

Primeros resultados de una experiencia conjunta de investigación-acción en autoevaluación y evaluación por iguales

Alberto Gómez

Departamento de Ingeniería de
Sistemas Informáticos y Telemáticos
Universidad de Extremadura
Campus Universitario
10003 Cáceres
agomez@unex.es

Mercedes Marqués Andrés

Departamento de Ingeniería y Ciencia
de los Computadores
Universitat Jaume I
Campus Riu Sec
12701 Castellón
mmarques@icc.uji.es

Resumen

En este trabajo se difunden los primeros resultados de una experiencia de investigación—acción en autoevaluación y evaluación por iguales llevada a cabo por dos grupos de profesores de dos universidades, la Universitat Jaume I y la Universidad de Extremadura, coordinados por los autores de este trabajo.

Cada grupo lleva trabajando unos seis meses en el mismo proyecto adaptado a las condiciones particulares que impone cada una de las universidades para los proyectos de innovación educativa.

En este trabajo presentamos a los dos grupos de trabajo y los resultados de las primeras fases de implantación del proyecto.

Summary

In this paper we want to make publicly available the result of an experience of action-research in self-assessment and peer assessment. This experience has been performed by two groups of professors of two universities, University Jaume I and University of Extremadura. These groups are coordinated by the authors of this work.

During the last six months both groups have been working on the same project, which has been adapted to the particular conditions imposed by the regulation for innovation projects of each university.

In this paper we present both groups and results of the early stages of the project development.

Palabras clave

investigación-acción, autoevaluación, coevaluación

1. Introducción

En este trabajo se presentan los primeros resultados de una experiencia de investigación—acción [8] en autoevaluación y evaluación por iguales llevada a cabo por el Grupo de Eficacia Docente en Informática (EDI) de la Universitat Jaume I (UJI) y el GRupo de Acción DOcente (GRADO) de la Universidad de Extremadura (UEx).

La idea de colaboración surgió en las JENUI 2011 con el objetivo principal de que cada grupo realizara un proyecto de investigación—acción sobre la evaluación autónoma de los estudiantes. Además, como objetivo adicional, quisimos ampliar la experiencia con la colaboración entre los grupos de profesores de nuestras dos universidades.

Tras acordar los principales objetivos, métodos, actividades y planificación, cada grupo adaptó el proyecto a su forma de trabajar y a los requisitos de las convocatorias de ayudas de sus universidades.

Tras un par de meses de espera, ambos proyectos fueron subvencionados (2000€ el de la UJI y 1500€ el de la UEx). Actualmente, llevamos unos seis meses trabajando en ellos.

Los objetivos comunes en los dos proyectos son los siguientes:

- Formarnos para poder diseñar actividades de autoevaluación y evaluación entre iguales en nuestras aulas.
- Conocer y aplicar la metodología de investigación—acción en nuestra práctica docente.
- Planificar y aplicar en el aula las actividades diseñadas.

- Reflexionar sobre los resultados obtenidos para poder mejorar el proceso.
- Empezar a colaborar con otro grupo similar al nuestro en la otra universidad.

A continuación tratamos la importancia de las actividades de autoevaluación y evaluación por iguales y del método de investigación—acción para la mejora docente. Posteriormente presentamos los dos grupos de trabajo y la normativa sobre grupos de innovación docente en nuestras universidades. Después explicamos los trabajos realizados en este periodo y, para terminar, las conclusiones sobre lo que hemos hecho hasta ahora y los futuros trabajos que queremos realizar.

2. Autoevaluación y evaluación entre iguales

Nuestra inquietud por trabajar con la autoevaluación y la evaluación entre iguales viene originada por el uso de la evaluación continua en nuestras asignaturas. Si bien es cierto que muchos de los que formamos ambos grupos hemos ido incorporando en los últimos años de manera voluntaria lo que consideramos evaluación continua, nos hemos encontrado con que los nuevos grados obligan a que la realicemos, puesto que dicha evaluación contribuye en la nota final, en ocasiones con un peso importante.

