecto a sus capacidades para llevar a cabo este proceso. Por este motivo hemos diseñado una encuesta para conocer el grado de responsabilidad, el nivel de adquisición del aprendizaje y el grado de dificultad que le supone al alumnado autoevaluarse y evaluar a sus compañeros.*

Palabras clave: Coevaluación, Autoevaluación, Responsabilidad, Aprendizaje, Dificultades, Rúbrica.

1. INTRODUCCIÓN

La evaluación se ha convertido a lo largo de las últimas décadas en un proceso complejo que envuelve a la Enseñanza y al Aprendizaje. Interviene en el proceso de forma sistemática y permite a los elementos personales del proceso, extraer información, obtener conclusiones y emitir juicios de valor sobre cualquiera de los aspectos que se ponen en marcha, garantizando la valoración del éxito del proceso de E-A.

En estos tiempos, en los que la Educación Superior trae consigo una constante preocupación y muchos esfuerzos por parte de los docentes, por alentar al alumnado, no sólo en la adquisición de conocimiento, sino en el desarrollo de las competencias generales y específicas que le serán imprescindibles en el desempeño profesional, la evaluación se convierte en una herramienta de gran valor, a través de la que se puede tomar conciencia de cómo están funcionando los engranajes de este complejo entramado de elementos que intervienen en el proceso de E-A (Dans, Barceló y Ruano, 2011).

Todo esto hace que aparezcan nuevos aspectos vinculados a la evaluación según Isla (2008):

- *“Se incrementa el rango de las capacidades, habilidades y actitudes que se evalúan.*
- *Se amplía el repertorio de instrumentos y procedimientos de evaluación.*
- *Se enfatiza la importancia de la retroinformación que la evaluación puede dar*

al proceso formativo.

- *Se acepta la participación de otros agentes - además del profesor - en la evaluación, principalmente la del propio estudiante y de sus compañeros (autoevaluación, evaluación de pares o coevaluación”).*

Para la evaluación de estas competencias en el contexto de la actividad física, Fraile (2009) propone poner al alumnado en una situación similar a la que se va a enfrentar en su vida laboral, y posteriormente realizar una hetero, auto y coevaluación. Se trata de que el alumnado sea crítico con su actuación y compromiso en el desarrollo de su propio aprendizaje. Además de estos dos tipos de evaluación, López (2009) propone añadir la autocalificación y la calificación dialogada, para favorecer una evaluación compartida y mejorar la autonomía y la responsabilidad del alumnado (Fraile, 2009).

Entre estos tipos de evaluación, la autoevaluación cobra un papel muy importante en los trabajos en grupo (Brown, (2003), Monjas (2009) y Heathfield (2003)) ya que permite al alumnado reflexionar y tomar conciencia acerca de su propio proceso de aprendizaje (Jordan, 2003) permitiendo además el desarrollo de competencias generales y específicas. Heathfield (2003) también propone establecer criterios para que todos los miembros del grupo puedan autoevaluarse dentro del mismo, repartiéndose la calificación según la contribución personal de cada uno al proyecto.

Para facilitar esta implicación del estudiante en la evaluación es importante evaluar con herramientas con las que el alumnado esté familiarizado y acostumbrado a manejar (Corral, 2010), así como que exista coherencia entre lo trabajado en clase y lo evaluado en ella, con el mayor número de feedbacks posible sobre el resultado.

- Aunque en ocasiones no se utilizan los **criterios o instrumentos más adecuados** para llegar a una calificación justa y al tener en cuenta también la autoevaluación, el alumnado no hace uso responsable de ella por falta de familiarización con este tipo de evaluación o por falta de responsabilidad en dicho proceso, preocupándose más por obtener buenos resultados, que por el aprendizaje durante el proceso (Fraile, 2009).

- Además es posible encontrarse con cierto **rechazo** del alumnado hacia este tipo de evaluación si no lo ha experimentado anteriormente, por ello es conveniente explicar claramente en qué consiste a lo largo de todo el proceso (Santos y col., 2009).

