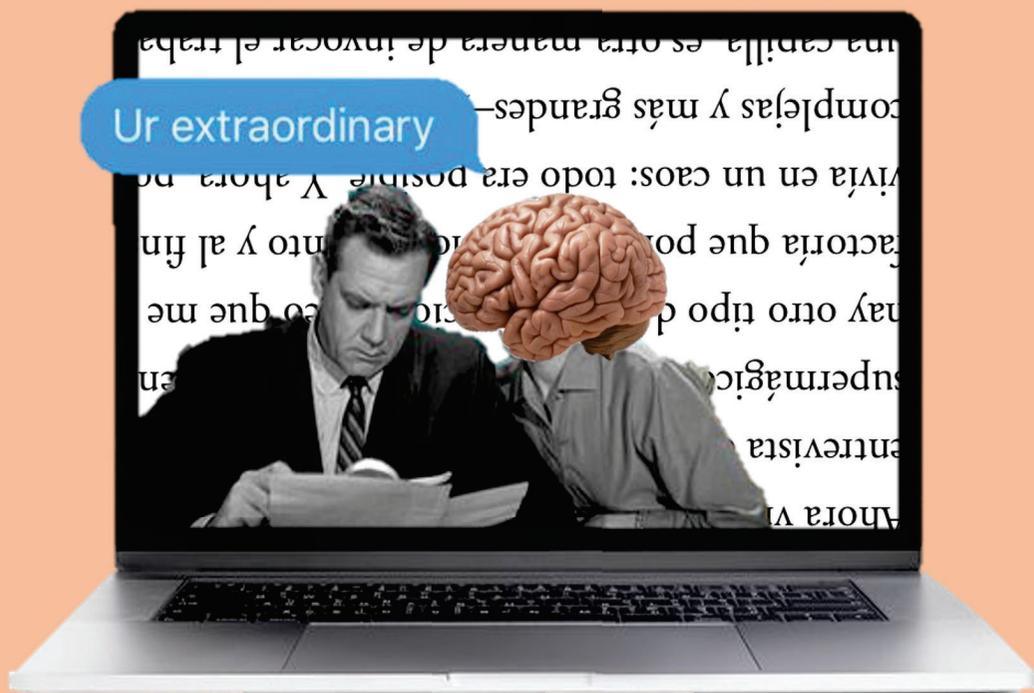


**Innovación docente
ante una realidad en constante cambio:
iniciativas desde la comunicación, la creatividad,
la legislación y el pensamiento**

Borja Ventura Salom
María Tabuenca Bengoa
Pilar Vicente Fernández
(COORDINADORES)





COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

INNOVACIÓN DOCENTE ANTE UNA
REALIDAD EN CONSTANTE CAMBIO:
INICIATIVAS DESDE LA COMUNICACIÓN,
LA CREATIVIDAD LA LEGISLACIÓN
Y EL PENSAMIENTO

Coords.

BORJA VENTURA SALOM
MARÍA TABUENCA BENGOA
PILAR VICENTE FERNÁNDEZ

Dykinson, S.L.

2024



Esta obra se distribuye bajo licencia

Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.

INNOVACIÓN DOCENTE ANTE UNA REALIDAD EN CONSTANTE CAMBIO:

INICIATIVAS DESDE LA COMUNICACIÓN, LA CREATIVIDAD, LA LEGISLACIÓN Y EL PENSAMIENTO

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2024

N.º 180 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2024

ISBN: 978-84-1170-930-9

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

CAPÍTULO 39. LA LEY ORGÁNICA REGULADORA DE LA RESPONSABILIDAD PENAL DEL MENOR: EXPERIENCIAS PRÁCTICAS DE MEDIDAS EN RÉGIMEN ABIERTO.....	732
EVANGELINA VICENTE MARTÍNEZ	

SECCIÓN VI.
EXPERIENCIAS INNOVADORAS EN ENSEÑANZA

CAPÍTULO 40. TOCAR, OLER Y OÍR EL ARTE A TRAVÉS DE DIFERENTES TEXTURAS. LAS PERCEPCIONES SENSORIALES APLICADAS A LA PEDAGOGÍA INTERACTIVA E INMERSIVA EN LA E.P.V.A. DE SECUNDARIA	743
MÓNICA TORRES CARRASCO	
DAVID ARQUILLO AVILÉS	