Y hemos hablado de “lo que consideramos como evaluación continua” porque una de las primeras dificultades que nos encontramos en los grupos fue la falta de acuerdo en cuanto a qué es evaluación continua, por lo que este constituyó nuestro primer objetivo.

Tras una revisión bibliográfica [1, 4, 5, 13] llegamos a la conclusión de que hacer evaluación continua consiste en obtener información que sirva para contribuir al aprendizaje en el momento. Proponer boletines de problemas y publicar más tarde las soluciones para que los alumnos se autocorrijan no es evaluación continua. Recoger ejercicios y prácticas a lo largo del semestre para corregirlos cuando haya tiempo y contribuir a la nota final, no es evaluación continua. Calificar un control o un examen parcial, no es evaluación continua. De todas estas formas estamos obteniendo información; sin

embargo, la información obtenida no se utiliza para contribuir al aprendizaje en el momento.

Para contribuir al aprendizaje en el momento es necesario dar *feedback* a tiempo. Glover y Brown [6] muestran mediante un estudio que el *feedback* que damos los profesores cuando corregimos las producciones de nuestros alumnos no suelen contribuir al aprendizaje. Alrededor del 80% de los comentarios escritos por los profesores en la corrección de trabajos y exámenes de una universidad como las nuestras señalan errores y omisiones de información. Se dedica mucho tiempo a dar este *feedback* y, sin embargo, no sirve para contribuir al aprendizaje. Las encuestas realizadas a los estudiantes confirman que no utilizan este tipo de realimentación para hacerlo mejor en la siguiente ocasión: bien porque no lo entienden o bien porque no proporciona la información que los estudiantes necesitan para mejorar. Como indica Neus Sanmartí [9]: “Se puede afirmar que no hay tiempo más inútil para el aprendizaje de nuestros alumnos que el que dedicamos a valorar sus trabajos, al menos tal como lo hacemos habitualmente. Sólo el propio alumno puede corregir sus errores. La tarea del profesorado es ayudarlo a detectarlos y a encontrar caminos para superarlos.”

Para que los estudiantes sean capaces de identificar y corregir sus errores deben entender los criterios de evaluación, algo que facilita la autoevaluación y evaluación entre iguales. Gibbs y Simpson [4] hacen referencia a un trabajo de Dohy et al. [2] en donde se destaca que hay evidencias de que la evaluación entre iguales mejora la actuación de los estudiantes y que aumenta el dominio de los estudiantes de sus estrategias de aprendizaje. Ambas estrategias prometen, además, ahorrar tiempo al profesorado.

Son, pues, diversas las ventajas del uso de la autoevaluación y la evaluación entre iguales [13]:

- Se proporciona *feedback* a tiempo y a bajo coste, por lo que facilitan llevar a cabo la evaluación continua.
- Los estudiantes interiorizan los criterios de calidad, por lo que sus producciones pueden ir mejorando.
- Los estudiantes desarrollan habilidades para autorregular su aprendizaje, identificando sus errores y reflexionando sobre ellos.
- Además, cuando se evalúan entre ellos, desarrollan la habilidad de realizar crítica constructiva.

3. Investigación-acción

El movimiento del profesor como investigador surge de la mano de Stenhouse [10], un pedagogo británico que defendía que son los propios profesores quienes deben estudiar su propia labor y reflexionar sobre ella de manera crítica. Se trata de que el profesorado pruebe las teorías educativas en sus clases y que, de esta manera, la teoría se desarrolle a través de la práctica. Elliot [3] va más allá: de ver la práctica como espacio de aplicación de la teoría, pasa a considerar que la reflexión sobre la práctica puede llegar a revelar la teoría inherente a la misma y que incluso permite teorizar sobre la práctica.

La investigación—acción propone, pues, mejorar la educación a través del cambio y aprender a través de las consecuencias de los cambios. Y dichos cambios no se producirán solamente a nivel práctico; también se darán a nivel mental. Esto significa que se debe estar dispuesto a cambiar la propia comprensión no sólo de la situación real que requiere un cambio, sino también de otros aspectos relacionados con el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación.

