

# MEMORIA FINAL<sup>1</sup>

## Compromisos y Resultados

### Proyectos de Innovación y Mejora Docente 2021/2022

Identificación del proyecto	
Código	<b>sol-202100203278-tra</b>
Título	<b>Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales</b>
Responsable	<b>Jaione Cubero Ibáñez</b>

1. Describa los resultados obtenidos a la luz de los objetivos y compromisos que adquirió en la solicitud de su proyecto. Incluya tantas tablas como objetivos contempló.

Objetivo nº 1	
Título:	Actualizar y formar a los docentes en el uso de tecnologías digitales para la e-evaluación participativa
Actividades previstas:	<i>Revisión de los principales referentes teóricos relacionados con el juicio evaluativo de los estudiantes y el uso de TEA en Educación Superior. Realización de un curso de formación (teórico-práctico) interno para los docentes participantes en el proyecto e interesados en implementar la evaluación participativa a través de tecnologías digitales (6 horas de formación)</i>
Actividades realizadas y resultados obtenidos:	<i>Para el primer objetivo del proyecto se realizó una búsqueda de referentes teóricos que se almacenaron en el gestor de referencias bibliográficas "Mendeley". El listado de referencias usadas se puede encontrar en el Anexo I de este documento. Basándonos en los referentes actuales, en la primera reunión del proyecto, se realizó una formación online interna con el profesorado implicado, en un total de 2 horas, 10:00 a 12:00 el 11 noviembre 2021, a través del siguiente enlace de googlemeet: <a href="https://meet.google.com/ikt-wedk-oqt">https://meet.google.com/ikt-wedk-oqt</a>. El correo de convocatoria a la reunión se puede encontrar en el Anexo II. Como el profesorado participante en el proyecto, a excepción de una docente, formaban parte del Grupo de Investigación EVALfor, con experiencia y formación en la temática, se decidió acortar las horas de formación de 6 a 2. Inicialmente se realizó una breve presentación multimedia recordatorio del Proyecto (objetivos, fases, responsabilidades) (Anexo III) y posteriormente se llevó a cabo la formación contextualizando el marco teórico del proyecto y revisando la utilidad de algunas herramientas digitales en el campus virtual (Anexo IV), lo que permitió la discusión sobre los diferentes métodos para poder llevarlo a la práctica en el aula.</i>

#### Objetivo nº 2

<sup>1</sup> Esta memoria no debe superar las 6 páginas.

Título:	Definir cómo implementar las tecnologías digitales para llevar a cabo la e-evaluación participativa de los estudiantes en cada una de las asignaturas. Determinar los puntos comunes y divergentes en cada caso.
Actividades previstas:	<i>Cada docente realizará una propuesta de aplicación de e-evaluación participativa a través de tecnologías digitales integrada en su asignatura, determinando el proceso a seguir, aquellas tareas en las que se llevará a cabo la evaluación e indicando el momento (planificación, desarrollo y resultados) y modalidad de evaluación (autoevaluación, evaluación entre iguales, coevaluación). Realización de grupos de trabajo para valorar y cerrar el plan de actuación y la estrategia a seguir en cada caso, resolución de dudas de forma colaborativa. Elaboración de un documento para registrar cada uno de los diseños (detectando aspectos comunes y divergentes) y subirlo a la plataforma de trabajo colaborativo (Colabora).</i>
Actividades realizadas y resultados obtenidos:	<i>Para lograr este objetivo, cada uno de los docentes cumplimentó un cuestionario de Google Forms diseñado para recoger las propuestas sobre el diseño de la evaluación en cada una de las asignaturas. Este cuestionario puede encontrarse en el siguiente enlace: <a href="https://forms.gle/PrQ2af3dCZK7Rk2D6">https://forms.gle/PrQ2af3dCZK7Rk2D6</a>. Se muestra el diseño del cuestionario y los resultados de este en los Anexos V y VI. De forma resumida los resultados mostraron lo siguiente: En cuanto al momento de realización de las tareas, el 38.5% realizó las evaluaciones en tres momentos de la tarea (planificación, desarrollo y resultados), otro 38.5% lo hizo en dos momentos (desarrollo y resultados), el 15.4% solo lo realizó durante la planificación y el 7.7% restante lo hizo solo durante los resultados. Las modalidades de evaluación prevalentes fueron tres, siendo la más usada la autoevaluación (usada en el 84.6% de las tareas), seguida por la evaluación entre iguales (usada en el 76.9% de las tareas) y la coevaluación (usada en el 38.5% de las tareas). Por otro lado, las herramientas tecnológicas sugeridas por el profesorado para la realización del proyecto fueron: Sala Virtual BigBlueBotton, EvalCOMIX y Herramienta cuestionario del Campus Virtual de la Universidad de Cádiz.</i>

Objetivo nº 3			
Título:	Aplicar la e-evaluación participativa a través de tecnologías digitales		
Actividades previstas:	<i>Llevar a cabo un proceso de e-evaluación participativa a través de tecnologías digitales con el alumnado de las asignaturas participantes. Las actividades variarán en función del diseño planteado teniendo siempre en consideración que se trata de una e-evaluación mediada por tecnologías digitales, y permita la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación.</i>		
Actividades realizadas y resultados obtenidos:	<i>Se realizó una primera evaluación al alumnado mediante Padlet (e.g. Anexo VII) para conocer la retrospectiva sobre las evaluaciones recibidas en asignaturas de años anteriores, los resultados (Anexo VIII) muestran el descontento general sobre las formas de evaluar en otras asignaturas con tipologías tradicionales y, por tanto, la necesidad de cambio. Siguiendo la planificación mencionada en el objetivo anterior y con la información del Padlet, cada docente llevó a cabo los procesos de e-evaluación participativa a través de tecnologías digitales en su asignatura. Las asignaturas implicadas en este proceso fueron las siguientes:</i>		
	<b>Grado/Máster</b>	<b>Asignatura</b>	<b>Abrev.</b>
	M. Investigación Educativa para el Desarrollo Profesional	Técnicas e instrumentos para la investigación educativa	TIE
		Investigación para la mejora educativa	IME
			<b>Docente</b>
			María Soledad Ibarra-Sáiz
			Gregorio Rodríguez Gómez

M. Evaluación e Investigación en Organizaciones y Contextos de Aprendizaje	Avances y tendencias en la evaluación del aprendizaje	EAP	María Soledad Ibarra-Sáiz
	Técnicas avanzadas e instrumentos para la recogida de información	TEC	Jaione Cubero Ibáñez
	Diseños y análisis emergentes en investigación	DIN	Gregorio Rodríguez Gómez
	Procedimientos y recursos tecnológicos de evaluación	PROY	Miguel Ángel Gómez Ruíz
G. Administración y Dirección de Empresas	Gestión de Proyectos Cádiz	GP Cádiz	Nicolás Ponce González
	Gestión de Proyectos Jerez	GP Jerez	Jaione Cubero Ibáñez
	Gestión de Proyectos Algeciras	GP Algeciras	María Carmen Molinero Roca
G. Finanzas y contabilidad	Gestión de Proyectos	GP	María Carmen Molinero Roca

Además se contó con la participación de una becaria en prácticas que colaboró en el proyecto. En el Anexo IX se adjunta la memoria donde explica las tareas realizadas y la valoración tanto de la tutora como de la propia alumna.

#### Objetivo nº 4

Título:	Analizar las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO) de los procesos de e-evaluación participativa con tecnologías digitales y conocer la satisfacción del profesorado sobre la experiencia.
Actividades previstas:	Elaborar la matriz DAFO a entregar al profesorado. Análisis DAFO sobre la experiencia en cada asignatura. Análisis de datos.
Actividades realizadas y resultados obtenidos:	Para lograr el objetivo 4 se elaboró un cuestionario DAFO (Anexo X) mediante la plataforma Google Forms ( <a href="https://forms.gle/tVP4z4AujNljmks4A">https://forms.gle/tVP4z4AujNljmks4A</a> ) y se envió al profesorado (6 docentes involucrados en la impartición de las diferentes asignaturas). En el cuestionario se preguntó por opinión sobre la experiencia en general y, además, por las Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades encontradas durante la realización de la evaluación en las asignaturas. Los principales resultados obtenidos (Anexo XI) fueron positivos.

#### Objetivo nº 5

Título:	Analizar las potencialidad y limitaciones percibidas por los estudiantes y el desarrollo de su juicio evaluativo tras la participación en la experiencia
Actividades previstas:	Elaboración de un cuestionario para valorar la experiencia por parte del alumnado participante (competencia percibida juicio evaluativo, satisfacción, puntos fuertes y aspectos de mejora). Aplicación del Cuestionario. Grupos de discusión con estudiantes de las diferentes asignaturas para analizar las potencialidades y debilidades de la experiencia. Análisis de datos.
Actividades realizadas y resultados obtenidos:	Se elaboró un cuestionario sobre el juicio evaluativo dirigido al alumnado ("Percepción de los estudiantes acerca del desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales"), con el objetivo de conocer su experiencia y el nivel de juicio evaluativo adquirido. Este fue el objetivo principal del Proyecto y en el que se ha invertido más tiempo, debido a la importancia de tener un instrumento de medición válido y fiable. El cuestionario detallado se encuentra en el Anexo XII. Posteriormente se trasladó Google Forms ( <a href="https://forms.gle/VrpgG.Sgk4sZt2uJo7">https://forms.gle/VrpgG.Sgk4sZt2uJo7</a> ) para su envío. Para su diseño, en primer lugar, se realizó una profundización en la literatura científica (David Boud, 2021), se hizo una propuesta teórica sobre los ítems que podría contener el cuestionario, generando 37 ítems que, tras una segunda revisión por parte del equipo, se redujo a 27. El cuestionario fue organizado en seis dimensiones, las cuales cinco de ellas correspondían a los componentes del juicio evaluativo: distinguir la calidad, proceso de juicio, manejo de sesgos, evaluar la fiabilidad de

fuentes y buscar oportunidades para la práctica. La dimensión restante, se denominó ventajas de usar las tecnologías digitales en la evaluación, para añadir el aspecto de tecnologías digitales al juicio evaluativo. Tras esto se realizó un proceso de validación del cuestionario mediante juicio de expertos y análisis factorial exploratorio y confirmatorio. Para profundizar en los resultados obtenidos se puede consultar el Anexo XIII, donde se muestra el TFM de una estudiante del Máster MEVINAP, cuyo objetivo era la validación preliminar del cuestionario.

Además de la validación, los resultados principales del cuestionario (Anexo XIV) mostraron altas puntuaciones en el juicio evaluativo del alumnado.

Estos resultados, aunque preliminares, arrojan información importante. Por un lado, muestran un primer acercamiento y, a pesar de la escasa muestra, los datos de fiabilidad y juicio de expertos obtenidos son favorables. Por otro lado, en cuanto a los datos obtenidos, se encuentran resultados elevados en la puntuación total del cuestionario. Esto puede indicar el avance realizado gracias a este proyecto a nivel de innovación educativa y la necesidad de seguir investigando en esta línea en un futuro. En el Anexo XV se puede encontrar un apartado con logros, limitaciones, conclusiones e implicaciones futuras en las que profundizaremos en todo ello.

Objetivo nº 6	
Título:	Difundir los resultados obtenidos en el proyecto
Actividades previstas:	Presentación de comunicaciones a congresos. Redacción de un borrador de artículo para revista con los resultados del proyecto. Realizar una charla formativa en la Facultad de Ciencias de la Educación.
Actividades realizadas y resultados obtenidos:	<p>La difusión de los resultados del proyecto se llevó a cabo mediante su presentación en las X Jornadas sobre metodologías y prácticas docentes de la Facultad de CC.EE. y EE., del 21 de septiembre de 2022. En el Anexo XVI se adjunta el programa y justificante de presentación en las jornadas y en el Anexo XVII la presentación elaborada para dichas Jornadas.</p> <p>El TFM asociado al proyecto describe todo el proceso de elaboración del cuestionario al alumnado y validación. Este trabajo ha sido elaborado con formato de artículo, con diversas revistas como propuestas a su publicación, con el objetivo de contribuir a la difusión de este.</p> <p>Además, se ha solicitado a la Facultad de Ciencias de la Educación la celebración de unas jornadas para difusión de los proyectos de innovación docente, en caso de que lo denieguen, realizaremos a través del canal YouTube del grupo de investigación los resultados para difusión del proyecto y distribuiremos.</p>

2. Adjunte las tasas de éxito<sup>2</sup> y de rendimiento<sup>3</sup> de las asignaturas implicadas y realice una valoración crítica sobre la influencia del proyecto ejecutado en la evolución de estos indicadores.

Asignatura <sup>4</sup>	Tasa de Éxito		Tasa de Rendimiento	
	Curso 2020/21	Curso 2021/22	Curso 2020/21	Curso 2021/22
Avances y tendencias en la evaluación del aprendizaje	18/18 = 100%	18/18 = 100%	18/18 = 100%	17/18 = 94%

<sup>2</sup> Tasa de éxito = Número de estudiantes aprobados / Número de estudiantes presentados.

<sup>3</sup> Tasa de rendimiento = Número de estudiantes aprobados / Número de estudiantes matriculados.

<sup>4</sup> Incluya tantas filas como asignaturas se contemplen en el proyecto.

Técnicas avanzadas e instrumentos para la recogida de información	17/17 = 100%	17/17 = 100%	18/18 = 100%	17/18 = 94%
Procedimientos y recursos tecnológicos de evaluación	17/17 = 100%	17/17 = 100%	12/16 = 75%	12/18 = 67%
Diseños y análisis emergentes en investigación	17/17 = 100%	16/17 = 94%	17/17 = 100%	16/18 = 89%
Gestión de Proyectos (Cádiz)	-	40/44 = 91%	-	40/48 = 83%
Gestión de Proyectos (Jerez)	38/38 = 100%	24/24 = 100%	38/43 = 88%	24/28 = 86%
Gestión de Proyectos (Algeciras)	24/26 = 92%	8/8 = 100%	24/26 = 92%	8/9 = 89%
Gestión de Proyectos (FYCO)	6/10 = 60%	5/5 = 100%	6/14 = 43%	5/6 = 83%

*Informe crítico sobre la evolución de las tasas de éxito y rendimiento*

Aunque la tasa de rendimiento es, en su mayoría, inferior en el curso actual en comparación con el curso anterior, sigue siendo alta en la mayoría de las asignaturas. Por otro lado, la tasa de éxito es alta en ambos cursos, reflejando resultados favorables. Además existen factores externos al proyecto que han podido influir en los datos como, por ejemplo, alumnado Erasmus o que convalidan la asignatura y por lo tanto dejan de cursarla. Por último, gran parte del profesorado tiene una visión de evaluación participativa, pudiendo usar metodologías parecidas previamente, por lo que puede haber influido en la no diferenciación de la tasa de éxito.

3. Incluya en la siguiente tabla el número de alumnos matriculados y el de respuestas recibidas en cada opción y realice una valoración crítica sobre la influencia que el proyecto ha ejercido en la opinión de los alumnos.

<b>Opinión de los alumnos al inicio del proyecto</b>				
Número de alumnos:				
<i>Valoración del grado de dificultad que cree que va a tener en la comprensión de los contenidos y/o en la adquisición de competencias asociadas a la asignatura en la que se enmarca el proyecto de innovación docente</i>				
Ninguna dificultad	Poca dificultad	Dificultad media	Bastante dificultad	Mucha dificultad
-	-	-	-	-
<b>Opinión de los alumnos en la etapa final del proyecto</b>				
<i>Valoración del grado de dificultad que ha tenido en la comprensión de los contenidos y/o en la adquisición de competencias asociadas a la asignatura en la que se enmarca el proyecto de innovación docente</i>				

Ninguna dificultad	Poca dificultad	Dificultad media	Bastante dificultad	Mucha dificultad
-	-	-	-	-
<i>Los elementos de innovación y mejora docente aplicados en esta asignatura han favorecido mi comprensión de los contenidos y/o la adquisición de competencias asociadas a la asignatura</i>				
Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	Muy de acuerdo	Completamente de acuerdo
			X	
<b>En el caso de la participación de un profesor invitado</b>				
<i>La participación del profesor invitado ha supuesto un gran beneficio en mi formación</i>				
Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	Muy de acuerdo	Completamente de acuerdo
-	-	-	-	-
<b>Valoración crítica sobre la influencia que ha ejercido el proyecto en la opinión de los alumnos</b>				
No se realizó la encuesta inicial ya que se pensó que los datos necesarios para la valoración de esta memoria serían los recogidos por el cuestionario del propio proyecto. Debido a que la validación del cuestionario formaba parte del proyecto, el proceso se retrasó hasta la obtención de este, reduciendo así la muestra total obtenida. Sin embargo, según los análisis preliminares del cuestionario creado, el nivel de juicio evaluativo (competencia que pretendía favorecer este proyecto) son elevados, por lo que infiere que los elementos de innovación han sido favorecedores.				

4. Marque una X bajo las casillas que correspondan en la siguiente tabla. Describa las medidas a las que se comprometió en la solicitud y las que ha llevado a cabo.

Compromiso de compartición / difusión de resultados en el entorno universitario UCA adquirido en la solicitud del proyecto				
1. Sin compromisos	2. Compromiso de impartición de una charla o taller para profesores	3. Adicionalmente fecha y centro donde se impartirá	4. Adicionalmente programa de la presentación	5. Adicionalmente compromiso de retransmisión o grabación para acceso en abierto
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Descripción de las medidas comprometidas en la solicitud</b>				
Al finalizar el proyecto se realizará una charla para presentar los resultados del proyecto de innovación, o en su defecto a través de Googlemeet, para dar a conocer el proyecto realizado y los resultados obtenidos, en la que intervendrán estudiantes y docentes que han participado en la experiencia. El informe final con las conclusiones del proyecto será publicado en el repositorio Rodin.				
<b>Descripción de las medidas que se han llevado a cabo</b>				
La difusión de los resultados del proyecto se llevó a cabo mediante su presentación en las X Jornada sobre metodologías y prácticas docentes de la Facultad de CC.EE. y EE., del 21 de septiembre de 2022. Cuando se recojan mayores resultados, seguimos con el compromiso de realizar una presentación para difundir los resultados del proyecto a través del canal de YouTube en abierto del Grupo de Investigación EVALfor. Además, se buscará la publicación del contenido obtenido en el TFM asociado en revistas científicas de alto impacto.				

## Anexo I

### Referencias bibliográficas recogidas mediante Mendeley.

<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ajjawi R, Tai J, Dawson P, Boud D	2018	Conceptualising evaluative judgement for sustainable assess	Developing Evaluative
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alexander B, Ashford-Rowe K, Baraja...		Horizon report 2019 higher education edition	
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Boud D, Soler R	2016	Sustainable assessment revisited	Assessment & Evalua
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Boud D	2014	Shifting Views of Assessment: From Secret Teachers' Busine	Advances and Innova
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Boud D, Dawson P, Tai J, Ajjawi R	2018	Creating an agenda for developing students' evaluative judge	Developing Evaluative
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Cabero-Almenara J, Guillén-Gámez F...	2021	Digital competence of higher education professor according	Education and Informi
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Chen L, Howitt S, Higgins D, Murray S	2021	Students' use of evaluative judgement in an online peer learn	Assessment and Evali
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Cowan J	2010	Developing the ability for making evaluative judgements	Teaching in Higher Ed
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Guillén-Gámez F, Mayorga-Fernánde...	2020	Quantitative-comparative research on digital competence in	Education and Informi
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Harindranathan P, Folkestad J	2019	Learning Analytics to Inform the Learning Design: Supporting	Online Learning
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Holstein K, McLaren B, Alevén V	2019	Co-Designing a Real-Time Classroom Orchestration Tool to €	Journal of Learning Ar
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ibarra-Sáiz M, Rodríguez-Gómez G, ...	2020	Developing student competence through peer assessment: t	Higher Education
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Khosravi H, Gyamfi G, Hanna B, Lod...	2021	Bridging the Gap Between Theory and Empirical Research ii	Journal of Learning Ar
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Koskinen P, Lämsä J, Maunuksele J, ...	2018	Primetime learning: collaborative and technology-enhanced	International Journal c
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	López-Pastor V, Sicilia-Camacho A	2017	Formative and shared assessment in higher education. Less	Assessment & Evalua
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Luxton-Reilly A, Plimmer B, Sheehan R	2010	StudySieve	Proceedings of the 11'
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Murillo F, Hidalgo N	2017	Students' conceptions about a fair assessment of their learni	Studies in Educationa
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Olszewski B, Crompton H	2020	Educational technology conditions to support the developme	Computers & Educat
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Panadero E, Andrade H, Brookhart S	2018	Fusing self-regulated learning and formative assessment: a r	Australian Educationa
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Panadero E	2017	A review of self-regulated learning: Six models and four direc	Frontiers in Psycholog
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Penuel W, Shepard L	2016	Social models of learning and assessment	Handbook of cognitior
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Pirttinen N, Kangas V, Nygren H, Lein...	2018	Analysis of Students' Peer Reviews to Crowdsourced Progr	Proceedings of the 18
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Raposo M, Cebrián M	2019	Technology to improve the assessment of learning	Digital Education Revi
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Robertson S, Humphrey S, Steele J	2019	Using Technology Tools for Formative Assessments	The Journal of Educat
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Rodríguez-Gómez G, Ibarra-Sáiz M	2016	EvalCOMIX®: A Web-Based Programme to support Collabor	Assessment
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ryhtä I, Elonen I, Saaranen T, Sormu...	2020	Social and health care educators' perceptions of competenci	Nurse Education Toda
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sadler D	2010	Beyond feedback: developing student capability in complex a	Assessment & Evalua
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Spector J, Ifenthaler D, Sampson D, ...	2016	Technology Enhanced Formative Assessment for 21st Centu	Journal of Educationa
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Strijbos J, Engels N, Struyven K	2015	Criteria and standards of generic competences at bachelor d	Educational Research
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tai J, Ajjawi R, Boud D, Dawson P, Pa...	2018	Developing evaluative judgement: enabling students to mak	Higher Education
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Winne P, Teng K, Chang D, Lin M, Ma...	2019	nStudy: Software for Learning Analytics about Processes for	Journal of Learning Ar
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yan Z, Wang X, Boud D, Lao H	2021	The effect of self-assessment on academic performance and	Assessment and Evali
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Zhao Y, Llorente A, Gómez M	2021	Digital competence in higher education research: A systemat	Computers & Educat

**Anexo II**  
**Correo de convocatoria a reunión inicial**



# Re: Convocatoria 1ª reunión coordinación\_Proyecto Innovación y mejora docente 2021\_2022

**Emisor:** Jaione Cubero Ibáñez <jaione.cubero@uca.es>

**Destinatario:** lauradelasflores.sanchez@uca.es, miguel.gomez@uca.es,  
nicolas.ponce@uca.es, gregorio.rodriguez@uca.es, marisol.ibarra@uca.es

**Fecha:** 03 de noviembre de 2021 13:09:06

**Organización:** Universidad de Cadiz

**Fichero Ligado:**  
Doodle \_1\_.pdf

Buenas tardes,

Teniendo en cuenta la disponibilidad marcada en el doodle (adjunto), os convoco para el próximo jueves 11 de noviembre de 10:00 a 11:00.

La reunión será virtual, podéis acceder pinchando en el siguiente enlace:  
<https://meet.google.com/ikt-wedk-oqt>

Un abrazo,

Jaione.



Jaione Cubero Ibáñez  
Profesora Ayudante Doctora  
**Métodos de Investigación y Diagnóstico en  
Educación**  
**EVALfor Research Group**  
Universidad de Cádiz  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Avda. República Saharaui s/n  
11510 Puerto Real (Cádiz)  
Tel 956016481  
jaione.cubero@uca.es

*El día 02 nov. 2021 12:36, Jaione Cubero Ibáñez <jaione.cubero@uca.es> escribió:*

Buenas tardes equipo,

Como sabéis, tenemos pendiente reunirnos para poder desarrollar el Proyecto de Innovación y Mejora Docente: "Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales", aprobado para este curso 2021\_2022, en el que todos formamos parte.

Os envío un doodle, para que marquéis vuestra disponibilidad, de cara a poder reunirnos virtualmente la próxima semana, para centrarnos y poder ir avanzando en el mismo.

Enlace doodle: [https://doodle.com/poll/tq6dn3rmetivtdxp?utm\\_source=poll&utm\\_medium=link](https://doodle.com/poll/tq6dn3rmetivtdxp?utm_source=poll&utm_medium=link)

Convocaré en la franja que más aceptación tenga, la reunión no durará más de 1 hora.

La encuesta se cierra mañana a las 12:00 horas.

Muchas gracias por vuestra participación.

Un abrazo,  
Jaione.



**Jaione Cubero Ibáñez**

Profesora Ayudante Doctora

**Métodos de Investigación y Diagnóstico en  
Educación**

**EVALfor Research Group**

Universidad de Cádiz

Facultad de Ciencias de la Educación

Avda. República Saharaui s/n

11510 Puerto Real (Cádiz)

Tel 956016481

[jaione.cubero@uca.es](mailto:jaione.cubero@uca.es)

## Anexo III

### Presentación multimedia resumen del proyecto

# Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales

Proyecto Innovación Docente 21-22

# PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

2

Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales

- Desarrollo del **juicio evaluativo** de los estudiantes en Educación Superior (Boud & Falchikov, 2007; Boud & Soler, 2016; Carless, Kam, Chan, To, Lo & Barrett, 2018) como capacidad cognitiva de alto nivel, que se destaca como la base de desarrollo personal y profesional exitoso a lo largo de la educación, y a lo largo de la vida.
- Enfoque de **evaluación como aprendizaje y empoderamiento**
- **Tecnología al servicio de la pedagogía (TEA)**

# FINALIDADES

4

1. Diseñar y aplicar en las asignaturas procesos de evaluación participativa a través de tecnologías digitales para desarrollar el juicio evaluativo de los estudiantes.
2. Conocer la satisfacción del profesorado con la experiencia (Análisis DAFO)
3. Analizar la potencialidad y limitaciones percibidas por los estudiantes y el desarrollo de su juicio evaluativo tras la experiencia.











## 1. Espacio de trabajo en ALFRESCO (colabora.uca.es)


## 2. Solicitar Beca Ícaro. Abril y Julio de 2022 (4 meses).

Las tareas a realizar serán:

- Revisión bibliográfica sobre la temática.
- Apoyo en el diseño de instrumentos de recogida de información: grupos de discusión y cuestionario.
- Apoyo logístico.
- Apoyo en la recogida, transcripción y el análisis de datos
- Generar informes.