CAPÍTULO 41. APRENDIZAJE COLABORATIVO A TRAVÉS DE LAS TIC PARA MEJORAR LA MOTIVACIÓN DE LOS ALUMNOS DE 4º ESO EN LA ASIGNATURA DE ECONOMÍA	768
MARINA CHECA OLIVAS	
MARÍA GONZÁLES NADAL	

CAPÍTULO 42. EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA.....	798
ANTONIO DÍAZ-LUCENA	
PILAR VICENTE-FERNÁNDEZ	

CAPÍTULO 43. EL COIL COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD, LA NARRATIVA VISUAL Y LA REFLEXIÓN CRÍTICA	813
BEATRIZ GUERRERO GLEZ-VALERIO	

CAPÍTULO 44. OPTIMIZANDO LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EXPLORANDO EL POTENCIAL DE LAS TUTORÍAS EN LÍNEA PARA EL DEARROLLO DEL TRABAJO FIN DE TÍTULO	828
MIRIAM MARTÍN PACIENTE	

CAPÍTULO 45. NUESTROS ESTUDIANTES, NUESTROS FUTUROS PROFESIONALES. PROYECTO DE APRENDIZAJE PRÁCTICO EN INVESTIGACIÓN COMERCIAL	848
GEMA LÓPEZ MARTÍNEZ	
MARÍA HERNÁNDEZ-HERRERA	

CAPÍTULO 46. ¿ES EFICAZ EL USO DEL FLIPPED CLASSROOM EN DIRECCIÓN FINANCIERA II?	869
MARÍA CONSUELO RUÍZ RODRÍGUEZ	

EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA

ANTONIO DÍAZ-LUCENA
Universidad Rey Juan Carlos

PILAR VICENTE-FERNÁNDEZ
Universidad Rey Juan Carlos

1. INTRODUCCIÓN

La innovación educativa, entendida como un “proceso sistemático, complejo que lleva a la reflexión e intervención de diferentes clases de una institución educacional con la finalidad de mejorar el aprendizaje” (Carrera-León, 2021, p. 697), se define por su carácter transformador del proceso de enseñanza-aprendizaje, hasta el punto de que el 88% de los docentes encuestados en la investigación de Mero (2022) le otorgan relevancia desde el punto de vista epistemológico, pedagógico y didáctico. Tiene como principales objetivos mejorar los procesos educativos y lograr un impacto positivo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, al ser un instrumento de desarrollo clave en la esfera educativa.

Como cambio de paradigma que ayuda a plantear la labor docente de una manera diferente (Eizaguirre *et al.*, 2018), la innovación docente encuentra en las instituciones de Educación Superior una plataforma idónea a través de la cual vehicular experiencias de diversa índole y variedad de ramas de conocimiento. Según sostiene López (2017), la cultura de la innovación universitaria debe edificarse sobre pilares como “la puesta en valor de la docencia en la enseñanza universitaria, la participación de todos los sectores de la comunidad educativa y la importancia de la formación y coordinación pedagógica del profesorado” (p. 11), entre otros. Así, se propone un modelo participativo y colaborativo mediante buenas prácticas que contribuyan a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje gracias a la implementación de diferentes

estrategias y metodologías, que implican “una reestructuración en la planificación, desarrollo y evaluación de las actividades en el aula” (Vargas D’Uniam *et al.*, 2016, p. 71). Por tanto, se valora la innovación docente del profesorado como una competencia orientada tanto a la calidad de la docencia como a la consecución de un mejor aprendizaje por parte del alumnado (Pagés *et al.*, 2016).

Una primera aproximación a la innovación docente en la actualidad conlleva el hecho de concebir el rol de la Universidad como una puerta de acceso a los conocimientos (Rodríguez, 2012); de este modo, se trata de agentes sociales con un papel activo al ser instituciones vivas y dinámicas que aprenden constantemente (Jaimés, 2009; Tintoré, 2010), así como espacios o lugares comunes para la discusión y la acción. Al mismo tiempo, se erigen en plataformas de desarrollo y debate de experiencias prácticas en temáticas de investigación e innovación docentes, proporcionando visibilidad a aquellas iniciativas de estas características que se plantean dentro de su seno. A través de congresos, jornadas, seminarios... se intercambian propuestas al convertirse estos encuentros en foros de debate transversal que aúnan prácticas pedagógicas y diferentes puntos de vista, a nivel nacional o internacional y con repercusión multinacional.