La investigación—acción es un proceso cíclico. Cada ciclo se inicia considerando un problema práctico, que se analiza con el objetivo de mejorar la situación en la que tiene lugar. A continuación, se elabora un plan de acción que se lleva a cabo a la vez que se observa su desarrollo y sus resultados. Por último, se analizan estos resultados, se reflexiona y se evalúa el impacto de la acción, siendo habitual que esto dé lugar a la identificación de otra área de mejora sobre la que iniciar un nuevo ciclo.

En la investigación-acción se reflexiona de manera objetiva sobre el proceso y sobre sus resultados, lo que implica registrar y analizar también nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre.

La investigación—acción implica al investigador como foco principal de la investigación, pero debe realizarse junto a otras personas, debe ser un trabajo colaborativo ya que esta manera de trabajar enriquece todo el proceso. Estas personas serán profesores de la misma asignatura o profesores que busquen el mismo tipo de mejora y también los propios alumnos involucrados en la investigación.

4. El grupo Eficacia Docente en Informática (EDI) de la Universitat Jaume I

El grupo Eficacia Docente en Informática (EDI) es un seminario permanente de innovación educativa que se puso en marcha en marzo de 2011 a propuesta de quien es hoy su coordinadora. Un mes antes, en febrero de 2011, se realizó un taller titulado Eficacia Docente, financiado por los dos departamentos que recogen a las tres áreas de conocimiento de la informática.

Cabe señalar que aunque la UJI posee un importante programa de formación de profesorado que ofrece cursos de formación dirigidos a la renovación metodológica de la enseñanza universitaria, en ocasiones los propios departamentos buscan además otras alternativas de formación que estén más enfocadas a un ámbito concreto de la educación universitaria, como es en nuestro caso el ámbito de la informática. A veces, a los profesores nos cuesta transferir a nuestra materia lo que aprendemos en los cursos y necesitamos que sea alguien de nuestro ámbito que ya haya hecho esa transferencia quien nos facilite la formación.

El taller tenía la siguiente motivación: “La implantación del EEES requiere de un cambio en nuestra forma de enseñar: no solo importa qué aprenden nuestros alumnos, sino también cómo lo aprenden. Muchos de nosotros hemos ido introduciendo innovaciones en nuestra metodología docente en los últimos años: evaluación continua, aprendizaje cooperativo, trabajo en grupo, etc. Sin embargo, no percibimos que estos cambios resulten siempre eficaces, así que nos preguntamos: ¿en qué manos está que esto funcione?”.

El taller atrajo tanto a profesorado que acude anualmente a cursos de formación de los patrocinados por la universidad, como a profesorado que apenas ha participado en este tipo de cursos, pero que se ve abocado al cambio. Podemos decir que mediante el taller se logró captar a profesorado que hasta el momento no había recibido casi formación ni puesto en marcha cambios metodológicos. Por otra parte, en el taller participó profesorado que año tras año lleva a cabo proyectos de innovación educativa, habiendo entre ellos varios profesores que participamos habitualmente en las JENUJ.

En la última sesión del taller se propuso la formación del seminario permanente para trabajar según el modelo de la investigación—acción. La

propuesta era integrarnos en un grupo de profesores universitarios de informática para compartir experiencias y reflexionar juntos para mejorar nuestra labor docente. Además de todos los profesores que asistieron al taller, se incorporaron al seminario varios profesores más que supieron de la iniciativa por otros compañeros y que la encontraron interesante.

Actualmente somos 20 profesores con perfiles muy diferentes en cuanto a formación en docencia, en cuanto a prácticas docentes y en cuanto a creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje. Todos nosotros somos de alguna de las tres áreas de conocimiento de la informática e impartimos docencia tanto en las titulaciones de informática como en otras titulaciones que tienen asignaturas de informática.

