



## PSICOLOGÍA POSITIVA Y CICLO VITAL

### «EXPERIENCIAS DE COEVALUACIÓN ENTRE IGUALES: VALORACIONES DE LOS ALUMNOS Y DEL PROFESOR»

Dª. Ascensión Antón Nuño, D. José Ignacio Moraza Herrán

Profesores de la Universidad de Burgos. Departamento de Ciencias de la Educación.

Área de conocimiento: Psicología Evolutiva y de la Educación.

Dirección postal: C/ Villadiego s/n. 09001. Burgos. Tfno.: 947/258797.

Direcciones electrónicas: aanton@ubu.es; jimoraza@ubu.es

Área temática: Contextos educativos, escolares y de aprendizaje

#### RESUMEN

Hoy se acepta que la evaluación puede formar capacidades, motivar y regular la actividad del alumno, detectar y corregir errores y mejorar la enseñanza. Para ello, debe aplicarse a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, ser coherente con el trabajo en el aula y plantear demandas cognitivas variadas y progresivas; puede realizarse de forma participativa utilizando instrumentos diversos para valorar aprendizajes también diferentes.

Presentamos el sistema de coevaluación aplicado durante cinco años, las valoraciones de los alumnos sobre esta actividad y nuestras reflexiones sobre el proceso.

La mayoría de los alumnos lo valoran positivamente, a pesar de su inquietud inicial por considerar que podía repercutir en las relaciones con sus compañeros, ser poco objetiva y considerarse poco competentes para realizarla.

Cuando se logra vencer las resistencias iniciales de los alumnos, les ayuda a establecer criterios, a tener conciencia del valor y la dificultad de la evaluación, a ser más ríguros en los trabajos en equipo y a compartir la responsabilidad de todo el proceso educativo.

Consideramos que esta experiencia aporta más beneficios que desventajas y que sería recomendable su generalización para promover la capacidad de aprender con rigor de forma autónoma a lo largo de la vida.

**Palabras clave:** Evaluación formativa; coevaluación; aprendizaje autónomo; innovación docente

#### INTRODUCCIÓN

Hoy se acepta que la evaluación, puede formar capacidades, motivar y regular la actividad del alumno, detectar y corregir errores y dificultades o mejorar la enseñanza. Para ello, debe aplicarse a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje y ser coherente con el trabajo en el aula, necesita plantear demandas cognitivas variadas y progresivas, puede realizarse de forma participativa y utilizar instrumentos diversos para valorar aprendizajes también diferentes. Todo esto exige conocer y dominar un conocimiento técnico especializado.

**«EXPERIENCIAS DE COEVALUACIÓN ENTRE IGUALES: VALORACIONES DE LOS ALUMNOS Y DEL PROFESOR»**

Para el profesorado, puede ser difícil pasar de una evaluación como control de los aprendizajes a otra en la que se aproveche su potencial educativo, por el peso de algunas tradiciones propias de la cultura universitaria. Sin embargo, emplear nuevas formas de identificar y recoger la información relevante, que vayan más allá del examen final, elaborar criterios objetivos que permitan juzgarla adecuadamente para, llegado el momento, asignar una calificación final, son algunas de las propuestas más comunes en nuestras universidades con motivo de la adaptación al EEES. Es posible, por lo tanto, que las formas de evaluar se modifiquen y esos cambios pueden abrir la puerta al uso educativo de la evaluación.

Si bien es cierto que, en este momento, son bastantes los profesores que se han implicado en ese cambio y que las universidades están “imponiendo” nuevos reglamentos de evaluación, nos tememos que los profesores, principalmente, estén modificando sus metodologías de enseñanza para conseguir mayor participación de los alumnos (trabajos, informes, prácticas, análisis de casos...), pero no tanto en lo que respecta a la evaluación. La participación de los alumnos en este proceso a través de procedimientos como la autoevaluación, la coevaluación o la evaluación compartida no está tan extendida.