## Anexo IV

### Presentación multimedia herramientas tecnológicas

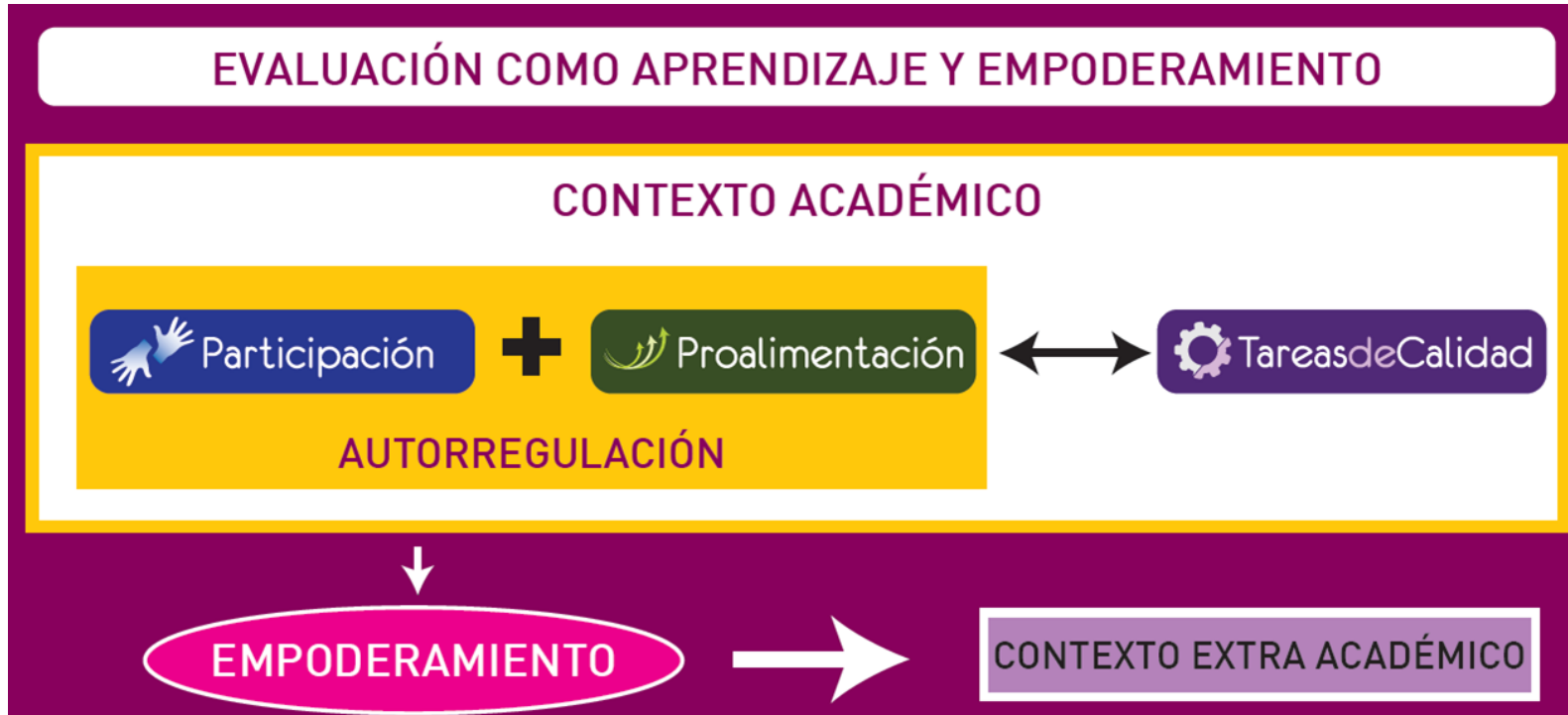


# Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales

---

MARCO TEÓRICO Y HERRAMIENTAS DIGITALES

# MARCO TEÓRICO



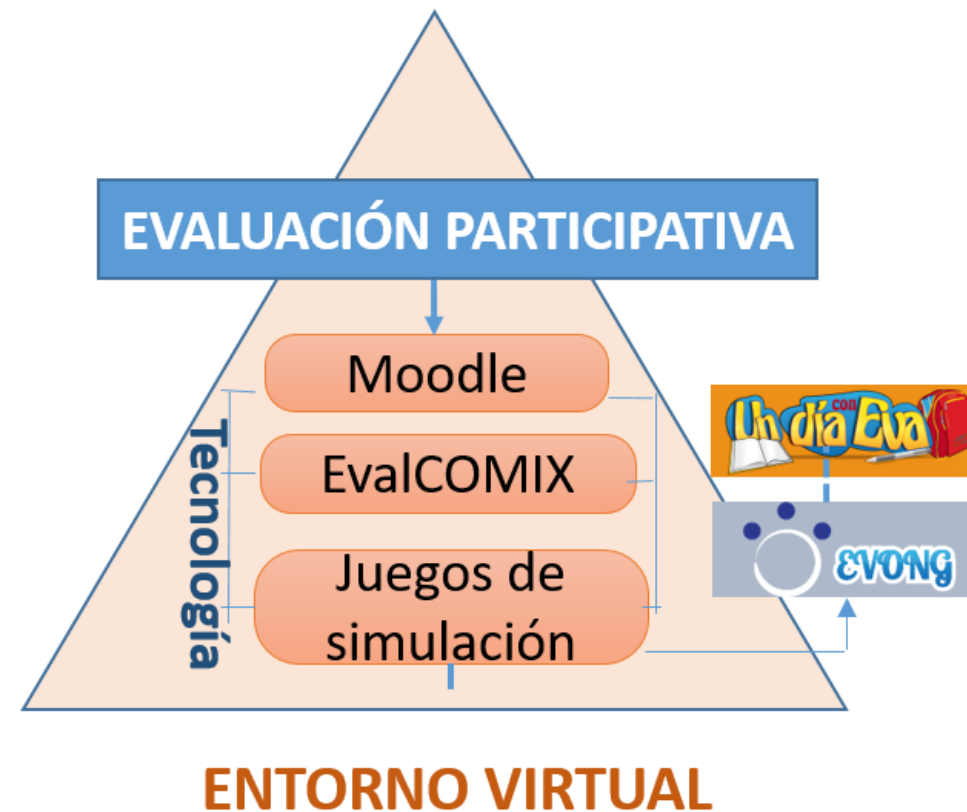
Generar oportunidades de aprendizaje para los estudiantes a través de su participación activa en la evaluación

## Juicio evaluativo

Capacidad de tomar decisiones sobre la calidad del trabajo de uno mismo/a y de los demás (Tai et al., 2018)

# Marco teórico

**Technology Assessment (TEA)** Enhanced diversos métodos mediante los cuales la tecnología permite respaldar la gestión y la entrega de la evaluación de forma electrónica, eliminando barreras espacio/temporales, y diseñando modelos inclusivos de evaluación.





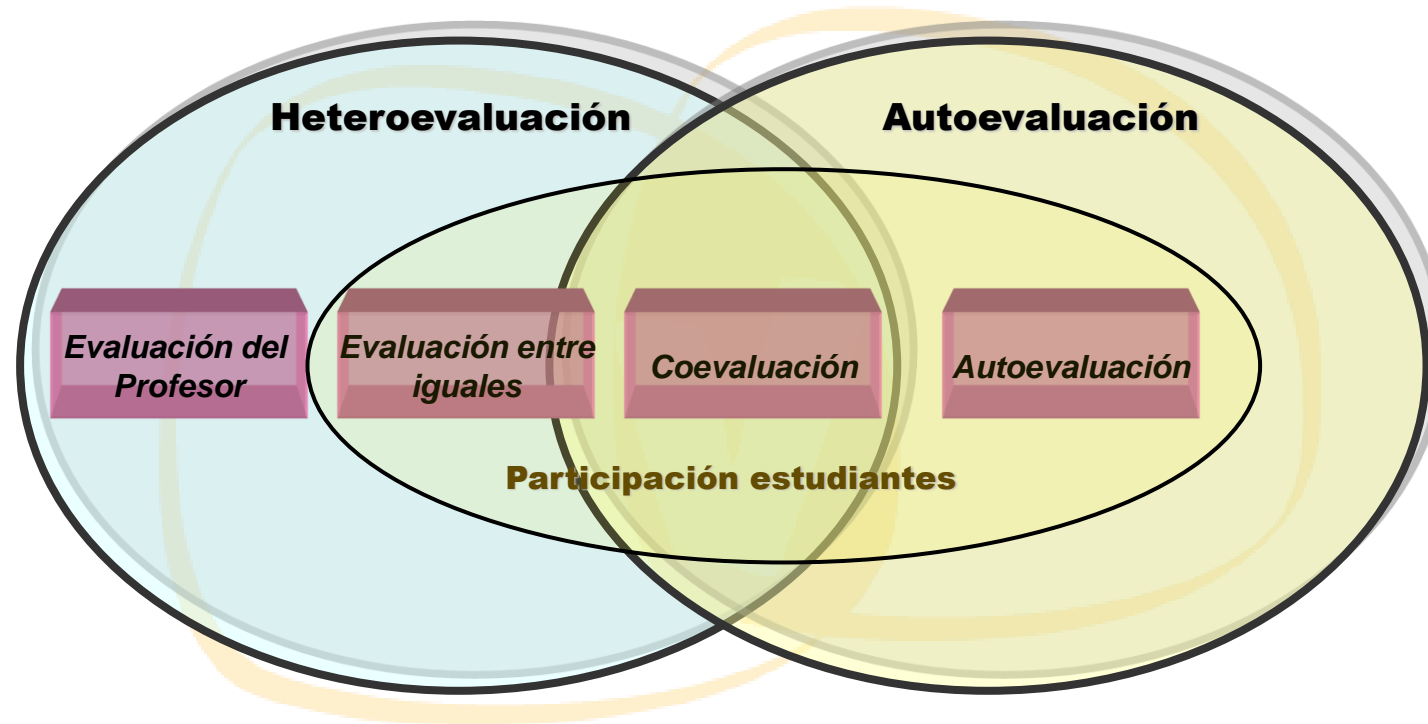
# RECURSOS TECNOLÓGICOS

---



***“Moodle con EvalCOMIX: Desarrollando la evaluación sostenible”***

# Estudiantes como evaluadores





# Procedimiento de evaluación

<b>Competencia General (transversal o básica):</b> Aplicación de conocimientos <b>Competencia Específica:</b> Diseñar un proyecto de investigación acorde a normas estandarizadas				
<i>Tareas a realizar por el estudiante</i>		<i>Productos Esperados/Medios de Evaluación</i>	<i>Persona que evalúa</i>	<i>Técnicas e Instrumentos de Evaluación</i>
<i>a) Tareas presenciales previas</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asistencia a clases teóricas</li> <li>- Lectura de documentación básica</li> <li>- Lectura de documento: Orientaciones para la realización de proyectos de investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respuesta a pruebas objetivas donde se explicita el dominio conceptual sobre metodología de investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Profesor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pruebas Objetivas de Conocimientos Básicos de Investigación</li> </ul>
<i>b) Tareas no presenciales</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Selección de tema de interés</li> <li>- Selección de bibliografía y documentación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descripción del tema de investigación</li> <li>- Listado de bibliografía</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Profesor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lista de control de Selección Bibliográfica</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración de proyecto borrador 1</li> <li>- Elaboración de proyecto borrador 2</li> <li>- Elaboración de proyecto borrador 3</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Borrador 1 de Proyecto de Investigación</li> <li>- Borrador 2 de Proyecto de Investigación</li> <li>- Borrador 3 de Proyecto de Investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Profesor</li> <li>- Estudiante (Autoevaluación)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escala de valoración de Proyectos de Investigación</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración de proyecto definitivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proyecto de Investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Profesor</li> <li>-- Estudiantes (Autoevaluación / Evaluación entre iguales)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escalas de valoración de Proyectos</li> </ul>
<i>c) Tarea presencial</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación oral del proyecto de investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guión de Presentación</li> <li>- Presentación en PowerPoint</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Profesor</li> <li>-- Estudiantes (Autoevaluación / Evaluación entre iguales)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escala de valoración de la presentación oral de proyectos</li> </ul>



Lista de Control: Lista de control de la práctica de Marzo

Nº Dimensiones: 1    Nota sobre 100: 0

Dimensión: Dimension0    Nº Subdimensiones: 1    Nº de Valores: 2    Valor porcentual: 100 %

Subdimensión: SubDimensión0    Nº de Atributos: 5    Valor porcentual: 100 %

Atributos / Valores	No	Si
Asistió a todas las clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entregó el primer trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entregó el segundo trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entregó el tercer trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participó activamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Ventana de selección**

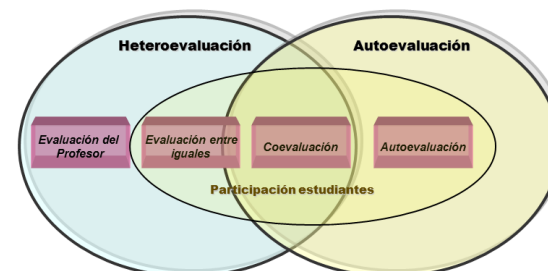
Bienvenido a EvalCOMIX 3.0

**Elija el tipo de instrumento a crear**

- Escala de Valoración
- Lista de Control
- Lista de Control+Escala de Valoración
- Rúbrica
- Herramienta Mixta
- Importar instrumento desde un fichero

**"EVALUACIONES DE LAS REFLEXIONES EN LOS FOROS"**

	NADA	POCO	SUFICIENTE	BASTANTE	MUCHO
Relevancia de las ideas presentadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suficiencia de las ideas presentadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reflexión argumentada de las opiniones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adecuación de las reflexiones al contenido de la tarea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Claridad en las descripciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Precisión en el uso del vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



# ¿Qué es EvalCOMIX?

**Posee dos servicios principales:**

- **Creación de instrumentos**
- **Evaluación de actividades**

# ¿Qué es EvalCOMIX?

## Instrumentos de Evaluación:

- **Lista de Control**
- **Escala de Valoración**
- **Lista de Control + Escala de Valoración**
- **Rúbrica**
- **Diferencial Semántico**
- **Mixto**
- **Argumentario Evaluativo**
- **Importación / Exportación de instrumentos**

# ¿Qué es EvalCOMIX?

Una vez integrado en un VLE como Moodle, permite la evaluación de actividades mediante los instrumentos creados

Language	spelling, punctuation sentence structure and word usage and expression. -A wide range and variety of vocabulary and structure -Very good use of tone	-Reasonably accurate in these of language forms -An adequate range and variety of vocabulary and structures -Shows attention to the use of appropriate tone	-Frequent errors in grammar -A limited range and variety of vocabulary and structures -Improper use of tone	-Very frequent grammatical errors and poor use of language forms -Inappropriate tone	-Dominated by grammatical errors and language forms -Wrong tone	100	90	80	75	70	60	50	40	30	20	10
						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organization	-Well-structured presentation and development of topic -Transition are always marked appropriately.	-Clear and logical development of topic -Appropriate transitions between ideas and paragraphs	-Unclear structure of presentation -Organization sometimes interferences with communication of ideas	-Incoherent structure of presentation -Poor organization that always interferences with communication of ideas	-Illogical structure -Fails to organize the text	100	90	80	75	70	60	50	40	30	20	10
						<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Guardar Reset

/ 100

---

Calificación sugerida por EvalCOMIX:

Calificación:  / 100

Trebuchet 1 (8 pt) Idioma

Ruta:

Archivos de respuesta:

alumno2 correo@correo.com



# ¿Qué es EvalCOMIX?

## Modalidades de evaluación:

- **Evaluación del Profesorado (EP)**
- **Autoevaluación del Estudiante (AE)**
- **Evaluación entre Iguales (EI)**

EvalCOMIX



























- Gestión de instrumentos
- Evaluación de actividades

Desarrollado por:  
Grupo de Investigación  
**EVALfor**



Evaluar Actividades

? N° total de instrumentos: 11

Título	Tipo	Nuevo Instrumento
Supermixto	Mixto	  
Lista Control 1	Lista de Control	  
Diferencial 1	Diferencial	  
Argumentario 1	Argumentario	  
LC+EV para la valoración de procedimientos de evaluación1	Mixto	  
Rubrica	Rúbrica	  
Lista + Escala	Lista + Escala	  
Escala 1	Escala	  

## Acceso centralizado de todas las funcionalidades:



Diseño y Gestión de Instrumentos de Evaluación

Libro de Calificaciones

Enviar últimas notas

Quitar notas de EvalCOMIX

Apellido ↑ Nombre		 Subida avanzada de archi... 	 Texto en línea 	 Foro 	 Glosario 	 Wiki 	$\bar{x}$ Total del curso
	alumno1 alumno	Sin Configurar	82,50   	Sin Configurar	Sin Configurar	Sin Configurar	82.5
	alumno2 alumno	Sin Configurar	62,75   	Sin Configurar	Sin Configurar	Sin Configurar	62.75
	alumno3 alumno	Sin Configurar	23,10   	Sin Configurar	Sin Configurar	Sin Configurar	23.1
	alumno4 alumno	Sin Configurar	-  	Sin Configurar	Sin Configurar	Sin Configurar	0



## Mejoras de la 3.2

EvalCOMIX permite la creación y gestión de instrumentos de evaluación (listas de control, escalas de valoración, diferencial semántico, y rúbricas) que pueden ser utilizados para evaluar Foros, Glosarios, Base de Datos, Wiki y Tareas.

La evaluación con estos instrumentos creados puede ser realizada por parte del profesor (evaluación del profesor), el propio estudiante (autoevaluación) o entre estudiantes (evaluación entre iguales). Para una mayor información se puede consultar el [Manual](#)

Evaluación del Profesorado - EP

Ponderación - EP

Autoevaluación del Estudiante - AE

Ponderación - AE

AE - disponible a partir de:

AE - Fecha límite

Evaluación entre Iguales - EI

Ponderación - EI

Anónima - EI

EI - disponible a partir de:

EI - Fecha límite

**Let us envisage new forms of e-assessment and  
then build and evaluate them.**

**Imaginemos nuevas formas de e-evaluación y  
después construyámoslas y evaluémoslas.**

(Whitelock, 2009)

## **Anexo V**

### **Diseño del cuestionario de registro de propuestas de evaluación para las asignaturas**

#### **Cuestionario al profesorado para conocer las características de los diseños de evaluación de las asignaturas participantes en el proyecto de innovación docente "juicio evaluativo"**

Este cuestionario, contextualizado en el Proyecto de Innovación Docente "Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales" pretende conocer las características específicas de los diseños de evaluación de las asignaturas participantes en el proyecto.

A continuación seleccione aquella titulación y asignatura que usted coordina. En caso de coordinar varias asignaturas implicadas en el proyecto, deberá cumplimentar el cuestionario tantas veces como asignaturas coordine.

¡Gracias por su colaboración!

#### **A. DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

- **Docente:**
- **Asignatura:**
- **Grado:**

#### **B. DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA**

- **Número aproximado de estudiantes en la asignatura.**
- **Se trata de una asignatura impartida por varios docentes: (Sí/No).**
- **Existe coordinación entre los docentes que comparten la asignatura en relación con el diseño de la evaluación: (Sí/No).**
- **Relación de la temática de la asignatura con la evaluación: (escala del 1 al 10 siendo 1 nada y 10 total).**

- **Número de años impartiendo esta asignatura.**

**C. FORMACIÓN:** Indique el grado de formación que tiene en los siguientes aspectos, siendo 1 nada y 10 total.

- **Formación en modalidades participativas de evaluación como docente.**
- **Formación en el uso de tecnologías digitales orientadas a la evaluación como docente.**
- **Experiencia en procesos de e-evaluación participativa como docente.**

**C. TAREAS DE APRENDIZAJE:** Las siguientes preguntas se vinculan a aspectos relativos a las tareas de aprendizaje implementadas en la asignatura que coordina. En las preguntas de respuesta libre, describa las tareas de la manera lo más precisa posible. Deberá responder tantas veces como número de tareas imparta en la asignatura (tarea de aprendizaje 2, tarea de aprendizaje 3, etc.)

- **Nombre y descripción de la tarea.**
- **Momento (u momentos) en el que se lleva a cabo la participación del estudiante en la evaluación:**
  - Planificación de la evaluación (Ej.: negociación de criterios, negociación de tareas de evaluación, etc.)
  - Desarrollo de la evaluación (Ej.: participación en la valoración de la tarea o actuación desarrollada)
  - Resultados (Ej.: participación en la calificación de la tarea o actuación)
- **Modalidad participativa de evaluación que se lleva a cabo:**
  - Coevaluación
  - Evaluación entre iguales
  - Autoevaluación
- **Especifique la herramienta tecnológica que se aplica y el uso que se hace de la misma.**
- **Porcentaje de calificación de esta tarea en la asignatura.**
- **Se realiza un proceso de retroalimentación: (Sí/No).**
- **En caso afirmativo, especifique en qué momento, quién, cómo y qué herramienta se utilizó para el proceso de retroalimentación.**

**D. JUICIO EVALUATIVO:**

- **Considero que el diseño de evaluación de esta asignatura favorece el desarrollo del juicio evaluativo de los estudiantes: (pregunta abierta).**

## Anexo VI

### Resultados de las propuestas de evaluación

Asign.	Tarea	Momento	Modalidad
TIE	Prueba Objetiva Colaborativa (elaborar las preguntas de la prueba objetiva sobre las temáticas de la asignatura)	Planificación	Coevaluación
	Diseño del instrumento de recogida de información y diseño del proceso de validación.	Resultados	Coevaluación, Autoevaluación
IME	Diseño de proyecto de investigación	Planificación, desarrollo y resultados	Evaluación entre iguales, Autoevaluación
EAP	Elaboración de un Plan de Acción para innovar en evaluación y presentación multimedia hacia la evaluación como aprendizaje y empoderamiento	Planificación, desarrollo y resultados	Evaluación entre iguales, Autoevaluación
DIN	Descripción y comparación de enfoques de investigación y evaluación	Desarrollo y resultados	Evaluación entre iguales, Autoevaluación
	Diseño y presentación de un proyecto de investigación	Desarrollo y resultados	Evaluación entre iguales, Autoevaluación
PROY	Diseño colaborativo de un curso de Moodle y creación de un vídeo explicativo	Desarrollo y resultados	Coevaluación, Evaluación entre iguales, Autoevaluación
	Elaboración de un procedimiento de evaluación diseñado con la herramienta DIPEval®	Desarrollo y resultados	Evaluación entre iguales, Autoevaluación
	Realización de un informe analítico de aplicaciones móviles utilizables en el ámbito evaluativo	Desarrollo	
GP Cádiz	Diseño y elaboración de un informe comparado de documentos profesionales.	Planificación, desarrollo y resultados	Coevaluación, Evaluación entre iguales, Autoevaluación
	Presentación oral de metodologías predictivas y ágiles en la gestión de proyectos.	Planificación, Desarrollo, Resultados	Coevaluación, Evaluación entre iguales, Autoevaluación
	Diseño y planificación de un proyecto en el ámbito de las ciencias económicas y empresariales.	Desarrollo, Resultados	Evaluación entre iguales, Autoevaluación
TEC	Diseño de un instrumento de recogida de información y del proceso de validación	Planificación, desarrollo y resultados	Evaluación entre iguales, Autoevaluación

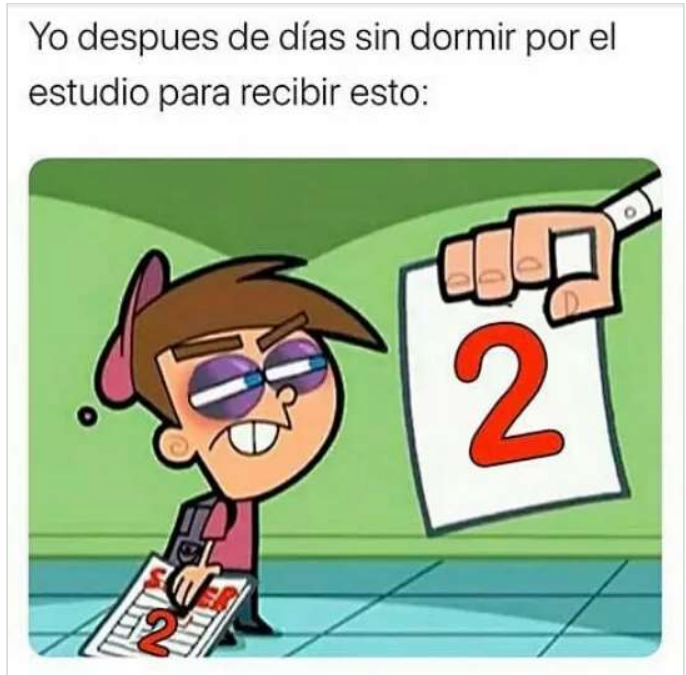


**Anexo VII**  
**Ejemplo de evaluación de “retrospectiva de cómo hemos sido  
evaluad@s” a través de Padlet**

# Retrospectiva sobre cómo hemos sido evaluad@s\_ OSAB

Medios de evaluación predominantes y sensaciones que nos evoca

JAIONE CUBERO IBAÑEZ 7 DE ABRIL DE 2022 08:55



**Inseguridad**

viva observación

## **Nada mas que me gustaba el recreo**

Y ni eso aprobabas.. — ANÓNIMO

Es una presión saber que tu nota depende de un examen (en general, en la mayoría de asignaturas), pero personalmente, me he sentido bien con las calificaciones que he obtenido.

Solo se nos señala por lo malo, no hay un método de “premio” cuando algo se hace bien

A lo largo de mi vida, la forma de evaluación ha sido siempre a través de exámenes, y me he sentido muy juzgada, presionada y muchas veces sin motivación

Son muy injustos.

Etiquetado

Los exámenes en los que hay que soltar todo lo memorizado no me definen

MAL POR LA BRONCA QUE ME ECHARIAN LOS PADRES

Estrés

## **No puedes fallar**

## **UCACA**

Algunos profesores intentan adjudicarte un futuro según tu nota académica, pensando que sólo servimos para lo que ellos piensan.

## **Experiencia de evaluación**

Mala, he estado enferma en el hospital y cuando me incorporé en el segundo trimestre me dijeron que iba a repetir y me desvaloraron. No repetí :)

Me quitaban las ganas de seguir.

Tengo buenos recuerdos de como he sido evaluada, aunque a mayor curso la evaluación era mas injusta.

## **Si no sacas la nota que esperan has decepcionado**

## **Agobiada**

## **Agobiada**

## **Agobiada pero llegando a la meta**

## **Ansiedad**

## **SUPER AGOBIOOOOOOOOOOO**

Ansiedad

Se trabaja mucho más memorístico que lo práctico

ARO — ANÓNIMO

## **Menospreciada por un número**

## **Subestimada**

INJUSTAMENTE

Más importancia a las notas que al aprendizaje

ansiedad y estrés

Cómo que todo el trabajo anterior no cuenta si solo se puntúa el examen

Aro que zi — ANÓNIMO

Desde mi experiencia cuando algún maestro/a me decía que no podía y no iba a llegar a ningún lado, me esforzaba el doble solo para decirle que sí, que podía.