Desde el mes de marzo hasta el mes de julio de 2011 el seminario se reunió una vez al mes con el objetivo de abordar el tema que más nos preocupaba: la evaluación continua. En un gran número de asignaturas de los nuevos grados la evaluación continua constituye hasta un 50% de la nota final. El profesorado ha estado haciendo lo que considera evaluación continua pidiendo a los estudiantes realizar entregas periódicas de actividades que han supuesto tal carga de trabajo que algunos profesores han supeditado la corrección de dichas actividades a la superación del examen, de manera que solamente se corrige a los alumnos que han alcanzado la nota mínima exigida en el examen. Lo primero que hicimos en aquellas reuniones fue analizar qué, cómo y cuándo evaluamos, y acabamos dándonos cuenta de nuestra ignorancia respecto a la evaluación continua.

Con el nuevo curso, la UJI lanzó la convocatoria anual de proyectos de innovación educativa sacando una nueva línea dirigida, precisamente, a la constitución de seminarios permanentes. Puesto que nuestro seminario estaba en marcha y teníamos el contacto con nuestros compañeros de la UEx, solicitamos un proyecto conjunto para seguir trabajando la evaluación continua, centrándonos en el uso de la autoevaluación y la evaluación entre iguales.

Desde octubre pasado y hasta el momento, nos hemos seguido reuniendo una vez al mes. Los distintos perfiles de profesores que formamos el grupo hace que los debates sean siempre interesantes. También ha sido interesante observar cambios en las creencias y, como consecuencia, en las actitudes ante la docencia.

4.1. La normativa sobre grupos de innovación docente en la UJI

La UJI aprobó en febrero de 2012 un programa de reconocimiento de Grupos de Innovación Educativa (GIE) y Seminarios Permanentes de Innovación Educativa (SPIE) [12]. Este programa ofrece reconocimiento a las trayectorias de aquellos equipos docentes que han llevado y están llevando a cabo buenas prácticas educativas y que demuestran estar interesados en seguir mejorando de forma continua su labor y la calidad de la docencia en nuestra universidad. Además pretende reconocer a los SPIE como un instrumento para la gestación de nuevos GIE, así como la base para formar a futuras personas asesoras o formadoras en innovación docente desde ámbitos disciplinares específicos.

Según se indica en el programa, la iniciativa, además de mejorar la calidad educativa y sus procesos de innovación, pretende contribuir a que el profesorado de la UJI le otorgue un mayor valor a la docencia. Se argumenta que la excelencia profesional del profesorado universitario requiere que la función docente sea considerada tan importante y relevante como lo es la investigadora y, por ello, con este programa se intenta incrementar la relación y el intercambio entre docencia e investigación, de forma que los equipos de investigación de la UJI potencien la innovación e investigación en docencia.

5. El Grupo de Acción Docente (GRADO) de la Universidad de Extremadura

El Grupo de Acción Docente (GRADO) de la Universidad de Extremadura está compuesto por profesores que llevan reuniéndose, formándose y participando en acciones de innovación desde 2007. Este grupo surge a partir de varios profesores que coincidían siempre en los cursos de formación docente y en proyectos relacionados con la docencia. En 2007 se crea un aula virtual para recopilar trabajos, referencias de interés y espacio de comunicación, lo que supuso sentar las bases para la creación de un entorno favorable para el debate, la reflexión y el estudio de las actividades docentes y la implantación de mejoras en las asignaturas que impartimos. En 2008 el grupo se amplía y se fijan los primeros objetivos de autoformación para la solicitud de un proyecto de grupo de innovación docente del Servicio de Orientación y Formación Docente de nuestra Universidad.

A partir de ahí, hemos seguido reuniéndonos, aprendiendo, trabajando en distintos proyectos de innovación, incorporando nuevos profesores al grupo y aumentando el uso del espacio virtual. Actualmente, el grupo está formado por 30 profesores de 7 áreas de conocimiento distintas que imparten docencia en titulaciones de ingeniería (aunque en este proyecto sólo hemos participado 22 profesores).