Las universidades nos dicen qué “peso máximo” puede tener el examen respecto de la calificación final, la importancia de la claridad y publicidad de los criterios de evaluación o nos exigen pasar de una evaluación de contenidos a la evaluación de competencias, pero, si la evaluación, entendida como calificación, ya venía siendo uno de los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje que mayor insatisfacción producía, tanto en docentes como en estudiantes, estos cambios pueden aportar, además, sentimientos de inseguridad o desconcierto.

Hoy debemos potenciar que nuestros alumnos sepan trabajar en equipo y para ello les pedimos que realicen actividades con carácter colaborativo para luego elaborar y presentar informes sobre ellas. Sin embargo, llegado el momento de la evaluación, pueden surgir dudas sobre el grado de implicación de cada uno de los miembros de los grupos o, con las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y comunicación, que los trabajos sean un refrito o “retoque” de lo que ya está en la red, sin que sepamos cómo valorar acertadamente el trabajo real de cada alumno y cada equipo.

Con esta comunicación queremos presentar el sistema de coevaluación entre iguales que llevamos empleando durante cinco cursos, las valoraciones que hacen los alumnos sobre esta actividad obligatoria y nuestras reflexiones, por si algo de ello puede servir para aportar alguna idea útil al profesorado inmerso en los procesos de cambio que hemos indicado.

**LA IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: LA COEVALUACIÓN ENTRE IGUALES**

Los nuevos planteamientos que implica el EEES tendrán como consecuencia, modificaciones del modo en que se desarrolla la enseñanza universitaria. Suponen, como ya hemos oído en muchas ocasiones, no dar la primacía a los modelos de enseñanza basados en la transmisión de los contenidos propios de las disciplinas académicas. Por el contrario, la enseñanza se centrará en lo que los alumnos deben hacer para aprender, siempre con la guía y ayuda del profesor ante las demandas que se les plantean, favoreciendo su autonomía y responsabilidad sobre su proceso de aprendizaje.

Al mismo tiempo, se están produciendo nuevos enfoques de evaluación que tratan de plantear alternativas a las concepciones y prácticas evaluadoras tradicionales. Uno de los que mayor interés y cambios está provocando es contemplar a la evaluación como una herramienta muy potente para la formación y el aprendizaje de los estudiantes (Knight, 1995; Bryan y Clegg, 2006; Irons, 2008, Pozo y Echeverría, 2009). La función de control o comprobación final de lo que han aprendido los alumnos pasa a ser una función secundaria, aunque obligatoria; ahora es preciso poner el énfasis en la necesidad de una evaluación continua del progreso de los estudiantes, centrando la atención en las actividades que los alumnos deben realizar, tanto de manera presencial como de forma autónoma, adaptando la evaluación a la demanda de capacitar a los estudiantes para el aprendizaje a lo largo de la vida (Moerkerke, 1996; Boud y Falchikov, 2005, 2006, 2007).



## PSICOLOGÍA POSITIVA Y CICLO VITAL

Por esto, “*Es necesario potenciar una suficiente retroalimentación, en la que apoyar la mejora del aprendizaje. Los instrumentos de evaluación requieren una diversificación, de tal manera que diferentes técnicas o procedimientos puedan ser utilizados formando parte de un mismo sistema de evaluación, en el que el examen pierde su papel hegemónico. Y además, es aconsejable reasignar las responsabilidades sobre la evaluación, considerando que los propios estudiantes también pueden actuar como agentes evaluadores*”. (Gil y Padilla, 2009, p.46)

Según estos autores el papel de los estudiantes universitarios como agentes evaluadores de su aprendizaje tiene gran relevancia, porque supone, entre otras cosas, impulsarles a desarrollar competencias de carácter transversal como la capacidad de análisis, el pensamiento crítico, la emisión de juicios valorativos, la toma de decisiones, etc. que se ponen en juego cuando tienen que evaluar a sus compañeros (Fitzpatrick, 2006; Brodie e Irving, 2007).