En este estudio se analizan diferentes tipos de evaluación (coevaluación y autoevaluación) en dos asignaturas diferentes (Motricidad y Didáctica de la facultad de CAFYD).

Las profesoras responsables de dichas asignaturas detectaron ciertas dificultades por parte del alumnado a la hora de coevaluar y autoevaluarse.

Por ello nos planteamos realizar un pequeño proyecto piloto que tiene como finalidad conocer la opinión de los estudiantes sobre su proceso de evaluación, y utilizar esta información para realizar cambios en la misma el próximo curso. Además nos proporcionará información para considerar un futuro proyecto de investigación que profundice sobre este tema.

Por este motivo, en este estudio nos planteamos tres objetivos:

- Averiguar el **grado de responsabilidad** con la que el alumnado realiza la coevaluación y la autoevaluación.
- Conocer la percepción del alumnado sobre el **nivel de adquisición** del aprendizaje al realizar dichas actividades de evaluación.
- Averiguar el **grado de dificultad** que le supone al alumnado la realización de la

coevaluación y de la autoevaluación.

2. MATERIAL Y MÉTODO

2.1. Muestra

La muestra analizada estuvo formada por 68 estudiantes (53 hombres y 15 mujeres), con una media de edad de $21,3 \pm 2,3$ años, pertenecientes a los grupos de 2º curso de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Todos ellos han cursado las asignaturas de Motricidad Humana y Didáctica de la Actividad Física en este curso académico realizando todas las actividades de evaluación propuestas en cada una de ellas. El 67,6% de la muestra trabaja actualmente de forma regular o esporádicamente y de los trabajos realizados el 73,9% lo realizan en un entorno deportivo, desempeñando puestos de responsabilidad en los que en algún momento es necesario asumir el rol de evaluador.

2.2. Instrumento de medida

El instrumento utilizado es una encuesta de diferencial semántico con cuatro posibles respuestas Nada (N), Poco (P), Bastante (B) y Mucho (M). La encuesta consta de tres partes: la primera recoge datos personales de interés como la edad, el sexo, el curso, los años universitarios, si trabaja actualmente y en qué o si ha trabajado anteriormente y en qué, para averiguar el perfil de alumnado que compone la muestra. En la segunda parte se preguntan 15 cuestiones sobre la coevaluación (Tabla 1) y en la tercera 14 sobre la autoevaluación (Tabla 2).

COEVALUACIÓN

¿Cuál es tu opinión con respecto a...?

1. ¿En qué medida crees que realizas crítica constructiva cuando coevalúas?
2. ¿En qué medida crees que ayuda tu coevaluación al aprendizaje de tus compañer@s?
3. ¿En qué medida crees que ayuda tu coevaluación a tu propio proceso de aprendizaje?
4. ¿Cuál crees que es el grado de responsabilidad con la que realizas la evaluación de tus compañeros?
5. ¿Cuál crees que era tu nivel de capacidad para coevaluar al inicio del semestre?
6. ¿Cuál crees que es tu nivel de capacidad para coevaluar al finalizar el semestre?
7. ¿En qué medida crees necesario el apoyo en la coevaluación con un instrumento tipo rúbrica?
8. ¿En qué medida te dificulta coevaluar un trabajo escrito?
9. ¿En qué medida te dificulta coevaluar una exposición oral?
10. ¿En qué medida te dificulta coevaluar la comunicación no verbal de tus compañeros?
11. ¿En qué medida te gusta asumir el rol de coevaluador?
12. ¿En qué medida te cuesta asignarle una calificación a la evaluación realizada?
13. ¿En qué medida te afecta suspender a un compañer@?
14. ¿En qué medida crees necesaria la coevaluación en tu proceso de enseñanza-aprendizaje?
15. ¿En qué medida crees que la realización del rol de evaluador será útil en tu futuro laboral?

Tabla 1. Preguntas de la encuesta sobre coevaluación.

AUTOEVALUACIÓN

¿Cuál es tu opinión con respecto a...?