A este respecto, la propuesta de cualquier práctica de innovación docente en el contexto de las instituciones de Educación Superior presenta una necesaria reflexión como punto de partida, que contempla una serie de características que enmarcan la implementación de este tipo de iniciativas. Específicamente, y desde el marco de referencia de las particularidades del ecosistema educativo vigente, las experiencias de innovación docente se ven condicionadas por circunstancias contextuales, de la institución educativa en sí y relativas a la comprensión de las figuras del docente y del discente en el ámbito de la enseñanza, entre otras.

Desde la perspectiva del contexto en que se postulan, se asiste a un escenario social y cultural digitalizado (Montalbá y Russo, 2021), donde destaca el liderazgo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y de sus herramientas como instrumentos imprescindibles en todos los niveles de enseñanza (Silva y Martínez, 2021). En cuanto a la institución educativa, la asimilación de la innovación docente posibilita

que su relevancia trascienda las paredes del aula convencional al subrayar la importancia de las experiencias de innovación más allá de las posibles ventajas para docentes y discentes: las prácticas de innovación se vinculan a las tareas de responsabilidad social que tiene la Universidad con la comunidad y el entorno que le rodea (Vázquez y Ortiz, 2018), asumiéndose como parte esencial de la transferencia del conocimiento a la sociedad (Morón-Monge y Daza, 2021). Se entiende como una “tercera misión” de la Universidad, que no consiste en la simple aplicación del conocimiento sino en “encontrar las vías eficaces de crear una necesidad de esa aplicación o hacer ver esa necesidad a los receptores de la red de transferencia” (Tourrián, 2020, p. 41). Todo ello no es posible sin el docente como facilitador de esta tipología de prácticas, cuyo rol es clave por su capacidad de influencia en la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pila *et al.*, 2020). Su compromiso determina la consecución de estas prácticas, al ser el gestor de la innovación educativa “que oriente la transformación, la creación y recreación del mundo” (Zamora-Lucas, 2022, p. 501). Por este motivo, debe participar de forma creativa, involucrándose en las actividades, que posibilitan la mejora de las prácticas para el crecimiento de sus competencias pedagógicas. Pero si hay una característica determinante dentro de este ecosistema educativo es la que se concibe a nivel del discente y se focaliza en sus necesidades e inquietudes, y tiene que ver con su protagonismo indiscutible como eje vertebrador en torno al cual confluyen todo tipo de prácticas y experiencias. Como “principio clave para la motivación y el aprendizaje significativo” (Levratto *et al.*, 2022, p. 16), la innovación docente apuesta por prácticas constructivas que propician aspectos como la autonomía, la independencia y la participación del estudiantado (Porto *et al.*, 2019) y favorecen las relaciones interpersonales.

Como consecuencia de lo anterior, la innovación docente se alza como un estímulo transformador para toda la comunidad educativa en la sociedad contemporánea (Levratto *et al.*, 2022), y un incentivo para mejorar todo tipo de prácticas educativas en el siglo XXI a través de la implantación de entornos de aprendizaje anclados en torno a la figura del discente. Como indican Macanchí *et al.* (2020), “en ella descansa la

calidad educativa y la extensión de una actitud proactiva y positiva de toda la comunidad universitaria, hacia el progreso y la mejora” (p. 396).

Una de las áreas de aplicación de la innovación docente universitaria radica en la evaluación del aprendizaje del discente, uno de los mayores desafíos a los que se enfrentan los profesionales de la educación al aunar tanto contenidos como competencias educativas. La evaluación es un elemento clave dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, que va más allá simplemente de “calificar” o “poner notas” (López-Pastor *et al.*, 2019). Así, la preocupación parte de “diseñar una evaluación para el aprendizaje y no sólo del aprendizaje, en la búsqueda de formas de evaluación capaces de mejorar su calidad” (Martínez-Miguel *et al.*, 2018, p. 400). Para el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, concebir y practicar una evaluación como instrumento de aprendizaje implica asumir la evaluación como ayuda al alumnado a aprender cada vez mejor y a ser cada vez más autónomo, recurso de investigación, formación y desarrollo profesional del docente y garantía de calidad para el centro educativo.

La participación del alumno en la elaboración del proceso de evaluación afecta a la metodología docente (Camacho y Vázquez, 2020). Dentro de estas prácticas, sobresale la Evaluación Formativa y Compartida (EFyC), que “se desarrolla en el marco de un proceso formativo, en el cual participan de manera individual y colaborativa los estudiantes a partir de un sistema de criterios de evaluación previamente consensuados entre los agentes educativos” (Ruiz, 2019, p. 501). Empleada con destreza, esta metodología proporciona beneficios tales como mayor consciencia y control sobre el aprendizaje, la inclusión de competencias no contempladas tradicionalmente, un elevado *feedback* por parte del alumnado y la mejora de la práctica docente.