En este sentido y centrándonos en la coevaluación entre iguales, también denominada evaluación por pares, Topping (1998) la define como la valoración que hacen los estudiantes sobre la cantidad, calidad y resultados del aprendizaje de sus compañeros. Nosotros, en esta comunicación, presentamos otra vertiente de la coevaluación entre iguales, también desarrollada por este autor (Topping, 2009), que se centra en las valoraciones que hacen los estudiantes de sus compañeros sobre el funcionamiento del equipo o grupo de trabajo en el que han participado, a la que denominamos coevaluación intragrupo. Nos parece importante realizar este tipo de coevaluación porque, por una parte, la formación de los estudiantes para que sean competentes al colaborar y trabajar en equipo es uno de los objetivos de la educación superior. En su futuro profesional, en muchas ocasiones, los graduados se van a ver obligados a trabajar en equipo y una de las críticas que desde el mundo del empleo se han dirigido a la formación universitaria, es la escasa capacitación de los titulados en este tipo de competencias sociales.

Consideramos que la práctica de la evaluación por pares, conlleva el desarrollo de destrezas y habilidades útiles para el desarrollo profesional y personal, que incluyen la capacidad de análisis crítico, la capacidad de escuchar y responder con argumentos, el contraste de ideas, la responsabilidad y el respeto a los otros y consideramos que este tipo de evaluación puede ser muy útil para el desarrollo de las mismas.

Por otra parte, las “quejas” de los alumnos en cuanto a la “justicia” en las calificaciones que reciben por los trabajos realizados en grupo, cuando no todos se implican de la misma manera pero obtienen una nota común, es algo que a los profesores nos hace sentir inseguros e insatisfechos pues, en muchas ocasiones, somos conscientes de la pertinencia de esas quejas. Pensamos que quien realmente conoce cómo se han comportado los miembros de un equipo son ellos mismos, por lo que podemos darles la posibilidad de que puedan plasmarlo mediante un sistema de evaluación que refleje tanto la implicación de sus miembros en cuanto a la cantidad y calidad de su trabajo, como los comportamientos referidos a su contribución al funcionamiento o clima del equipo. Una ventaja más, atribuida a esta práctica, es la posibilidad de que los estudiantes se sientan motivados al realizar su trabajo, para causar una buena impresión a sus compañeros, pues van a ser evaluados por ellos (Hanrahan e Isaacs, 2001).

### DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA DE COEVALUACIÓN

Basándonos en estos argumentos, hace ya cinco años, ideamos un sistema de coevaluación entre iguales que hemos tratado de ir mejorando. La aplicación que analizamos es la realizada en el curso 2008 – 2009 a los alumnos de 1º de Educación Especial y 1º de Educación Infantil en la asignatura anual de nueve créditos “Psicología de la Educación y del Desarrollo en Edad Escolar”, impartidas por profesores diferentes en cada especialidad.

El número de alumnos que optó por el sistema de evaluación continua, donde se incluye la coevaluación intragrupo, fue de 115 (Educación Especial: 33; Educación Infantil: 82). Realizaron cuatro coevaluaciones: tres referidas a las lecturas y a la resolución y exposición de los casos prácticos (una por cada bloque temático) y una sobre el trabajo de observación de un niño a lo largo de cinco meses.



## «EXPERIENCIAS DE COEVALUACIÓN ENTRE IGUALES: VALORACIONES DE LOS ALUMNOS Y DEL PROFESOR»

Los equipos de trabajo estaban formados por cinco miembros en la resolución de casos y de tres miembros en el trabajo de observación. Las valoraciones que cada alumno recibía de sus compañeros se utilizaban como índice corrector sobre la evaluación de la resolución de casos y del trabajo de observación, de tal forma que quienes eran valorados como “excelentes” en la mayoría de las evaluaciones, incrementaban su nota aplicándoles un coeficiente corrector de 1,2; aquellos que obtenían una valoración entre “bien y normal” mantenían su calificación y a los que eran mal valorados se les aplicaba un coeficiente de 0,8 y debían hablar con el profesor.

El modelo o guión de evaluación fue siempre el mismo, debiéndose entregar una vez concluidas las exposiciones (Anexo 1).

