



Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales

¿Qué piensan los estudiantes sobre la autoevaluación? Análisis de las percepciones en alumnos universitarios

Autor: Isabel de la Peña Zabía

Director: María del Carmen Bada Olaran

MADRID | Abril 2022

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
1.1. Planteamiento del problema y preguntas de investigación	4
1.2. Motivaciones y justificación	4
1.3. Objetivos del trabajo	4
1.4. Metodología	5
1.5. Estructura del trabajo	5
2. MARCO TEÓRICO	6
2.1 Antecedentes	6
2.1.1 La innovación docente	6
2.1.2 La educación superior	7
2.1.3 La generación Z	9
2.2 El <i>self-assessment</i>	10
2.2.1 Definición del <i>self-assessment</i>	10
2.2.2 Ventajas del <i>self-assessment</i>	12
2.2.3 Desventajas del <i>self-assessment</i>	14
2.2.4 Tipología del <i>self-assessment</i>	15
3. LITERATURA PREVIA.....	16
3.1 Análisis de la precisión de los estudiantes en las actividades de <i>self-assessment</i>	16
3.2 Análisis de las percepciones de los estudiantes sobre el <i>self-assessment</i>	17
4. ESTUDIO EMPÍRICO	19
4.1 Diseño de la intervención.....	19
4.2. Encuesta	20
4.3 Muestra utilizada	23
4.4 Análisis estadístico.....	23
4.5 Resultados obtenidos.....	23
4.5.1 Actitudes de los alumnos al recibir los exámenes corregidos	23
4.5.2. Percepciones generales sobre el <i>self-assessment</i>	24
4.5.3 Percepciones sobre el impacto del <i>self-assessment</i> en el rendimiento académico	25
4.5.4 Percepciones sobre el impacto del <i>self-assessment</i> en las <i>soft skills</i>	26
4.5.5 Percepciones sobre la posibilidad de que el <i>self-assessment</i> forme parte de la nota final ..	28
4.5.6 Percepciones sobre la aplicación del <i>self-assessment</i> en el futuro	29
4.5.7 Análisis de los comentarios adicionales de los alumnos	30
5. CONCLUSIONES.....	32
6. REFERENCIAS	36
7. ANEXOS.....	40

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

TABLAS

Tabla 1: Encuestas pre y post distribuidas a los alumnos.....	20
Tabla 2: Descripción de la muestra.....	23
Tabla 3: Respuestas de los alumnos sobre qué hacen normalmente cuando reciben un examen/trabajo corregido por el profesor.....	24
Tabla 4: Percepciones pre y post de los alumnos sobre si creen que el <i>self-assessment</i> va a mejorar su rendimiento académico en la asignatura	26

FIGURAS

Figura 1: Percepciones previas y posteriores sobre la percepción del <i>self-assessment</i>	25
Figura 2: Respuestas previas de los alumnos sobre los beneficios del <i>self-assessment</i>	27
Figura 3: Respuestas posteriores de los alumnos sobre los beneficios del <i>self-assessment</i>	28
Figura 4: Mapa de palabras con los comentarios adicionales de los alumnos en la encuesta posterior al <i>self-assessment</i>	30

RESUMEN

En este trabajo de investigación se analizará la percepción que tienen los alumnos sobre la autoevaluación y autocorrección de pruebas realizadas en la universidad. Para ello, se llevará a cabo un análisis sobre la autoevaluación de estudiantes a lo largo del tiempo y se repasará la literatura de los autores que han escrito y reflexionado sobre el tema a lo largo del tiempo. A partir de aquí, se realizarán dos encuestas, una antes de la prueba y autoevaluación de ésta y otra después de la autoevaluación. Se elegirá previamente una muestra de 75 estudiantes de la asignatura de Contabilidad de Gestión de la Universidad de Comillas para la realización de las encuestas y a partir de ahí, obtener conclusiones. Como resultados, se espera identificar si la percepción de los alumnos en cuanto a su autoevaluación cambia antes y después de la intervención. De esta manera, se podrá llegar a concluir si la autoevaluación es percibida como algo eficaz y bueno para el proceso de aprendizaje en los propios alumnos y su repercusión a largo plazo.

Palabras clave

Autoevaluación, estudiantes, reflexión, universidad, percepción, aprendizaje, habilidades.

Abstact

In this research work, the perception that students have about self-assessment and self-correction of tests carried out at the university will be analyzed. For this, an analysis will be carried out on the self-assessment of students over time and the literature of the authors who have written and reflected on the subject over time will be reviewed. From here, two surveys will be carried out, one before the test and the self-assessment and another after the self-assessment. A sample of 75 students of the Management Accounting course at the University of Comillas will be previously chosen to carry out the surveys and from there, draw conclusions. As results, it is expected to identify if the students' perception regarding their self-assessment changes before and after the experiment. In this way, it will be possible to conclude if self-assessment is perceived as something effective and good for the students' learning process and its long-term repercussion by the students themselves.

Keywords

Self-assessment, students, reflexion, university, perception, learning, skills.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del problema y preguntas de investigación

Un profesor de la infancia siempre nos decía en clase que reflexionáramos sobre lo que habíamos estudiado porque eso era lo que se iba a reflejar en nuestros exámenes. Recuerdo que siempre nos decía, cuidado con atribuir las malas notas a los profesores y las buenas a vosotros mismos, porque la nota será reflejo de vuestro estudio y no de cómo nosotros os evaluamos. Es común que cuando sacamos una buena nota tendemos a decir “He sacado un 9”, en cambio, cuando sacamos una mala nota tendemos a decir “Me han puesto un 3”. La autoevaluación es una práctica innovadora que quiere evitar esto. Si los estudiantes son conscientes de lo que han fallado y hacen una reflexión sobre ello, atribuirán su resultado a sí mismos y no al profesor, saquen una buena nota o una mala. Esta reflexión llevará a un aprendizaje futuro que hará que los estudiantes crezcan en su desarrollo académico.

En este estudio de investigación se pretende analizar qué piensan los estudiantes sobre la autoevaluación, qué beneficios creen que tiene esta actividad y qué impacto tiene la experimentación del *self-assessment* en las percepciones de estos.

1.2. Motivaciones y justificación

Este estudio es importante ya que, dentro de un marco teórico muy concreto, va a dar respuesta a los beneficios y/o desventajas de la autoevaluación desde una perspectiva de los propios estudiantes. La autoevaluación es un tema que se lleva estudiando y analizando durante varias décadas, pero la mayoría de los estudios se centran en las consecuencias que tiene la autoevaluación en las notas de los estudiantes, es decir, se estudia la autoevaluación de manera objetiva y se analiza la precisión y exactitud de la autoevaluación de los estudiantes. Este trabajo tiene la intención de profundizar en lo estudiado anteriormente por otros autores y aportar a la literatura actual una visión de un tema más novedoso, pero no menos importante, la percepción y sentimiento de los estudiantes sobre esta técnica de innovación docente a nivel universitario. Además, se pretende analizar el cambio de percepción de los estudiantes al realizar una autocorrección de sus propios exámenes.

1.3. Objetivos del trabajo

El objetivo de este trabajo de investigación es analizar la percepción que tienen los alumnos universitarios sobre el *self-assesment* y los beneficios para su aprendizaje: Qué les parece el *self-*

assesment, si lo ven útil para su aprendizaje y qué les puede aportar en su carrera universitaria y su desarrollo académico. Además, se pretende analizar el cambio en las percepciones de los alumnos una vez han experimentado la autocorrección. Con este análisis se quiere analizar cómo afecta la práctica del *self-assessment* a sus percepciones sobre esta técnica. En concreto, se pretende analizar qué *soft skills* son los que adquieren una mayor mejoría al realizar la autoevaluación. Por último, el estudio tiene la intención de comparar si un incentivo es necesario para la motivación de los estudiantes para la realización del *self-assessment*, antes y después de su experimentación.

1.4. Metodología

En cuanto a la metodología del trabajo, se analizará la percepción de los alumnos mediante un estudio cualitativo a través de encuestas. Las encuestas se realizarán antes y después de la realización de la autocorrección y autoevaluación de pruebas en Excel. La muestra será un grupo de 76 alumnos de la Universidad Pontificia de Comillas, cursando la asignatura de Contabilidad de gestión. Las encuestas contendrán 10 preguntas aproximadamente, basadas en encuestas realizadas previamente y extraídas de artículos académicos, donde se podrá analizar la percepción real de los alumnos sobre esta metodología de docencia en las aulas. Para esto, diseñaremos una actividad de *self-assessment* donde los alumnos tendrán que autoevaluar/autocorregir su propio examen a partir de un modelo de examen corregido. Posteriormente preguntaremos a cada alumno, a través de una encuesta, sus percepciones sobre la actividad realizada. A partir de las respuestas de la encuesta, analizaremos la percepción de los alumnos sobre el *self-assessment* y sacaremos conclusiones sobre ello.

1.5. Estructura del trabajo

Este estudio de investigación consta de cinco partes principalmente. En primer lugar, se encuentra el resumen que engloba la idea general del trabajo. A continuación, tenemos la introducción que está formada por el planteamiento del problema y las preguntas de investigación, las motivaciones y justificación del trabajo, los objetivos, la metodología y la estructura del trabajo. A partir de aquí se encuentra la revisión de la literatura, parte esencial del trabajo que recoge las ideas y estudios de los autores que han tratado el tema anteriormente y sus respectivas teorías. La parte central es el estudio empírico formado por las encuestas realizadas y la explicación de la muestra, los materiales y los métodos utilizados. También se desglosa en este apartado el análisis estadístico y los resultados objetivos de las encuestas realizadas. A continuación, se encuentran las conclusiones del trabajo junto con los *insights* propios de la encuesta y el aporte general del trabajo a la propia literatura.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

2.1.1 La innovación docente

Las grandes transformaciones sociales, económicas, políticas y tecnológicas que estamos experimentando en la actualidad debido a la globalización, hace que las sociedades se tengan que ir adaptando en todos sus ámbitos. Uno de los ámbitos que requiere mayor adaptación es el ámbito educativo (Chiroque et al., 2016). La innovación docente es clave para que la enseñanza se adapte a los estudiantes, es decir, que sea una “enseñanza significativa” (Albaladejo et al., 2011). Para ello es muy importante estudiar a las generaciones actuales para adaptarse a sus características y necesidades y el aprendizaje sea efectivo.