## no tengo nombre soy una nota

RT,M TODA LA RAZON PIVON — ANÓNIMO

Totalmente — ANÓNIMO

### Estresada

Juzgada

**Sólo cuenta el examen mayormente cuando hemos trabajado a lo largo de todo el curso académico**

### Con sueño

Depende de la etapa educativa, en educación infantil me he sentido muy cómoda pero conforme avanzaba me iban evaluado de peor manera. Comparada, juzgada, presionada...

### Frustración

### Agobiante

### Triste

### Encasillada

He sentido que todo mi recorrido escolar no me ha servido por que he aprobado los exámenes pero no he aprendido nada

### Sin ganas de seguir

Estresada

Predominaban las notas antes que los aprendizajes adquiridos

### Juzgada

**Es injusto, porque solo se tiene en cuenta un momento puntual, el examen**

### Estrés

A VECES TE DA A PENSAR QUE NO VALES PARA NADA

### exámenes a tope

### Presion

Juzgada

### Estresada

Agobio

### Solo cuenta la memoria

### ofuscada

Estresada

### Presionada

DECEPCIONADA

### Evaluación

Al ser evaluados te genera un estrés, ya que a pesar de lo mucho que estés preparado los nervios te juegan una mala pasada. Siempre que hemos sido evaluados, todo el mundo tiene sensaciones negativas.

Juzgándotelo todo en una oportunidad

Subestimada

Agobiada, cuestionada

## **Agobio total**

Agobiada

## **Agobiada**

En mi opinión hemos sido evaluados de forma injusta, muchas veces la nota del examen no se correspondía con el nivel de conocimientos que yo había adquirido sobre ese tema

## **AGOBIANTE**

## **Cuestionada**

Con presión a estudiar

Incómoda

## **Decepcionada**

Estresada

## **Presionada**

Cuestionada

Juzgada

INCÓMODA

## **Decepcionada**

## **AGOBIO**

※※※※※

## Anexo VIII

### Resultados de los datos recogidos a través de Padlet sobre “retrospectiva de cómo hemos sido evaluad@s”

En primer lugar se recogieron las preguntas a través de la plataforma digital “Padlet” en una misma hoja de Excel. Tras esto, se analizaron las respuestas obtenidas y se realizó la codificación de las variables, convirtiendo las respuestas abiertas individuales en categorías. Estas categorías vienen determinadas por las respuestas obtenidas y los objetivos del estudio. Los códigos obtenidos fueron los siguientes:

1. Sensaciones: Positiva, negativa, ambas o neutra (polarizada).
2. Emociones evocadas.
3. Tipo de evaluación realizada.

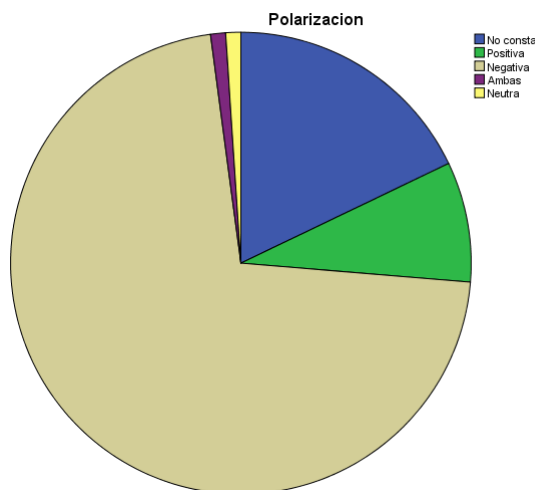
Tras esto, se codificaron las respuestas obtenidas como positivas, negativas, ambas o neutras según el tipo de sensación evocada en los participantes. Además, se señaló como no consta, aquellas personas que solo hablaron del tipo de evaluación realizada sin dar ningún juicio de valor. La respuesta mayoritaria fue negativa, siendo el 71.6% del total de las respuestas recogidas. Esto se puede observar en la Tabla 1 y la Figura 1.

**Tabla 1**  
*Datos de percepción personal sobre la satisfacción ante las evaluaciones*

Palabras	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No consta	34	17,9	17,9	17,9
Positiva	16	8,4	8,4	26,3
Negativa	136	71,6	71,6	97,9
Ambas	2	1,1	1,1	98,9
Neutra	2	1,1	1,1	100,0
Total	190	100,0	100,0	

**Figura 1**

*Gráfico sobre percepción personal sobre la satisfacción ante las evaluaciones*



En el siguiente paso se codificaron las sensaciones percibidas por los participantes, siendo analizadas esta vez según el total de sensaciones y no el número de respuestas, ya que al tratarse de preguntas de tipo abierto, una misma respuesta podía contener más de una sensación. Algunas de las respuestas se clasificaron en una categoría que diera respuesta y aunara el concepto, por ejemplo: en la categoría fluidez se aunaron las respuestas que mencionaban como sensación “fluidez” y también aquellas que mencionaron “soltura”. Otro ejemplo es la unificación de palabras como “estresado”, “estresante” o “estresada” en una misma categoría: “estrés”. Tras esto, se analizó la frecuencia de los términos, encontrando que las palabras más mencionadas fueron: agobio en un 8.9%, estrés en un 8.9%, presión en un 8.9%, injusto en un 6.8% y juzgado/a en un 5.8%.

Por último, en cuanto al tipo de evaluación recibida en asignaturas anteriores, el 59.5% no respondieron, mientras que el alumnado que respondió mencionó las siguientes palabras: exámenes (17.9%), calificaciones (12.6%) y memorizar (6.9%), seguido de evaluación continua, exposiciones orales, poca práctica y poco aprendizaje. Estos resultados se muestran en la Tabla 2.

**Tabla 2**

*Palabras obtenidas en el análisis sobre el tipo de evaluación recibida*

Palabras	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No respondieron	113	59.5	59.5	59.5
Calificaciones	24	12.6	12.6	72.1
Evaluación continua	3	1.6	1.6	73.7
Exámenes	34	17.9	17.9	91.6
Exposiciones orales	2	1.1	1.1	92.6
Memorizar	12	6.3	6.3	98.9
Poca práctica	1	.5	.5	99.5
Poco aprendizaje	1	.5	.5	100.0
Total	190	100.0	100.0	



**Anexo IX**  
**Memoria de prácticas sobre la beca asociada al proyecto y valoración  
de prácticas de la becaria y de la tutora**

# MEMORIA DE PRÁCTICAS

Beca asociada al Proyecto de Innovación Docente "Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales".

Becaria: Nuria Pérez Romero

Tutora académica: Lucía Pilar Cancelas Ouviaña

Tutora laboral: Jaione Cubero Ibáñez



Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas  
Especialidad Orientación Educativa  
Universidad de Cádiz (2021-2022)

## Índice

1.	<b>Introducción</b> .....	3
2.	<b>Perfil e idoneidad de la becaria para las prácticas extracurriculares realizadas</b> .....	3
3.	<b>Presentación del proyecto</b> .....	4
4.	<b>Competencias y aprendizajes adquiridos</b> .....	7
5.	<b>Cronograma</b> .....	8
6.	<b>Tareas realizadas</b> .....	8
7.	<b>Limitaciones o dificultades</b> .....	12
8.	<b>Aportación de las prácticas como complemento a la formación inicial</b> .....	13
9.	<b>Valoración y conclusiones</b>	
10.	Anexos	
	a. <b>Anexo I</b> .....	15
	b. <b>Anexo II</b> .....	19
	c. <b>Anexo III</b> .....	20
	d. <b>Anexo IV</b> .....	21
	e. <b>Anexo V</b> .....	24

## **1. Introducción**

En esta memoria, de forma ordenada y detallada, se presenta el proceso de trabajo realizado durante el periodo de prácticas de la Beca Ícaro ofertada por el Centro de Formación y Empleo de la Universidad de Cádiz, que consiste en participar en un Proyecto de Innovación Docente titulado "Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales". Esto se presentará siguiendo diferentes apartados, incluyendo la explicación del perfil e idoneidad para las prácticas, en el que se detalla el currículum académico y profesional ligado a la oferta. Por otro lado, se hace una breve presentación de las características de las prácticas y del proyecto de innovación ofrecido en las mismas. Tras esto, se mencionan las competencias adquiridas durante todo el proceso, el cronograma establecido, las tareas que lo componen, las limitaciones o dificultades encontradas y la aportación de las prácticas como complemento a la formación. Por último, se llevará a cabo un análisis de valoración y conclusiones sobre la misma.

## **2. Perfil e idoneidad de la becaria para las prácticas extracurriculares realizadas**

Me llamo Nuria Pérez Romero y en la actualidad estoy matriculada en el Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas en la Especialidad de Orientación Educativa. Anteriormente cursé el Grado de Psicología por la Universidad de Málaga (2015/2019) y el Máster de Investigación en Actividad Física y del Deporte (Universidad de Málaga, 2019/2020). Además, actualmente curso el doctorado en psicología por la Universidad de Málaga en la línea de investigación de Actividad Física y del Deporte. También tengo formación en el ámbito educativo, ya que accedo a la beca a través del Máster de Profesorado en Educación Secundaria y colaboro desde el año 2015 con el Departamento de Psicología Social de la Universidad de Málaga como alumna ayudante en la asignatura de Psicología del Deporte.

Mi formación académica está muy orientada a la investigación, sobre todo en el ámbito de la psicología. He publicados tres artículos en revistas científicas (Rueda et al., 2021; Morales-Sánchez, 2022; Pérez-Romero, 2022), y he presentado otros tres artículos que se encuentran en proceso de revisión para su posible publicación. Participo con frecuencia en Congresos Internacionales como, por ejemplo, el Congreso Internacional

de actividad físico-deportiva para mayores, un estilo de vida (Málaga, 2020) o el III Congreso Internacional sobre Fútbol, Fútbol Sala y Psicología (Santiago de Compostela, 2019), presentando comunicaciones. Mi formación se complementa con diversos cursos de Estadística como: el Certificado Universitario en Técnicas Estadísticas para el Análisis de Modelos Multinivel en Ciencias Sociales y de la Salud (1ª Edición) por la Universidad de Valencia con una duración de 75 horas y con fecha de finalización el 21/06/2019, el Seminario Ecuaciones Estructurales por la Universidad de Málaga con una duración de 15 horas y con fecha de finalización el 06/05/2021 y el curso de Introducción al metaanálisis por la Universidad de Málaga con duración de 10 horas y fecha de finalización el 24/02/2022.

Con relación a mis aptitudes y competencias, me considero una persona con gran capacidad de aprendizaje y de trabajo autónomo. Tengo interés por la calidad y la eficiencia, con grandes habilidades de planificación y organización. Considero que se me da bien trabajar en equipo y mis valores implican la multiculturalidad y apreciación a la diversidad.

Considero que mi perfil se adecua al solicitado en esta Beca Ícaro ofertada por el Centro de Formación y Empleo de la Universidad de Cádiz consistente en participar en un Proyecto de Innovación Docente titulado "Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales" y coordinado por la Profª Jaione Cubero Ibáñez del grupo de investigación EVALfor Research Group (Departamento Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación), y que han sido tutorizadas por la Profª Dra, Lucía-Pilar Cancelas-Ouviña. Creo que además de aprender, he podido enriquecer el proyecto aportando mi experiencia en este trabajo de innovación docente.

### **3. Presentación del proyecto**

Nombre del proyecto: Proyecto de Innovación Docente "Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales".

Tutora laboral: Jaione Cubero Ibáñez.

Tutora académica: Lucía Pilar Cancelas Ouviaña.

Período de disfrute de la Beca: desde el 22 de mayo de 2022 hasta el 30 de septiembre de 2022.

- **Objetivos de la Beca:**

- Analizar las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO) de los procesos de e-evaluación participativa con tecnologías digitales y conocer la satisfacción del profesorado sobre la experiencia: Elaborar la matriz DAFO a entregar al profesorado. Recogida de información. Análisis de datos.

- Analizar las potencialidad y limitaciones percibidas por los estudiantes y el desarrollo de su juicio evaluativo tras la participación en la experiencia: Elaboración de un cuestionario para valorar la experiencia por parte del alumnado participante (competencia percibida juicio evaluativo, satisfacción, puntos fuertes y aspectos de mejora). Diseño y aplicación del Cuestionario. Grupos de discusión con estudiantes de las diferentes asignaturas para analizar las potencialidades y debilidades de la experiencia. Análisis de datos.

- **Resumen del Proyecto**

El Proyecto de Innovación Docente "Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales" surge de la necesidad de mejorar la capacidad de emitir juicios valorativos, capacidad crítica y toma de decisiones del estudiantado universitario, ya que se ha convertido en una crítica común (Haggis, 2003). Sin embargo, una de las posibles causas es la escasez de oportunidades ofrecidas para desarrollar dichas habilidades. Además, el proyecto se sustenta en dos supuestos; por un lado, la evaluación como aprendizaje y empoderamiento (Rodríguez-Gómez & Ibarra-Sáiz, 2015) para conseguir el desarrollo del juicio evaluativo y, por otro lado, el incremento de la virtualización y digitalización debido a la COVID-19 (Cubero-Ibáñez et al., 2018). Sobre la evaluación como aprendizaje y empoderamiento se centra en ofrecer una perspectiva más democrática de la educación y busca favorecer la autorregulación, desarrollar otras competencias necesarias para la vida. Para trabajar desde el punto de vista tecnológico se tiene en cuenta el término Technology Enhanced Assessment (TEA) que se refiere a la gestión y la entrega de la evaluación de forma electrónica desde modelos más inclusivos. En la Tabla 1 se pueden encontrar recogidas las asignaturas participantes.

**Tabla 1.***Asignaturas implicadas en el Proyecto de Innovación*

<b>Grado/Máster</b>	<b>Asignatura</b>	<b>Abreviatura</b>
M. Investigación Educativa para el Desarrollo Profesional	Técnicas e instrumentos para la investigación educativa	TIE
	Investigación para la mejora educativa	IME
M. Evaluación e Investigación en Organizaciones y Contextos de Aprendizaje	Avances y tendencias en la evaluación del aprendizaje	EAP
	Técnicas avanzadas e instrumentos para la recogida de información	TEC
	Diseños y análisis emergentes en investigación	DIN
	Procedimientos y recursos tecnológicos de evaluación	PROY
G. Administración y Dirección de Empresas	Gestión de Proyectos Cádiz	GP Cádiz
	Gestión de Proyectos Jerez	GP Jerez
	Gestión de Proyectos Algeciras	GP Algeciras
G. Finanzas y contabilidad	Gestión de Proyectos	GP

Este proyecto pretende, por tanto, mejorar el juicio evaluativo del alumnado mediante el uso de procesos de evaluación participativa a través de tecnologías digitales en sus asignaturas. Para ello se plantean 6 objetivos:

1. Actualizar y formar a los docentes en el uso de tecnologías digitales para la e-evaluación participativa.
2. Definir cómo implementar las tecnologías digitales para llevar a cabo la e-evaluación participativa de los estudiantes en cada una de las asignaturas. Determinar los puntos comunes y divergentes en cada caso.
3. Aplicar la e-evaluación participativa a través de tecnologías digitales.
4. Analizar las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO) de los procesos de e-evaluación participativa con tecnologías digitales y conocer la satisfacción del profesorado sobre la experiencia.
5. Analizar las potencialidad y limitaciones percibidas por los estudiantes y el desarrollo de su juicio evaluativo tras la participación en la experiencia.
6. Difundir los resultados obtenidos en el proyecto.

#### **4. Competencias y aprendizajes adquiridos**

Las competencias adquiridas tras las prácticas pueden relacionarse con las competencias básicas ofrecidas por el Máster al que están unidas las prácticas y por el cual he podido acceder a su realización, complementando por tanto la formación en el mismo.

CB6 - Poseer y comprender conocimientos que aporten una base u oportunidad de ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación

CB8 - Que los estudiantes sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios

CB9 - Que los estudiantes sepan comunicar sus conclusiones y los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades

CB10 - Que los estudiantes posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida auto dirigido o autónomo.

Pero, además, creo que he podido desarrollar las siguientes competencias:

- La mejora de la capacidad de integración de contenidos científicos.
- Aumento de la capacidad de síntesis.
- Adquisición de conocimientos sobre análisis estadísticos y herramientas de evaluación.
- Competencias lingüísticas y de adquisición de estrategias de comunicación y expresión oral y escrita, en español y en inglés.
- Conocimiento acerca de diferentes posibilidades laborales relacionadas con la investigación.
- Competencias tecnológicas.
- Capacidad de trabajo en equipo.



## 5. Cronograma

A continuación se presenta el cronograma seguido durante la realización de las prácticas (Tabla 2), en el apartado número 6 se especificará cada uno de los índices, detallando las tareas realizadas.

**Tabla 2**

*Cronograma de actividades realizadas durante la Beca*

Mes	Dedicación
Mayo 2022	Lectura del proyecto y de la planificación. Primer contacto con el proyecto.
Junio 2022	Lectura de bibliografía sobre la fundamentación teórica
	Elaboración del cuestionario
	Asistencia como voluntaria a Congreso EARLI (SIG 1 & 4 Joint Conference 2022 "Exploring Research Synergies to Learn from Each Other" celebrado en la Universidad de Cádiz; celebrado del 27 al 30 de junio de 2022)
Julio 2022	Supervisión de documentos económicos y de datos personales del Congreso para establecer el importe a percibir por cada voluntario/a y el gasto económico del congreso
	Validación del cuestionario
	Envío del cuestionario al alumnado a través del correo (cuestionario realizado mediante Google Forms)
	Análisis estadístico mediante SPSS de documento Padlet en el que se muestra la percepción del alumnado sobre la evaluación recibida en asignaturas anteriores
Septiembre 2022	Análisis de datos estadístico del cuestionario de juicio evaluativo y del DAFO mediante SPSS
	Difusión de resultados a través de las X Jornada sobre metodologías y prácticas docentes de la Facultad de CC.EE. y EE., del 21 de septiembre de 2022.
	Realización de la memoria final del Proyecto

## 6. Tareas realizadas

- a. Lectura del proyecto y de la planificación, primer contacto con el Proyecto: los primeros días se centraron sobre todo en la toma de contacto con el proyecto y con los y las integrantes del Departamento. Esto sirvió para conocer los procesos necesarios para realizar un Proyecto de Innovación Educativa, los pasos que se deben seguir y los documentos que lo conforman. Gracias a ello he aprendido los modelos necesarios para emprender un Proyecto, todos los recursos humanos y materiales necesarios para llevarlo a cabo y la estructura que se debe seguir. Creo que es útil para

mi formación profesional debido a la carrera académica que estoy construyendo y la posibilidad de comenzar diferentes proyectos.

- b. Lectura de bibliografía sobre la fundamentación teórica: en primer lugar, se realizó una búsqueda bibliográfica de los principales temas a tratar en el Proyecto. Para ello, se utilizaron tanto bases de datos como artículos ofrecidos por el propio Departamento sobre el juicio evaluativo y la evaluación como aprendizaje (basado en la teoría de David Boud (2021)) y sobre las Tecnologías digitales (basado en Technology Enhanced Assessment (TEA) (Spector et al., 2016)). Esto asienta las bases de todo el trabajo posterior en el proyecto y ayuda a profundizar en la necesidad de realizarlo y la importancia del proceso. Esta tarea no me resultó difícil ya que el proyecto estaba muy bien detallado y fundamentado. Además, me resultó útil conocer el tema, ya que nunca había leído sobre el juicio evaluativo y la importancia de la evaluación como aprendizaje para poder desarrollarlo. Considero que son aspectos realmente importantes en la educación.
- c. Elaboración del cuestionario: tras toda la lectura de fundamentación teórica realizada, tuvimos que diseñar un cuestionario para el alumnado. Este cuestionario pretendía conocer el juicio evaluativo del alumnado a través de las tecnologías digitales y, si las formas no tradicionales de llevar a cabo la evaluación de la asignatura, contribuían a ello. Por lo tanto, según las dimensiones encontradas en la literatura científica, confeccioné un listado de ítems que posteriormente contrastamos con la opinión experta de los responsables del proyecto. El cuestionario se puede encontrar en el siguiente enlace: <https://forms.gle/VrpgGSgk4sZt2uJo7> o en el Anexo I. La creación del cuestionario fue finalmente el objetivo más desarrollado dentro del Proyecto y en el que más tiempo se invirtió. Este cuestionario podrá permitir, en futuras investigaciones, mejorar la evaluación del juicio evaluativo en estudiantes de Educación Secundaria y, por tanto, podría ayudar a crear programas de intervención sobre el mismo y así mejorar la autonomía y el pensamiento crítico del alumnado.
- d. Participación como voluntaria en el Congreso EARLI (SIG 1 & 4 Joint Conference 2022 "Exploring Research Synergies to Learn from Each Other" celebrado en la Universidad de Cádiz; del 27 al 30 de junio de 2022): asistí durante toda la semana a la celebración de un Congreso Internacional que organizaba el grupo de investigación EVALfor Research Group. En él tuve funciones de planificación, organización y control de algunas de las ponencias, así como de asistencia a los congresistas. Asistí a reuniones de coordinación previas para establecer pautas y normas de actuación

sobre qué debíamos hacer, cuáles serían los materiales, cómo debíamos comportarnos. Se puede acceder al programa del Congreso a través del siguiente enlace: <https://earli.org/SIG1andSIG4-Cadiz2022>. Además, en el Anexo II, se añade la presentación multimedia de información sobre el voluntariado y en el Anexo III el certificado de participación en el mismo. Fue una experiencia muy enriquecedora, ya que tuve que realizar tareas diversas: asistencia en lengua inglesa a congresistas procedentes de otros países y apoyo logístico en las diferentes ponencias. A nivel personal y académico me sirvió para nutrirme de los temas tratados y para relacionarme con congresistas de todo el mundo. Fue realmente una experiencia interesante vivir un congreso desde dentro. En la Figura 1 adjunto una de las imágenes tomadas durante las labores realizadas como STAFF del Congreso.

### **Figura 1**

*Imagen de una de las ponencias del Congreso durante la labor como STAFF*



- e. Supervisión de documentos económicos y de datos personales del Congreso para establecer el importe a percibir por cada voluntario/a y el gasto económico del Congreso: tras la finalización del Congreso realicé labores de apoyo administrativos. Para ello, tuve que recoger los datos de los voluntarios y voluntarias y anotarlos en Excel para poder calcular los gastos finales. Estos datos servirían posteriormente como control del gasto total y para devolver el dinero o una parte del dinero, al equipo de voluntariado.

- f. Validación del cuestionario: tras haber determinado el número de ítems y sus dimensiones, este cuestionario fue reevaluado de nuevo con la ayuda de la coordinadora del proyecto (Jaione Cubero Ibáñez) para establecer los cambios necesarios. Además, una vez establecida la versión final, colaboré con una alumna de Máster cuyo Trabajo Fin de Máster (TFM) estaba asociado al Proyecto. Este TFM tenía la finalidad de validar el cuestionario mediante juicio de expertos, Análisis Factorial Exploratorio y Confirmatorio del cuestionario, además de la validación a partir del juicio de expertos. Trabajé con mi tutora de forma conjunta para analizar los datos obtenidos a partir de las respuestas de 23 alumnos/as de las asignaturas detalladas en la Tabla 1. Esto me ha servido para mejorar mis conocimientos sobre investigación y la creación de cuestionarios. Hasta entonces solo había realizado Análisis Factoriales de cuestionarios ya diseñados y validados, pero no había participado en la elaboración de ninguno.
- g. Análisis Padlet: previa a mi llegada al proyecto, se recogieron datos del alumnado preguntándoles qué tipo de evaluaciones habían tenido a lo largo de su vida académica en las diferentes asignaturas, obteniendo un total de 23 respuestas. Me encargué de analizarlos y obtener resultados a partir de la muestra. Los resultados encontrados se dividen en tres líneas, por un lado, la valoración personal del alumnado hacia los procesos de evaluación de asignaturas anteriores (la respuesta mayoritaria fue negativa, siendo el 71.6%), por otro lado, las palabras que indicaban sensaciones (encontrando que las palabras más mencionadas fueron: agobio en un 8.9%, estrés en un 8.9%, presión en un 8.9%, injusto en un 6.8% y juzgado/a en un 5.8%) y, por último, el tipo de evaluación llevada a cabo (siendo exámenes (17.9%), calificaciones (12.6%) y memorizar (6.9%) las palabras más mencionadas dentro del alumnado que respondió a esta pregunta (40.5%)). Me pareció muy interesante ver la perspectiva del alumnado, sobre todo por la similitud a mi experiencia personal y porque la mayoría indicaba que siempre habían sido evaluados y evaluadas de forma unidireccional y estaban descontentos y descontentas. Creo que es un gran paso para tener en cuenta a la hora de planificar una asignatura.
- h. Análisis de datos: pude analizar los datos tanto del cuestionario del alumnado como del DAFO realizado al profesorado de las asignaturas mencionadas en la Tabla 1, en concreto 6 docentes. De forma breve, los resultados sobre el cuestionario DAFO fueron positivas, mencionando que aunque el alumnado tenía poca experiencia y sería necesaria más formación, la experiencia contribuyó al conocimiento del alumnado y

al desarrollo del juicio evaluativo. El cuestionario DAFO se puede encontrar en el Anexo IV. Esto fue útil tanto para la creación de la memoria, como para mejorar mis habilidades estadísticas, usando nuevos análisis y teniendo que elaborar los pasos debidos para ello.

- i. Difusión de resultados en las X Jornada sobre metodologías y prácticas docentes de la Facultad de CC.EE. y EE., del 21 de septiembre de 2022 se expusieron algunos de los resultados obtenidos durante el proyecto. Yo me encargué de realizar una presentación multimedia que posteriormente fue revisada por mi tutora (Ver Anexo V).
- j. Realización de la memoria final del Proyecto: el último paso del proyecto fue la memoria final en la que se recogían todas las actividades realizadas en cada objetivo y el cumplimiento de estos. Junto con la creación del cuestionario, esta fue otra de las tareas con mayor carga temporal debido a la gran cantidad de información que debía reflejar. Este documento debía mostrar todo el trabajo realizado durante estos meses y la contribución del Proyecto al mundo académico y educativo. Me ayudó a sintetizar y sistematizar todos los aprendizajes adquiridos en este proyecto.

## **7. Limitaciones o dificultades**

Las principales limitaciones encontradas en estas prácticas han estado relacionadas con el tiempo y las fechas de realización. Falta de coordinación entre las fechas de Proyecto y el período de disfrute de la beca. Esto, sumado al comienzo tardío de las prácticas debido a problemas administrativos, hizo que la parte de evaluación del proyecto se demorara demasiado. De esta forma, el cuestionario de evaluación fue elaborado de forma tardía, retrasando, por tanto, su corrección y su envío. Esto mismo también pasó con el cuestionario DAFO del profesorado. Además, la cantidad y calidad de las respuestas también se vio reducido debido que los cuestionarios fueron enviados con demasiada distancia temporal con el final de las asignaturas (Tabla 1). Por lo tanto, la tasa de respuesta fue baja y el alumnado que contestó pudo no tener un recuerdo del todo claro sobre sus sensaciones hacia la evaluación de la asignatura. Esto a su vez, perjudicó el análisis de los datos y, por tanto, el resultado final del proyecto. No obstante, gracias a la creación del cuestionario, creo que se ha producido un avance considerable que va a permitir desarrollar y mejorar el proyecto en futuros años.