Al finalizar el curso, cumplimentaron una encuesta anónima para conocer sus valoraciones sobre las actividades que se habían realizado en la asignatura y sobre el sistema de evaluación, siendo las cuestiones referidas a la coevaluación las siguientes:

¿Qué opinas sobre las coevaluaciones que has tenido que realizar de tus compañeros de equipo?

¿Consideras que es una práctica adecuada o necesaria en tu formación?

Sí ¿por qué?

No ¿por qué?

¿Cómo crees que se podría mejorar el sistema de coevaluación intragrupo?

La encuesta fue aplicada en una hora presencial, por lo que se pudieron recoger 108 (77 de Educación Infantil y 31 de Educación Especial)

### VALORACIONES DE LOS ALUMNOS

Los datos que presentamos a continuación se refieren a las dos especialidades porque tras haberlas analizado por separado vimos que no había diferencias entre ambas.

Respecto de la primera pregunta: ¿Qué opinas sobre las coevaluaciones que has tenido que realizar de tus compañeros de equipo?, establecimos tres categorías: opiniones favorables, desfavorables y otras pues había ocasiones en que no podíamos establecer si tenían una connotación positiva o negativa.

	Nº	%	Ejemplos representativos
Opiniones favorables	74	68,5	<ul style="list-style-type: none"><li>- “Al principio no quería hacerlo, pero luego me di cuenta de que sí es útil”</li><li>- “Nos permite decir lo que ha pasado en el grupo”</li><li>- “Como sabemos que nos van a evaluar nos esforzamos más en los trabajos”</li><li>- “Puedes decir quién ha trabajado más o menos”</li><li>- “Es importante también decir quien es quien más ayuda a que el grupo trabaje mejor”</li><li>- “Tu implicación se refleja en la nota del trabajo y esto es más justo”</li><li>- “Aprendes a evaluar”</li><li>- “Ves lo difícil que es evaluar”</li><li>- “Es muy distinto estudiar la teoría de la evaluación que evaluar tú mismo”</li><li>- “Empleas otras formas de evaluar distintas a las de siempre”</li><li>- “Ves que evaluar no es sólo corregir exámenes”</li></ul>
Opiniones desfavorables	31	28,7	<ul style="list-style-type: none"><li>- “Yo no sé hacer esto”</li><li>- “Cuando alguien del grupo no funciona bien te da corte decirlo”</li><li>- “Si te tienen manía es peligroso”</li><li>- “Si se enteran de las evaluaciones negativas puedes tener problemas”</li><li>- “No me ha gustado”</li><li>- “No sé por qué tenemos que hacerlo”</li><li>- “Me parece que no es objetivo”</li><li>- “Este sistema no me va a preferir el típico examen”</li></ul>
Otras	15	13,9	<ul style="list-style-type: none"><li>- “Es algo nuevo”</li><li>- “Nunca me lo habían mandado hacer”</li><li>- “Te sientes raro evaluando a tus compañeros”</li><li>- No responden (N.R.) (8)</li></ul>



## PSICOLOGÍA POSITIVA Y CICLO VITAL

En la segunda pregunta ¿Consideras que es una práctica adecuada o necesaria en tu formación?, queríamos forzar la posición de los alumnos al tener que decantarse por el sí o el no, aunque en las justificaciones de su opción vuelven a aparecer sus opiniones anteriores, por lo que sólo exponemos aspectos novedosos

	Nº	%	¿Por qué?
SÍ	81	75	<ul style="list-style-type: none"><li>- "Voy a ser maestra y tengo que saber evaluar a mis alumnos"</li><li>- "Me he sentido bien participando en la evaluación"</li><li>- "Así los alumnos también decimos algo en la evaluación"</li><li>- "Aprendemos otras formas de evaluar"</li><li>- "Podemos decir quién es un caradura"</li></ul>
NO	22	20,4	<ul style="list-style-type: none"><li>- "No lo voy a emplear con mis alumnos"</li><li>- "No creo que sirva para mucho"</li><li>- "Da mucho trabajo"</li></ul>
N.R.	5	4,6	