Al ser todos profesores de enseñanzas técnicas, tenemos problemas comunes; al pertenecer a áreas distintas, el intercambio de ideas resulta enriquecedor. En concreto, el hecho de ser un grupo multidisciplinario ha permitido, en muchos casos, que los docentes que integran el grupo aprendan o conozcan experiencias docentes propias de áreas diferentes a la suya que, de otro modo, quizás no habrían conocido.

En general, e independientemente del tipo de proyecto en el que estemos trabajando, solemos realizar reuniones semanales de una hora de duración a lo largo de la mayor parte del curso. Unos días antes de cada reunión se propone el orden del día de la reunión, con el trabajo previo que se debe realizar. Durante la reunión se debate sobre el mismo, levantando una breve acta con las ideas principales que se publica posteriormente para que las personas que no han podido ir sepan qué se ha hecho.

Todas estas actividades nos han llevado a formar un grupo muy motivado y participativo, con formación específica en muchos temas y con ganas de seguir aprendiendo.

5.1. La normativa sobre grupos de innovación docente en la UEx

Hasta ahora, la Universidad de Extremadura no tenía ninguna normativa específica sobre formación de grupos permanentes de innovación docente. Cada año se han realizado distintas convocatorias de acciones y proyectos de innovación (especialmente en los últimos años, con el proceso de adaptación al espacio europeo de educación superior). En cada tipo de proyectos se pedían ciertos requisitos sobre los componentes, pero no había ninguna necesidad de formar grupos permanentes de profesores ni se valoraban especialmente los trabajos anteriores para la concesión de los proyectos.

En el año 2006 surge por primera vez una acción denominada “Grupos de innovación didáctica” donde se financiaban proyectos con el objetivo de autoformación y colaboración entre grupos de profesores. Aunque se han mantenido

en el tiempo, en algunas convocatorias se dificultaba la consolidación de grupos estables; por ejemplo, prohibiendo que quien había coordinado un proyecto, repitiera como coordinador al siguiente año. Pese a todo, nuestro grupo ha obtenido financiación en 4 convocatorias de estas acciones.

Se acaba de publicar una convocatoria para la catalogación de grupos de innovación educativa en la UEx [11] donde se propone la constitución y catalogación de grupos de innovación permanente y se indica que tendrán prioridad en la concesión de las ayudas en las acciones y proyectos a partir del próximo curso. Esta convocatoria abre la puerta a la consolidación de grupos estables de innovación docente.

6. Trabajo realizado

A partir de los objetivos antes mencionados, donde se fijaba el tema del uso de la autoevaluación y la evaluación entre iguales, aplicando el método de investigación—acción, también se realizó un plan de trabajo común para los dos grupos.

Las principales actividades desarrolladas han sido las siguientes:

1. Formación inicial sobre el método de investigación—acción

El grupo de la UJI tenía ya experiencia en este campo [8]. En la UEx, uno de los profesores del grupo, del área de Ciencias de la Educación, preparó una presentación para situar el marco de trabajo y aclarar los conceptos fundamentales. (Esta tarea fue previa a la concesión del proyecto.)

2. Revisión bibliográfica y reflexión

A partir de la lectura individual de unas referencias seleccionadas [4, 5, 13], los grupos iniciaron un proceso formación sobre técnicas y experiencias de autoevaluación y coevaluación. En las reuniones presenciales se han debatido los aspectos más destacables de los artículos, se han resuelto las dudas planteadas y se ha reflexionado sobre la incorporación de estas técnicas en nuestra práctica docente.

Además, se establecieron las principales directrices para el diseño de actividades con una propuesta de ficha de actividad.

3. Diseño de actividades

A partir de la ficha de actividad, los participantes desarrollaron actividades de autoevaluación o evaluación entre iguales que pudieran aplicar en

las asignaturas que imparten. En algunos casos se trataba de actividades que ya se estaban llevando a cabo; en otros, se han desarrollado nuevas actividades que resultaban adecuadas a las competencias que se debían trabajar en la asignatura.