2. OBJETIVOS

La implementación de la dinámica de Evaluación Formativa y Compartida (EFyC) en la prueba práctica que se explica a continuación tiene como objetivo principal que el alumnado mejore la calidad de sus ejercicios. Este fin, que también impactará sobre sus notas y de este modo

facilitará una medición cuantitativa de la posible mejora de los ejercicios, se sustenta sobre los siguientes objetivos secundarios:

- Comprender con celeridad el ejercicio.
- Ejecutar los pasos con mayor criterio.
- Poner más atención en clase a la elaboración del trabajo de los compañeros.
- Fomentar el espíritu crítico.
- Asumir el reto de la evaluación de un igual.

3. METODOLOGÍA

Con este propósito, se compararán los resultados obtenidos de una prueba práctica, que forma parte de la asignatura Investigación de Audiencias y Planificación de Medios, sin la implementación de Evaluación Formativa y Compartida (EFyC) y con ella. Para ello, se han elegido alumnos universitarios del tercer curso del Grado de Publicidad y Relaciones Públicas de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid durante el curso académico 2021/2022 (53 alumnos) y 2022/2023 (51 alumnos). Estos últimos han sido los que han realizado la actividad práctica con la implementación de Evaluación Formativa y Compartida (EFyC).

Además, se ha diseñado un cuestionario con tres preguntas que se ha facilitado a los 51 estudiantes del curso 2022/2023 al finalizar el periodo académico para medir la percepción de alumnado sobre el empleo de esta herramienta. El uso de este tipo de análisis ayudará a recoger la valoración del alumno con respecto a la actividad docente propuesta (Román y Prendes, 2020). De este modo, también se podrán averiguar las posibles carencias y ventajas que ha tenido su implementación en el aula (Portillo *et al.*, 2020).

El cuestionario facilitado a los alumnos ha sido estructurado con tres cuestiones. La primera de estas (Tabla 1) cuestiona a los alumnos sobre el beneficio que ha podido procurar la inclusión de EFyC sobre la

actividad de un compañero para la comprensión y desarrollo del ejercicio propio.

TABLA 1. Cuestionario facilitado a los alumnos (1ª parte)

Encuesta pregunta cerrada	Sí	No
¿Evaluar a su compañero le ha ayudado a comprender y realizar mejor la actividad?		

Fuente: elaboración propia.

Las dos preguntas siguientes han sido diseñadas usando la escala de Likert (Tabla 2) con cinco opciones (muy negativo a muy positivo) para medir la relevancia y la dificultad de la EFyC aplicada a la calificación de un compañero.

TABLA 2. Cuestionario facilitado a los alumnos (2ª parte)

Encuesta pregunta con escala likert	Muy negativo	Negativo	Neutro	Positivo	Muy positivo
¿Cómo valoraría la relevancia de evaluar a su compañero para la comprensión y asimilación de la actividad?					
	Muy alta	Alta	Neutro	Baja	Muy baja
¿Qué grado de dificultad ha tenido la evaluación a su compañero?					

Fuente: elaboración propia

4. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

La actividad planteada se diseña sobre la adquisición de las competencias generales y específicas —recogidas en la tabla 3— con la finalidad de conseguir un aprendizaje completo y significativo.

TABLA 3. Relación de competencias generales y específicas incluidas en la asignatura

Competencias Generales
Capacidad para resolver problemas, plantear estrategias y evaluar la repercusión de las soluciones propuestas desde los marcos teórico-prácticos ofrecidos por las Ciencias de la Comunicación
Preparación para adaptarse a los cambios tecnológicos, sociales y culturales que se producen en la sociedad, y capacidad de anticiparse a dichos cambios
Capacidad para adaptar la tecnología disponible a las posibilidades y necesidades de una comunicación estratégica eficaz, mediante la actitud crítica y reflexiva aprehendida

Competencias Específicas
Conocer y aplicar las funciones del perfil profesional del planificador publicitario en sus dimensiones teórica, histórica, jurídica, deontológica y empresarial
Potenciar las capacidades expresivas de los medios, soportes y formatos publicitarios y de comunicación organizacional, tanto convencionales como digitales, para la elaboración de mensajes y campañas de comunicación
Valorar y seleccionar los vehículos de difusión más adecuados en función de las estrategias de comunicación, tanto en medios convencionales como digitales
Planificar y evaluar campañas publicitarias en el ámbito de las empresas e instituciones
Utilizar la documentación y las bases de datos como instrumento auxiliar para el ejercicio profesional del gestor de comunicación
Introducir a los estudiantes en las posibilidades y en el uso de la convergencia multimedia permitida por la red internet para el ejercicio profesional