Un importante cambio en el ámbito de la educación fue reflejado en el Plan Bolonia de 1999 donde se dieron propuestas y directrices en cuanto a la mejora y adaptación de la docencia en el mundo actual. El Plan Bolonia, en parte, está centrado en la transformación de los métodos de evaluación en la educación superior en Europa. El *self-assessment* fue uno de los puntos clave dentro de las innovaciones docentes que proponía este Plan ya que la autoevaluación es una de las grandes vías para innovar en el proceso educativo de los estudiantes, frente a un sistema tradicional de evaluación centrado solamente en el profesorado (Kambourova et al., 2021)

El aprendizaje reflexivo a través de la autoevaluación ayuda a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes (Cambra-Fierro & Cambra-Berdún, 2007). Esto quiere decir que la práctica del *self-assessment* promueve el autoaprendizaje. Además, a diferencia de las habilidades técnicas propiamente dichas, la autoevaluación desarrolla “soft skills” que se pueden aplicar a cualquier tipo de prueba, disciplina o trabajo (Dickfos et al., 2014).

Los profesores tienen un gran papel en lo que respecta al buen desempeño de la autoevaluación de sus alumnos. El *self-assessment* es una técnica y una habilidad que se enseña y se va desarrollando de mejor manera cuánto más se practica. Es decir, cuanto más se practica, más precisa será y más significado tendrá en cuanto al proceso de aprendizaje de los estudiantes (Bound & Falchikov, 1989). Por esta razón, está en manos de los docentes implementar esta actividad cuanto antes para que los estudiantes vayan desarrollando y adquiriendo esta habilidad y sea cada vez más beneficiosa y útil para su proceso de aprendizaje (Kambourova, 2021).

Uno de los factores que determinan la motivación de los alumnos en las aulas es la metodología docente que se utilice en ellas. Para ello es necesaria una metodología que implique la participación de los estudiantes con metodologías docentes innovadoras como el *self-assessment*. De esta manera se garantizará para los estudiantes una gran calidad en su formación universitaria (Berné et al., 2011).

2.1.2 La educación superior

El objetivo de la docencia es que los alumnos aprendan sobre lo que no tienen conocimiento y que este conocimiento les sirva para su desarrollo, tanto personal como profesional. En concreto, el objetivo de la enseñanza en las universidades es que los estudiantes adquieran habilidades, técnicas y conocimientos que les sean útiles a lo largo de toda su carrera profesional. El *self-assessment*, por su parte, cumple con estos objetivos y es necesario para el desarrollo académico del alumno en la etapa universitaria.

La educación superior, más conocida como educación universitaria, está cada vez más interesada en implementar técnicas innovadoras que beneficien el aprendizaje del alumno. En concreto, hay un interés creciente en la técnica del *self-assessment* que permite al estudiante formar parte de manera más activa del seguimiento y revisión de sus actuaciones (Dochy et al., 1999; Falchikov, 2005; París & París, 2001). Otra de las razones del gran interés por parte del profesorado universitario es que los estudiantes asuman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje a través de la evaluación de su propia competencia (Bound & Falchikov, 1989).

A pesar de que el *self-assessment* haya sido un tema de interés en la investigación desde los años 70, la implementación y práctica del *self-assessment* en las aulas ha seguido un proceso más lento. Las causas de esto han sido, entre otras, la incertidumbre de que esta actividad fuera efectiva, tanto para los estudiantes como para los profesores (Bound & Falchikov, 1989).

Sin embargo, la autoevaluación es clave para la configuración de un sentido de identidad profesional de la persona. Es decir, el alumno se irá configurando en sus habilidades profesionales gracias a la retroalimentación que vaya recibiendo en su etapa universitaria (Evans, 2013). Por eso, el *feedback* tanto del profesor como del propio alumno es tan importante en la educación superior.

Según un estudio realizado en la Universidad de Murcia, los propios estudiantes son los que solicitan que se tengan en cuenta otros aspectos en su aprendizaje a parte de las calificaciones (Porto, 2006). Es

decir, que la evaluación sirva para algo más que asignar calificaciones al alumno y aprobar o suspender materias. Los estudiantes solicitan que se valore su esfuerzo en el aprendizaje del temario, su mejoría en el transcurso del curso, su comprensión, interés y capacidades (Porto, 2006). Por ello es tan importante motivar a los alumnos y dar importancia al proceso de aprendizaje en su conjunto ya que esto provocará un mayor interés por la asignatura y, por ende, un mayor interés y aprendizaje en las aulas y a largo plazo.

A través del *self-assessment*, el docente permite la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación y con esto, intrínsecamente, expresa su confianza en las capacidades del alumno para autoevaluarse (Hale, 2015). Esta confianza que se deposita en el alumno hace que este se sienta responsable y protagonista de su evaluación y por lo tanto, más motivado en su proceso de aprendizaje (Kambourova, 2021).

El mayor problema que se da en la educación, pero sobre todo en la educación superior, es que los estudiantes actúan de manera conformista y no son proactivos al cambio en sus procesos de evaluación. Los estudiantes son reacios al cambio, aunque estén descontentos con la forma en que están siendo evaluados. Esto se debe principalmente al pensamiento predeterminado de que son los profesores los responsables de la enseñanza y la evaluación (Porto, 2006).

Una de las técnicas más eficaces para lograr un acercamiento entre los profesores y los alumnos en sus procesos de evaluación es el *self-assessment* (Ćukušić et al., 2013; McConnell, 2006). Como hemos visto anteriormente, al involucrarse en el proceso de evaluación, el alumno suele adquirir un rol mucho más proactivo y participativo en las clases, que beneficia al profesor en sus esfuerzos de enseñanza (Ćukušić et al., 2013).

La educación superior está centrada en la educación a estudiantes que se están preparando para salir al mundo laboral y necesitan las herramientas adecuadas para incorporarse al mercado de forma más completa posible. Está en manos de los docentes de educación superior proveer a sus alumnos de las mejores técnicas que le ayudan, no sólo a desenvolverse durante los años de universidad, sino a desenvolverse en la vida laboral durante toda su carrera profesional. Por su parte, los autores Mok, Lung, Cheng, Cheung y Ng (2006) están de acuerdo en que los docentes universitarios, deben facilitar, orientar y poner a disposición de los estudiantes todas las herramientas necesarias para que sepan desarrollar un aprendizaje autónomo a largo plazo. Por esta razón, el *self-assessment* es importante en

las clases universitarias ya que los alumnos adquieren una habilidad para autorregularse, autoevaluarse y autocorregirse que les será útil en todos los años de carrera y a lo largo de su vida (Rodríguez et al., 2009).

2.1.3 La generación Z

La innovación docente surge como necesidad de adaptación a diferentes tipos de personas. Las personas van cambiando generación tras generación y la docencia debe adaptarse a las necesidades y características de estas generaciones para lograr que la innovación sea lo más eficaz y eficiente posible para el proceso de aprendizaje de los alumnos (Álvarez et al., 2019).

Es necesario conocer el perfil de la población universitaria actual para poder comprender el marco en el que actúan y piensan y así adaptar la docencia en base a ello (Contreras, 2016). También es clave conocer los retos pertenecientes a la generación, sus estilos de vida, su manera de aprender y procesar la información y los conocimientos adquiridos para conseguir que la enseñanza sea lo más significativa posible (Vilanova & Ortega, 2016)

La población universitaria actual está formada por alumnos de la generación Z, que enmarca a las personas nacidas entre 1994 y 2009 aproximadamente con características similares propias de su generación y del momento actual (Vilanova & Ortega, 2016). Los jóvenes de la generación Z son considerados como “nativos digitales” ya que han nacido dentro de la era digital y han experimentado desde su nacimiento los grandes cambios tecnológicos de la sociedad (Días et al., 2015; Prensky, 2001). Estos jóvenes obtienen la información que necesitan de forma inmediata a cualquier hora y en cualquier momento de forma natural e instantánea, lo que les hace ser autodidactas en muchos aspectos de la vida y la educación (Olivares & González, 2016).

Según un estudio realizado en la Universidad de Deusto en 2015, los jóvenes de la generación Z tienen la concepción de que el sistema educativo no se adecúa, en la mayoría de los casos, a los requerimientos que se encuentran más tarde en el mundo laboral (Vilanova & Ortega, 2016). La generación Z es la generación del cambio, donde el cambio social y tecnológico aumenta exponencialmente a niveles muy superiores que generaciones anteriores. El ámbito de la educación debe adaptarse para que la enseñanza en las universidades sea práctica para la preparación de los alumnos hacia el futuro, un futuro muy cambiante.

Los estudiantes de la generación Z son autodidactas, competitivos, impacientes, expertos en el uso de las TIC, creativos y se adaptan rápido al cambio (Vilanova & Ortega, 2016; Álvarez et al., 2019). Son autosuficientes debido a la gran cantidad de información que manejan y que están expuestos día a día. Están muy habituados a la multitarea, con beneficios en cuanto al aprendizaje de diversos temas a la vez, pero que les hace ser más distraídos y querer aprender y retener la información de forma inmediata (Luz Atúnez, 2020).

Los jóvenes de la generación Z son creativos, competitivos y autodidactas por lo que necesitan nuevas formas de ser enseñados en las universidades. De hecho, los estudiantes Z conectan mejor con profesores que usan métodos innovadores y entretenidos, que supongan un reto y también les ofrezca una recompensa (Contreras, 2016). La autoevaluación, como gran técnica de innovación docente que incorpora a los alumnos a su propia evaluación del aprendizaje, es clave para el desarrollo innovador de los estudiantes de la generación Z en las aulas de las universidades en la actualidad.

2.2 El *self-assessment*

2.2.1 Definición del *self-assessment*

El *self-assessment* ha sido un tema relevante de estudio dentro de la educación contemporánea y la investigación en psicología educativa a partir de los años 70 (Panadero et al., 2017, Bound & Falchikov, 1989). Este interés se fue dando cada vez más en el mundo de la educación a medida que se iba reconociendo la eficacia de esta técnica en el aprendizaje de los estudiantes (Bound & Falchikov, 1989).

La autoevaluación es la técnica por la cual los estudiantes evalúan su propio trabajo (Lew et al., 2010; Panadero et al., 2017). A través de la autoevaluación, los estudiantes pueden llegar a una conclusión de su proceso de aprendizaje y adquirir una habilidad reflexiva del propio trabajo a largo plazo (Bound & Lublin, 1983; Stefani, 1994). La autoevaluación se realiza generalmente con unos criterios previamente marcados, a través de los cuales el estudiante puede contrastar sus resultados y llegar a un aprendizaje más profundo del trabajo evaluado (Adachi et al., 2017). Por una parte, los estudiantes recopilan información de su desempeño, bien de un examen, un trabajo o una prueba, y lo comparan con los criterios establecidos previamente. Es decir, los alumnos hacen una retroalimentación de sí mismos, se autoevalúan, y sacan conclusiones del desempeño de dicho trabajo (Andrade & Du, 2007).