1. ¿En qué medida te gusta asumir el rol de autoevaluador?
2. ¿Cuál crees que es tu grado de responsabilidad con la que realizas la autoevaluación?
3. ¿En qué medida crees que contribuye esta actividad de evaluación en tu proceso de aprendizaje?
4. ¿Cuál crees que era tu nivel de capacidad para autoevaluar al inicio del semestre?
5. ¿Cuál crees que es tu nivel de capacidad para autoevaluar al finalizar el semestre?
6. ¿Crees que el reparto de notas en la autoevaluación se ha realizado justamente?
7. ¿En qué medida crees necesario el apoyo en la autoevaluación con un instrumento tipo rúbrica?
8. ¿El reparto de notas en la autoevaluación ha generado conflictos en el grupo?
9. ¿Crees que el reparto de notas en la autoevaluación personaliza la calificación de los trabajos en grupo?
10. ¿Crees que el poder repartiros las notas en la autoevaluación beneficia tu expediente académico?
11. ¿Crees que el poder repartiros las notas en la autoevaluación beneficia tu relación personal con el grupo de trabajo?
12. ¿En qué medida habéis sido responsables a la hora de valorar cualitativamente la actitud de cada uno de los componentes de grupo en la autoevaluación?
13. ¿En qué medida habéis sido responsables a la hora de valorar cuantitativamente la actitud de cada uno de los componentes de grupo en la autoevaluación?
14. ¿En qué medida crees que la realización del rol de autoevaluador será útil en tu futuro laboral?

Tabla 2. Preguntas de la encuesta sobre autoevaluación.

2.3. Variables analizadas

Siguiendo los objetivos planteados son tres las variables que se analizan: el grado de responsabilidad, el nivel de adquisición del aprendizaje y el grado de dificultad, agrupándose las preguntas del cuestionario de la siguiente manera:

- En la Coevaluación:
 - Grado de Responsabilidad: preguntas C1, C4 y C13.
 - Nivel de adquisición del aprendizaje: preguntas C2, C3, C5, C6, C7, C14 y C15.
 - Grado de dificultad: preguntas C8, C9, C10, C12 y C13.
- En la Autoevaluación:
 - Grado de Responsabilidad: preguntas C2, C6, C9, C10, C12 y C13.
 - Nivel de adquisición del aprendizaje: preguntas C3, C4, C5, C7 y C14
 - Grado de dificultad: preguntas C8 y C11.

Además se plantean dos preguntas generales dirigidas a conocer si les gusta asumir o no el rol de coevaluador y autoevaluador (C11 y A1).

2.4. Tratamiento de los datos

La información del cuestionario fue codificado poniendo una C delante de las preguntas de coevaluación y a continuación el nº de la cuestión (C1, C2...) y con una A las de la autoevaluación (A1, A2...), las respuestas se han categorizado del 1 al 4 en el mismo orden de la respuesta (nada: 1, poco: 2, bastante: 3 y mucho: 4). Tras la codificación se han calculado los porcentajes de cada tipo de respuesta. En el caso de que se dejara en blanco alguna respuesta se ha considerado como NS/NC.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos según los objetivos planteados son los siguientes:

3.1. Grado de Responsabilidad

El 79% de los estudiantes consideran que realizan una crítica constructiva cuando coevalúan (69% B y 10% M) y el 89% piensan que lo hacen con responsabilidad (54% B y 35% M). Esta competencia ha sido estimada de manera muy similar en la autoevaluación (85%: 65% B y 20% M), independientemente de si la actitud fue valorada cualitativa o cuantitativamente.

Cabe destacar que a pesar de contestar a los ítems anteriores positivamente el 40% de los estudiantes consideran que el reparto de notas, como propone Heathfield (2003), en la autoevaluación no se ha realizado justamente. (Figura 1), y que el 50 % (40% P y 10% N) no consideran que el poder repartirse las notas en la autoevaluación personalice la calificación de los trabajos en grupo ni que beneficie su expediente académico (54%: 45% P y 9 % N).