## **8. Aportación de las prácticas como complemento a la formación inicial**

Aunque en el apartado de tareas he ido comentando poco a poco todo lo aprendido durante esta experiencia, escribo este apartado a modo de resumen. Las prácticas me han enriquecido personal y profesionalmente, ayudándome a mejorar las habilidades relacionadas con investigación, uno de mis campos favoritos y al que estoy encaminada. Sobre todo, me gustaría destacar el hecho de haber podido construir un cuestionario y la participación durante todo el proceso, gracias a ello siento que he contribuido al conocimiento científico y a un proyecto que es y será importante en el futuro. He conseguido mejorar mi capacidad de síntesis, estrategias de análisis de datos y de búsqueda bibliográfica. Además, he podido formar parte de un proyecto relacionado con la educación dentro de una temática realmente interesante y necesaria, aprendiendo teorías que no había estudiado antes y viendo su utilidad práctica. He sentido que he aportado mis conocimientos, a la vez que he adquirido otros nuevos, por lo que me he sentido competente y válida en algo que realmente me apasiona. En definitiva, creo que la experiencia ha enriquecido mi visión de la enseñanza y me ha permitido mejorar, contribuyendo a desarrollar nuevas habilidades durante todo el proceso.

## **9. Valoración y conclusiones**

Las expectativas previas que comentaba al inicio de este documento finalmente se han visto satisfechas. Creo que el aprendizaje adquirido tras esta experiencia me va a ser útil para mi formación. Por un lado, la parte más encaminada a la carrera universitaria, debido a la participación en un Proyecto de Innovación y, por otro lado, por la convivencia dentro de un Departamento. Esto no solo va a influir directamente en mi currículum vitae, circunstancia que me permitirá acceder a diferentes oportunidades laborales, sino que también impacta en mi experiencia y aprendizaje, mejorando mis habilidades científicas y mi “saber hacer” en tareas similares en un futuro. Por último, el contenido en sí del proyecto me ha ayudado a abrir la mente a otros tipos de evaluaciones, no tan conocidas ni tradicionales, y me ayudará en mi futuro labor docente. Estoy totalmente agradecida por la acogida recibida por parte de todo el equipo, por la experiencia que me ha brindado esta oportunidad y por todo lo aprendido en esta experiencia. Por lo tanto, la valoración que hago de las prácticas conllevaría la puntuación máxima tanto en satisfacción, trato recibido, experiencia personal y profesional.

## 10. Referencias

- Haggis, T. (2003). Constructing images of ourselves? A critical investigation into 'approaches to learning' research in higher education. *British Educational Research Journal*, 29(1), 89-104.
- Cubero-Ibáñez, Ibarra-Sáiz y Rodríguez-Gómez (2018). Propuesta metodológica de evaluación para evaluar competencias a través de tareas complejas en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 159-184.
- Morales-Sánchez, V.; Pérez-Romero, N.; Franquelo, M.A.; Balaguer, I.; Hernández-Mendo, A. y Reigal, R.E. (2022). Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ): Psychometric Properties in Its Digital Version. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 19, 3251. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063251>
- Pérez-Romero, N.; Reigal, R.E.; Franquelo, M.A.; Monteiro, D.; Castillo, I.; Hernández-Mendo, A. y Morales-Sánchez, V. (2022). Testing Psychometric Properties and Measurement Invariance of Basic Psychological Needs in the Digital Version of the Sport Scale. *Sustainability*, 14, 12126. <https://doi.org/10.3390/su141912126>
- Rodríguez-Gómez, G., y Ibarra-Sáiz, M. S. (2015). Assessment as learning and empowerment: Towards sustainable learning in higher education. In *Sustainable learning in higher education* (pp. 1-20). Springer, Cham.
- Rueda, P., Pérez-Romero, N., Cerezo, M. V., y Fernández-Berrocal, P. (2022). The role of emotional intelligence in adolescent bullying: A systematic review. *Psicología Educativa*, 28(1), 53-59. <https://doi.org/10.5093/psed2021a29>

## EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EN EMPRESA CUESTIONARIO DE ALUMNO

### 1. DATOS PERSONALES

NIF: 32083732C

APELLIDOS: Pérez Romero

NOMBRE: Nuria

### 2. DATOS DE LA PRÁCTICA

REFERENCIA: 337056

EMPRESA DE REALIZACIÓN: UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

LOCALIDAD: PUERTO REAL

PERIODO DE REALIZACION: de 23/05/2022 a 30/09/2022, un total de 427 horas

### 3. INFORME SOBRE LAS PRÁCTICAS

Conteste las preguntas de valoración asignándole un valor de 0 (nada de acuerdo o pésimo) a 5 (muy de acuerdo o muy adecuado).

1. ¿Considera que el tiempo que has estado de prácticas es suficiente?

1. SÍ

2. NO

2. ¿Qué calificación otorgaría al cumplimiento de las líneas de trabajo previstas?,  
Valor

5 sobre 5

3. ¿Considera adecuado el número de horas que componía la jornada?

1. SÍ

2. NO. Porqué

4. En relación con los estudios que cursa, considera las actividades realizadas, Valor



5. En relación con su futuro profesional, considera las actividades realizadas, Valor

5 sobre 5

6. ¿Cómo fueron los servicios de tutorización que recibió en la empresa durante el periodo de prácticas? Valor

5 sobre 5

7. En el ámbito personal sus relaciones con la empresa han sido, valor

5 sobre 5

8. ¿Cree que tiene posibilidades de obtener un contrato laboral una vez finalizadas estas prácticas?

1. Sí

2. NO. Porque

Al ser un proyecto con fecha de finalización, no podrán ampliarme contrato. Gracias a la participación en este proyecto he ampliado mi currículum y, por lo tanto, tengo más puntos para las bolsas de trabajo universitario, pero no es nada seguro, ni actual.

Si contestó Sí: ¿DÓNDE?

- a. En la misma empresa UNIVERSIDAD DE CÁDIZ
- b. En otras del mismo sector (indicar)
- c. En otras de distinto sector (indicar)
- d. Tipo de contrato y duración:

9. ¿Cómo califica la gestión de la Universidad en estos programas?

- a. Atención al alumno: 5 sobre 5
- b. Información: 5 sobre 5
- c. Seguimiento y Evaluación: 5 sobre 5

10. Qué opinión le merece la labor del tutor de la Universidad? Valor

5 sobre 5

11. ¿Qué aspectos de las prácticas cree que se pueden mejorar?

0. Duración

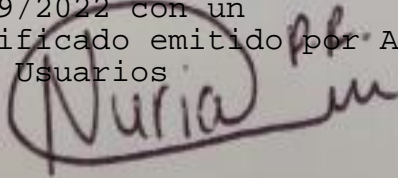
- 1. Contenido
- 2. Seguimiento
- 3. Control
- 4. Información
- 5. Otros (Indicar):

Aunque en este caso al tratarse de un proyecto como comenté, dependía de la fecha del mismo.

Fecha y Firma del Alumno

Fdo.: Nuria Pérez Romero , 23 de mayo de 2022

Firmado por PEREZ ROMERO  
NURIA - \*\*\*8373\*\* el día  
29/09/2022 con un  
certificado emitido por AC  
FNMT Usuarios

A handwritten signature in dark ink, appearing to read "Nuria Pérez Romero", is written over the typed text. The signature is written in a cursive style with a large initial "N" and a long horizontal stroke at the end.



## EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EN EMPRESA INFORME DE LA EMPRESA

### 1. DATOS DEL ALUMNO

NIF: 32083732C

APELLIDOS: Pérez Romero

NOMBRE: Nuria

TITULACIÓN Y ESPECIALIDAD: Master en Educacion Secundaria Obligatoria y Bach, Fp, Idiomas

### 2. DATOS DE LAS PRÁCTICAS

REFERENCIA: 337056

EMPRESA DE REALIZACIÓN: UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

LOCALIDAD: PUERTO REAL

PERIODO DE REALIZACION: de 23/05/2022 a 30/09/2022, un total de 427 horas

NOMBRE DEL TUTOR: JAIONE CUBERO IBÁÑEZ

CARGO EN LA EMPRESA: PDI

ACTIVIDAD DESARROLLADA: Beca asociada al Proyecto de Innovación Docente "Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales".

- Analizar las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO) de los procesos de e-evaluación participativa con tecnologías digitales y conocer la satisfacción del profesorado sobre la experiencia: Elaborar la matriz DAFO a entregar al profesorado.  
Recogida de información. Análisis de datos.

- Analizar las potencialidad y limitaciones percibidas por los estudiantes y el desarrollo de su juicio evaluativo tras la participación en la experiencia: Elaboración de un cuestionario para valorar la experiencia por parte del alumnado participante (competencia percibida juicio evaluativo, satisfacción, puntos fuertes y aspectos de mejora). Diseño y aplicación del Cuestionario. Grupos de discusión con estudiantes de las diferentes asignaturas para analizar las potencialidades y debilidades de la experiencia.  
Análisis de datos.

### 3. EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS

CAPACIDADES	Muy alto Excelente	Alto Buena	Mediano Normal	Bajo Mala	Muy Bajo Pesima
Asistencia y Puntualidad	X				

Responsabilidad	X				
Iniciativa y creatividad	X				
Conocimientos y Competencias	X				
Integración en la Empresa	X				
Interés	X				
Colaboración	X				
Aprendizaje	X				
Adecuación de la práctica a su posterior contratación laboral	X				

**Fecha y Sello de la Empresa**

Fdo.: JAIONE CUBERO IBÁÑEZ  
Tutor de la Empresa

CUBERO IBÁÑEZ JAIONE  
- 72397485V  
2022.09.23 12:41:01  
+02'00'

## Anexo X Cuestionario de Análisis DAFO

### PROYECTO DE INNOVACIÓN CUESTIONARIO AL PROFESORADO PARTICIPANTE EN LA EXPERIENCIA DE DESARROLLO DE JUICIO EVALUATIVO A TRAVÉS DE TECNOLOGÍAS DIGITALES

Tras realizar la experiencia, por favor, con el fin de fomentar la reflexión sobre la experiencia te animamos a contestar al siguiente cuestionario.

#### A. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

- **Docente:**
- **Asignatura:**
- **Grado:**
- **Grupo:**
- **Duración:**

#### B. VALORACIÓN DE LA ACTUACIÓN

1. **¿Cómo valoras la experiencia?** Reflexión personal sobre la experiencia llevada a cabo poniendo especial hincapié en cómo te has sentido durante la experiencia. (qué te llevas al respecto, qué dificultades o limitaciones has encontrado, etc.)
2. **Realiza un análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades) sobre la experiencia que has llevado a cabo durante este curso académico, reflexionando y argumentando cada uno de los aspectos:**

#### LIMITACIONES (DEBILIDADES Y AMENAZAS)

DEBILIDADES (hace referencia a las limitaciones o aspectos negativos de la experiencia, a la autocrítica como docente y a la crítica interna del colectivo participante y de las condiciones)

AMENAZAS (Todos aquellos aspectos externos y/o del entorno que puedan haber influido en el desarrollo de la experiencia y que no dependen del propio colectivo. Detallar aquí también de forma diferenciada del resto posibles aspectos externos o riesgos que podrían haber surgido durante la experiencia o que podrían surgir)

**ASPECTOS POSITIVOS DE LA EXPERIENCIA Y POTENCIALIDADES Y OPORTUNIDADES)**

FORTALEZAS (Todos los aspectos positivos que ha tenido la experiencia)

OPORTUNIDADES (Detallar las potencialidades de la experiencia, - y que, aunque quizás en este momento no se ha podido trabajar sobre ellas pueden ser altamente positivas. También incluir recursos potenciales u aspectos del entorno que puedan afectar positivamente).

# Cuestionario al profesorado para conocer la opinión sobre la experiencia en el Proyecto de Innovación Docente "Juicio Evaluativo"

Este cuestionario, contextualizado en el Proyecto de Innovación Docente "Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales"

pretende recoger las

Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades (DAFO) del proceso de evaluación participativa implementado con tecnologías digitales. Tras realizar la experiencia, por favor, con el fin de fomentar la reflexión sobre la experiencia te animamos a contestar al siguiente cuestionario.

A continuación seleccione aquella titulación y asignatura que usted coordina. En caso de coordinar varias asignaturas implicadas en el proyecto, deberá cumplimentar el cuestionario tantas veces como asignaturas coordine.

¡Gracias por su colaboración!

---

## \*Obligatorio

1. Nombre y Apellidos \*

---

2. Titulación \*

*Marca solo un óvalo.*

Máster en Investigación Educativa para el Desarrollo Profesional (IEDP)  
*Salta a la pregunta 3*

Máster en Evaluación e Investigación en Organizaciones y Contextos de Aprendizaje (MEVINAP) *Salta a la pregunta 4*

Grado en Administración y Dirección de Empresas (GADE)  
*Salta a la pregunta 5*

Grado en Finanzas y contabilidad (FYCO) *Salta a la pregunta 6*

Cuestionario al profesorado para conocer la opinión sobre la experiencia en el Proyecto de Innovación Docente "Juicio Evaluativo"

3. Asignatura \*

*Marca solo un óvalo.*

- Técnicas e instrumentos para la investigación educativa (TIE)
- Investigación para la mejora educativa (IME)

*Salta a la pregunta 7*

Cuestionario al profesorado para conocer la opinión sobre la experiencia en el Proyecto de Innovación Docente "Juicio Evaluativo"

4. Asignatura \*

*Marca solo un óvalo.*

- Avances y tendencias en la evaluación del aprendizaje (EAP)
- Técnicas avanzadas e instrumentos para la recogida de información (TEC)
- Diseño y análisis emergentes en investigación (DIN)
- Procedimientos y recursos tecnológicos de evaluación (PRO)

*Salta a la pregunta 7*

Cuestionario al profesorado para conocer la opinión sobre la experiencia en el Proyecto de Innovación Docente "Juicio Evaluativo"

5. Asignatura \*

*Marca solo un óvalo.*

- Gestión de Proyectos (GP Cádiz)
- Gestión de Proyectos (GP Jerez)
- Gestión de Proyectos (GP Algeciras)

*Salta a la pregunta 7*



## Cuestionario al profesorado para conocer la opinión sobre la experiencia en el Proyecto de Innovación Docente "Juicio Evaluativo"

### 6. Asignatura \*

Marca solo un óvalo.

Gestión de Proyectos (GP)

[Salta a la pregunta 7](#)

### Valoración de la actuación

7. ¿Cómo valoras la experiencia? Reflexión personal sobre la experiencia llevada a cabo poniendo especial hincapié en cómo te has sentido durante la experiencia. (qué te llevas al respecto, qué dificultades o limitaciones has encontrado, etc.) \*

---

---

---

---

---

[Salta a la pregunta 8](#)

Realiza un análisis DAFO

(Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades) sobre la experiencia que has llevado a cabo durante este curso académico, reflexionando y argumentando cada uno de los aspectos:

8. DEBILIDADES (hace referencia a las limitaciones o aspectos negativos de la experiencia, a la autocrítica como docente y a la crítica interna del colectivo participante y de las condiciones) \*

---

---

---

---

---

9. AMENAZAS (Todos aquellos aspectos externos y/o del entorno que puedan haber influido en el desarrollo de la experiencia y que no dependen del propio colectivo. Detallar aquí también de forma diferenciada del resto posibles aspectos externos o riesgos que podrían haber surgido durante la experiencia o que podrían surgir) \*

---

---

---

---

---

10. FORTALEZAS (Todos los aspectos positivos que ha tenido la experiencia) \*

---

---

---

---

---

11. OPORTUNIDADES (Detallar las potencialidades de la experiencia, - y que, aunque quizás en este momento no se ha podido trabajar sobre ellas pueden ser altamente positivas. También incluir recursos potenciales u aspectos del entorno que puedan afectar positivamente). \*

---

---

---

---

---

---

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.



## Anexo XI

### Resultados del Análisis DAFO

<b>Apartado</b>	<b>Resultado</b>
Opinión general	el 100% de los docentes encuestados valoraron la experiencia como positiva. Aunque dos de los docentes mencionaron que creen que es un proceso que mejora cuando se realiza varios años seguidos y que en cierto modo genera incertidumbre y expectación.
Debilidades	Escasa participación del alumnado, la poca formación y/o experiencia en la evaluación participativa, la falta de autocrítica en los productos tanto propios como de los compañeros/as intentando “acertar” la calificación del profesorado en lugar de reflexionar sobre la propia ejecución, el posible nivel de exigencia de la asignatura y la falta de claridad a la hora de explicar el proceso de evaluación.
Amenazas	Número elevado de estudiantes matriculados, las diferencias de estudios previos del alumnado pueden afectar a las expectativas del grupo clase y dificulta su consecución, los posibles fallos informáticos, la falta de flexibilidad en los procesos evaluativos y la falta de tiempo.
Fortalezas	El uso de la herramienta EvalCOMIX, la diversidad del alumnado enriqueciendo las actividades sobre todo de debate o reflexión, el diseño de las actividades de tipo oral, conocer y participar en procesos de evaluación generando un proceso democrático y mayor profundidad en la evaluación, la aportación de retroalimentación y la posibilidad de responsabilizar e involucrar al estudiantado.
Oportunidades	Mejora y el uso de EvalCOMIX, el desarrollo del juicio evaluativo del alumnado, mejorando su capacidad de toma de decisiones y pensamiento crítico, la opción de generar un cambio en el concepto de evaluación pasando a diferenciarse de la calificación numérica, hacer partícipe al alumnado de su propio aprendizaje y la generación de habilidades relacionadas con su futuro académico y profesional.

## Anexo XII

### Cuestionario “Percepción de los estudiantes acerca del desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales”

#### Cuestionario sobre “Percepción de los estudiantes acerca del desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales”

Este cuestionario va dirigido a estudiantes universitarios que durante el curso actual (21-22) han participado en una asignatura en la que se ha llevado a cabo una experiencia de evaluación como aprendizaje y empoderamiento a través de tecnologías digitales.

Mediante este cuestionario queremos conocer tu percepción como estudiante acerca del desarrollo de tu juicio evaluativo, entendido como la capacidad de tomar decisiones sobre la calidad del trabajo de uno mismo y de los demás (Tai et al., 2018), y tu satisfacción en general con la experiencia de evaluación llevada a cabo en la asignatura.

Consta de tres apartados: una primera parte en la que se recogen datos sociodemográficos, una segunda parte en la que se deben responder una serie de preguntas con respecto al proceso de evaluación y una última parte en la que se recoge la satisfacción con el propio proceso.

#### **Sección 1: Preguntas de identificación.**

- Sexo (mujer, hombre, otro)
- Edad ( $\leq 19$ , 20-21, 22-23, 24-25,  $> 25$ )
- Título (a seleccionar dentro de un desplegable)
- ¿En qué grado crees que te has implicado en el proceso de evaluación de la asignatura? (1-10)

#### **Sección 2: Lee las afirmaciones atentamente y responde según tu grado de acuerdo/desacuerdo, siendo 1 Nada de acuerdo y 10 Totalmente de acuerdo:**

La participación en el proceso de evaluación de esta asignatura a través de tecnologías digitales me ha permitido:

1. Conocer los estándares (norma, regla, modelo, etc.) que indican que la tarea está realizada con calidad y ajustarme a ellos.
2. Identificar la clase de tarea a la que me enfrento y cuáles otras tareas pueden ser similares o diferentes a ella.
3. Comparar mi trabajo con otros trabajos de calidad.
4. Realizar un seguimiento que permita mejorar y determinar la calidad de la tarea hasta su finalización.
5. Utilizar mis limitaciones para mejorar la calidad de mi trabajo.
6. Tener en cuenta diferentes fuentes de información al realizar un trabajo.
7. Buscar literatura nueva y actualizada a la hora de realizar mis trabajos.
8. Poner en práctica lo que he aprendido
9. Aumentar mi motivación en el proceso de evaluación
10. Flexibilizar el tiempo/espacio para poder realizar la evaluación

La retroalimentación recibida a través de tecnologías digitales me ha permitido:

11. Mejorar la calidad de mi trabajo.
12. Lograr el éxito en la tarea.
13. Juzgar eficazmente mi desempeño en la tarea.
14. Mejorar la capacidad para valorar mi propio trabajo.
15. Ser consciente de mis propios sesgos (exceso/falta de confianza, sobre/infravaloración, apego al trabajo propio y ajeno...) a la hora de evaluar.
16. Cambiar la idea que tenía sobre mi propio trabajo.
17. Confiar en la valoración que otros/as hacen de mi trabajo.
18. Orientar mi aprendizaje a pesar de no tener la presencia física del docente

Al finalizar la experiencia de evaluación en la asignatura:

19. Me siento más capacitado/a para determinar la calidad del trabajo propio y ajeno.
20. Soy capaz de emitir juicios razonados sobre el trabajo realizado.
21. Conozco cuáles han sido mis limitaciones a la hora de realizar la tarea.
22. Soy consciente de que otros trabajos, aunque útiles, pueden anclar mis juicios realizando ajustes insuficientes.

23. He ampliado mi capacidad para realizar búsqueda de fuentes fiables.

24. He desarrollado mi capacidad crítica para valorar la fiabilidad de las fuentes de información

25. He conseguido cumplir todos los aprendizajes que se esperaban en un principio.

26. Considero que soy capaz de aplicar mi aprendizaje fuera del entorno académico.

27. Considero que las tecnologías digitales facilitan el proceso de evaluación.

Dimensiones	Ítems
Distinguir la calidad	1, 2, 11, 12, 19.
Proceso de juicio	3, 4, 13, 14, 20.
Manejo de sesgos	5, 15, 16, 21, 22.
Evaluar la fiabilidad de fuentes	6, 7, 17, 23, 24.
Buscar oportunidades para la práctica	8, 25, 26.
Ventajas de usar las tecnologías digitales en la evaluación	9, 10, 18, 27.

### Sección 3: satisfacción con el programa:

- 1) Indica el grado de satisfacción con la experiencia de evaluación llevada a cabo en la asignatura (1-10)
- 2) Enumera, al menos, tres puntos fuertes de realizar la evaluación llevado a cabo en la asignatura:(pregunta abierta) No obligatoria
- 3) Enumera, al menos, tres aspectos de mejora del proceso de evaluación llevado a cabo en la asignatura: (pregunta abierta) No obligatoria

# Cuestionario: Desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales

Este cuestionario va dirigido a estudiantes universitarios que durante el curso actual (21-22) han participado en una o varias asignaturas en las que se ha llevado a cabo una experiencia de evaluación como aprendizaje y empoderamiento a través de tecnologías digitales.

Mediante este cuestionario queremos conocer tu percepción como estudiante acerca del desarrollo de tu juicio evaluativo, entendido como la capacidad de tomar decisiones sobre la calidad del trabajo de uno mismo y de los demás (Tai et al., 2018), y tu satisfacción en general con la experiencia de evaluación llevada a cabo en dichas asignaturas.

La realización de este cuestionario te llevará unos 10 minutos y los datos recogidos son anónimos con fines de investigación para la mejora de la metodología de la asignatura. Por ello, agradecemos la sinceridad en las respuestas.

¡Gracias por tu colaboración!

---

## \*Obligatorio

### 1. Sexo \*

*Marca solo un óvalo.*

- Mujer
- Hombre
- Otro

### 2. Edad \*

*Marca solo un óvalo.*

- ≤ 19
- 20 - 21
- 22 - 23
- 24 - 25
- > 25

3. ¿En qué grado crees que te has implicado en el proceso de evaluación de la/s asignatura/s? \*

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Título \*

Marca solo un óvalo.

- Máster en Investigación Educativa para el Desarrollo Profesional (IEDP)  
Salta a la pregunta 5
- Máster en Evaluación e Investigación en Organizaciones y Contextos de Aprendizaje (MEVINAP) Salta a la pregunta 6
- Grado en Administración y Dirección de Empresas (GADE)  
Salta a la pregunta 7
- Grado en Finanzas y contabilidad (FYCO) Salta a la pregunta 8

Cuestionario: Desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales

5. Selecciona todas las asignaturas en las que has participado

Selecciona todos los que correspondan.

- Técnicas e instrumentos para la investigación educativa (TIE)
- Investigación para la mejora educativa (IME)

Salta a la pregunta 9

Cuestionario: Desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales

6. Selecciona todas las asignaturas en las que has participado

Selecciona todos los que correspondan.

- Avances y tendencias en la evaluación del aprendizaje (EAP)
- Técnicas avanzadas e instrumentos para la recogida de información (TEC)
- Diseño y análisis emergentes en investigación (DIN)
- Procedimientos y recursos tecnológicos de evaluación (PRO)

Salta a la pregunta 9

Cuestionario: Desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales



7. Selecciona la asignatura en las que has participado

Marca solo un óvalo.

- Gestión de Proyectos (GP Cádiz)
- Gestión de Proyectos (GP Jerez)
- Gestión de Proyectos (GP Algeciras)

Salta a la pregunta 9

Cuestionario: Desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales

8. Selecciona la asignatura en las que has participado

Marca solo un óvalo.

- Gestión de Proyectos (GP)

Salta a la pregunta 9

Lee las afirmaciones atentamente y responde según tu grado de acuerdo/desacuerdo, siendo 1 Nada de acuerdo y 10 Totalmente de acuerdo:

La participación en el proceso de evaluación de esta asignatura me ha permitido:

9. 1. Conocer los estándares (norma, regla, modelo, etc.) que indican que la tarea \* está realizada con calidad y ajustarme a ellos.

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

10. 2. Identificar la clase de tarea a la que me enfrento y cuáles otras tareas \* pueden ser similares o diferentes a ella.