De estas competencias citadas, se han elaborado unos objetivos que van a definir la actividad práctica a desarrollar en la que se ha agregado la EFyC; estos propósitos son los siguientes:

- Adquirir contenidos desde un ángulo multidisciplinar.
- Implicar a los alumnos en el diseño, ejecución y evaluación de la asignatura.
- Organizar y crear una actividad donde profesor y alumno se compenentren mediante el trabajo conjunto.
- Crear una evaluación mediante el empleo de una rúbrica pertinente que facilite una valoración objetiva del trabajo individual y colectivo desarrollado por el alumnado.
- Fomentar y motivar el interés por las asignaturas mediante su trabajo teórico-práctico.
- Promover, ampliar y consolidar las relaciones entre los estudiantes trabajando en equipo.
- Visualizar, fomentar y articular la práctica de la evaluación formativa en clase.

La actividad planteada a los alumnos de la asignatura de Investigación de Audiencias es una investigación sobre una parte del temario de la asignatura y tiene un peso del 15% sobre el total. Esta fracción de nota está repartida en dos tramos: un 10% se centra en el ejercicio y el 5%

restante se alcanza con la Evaluación Formativa y Compartida a un compañero.

Asimismo, esta prueba práctica tiene una estructura definida y explicada en los documentos que se ponen a disposición del alumno el primer día de clase: introducción, metodología, análisis y conclusiones. Además, alumno y profesor deben reunirse obligatoriamente para sincronizar la clase teórica con la presentación del alumno. Los tópicos o preguntas a desarrollar que derivan de cada segmento teórico son proporcionados por el profesor el primer día de clase. Cada alumno o grupo de alumnos, dependiendo del número de estudiantes en el aula, eligen un tópico que tendrán que investigar y exponer en clase.

El tiempo estimado de la presentación de este ejercicio es de 10 a 15 minutos de duración. Después de la exposición, los alumnos deben generar un debate formulando dos preguntas al resto de la clase (duración del debate entre 10 y 15 minutos).

TABLA 4. Rúbrica que determina la Evaluación Formativa y Compartida de la práctica

A. Calidad de la puesta en escena
1. Exposición fluida (no lee la comunicación)
2. Entiende los conceptos que explica
3. Transmite confianza
4. Utiliza recursos adecuados para dinamizar la presentación
5. Interacciona con la audiencia
6. Reflexiona durante la presentación
7. No utiliza coloquialismos
8. Se toma la puesta en escena en serio
B. Calidad de contenido
1. Es amplio y profundiza sobre la cuestión que expone
2. Demuestra conocimiento en el uso de los conceptos
3. Utiliza ejemplos que facilitan la comprensión de la comunicación realizada
4. Se observa reflexión y solidez en las argumentaciones
5. La presentación es plástica y visual
6. Valoración de la creatividad en la exposición
C. Calidad del debate
1. ¿Son las cuestiones planteadas trascendentes?
2. ¿Tienen relación con el contenido expuesto?
3. ¿Involucra a los estudiantes?
4. ¿El debate se ha prolongado en el tiempo entre 10 y 15 minutos?

Fuente: elaboración propia

Y, por último, la calificación del ejercicio por parte de los alumnos será encomendada a aquellos que tengan que realizar su ponencia la siguiente semana. Para llevar a cabo la Evaluación Formativa y Compartida disponen de una rúbrica proporcionada por el profesor al principio del curso y que se lista a continuación (Tabla 4).

Una vez calificado el ejercicio, el alumno debe enviar la rúbrica en Excel al profesor por email el mismo día de la exposición. La valoración que debe realizar el alumno se ha simplificado con el empleo de una escala de Likert (Tabla 5) de cinco niveles (muy deficiente, deficiente, aceptable, notable y excelente) estructurada por las tres variables citadas (calidad de la puesta en escena, calidad del contenido y calidad del debate). Si la valoración llevada a cabo por los alumnos a sus compañeros es parecida a la del profesor, estos obtienen la fracción de nota por la EFyC, que en esta actividad concreta sería de 0,5 puntos. Alternativamente, si la calificación de los alumnos es extremadamente diversa a la del profesor, pierden la oportunidad de puntuar en este ejercicio. De este modo, se incentiva que sigan la presentación de los compañeros y se familiaricen con la rúbrica proporcionada por el profesor. Además, la asimilación de este proceso deberá ayudarles a una mejor construcción de su ejercicio la semana siguiente.