Estos resultados podrían poner en duda el grado de responsabilidad asumido a la hora de coevaluar y autoevaluar por parte de algunos estudiantes o que esa mitad de la muestra esté formada por los alumnos menos trabajadores a los que el reparto de las calificaciones les perjudique.

A pesar de estos resultados opinamos que como dice Fraile (2009), la autoevaluación sitúa al alumnado en una posición favorable al desarrollo de su responsabilidad, siendo clave el factor tiempo y considerando que son estudiantes de 2º curso, y que irán afianzando esta competencia a lo largo de la titulación.

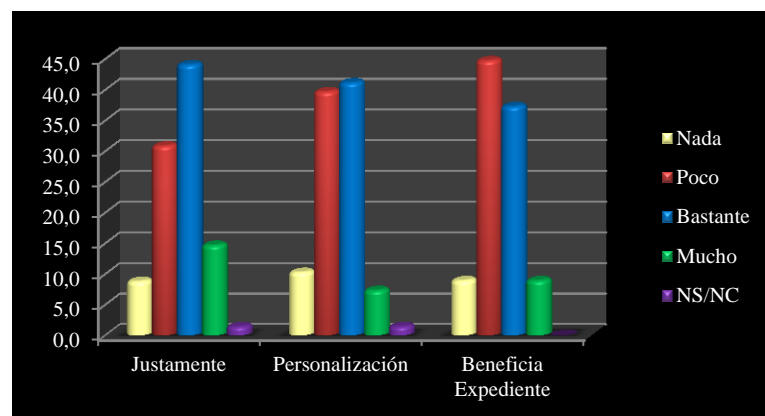


Figura 1. Percepción sobre el reparto de notas en la autoevaluación

3.2. Nivel de adquisición del aprendizaje

Tanto en la autoevaluación como en la coevaluación se han obtenido porcentajes similares con respecto al nivel de capacidad para autoevaluar (66% P o N) y coevaluar (65% P o N) al inicio del semestre y al finalizar el mismo (86% en la autoevaluación B o M y 89%, en la coevaluación B o M) (Figura 2). Esto quiere decir que el alumnado percibe haber aprendido el rol de evaluador tal y como afirma Jordan (2003), sin embargo, en relación a la contribución de esta actividad de evaluación en su proceso de aprendizaje, la valoración es inferior (67% M o B en la autoevaluación y 65% M o B en la coevaluación). Teniendo en cuenta estos datos podría interpretarse que el alumnado

sigue sin considerar la tarea de evaluar dentro de su proceso de aprendizaje, sino externo a él, es decir, en el papel del profesor, como se ha estado realizando tradicionalmente. Sin embargo, cabe destacar que sí perciben el rol de evaluador como útil en su futuro laboral (72% en la autoevaluación y 87% en la coevaluación). Esto es muy significativo teniendo en cuenta el perfil trabajador de la muestra.

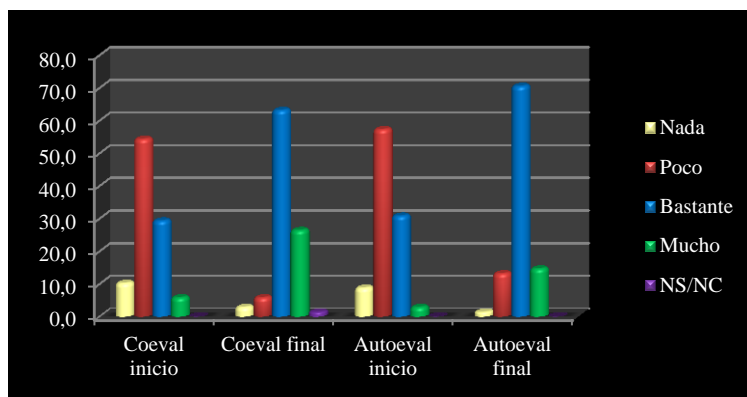


Figura 2. Percepción de la capacidad para coevaluar y autoevaluar al inicio y al final del semestre

3.3. Nivel de dificultad

En relación a las dificultades que el alumnado encuentra en la coevaluación, cabe destacar que les resulta más difícil coevaluar un trabajo escrito (54% P o N) que una exposición oral (28% P o N) o que la comunicación no verbal de sus compañeros (22%, P o N). Esto pudiera ser debido a que es más complicado interpretar lo que uno quiere decir de manera escrita que cuando se argumenta con el lenguaje corporal la información oral (Figura 3). Además puede influir en este resultado una dificultad detectada con nuestra experiencia docente en relación a la lectura detenida y en profundidad de un documento escrito.