El *self-assessment* es clave para el desarrollo del proceso de aprendizaje del alumno ya que implica el desarrollo del juicio individual sobre el propio trabajo. La autoevaluación hace que los estudiantes se impliquen de forma más activa en su proceso de aprendizaje y aumenten el conocimiento objetivo del desempeño realizado (Bound & Falchikov, 1989). Al pararse a pensar sobre qué nota piensan que van a sacar, o al hacer una corrección individual de una prueba realizada, los alumnos aumentan su capacidad de reflexión sobre sus propias competencias. Esto hace que automáticamente se realice una reflexión, no sólo de la eficacia del estudio realizado, sino de las técnicas utilizadas para ello (Mok et al., 2006). En conclusión, la técnica de la autoevaluación implica una autorreflexión del proceso de aprendizaje y ayuda a mejorar las técnicas actuales y futuras del propio estudio y trabajo del alumno (Adachi et al., 2017; Bound & Falchikov, 1989; Andrade et al., 2017).

En un entorno donde impera la innovación en la educación docente con técnicas como la gamificación, las clases invertidas, el aprendizaje colaborativo, no nos podemos olvidar de la importancia de la técnica del *self-assessment* en las aulas (Wanner & Palmer, 2018). Es evidente que la retroalimentación o “*feedback*” por parte del profesor al estudiante es esencial para el proceso de aprendizaje del alumno, pero no es suficiente para que los alumnos se impliquen y hagan reflexiones sobre su aprendizaje (Lew et al., 2010). Se ha demostrado que la autoevaluación es clave, sobre todo en la educación superior, para que los alumnos se impliquen en las clases, en las materias y, sobre todo, para que reflexionen sobre su trabajo y mejoren su rendimiento (Leach, 2010). Al comprender mejor los estándares y criterios de evaluación, los estudiantes se hacen más responsables de su propio desempeño y progreso y adquieren habilidades de autorregulación para toda la vida (Bound & Falchikov, 1989).

El *self-assessment* involucra al propio estudiante en el proceso de evaluación, lo que le permite hacer juicios y sacar conclusiones de lo que ha realizado. Por esta razón se dice que la técnica del *self-assessment* va más allá del mero hecho de hacer un examen y recibir una nota. Con la autoevaluación, el estudiante puede reflexionar en qué ha fallado y dirigir sus esfuerzos futuros a esas áreas de mejora. Es una técnica formativa en la medida en que el estudiante profundiza sobre su aprendizaje, si ha sacado el resultado que se esperaba o si tiene que emplear más esfuerzo en el futuro para cumplir con los requisitos impuestos (Bound & Falchikov, 1989). También le permite desarrollar una comprensión más profunda de los objetivos de aprendizaje y de los criterios y estándares que determinan un desempeño de calidad (Harris & Brown, 2013; Adachi et al., 2017).

Uno de los requisitos más importantes para la realización del *self-assessment*, como se ha mencionado anteriormente, es que se tenga un criterio de referencia por el cual los estudiantes puedan evaluarse

(Adachi et al., 2017; Andrade & Du, 2007). El criterio de referencia es importante ya que es la base de contraste donde los estudiantes actúan de igual manera que los profesores, al evaluar el desempeño realizado (Andrade & Du, 2007). Es cierto que algunos autores mencionan que estos criterios deben estar determinados conjuntamente por los estudiantes y el profesor (Dochy & McDowell, 1997; Stallings & Tascione, 1996), pero la mayoría de los autores está de acuerdo en que son los profesores los responsables de poner el criterio de evaluación, aunque estemos hablando de *self-assessment* (Falchikov & Boud, 1989; García & Floyd, 1999).

2.2.2 Ventajas del *self-assessment*

Uno de los grandes beneficios que tiene el *self-assessment* es la capacidad de autorregulación que se adquiere en las acciones que realiza cada estudiante. Es decir, que los alumnos sean capaces de reflexionar sobre las acciones que han realizado correctamente y las que no y su conocimiento sobre ello para poder mejorarlo en futuros casos. Esta capacidad incrementa y mejora el proceso de aprendizaje de los alumnos y su perduración en el largo plazo (Lew et al., 2010; Stefani, 1994; Adachi et al., 2017). Los estudiantes que practican activamente la autoevaluación son más propensos a aprender de forma más proactiva y fluida. Este proceso hace que los estudiantes sean críticos con el trabajo realizado y más proclives a triunfar académicamente (Panadero et al., 2015).

El *self-assessment* fomenta la reflexión de las capacidades de uno mismo e involucra al alumno en su proceso de evaluación en las aulas. Este proceso de aprendizaje implica que los estudiantes adquieran una capacidad de autorregulación de sus estudios y se sientan mucho más seguros y confiados en sí mismos a la hora de trabajar o estudiar (Mok et al., 2006; Ćukušić et al., 2013). El *self-assessment* desarrolla en el estudiante una capacidad de control y aprendizaje autodidacta que traerá beneficios en la carrera profesional y personal a lo largo de la vida de la persona (Mok et al., 2006; Paris & Paris, 2001).

Además, mejora la calidad de aprendizaje y desarrollo del alumno ya que hace que se sienta más seguro, motivado e involucrado con la asignatura (Dochy et al., 1999; Pidduck & Bauer, 2021). Asimismo, el *self-assessment* promueve que las personas pasen de ser estudiantes pasivos a estudiantes más activos, comprendiendo mejor los criterios de evaluación, estableciendo juicios propios de su trabajo y desarrollando habilidades y pensamiento crítico en las aulas (Wanner & Palmer, 2018).

Para los estudiantes, una gran ventaja del *self-assessment* es que obtienen una retroalimentación del resultado de sus pruebas mucho más rápida que cuando la evaluación es realizada por el profesor

(Ćukušić et al., 2013). Además, estimula las estrategias de corrección y reparación del desempeño que permiten al alumno tomar medidas futuras para mejorar las deficiencias de su aprendizaje (Falchikov, 2005; Mok et al., 2006). A través del *self-assessment*, los estudiantes se hacen más conscientes de su aprendizaje analizando sus aciertos y errores en las pruebas (Chirema, 2007) y aprenden a evaluar su comprensión, esfuerzo y estrategias utilizadas en una tarea (Eva et al., 2004).

El *self-assessment* fomenta un mayor uso de estrategias de aprendizaje autorregulado: los estudiantes aprenden a regular expectativas, objetivos y metas de su propio trabajo y aprendizaje (Panadero & Alonso-Tapia, 2014). Tiene gran importancia e impacto en los estudiantes porque les ayuda a desarrollar sus métodos de estudio, de trabajo, de autorregulación y de aprendizaje autodidacta. La autoevaluación potencia el trabajo del alumno y le hace crecer en su proceso educativo. La autoevaluación hace que el aprendizaje se incremente exponencialmente al crear una habilidad reflexiva del que lo practica (Panadero et al., 2015).

El *self-assessment* es también una técnica muy beneficiosa para el profesor, ya que elimina grandes barreras entre profesor-alumno al involucrar al alumno en el proceso de evaluación, que normalmente es realizado solamente por el profesor (Ćukušić et al., 2013; McConnell, 2006). Al involucrarse en el proceso de evaluación, el alumno suele adquirir un rol mucho más proactivo y participativo en las clases, que beneficia al profesor en sus esfuerzos de enseñanza (Ćukušić et al., 2013).

La autoevaluación aporta una sensación de aprendizaje-evaluación conjunto que favorece en el discurso de la asignatura tanto para el alumno como para el profesor. Con la autoevaluación el alumno se siente responsable de su trabajo y evaluación y adquiere un mayor conocimiento del desarrollo académico en su conjunto (Porto, 2006). El *self-assessment* aporta un gran valor a los estudiantes ya que hace que estos se sientan más parte de su proceso de aprendizaje, que se involucren más y saquen mayor resultado a corto y a largo plazo de su trabajo (Tan, 2008). Esto hace que los alumnos logran una mayor autorregulación y apropiación de lo aprendido, lo que llevará a una mayor fijación e interiorización de contenidos que será muy beneficioso para el alumno (Taras, 2010).

El *self-assessment* juega un papel clave en el aprendizaje del alumno y en su éxito académico, demostrando que es una técnica y habilidad muy poderosa en el proceso de aprendizaje de cualquier estudiante (Harris & Brown, 2013). La autoevaluación mejora las habilidades de aprendizaje de los estudiantes y de su proceso educativo en todos los casos en los que se ha estudiado (Panadero et al., 2015).

2.2.3 Desventajas del *self-assessment*

Además de los muchos beneficios que implica el *self-assessment*, tanto para los alumnos como para los profesores que lo aplican, en la literatura de señalan cuatro desventajas o limitaciones principales a tener en cuenta.

En primer lugar, aunque hay autores que afirman que el *self-assessment* puede ahorrar tiempo de evaluación a los profesores (Boud & Holmes, 1995), la mayoría afirma que es una técnica que implica esfuerzo y tiempo adicional (Falchikov, 1986). El tiempo de preparación, explicación e implementación del *self-assessment* en las clases es una clara limitación a la hora de plantearse la utilización de esta técnica, y más aún si es una técnica nueva para los estudiantes a los que se imparte (Adachi et al., 2017).

En segundo lugar, la motivación de los estudiantes hacia el *self-assessment* o, más bien, la falta de ella, puede resultar una importante limitación en su implementación (Adachi et al, 2017). Los estudiantes suelen concebir el *self-assessment* como una carga más de trabajo que no tiene utilidad, al menos antes de realizar esta actividad (Andrade & Du, 2007). Es decir, que la motivación hacia el *self-assessment* es muy baja cuando aún no se ha experimentado nunca un proceso de autoevaluación (Andrade & Du, 2007). Así, la “falta” de consecuencias inmediatas, tanto negativas como positivas del *self-assessment* en los alumnos, puede incurrir en que estos no realicen una autoevaluación efectiva, sin reflexión sobre su desempeño y producir que la actividad sea una pérdida de tiempo tanto para los alumnos como para el profesor (Panadero et al., 2015).

La motivación tiene mucho que ver con la percepción de los alumnos sobre la autoevaluación. Por esta razón, si se fomenta una implementación de la autoevaluación con incentivos, es más probable que cambie la percepción de los estudiantes y el *self-assessment* sea más efectivo a medio y largo plazo (Hill, 2016).

En tercer lugar, otra de las limitaciones del *self-assessment* es que los estudiantes requieren de experiencia previa para que la autoevaluación sea precisa y efectiva (Panadero et al., 2015). De hecho, para desarrollar la habilidad de autoevaluarse se debe animar explícitamente y ofrecer oportunidades para desarrollar la actividad y obtener práctica de ella (Bound & Falchikov, 1989). Además, la idea de que el *self-assessment* no sea del todo preciso en los estudiantes, causa un gran rechazo a la hora de la implementación por parte de los profesores (Panadero et al., 2015).

Por último, una importante limitación es la idea generalizada, sobre todo por parte del profesorado más conservador, de que es el profesor el que tiene el rol de evaluador, ya que es el experto en la materia y los estudiantes solo están para ser evaluados, por lo que no pueden formar parte del proceso de evaluación (Tai et al., 2014; Adachi et al., 2017).