Se han diseñado actividades muy diversas, ya que las asignaturas en las que participamos son bastante diferentes (aunque siempre en titulaciones técnicas) y también tenían objetivos y niveles de competencia diversos. No es lo mismo diseñar una actividad de autoevaluación para estudiantes de primer curso que para alumnos más experimentados; no se puede pedir lo mismo en asignaturas que evalúan el nivel de conocimiento o comprensión que en otras que se trabaja en el nivel de aplicación, como se propone en [13].

Aunque bajo distintos formatos, todas las actividades se componen de un determinado trabajo que debe realizar el estudiante de forma individual o en grupo, el establecimiento de una serie de criterios que se debe evaluar y un método de medición del nivel de cumplimiento de los criterios que los estudiantes aplican a su propio trabajo o al de sus compañeros [7].

Las actividades diseñadas se han compartido y debatido con el resto del grupo para mejorarlas. Este proceso de reflexión ha permitido enriquecer las propuestas y mejorar el diseño de otras actividades posteriores.

También hemos dedicado sesiones a que algunos profesores expliquen con detalle cómo hacen la evaluación continua en sus asignaturas y qué problemas encuentran. El grupo lo que ha hecho ha sido ayudar a que el profesor clarifique sus objetivos (en muchas ocasiones no tenemos claro el porqué hacemos determinadas cosas o las consecuencias de otras), aportar propuestas de mejora y ver cómo incorporar la autoevaluación y la evaluación entre iguales.

4. Acción: Aplicación de las actividades

Aún sin acabar la fase completa de diseño de todas las actividades, se inició la puesta en práctica de las actividades diseñadas en las asignaturas.

Para algunos profesores de la UEx fue necesario incluir estas actividades de manera urgente porque finalizaba el primer cuatrimestre donde impartían toda su docencia. Otros han tenido más tiempo para incorporarlas en sus asignaturas del segundo cuatrimestre.

En la UJI, algunos profesores han incorporado de manera no premeditada la autoevaluación o la

evaluación entre compañeros. Decimos que ha sido de manera no premeditada porque se les ha ocurrido hacerlo de manera espontánea al preparar una actividad para la próxima clase. Nos sucede con frecuencia que nos cuesta transferir a nuestras asignaturas lo que hemos leído en la bibliografía; nos sentamos a pensar cómo hacerlo y parece que no encontramos la manera. Sin embargo, en el momento más inesperado ha llegado la idea y sin tiempo a comentarla con los compañeros, se ha puesto en marcha y después se ha llevado al seminario.

5. Reflexión crítica sobre los resultados observados

Actualmente (mayo de 2012) nos encontramos en esta fase del proyecto. Ya se han aplicado o se están acabando de aplicar en las asignaturas las distintas actividades de autoevaluación y coevaluación entre iguales diseñadas, y debemos analizar los resultados para ver si se han conseguido los objetivos planteados y cómo podemos mejorar en el futuro, detectando los puntos fuertes y débiles del trabajo realizado.

En la UEx se realizó a mediados del primer cuatrimestre una encuesta previa a los estudiantes de algunas de las asignaturas cuyos profesores participaban en el proyecto para conocer las estrategias de autoevaluación que aplican en sus estudios y su opinión sobre la inclusión de las actividades de autoevaluación y coevaluación. Ahora se está volviendo a pasar una encuesta similar para poder analizar cómo ha cambiado su opinión tras la realización de diversas actividades de autoevaluación y coevaluación.

6. Inicio de un nuevo ciclo

Tras la finalización de la fase anterior y con la retroalimentación que consigamos de la presentación en el taller, revisaremos los objetivos e iniciaremos un nuevo ciclo de investigación-acción el curso que viene.

Todo la documentación generada, referencias, actividades propuestas, convocatorias y resúmenes de reuniones, etc. se han compartido en cada seminario a través de una web de Google Sites en la UJI y de un aula de Moodle en la UEx.