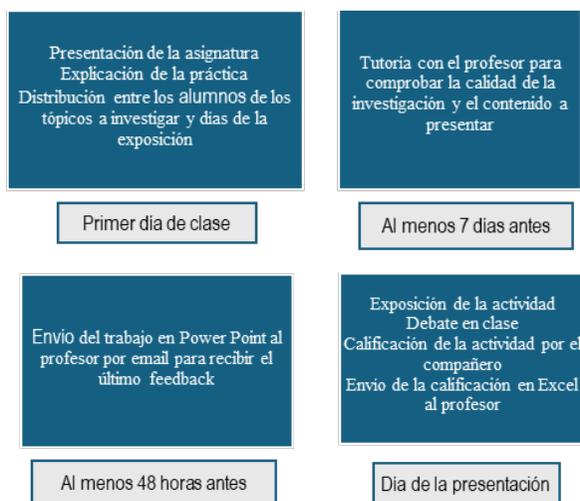
TABLA 5. Escala de Likert para la valoración del alumnado

Equipo a calificar	Nombres				
Equipo que califica	Nombres				
Variables	Muy deficiente: 0	Deficiente: 0,25	Aceptable 0,5	Notable: 0,75	Excelente: 1
A. Calidad de la puesta en escena					
B. Calidad de contenido					
C. Calidad del debate					

Fuente: elaboración propia.

Consecuentemente, como se puede extraer, la organización y coordinación óptimas del profesor se antojan necesarias para completar la actividad con éxito. Para una mayor comprensión del proceso, se ha generado una calendarización de las fases y necesidades utilizando un diagrama de Gantt (Figura 1).

FIGURA 1. Etapas y calendarización de la actividad



Fuente: elaboración propia.

5. RESULTADOS

Los resultados obtenidos en esta actividad práctica realizada en la asignatura de Investigación de Audiencias en el curso 2021/2022, donde no se implementó la Evaluación Formativa y Compartida, son inferiores a aquellos obtenidos en el curso siguiente. Así, se puede observar en la Tabla 6 el incremento de la nota media de la actividad en el curso 2022/2023. Este aumento ha sido de un 20% de la nota.

TABLA 6. Comparativa de resultados entre ambos cursos académicos

Investigación de Audiencias 2021/2022	Alumnos: 48
	Fracción de nota en juego: 1,5
	Media de la actividad en el grupo: 0,95
Investigación de Audiencias 2022/2023	Alumnos: 51
	Fracción de nota en juego: 1,5
	Media de la actividad en el grupo: 1,15

Fuente: elaboración propia

Asimismo, los datos extraídos del cuestionario que se facilitó a los alumnos que realizaron la práctica de Evaluación Formativa y Compartida para recoger sus pensamientos e impresiones sobre esta dinámica, son reveladores. En primer lugar, el porcentaje de respuesta al

cuestionario ha sido de un 45%. Contestaron 23 de los 51 posibles. Una cifra inferior a la que se esperaba, pero que ha permitido indagar un poco más sobre sus impresiones. La primera pregunta les interpelaba sobre el efecto de la Evaluación Formativa y Compartida para comprender y realizar la actividad con mayor éxito. El 99% de los estudiantes (Tabla 7) confirma que ha sido de ayuda para comprender y ejecutar la prueba práctica.

TABLA 7. Cuestionario facilitado a los alumnos (1ª parte)

Encuesta pregunta cerrada	Sí	No
¿Evaluar a su compañero le ha ayudado a comprender y realizar mejor la actividad?	22	1

Fuente: elaboración propia.

Y, por último, la segunda y la tercera pregunta del cuestionario fueron diseñadas con el formato de escala de Likert (Tabla 8). En la primera se pedía que valoraran la relevancia de esta dinámica para la comprensión y asimilación de la actividad. Las respuestas positivas y muy positivas han sumado el 61% de los participantes. En cuanto a la valoración de la dificultad que han tenido para evaluar a un compañero, la suma de las respuestas que consideran la Evaluación Formativa y Compartida con una dificultad baja o y muy baja es de un 67%.