La técnica del *self-assessment*, como todo, tiene limitaciones como la carga extra de trabajo para el profesor y la necesidad de motivar a los alumnos para que la actividad sea efectiva para ellos. En cambio, los beneficios que implica el *self-assessment* son mucho más numerosos que las limitaciones ya que al final es una técnica que favorece en gran medida el aprendizaje reflexivo y a largo plazo de los alumnos.

2.2.4 Tipología del *self-assessment*

La forma más sencilla de *self-assessment* es la de ponerse una nota con el resultado estimado de un desempeño concreto, el llamado “*self-grading*” (Panadero et al., 2017). Según Bound y Falchikov (1989), el “*self-grading*” o “*self-marking*” a su vez puede tener diferencias. Es posible que los alumnos se autoevalúen con un modelo de respuesta y un criterio específico y predeterminado, pero también es posible que los alumnos se autoevalúen solamente con un criterio preestablecido, sin tener criterios específicos de evaluación. Este concepto es realmente hacer juicios sobre un desempeño concreto y establecer una nota final, concepto que también se describe como “*self-evaluation*” (Andrade & Du, 2007).

A diferencia del “*self-grading*”, “*self-marking*” y “*self-evaluation*”, el “*self-assessment*” como término general va más allá de establecer una nota (Andrade & Du, 2007; Bound & Falchikov, 1989). La técnica del *self-assessment* involucra la reflexión del estudiante sobre la calidad de su trabajo, el aprendizaje adquirido, las áreas de mejora para el futuro y, como resultado, la obtención de un aprendizaje y calificación mayor a largo plazo (Andrade & Du, 2007).

En este trabajo de investigación, se analizará la técnica del *self-assessment*, donde los alumnos, además de estimar su nota, deberán reflexionar sobre su trabajo, los fallos cometidos y las áreas de mejora. Una actividad que tiene como objetivo que el alumno se involucre en su propio aprendizaje.

3. LITERATURA PREVIA

3.1 Análisis de la precisión de los estudiantes en las actividades de *self-assessment*

Muchos autores estudian y miden la precisión “*accuracy*” del *self-assessment* de los estudiantes, definida como la diferencia entre la puntuación final del examen puesta por el profesor y la estimación que hace el alumno sobre su propio examen (Mate & Darabos, 2017; Lew et al. 2010). Es decir, la medición del *self-assessment* como una evaluación confiable y válida (Brown & Harris 2013). La estimación se mide a través del “*self-grading*”, ya que mide la precisión respecto la nota del examen y no tiene en cuenta el aprendizaje reflexivo que el “*self-assessment*” implica en el estudiante.

A través del estudio de la precisión del *self-assessment*, se pueden llegar a conclusiones de la capacidad de autoestima del estudiante sobre su propio trabajo y, determinar si el estudiante se sobreestima o subestima a la hora de evaluarse (Mate & Darabos, 2017; Lew et al., 2010).

Muchos autores han querido realizar estudios sobre la precisión para determinar si el *self-assessment* va siendo más preciso a lo largo del tiempo y si es mayor cuando los estudiantes piensan que la técnica mejora su aprendizaje (Lew et al., 2010; Brown & Harris, 2013; Pidduck & Bauer, 2021). Las conclusiones de estos estudios fueron las siguientes:

Lew et al., (2010), en el estudio realizado a 936 alumnos de primer año de la universidad politécnica de Singapur, obtuvieron como resultado que no hay una asociación entre la precisión del *self-assessment* y el pensamiento de los estudiantes de que sea útil para su aprendizaje. Es decir, que el hecho de que los estudiantes piensen que el *self-assessment* sea útil o no en su proceso de aprendizaje, no determina que haya mayor o menor precisión en la autoevaluación de las pruebas.

Por otro lado, Pidduck & Bauer (2021), en el estudio realizado a 389 alumnos de la universidad de Pretoria, obtienen como conclusión que, aunque los estudiantes valoren la técnica del *self-assessment* y la reflexión sobre el trabajo realizado, son ellos mismos los que dudan de la precisión de su autoevaluación, en cualquier caso.

Por último, Harris & Brown (2013), según el estudio realizado en tres clases de la universidad de Auckland en Nueva Zelanda, añaden que la precisión del *self-assessment* está asociada con niveles altos de resultados de los alumnos. Es decir, que los estudiantes con resultados más altos en sus exámenes, son proclives a hacer una autoevaluación más precisa de su trabajo (Brown & Harris, 2013).

Además de esto, en el estudio que realizó Law et al. (2010) sobre si había una asociación entre las percepciones que tienen los estudiantes hacia el *self-assessment* y la precisión de sus autoevaluaciones

se concluyó que no había dicha asociación. Es decir, que las percepciones, positivas o negativas, que un estudiante tuviera hacia esta actividad, no implicaría que su autoevaluación fuera más o menos precisa (Law et al., 2010).

Por último, la práctica de la autoevaluación en las aulas es muy importante ya que cuanto más se practique, mayor será la veracidad, exactitud y precisión de la evaluación. Esto se debe a que la capacidad reflexiva sobre el propio trabajo irá aumentando a medida que se practique (Harris & Brown, 2013).

3.2 Análisis de las percepciones de los estudiantes sobre el *self-assessment*

Según la Real Academia Española (RAE), la percepción es la “sensación interior que resulta de una impresión material producida en los sentidos corporales”. Es decir, qué se siente, qué se piensa y cómo se reacciona ante un objeto, actividad o persona.

El estudio de la percepción de los distintos estudiantes nos aporta un valor e información muy valiosos sobre qué piensan los estudiantes y qué mejoras implantar en la docencia para que esta sea más eficaz para los estudiantes (Porto, 2006).

Para descubrir las percepciones que tienen los estudiantes universitarios sobre el *self-assessment*, es necesario analizar las actitudes y pensamientos que tienen ante esta actividad. ¿Qué sienten ante la propuesta del *self-assessment* en el ámbito universitario? ¿Qué beneficios les puede aportar? ¿Qué implicaciones tiene sobre ellos?

Al analizar los estudios realizados por varios autores (Hill, 2016; Andrade & Du, 2007; Dochy et al., 1999; Pidduck & Bauer, 2021; Ibabe & Jauregizar, 2009), se puede concluir que la percepción de los estudiantes hacia el *self-assessment* cambia una vez se ha realizado dicha actividad.

En el estudio realizado por Andrade & Du (2007) se concluyó en que antes de haber realizado nunca una actividad de *self-assessment* en las aulas, los alumnos percibieron la actividad como una carga más de trabajo (Andrade & Du, 2007). Además, como resultado de otro estudio, se concluyó que los estudiantes, antes de realizar la actividad, tendían a no autoevaluarse a no ser que existiera algún incentivo o se les animase en la propia aula (Hill, 2016). Sin embargo, en el estudio realizado por (Pidduck & Bauer, 2021), más de la mitad de los estudiantes (74,3%) manifestaron percepciones positivas o muy positivas antes de realizar la actividad de *self-assessment*. Aun así, después de realizar el *self-assessment*, las percepciones positivas aumentaron (84,3%).

Muchos estudiantes justificaron sus percepciones negativas hacia el *self-assessment* debido a una falta de experiencia con la actividad. Manifestaron sentirse incapaces de evaluarse a ellos mismos y con una baja autoestima en cuanto a ser los evaluadores de su propio trabajo (Andrade & Du, 2007). En cambio, una vez experimentado el *self-assessment*, los estudiantes confesaron que a partir de ese momento realizarían la autoevaluación de sus pruebas aunque no se les pidiese expresamente (Hill, 2016). En definitiva, se resaltan las actitudes y percepciones positivas una vez experimentado el *self-assessment* (Andrade & Du, 2007) ya que comienzan a ser conscientes de que la autoevaluación puede mejorar su desarrollo académico (Hill, 2016). Además, los estudiantes manifiestan que son más proclives a realizar una buena autoevaluación si conocen bien los criterios de evaluación y las expectativas del profesor frente a dicha actividad (Andrade & Du, 2007).

Las percepciones positivas van muy ligadas a la sensación que tienen los alumnos de que la actividad de *self-assessment* les va a ayudar a mejorar su rendimiento académico (Dochy et al., 1999). Esto se ve muy reflejado al realizar la actividad ya que los estudiantes toman conciencia de los beneficios que esta implica en su desarrollo: *“I was not very excited in the beginning and very negative towards this initiative but I went through all the assessment. I started being more excited and positive towards it and benefits gained”*¹(Participante número 169 del estudio realizado por Pidduck & Bauer, 2021).

Después de realizar la autoevaluación/autocorrección de sus pruebas, los alumnos citaron muchos beneficios de esta práctica. Muchos estudiantes comentaron que el *self-assessment* había mejorado su motivación y aprendizaje y había reducido la ansiedad a la hora de realizar pruebas. Comentaron también que había incrementado la confianza en sí mismos y les había hecho desarrollar un hábito de autoevaluación a largo plazo (Andrade & Du, 2007).

Por otro lado, al llevar a cabo una reflexión de la prueba realizada y el trabajo visto en clase, se perciben los aspectos que no han quedado suficientemente claros a los alumnos y, al mismo tiempo, ayuda a los profesores a identificar los puntos débiles o no comprendidos adecuadamente por los estudiantes (Ibabe & Jauregizar, 2009).

Ante la pregunta de compartir comentarios adicionales sobre la actividad de *self-assessment*, muchos estudiantes explicaron que la actividad les había incentivado a confrontar, profundizar y entender los errores cometidos y a trabajar más en ellos para rectificarlos. Esto les había ayudado para mejorar el

¹ Cita textual en inglés para no perder información de la respuesta del alumno de la encuesta

rendimiento académico en su conjunto ya que prevenía de hacer los mismos errores una y otra vez sin llegar a entenderlos y corregirlos (Pidduck & Bauer, 2021).

A pesar de que la mayoría de los comentarios de los estudiantes una vez realizada la actividad de *self-assessment* son positivos, también se destacan algunos comentarios negativos de algunos estudios (Pidduck & Bauer, 2021; Panadero et al., 2015). El *self-assessment* puede resultar, en algunos casos, perjudicial para los estudiantes que son muy críticos sobre su propio trabajo pues al analizar los errores cometidos y profundizar en las áreas de mejora, se sienten negativos ante el trabajo realizado y les hace desmotivarse (Pidduck & Bauer, 2021). Otros, en cambio, piensan que la actividad no es útil y resulta una pérdida de tiempo porque al evaluarse a sí mismos son más benévolo que si les estuviera evaluando el profesor (Pidduck & Bauer, 2021). Por último, la ausencia de consecuencias inmediatas, buenas o malas, que tiene autoevaluarse correctamente o no, hace que a los alumnos no sientan motivación con esta técnica (Panadero et al., 2015).