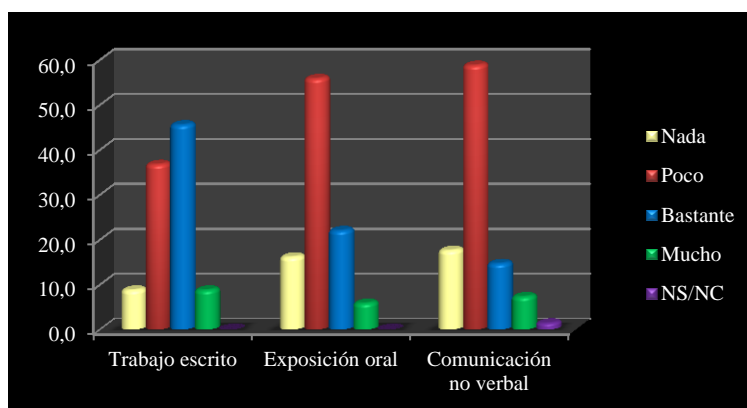


Figura 3. Percepción de la dificultad para coevaluar el trabajo escrito, la exposición oral y la comunicación no verbal

A la hora de asignar una calificación a la evaluación realizada, la opinión de los estudiantes está dividida, el 54% consideran que les resulta bastante o muy complicado mientras que al 46% restante les parece poco o nada difícil. A pesar de esto sólo el 68% y el 66% consideran necesario el apoyo en la autoevaluación y en la coevaluación, respectivamente, de un instrumento tipo rúbrica. Teniendo en cuenta la opinión de

Fraile (2009), pudiera ser que las rúbricas utilizadas no sean las más adecuadas. El 75% opina que la autoevaluación no beneficia su relación personal con el grupo de trabajo a pesar de que sólo el 31% considera que ha tenido conflictos a la hora de repartirse las calificaciones.

3.4. Afinidad con el rol de evaluador

Para finalizar cabe destacar que el 62% y el 70% opinan que les gusta poco o nada asumir el rol de autoevaluador y coevaluador, respectivamente (Figura 4), afectándoles bastante o mucho en un 84% suspender a un compañero.

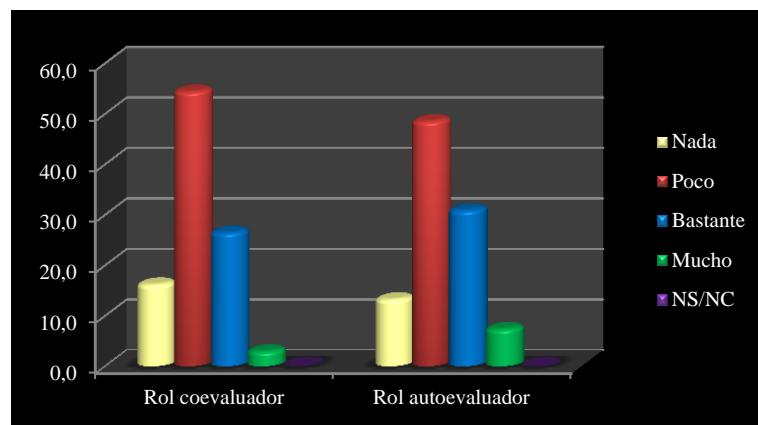


Figura 4. Afinidad con el rol de evaluador.