TABLA 8. Cuestionario facilitado a los alumnos (2ª parte)

Encuesta pregunta con escala likert	Muy negativo	Negativo	Neutro	Positivo	Muy positivo
¿Cómo valoraría la relevancia de evaluar a su compañero para la comprensión y asimilación de la actividad?	0	0	9	12	2
	Muy alta	Alta	Neutro	Baja	Muy baja
¿Qué grado de dificultad ha tenido la evaluación a su compañero?	0	6	4	8	5

Fuente: elaboración propia

6. CONCLUSIONES

La Evaluación Formativa y Compartida como práctica de innovación docente tiene consecuencias en el aprendizaje del alumno, la docencia del profesor y el propio proceso de enseñanza-aprendizaje (Pascual *et al.*, 2019). En esta investigación se demuestra que el uso de la EFyC en

una actividad práctica universitaria ha obtenido una mejora sustancial de la calidad de la actividad realizada por alumnos con un mismo perfil. La nota media de la práctica se ha incrementado un 20%. En este aumento de la nota media de la prueba se concitan aquellos objetivos que se han referenciado en esta investigación y que conjuntamente han impulsado un avance. Así pues, se ha conseguido una mejora en las siguientes acciones: 1) una comprensión más rápida del ejercicio debido a que los alumnos estaban obligados a evaluar a sus compañeros. No se puede calificar adecuadamente si se desconoce la prueba; 2) en las etapas del proceso también se ha percibido un cambio. Mayormente visibilizado en los resultados obtenidos: más concretos y de mayor calidad; 3) sin lugar a duda, los alumnos han prestado más atención a los trabajos de sus iguales, en tanto que esta labor se volvía más necesaria para evaluar a los otros; 4) además, este tipo de dinámicas empuja a los alumnos a ser más críticos y ecuanimes. Todos los alumnos han conseguido puntuar en la calificación, es decir, no ha habido nadie que enviara una nota extremadamente diferente a la calificación emitida por el profesor; y 5) asumir el reto de ponerse en la posición virtual del docente ayuda a los alumnos a aceptar responsabilidades y dar un paso hacia adelante en su formación.

A pesar del grado de mejora alcanzado con la implementación de una EFyC, se extrae de la retroalimentación recogida de los alumnos que se debe seguir trabajando en ello para conseguir que esta dinámica resulte cada vez más sencilla y familiar para los estudiantes universitarios.

7. REFERENCIAS

- Camacho Peñalosa, M. E. y Vázquez Cueto, M. J. (2020). El diseño del discente de su proceso de evaluación por competencias aplicando el Método Analítico Jerarquizado. En R. Roig-Vila (Ed.), *La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas* (pp. 539-547). Barcelona: Octaedro.
- Carrera-León, P. A. (2021). La innovación educativa en los centros educativos. *Polo del Conocimiento: revista científico-profesional*, 6(6), 695-712. Recuperado de <https://acortar.link/QIUhPi>

- Eizaguirre Zarza, A.; Bezanilla Albisua, M. J. y García Olalla, A. M. (2018). Innovación docente en educación superior. Buenas prácticas que nos inspiran. Madrid: Pearson Educación.
- Jaimes Plata, M. C. (2009). La universidad una institución que aprende. *Revista Docencia Universitaria*, 10(1), 111-121. Recuperado de <https://acortar.link/2q71yK>
- Levratto, V.; Vicente Fernández, P. y Puebla Martínez, B. (2022). La innovación docente, principio clave para la motivación y el aprendizaje significativo. En V. Levratto, P. Vicente Fernández y B. Puebla Martínez (Coord.), *El fomento de la innovación docente como estímulo transformador del ámbito educativo en el siglo XXI* (pp. 16-20). Madrid: Dykinson. Recuperado de <https://acortar.link/KTCnm2>
- López Martín, R. (2017). Hacia una innovación docente de calidad en la educación superior. *Claves para reflexión. Foro Educativo*, (28), 11-28.
- López-Pastor, V. M.; Molina Soria, M.; Pascual Arias, C. y Manrique Arribas, J. C. (2019). La importancia de utilizar la Evaluación Formativa y Compartida en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física: los Proyectos de Aprendizaje Tutorado como ejemplo de buena práctica. *Retos*, 37, 620-627. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74193>
- Macanchí Pico, M. L.; Orozco Castillo, B. M. y Campoverde Encalada, M. A. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la Educación Superior. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 396-403. Recuperado de <https://acortar.link/RMmLgV>
- Martínez-Miguel, E.; Solano Ruiz, M. C.; García-Carpintero Blas, E. y Manso Perea, C. (2018). Impacto de la evaluación de competencias en la calidad del aprendizaje: percepción de discentes y docentes de Grado de Enfermería. *Enfermería Global*, 17(2), 400-429. <https://doi.org/10.6018/eglobal.17.2.263041>
- Mero García, W. R. (2022). La innovación educativa como elemento transformador para la enseñanza de la unidad educativa “Augusto Solórzano Hoyos”. *Educare*, 26(2), 310-330. Recuperado de <https://acortar.link/CUEW6p>
- Montalbá Ocaña, C. y Russo Botero, M. (2021). Socio-digital intervention: Towards what future do we want to walk to? *Sociología y Tecnociencia*, 11(2), 310-325. <https://doi.org/10.24197/st.2.2021.310-325>
- Morón-Monge, H. y Daza Navarro, P. (2021). De la innovación docente universitaria a su transferencia a la escuela: una experiencia educativa desde la perspectiva de género. *Revista Andina de Educación*, 5(1), 000511. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.5.1.1>