Aunque existan algunas desventajas en la actividad, podemos afirmar que el *self-assessment* es una actividad percibida como muy beneficiosa para el desarrollo académico y aprendizaje a largo plazo de los alumnos. Los estudios revisados reflejan que la percepción de los alumnos cambia para bien una vez que se ha experimentado la actividad. Es decir, que la mayoría de los alumnos tienden a no evaluarse antes de haber realizado una autoevaluación o autocorrección de sus pruebas y necesitan incentivos para motivarse a llevar a cabo el *self-assessment*. En cambio, una vez han experimentado esta actividad, los alumnos se hacen conscientes de los beneficios que el *self-assessment* supone para su desarrollo y son más proclives a realizar una autoevaluación sin que se les pida e incluso sin ningún incentivo. Una vez han realizado la actividad, los alumnos manifiestan cómo el *self-assessment* les aporta una mayor motivación en la asignatura, una mayor confianza en sí mismos y un mayor conocimiento en las áreas de mejora para el futuro. Esto nos lleva a pensar que los alumnos tienen que experimentar de manera práctica el *self-assessment* para percibir los beneficios de esta técnica y no les vale con los beneficios teóricos que el profesor les pueda explicar.

4. ESTUDIO EMPÍRICO

4.1 Diseño de la intervención

La intervención se realizó en la asignatura de Contabilidad de Gestión del Grado en Administración y Dirección de Empresas en la Universidad Pontificia Comillas. En la primera prueba de evaluación continua de la asignatura, que pondera un 20% dentro de la nota final y se realiza al mes de clase, los

alumnos deben aplicar los conocimientos adquiridos hasta ese momento para el cálculo de los costes de una empresa industrial. La prueba se realiza en Excel y los alumnos disponen de 90 minutos para completarla. Una vez finalizada la prueba, la profesora proporciona a cada alumno, además de su propia solución, la solución del profesor, para que, en el plazo de una semana, sean ellos quienes se autocorrijan la prueba. Los alumnos deben detectar y corregir los fallos cometidos, añadiendo comentarios en la hoja Excel que demuestren que han comprendido la razón de los fallos y su corrección. Según los alumnos realicen esta autocorrección, existe la posibilidad de subir hasta dos puntos la nota final de esta primera prueba, medida que intenta motivar e implicar a los alumnos en este proceso.

Teniendo en cuenta nuestro objetivo (analizar las percepciones de los estudiantes sobre la técnica del *self-assessment* y estudiar si estas percepciones cambian una vez realizada una actividad de autoevaluación), se elaboró una encuesta que se distribuyó a los estudiantes en dos momentos diferentes: antes y después de realizar la actividad.

4.2. Encuesta

Nuestra encuesta se basa en dos estudios previos, Hill (2016) y Pidduck & Bauer (2021), quienes también analizaron las percepciones de los estudiantes sobre el *self-assessment*. Las encuestas originales utilizadas en estos estudios fueron adaptadas a las características concretas de este TFG.

En la encuesta previa a la actividad de *self-assessment*, la primera parte de la encuesta consistía en una serie de preguntas demográficas, con el fin de obtener información sobre el sexo, edad, titulación y curso de los estudiantes. A continuación, con una serie de preguntas cerradas usando escala de Likert 1-5, se pretende conocer qué medidas toman los estudiantes una vez que reciben los exámenes corregidos por sus profesores, sus percepciones sobre la técnica de *self-assessment* y si creen que tendrá efectos sobre su nota final en la asignatura y/o sobre ciertas *soft skills* concretas.

La segunda encuesta, realizada después de que los alumnos experimentaran la actividad de *self-assessment*, incluía, además de las preguntas anteriores, una pregunta abierta para que los alumnos añadieran todos aquellos comentarios que consideraran oportunos.

Tabla 1: *Encuestas pre y post distribuidas a los alumnos*

ENCUESTA PRE - PERCEPCIONES PRE AUTOCORRECCIÓN/AUTOEVALUACIÓN	ENCUESTA POST - PERCEPCIONES POST AUTOCORRECCIÓN/AUTOEVALUACIÓN
Género	Género
Hombre	Hombre
Mujer	Mujer
Prefiero no decirlo	Prefiero no decirlo
Edad	Edad
Titulación	Titulación
E1	E1
E2	E2
E3	E3
E4	E4
E5	E5
E6	E6
Curso	Curso
1º	1º
2º	2º
3º	3º
4º	4º
5º	5º
Normalmente cuando recibo un examen/trabajo corregido por mi profesor hago lo siguiente:	Una vez realizada la autocorrección/autoevaluación del Excel 1, creo que esta actividad es:
Miro la nota y nada más	Muy positiva
Verificar que el profesor haya sumado bien los puntos	Positiva
Revisar por encima la corrección/evaluación del profesor	Neutra
Revisar por encima la corrección/evaluación del profesor y detenerme en lo que he fallado	Negativa
Revisar en profundidad la corrección/evaluación del profesor y trabajar de nuevo en todo el examen con detalle	Muy negativa
En general, y antes de haber hecho la autoevaluación/autocorrección del Excel 1, creo que esta actividad va a ser:	Una vez realizada la autocorrección/autoevaluación del Excel 1, creo que esta actividad me va a ayudar a mejorar mi rendimiento académico en esta asignatura.
Muy positiva	Muy positiva
Positiva	Positiva
Neutra	Neutral
Negativa	Poco de acuerdo
Muy negativa	Muy poco de acuerdo

En general, y antes de haber hecho la autoevaluación/autocorrección del Excel 1, creo que esta actividad me va a ayudar a mejorar mi rendimiento académico en esta asignatura.	Una vez realizada la autocorrección/autoevaluación del Excel 1, creo que esta actividad me va a ayudar a mejorar los siguientes "soft skills":
Muy de acuerdo	Pensamiento crítico
De acuerdo	Compromiso con el aprendizaje a largo plazo
Neutral	Reflexión sobre el trabajo realizado
Poco de acuerdo	Gestión del tiempo
Muy poco de acuerdo	Habilidad para identificar áreas de mejora
En general, y antes de haber hecho la autoevaluación/autocorrección del Excel 1, creo que esta actividad me va a ayudar a mejorar los siguientes "soft skills":	Me gustaría que se repitiera esta actividad de autoevaluación en el Excel 2
Pensamiento crítico	Muy positiva
Compromiso con el aprendizaje a largo plazo	Positiva
Reflexión sobre el trabajo realizado	Neutral
Gestión del tiempo	Poco de acuerdo
Habilidad para identificar áreas de mejora	Muy poco de acuerdo
En el caso en el que la autocorrección/autoevaluación no implicara la posibilidad de subida de nota no haría la actividad:	Me gustaría que se diera la posibilidad de hacer una autocorrección/autoevaluación de los exámenes en el resto de asignaturas.
Muy de acuerdo	Muy positiva
De acuerdo	Positiva
Neutral	Neutral
Poco de acuerdo	Poco de acuerdo
Muy poco de acuerdo	Muy poco de acuerdo
	Una vez realizada la autocorrección/autoevaluación del Excel 1, la haría en el futuro (Excel 2) aunque no implicara la posibilidad de subida de nota.
	Muy positiva
	Positiva
	Neutral
	Poco de acuerdo
	Muy poco de acuerdo
	Por favor, comparte cualquier otro comentario que puedas tener sobre la autoevaluación/autocorrección en general (algo que te haya sorprendido, beneficios adicionales...etc).

Fuente: Elaboración propia

4.3 Muestra utilizada

La encuesta se realizó en dos grupos de Contabilidad de Gestión de la Universidad Pontificia Comillas durante el curso 2021-2022. El primer grupo estaba formado por 40 alumnos de tercer curso del doble grado en Administración y Dirección de Empresas y Relaciones Internacionales (E6). El segundo grupo estaba formado por 36 alumnos de segundo curso del grado en Administración y Dirección de Empresas (E2) y del grado Administración y Dirección de Empresas Internacional (E4) en Relaciones Internacionales. Del total de 76 alumnos, 41 alumnos contestaron ambas encuestas, lo que supone un porcentaje de respuesta del 54%. La Tabla 2 recoge la descripción de la muestra final.

Tabla 2: Descripción de la muestra

Género		Edad		Titulación		Curso	
Hombre	22	19	24	E2	18	2º	32
Mujer	23	20	16	E4	14	3º	13
		21	5	E6	13		
TOTAL	45	TOTAL	45	TOTAL	45	TOTAL	45

Fuente: Elaboración propia.

4.4 Análisis estadístico

Las respuestas obtenidas de las dos encuestas sobre la percepción de los alumnos sobre el *self-assessment* se han recogido en un documento Excel. Las preguntas cerradas proporcionan respuestas mutuamente excluyentes que facilitaba el análisis. A partir de aquí, se han ido desglosando pregunta a pregunta y ordenando con tablas dinámicas para obtener los porcentajes de las respuestas de cada alumno. Es decir, que las respuestas han sido recogidas y analizadas a partir de su frecuencia. Una vez recogidas las frecuencias de las respuestas de las encuestas previa y posterior, se han puesto en orden manualmente para obtener gráficos o tablas que permitan visualizar y analizar los resultados. Con los comentarios adicionales de los alumnos en la pregunta abierta se ha elaborado un mapa de palabras utilizando la aplicación WordClouds para identificar los temas recurrentes que permitan un mejor análisis de estos comentarios.

4.5 Resultados obtenidos

4.5.1 Actitudes de los alumnos al recibir los exámenes corregidos

En la encuesta previa a la realización de la actividad de *self-assessment*, se les preguntaba a los alumnos

qué hacen normalmente cuando reciben un examen/trabajo corregido por el profesor. Como se puede ver en la Tabla 3, 1 de cada 10 alumno mira la nota y nada más cuando le dan el examen, casi el 50% de los participantes afirman revisar por encima la corrección/evaluación del profesor y detenerse en lo que han fallado, el 24% revisar por encima la evaluación del profesor y el 14% solamente mirar la nota o verificar que el profesor haya sumado bien los puntos. Sin embargo, solo un poco más del 13% afirma revisar en profundidad la corrección y trabajar de nuevo en todo el examen con detalle. Estos resultados revelan que, si no se propusiese la autoevaluación en clase, sólo un 13% la realizaría por su cuenta. Además, algunos comentarios adicionales de los alumnos reflejan que el *self-assessment* les ha ayudado a forzarse a revisar sus fallos: “Me ha gustado poder observar mis propios fallos, ya que cuando me dan un examen ya corregido no veo tan a fondo mis errores, simplemente me fijo en la nota”, “me ha venido bien para forzarme a repetir el examen, ya que si no hubiese una actividad propuesta por el profesor probablemente no hubiese rehecho el examen”.

Tabla 3: Respuestas de los alumnos sobre qué hacen normalmente cuando reciben un examen/trabajo corregido por el profesor.