7. Conclusiones y trabajo futuro

La principal conclusión que hemos obtenido es la importancia de crear grupos de trabajo de profesores motivados con la actividad docente, compartir experiencias y reflexionar sobre nuestro trabajo con el objetivo de mejorar.

En este momento podemos decir que los resultados más observables en el profesorado son los cambios que hemos sufrido en nuestra forma de ver las actividades de autoevaluación y evaluación entre iguales durante la evaluación continua de las asignaturas y también en nuestra forma de interpretar lo que sucede en las aulas. La reflexión conjunta e individual, con una buena formación de antemano, nos ha ayudado a cambiar creencias que en ocasiones eran muy limitadoras.

Hemos visto las ventajas de seguir un método como el de investigación—acción, que proporciona un marco común en el que se introducen cambios en nuestras tareas docentes y después se analizan los resultados y se reflexiona en grupo para comprobar si, realmente, los cambios han sido beneficiosos.

Los principales problemas que nos encontramos los profesores implicados en proyectos de innovación docente es la dependencia de acciones concretas para obtener algo de financiación (generalmente, destinada a formación de los participantes), los muchos trámites que hay que realizar para conseguir esas ayudas y el poco tiempo que se tiene para desarrollar los proyectos.

Aunque hasta ahora las normativas no favorecían la creación de grupos estables de profesores trabajando e investigando en innovación docente, parece que las cosas están cambiando, al menos en nuestras dos universidades, con la posibilidad de crear seminarios permanentes (UJI) o grupos de innovación docente (UEX). Estamos convencidos de que estos grupos aumentarán la calidad docente, y el rendimiento y la satisfacción de los estudiantes.

Pese a que uno de los objetivos de este proyecto era la colaboración entre los dos grupos, realmente casi no hemos trabajado de manera coordinada. Aunque hemos partido de unos objetivos y una planificación comunes, la comunicación entre grupos ha sido escasa y no hemos compartido información y recursos.

Sin embargo, hemos detectado cuáles son las principales causas de este problema (calendarios de aplicación diferentes, distinta organización interna de los grupos con reuniones mensuales largas (UJI) o semanales breves (UEX), uso de una plataforma virtual que no permite el acceso libre (en el caso del campus virtual de la UEX) y podremos intentar solucionarlos en el próximo ciclo del proceso de investigación—acción.

Hay varios aspectos que se pueden mejorar fácilmente y que repercutirán en una mayor coordinación de los dos grupos: unificar la plantilla de diseño de actividad, crear un repositorio de actividades diseñadas y crear un espacio virtual accesible fácilmente por los dos grupos.

Todavía no hemos podido analizar y reflexionar sobre la aplicación de las actividades de autoevaluación y evaluación entre iguales en nuestras asignaturas.

A partir de algunas encuestas y de conversaciones con estudiantes, estamos empezando a recoger sus impresiones. En general, las actividades de autoevaluación son bien acogidas y se ven como una oportunidad de aprender y mejorar. Sin embargo, se aprecian actitudes enfrentadas antes las actividades de coevaluación. Algunos estudiantes encuentran estas actividades interesantes y formativas; otros no quieren tener que evaluar a sus compañeros porque creen que esa es una tarea del profesor (principalmente, los estudiantes de primer curso). La influencia o no en la nota de la asignatura también hace cambiar la actitud ante la actividad.

Al igual que en el desarrollo de competencias transversales, quizás tengamos que definir distintos niveles de madurez para participar en estas actividades y planificar actividades diferentes según el nivel.

Sí que hemos observado que la inclusión de una o dos actividades en una asignatura es poco para que el estudiante se acostumbre a evaluar su trabajo y adquiera las técnicas necesarias para aplicarlas en otras actividades y en su trabajo futuro. Debemos, por tanto, planificar toda una secuencia de actividades de autoevaluación y evaluación entre iguales a lo largo de las asignaturas para asegurar su utilidad.