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

11. 3. Comparar mi trabajo con otros trabajos de calidad. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

12. 4. Realizar un seguimiento que permita mejorar y determinar la calidad de la tarea hasta su finalización. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

13. 5. Utilizar mis limitaciones para mejorar la calidad de mi trabajo. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

14. 6. Tener en cuenta diferentes fuentes de información al realizar un trabajo. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

15. 7. Buscar literatura nueva y actualizada a la hora de realizar mis trabajos. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

## 16. 8. Poner en práctica lo que he aprendido \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

## 17. 9. Aumentar mi motivación en el proceso de evaluación \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

## 18. 10. Flexibilizar el tiempo/espacio para poder realizar la evaluación \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

La retroalimentación recibida me ha permitido:

## 19. 11. Mejorar la calidad de mi trabajo. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

## 20. 12. Lograr el éxito en la tarea. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

21. 13. Juzgar eficazmente mi desempeño en la tarea. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

22. 14. Mejorar la capacidad para valorar mi propio trabajo. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

23. 15. Ser consciente de mis propios sesgos (exceso/falta de confianza, sobre/infravaloración, apego al trabajo propio y ajeno...) a la hora de evaluar. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

24. 16. Cambiar la idea que tenía sobre mi propio trabajo. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

25. 17. Confiar en la valoración que otros/as hacen de mi trabajo. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

26. 18. Orientar mi aprendizaje a pesar de no tener la presencia física del docente \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

Al finalizar la experiencia de evaluación en la asignatura:

27. 19. Me siento más capacitado/a para determinar la calidad del trabajo propio y ajeno. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

28. 20. Soy capaz de emitir juicios razonados sobre el trabajo realizado. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

29. 21. Conozco cuáles han sido mis limitaciones a la hora de realizar la tarea. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

30. 22. Soy consciente de que otros trabajos, aunque útiles, pueden anclar mis juicios realizando ajustes insuficientes. \*

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

31. 23. He ampliado mi capacidad para realizar búsqueda de fuentes fiables. \*

*Marca solo un óvalo.*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

32. 24. He desarrollado mi capacidad crítica para valorar la fiabilidad de las fuentes de información. \*

*Marca solo un óvalo.*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

33. 25. He conseguido cumplir todos los aprendizajes que se esperaban en un principio. \*

*Marca solo un óvalo.*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

34. 26. Considero que soy capaz de aplicar mi aprendizaje fuera del entorno académico. \*

*Marca solo un óvalo.*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

35. 27. Considero que las tecnologías digitales facilitan el proceso de evaluación. \*

*Marca solo un óvalo.*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

Por último, en cuanto a tu satisfacción con la experiencia:

36. 1. Indica el grado de satisfacción con la experiencia de evaluación llevada a cabo en la/s asignatura/s \*

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. 2. Enumera, al menos, tres puntos fuertes del proceso de evaluación llevado a cabo en la/s asignatura/s:

---

---

---

---

---

38. 3. Enumera, al menos, tres aspectos de mejora del proceso de evaluación llevado a cabo en la/s asignatura/s:

---

---

---

---

---

39. 4. Si eres estudiante de máster **MEVINAP** o **IEDP**:  
Indica si percibes que algunas de las asignaturas ha ejercido mayor influencia que otra en el desarrollo de tu juicio evaluativo.  
*En caso afirmativo, indica cuál y justifica tu respuesta.*

---

---

---

---

---

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.



### **Anexo XIII**

**Trabajo Fin de Máster “Diseño Y Validación Del Cuestionario  
“Percepción De Los Estudiantes Acerca Del Desarrollo Del Juicio  
Evaluativo A Través De Tecnologías Digitales” asociado al Proyecto**



# MEVINAP

Máster Universitario en  
*Evaluación e Investigación en Organizaciones y  
Contextos de Aprendizaje*



**Escuela de Doctorado de la Universidad de Cádiz  
(EDUCA)**

## DISEÑO Y VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO “PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES ACERCA DEL DESARROLLO DEL JUICIO EVALUATIVO A TRAVÉS DE TECNOLOGÍAS DIGITALES”

Autoría: Teresa Labrador Rodríguez

Dirección del TFM: Jaione Cubero Ibáñez

Universidad: Cádiz

Fecha: Septiembre 2022



## ÍNDICE

Resumen.....	4
Abstract.....	4
1. INTRODUCCIÓN .....	6
1.1. Desarrollo del juicio evaluativo en Educación Superior .....	6
1.2. Uso de tecnologías digitales en Educación Superior .....	7
1.3. Desarrollo del juicio evaluativo en Educación Superior a través de tecnologías digitales .....	8
1.4. Objetivo.....	9
2. MÉTODO .....	10
2.1. Participantes .....	10
2.2. Procedimiento .....	11
2.3. Creación inicial del instrumento y validación .....	11
2.4. Validez de contenido.....	12
2.5. Validez de constructo .....	13
3. RESULTADOS.....	13
3.1. Construcción y diseño inicial del cuestionario.....	13
3.2. Validación de contenido - Juicio de expertos.....	15
3.3. Validación de constructo - Estudio Piloto del Cuestionario .....	17
4. DISCUSIÓN.....	20
5. BIBLIOGRAFÍA .....	22
ANEXOS .....	27

## RESUMEN

El desarrollo del juicio evaluativo en los estudiantes de Educación Superior es un aspecto muy importante a tener en cuenta durante la formación de los mismos, puesto que favorece la toma reflexiva de decisiones, así como un aprendizaje más afianzado de los contenidos y la participación activa del alumnado en la evaluación. Cada vez se diseñan más estrategias cuyo objetivo es el desarrollo del juicio evaluativo, observándose un auge de las tecnologías como herramienta para favorecer una evaluación participativa y formativa. El objetivo de este trabajo, enmarcado en un proyecto de innovación docente<sup>1</sup>, es diseñar y validar un cuestionario para recoger la percepción de los estudiantes universitarios acerca del desarrollo de su juicio evaluativo tras participar en una experiencia de evaluación participativa a través de tecnologías digitales. Para ello, en primer lugar, se consultó la bibliografía existente sobre la temática, sirviendo de base para el diseño del cuestionario. Posteriormente se llevaron a cabo tanto una prueba piloto con una muestra de 22 estudiantes como un juicio conformado por 7 expertos. Se analizó la validez del cuestionario, obteniendo buenos resultados en cuanto a la fiabilidad el mismo (.978), aunque los resultados en cuanto a la validez no fueron los esperados, puesto que la categorización de los ítems en el análisis factorial exploratorio no coincide con la categorización de los ítems de manera teórica. Asimismo, la mayoría de los ítems presentaban una alta pertinencia y claridad, según el juicio de expertos, aunque se indicaron sugerencias para mejorar el cuestionario. Aun así, resultaría necesario realizar una ampliación muestral para la obtención de resultados más significativos, así como la modificación de la redacción del cuestionario, manteniendo las categorías teóricas, de cara a la mejora estadística del mismo.

*Palabras clave:* juicio evaluativo, educación superior, tecnologías digitales, validación, cuestionario

## ABSTRACT

The development of evaluative judgment in higher education students is a very important aspect to be considered during their education, since it promotes reflective decision making, as well as a more consolidated learning of the contents and the active participation of students in the evaluation. An increasing number of strategies are being designed with the aim of developing evaluative judgment, noting a growing use of technology as a tool to promote

---

<sup>1</sup> "DESARROLLANDO EL JUICIO EVALUATIVO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS A TRAVÉS DE TECNOLOGÍAS DIGITALES", concedido en la convocatoria de Proyectos de Innovación y Mejora Docente durante el curso académico 2021/2022. Uninversidad de Cádiz. Financiado con 1200€. Responsable del proyecto: Jaione Cubero Ibáñez.

participatory and formative evaluation. The aim of this work is to design and validate a questionnaire to assess the perception of university students about the development of their evaluative judgment after participating in a participative evaluation experience through digital technologies. For this purpose, the existing literature on the subject was consulted, which was the basis for the design of the questionnaire. Subsequently, both a pilot test with a sample of 22 students and a judgment conformed by 7 experts were carried out. The apparent and content validity of the questionnaire was analyzed, obtaining good results in terms of reliability (.978). However, the results in terms of validity were not as expected, since the categorization of the items in the exploratory factor analysis does not coincide with the categorization of the items in a theoretical basis. Likewise, most of the items presented high relevance and clarity, according to expert judgment, although suggestions were made to improve the questionnaire. Even so, it would be necessary to extend the sample in order to obtain significant results. Moreover, it is proposed to modify the wording of the questionnaire, maintaining the theoretical categories, in order to improve the statistical improvement of the questionnaire.

*Keywords:* evaluative judgment, higher education, digital technologies, validation, questionnaire

## 1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha observado una evolución progresiva de los procesos de evaluación (Ibarra-Sáiz et al., 2020), cambiando el foco de atención desde la evaluación del profesorado a los estudiantes hacia las estrategias que utilizan los estudiantes actualmente para llevar a cabo estos procesos evaluativos, así como al aprendizaje resultante de estas prácticas (Sadler, 2012). En este sentido, se resalta la participación del alumnado en el proceso evaluativo en cuanto a la evaluación a sus compañeros (López-Pastor y Sicilia-Camacho, 2017), considerando la participación como el fomento del diálogo entre estudiantes, favoreciendo la colaboración transparente en el proceso de evaluación del aprendizaje (Ibarra-Sáiz, 2020). Todo ello fomenta el desarrollo del juicio evaluativo del alumnado, el cual es definido como “la habilidad de tomar decisiones sobre la calidad del trabajo propio y de los demás” (Tai et al., 2018, p. 471).

Por otro lado, se observa un aumento del uso de los medios tecnológicos en el alumnado, utilizándose cada vez más en la Educación Superior y observándose su incidencia en las relaciones entre estudiantes, entre estudiantes y profesorado, y sobre el conocimiento adquirido (Khosravi et al., 2021). Esta transición hacia lo digital conlleva importantes implicaciones en diferentes esferas del estudio del alumnado, destacando entre ellas la autorregulación del aprendizaje (Panadero, 2017) y el juicio evaluativo (Cowan, 2010).

### 1.1. Desarrollo del juicio evaluativo en Educación Superior

El estudio de los efectos de diferentes prácticas evaluativas en el aprendizaje autorregulado y en el desarrollo del juicio evaluativo ha sido un tema de investigación en auge en la última década (Panadero et al., 2019). Desde los años 90, los procesos evaluativos en la Educación Superior se enfocaban en aquellos conocimientos que el alumnado poseía, evaluando su dominio sobre un área/asignatura concreta (Ibarra-Sáiz et al., 2020). Sin embargo, progresivamente el énfasis ha sido focalizado hacia lo que los estudiantes son capaces de hacer y el valor de las habilidades de transferencia, habilidades generales o habilidades esenciales que poseen, siendo estas las que todos los estudiantes deben desarrollar a lo largo de su educación (Boud, 2014). Por ello, el énfasis ha pasado de primar la habilidad de los estudiantes en responder a tareas evaluativas convergentes y simples (tareas evaluativas de tipo examen, por ejemplo) a hacerlo de manera divergente y compleja (evaluaciones más basadas en reflexiones sobre las tareas realizadas) (Sadler, 2012).

El desarrollo del juicio evaluativo es una forma de conceptualizar y focalizar la capacidad evaluativa de los estudiantes, siendo una capacidad importante en las prácticas educativas (Panadero et al., 2018). Asimismo, la participación de los estudiantes en los procesos

evaluativos mejora la calidad de dichas evaluaciones, puesto que se aprecian mejoras tanto en la motivación del alumnado como en su rendimiento (Boud et al., 2018), observándose cómo el rol de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento ha pasado a ser un eje central en las teorías contemporáneas (Penuel y Shepard, 2016). En este sentido, se ha evidenciado la importancia de la habilidad de los estudiantes a la hora de realizar juicios de valor de cara a que las evaluaciones sean justas y equitativas (Murillo e Hidalgo, 2017).

Para el logro de dicha capacidad es necesario focalizarse en el ámbito metacognitivo, ya que el juicio evaluativo requiere que los estudiantes sean capaces de reflexionar sobre el desarrollo de las tareas, y en función de sus esquemas mentales, elaborar su propio juicio acerca de la calidad del trabajo (Panadero et al., 2019). Estos juicios requieren que el alumnado comprenda, al menos, tres componentes que forman parte del juicio evaluativo, así como conocer cómo estos influyen en el aprendizaje autorregulado en combinación con la experiencia (Boud et al., 2018). Esos tres elementos son el contexto (adecuación de la tarea con los requisitos establecidos previamente por el profesorado), la calidad (nivel de excelencia o calidad de la tarea realizada), y los criterios de evaluación (que la tarea se ajuste a los criterios previamente establecidos por el profesorado) (Boud et al., 2018). Estos componentes son esenciales de cara al juicio evaluativo (Panadero et al., 2019), siendo desarrollado a través de diferentes prácticas evaluativas (por ejemplo, autoevaluaciones y evaluación entre pares) debido a que permiten al estudiante alcanzar un conocimiento profundo sobre qué, cómo y por qué es necesario evaluar (Tai et al., 2018).

## 1.2. Uso de tecnologías digitales en Educación Superior

La sociedad “digital” actual, en la cual nos encontramos inmersos, ha cambiado la forma en la que se accede a la información, en la que las personas se comunican, y en la que se accede al aprendizaje (Cabero-Almenara et al., 2021). Además, este componente digital ha emergido de manera más prominente tras la pandemia de COVID-19, en la que la enseñanza regular tradicional fue suspendida (Zhao et al., 2021). Debido a ello, muchas instituciones y organizaciones cambiaron sus métodos de enseñanza, buscando entornos educativos seguros y flexibles (Schleicher, 2020), facilitando así el aprendizaje del alumnado. En este contexto, el papel de las competencias digitales es crucial de cara al desarrollo del aprendizaje continuado tanto del profesorado como del alumnado (Olszewski y Crompton, 2020).

En el proyecto DigCompEdu (Comisión Europea, 2017), la competencia digital es considerada como la habilidad para realizar un uso seguro, crítico y creativo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), con el fin de satisfacer diferentes objetivos (Guillén-Gámez y Mayorga-Fernández, 2020). Basándonos en Redecker (2017), esta competencia digital puede ser categorizada en seis áreas diferenciadas: i) compromiso profesional; ii) recursos

digitales; iii) enseñanza y aprendizaje; iv) evaluación; v) capacitación del alumnado; vi) facilitación de la competencia digital del alumnado (Ryhtä et al., 2020).

Si bien, de manera tradicional, los campus virtuales de las diferentes universidades presenciales se han utilizado casi exclusivamente para la distribución de materiales al alumnado (Harindranathan y Folkestad, 2019), cada vez son más los estudios que señalan la importancia de las tecnologías para la mejorar de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Raposo y Cebrián, 2019). Spector et al. (2016) consideran que el uso de tecnologías de cara al proceso de enseñanza-aprendizaje favorece el pensamiento crítico y la resolución de problemas complejos, mientras que Raposo y Cebrián (2019) indican que las tecnologías permiten una retroalimentación alumnado-profesorado más interactiva e instantánea.

Siguiendo a Robertson et al. (2019), para que las herramientas tecnológicas apoyen de manera adecuada la evaluación y el feedback, es necesario tener en cuenta una serie de características, entre las que destacan las siguientes: i) inmediatez; ii) posibilidad de comentarios elaborados y personalizados, tanto por parte de los estudiantes como del profesorado; iii) posibilidad de reutilización; iv) accesibilidad; v) diseño de la interfaz; vi) interacción; y vii) bajo coste.

Por todo ello, las tecnologías digitales presentan un importante papel de cara al favorecimiento de la autorreflexión y autorregulación (Harindranathan y Folkestad, 2019), lo cual conlleva que el alumnado interactúe con sus iguales, enriqueciendo de esta manera los conocimientos adquiridos (Koskinen et al., 2018). En este sentido, cabe destacar el uso incipiente, así como los resultados prometedores, de las tecnologías digitales para favorecer el desarrollo del juicio evaluativo de los estudiantes (Khosravi et al., 2021).

### **1.3. Desarrollo del juicio evaluativo en Educación Superior a través de tecnologías digitales**

En los últimos años han surgido diversas investigaciones en las que se estudia el desarrollo del juicio evaluativo (componente principal del aprendizaje autorregulado) de los estudiantes de Educación Superior a través del uso de tecnologías digitales (Khosravi et al., 2021). Este tipo de estrategias incluyen el uso tanto de autoevaluaciones como de evaluaciones entre iguales, retroalimentaciones, revisiones, rúbricas y ejemplos (Ajjawi et al., 2018). En estas actividades se requiere la presentación de las tareas en base a diferentes estándares de calidad, siendo necesario que los estudiantes los implementen en sus trabajos y tareas, por lo que a través de ella se observa una mejora del juicio evaluativo (Boud y Soler, 2016).

Aunque la mayoría de los estudios se centran en la revisión entre iguales (Pirttinen et al., 2018), existen otros que apoyan el uso de rúbricas de cara a realizar autoevaluaciones y



evaluaciones entre iguales (Luxton-Reilly et al., 2010). El principal beneficio de este tipo de evaluaciones a través de tecnologías digitales reside en su capacidad para recopilar un registro digital tanto del comportamiento de los estudiantes en las tareas evaluativas como de las interacciones de estos con la aplicación utilizada (Khosravi et al., 2021). Sin embargo, no sólo es necesario que el alumnado responda a una serie de ítems de evaluación de las tareas, sino que las actividades de evaluación diseñadas deben proporcionar una representación completa del proceso de aprendizaje del alumnado (Winne et al., 2019), es decir, que el alumnado aprenda del propio proceso de evaluación.

Algunos ejemplos de este tipo de aplicaciones son PeerWise o EvalCOMIX. PeerWise permite la interacción entre el alumnado a través de juicios de valor puesto que el alumnado puede ver y evaluar las preguntas y comentarios realizadas por otros compañeros, permaneciendo en el anonimato para así favorecer la sinceridad en la evaluación (Chen et al., 2021). Por su parte, EvalCOMIX es un servicio online que permite el diseño e implementación de diferentes instrumentos de evaluación (rúbricas, listas de control, escalas de valoración, instrumentos mixtos, entre otros), los cuales son utilizados en los procesos de evaluación tanto por parte del profesorado como por parte de los estudiantes, favoreciendo de esta forma la participación activa de todos los agentes en el proceso de evaluación (Ibarra-Sáiz y Rodríguez-Gómez, 2016). Esta herramienta ha recibido opiniones positivas tanto del profesorado como del alumnado que la ha utilizado, quienes resaltan su simplicidad y su entorno de fácil comprensión para el usuario, así como la rapidez con la que se recibe la retroalimentación, favoreciendo la motivación del alumnado (Ibarra-Sáiz y Rodríguez-Gómez, 2016). Es precisamente esta herramienta la que se estudiará como favorecedora del juicio evaluativo de los estudiantes a lo largo de este trabajo.

Teniendo en cuenta la escasez de evidencias empíricas existentes sobre la mejora en el desarrollo del juicio evaluativo en Educación Superior a través de tecnologías digitales (Yan et al., 2021), en este trabajo se diseña y valida un instrumento para recoger la percepción de los estudiantes universitarios acerca del desarrollo de su juicio evaluativo tras participar en una experiencia de evaluación participativa mediante tecnologías digitales.

#### **1.4. Objetivo**

El objetivo que se plantea en este trabajo es diseñar y realizar una validación de contenido y de constructo de un instrumento destinado a recoger la percepción de los estudiantes universitarios acerca del desarrollo de su juicio evaluativo, después de participar en una experiencia de evaluación participativa a través de tecnologías digitales.

Este trabajo se ha desarrollado en el contexto del Proyecto de Innovación Docente “Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales”, mediante el cual se pretendía que el profesorado participante, bajo el enfoque de posicionar la tecnología al servicio de la pedagogía y coherente con las nuevas tendencias en la evaluación, aplicaran en sus asignaturas procesos de evaluación participativa a través de tecnologías digitales, con la intención de fomentar así el juicio evaluativo de los estudiantes. Concretamente, en este estudio, tras aplicarse la e-evaluación participativa a través de tecnologías digitales, se diseña y valida un instrumento con el objetivo de conocer si dichos procesos han favorecido el desarrollo del juicio evaluativo de los estudiantes.

## 2. MÉTODO

### 2.1. Participantes

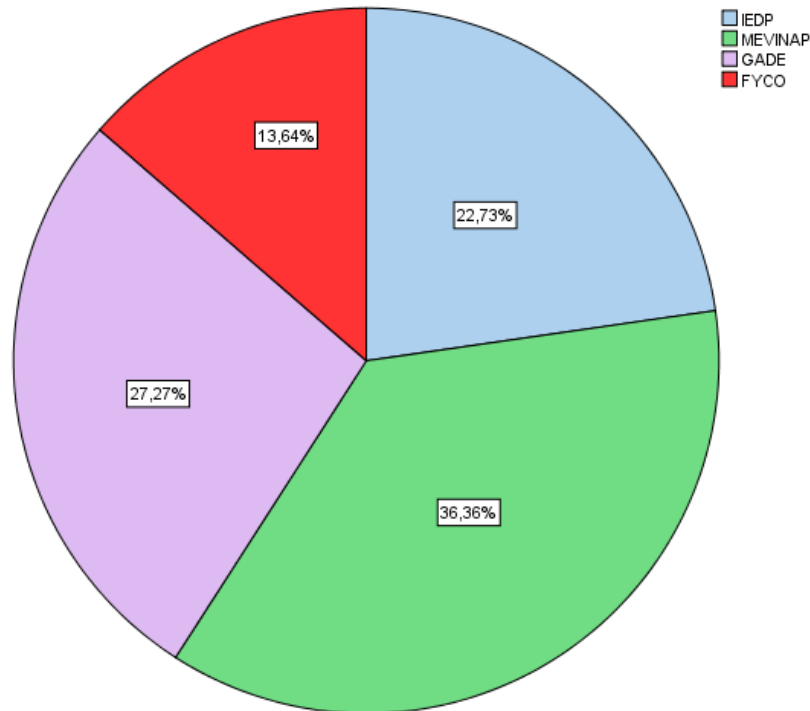
La muestra de participantes de este trabajo puede organizarse en tres ámbitos diferenciados: investigadores que diseñan la primera versión del cuestionario, expertos participantes en la validación de contenido y muestra participante en la prueba piloto. En primer lugar, el cuestionario fue diseñado por tres investigadores pertenecientes al grupo de investigación EVALfor de la Universidad de Cádiz, una becaria de investigación asociada al Proyecto de Innovación Docente, y una estudiante del máster MEVINAP.

En cuanto a los participantes del juicio de expertos, se contactó con 11 profesores universitarios e investigadores en activo, con experiencia previa en investigación y validación de cuestionarios, y más concretamente, siendo expertos en juicio evaluativo. De ellos, 7 participaron en la validación del cuestionario. Estos expertos provienen en su mayoría de la Universidad de Cádiz (2) y la Universidad de Huelva (4), aunque también hubo un profesional de la Universidad de Islas Baleares. Además, algunos de estos profesionales formaban parte del propio proyecto de innovación en el cual se enmarca este trabajo.

Por su parte, y en cuanto a la prueba piloto, la muestra se encuentra conformada por 22 estudiantes matriculados en las Universidades de Cádiz y Salamanca. De todos ellos, 9 eran estudiantes de grado (40.9%) y 13 de máster (59.1%). En cuanto al sexo, la mayoría de los estudiantes participantes eran mujeres (72.7%, con un total de 16 alumnas). Esta muestra fue intencional, puesto que se encontraba conformada por estudiantes que habían cursado las diferentes asignaturas participantes en el estudio, aunque sólo respondieron a ella 22 alumnos, dadas las fechas en las que realizó el estudio (mes de julio). Finalmente, en la Figura 1 queda recogida la dispersión del alumnado en función de la titulación estudiada. Como se puede observar, la mayoría del alumnado cursaba el máster MEVINAP, mientras que el alumnado del Grado en Finanzas y Contabilidad fueron quienes respondieron en menor

medida al cuestionario. Todos ellos cursaron a lo largo del curso escolar 2021/2022 asignaturas en las que se siguió un modelo de evaluación como aprendizaje a través de tecnologías digitales.

**Figura 1.** Porcentaje de la muestra participante en la prueba piloto por titulación



*Nota.* IEDP (Máster en Investigación Educativa para el Desarrollo Profesional del Docente), MEVINAP (Máster Universitario en Evaluación e Investigación en Organizaciones y Contextos de Aprendizaje), GADE (Grado en Administración y Dirección de Empresas), FYCO (Grado en Finanzas y Contabilidad).

## 2.2. Procedimiento

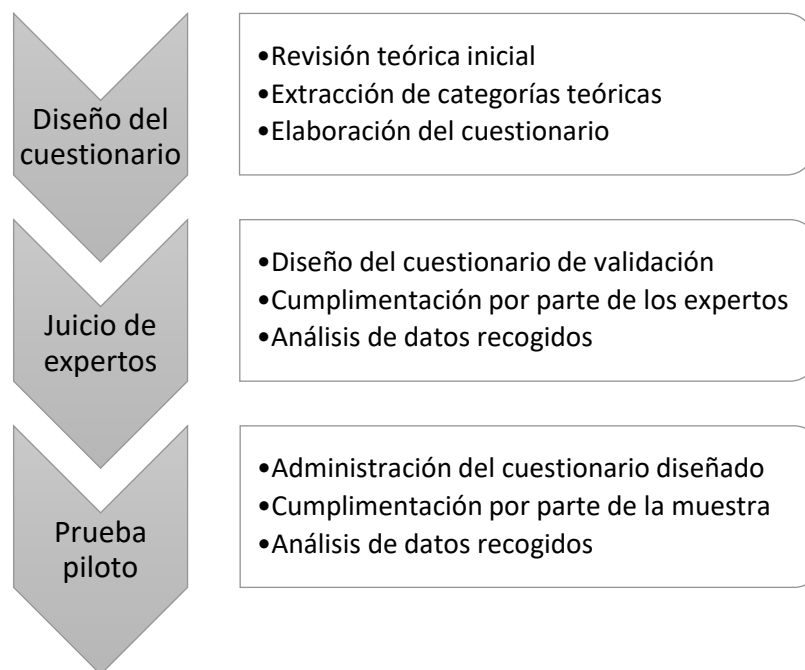
Para el diseño de esta investigación se ha seguido el proceso de validación de contenido propuesto por Litwin (1995). Para realizar la validación de contenido del cuestionario se procedió a utilizar la metodología de juicio de expertos, mientras que la realización de la validez de constructo se realizó a través del análisis factorial tras haber realizado una recogida de datos inicial a través de una prueba piloto, ya que es necesario que el cuestionario, antes de administrarse masivamente, sea construido teniendo en cuenta unos criterios de calidad (fiabilidad y validez) (García-Alcaraz et al., 2006).

## 2.3. Creación inicial del instrumento y validación

En la Figura 2 queda recogido el proceso seguido de cara al diseño y validación del cuestionario. En primer lugar, se realizó una revisión bibliográfica inicial, a partir de la cual se extrajeron las categorías teóricas iniciales que conforman el cuestionario diseñado (Boud, 2021). A partir de dichas categorías, se procedió a diseñar del Cuestionario "Desarrollo del

Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales” junto a los miembros del Grupo de Investigación *EVALfor: Evaluación en contextos formativos* (SEJ-509), de la Universidad de Cádiz. Una vez diseñado el cuestionario, se diseñó el cuestionario de validación que se administró a los expertos, así como se procedió al análisis de los datos recogidos para valorar la idoneidad del cuestionario diseñado. De manera paralela, se administró el cuestionario a una muestra piloto de estudiantes. La información recogida fue analizada estadísticamente con el objetivo de obtener índices de validez y fiabilidad del cuestionario, de cara a la validación del mismo.