Mirar la nota y nada más	11,11%
Verificar que el profesor haya sumado bien los puntos	2,22%
Revisar por encima la corrección/evaluación del profesor	24,44%
Revisar por encima la corrección/evaluación del profesor y detenerme en lo que he fallado	48,89%
Revisar en profundidad la corrección/evaluación del profesor y trabajar de nuevo en todo el examen con detalle	13,33%

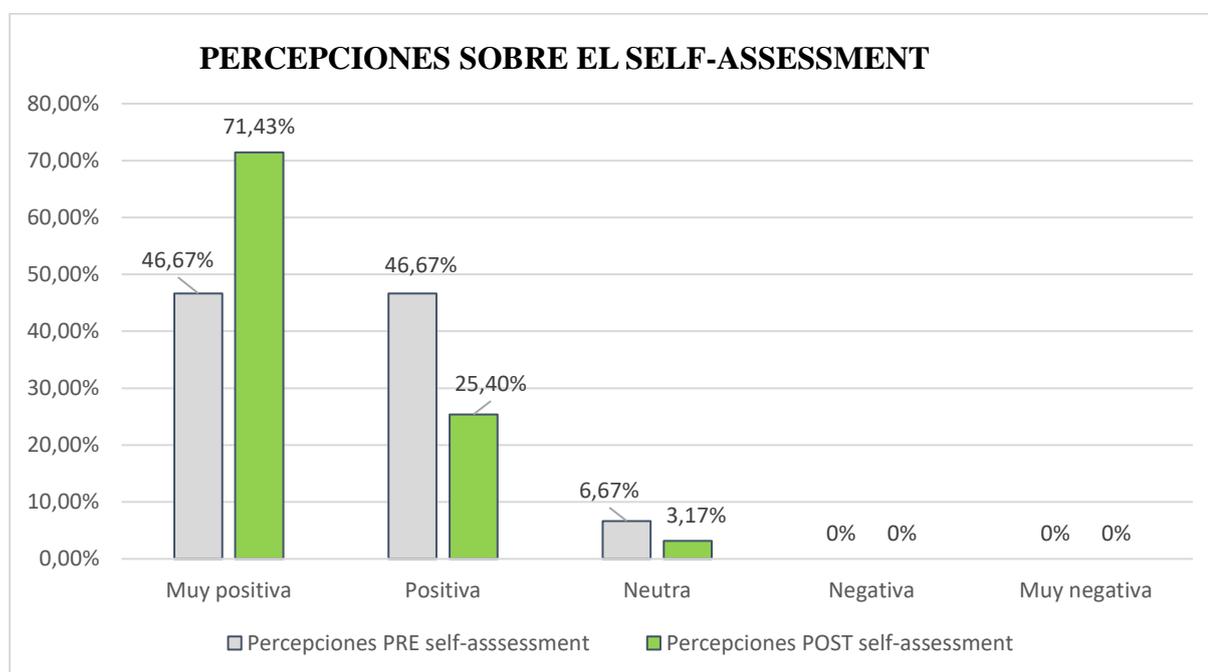
Fuente: Elaboración propia.

4.5.2. Percepciones generales sobre el *self-assessment*

Las percepciones sobre el *self-assessment* se preguntaron de manera muy directa antes y después de realizar la actividad. En la encuesta previa se les preguntó a los alumnos cómo creían que iba a ser la actividad y cuáles eran sus percepciones generales sobre el *self-assessment*. En la encuesta posterior, se les preguntó a los alumnos que, una vez hecha la actividad, cuáles eran sus percepciones sobre el *self-assessment*. En el Gráfico 1, podemos ver cómo las percepciones cambian al haber realizado el *self-assessment*, resultados que están acordes con lo revisado en la literatura de otros autores (Hill, 2016; Andrade & Du, 2007; Dochy et al., 1999; Pidduck & Bauer, 2021; Ibabe & Jauregizar, 2009). Es verdad que, en la encuesta previa, el 46% tiene una percepción muy positiva y el 46% positiva sobre el *self-assessment* pero podemos ver cómo el porcentaje de la percepción “muy positiva” aumenta casi un 25% en la encuesta posterior. También se puede apreciar cómo la respuesta “neutra” disminuye de

la encuesta previa a la encuesta posterior. Es muy interesante cómo, a diferencia de otros estudios anteriores, ningún alumno tiene una percepción negativa o muy negativa del *self-assessment* ni antes ni después de la actividad. En el estudio de Pidduck & Bauer (2021), casi un 26% manifiestan percepciones negativas o muy negativas en la encuesta previa a la realización de la actividad. Algunos comentarios acerca de esto fueron: “*I was not very excited in the beginning and very negative towards this initiative but I went through all the assessment. I started being more excited and positive towards it and benefits gained*”. Con esto podemos apreciar cómo las percepciones cambian tanto al experimentar el *self-assessment*.

Figura 1: Percepciones previas y posteriores sobre la percepción del *self-assessment*



Fuente: Elaboración propia.

4.5.3 Percepciones sobre el impacto del *self-assessment* en el rendimiento académico

La Tabla 4 muestra las opiniones de los alumnos sobre si creen que el *self-assessment* va a mejorar su rendimiento académico. En general, casi todos los alumnos encuestados están “de acuerdo” o “muy de acuerdo” en que la actividad va a mejorar su rendimiento académico en la asignatura (91%) en la encuesta previa a la actividad. Lo interesante de estos resultados es el cambio que se produce en la encuesta post, donde más del 65% de los alumnos está “muy de acuerdo” en la mejora del rendimiento académico, a diferencia de un 45% en la encuesta pre. Estos resultados nos indican que, aunque los alumnos tuvieran una concepción buena de la actividad de *self-assessment* antes, pasan a tener una

mayor certeza cuando realmente experimentan los beneficios de la autocorrección.

Tabla 4: Percepciones pre y post de los alumnos sobre si creen que el *self-assessment* va a mejorar su rendimiento académico en la asignatura

Creo que el <i>self-assessment</i> va a mejorar mi rendimiento académico en la asignatura					
	Muy de acuerdo	De acuerdo	Neutral	Poco de acuerdo	Muy poco de acuerdo
Percepciones PRE <i>self-assessment</i>	44,44%	46,67%	8,89%	0%	0%
Percepciones POST <i>self-assessment</i>	65,08%	31,75%	3,17%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia.

4.5.4 Percepciones sobre el impacto del *self-assessment* en las *soft skills*

Los resultados de las percepciones sobre la mejora de distintas habilidades propuestas a los alumnos al realizar el *self-assessment*, expuestas en las Figuras 2 y 3, son muy interesantes y diversas según la habilidad. Las habilidades que los alumnos opinan que van a conllevar una mayor mejora son la reflexión sobre el trabajo realizado y la habilidad para identificar áreas de mejora. Es curioso que tanto en la encuesta pre y post los alumnos coinciden en que estas dos habilidades son las que más van a mejorar, sin embargo, en la encuesta post un porcentaje menor (61,9%) que en la encuesta pre (66,67%) está “muy de acuerdo” en que van a mejorar su habilidad para identificar áreas de mejora, mientras que el porcentaje de alumnos que están “muy de acuerdo” sobre la mejora de la reflexión sobre el trabajo realizado es mayor en la encuesta post (73%) que en la pre (66.67%). Este resultado se puede deber a que algún alumno tuviera muy claro que el *self-assessment* mejoraría su habilidad para identificar áreas de mejora, pero se ha dado cuenta de que no tanto al realizar la actividad. Muchos alumnos expresan comentarios sobre los beneficios de la habilidad de identificar áreas de mejora: “Me ha gustado mucho, ... Si no entiendes tus errores seguirás cometiéndolos.”

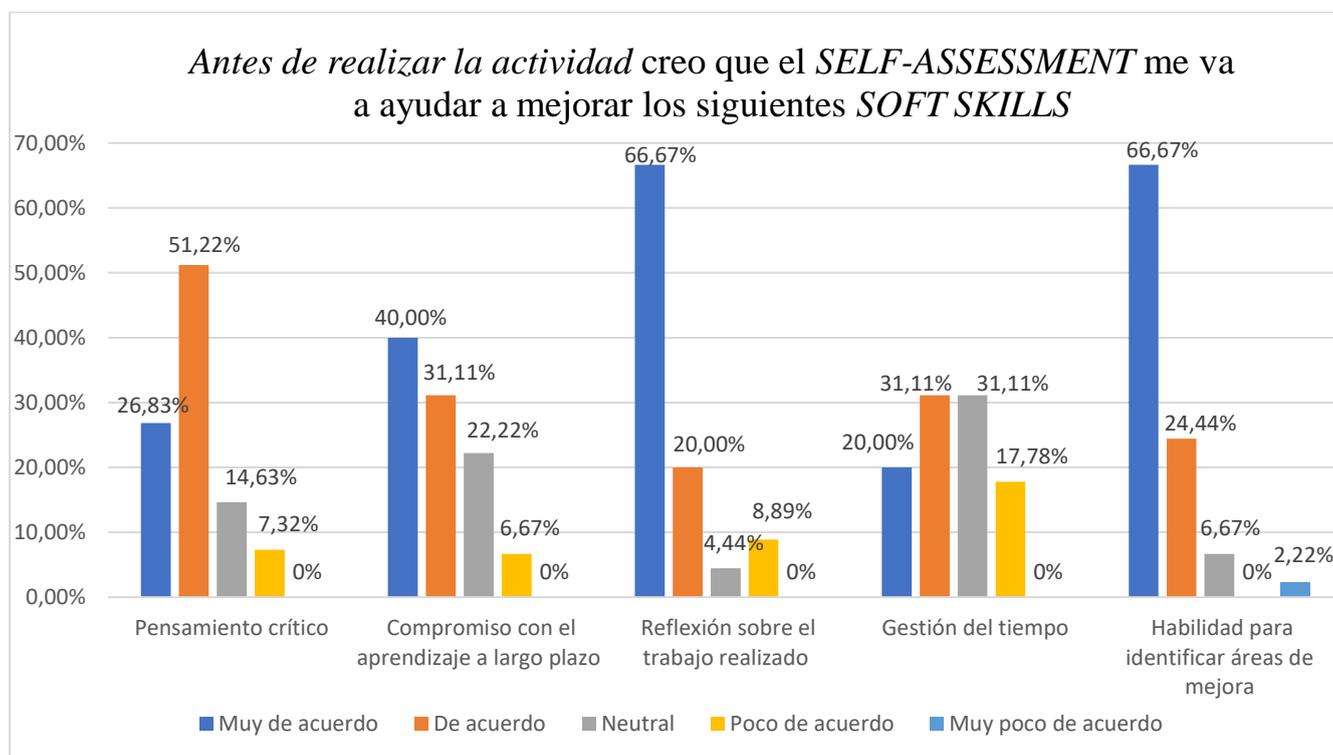
Al analizar las habilidades concretas en profundidad, vemos cómo cambian las percepciones de los alumnos de la encuesta previa a la posterior. En general, todos los alumnos pasan a tener mejores percepciones sobre la mejora de sus habilidades una vez han realizada la actividad de *self-assessment*. Por ejemplo, el porcentaje sobre la mejora del pensamiento crítico pasa de un 26,86% de “muy de acuerdo” en la pre, a un 39,68% en la post. La mayoría de los alumnos está “de acuerdo” en que mejorará (52%) pero la mayoría no se atreven a opinar en que están “muy de acuerdo” hasta que no

han experimentado la autocorrección.