En el mes de junio esperamos poder realizar un encuentro entre ambas universidades para conocer más de cerca cómo se han desarrollado los proyectos. Aprovecharemos esta reunión para tener en cuenta la sugerencia realizada por los responsables académicos del taller y averiguar cómo las posibles diferencias entre ambas universidades influyen (o no) en los diferentes resultados. Como nos señalaban, a veces dudamos de la aplicabilidad de alguna técnica sobre la que leemos porque pensamos que aplicada a nuestro entorno no funcionará igual de bien; el trabajo realizado en este proyecto puede ser una magnífica oportunidad para discutir sobre esta

idea. Esperamos tener algo que contar sobre este tema el próximo mes de julio en el taller.

Tras la finalización de la fase de análisis y reflexión, nuestra intención es continuar el próximo curso con un nuevo ciclo de investigación—acción sobre el mismo tema, mejorando los puntos débiles que hemos encontrado este curso.

Además, pondremos en marcha los cambios necesarios para que nuestros dos grupos realmente hagan un esfuerzo coordinado.

Queremos terminar animando a la formación de grupos de innovación docente. Pese a las dificultades, nuestra experiencia es muy positiva.

Referencias

- [1] Cadenato, A., Martínez, M., “L'avaluació en el marc de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES)”. Monogràfics ICE. Universitat Politècnica de Catalunya. 2008.
- [2] Dochy, F., Segers, M., Sluijsmans, D., “The use of self-, peer and co-assessment in higher education: A review”. *Studies in Higher Education*. Vol. 24, Iss. 3, 1999.
- [3] Elliot, J., “El cambio educativo desde la investigación acción”, Morata, 1993.
- [4] Gibbs, G., Simpson, C., “Condiciones para una evaluación continuada favorecedora del aprendizaje”. Cuadernos de docencia universitaria. ICE de la Universitat de Barcelona y Ediciones Octaedro. 2009.
- [5] Glasner, A., Brown, S. coord., “Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques”. Ed. Narcea, 2003.
- [6] Glover, C., Brown, E., “Written Feedback for Students: too much, too detailed or too incomprehensive to be effective?”, *Bioscience Education E-journal*, 7-3. 2006.
- [7] Ibarra, M.S., Rodríguez, G., Gómez, M.A.. “La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad”, *Revista de Educación*, 359. Septiembre-diciembre 2012 (en prensa). www.revistaeducacion.mec.es/doi/359_092.pdf
- [8] Marqués, M., Ferrández, R., “Investigación práctica en educación: investigación-acción”. *Actas JENUI 2011*, pp. 337-343.
- [9] Sanmartí, N., “La evaluación vista como un proceso de autorregulación”. Neus Sanmartí, UAB. http://www.cneq.unam.mx/programas/anteriores/curso_taller/eva/material/archivos/ArtEvaluacion.pdf
- [10] Stenhouse, L., “La investigación como base para la enseñanza”, Morata, 1987.
- [11] Uex. Solicitud de catalogación de grupos de innovación educativa de la Universidad de Extremadura. Mayo de 2012. <http://www.unex.es/organizacion/servicios/sofd/areas/fp/gie-2012/solicitud-de-catalogacion-de-grupos-de-innovacion-educativa-de-la-universidad-de-extremadura>
- [12] UJI. Programa de reconocimiento de Grupos de Innovación Educativa (GIE) y Seminarios Permanentes de Innovación Educativa (SPIE) de la Universitat Jaume I. Aprobado por el Consell de Govern núm. 20 (22 de febrero de 2012). <http://www.uji.es/bin/serveis/use/amb/innoedu/GI EiSPIEES.pdf>
- [13] Valero-García, M., Díaz de Cerio, L.M., “Autoevaluación y co-evaluación: estrategias para facilitar la evaluación continuada”. *Actas del Simposio Nacional de Docencia en la Informática, SINDI2005 (AENUI)*, pp.25-32. 2005.