En la tercera pregunta: ¿Cómo crees que se podría mejorar el sistema de coevaluación intragrupo?, es donde aparecen menos aportaciones, pues la mayoría opina que está bien y que el guión que deben rellenar es claro y completo, siendo las mejoras que proponen las siguientes:

Utilizar números en vez de letras para evaluar pues están más acostumbrados y les resulta más claro

Introducir más aspectos para evaluar, pero no especifican cuáles

Que se generalice esta práctica evaluadora a otras asignaturas

No valorar las primeras coevaluaciones pues no son objetivas porque al principio "eres demasiado buena y no te atreves a poner lo que piensas de algunos compañeros, además crees que luego pueden cambiar"

En síntesis, los alumnos mayoritariamente muestran satisfacción con este sistema de evaluación, aunque también aparecen con bastante frecuencia los recelos y dudas iniciales; éstos se fueron mitigando a lo largo del curso debido a que empezaron a valorar su utilidad y aumentó su confianza en los propios compañeros y en el sistema general de evaluación de la asignatura.

## VALORACIONES DE LOS PROFESORES

Después de utilizar la coevaluación entre iguales durante cinco años es difícil que encontremos más desventajas que beneficios en la aplicación de este sistema, pues la experiencia nos ha enseñado a salvar con mayor rapidez las inquietudes y, en ocasiones, resistencias que al principio genera en los alumnos. Curiosamente estas resistencias son mucho más claras y directas en el grupo de Educación Especial; quizás al ser un número más reducido, temen más que, como dicen ellos, las consecuencias de las valoraciones sean más "peligrosas" y provoquen enemistades.

Los beneficios de este sistema los encontramos principalmente en que obtenemos un mayor conocimiento del funcionamiento de los grupos, detectando problemas desde el comienzo, por lo que se puede ayudar o tomar decisiones para resolverlos y así no se arrastran hasta el final del curso, cuando ya casi no tienen solución o nos encontramos con "la sorpresa" de que algunos alumnos han recibido una calificación que no les correspondía por su baja implicación en los trabajos grupales.

También consideramos que se promueven las competencias transversales que hemos mencionado anteriormente, aunque pensamos, al igual que los alumnos, que no debe ser una actividad de una asignatura aislada, sino que es la práctica continua de estos sistemas (coevaluación, autoevaluación, evaluación compartida, dialogada...) lo que en realidad mejoraría la capacidad de nuestros alumnos para realizar juicios críticos, argumentar, evaluar, tomar decisiones, etc.



## «EXPERIENCIAS DE COEVALUACIÓN ENTRE IGUALES: VALORACIONES DE LOS ALUMNOS Y DEL PROFESOR»

Nos han llamado la atención positivamente las opiniones de varios alumnos (18) sobre la dificultad de la evaluación desde la perspectiva del evaluador. Haberlo vivido en propia piel ha hecho que algunos reflexionen sobre una de las tareas que van a tener que realizar en su futuro profesional y que, según manifiestan, sólo conocían la parte teórica. Esto nos ha hecho pensar en la necesidad de formar a nuestros alumnos en relación con la calidad de la retroalimentación que dan a sus compañeros. En este sentido, modificamos el guión de la coevaluación, que estamos aplicando este curso, intentando que los alumnos proporcionen un feedback positivo y razonado, que deben entregar a sus compañeros.

Como dato menos positivo, aumenta el tiempo que dedicamos a la evaluación de los aprendizajes de nuestros alumnos, pasando ciertos momentos de “agobio” sobre todo con grupos numerosos, pero pensamos que quedan compensados por el mayor conocimiento de nuestros alumnos y por las ventajas que este sistema conlleva. En definitiva, seguiremos aplicando la evaluación por pares, dentro del sistema de evaluación continua y formativa por la que optamos “un día que decidimos complicarnos la vida”.