Podemos apreciar cómo las percepciones del resto de habilidades también mejoran en la encuesta posterior, como el compromiso con el aprendizaje a largo plazo que pasa de un 40% “muy de acuerdo” y un 32% “de acuerdo” a un 43% “muy de acuerdo” y un 35% “de acuerdo”. Muchos alumnos comentan la percepción de este beneficio y expresan su opinión de la siguiente manera: “Al realizar una autocorrección, uno se da cuenta donde ha fallado y yo creo que es muy útil para el estudio de la asignatura a largo plazo”.

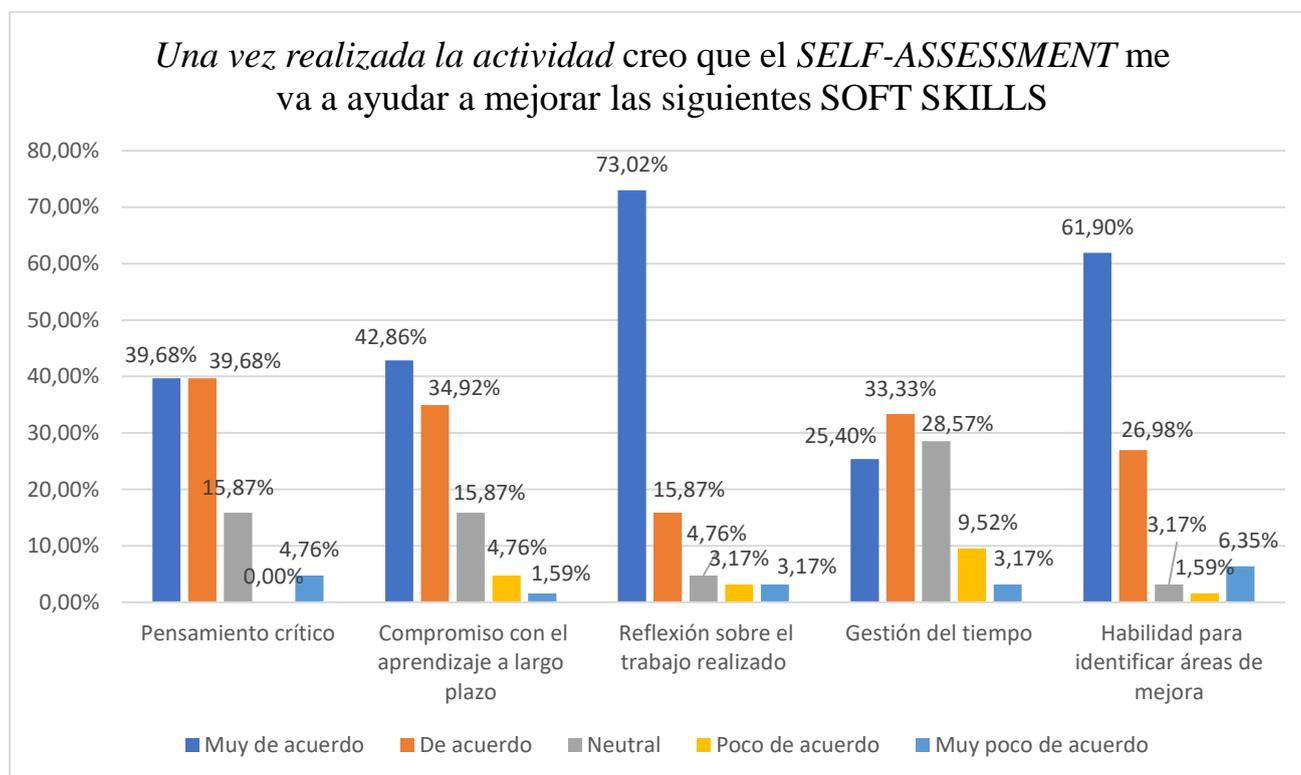
Las percepciones sobre la mejora de la habilidad de gestión del tiempo también tienen un cambio significativo de la encuesta post respecto a la pre. Se puede apreciar en el gráfico como el porcentaje de “muy de acuerdo” aumenta de un 20% a un 26% y el % de “de acuerdo” aumenta de un 31% a un 34%. Aunque los resultados indican que es la habilidad sobre cuya mejora hay más dudas, en los comentarios adicionales algunos alumnos sí se refieren a ella: “me ha hecho ver de nuevo uno de mis principales problemas cuando realizo exámenes, que es no saber gestionar bien el tiempo para hacer el examen”.

Figura 2: Respuestas previas de los alumnos sobre los beneficios del self-assessment



Fuente: *Elaboración propia*

Figura 3: *Respuestas posteriores de los alumnos sobre los beneficios del self-assessment*



Fuente: *Elaboración propia*

4.5.5 Percepciones sobre la posibilidad de que el *self-assessment* forme parte de la nota final

Como pregunta reflexiva sobre la realización de la autocorrección, en la encuesta previa se les preguntó a los alumnos qué harían en el caso de que la autocorrección no implicara la posibilidad de subir la nota de la prueba. Como era de esperar, sólo un 22,22% estaba “muy de acuerdo” en que realizarían el *self-assessment* sin el incentivo de la subida de nota y un 20% de los alumnos estaba “muy de acuerdo” o “de acuerdo” en que no harían la actividad, el resto de participantes tienen una opinión neutra. En cambio, en la encuesta posterior se les pregunta a los alumnos que si una vez habiendo realizado la autocorrección del Excel 1 qué harían si les piden hacer la autocorrección del Excel 2 sin posibilidad de subida de nota. Como resultado, después de realizar la actividad, se obtiene que el 43% de los alumnos está “muy de acuerdo” y el 43% “de acuerdo” en que realizarían la autocorrección del Excel 2 aunque no implicara una subida de nota en el examen. Es decir, casi el 86% de los alumnos harían el *self-assessment* aunque no implicara una subida de nota ni tuviera ningún incentivo. En la encuesta posterior a la actividad ya solamente el 6,35% no haría el *self-assessment* sin el incentivo de la subida

de nota.

Es muy interesante ver cómo estos resultados muestran que el incentivo de subida de nota es muy importante cuando los alumnos nunca han experimentado una actividad de *self-assessment* pues no son conscientes de los beneficios que esta actividad acarrea. Algunos comentarios de los alumnos muestran este resultado: “Saber que tenía el factor de aumento de nota yo creo que es lo que ha hecho que lo haga siendo mucho más consciente y por lo tanto creo que he aprendido y entendido lo que me faltaba”, “Si no hubiese una subida de nota en hacer esta actividad, muchos no lo hubiesen hecho y no se hubiesen dado cuenta de los beneficios de aprender de tus errores”. En cambio, una vez que los alumnos han experimentado estos beneficios para su aprendizaje, el incentivo no es importante para que hagan su autocorrección ya que la llevarían a cabo, aunque esta no implicara una subida de nota en el examen. Estos resultados también se reflejan en los comentarios adicionales de los alumnos que dicen: “Si no hubiese una subida de nota en hacer esta actividad, muchos no lo hubiesen hecho y no se hubiesen dado cuenta de los beneficios de aprender de tus errores”.

4.5.6 Percepciones sobre la aplicación del *self-assessment* en el futuro

Tal y como era de esperar, los alumnos encuestados perciben mucho más los beneficios del *self-assessment* en la encuesta posterior, una vez han realizado la actividad. Cuando se les pregunta a los alumnos si les gustaría hacer de nuevo una autocorrección de su examen en las siguientes pruebas de la asignatura, el 84,13% está muy de acuerdo y 15,87% está de acuerdo. Los resultados indican que los alumnos están muy satisfechos con la actividad propuesta y les gustaría que se repitiese de nuevo más adelante.

Además, se les pregunta que si una vez realizada la autocorrección/autoevaluación les gustaría que se diera la posibilidad de hacer una autocorrección/autoevaluación de los exámenes en el resto de asignaturas. Las respuestas a esta pregunta no son tan claras como en la anterior. El 53,97% de los alumnos encuestados está muy de acuerdo, 38,10% de acuerdo y 7,94% es neutral. Cuando se piden comentarios adicionales del *self-assessment* en la última pregunta de la encuesta post, hay algunos comentarios que explican ese 8% neutral a la realización del *self-assessment* en otras asignaturas. Un alumno comenta: “Bajo mi punto de vista no en todas las asignaturas sería positivo, en el sentido de que existen asignaturas en las que no aportaría mucho sobre todo aquellas de estudio de memoria”. En cambio otros alumnos expresan comentarios como: “Me ha servido de mucho poder ver mi examen y compararlo con la respuesta de la profesora, cosa que en el resto de asignaturas nunca pasa, y personalmente me parece un error”.

Como podemos observar en la Figura 4, las palabras más repetidas en los comentarios adicionales son examen, errores, fallos, fallado, servido, ayudado, mejorar, útil...Es interesante como las palabras errores y fallos son de las más repetidas pues la mayoría de comentarios indican cómo el *self-assessment* ha ayudado a los alumnos a darse cuenta en qué han fallado y a hacer una reflexión sobre estos fallos y errores. Algunos de los comentarios sobre esto han sido: “Te permite conocer fallos de procedimiento que tu no sabías que hacías”, “Creo que de esta manera nos aseguramos de aprender de nuestros errores, y, gracias a esta dinámica, seguramente no los volveremos a cometer en el futuro”, “La autocorrección me ha hecho darme cuenta de errores bastante absurdos”, Me ha sorprendido identificar fallos que, en ninguno de los ejercicios de práctica había identificado y, sin embargo, había cometido”, “Me parece una muy buena metodología para estudiar mejor la asignatura, y afinar en los puntos donde más se falla”. Muchos alumnos comentan sobre la eficacia y utilidad de la actividad realizada, ya que aprenden de sus propios fallos y seguramente no los vuelvan a cometer en el futuro.

Por otro lado, las palabras cómo útil, mejora, ayudado, servido, buena...reflejan cómo la mayoría de las percepciones de los alumnos hablan de la utilidad de esta actividad y lo que les ha ayudado en cuanto al desarrollo de la asignatura. Algunos de los comentarios acerca de esta realidad son: “Aprendizaje claro y útil”, “El beneficio principal es saber que tienes que encontrar todos los errores. Si no entiendes cómo está hecha la solución correcta de alguna pregunta, al tener que "arreglarlo" tienes que ponerte las pilas y volver a mirar tus apuntes con más detenimiento, preguntar a compañeros, a familiares etc. Si no se hiciese la corrección, inconscientemente creeríamos que lo hemos entendido cuando en realidad no”, “Si no entiendes algo durante el examen por cualquier razón, a la hora de autocorregir el examen, aprendes y entiendes lo que has hecho mal y ya se te queda”, “Me parece muy interesante para captar la atención de los alumnos hacia esta asignatura”.