**Figura 2.** Proceso de diseño y validación del cuestionario.



## 2.4. Validez de contenido

Para la validación de contenido, mediante juicio de expertos, del instrumento “Percepción de los estudiantes acerca del desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales” se diseñó un cuestionario de valoración del mismo. Los expertos debían valorar los ítems del cuestionario teniendo en cuenta los criterios de claridad (grado en el que el lenguaje utilizado en la redacción del ítem es comprensible y se utiliza correctamente) y pertinencia (grado de importancia y significatividad del contenido de la pregunta), a través de una escala tipo Likert con valores comprendidos del 1 al 6, siendo 1 nada pertinente o claro y 6 totalmente pertinente o claro. Asimismo, se incluyó un apartado abierto por cada dimensión del cuestionario, así como un apartado final, en el que los expertos pudieran realizar los comentarios que considerasen oportunos. El cuestionario de validación puede ser consultado en el siguiente enlace

([https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfKTzm4y84QNvH5rhfCPFxpqsd3BfrcnA-gwwlRcRrZwXjjSg/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfKTzm4y84QNvH5rhfCPFxpqsd3BfrcnA-gwwlRcRrZwXjjSg/viewform?usp=sf_link)).

En cuanto al análisis de los datos cuantitativos procedentes de las preguntas cerradas del cuestionario de validación mediante juicio de expertos, se han realizado análisis descriptivos (medias y desviaciones típicas). Asimismo, los datos cualitativos provenientes de los comentarios aportados por los expertos fueron analizados a través del proceso de análisis cualitativo (Sánchez et al., 2021) y tomados en cuenta de cara a la realización de modificaciones en el cuestionario inicial.

## 2.5. Validez de constructo

Para la realización de la prueba piloto se administró al alumnado el Cuestionario “Percepción de los estudiantes acerca del desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales”. Esta recogida de datos se realizó de manera online, tras enviar el enlace del cuestionario al alumnado participante en la prueba piloto ([https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScO94k1UyQXJGEBaTx89rsqjICKFgb80d\\_0D7-Tbn0E9i-FSw/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScO94k1UyQXJGEBaTx89rsqjICKFgb80d_0D7-Tbn0E9i-FSw/viewform)). Se otorgaron 5 días para la realización de dicho cuestionario, el cual se cumplimentaba en aproximadamente 10 minutos. Asimismo, se informó al alumnado del anonimato en las respuestas, así como la necesidad de responder de manera sincera a las diferentes preguntas que conforman el cuestionario, agradeciendo su colaboración.

Con respecto a los resultados obtenidos en la prueba piloto, se ha utilizado la herramienta informática SPSS® para la realización de los análisis de fiabilidad y análisis exploratorios. Para ello, se llevaron a cabo análisis de consistencia interna, calculando el coeficiente Alfa de Cronbach, y de validez de constructo, mediante el análisis de componentes principales y rotación Varimax.

## 3. RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos en el diseño y validación de contenido y de constructo del Cuestionario “Percepción de los estudiantes acerca del desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales” ordenados de acuerdo a las diferentes etapas del proceso.

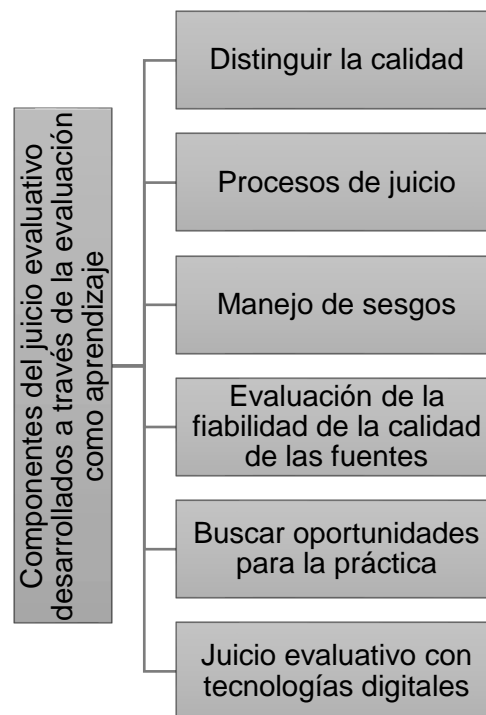
### 3.1. Construcción y diseño inicial del cuestionario

El instrumento “Percepción de los estudiantes acerca del desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales” ([https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScO94k1UyQXJGEBaTx89rsqjICKFgb80d\\_0D7-](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScO94k1UyQXJGEBaTx89rsqjICKFgb80d_0D7-)

[Tbn0E9i-FSw/viewform](#)) es un cuestionario dirigido a estudiantes universitarios que durante el curso 2021/2022 han participado en alguna asignatura en la que se haya llevado a cabo una experiencia de evaluación como aprendizaje y empoderamiento a través de tecnologías digitales.

Para seleccionar las diferentes dimensiones e ítems que conforman el cuestionario se tomó como referencia la conceptualización de Boud (2021) sobre el juicio evaluativo, dando lugar a seis dimensiones, las cuales aparecen recogidas en la Figura 3.

**Figura 3.** Componentes del juicio evaluativo desarrollados a través de la evaluación como aprendizaje



*Fuente.* Elaboración propia a partir de Boud (2021)

Las cinco primeras dimensiones fueron propuestas por Boud (2021), mientras que la última fue incluida debido al objetivo de la investigación, aunque basada igualmente en la teoría previa. Los investigadores intentaron que el cuestionario tuviera menos de 30 ítems, para que no fuera tedioso de responder, así como que cada dimensión tuviera entre 3 y 6 ítems. En este sentido, los diferentes ítems fueron redactados teniendo en cuenta la teoría previamente indicada, revisando su redacción para intentar que fueran claros y pertinentes.

Dicho cuestionario consta de tres secciones diferenciadas:

- En la primera de ellas se recoge una serie de cuestiones sociodemográficas.
- La segunda sección hace referencia al desarrollo del juicio evaluativo. Consta de 27 ítems, con escala Likert de 10 opciones de respuesta (desde nada de acuerdo hasta

totalmente de acuerdo). De manera teórica, estos 27 ítems han sido organizados en 6 dimensiones diferentes (distinguir la calidad, formado por 5 ítems; proceso de juicio, formado por 5 ítems; manejo de sesgos, formado por 5 ítems; evaluar la fiabilidad de fuentes, formado por 5 ítems; buscar oportunidades para la práctica, formado por 3 ítems: y ventajas de usar la tecnologías digitales en la evaluación, formado por 4 ítems). En la Tabla 1 quedan recogidos los ítems pertenecientes a cada una de las dimensiones teóricas.

**Tabla 1.** Ítems pertenecientes a cada una de las dimensiones teóricas del cuestionario.

Dimensiones	Ítems
Distinguir la calidad	1, 2, 11, 12, 19.
Proceso de juicio	3, 4, 13, 14, 20.
Manejo de sesgos	5, 15, 16, 21, 22.
Evaluar la fiabilidad de fuentes	6, 7, 17, 23, 24.
Buscar oportunidades para la práctica	8, 25, 26.
Ventajas de usar las tecnologías digitales en la evaluación	9, 10, 18, 27.

- La tercera sección hace referencia a la satisfacción del alumnado con el programa. Incluye 3 cuestiones, una de ellas con una respuesta Likert de 10 opciones de respuesta, en la que el alumnado debe indicar su grado de satisfacción con la experiencia de evaluación, y 2 preguntas abiertas, en las que el alumnado debe enumerar puntos fuertes y aspectos de mejora del proceso de evaluación realizado.

### 3.2. Validación de contenido - Juicio de expertos

Tras el diseño del cuestionario de validación, se administró el cuestionario a los diferentes expertos que conforman la muestra. Como se puede observar en la Tabla 2, los expertos consideraron que los diferentes ítems que conforman el cuestionario eran pertinentes y claros en su redacción, encontrando en casi todos los casos medias por encima de los 5 puntos en una escala de 1 a 6. Los ítems menos pertinentes, a juicio de los expertos, fueron los ítems 22 (“soy consciente de que otros trabajos, aunque útiles, pueden anclar mis juicios realizando ajustes insuficientes”), con una media de 4.43 y una desviación típica de 1.397, y el ítem 26 (“considero que soy capaz de aplicar mi aprendizaje fuera del entorno académico”), con una media de 4.86 y una desviación típica de 1.864. Asimismo, estos ítems fueron considerados menos claros que los demás (Ítem 22:  $M=3.86$ ,  $DT=1.574$ ; Ítem 26:  $M=4.86$ ,  $DT=1.864$ ).

**Tabla 2.** Puntuaciones medias y desviación típica en relación con los criterios de pertinencia y claridad.

	Pertinencia		Claridad	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
Sexo	5.29	1.496	6.00	.000
Edad	5.29	1.496	6.00	.000
Título	6.00	.000	6.00	.000
Grado de implicación	5.71	.488	5.43	.787
Ítem 1	5.43	1.134	5.14	1.464
Ítem 2	5.00	1.000	4.14	1.574
Ítem 3	5.00	1.155	5.14	1.215
Ítem 4	5.43	.787	5.29	1.113
Ítem 5	5.14	1.215	4.43	1.272
Ítem 6	5.29	1.113	5.29	.951
Ítem 7	5.14	1.464	4.86	1.215
Ítem 8	5.86	.378	5.71	.488
Ítem 9	5.86	.378	5.86	.378
Ítem 10	5.57	.787	5.29	1.113
Ítem 11	5.86	.378	5.71	.488
Ítem 12	5.43	.787	5.29	.756
Ítem 13	5.29	.756	5.29	.756
Ítem 14	5.71	.756	5.71	.488
Ítem 15	5.43	.787	4.57	.976
Ítem 16	5.14	1.069	5.14	1.215
Ítem 17	4.86	1.345	5.14	1.069
Ítem 18	5.29	.756	5.57	.535
Ítem 19	5.43	1.134	5.29	1.496
Ítem 20	5.86	.378	5.86	.378
Ítem 21	5.00	1.826	5.71	.488
Ítem 22	4.43	1.397	3.86	1.574
Ítem 23	5.29	.951	5.29	.951
Ítem 24	5.43	.787	5.29	.756
Ítem 25	5.43	.976	5.14	1.069
Ítem 26	4.86	1.864	4.86	1.864
Ítem 27	5.86	.378	5.86	.378
Grado Satisfacción	6.00	.000	6.00	.000
Puntos Fuertes	5.71	.756	5.71	.756
Puntos Mejora	5.71	.756	5.71	.756

Por otro lado, y en cuanto a los ítems menos claros, además de los señalados anteriormente los expertos señalaron el ítem 2 "identificar la clase de tarea a la que me enfrento y cuáles otras tareas pueden ser similares o diferentes a ella" ( $M=4.14$ ;  $DT=1.574$ ), ítem 5 "utilizar mis limitaciones para mejorar la calidad de mi trabajo" ( $M=4.43$ ;  $DT=1.272$ ), ítem 7 "buscar literatura nueva y actualizada a la hora de realizar mis trabajos" ( $M=4.86$ ;  $DT=1.215$ ) e ítem 15 "ser consciente de mis propios sesgos (exceso/falta de confianza, sobre/infravaloración, apego al trabajo propio y ajeno...) a la hora de evaluar" ( $M=4.57$ ;  $DT=.976$ ). Esto indica que, aunque los ítems son necesarios de cara al estudio de los constructos propuestos, los



expertos consideran que debería mejorarse la redacción de los mismos para facilitar su comprensión.

Finalmente, algunos expertos realizaron sugerencias de mejora sobre el cuestionario administrado. El experto 1 consideraba que *“diferenciaría los ítems que analizan dos aspectos, por ejemplo: identificar la clase de tarea a la que me enfrento y cuáles otras tareas pueden ser similares o diferentes a ella, hay que leerla varias veces para entender lo que se pide”*, así como *“algunos ítems son muy extenso y “enredosos” por ejemplo: soy consciente de que otros trabajos, aunque útiles, pueden anclar mis juicios realizando ajustes insuficientes”*. Por su parte, el experto 2 indicó que sería necesario puntualizar qué se mide en cada ítem, ya que *“la primera (pregunta) mide dos variables (lo propio) y lo ajeno (son dos modalidades de evaluación)”*.

Por último, el experto 5 recomienda, a modo general, *“sustituir la palabra trabajo por tarea. Es una cuestión conceptual, pero desde el punto de vista de los estudiantes que deberán completar el cuestionario entiendo que, del mismo modo, tendrán claro qué es lo que se les está preguntando”*. Este experto, además, realiza recomendaciones concretas para algunos ítems, las cuales aparecen recogidas en la Tabla 3.

**Tabla 3.** Propuesta de redacción ítems por el experto 5

ÍTEM	REDACCIÓN INICIAL	SUGERENCIA
3	Comparar mi trabajo con otros trabajos de calidad	Incluir concepto de tarea
5	Utilizar mis limitaciones para mejorar la calidad de mi trabajo	Contemplar que para utilizar las limitaciones, previamente deben conocerse estas
6	Tener en cuenta diferentes fuentes de información al realizar un trabajo	Especificar que las fuentes de información sean fiables/de calidad
7	Buscar literatura nueva y actualizada a la hora de realizar mis trabajos/tareas	Especificar que la literatura consultada sea fiable/de calidad

### 3.3. Validación de constructo - Estudio Piloto del Cuestionario

Posteriormente, se analizaron los datos obtenidos en la administración del cuestionario, a modo de pilotaje, a una muestra de 22 alumnos/as. El análisis de la consistencia interna, calculado mediante el coeficiente Alpha de Cronbach, para comprobar si el cuestionario diseñado es fiable, arrojó un resultado de .978, el cual es considerado un valor bastante elevado (Zumbo et al., 2007), demostrando la fiabilidad del instrumento diseñado.

Por otro lado, en cuanto al análisis de la validez, se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio con extracción de componentes principales y con rotación Varimax. Los resultados obtenidos, recogidos en la Tabla 4, muestran la existencia de cuatro factores. Los dos primeros factores se encuentran conformados por 10 ítems, el tercer factor está formado por 5 ítems, mientras que el último factor sólo contiene 2 ítems. Asimismo, la varianza total explicada es del 86.414%.

**Tabla 4.** Análisis factorial exploratorio prueba piloto

	Componentes				Varianza explicada
	1	2	3	4	
I21	.883	.212	.263	.100	65.073%
I26	.854	.363	.147	.054	
I24	.844	.202	.237	.364	
I25	.837	.322	.219	.106	
I23	.816	.218	.286	.371	
I20	.808	.476	.166	.072	
I19	.805	.337	.105	.204	
I22	.747	.546	.071	.005	
I1	.642	.390	.561	.076	
I2	.621	.360	.476	.331	
I14	.349	.837	.151	.244	9.187%
I15	.362	.836	.307	-.092	
I12	.268	.818	.320	.140	
I9	.313	.814	.138	.188	
I17	.163	.799	.161	.235	
I10	.065	.791	.233	.452	
I18	.423	.789	.251	.155	
I13	.497	.760	.108	.240	
I16	.372	.745	.213	-.143	
I11	.377	.738	.372	.074	
I4	.203	.227	.903	.099	7.896%
I3	.252	.313	.824	.192	
I5	.514	.311	.717	.053	
I8	.021	.156	.685	.575	
I27	.243	.435	.472	.433	
I7	.529	.197	.244	.697	4.259%
I6	.572	.313	.250	.671	

Si bien los resultados preliminares no son considerados inadecuados (las cargas factoriales son adecuadas en general (Mavrou, 2015)), si se tiene en cuenta la organización teórica de los diferentes ítems a las dimensiones establecidas, los resultados no concuerdan con las mismas. De manera teórica se establecieron 6 dimensiones diferentes, cada una de las cuales corresponde a una dimensión del juicio evaluativo (Boud, 2021), aunque dichas categorías no se mantienen de manera estadística. Asimismo, se observa una saturación inadecuada del ítem 27, con cargas factoriales demasiado bajas, no observándose una pertenencia clara a ninguna de las categorías establecidas, por lo que podría ser necesario eliminar y/o modificar

la redacción de dicho ítem, aun cuando los expertos consideraron que éste era adecuado, tanto por su pertinencia como por su claridad.

Para comprobar si los ítems ajustaban de manera adecuada a las 6 categorías teóricas, se realizó un nuevo análisis factorial exploratorio con extracción de componentes principales y rotación Varimax forzando la extracción de 6 factores. Los resultados obtenidos quedan recogidos en la Tabla 5.

**Tabla 5.** Análisis factorial exploratorio prueba piloto forzando extracción de 6 factores

	Componente						Varianza explicada
	1	2	3	4	5	6	
I21	.898	.211	.245	.070	.031	.130	65.073%
I19	.844	.401	.136	.122	-.117	.013	
I26	.840	.296	.107	.114	.241	.102	
I20	.829	.474	.157	.039	.084	.082	
I25	.826	.263	.204	.178	.230	-.004	
I24	.820	.163	.221	.411	.124	.124	
I23	.792	.177	.278	.426	.143	.089	
I22	.720	.439	.035	.131	.401	-.007	
I1	.614	.282	.466	.093	.324	.407	
I2	.597	.302	.426	.328	.182	.327	
I9	.347	.845	.172	.116	.065	-.009	9.187%
I14	.363	.840	.142	.168	.108	.207	
I12	.298	.829	.314	.035	.097	.190	
I10	.059	.782	.260	.433	.153	.063	
I11	.431	.780	.409	-.028	.044	-.030	
I13	.511	.765	.096	.170	.086	.210	
I15	.331	.686	.240	.018	.564	.116	
I18	.386	.671	.191	.230	.440	.216	
I17	.108	.661	.140	.396	.531	-.020	
I4	.233	.228	.901	.008	.063	.145	7.896%
I3	.238	.234	.811	.235	.301	.069	
I8	.070	.283	.776	.400	-.304	.015	
I5	.493	.200	.667	.122	.375	.143	
I7	.481	.165	.253	.757	.089	.131	4.259%
I6	.542	.306	.255	.673	.030	.204	
I16	.328	.574	.131	.001	.603	.122	3.691%
I27	.211	.388	.379	.338	.097	.671	1.953%

Como se puede observar, las primeras dimensiones estadísticas coinciden en su mayoría a las extraídas en el primer análisis factorial exploratorio, si bien siguen sin ajustarse a las categorías establecidas de manera teórica. Igualmente, los últimos factores se encuentran conformadas únicamente por 1 ítem. A partir de estos datos se puede considerar que las categorías no poseen la robustez suficiente como para considerarlas adecuadas (Mavrou, 2015), obteniéndose un ajuste más adecuado en la extracción de 4 factores, aunque éste difiera de la categorización teórica. Además, aun obteniendo una varianza total explicada del

92.058%, la varianza explicada por las últimas categorías no podría considerarse lo suficientemente significativa como para tenerla en cuenta.

#### 4. DISCUSIÓN

Tradicionalmente, la evaluación en Educación Superior se centraba en evaluar los conocimientos que el alumnado poseía en una materia concreta, evaluando su dominio de la misma (Ibarra-Sáiz et al., 2020). Sin embargo, desde hace algunos años, existe una tendencia en la que se ha pasado de evaluar el conocimiento del alumnado a la evaluación de la estrategias utilizadas por los estudiantes para el desarrollo de dichos procesos (Sadler, 2012). Esta tendencia ha dado lugar al desarrollo de investigaciones sobre el desarrollo del juicio evaluativo del alumnado, siendo este una forma de conceptualizar y focalizar la capacidad evaluativa del alumnado (Panadero et al., 2018). A todo ello se une el incipiente uso de las tecnologías digitales en el ámbito universitario, observándose un auge de las mismas tras la pandemia de COVID-19 (Zhao et al., 2021), siendo crucial el uso de estas tecnologías para el desarrollo del aprendizaje en el alumnado (Olszewski y Crompton, 2020). Por ello, es necesario conocer cómo afecta el uso de estas tecnologías de cara al desarrollo del juicio evaluativo del alumnado en Educación Superior. Para este fin, diversos investigadores han desarrollado aplicaciones cuyo objetivo es promover la evaluación del alumnado a través de tecnologías digitales, favoreciendo la reflexión y autocrítica al producirse evaluaciones entre iguales y autoevaluaciones (Luxton-Reilly et al., 2010; Pirttinen et al., 2018). De todas estas aplicaciones, en este trabajo se centra la atención en la herramienta EvalCOMIX (Ibarra-Sáiz y Rodríguez-Gómez, 2016), puesto que es la herramienta utilizada para la realización de evaluaciones en el alumnado que conforma la muestra.

Este trabajo tiene por objetivo participar en el diseño de un instrumento para recoger la percepción de los estudiantes universitarios acerca del desarrollo de su juicio evaluativo tras participar en modalidades de evaluación participativas a través de tecnologías digitales, así como validar dicho cuestionario a través de una prueba piloto y el desarrollo de un juicio de expertos. Los resultados obtenidos en el juicio de expertos indican que, aunque los ítems poseen una alta pertinencia y claridad en su mayoría, sería necesario modificar la redacción de algunos de ellos de cara a mejorar la comprensión de los mismos, puesto que pueden dar lugar a errores.

Estos resultados se confirman, igualmente, tras el análisis de datos de la prueba piloto. Si bien el cuestionario diseñado presenta una alta fiabilidad (Zumbo et al., 2007), en términos de validez no se obtienen los resultados esperados. El cuestionario se diseñó tomando como referencia las dimensiones teóricas establecidas por Boud (2021), sin embargo, estas no se

mantienen tras los análisis estadísticos, presentando una organización categorial de los ítems totalmente diferente. Esto puede deberse a la redacción del cuestionario, en el que diferentes ítems, pertenecientes a categorías distintas, se presentan bajo un mismo párrafo explicativo. Esto puede conllevar que el alumnado, de manera interna, considere que los ítems se encuentran relacionados, respondiendo a los mismos de esta forma. De hecho, los resultados muestran una ordenación de ítems en base a esta suposición, en la que los ítems redactados bajo el mismo párrafo explicativo pertenecen a la misma categoría estadística obtenida en el análisis factorial exploratorio. Por ello, estos resultados se consideran lo más destacable del estudio, puesto que permite la mejora del cuestionario antes de la recogida masiva de datos.

Por otro lado, la muestra participante en la prueba piloto es escasa, siendo necesaria una ampliación muestral para la obtención de resultados más significativos. Lo mismo ocurre con la muestra participante en el juicio de expertos, ya que al llevarse a cabo la recogida de datos en el mes de Julio, resultó imposible la recogida de un mayor número de datos muestrales. Esta misma limitación temporal propició la recogida paralela de datos de expertos y muestra piloto, habiendo sido más recomendable la realización del juicio de expertos en primer lugar, y la recogida de datos pilotos posteriormente.

Como propuestas de mejora del cuestionario diseñado, de cara al diseño de la versión final para realizar la recogida masiva de datos, se propone modificar la organización del mismo, presentando los ítems por separado, redactados de manera individual, y eliminando los párrafos explicativos que agrupan diversos ítems. De esta forma, se podría comprobar el comportamiento de cada ítem por separado, por lo que los resultados arrojados en el análisis factorial exploratorio podrían respetar la categorización teórica propuesta por Boud (2021). Igualmente, sería necesario revisar la redacción del ítem 27 (*“considero que las tecnologías digitales facilitan el proceso de evaluación”*), puesto que presenta cargas factoriales muy bajas en todas las categorías estadísticas, no observándose una pertenencia clara a ninguna de ellas.

Asimismo, cabe destacar que sería adecuado realizar el análisis factorial confirmatorio del cuestionario. Este tipo de análisis arroja resultados relevantes de cara a la validación del cuestionario, ofreciendo diferentes índices de ajuste al modelo teórico analizado, si bien no se ha realizado en este trabajo debido a los resultados obtenidos en el análisis factorial exploratorio, ya que al no haber relación entre las categorías teóricas previas y las categorías estadísticas obtenidas, los resultados del análisis factorial confirmatorio no se sostendrían. Además, una ampliación muestral, tanto en expertos como en muestra piloto, dotaría de resultados más significativos a este estudio. De cara a la realización del análisis factorial confirmatorio, dicha ampliación muestral sería requisito indispensable, puesto que es

necesaria una muestra de al menos 200 sujetos para realizar los análisis correspondientes (Hair et al., 2014).

En cuanto a las fortalezas de este estudio, cabe destacar que es un estudio preliminar, por lo que los resultados obtenidos son de gran utilidad de cara a la revisión del cuestionario y, por tanto, a la mejora del mismo. Los resultados obtenidos servirán para la construcción de un instrumento robusto, válido y fiable. Teniendo en cuenta la escasez de estudios teóricos sobre juicio evaluativo en el alumnado, se hace necesario desarrollar tanto experiencias prácticas como diseñar instrumentos de evaluación que permitan estudiar este constructo. Es por ello que esta investigación es de gran importancia, puesto que sienta las bases para estudios posteriores que podrán ampliar el conocimiento científico sobre el juicio evaluativo en el alumnado de Educación Superior.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Ajjawi, R., Tai, J., Dawson, P. y Boud, D. (2018). Conceptualising evaluative judgement for sustainable assessment in higher education. En D. Boud, R. Ajjawi, P. Dawson y J. Tai (Eds.), *Developing Evaluative Judgement in Higher Education* (pp. 23-33). Routledge.
- Boud, D. (2014). Shifting views of assessment: from secret teachers' business to sustaining learning. En C. Kreber, C. Anderson, N. Entwistle y J. McArthur (Eds.), *Advances and innovations in university assessment and feedback* (pp. 13-31). Edinburgh University Press Ltd. <https://doi.org/10.3366/edinburgh/9780748694549.003.0002>.
- Boud, D. (2021). Assessment-as-Learning for the Development of Students' Evaluative Judgement. En Yan, Z. y Yang, L. (Ed.), *Assessment as Learning: Maximising Opportunities for Student Learning and Achievement*. Routledge.
- Boud, D., Dawson, P., Tai, J. y Ajjawi, R. (2018). Creating an agenda for developing students' evaluative judgement. En D. Boud, R. Ajjawi, P. Dawson y J. Tai (Eds.), *Developing Evaluative Judgement: Assessment for Knowing and Producing Quality Work* (pp. 186-195). Routledge.
- Boud, D. y Soler, R. (2016). Sustainable assessment revisited. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(3), 400-413. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1018133>.
- Cabero-Almenara, J., Guillén-Gámez, F. D., Ruiz-Palmero, J. y Palacios-Rodríguez, A. (2021). Digital competence of higher education professor according to DigCompEdu. Statistical research methods with ANOVA between fields of knowledge in different age ranges. *Education and Information Technologies*, 26, 4691-4708. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10476-5>.