## CONCLUSIONES

Hemos presentado la experiencia de coevaluación entre iguales que aplicamos el curso pasado, analizando las valoraciones que hemos realizado los participantes, alumnos y profesores, sobre la misma. Mediante este análisis hemos podido ver que la mayoría de los alumnos lo valoran positivamente, a pesar de su inquietud inicial por considerar que podía repercutir en las relaciones con sus compañeros, ser poco objetiva y considerarse poco competentes para realizarla; vemos que, cuando se logra vencer las resistencias iniciales de los alumnos, les ayuda a establecer criterios, a tener conciencia del valor y la dificultad de la evaluación, a ser más rigurosos en los trabajos en equipo y a compartir la responsabilidad de todo el proceso educativo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Boud, D. (2007). Reframing assessment as if learning were important, en D.Boud y N.Falchikov (Eds.), *Rethinking assessment in Higher Education*. Oxon: Routledge, 14-25.
- Boud, D. y Falchikov, N. (2005). Redesigning assessment for learning beyond Higher Education. *Research and Development in Higher Education*, 28, 34-41.
- Boud, D. y Falchikov, N. (2006). Aligning assessment with long-term learning. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 31 (4), 399-413.
- Boud, D. y Falchikov, N. (2007). *Rethinking assessment in Higher Education. Learning for the longer term*. Oxon: Routledge.
- Bretetones, A. (2008). Participación del alumnado de Educación Superior en su evaluación. *Revista de Educación*, 347, 181-202.
- Brodie, P. e Irving, K. (2007). Assessment in work-based learning: investigating a pedagogical approach to enhance student learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32 (1), 11-19.
- Bryan, C. y Clegg, K. (2006). *Innovative assessment in Higher Education*. New York: Routledge.
- Fitzpatrick, J. (2006). An evaluative case study of the dilemmas experienced in designing a self-assessment strategy for Community Nursing students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31 (1), 37-53.
- Gil, J. y Padilla, M.T. (2009). La participación del alumnado universitario en la evaluación del aprendizaje. *Educación XXI*. 12, 43-65.
- Hanrahan, S.J. e Isaacs, G. (2001). Assessing Self- and Peer-assessment: the students' views. *Higher Education Research & Development*, 20 (1), 53-70.
- Irons, A. (2008). Enhancing learning through formative assessment and feedback. London: Routledge.
- Knight, P. (2005). *El profesorado de Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Moerkerke, G. (1996). *Assessment forFlexible Learning*. Utrecht: Lemma.
- López, V. (coord.) (2009). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior*. Madrid:



## PSICOLOGÍA POSITIVA Y CICLO VITAL

Narcea

Padilla, M.T. y Gil, J. (2008). La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior. Condiciones y estrategias para su aplicación en la enseñanza universitaria. *Revista Española de Pedagogía*, 241, 467-486.

Pérez, A., Tabernero B., López, V.M., Ureña, N., Ruiz, E., Caplloch , M., González, N. y Castejón, F.J. (2008). Evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria y el Espacio Europeo de Educación Superior: cuestiones clave para su puesta en práctica. *Revista de Educación*, 347, 435-451.

Pozo, J.I. y Pérez, M.P. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. Madrid: Morata.

Topping, K. (1998). Peer assesment between students in colleges and universities. *Review of Educational Research*, 68 (3), 249-276.

Topping, K. (2009). Peer assessment. *Theory Into Practice*, 48 (1), 20-27.

Fecha de recepción: 25 de febrero 2010

Fecha de admisión: 19 de marzo 2010

### Anexo 1

NOMBRE DEL ALUMNO: \_\_\_\_\_  
Nº grupo: \_\_\_\_\_

#### Valoración de los miembros del grupo en preguntas, respuestas y reflexiones

TEMA *	Miembros del grupo (todos por orden alfabético; no valorar el propio)	Calidad expresiva	Volumen de trabajo	Reflexiones: valor crítico y aplicabilidad	Aportaciones en respuestas

\*

#### Valoración de los miembros del grupo en solución colaborativa de casos

BLOQUE 2	Miembros del grupo (todos por orden alfabético; no valorar el propio)	Implicación	Aportaciones	Colaboración en el clima del grupo

Para expresar la valoración en ambas tablas  
Niveles: A: muy alto; B: alto; C: medio; D: bajo