- Pagés, T.; Hernández Escolano, C.; Márquez, D.; Bueno García, C.; Abadía, R.; Ubieto Artur, M. R.; Sabaté, S. y Jorba, H. (2016). La innovación como competencia docente en la universidad: innovación orientada a la mejora de aprendizaje. *Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, 34(1), 33-43. Recuperado de <https://acortar.link/MEOP5Y>
- Pascual Arias, C.; López Pastor, V. M. y Hamodi Galán, C. (2019). Proyecto de Innovación Docente. La Evaluación Formativa y Compartida en Educación. Resultados de transferencia del conocimiento entre Universidad y Escuela. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 29-45. <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.002>
- Pila Martínez, J. C.; Andagoya Pazmiño, W. G. y Fuertes Fuertes, M. E. (2020). El profesorado: un factor clave en la innovación educativa. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(2), 212-232. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1327>
- Portillo Peñuelas, S. A.; Castellanos Pierra, L. I.; Reynoso González, O. U. y Gavotto Nogales, O. I. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), e589. <http://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>
- Porto Currás, M.; García Hernández, M. L. y Hernández Valverde, F. J. (2019). Innovación y mejora docente: fomentando la autonomía en el aprendizaje. *Brazilian Journal of Development*, 5(9), 16150-16163. <https://doi.org/10.34117/bjdv5n9-173>
- Rodríguez, M. E. (2012). El papel de la Educación Superior en la producción del conocimiento en el clima cultural del presente. *REIFOP Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(4), 119-125. Recuperado de <https://acortar.link/SWkTku>
- Román García, M. M. y Prendes Espinosa, M. P. (2020). Entornos Personales de Aprendizaje: instrumento cuantitativo para estudiantes universitarios (CAPPLE-2). *EduTec: revista electrónica de tecnología educativa*, (73), 82-104. <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1709>
- Ruiz Morales, Y. A. (2019). Evaluación formativa y compartida para el desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, (75), 499-508. Recuperado de <https://acortar.link/q6AOJT>
- Silva, F. y Martínez, G. (2021). Estrategias de innovación docente mediante las TIC. *3C TIC. Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 10(4), 89-103. <https://doi.org/10.17993/3ctic.2021.104.89-103>

- Tintoré Espuny, M. (2010). Las Universidades como organizaciones que aprenden. El caso de la Facultad de Educación de la Universitat Internacional de Catalunya (Tesis Doctoral). Universitat Internacional de Catalunya. Recuperado de <https://acortar.link/ISWvvu>
- Touriñán López, J. M. (2020). La ‘tercera misión’ de la universidad, transferencia de conocimiento y sociedades del conocimiento. Una aproximación desde la pedagogía. Contextos Educativos. Revista de Educación, (26), 41-81. <https://doi.org/10.18172/con.4446>
- Vargas D’Uniam, J., Chiroque Landayeta, E. y Vega Velarde, M. V. (2016). Innovación en la docencia universitaria. Una propuesta de trabajo interdisciplinario y colaborativo en educación superior. Educación, 25(48), 67-84. <https://doi.org/10.18800/educacion.201601.004>
- Vázquez Parra, J. C. y Ortiz Meillón, V. (2018). Innovación educativa como elemento de la doble responsabilidad social de las universidades. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 9(17), 133-144. Recuperado de <https://acortar.link/wK4fYb>
- Zamora-Lucas, M. V. (2022). El Docente como Gestor de la Innovación Educativa. Polo del Conocimiento: revista científico-profesional, 7(9), 500-511. Recuperado de <https://acortar.link/pygJtV>