- Chen, L., Howitt, S., Higgins, D. Y Murray, S. (2021). Students' use of evaluative judgement in an online peer learning community. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(4), 493-506. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1933378>.
- Cowan, J. (2010). Developing the ability for making evaluative judgements. *Teaching in Higher Education*, 15(3), 323-334. <https://doi.org/10.1080/13562510903560036>.
- García-Alcaraz, F., Alfaro-Espín, A., Hernández-Martínez, A. y Molina-Alarcón, M. (2006). Diseño de cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 1(5), 232-236.
- Guillén-Gámez, F. D. y Mayorga-Fernández, M. J. (2020). Quantitative-comparative research on digital competence in students, graduates and professors of faculty education: An analysis with ANOVA. *Education and Information Technologies*, 25(5), 4157-4174. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10160-0>.
- Hair Jr., Joseph, Black, William, Babin, Barry y Anderson, Rolph. (2014). *Multivariate Data Analysis: Pearson New International Edition* (7a ed.). Pearson.
- Harindranathan, P. y Folkestad, J. (2019). Learning analytics to inform the learning design: Supporting instructor's inquiry into student learning in unsupervised technology enhanced platforms. *Online Learning*, 23(3), 34-55. <https://doi.org/10.24059/olj.v23i3.2057>.
- Ibarra-Sáiz, M. S. y Rodríguez-Gómez, G. (2016). EvalCOMIX: A web-based programme to support collaboration in assessment. En M. B. Nunes y M. McPherson (Eds.), *Proceedings of International Conference e-Learning 2016* (pp. 11-18). Madeira, Portugal.
- Ibarra-Sáiz, M. S., Rodríguez-Gómez, G. y Boud, D. (2020). Developing student competence through peer assessment: the role of feedback, self-regulation and evaluative judgement. *Higher Education*, 80, 137-156. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00469-2>.
- Khosravi, H., Gyamfi, G., Hanna, B. E., Lodge, J. y Abdi, S. (2021). Bridging the gap between theory and empirical research in evaluative judgment. *Journal of Learning Analytics*, 8(3), 117-132. <https://doi.org/10.18608/jla.2021.7206>.
- Koskinen, P., Lämsä, J., Maunuksela, J., Hämäläinen, R. y Viiri, J. (2018). Primetime learning: collaborative and technology-enhanced studying with genuine teacher presence. *International Journal of STEM Education*, 5(1), 20. <https://doi.org/10.1186/s40594-018-0113-8>.

- Litwin, M. (1995). *How to measure survey reliability and validity*. Sage.
- López-Pastor, V. y Sicilia-Camacho, A. (2017). Formative and shared assessment in higher education. Lessons learned and challenges for the future. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(1), 77-97. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1083535>.
- Luxton-Reilly, A., Plimmer, B. y Sheehan, R. (2010). Studysieve: A tool that supports constructive evaluation for free-response questions. En *Proceedings of the 11th International Conference of the NZ Chapter of the ACM Special Interest Group on Human-Computer Interaction (CHINZ 2010)*, 8 July 2010, Auckland, New Zealand (pp. 65-68). ACM. <https://doi.org/10.1145/1832838.1832849>.
- Mavrou, I. (2015). Análisis factorial exploratorio: Cuestiones conceptuales y metodológicas. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 19, 71-80. <https://doi.org/10.26378/rnlael019283>.
- Murillo, F. J. y Hidalgo, N. (2017). Students' conceptions about a fair assessment of their learning. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 10-16. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.01.001>.
- Olszewski, B. y Crompton, H. (2020). Educational technology conditions to support the development of digital age skills. *Computers and Education*, 150. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103849>.
- Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*, 8, 422. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>.
- Panadero, E., Andrade, H. y Brookhart, S. M. (2018). Fusing self-regulated learning and formative assessment: A roadmap of where we are, how we got here, and where we are going. *The Australian Educational Researcher*, 45(1), 13-31. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0258>.
- Panadero, E., Broadbent, J., Boud, D. y Lodge, J. M. (2019). Using formative assessment to influence self- and co-regulated learning: the role of evaluative judgement. *European Journal of Psychology of Education*, 34(3), 535-557. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0407-8>.
- Penuel, W. R. y Shepard, L. A. (2016). Social models of learning and assessment. En A. A. Rupp y J. P. Leighton (Eds.), *Handbook of cognition and assessment: frameworks, methodologies, and applications*. Wiley.
- Pirttinen, N., Kangas, V., Nygren, H., Leinonen, J. y Hellas, A. (2018). Analysis of students' peer reviews to crowdsourced programming assignments. En *Proceedings of the 18th*



- Koli Calling International Conference on Computing Education Research*, 22-25 November 2018, Koli, Finland (pp. 21:1–21:5). <https://doi.org/10.1145/3279720.3279741>.
- Raposo, M., y Cebrián, M. (2019). Technology to improve the assessment of learning. *Digital Education Review*, 35, 1-13.
- Redecker, C. (2017). *European Framework for the digital Competence of educators: DigCompEdu (No. JRC107466)*. Joint Research Centre (Sevilla).
- Robertson S. N., Humphrey S. M. y Steele J. P. (2019). Using technology tools for formative assessments. *Journal of Educators*, 16(2). <https://doi.org/10.9743/JEO.2019.16.2.11>.
- Ryhtä, I., Elonen, I., Saaranen, T., Sormunen, M., Mikkonen, K., Kääriäinen, M. y Salminen, L. (2020). Social and health care educators' perceptions of competence in digital pedagogy: A qualitative descriptive study. *Nurse Education Today*, 92, 104521. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104521>.
- Sadler, D. R. (2012). Beyond feedback: developing student capability in complex appraisal. En S. Hatzipanagos y R. Rochon (Eds.), *Approaches to assessment that enhance learning in higher education* (pp. 45-60). Routledge. <https://doi.org/10.1080/02602930903541015>.
- Sánchez, M. J., Fernández, M. y Díaz, J. C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1), 113-128. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>.
- Schleicher, A. (2020). *The impact of covid-19 on education insights from education at a glance 2020*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>.
- Spector, J. M., Ifenthaler, D., Samspon, D., Yang, L., Mukama, E., Warusavitarana, A., Lokuge Dona, K., Eichhorn, K., Fluck, A., Huang, R., Bridges, S., Lu, J., Ren, Y., Gui, X., Deneen, C. C., San Diego, J. y Gibson, D. C. (2016). Technology Enhanced Formative Assessment for 21st Century Learning. *Educational Technology & Society*, 19(3), 58-71.
- Tai, J., Ajjawi, R., Boud, D., Dawson, P. y Panadero, E. (2018). Developing evaluative judgement: enabling students to make decisions about the quality of work. *Higher Education*, 76(3), 467-481. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0220-3>.

- Winne, P. H., Teng, K., Chang, D., Lin, M. P. C., Marzouk, Z., Nesbit, J. C., Patzak, A., Rakovic, M., Samadi, D. y Vytasek, J. (2019). nStudy: Software for learning analytics about processes for self-regulated learning. *Journal of Learning Analytics*, 6(2), 95-106. <https://doi.org/10.18608/jla.2019.62.7>.
- Yan, Z., Wang, X., Boud, D. Y Lao, H. (2021). The effect of self-assessment on academic performance and the role of explicitness: A meta-analysis. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.2012644>.
- Zhao, Y., Pinto-Llorente, A. M. y Sánchez-Gómez, M. C. (2021). Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & Education*, 168, 104212. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104212>.
- Zumbo, B. D., Gadermann, A. M. y Zeisser, C. (2007). Ordinal versions of coefficients alpha and theta for Likert rating scales. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 6(1), 4.

# ANEXOS

## Anexo 1. Captura de pantalla de la bibliografía incluida en el gestor bibliográfico

The screenshot shows a library management interface with a sidebar on the left and a main content area. The sidebar includes options like '+Add new', 'All References', 'Recently Added', 'Recently Read', 'Favorites', 'My Publications', and 'Trash'. The main content area displays a list of references under the group 'Juicio evaluativo'. The table has columns for 'AUTHORS', 'YEAR', 'TITLE', 'SOURCE', 'ADDED', and 'FILE'.

	AUTHORS	YEAR	TITLE	SOURCE	ADDED	FILE
<input type="checkbox"/>	Penuel W, Shepard L	2016	Social models of learning and assessment	Handbook of cognition an	4/7/2022	
<input type="checkbox"/>	Murillo F, Hidalgo N	2017	Students' conceptions about a fair assessment of their learning	Studies in Educational Evi	4/7/2022	
<input type="checkbox"/>	Boud D	2014	Shifting Views of Assessment: From Secret Teachers' Business to Sust	Advances and Innovations	4/7/2022	
<input type="checkbox"/>	Panadero E, Andrade H, Brookhart S	2018	Fusing self-regulated learning and formative assessment: a roadmap of	Australian Educational Re	4/7/2022	
<input type="checkbox"/>	Boud D, Dawson P, Tal J, Aljawi R	2018	Creating an agenda for developing students' evaluative judgement	Developing Evaluative Juc	4/7/2022	
<input type="checkbox"/>	López-Pastor V, Sicilia-Camacho A	2017	Formative and shared assessment in higher education. Lessons learne	Assessment & Evaluation	1/7/2022	
<input type="checkbox"/>	Cowan J	2010	Developing the ability for making evaluative judgements	Teaching in Higher Educat	1/7/2022	
<input type="checkbox"/>	Panadero E	2017	A review of self-regulated learning: Six models and four directions for re	Frontiers in Psychology	1/7/2022	
<input type="checkbox"/>	Khosravi H, Gyanfi G, Hanna B, Lodge J, A...	2021	Bridging the Gap Between Theory and Empirical Research in Evaluative	Journal of Learning Analyt	1/7/2022	
<input type="checkbox"/>	Sadler D	2010	Beyond feedback: developing student capability in complex appraisal	Assessment & Evaluation	1/7/2022	
<input type="checkbox"/>	Ibarra-Sáiz M, Rodríguez-Gómez G, Boud D	2020	Developing student competence through peer assessment: the role of fe	Higher Education	16/6/2022	
<input type="checkbox"/>	Yan Z, Wang X, Boud D, Lao H	2021	The effect of self-assessment on academic performance and the role of	Assessment and Evaluatic	16/6/2022	
<input type="checkbox"/>	Chen L, Howitt S, Higgins D, Murray S	2021	Students' use of evaluative judgement in an online peer learning commu.	Assessment and Evaluatic	18/4/2022	
<input type="checkbox"/>	Tal J, Aljawi R, Boud D, Dawson P, Panader...	2018	Developing evaluative judgement: enabling students to make decisions	Higher Education	4/4/2022	

**Anexo 2.** Declaración de veracidad de la autoría y originalidad del artículo sobre el TFM

**MEMORIA TRABAJO FIN DE MÁSTER**  
**ANEXO 2**  
**DECLARACIÓN VERACIDAD Y ORIGINALIDAD**  
**Curso 2021-22**

D/Dña. TERESA LABRADOR RODRÍGUEZ con DNI 49111576-K, estudiante del *Máster Universitario en Evaluación e investigación en organizaciones y contextos de aprendizaje (MEVINAP)*, matriculado en la Universidad de CÁDIZ.

**DECLARA**

Que es autor/a de la memoria de TFM titulada "DISEÑO Y VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO "PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES ACERCA DEL DESARROLLO DEL JUICIO EVALUATIVO A TRAVÉS DE TECNOLOGÍA DIGITALES"" y que dicha memoria es resultado de su trabajo individual, original y respeta los principios éticos de la investigación y profesionales.

HUELVA a 14 de SEPTIEMBRE de 2022

Firma

LABRADOR  
RODRIGUEZ  
TERESA -  
49111576K

Firmado digitalmente  
por LABRADOR  
RODRIGUEZ TERESA -  
49111576K  
Fecha: 2022.09.14  
13:44:43 +02'00'

**Anexo 3.** Selección razonada de cuatro a cinco revistas en las que el trabajo podía ser publicado

**Assessment and Evaluation in Higher Education (Taylor & Francis Online).**

Revista internacional revisada por pares. En ella se publican artículos que versen sobre cualquier aspecto de la evaluación en Educación Superior, por lo que este TFM podría tener cabida en ella, al centrarse en esta temática. El objetivo de la revista es avanzar en la comprensión de los procesos de valoración y evaluación, y sobre todo, en la contribución que estos hacen para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Este TFM, al centrarse en validar un instrumento de recogida de información para conocer el desarrollo del juicio evaluativo de los estudiantes a través de medios tecnológicos, se encontraría dentro del enfoque de esta revista. Además, en esta revista ya se encuentran publicados diversos artículos sobre juicio evaluativo, por lo que es una temática aceptada en la misma. Igualmente, se han encontrado varios artículos publicados cuyo objetivo es la validación de un instrumento de recogida de datos centrado en esta temática. Esta revista publica 8 números por año, por lo que publica un número elevado de artículos por año. Además, en términos de calidad, la revista se encuentra indexada en JCR en el Cuartil 1, con un factor de impacto de 4.984 en el año 2020. Se toman como referencia los datos de 2020 ya que aún no han sido publicados los datos de 2021. Por otro lado, es una revista con una elevada rapidez de respuesta (7 días de media desde el envío del artículo para la primera decisión de la revista y 26 días de media desde la aceptación hasta la publicación online).

**Higher Education (Springer).**

Revista internacional revisada por pares. En ella se publican artículos que versen sobre Educación Superior, centrándose en la evolución de la educación en todo el mundo, por lo que este TFM podría tener cabida en ella, al centrarse en esta temática. El objetivo de la revista es informar sobre la evolución de los sectores público y privado de la enseñanza superior en todo el mundo, intercambiando resultados de investigación, experiencias y puntos de vista entre investigadores de todo el mundo. Este TFM, al centrarse en validar un instrumento de recogida de información para conocer el desarrollo del juicio evaluativo de los estudiantes de Educación Superior a través de medios tecnológicos, se encontraría

dentro del enfoque de esta revista debido al ámbito educativo en el que se centra la misma. Además, en esta revista ya se encuentran publicados diversos cuyo objetivo es la validación de un instrumento de recogida de datos centrado en la evaluación dentro de la Educación Superior. Esta revista publica 12 números por año, por lo que publica un número elevado de artículos por año. Además, en términos de calidad, la revista se encuentra indexada en JCR en el Cuartil 1, con un factor de impacto de 3.947 en el año 2020. Se toman como referencia los datos de 2020 ya que aún no han sido publicados los datos de 2021. Por otro lado, es una revista con una elevada rapidez de respuesta (10 días de media desde el envío del artículo para la primera decisión de la revista).

**The Australian Educational Researcher (Springer).** Revista internacional revisada por pares. En ella se publican artículos que versen sobre temas interesantes de cualquier nivel educativo, incluyendo el ámbito de la Educación Superior, por lo que este TFM podría tener cabida en ella, al centrarse en esta temática. El objetivo de la revista es crear un foro para investigadores educativos, generando debates internacionales sobre los aspectos tratados en la revista, aceptando contribuciones realizadas tanto a nivel internacional como a nivel local, con artículos de investigación con metodologías cuantitativas, cuantitativas o mixtas, así como artículos centrados exclusivamente en la metodología. Este TFM, al centrarse en validar un instrumento de recogida de información para conocer el desarrollo del juicio evaluativo de los estudiantes a través de medios tecnológicos, se encontraría, por tanto, dentro del enfoque de esta revista. Además, en esta revista ya se encuentran publicados diversos artículos sobre juicio evaluativo, por lo que es una temática aceptada en la misma. Igualmente, se han encontrado varios artículos publicados cuyo objetivo es la validación de un instrumento de recogida de datos centrado en esta temática. Esta revista publica 3 números por año, por lo que publica un número bastante menor de artículos por año que las revistas anteriormente mencionadas. Además, en términos de calidad, la revista se encuentra indexada en JCR en el Cuartil 3, con un factor de impacto de 2.383 en el año 2020. Se toman como referencia los datos de 2020 ya que aún no han sido publicados los datos de 2021. Por otro lado, es una revista con una elevada rapidez de respuesta (13 días de media desde el envío del artículo para la primera decisión de la revista).

**Studies in Educational Evaluation (Elsevier).** Revista internacional revisada por pares. En ella se publican artículos originales sobre estudios de evaluación, por lo que este TFM podría tener cabida en ella, al centrarse en esta temática. El objetivo de la revista es avanzar en la comprensión de los procesos de evaluación, aceptando por ello varios tipos de artículos: estudios empíricos sobre prácticas evaluativas en sistemas educativos de todo el mundo; reflexiones teóricas y estudios empíricos relacionados con temáticas sobre la evaluación de programas educativos, instituciones educativas, personal educativo y evaluación de estudiantes; artículos de revisión de bibliografía, centrados en el estado del arte sobre temas específicos de evaluación en general o en países o grupos de países concreto; revisiones de libros sobre estudios de evaluación. Este TFM, al centrarse en validar un instrumento de recogida de información para conocer el desarrollo del juicio evaluativo de los estudiantes a través de medios tecnológicos, se encontraría, por tanto, dentro del enfoque de esta revista, ya que se desarrolla un estudio empírico sobre la evaluación de estudiantes y prácticas evaluativas. Además, en esta revista ya se encuentran publicados diversos artículos sobre juicio evaluativo, por lo que es una temática aceptada en la misma. Igualmente, se han encontrado varios artículos publicados cuyo objetivo es la validación de un instrumento de recogida de datos centrado en esta temática. Esta revista publica 4 números por año, por lo que publica un número bastante menor de artículos por año que las dos primeras revistas mencionadas. Además, en términos de calidad, la revista se encuentra indexada en JCR en el Cuartil 2, con un factor de impacto de 2.704 en el año 2020. Se toman como referencia los datos de 2020 ya que aún no han sido publicados los datos de 2021. Por otro lado, es una revista con una elevada rapidez de respuesta (de media, 9 semanas y media como tiempo de revisión).

### Anexo XIV

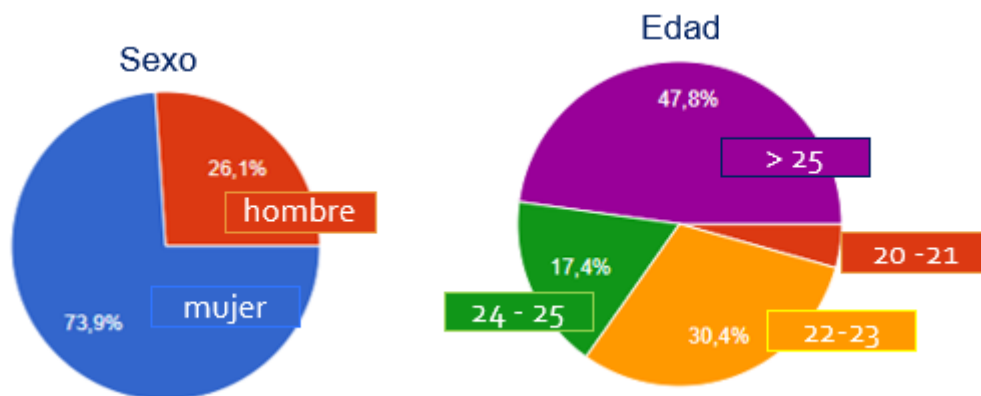
## Resultados de los análisis estadísticos realizados en el cuestionario “Percepción de los estudiantes acerca del desarrollo del Juicio Evaluativo a través de Tecnologías Digitales”

Tras la validación del cuestionario, se elaboró el mismo a través de Google Forms y se envió a todo el alumnado. Los resultados obtenidos fueron analizados mediante SPSS obteniendo lo siguiente:

Del total de respuestas obtenidas (N = 23) el 26.1% eran hombres y el 73.9% mujeres, siendo en su mayoría mayores de 25 años (47.8%). En cuanto a la edad, los datos mostraron que el 47.8% eran mayores de 25 años, el 30.4% tenían entre 22 y 23 años, el 17.4% entre 24 y 25 años y, el último 4.4%, entre 20 y 21 años. Estos resultados, se pueden observar de forma gráfica en la Figura 1.

**Figura 1**

*Gráficos representativos las variables sexo y edad*



En la Tabla 1 se muestran los estadísticos descriptivos. En una escala del 1 al 10, el 43.5% respondieron que el grado de implicación con la asignatura fue 10 mientras que el 56.5% contestó una cifra igual o menor a 5. También en una escala del 1 al 10, el alumnado respondió que la satisfacción fue mayor de 5 en su mayoría 52.1% (el 30.4% puntuaba la experiencia como 7 seguido del 21.7% que la puntuaba como 5) e inferior a esta cifra el porcentaje restante (47.9%).



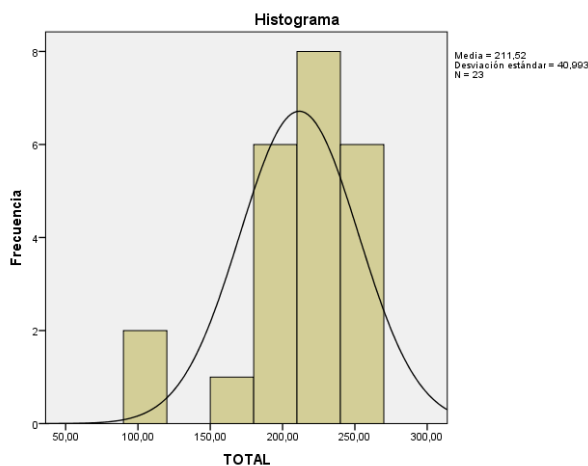
**Tabla 1**  
*Estadísticos descriptivos*

	Media	dt
Grado implicación	8.48	1.41
Grado satisfacción	7.78	2.02
Puntuación total	211.52	40.99

Nota: *dt* = desviación típica

Sobre el cuestionario, se encontró que 19 de los alumnos/as obtuvieron una puntuación total entre 200 y 250 ( $M = 211.52$ ;  $DT = 40.99$ ) siendo el máximo de puntuación posible 270 y el mínimo 27. Esto puede observarse de forma gráfica en la Figura 2.

**Figura 2**  
*Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en el cuestionario*



En cuanto a las variables implicadas en el estudio, ninguna mostró resultados significativos. Sin embargo, la variable implicación en la asignatura, se volvió a categorizar dividiéndola en dos, el alumnado que contestó entre 1 y 7 (poco o algo implicados/as) y el que contestó entre 8 y 10 (muy implicados/as). Una vez recategorizada para compensar la falta de muestra, se analizaron los resultados. En primer lugar, se usó el programa estadístico SPSS para analizar la normalidad de los datos, encontrando que ninguna de las variables conseguía una distribución normal, ya que los datos ofrecidos por Shapiro-Wilk fueron significativos para todas las variables.

Tras esto, se realizó una prueba no paramétrica para muestras independientes usando U Mann-Whitney. Este análisis fue significativo ( $p < 0.05$ ), señalando por tanto

que se encuentran diferencias entre los grupos. Además, tal y como se muestra en la Tabla 2, el grupo categorizado como altamente implicado (la puntuación otorgada fue 8 a 10 de implicación en la asignatura) presenta mayor media que el grupo poco o algo implicado.

**Tabla 2**

*Estadísticos descriptivos del grado de implicación en la asignatura*

<b>Grado de implicación</b>	<b>Media</b>	<b>N</b>	<b>p</b>
1-7	175,60	5	49,42
8-10	221,50	18	33,39
Total	211,52	23	40,99

Nota: N = número muestral.

En definitiva, los datos mostrados indican que el nivel de juicio evaluativo es alto y que podría estar relacionado, entre otros, con la percepción de implicación del alumnado en la tarea. Sin embargo, debido a que el cuestionario ha sido creado durante el Proyecto, no se pudo realizar una evaluación pretest, de modo que no se puede decir con certeza que los datos encontrados hayan sido producidos por el tipo de evaluación. Aunque los resultados son preliminares, muestran una posible vía de investigación. Todo esto, muestra la importancia de seguir trabajando en el cuestionario, que puede llegar a ser una herramienta útil para la realización de diferentes programas.

## Anexo XV

### Logros, Limitaciones, conclusiones e implicaciones futuras

Los principales logros conseguidos con la puesta en práctica de este proyecto de investigación han sido, entre otros, los siguientes:

- Un equipo docente contextualizado en el marco de la evaluación como aprendizaje.
- Se han diseñado y aplicado procesos de evaluación participativa a través de tecnologías digitales en 10 asignaturas.
- Mayor protagonismo de los estudiantes en su propia evaluación.
- Distribución del poder de la evaluación, consiguiendo un proceso más democrático.
- Se ha diseñado y validado un instrumento fiable para valorar la percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de su juicio evaluativo tras participar en experiencias de evaluación participativa a través de tecnologías digitales
- Se han analizado las Debilidades, Amenazas, Fortalezas y oportunidades que el profesorado participante en la experiencia ha detectado en la puesta en práctica.

En el presente Proyecto de Innovación se ha expuesto el proceso seguido para el cumplimiento de cada uno de los objetivos planteados. Este Proyecto fue iniciado con el fin de responder a una problemática inicial: “la crítica común donde se viene manifestando que los estudiantes universitarios carecen de capacidad crítica, reflexiva y argumentativa (Haggis, 2003)” que se mencionaba en la propuesta del Proyecto. Es decir, la necesidad de desarrollar el juicio evaluativo en el alumnado de Educación Superior. Además, los datos sobre la retrospectiva académica analizada en el Proyecto (el análisis de resultados Padlet mostrado en el Anexo VIII), pone de manifiesto la visión negativa de los estudiantes respecto a cómo ha sido evaluados a lo largo de su vida, fundamentalmente a través de una evaluación finalista, sumativa y de control. Por todo ello, este proyecto se presenta como un cambio de paradigma, con unas acciones y unas herramientas concretas. Sin embargo, existen carencias en las herramientas disponibles para la evaluación del juicio evaluativo. En este sentido, el Proyecto de Innovación descrito, ha logrado producir un instrumento desde la propia teoría (David Boud, 2021) y su proceso de validación mediante juicio de expertos.

El Proyecto no se ha encontrado exento de dificultades, entre ellas, la creación del cuestionario y sus barreras temporales han influido en la recogida de datos, reduciendo la muestra considerablemente y, por tanto, afectando a los análisis factorial exploratorio y confirmatorio, así como al análisis de resultados general. La creación del cuestionario también ha impedido recoger datos pretest que fueran comparables con la ejecución post-test, para poder llegar a conocer la mejora real.

Cabe destacar el avance producido gracias a la creación de herramientas digitales en relación con el desarrollo del juicio evaluativo. En este sentido, el cuestionario debe seguir siendo estudiado y mejorado, ya que puede llegar a ser muy útil en estudios sobre el desarrollo de juicio evaluativo, para crear programas de mejora de pensamiento crítico y conocer si realmente funciona y/o para conocer las diferentes variables que influyen en el juicio evaluativo del alumnado.

Por todo ello, el carácter de este proyecto no es finalista, sino un punto de partida que nos va a permitir seguir llevando a cabo este tipo de experiencias enriquecedoras, tanto para el estudiantado como el profesorado, y poder evaluar con los instrumentos diseñados, si realmente los estudiantes perciben que con esta metodología favorece su juicio evaluativo. Nos consta que el profesorado participante en el proyecto está comprometido para seguir aplicándolo en sus aulas, por lo que podremos incluso realizar los grupos de discusión con los estudiantes participantes, conociendo así sus sensaciones, opiniones con la experiencia realizada.