4. CONCLUSIONES

Estas son algunas de las conclusiones finales:

- Los alumnos consideran que tienen un alto grado de responsabilidad cuando evalúan y coevalúan.
- El alumnado percibe haber adquirido aprendizaje sobre el rol de evaluador a lo largo del curso.
- Los estudiantes siguen percibiendo el rol de evaluador en la figura externa del profesor en lugar de inherente a su aprendizaje.
- La mayor dificultad encontrada ha sido a la hora de coevaluar los trabajos escritos.
- Los instrumentos de evaluación como las rúbricas no son percibidos como muy necesarios a la hora de coevaluar y autoevaluar.
- El reparto de notas en la autoevaluación no es percibido como una gran posibilidad de personalizar la calificación de los trabajos en equipo sino como un factor que puede generar conflictos y que no beneficia la relación personal de los integrantes del grupo.
- Aunque perciben una gran utilidad en el rol evaluador para el futuro profesional, no les gusta asumir dicho rol.

5. PROPUESTAS DE MEJORA EN LA EVALUACIÓN DEL PRÓXIMO CURSO

Después del análisis de los resultados obtenidos en este estudio, nos planteamos las siguientes acciones a realizar:

- Ofrecer situaciones de aprendizaje en las que el alumnado pueda poner de manifiesto su grado de responsabilidad individual frente a la de grupo.
- Continuar utilizando la autoevaluación y la coevaluación a lo largo de toda la titulación desde las diferentes asignaturas, para consolidar las competencias de responsabilidad, pensamiento crítico y toma de decisiones.
- Incluir la evaluación dialogada para desmitificar el rol de evaluador en la figura del docente y reforzar el desarrollo de sus competencias.
- Construir instrumentos de evaluación de manera conjunta con el alumnado, de carácter general para poder ser utilizadas en diferentes actividades formativas y realizar varios simulacros con las rúbricas.

6. REFERENCIAS

Brown, S. (2003). Aplicaciones prácticas de una evaluación práctica, En S. Brown. y A, Clasner, *Evaluar en la Universidad: Problemas y nuevos enfoques* (pp. 117-127). Madrid: Narcea.

Corral, E. (2010). *La combinación de distintas técnicas de evaluación: Las pruebas de progreso*, en P. Sánchez, Técnicas docentes y sistemas de evaluación en Educación Superior. Madrid: Narcea.

Dans, B., Barceló, O. y Ruano, K. (2011). La evaluación en el EEES. En Olga Barceló y Kiki Ruano: "*Buenas Prácticas*" en el entorno EEES, pág. 37-60. Sevilla: Wanceulen.

Fraile, A. (2009). Sistemas de dos o más asignaturas combinadas, que utilizan sistemas de evaluación formativa y compartida. Un sistema común de aprendizaje cooperativo y evaluación formativa para dos asignaturas. En V. M. López, (Coord.) *Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias* (pp. 183-189). Madrid: Narcea.

Heathfield, M. (2003). Evaluación en grupo para fomentar un aprendizaje de calidad, En S. Brown. y A, Clasner, *Evaluar en la Universidad: Problemas y nuevos enfoques* (pp. 155-166). Madrid: Narcea.

Jordan, S. (2003). La práctica de la autoevaluación y la evaluación por los compañeros, En Brown, S. y Clasner, A. *Evaluar en la Universidad: Problemas y nuevos enfoques* (pp. 191-202). Madrid: Narcea.

López, V.M. (2009). Respuesta del alumnado en los procesos de evaluación formativa y compartida para la docencia universitaria. En López, V.M. (Coord.) *Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias* (pp. 93-103). Madrid: Narcea.

Monjas, R. (2009). Sistemas de dos o más asignaturas combinadas, que utilizan sistemas de evaluación formativa y compartida. Un sistema de evaluación unificado para tres asignaturas diferentes, En López, V.M. (Coord.) *Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias* (pp. 174-178). Madrid: Narcea.

Santos y col. (2009). *Sistemas de dos o más asignaturas combinadas, que utilizan sistemas de evaluación formativa y compartida: La coordinación entre materias. Tres asignaturas compartiendo un mismo proyecto de aprendizaje*, En López, V.M. (Coord.) *Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*, (pp. 179-182). Madrid: Narcea.