**Anexo XVI**  
**Programa de las X Jornadas sobre metodologías y prácticas docentes de  
la Facultad de CC.EE. y EE., del 21 de septiembre de 2022**

---

# X Jornada sobre metodologías y prácticas docentes de la Facultad de CC EE y EE

---

Miércoles, 21 de septiembre de 2022

Sala de Conferencias de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales

Esta Jornada pretende continuar con la reflexión y debate sobre actuaciones vinculadas con el desarrollo de las diferentes titulaciones de Grado y Máster, y, por consiguiente, está dirigida principalmente al PDI con docencia en los grados y másteres que se imparten en la Facultad de CC EE y EE, aunque también puede resultar de interés a cualquier docente de la Universidad de Cádiz.

La Jornada se plantea con la finalidad de intercambiar las experiencias y reflexiones llevadas a cabo por el profesorado relacionadas con las metodologías y prácticas docentes.

## Datos de la Actividad

La Jornada contará con un control de asistencia para poder emitir certificado de participación. Para obtener este certificado, es necesario que los participantes hayan asistido, al menos, al 80% de las horas programadas

DURACIÓN: 4,5 horas

CAMPUS: Cádiz

DÍAS: 21 de septiembre de 2022

HORARIO: 9:00 h. a 14:00 h.

LUGAR: Sala de Conferencias de la Facultad de CC EE y EE

**9:00 h. Inauguración oficial de la Jornada**

*Pedro Araújo Pinzón, Decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales*

**9:00-11:15 h. Experiencias y reflexiones docentes (I)**

Educando en igualdad en la Facultad de CC EE y Empresariales: Diversidad afectivo-sexual y de género en el aula

*Giner Manso, Yolanda; Benítez Eyzaguirre, Lucía; Benito Jiménez, Manuel Ángel; Cabrera Monroy, Francisca; Contero Urgal, Candela; Fernández Pérez de la Lastra, Susana; García de la Borbolla Fernández, Amalia; García Valderrama, Teresa; Gómez Aguilar, Nieves; López García, Rafael; Márquez Moreno, Cristina; Martínez Martínez, Domingo; Páez Jiménez, Raúl; Páez Sandubete, José María; Pérez Ferrón, Sebastián; Pérez González, María del Carmen; Piñero López, Juan Manuel; Ribón Seisedos, María Antonia; del Río Sánchez, Rosario; Saldaña Valderas, Eva María; Sánchez Ortiz, Jaime; Sierra Casanova, Cristina; Toledano Redondo, Javier*

Diagnóstico del abandono y propuestas de actuaciones para reducirlo en los títulos de Grado de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Cádiz

*Araújo Pinzón, Pedro; Sanz Clavijo, Alfonso; Martín Prius, Antonio; Fernández Pérez de la Lastra, Susana; Martínez, Domingo; Moreno Rodríguez, Pedro Jesús; Marín Muñoz, M<sup>a</sup> del Rosario; Andrades Peña, Francisco Javier*

Linkedin de la titulación como fuente de información en tiempo real sobre la inserción laboral de los egresados de la Facultad de CC EE y EE

*Capelo Bernal, María Dolores; Diánez González, Juan Pablo; Fernández Pérez de la Lastra, Susana; López Fernández, Macarena; López García, Rafael; Lorenzo Gómez, Daniel; Martínez Martínez, Domingo*

Competencias digitales en los estudios de Grado de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de Cádiz

*López García, Rafael; Peinado Calero, Antonio*

Finance Escape Room

*Martínez Martínez, Domingo; Giner Manso, Yolanda; López García, Rafael; Rodríguez Castro, Paula; Reyes Malia, Rosario; Pérez Ferrón, Sebastián*

Introducción a la toma de decisiones empresariales en el ámbito de la dirección de recursos humanos: estudio de casos y desarrollo de competencias basado en el enfoque “thinking based-learning”

*De Frutos Belizón, Jesús; Fernández Pérez de la Lastra, Susana; García Carbonell, Natalia; Guerrero Alba, Félix; Martín Alcázar, Fernando; Ruiz Martínez, Marta; Sánchez Gardey, Gonzalo*

La aplicación de la metodología Flipped Classroom en el Grado en Administración y Dirección de Empresas

*Fernández Alles, María Teresa; Cano Tenorio, Rafael*

Jugando en el aula: resolución de puzzles (retos y desafíos) en el proceso enseñanza-aprendizaje

*Martín Alcázar, Fernando; Sánchez Gardey, Gonzalo; García Carbonell, Natalia; Fernández Pérez de la Lastra, Susana; De Frutos Belizón, Jesús; Martínez Ruiz, Marta; Perea Vicente, José Luis; Guerrero Alba, Félix*

Diagnóstico y reflexión sobre los ODS en los planes de estudios del Grado en ADE, Grado en FYCO y Doble Grado ADE y FYCO de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de Cádiz

*Martínez Martínez, Domingo; Fernández Pérez de Lastra, Susana; Andrades Peña, Francisco Javier; Herrera Madueño, Jesús; Araujo Pinzón, Pedro*

11:15-11:45 h. Pausa

### **11:45-14:00 h. Experiencias y reflexiones docentes (II)**

Elaboración de recursos didácticos digitales para favorecer la clase invertida y los juegos serios de simulación en entornos de docencia presencial y *on-line*

*Araújo Pinzón, Pedro; Biedma López, Estíbaliz; Contero Urgal, Candela; Vélez Elorza, María L.*

Avanzando juntos en Habilidades Directivas e International Managerial Skills: un proyecto piloto basado en la clase invertida, la marca personal y las competencias digitales

*Barrena Martínez, Jesús; Bornay Barrachina, María del Mar; Cuevas Rodríguez, Gloria; Foncubierta Rodríguez, María José; Guerrero Alba, Félix; López Fernández, Macarena; Medina Garrido, Jose Aurelio; Ruiz Martínez, Marta*

Advanced Digital Learners en Administración de Empresas. Desarrollo de competencia para la Economía Digital

*Orihuela Gallardo, Francisca; Sierra Casanova, Cristina; Caballero Nolé, Carmen*

Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales

*Cubero Ibáñez, Jaione; Rodríguez Gómez, Gregorio; Ibarra Saiz, María Soledad; Gómez Ruiz, Miguel Ángel, Ponce González, Nicolás; Sánchez Calleja, Laura; Molinero Roca, María del Carmen*

Experiencia de evaluación formativa para la mejora y motivación del alumnado

*Ribón Seisdedos, María Antonia*

Internacionalización del currículo universitario. Actividades y reflexiones entre Salta y Cádiz

*Caño Ortigosa, José Luis; Salazar Acosta, Luisa María*

El fomento de la Internacionalización en Casa en la Universidad

*Contero Urgal, Candela*

El Plan Director de la Facultad de CC EE y EE

*Araújo Pinzón, Pedro*

### **14:00 h. Clausura oficial de la Jornada**

*Pedro Araújo Pinzón, Decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales*





Facultad de Ciencias  
Económicas y Empresariales

PEDRO ARAÚJO PINZÓN, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES DE LA UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

HACE CONSTAR QUE:

**D<sup>a</sup> Jaione Cubero Ibáñez** ha presentado el trabajo **“Desarrollando el juicio evaluativo de los estudiantes universitarios a través de tecnologías digitales”** en la *X Jornada sobre metodologías y prácticas docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales* que ha tenido lugar el día 21 de septiembre de 2022 en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, y cuyos autores son los siguientes:

*Cubero Ibáñez, Jaione; Rodríguez Gómez, Gregorio; Ibarra Saiz, María Soledad; Gómez Ruiz, Miguel Ángel, Ponce González, Nicolás; Sánchez Calleja, Laura; Molinero Roca, María del Carmen.*

CSV (Código de Verificación Segura)	IV7A4GTCN5P44XGTCDY5IVAS4I	Fecha	30/09/2022 09:45:51
Normativa	Este documento incorpora firma electrónica reconocida de acuerdo a la ley 6/2020, de 11 de noviembre, reguladora de determinados aspectos de los servicios electrónicos de confianza	Validez del documento	Original
Firmado por	PEDRO ARAUJO PINZON		
Url de verificación	<a href="https://sede.uca.es/verifirma/code/IV7A4GTCN5P44XGTCDY5IVAS4I">https://sede.uca.es/verifirma/code/IV7A4GTCN5P44XGTCDY5IVAS4I</a>	Página	1/1



**Anexo XVII**  
**Presentación multimedia expuesta en las X Jornadas sobre  
metodologías y prácticas docentes de la Facultad de CC.EE. y EE., del  
21 de septiembre de 2022**

# DESARROLLANDO EL JUICIO EVALUATIVO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS A TRAVÉS DE TECNOLOGÍAS DIGITALES

Cubero Ibáñez, Jaione; Rodríguez Gómez, Gregorio; Ibarra Sáiz, María Soledad;  
Gómez Ruiz, Miguel Ángel, Ponce González, Nicolás; Sánchez Calleja, Laura;  
Moliner Roca, María del Carmen

# MARCO TEÓRICO



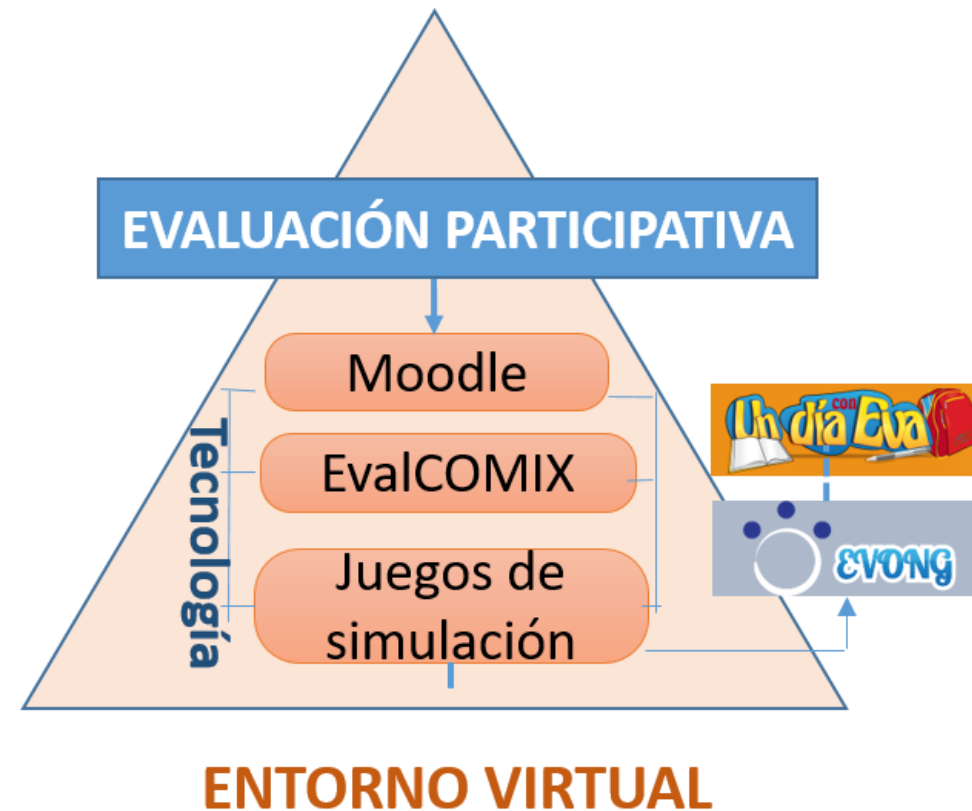
Generar oportunidades de aprendizaje para los estudiantes a través de su participación activa en la evaluación

## Juicio evaluativo

Capacidad de tomar decisiones sobre la calidad del trabajo de uno mismo/a y de los demás (Tai et al., 2018)

# Marco teórico

**Technology Assessment (TEA)** Enhanced diversos métodos mediante los cuales la tecnología permite respaldar la gestión y la entrega de la evaluación de forma electrónica, eliminando barreras espacio/temporales, y diseñando modelos inclusivos de evaluación.



# FINALIDADES

1. Diseñar y aplicar en las asignaturas procesos de evaluación participativa a través de tecnologías digitales para desarrollar el juicio evaluativo de los estudiantes.
2. Conocer la satisfacción del profesorado con la experiencia (Análisis DAFO)
3. Analizar la potencialidad y limitaciones percibidas por los estudiantes y el desarrollo de su juicio evaluativo tras la experiencia (Cuestionario percepción)

# ASIGNATURAS IMPLICADAS

## **Máster en Investigación Educativa para el Desarrollo Profesional (IEDP)**

- Técnicas e instrumentos para la investigación educativa (TIE) Marisol (Coord.)
- Investigación para la mejora educativa (IME) Gregorio (Coord.)

## **Máster en Evaluación e Investigación en Organizaciones y Contextos de Aprendizaje (MEVINAP)**

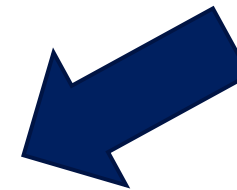
- Avances y tendencias en la evaluación del aprendizaje (EAP) Marisol (Coord.)
- Técnicas avanzadas e instrumentos para la recogida de información (TEC) Jaione (Coord.)
- Diseños y análisis emergentes en investigación (DIN) Gregorio (Coord.)
- Procedimientos y recursos tecnológicos de evaluación (PROY) Miguel Ángel (Coord.)

## **Grado en Administración y Dirección de Empresas (GADE)**

- Gestión de Proyectos (GP Cádiz) Nicolás (Coord.)
- Gestión de Proyectos (GP Jerez) Jaione (Coord.)
- Gestión de Proyectos (GP Algeciras) M. Carmen (Coord.)

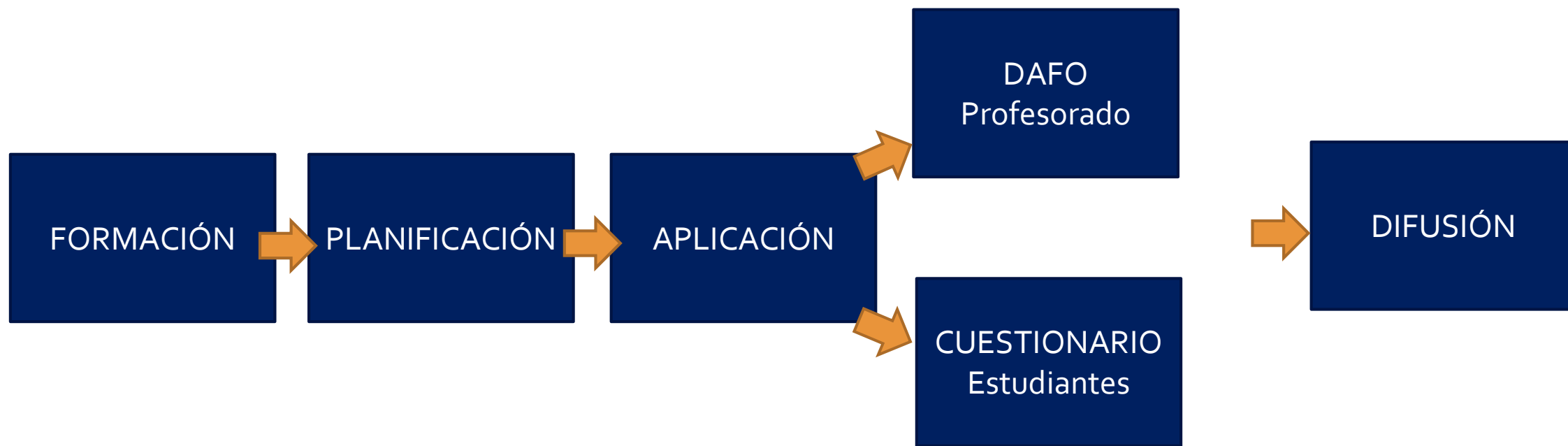
## **Grado en Finanzas y contabilidad (FYCO)**

- Gestión de Proyectos (GP) M. Carmen (Coord.)





# Proceso



# Cuestionario Juicio Evaluativo al alumnado

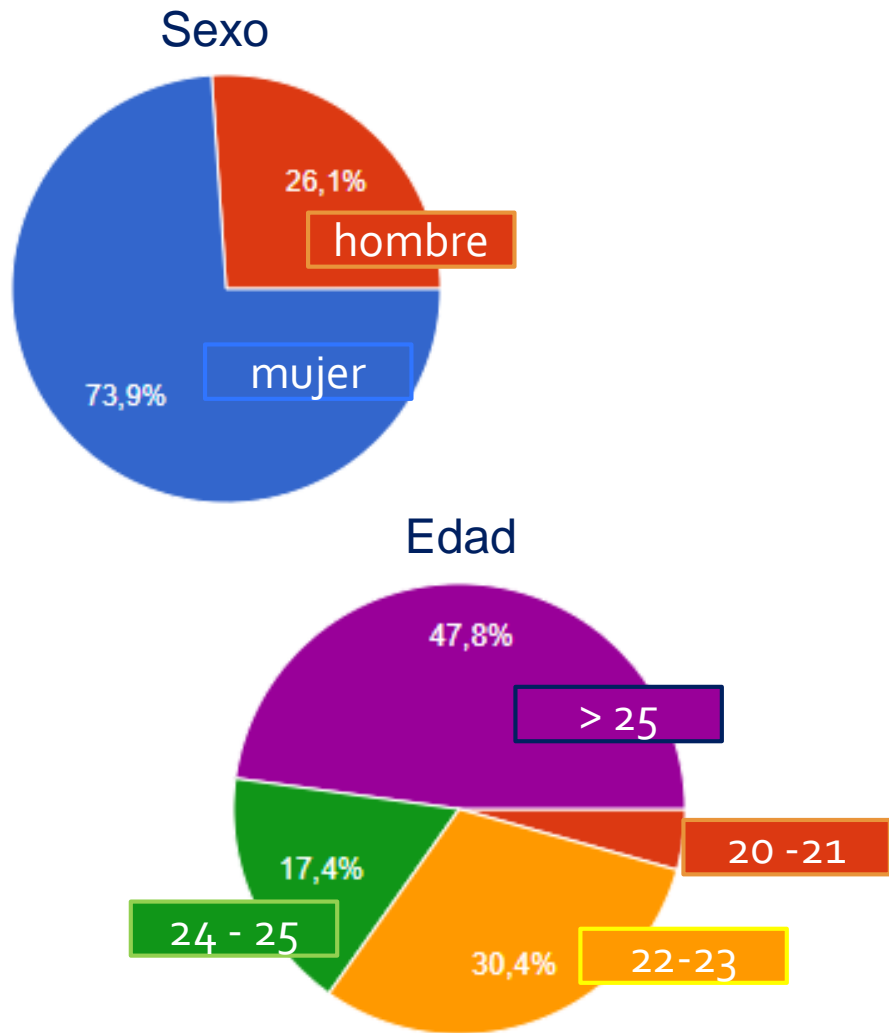
Dimensiones	Ítems
Distinguir la calidad	1, 2, 11, 12, 19.
Proceso de juicio	3, 4, 13, 14, 20.
Manejo de sesgos	5, 15, 16, 21, 22.
Evaluar la fiabilidad de fuentes	6, 7, 17, 23, 24.
Buscar oportunidades para la práctica	8, 25, 26.
Ventajas de usar las tecnologías digitales en la evaluación	9, 10, 18, 27.

- Datos de identificación
- Ítems juicio evaluativo con tecnologías digitales (27 ítems, 6 dimensiones)
- Satisfacción experiencia
- Redacción teórica a partir de Boud (2021)
- Análisis Factorial Exploratorio y Confirmatorio
- Juicio de expertos

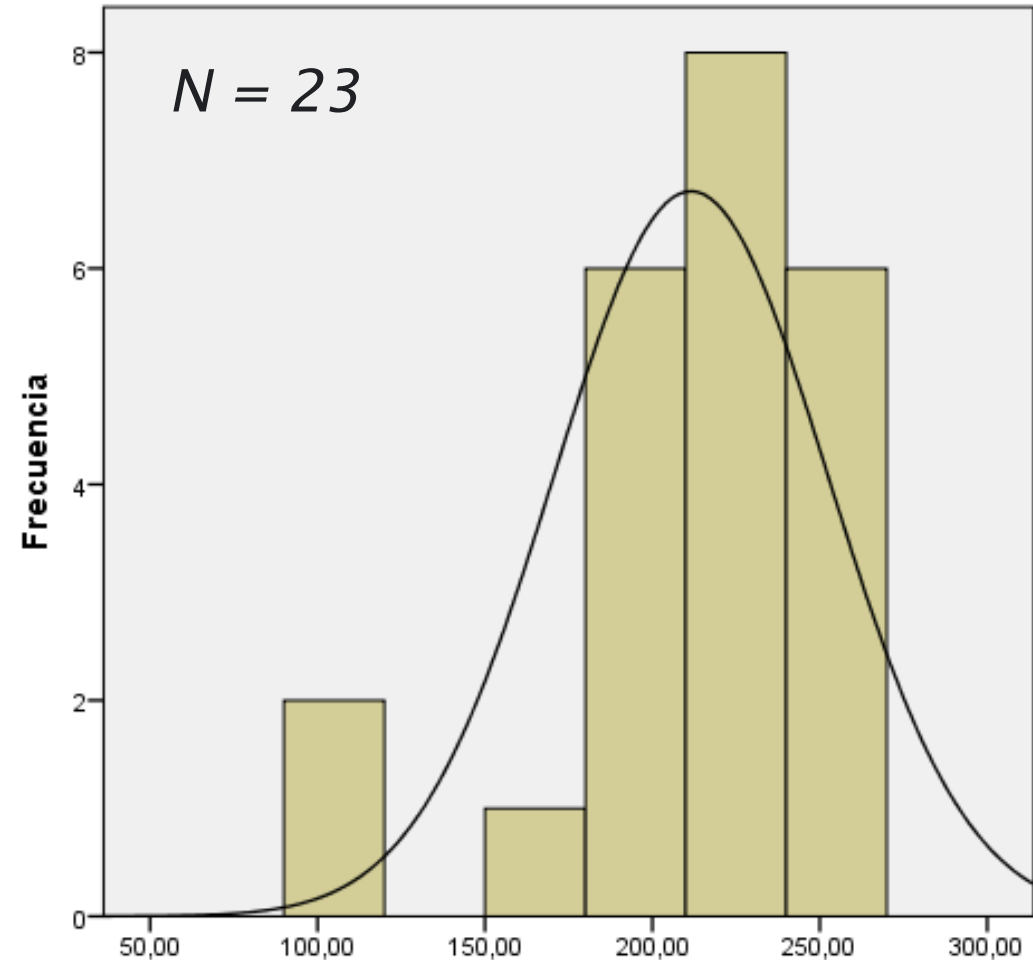
# Cuestionario Juicio Evaluativo: ejemplo ítems

<b>Dimensiones</b>	<b>La participación en el proceso de evaluación de esta asignatura a través de tecnologías digitales me ha permitido:</b>
<b>Distinguir la calidad</b>	Conocer los estándares (norma, regla, modelo, etc.) que indican que la tarea está realizada con calidad y ajustarme a ellos.
<b>Proceso de juicio</b>	Comparar mi trabajo con otros trabajos de calidad.
<b>Manejo de sesgos</b>	Utilizar mis limitaciones para mejorar la calidad de mi trabajo.
<b>Evaluar la fiabilidad de fuentes</b>	Tener en cuenta diferentes fuentes de información al realizar un trabajo.
<b>Buscar oportunidades para la práctica</b>	Poner en práctica lo que he aprendido
<b>Ventajas de usar las tecnologías digitales en la evaluación</b>	Aumentar mi motivación en el proceso de evaluación

# Cuestionario Juicio Evaluativo: Algunos resultados



*Puntuación total:  $M = 211.52$ ;  $DT = 40.99$*



# Cuestionario Juicio Evaluativo: Algunos resultados

- *Satisfacción: M = 7.78; DT = 2.02*

## PUNTOS FUERTES

*Dinamismo  
Autocrítica  
Rapidez  
Comodidad  
Organizado  
Retroalimentación  
Sencillo  
Conocer exactamente los aspectos que se solicitan para llegar a la excelencia.  
Flexibilidad  
Objetividad, transparencia, evaluación desde distintas perspectivas*

## PUNTOS A MEJORAR

*Escalas son muy grandes  
Más tiempo para realizar la evaluación  
Mejorar la expresión de los criterios de evaluación  
Explicación más detallada  
Mayor flexibilidad en tiempos  
Formar para la toma de decisiones  
Permitir a los estudiantes elegir los ítems a rellenar en la evaluación  
Necesidad de más seguimiento  
Poder evaluar todos los trabajos no solo a un grupo*

# DAFO: algunos resultados

## DEBILIDADES

- *Intento de "acertar" la evaluación y calificación del docente, más que en realizar una evaluación propia.*
- *Falta de claridad a la hora de explicar los procesos evaluativos*
- *Falta de experiencia evaluadora en alumnado (realizar mayor formación inicial)*
- *Nivel de exigencia demasiado alto*

## AMENAZAS

- *Fallos informáticos*
- *Falta de tiempo para la reflexión*
- *Ausencia de flexibilidad*
- *Número de estudiantes*
- *Expectativas demasiado diferentes en alumnado*

## FORTALEZAS

- *Responsabilizar e involucrar al alumnado*
- *Conocer y practicar en los procesos de evaluación*
- *Aportar retroalimentación*
- *Democratizar los procesos de evaluación y hacerlos más transparentes*
- *Conocimiento más profundo de las tareas de evaluación realizadas*
- *Amplia diversidad ha enriquecido el debate*

## OPORTUNIDADES

- *Aporta ejemplos teóricos y prácticos*
- *Cambia la concepción de la evaluación a aspecto esencial en el proceso del aprendizaje*
- *Hace partícipe al estudiantado*
- *Involucra en la reflexión sobre la calidad de sus producciones y las producciones del resto de compañeras y compañeros*
- *Capacidad de crítica y autocrítica que les será de utilidad en su futuro*

# CONCLUSIONES

- Pocos datos
- Alta satisfacción con la experiencia por parte de profesorado y alumnado
- Percepción de los estudiantes de un alto desarrollo de su capacidad para realizar juicios evaluativos
- Diseño definitivo del cuestionario para recabar información masiva este curso
- Hay que seguir investigando sobre la propia práctica

# DESARROLLANDO EL JUICIO EVALUATIVO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS A TRAVÉS DE TECNOLOGÍAS DIGITALES

---

Cubero Ibáñez, Jaione; Rodríguez Gómez, Gregorio; Ibarra Saiz, María Soledad; Gómez Ruiz, Miguel Ángel, Ponce González, Nicolás; Sánchez Calleja, Laura; Molinero Roca, María del Carmen