Además, muchos alumnos no sólo ven el *self-assessment* como una ayuda para sí mismos en la asignatura de Contabilidad y para los exámenes futuros, sino que perciben la actividad como muy positiva en general y recomendable para otros alumnos y otras asignaturas. Esto se ve muy reflejado en comentarios que hacen los alumnos: “Es una actividad tremendamente recomendable de cara a la potencial mejoría de un alumno a través del autoaprendizaje”, “Me parece una actividad muy positiva para los alumnos porque normalmente solo nos dan la nota, pero no la solución y por eso muchas veces no sabemos ni en lo que hemos fallado. De esta forma, podemos corregir los errores y no volverlos a hacer en el siguiente examen”, “Beneficia a la hora de fijar conceptos”, “Es una actividad que te lleva cierto tiempo, pero creo que es buena para nuestro aprendizaje”.

5. CONCLUSIONES

Gracias a este estudio de investigación se ha logrado llegar a numerosas conclusiones sobre las percepciones que tienen los estudiantes universitarios sobre el *self-assessment*, así como algunas limitaciones del estudio y líneas de investigación futuras.

El *self-assessment* es una técnica innovadora implantada en las universidades y centros educativos con la intención de mejorar el rendimiento académico de los alumnos. Esta técnica tiene mucha importancia en la docencia ya que tiene un gran impacto en la reflexión y aprendizaje a largo plazo de los alumnos. Muchos autores anteriores han investigado de qué manera afecta el *self-assessment* a las notas de los alumnos y la precisión del *self-assessment* en sí, es decir, han investigado de manera objetiva el impacto de la autoevaluación en los alumnos. Sin embargo, pocos estudios reflejan qué piensan realmente los estudiantes sobre esta técnica, si creen que es beneficiosa para ellos o no, de qué manera la implementan en su día a día, es decir, las percepciones que tienen los alumnos sobre el *self-assessment*. Por esta razón, este trabajo de investigación pretende analizar de manera cualitativa y profunda las percepciones de los alumnos y ver cómo la realización de una actividad de *self-assessment* afecta a sus percepciones sobre esta. Para lograr este análisis, se han realizado dos encuestas, una previa y otra posterior a la realización de una actividad de *self-assessment*, para recoger las percepciones de los estudiantes antes y después de la actividad y ver cómo varían unas respuestas de otras. Tanto las encuestas como la actividad se han llevado a cabo en la asignatura de Contabilidad de Gestión de la Universidad Pontificia de Comillas a 76 alumnos de varios cursos y varias titulaciones. A partir de las respuestas de la encuesta se ha analizado la percepción de los alumnos sobre el *self-assessment* y se han sacado conclusiones sobre ello.

Tras la revisión teórica de la literatura existente acerca del *self-assessment* en alumnos universitarios, se ha querido analizar las percepciones de los estudiantes acerca del mismo y las diferencias entre las percepciones antes y después de la experimentación de la autocorrección en los propios alumnos. En concreto, se quería analizar si las percepciones de los alumnos cambian antes de haber realizado una autoevaluación y una vez habiéndola realizado, es decir, cómo afecta esta actividad a las percepciones de los alumnos. Para ello, se ha analizado la literatura de otros autores que estudian este tema en profundidad y se ha llevado a cabo un estudio empírico a través de dos encuestas.

El Plan Bolonia de 1999 propone el *self-assessment* como técnica de innovación docente clave para la implicación y participación del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. Los alumnos

universitarios actuales, pertenecientes a la Generación Z, son personas cambiantes, impacientes, creativos y autodidactas. Como hemos visto en todo el trabajo de investigación, el *self-assessment* brinda ventajas como el aprendizaje reflexivo, la capacidad de autorregulación del propio trabajo y la implicación y compromiso del alumno en su aprendizaje a largo plazo, que casan perfectamente con lo que los estudiantes de la generación Z necesitan. En conclusión, el *self-assessment* hace que los alumnos se impliquen de forma más activa en su proceso de aprendizaje y adquieran mayor conocimiento objetivo del desempeño realizado.

Es cierto que el *self-assessment* tiene algunas limitaciones como que implica una preparación previa por el profesor y una necesidad de motivación a los alumnos para que la actividad sea efectiva. En cambio, los grandes beneficios que la autoevaluación acarrea hacen que la implementación de esta técnica innovadora merezca totalmente la pena en cuanto al desarrollo académico de los alumnos universitarios.

Para contrastar y respaldar las conclusiones de la literatura anterior se ha realizado un estudio empírico para responder a los objetivos citados anteriormente. Las encuestas realizadas antes y después de que los alumnos hicieran la autocorrección de sus propios exámenes, nos ha dado resultados claros de las diferencias existentes de las percepciones que tenían los alumnos sobre la autoevaluación en general y las percepciones que se llevan a cabo una vez habiendo experimentado el *self-assessment*.

Basándonos en los resultados de las encuestas, el estudio puede concluir que los estudiantes perciben de manera mucho más clara los beneficios de la autoevaluación una vez la han experimentado. Los resultados muestran que antes de realizar su propia autocorrección, los alumnos generalmente necesitan un incentivo como motivación para realizar la autoevaluación en el aula, lo que respalda la literatura anterior (Hill, 2016). En cambio, una vez realizado el *self-assessment*, los alumnos afirman que volverían a hacer su autocorrección, aunque no les ofrecieran ningún incentivo. De hecho, muchos estudiantes comentan que, al ser una actividad voluntaria, llevaron a cabo la autocorrección porque se les daba la posibilidad de una subida de nota en su examen y si no, no lo hubieran hecho.

Los estudiantes encuestados perciben que el *self-assessment* es una actividad beneficiosa para su proceso de aprendizaje que sobre todo implica la mejora en la capacidad de reflexión sobre el trabajo realizado y la habilidad para identificar áreas de mejora, lo que respalda los resultados de estudios de autores anteriores como Bound & Falchikov (1989) y Bound & Lublin (1983), entre otros. Además, la

percepción de que el *self-assessment* causa una mejora en el rendimiento académico del estudiante aumenta de manera significativa una vez los estudiantes han llevado a cabo la actividad.

En conclusión, el *self-assessment* es una técnica de innovación docente que supone trabajo previo de preparación para el profesor pero que implica unos beneficios exponenciales para el proceso de aprendizaje del alumno. La motivación a la hora de realizar una actividad de autocorrección en las clases universitarias es esencial para que los alumnos perciban el *self-assessment* como una técnica positiva para su desarrollo académico. Una vez los estudiantes han experimentado la actividad de autocorrección, son mucho más propensos a ser conscientes de sus beneficios y volver a realizar un *self-assessment* sin incentivos y sin que la actividad sea propuesta por el profesor.

Al igual que otros estudios similares, este trabajo de investigación ha tenido algunas limitaciones. En primer lugar, cabe destacar la limitación de la muestra. Es cierto que el número de alumnos es suficiente para el tipo de análisis que queríamos realizar, pero la limitación está en que es una muestra bastante homogénea, de la Universidad Pontificia Comillas y de grados muy similares de la facultad de Ciencias Económicas. Como futura línea de investigación sería interesante plantear el mismo estudio con una muestra más significativa para revisar y comparar si se obtienen los mismos resultados. De esta manera podríamos determinar si las conclusiones derivadas de este estudio son generales para todos los alumnos universitarios o solamente para aquellos de universidades y carreras universitarias similares.

En segundo lugar, se podría determinar el tiempo para realizar las encuestas como una limitación. Al dar un tiempo reducido para realizar las encuestas, tanto para la encuesta previa como para la posterior a la actividad, una buena parte de los alumnos se vio condicionado por ello y no realizó las encuestas correspondientes. Esta limitación no da paso a ninguna futura línea de investigación, sino que surge como un requisito a mejorar para futuros estudios similares.

En tercer lugar, se podría analizar si las “*soft skills*” propuestas en las encuestas van mejorando en los alumnos a medida que más practiquen el *self-assessment*. Por lo tanto, como línea de investigación futura, se podría realizar un análisis con diferentes grupos de alumnos en lo que existiera una muestra que haya realizado el *self-assessment* por primera vez y otra en la que estén representados alumnos que lleven practicando el *self-assesment* durante un tiempo.

Una última línea de investigación futura sería analizar las percepciones de los profesores sobre el *self-*

assessment. Este análisis sería muy interesante ya que conocer qué piensan los docentes sobre esta técnica y si creen que es beneficiosa para los alumnos o no, afectará de manera directa a la decisión de implantación del *self-assessment* en las aulas.

6. REFERENCIAS

Adachi, C., Tai, J., Dawson, P. (2017). Academics' perceptions of the benefits and challenges of self and peer assessment in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2017.1339775>

Álvarez, E., Heredia, H., Romero, M.F. (2019). La Generación Z y las Redes Sociales. Una visión desde los adolescentes en España. *Revista Espacios*, 40(20), 9. <http://hdl.handle.net/10498/21358>

Andrade, H., Du, Y. (2007). Student responses to criteria-referenced self-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(2), 159-181. DOI: 10.1080/02602930600801928

Berné, C., Chavarría, P., Marzo, M. (2011). Innovación en la docencia universitaria a través de la metodología MTD. *Revista de Educación*. DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2010-355-117

Bound, D. & Falchifov, N. (1989) Quantitative studies of student self-assessment in higher education: a critical analysis of findings. *Higher Education* 18(5), 529-549. <http://www.jstor.org/stable/3447392>

Chirema, K. (2007). The Use of Reflective Journals in the Promotion of Reflection and Learning in Post-Registration Nursing Students. *Qualitative Social Work*, 27(3), 192-202. DOI: 10.1177/1473325016635244

Chiroque, E., Vargas-D'uniam, J., Vega, M. (2016). Innovación en la docencia universitaria. Una propuesta de trabajo interdisciplinario y colaborativo en educación superior. *Pontificia Universidad Católica del Perú*, 25(48), 67-84. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201601.004>

Ćukušić, M., Garača, Z., Jadrić, M. (2013), Online self-assessment and students' success in higher education institutions. *Computers and Education*, 72, 100-109. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.10.018>.

Dickfos, J., Cameron, C., Hodgson, C. (2014), Blended learning: making an impact on assessment and self-reflection in accounting education. *Education and Training*, 56(2/3), 190-207. <https://doi.org/10.1108/ET-09-2012-0087>

Dochy, F., Segers, M. and Sluijsmans, D. (1999). The use of self-, peer and co-assessment in higher education: a review". *Studies in Higher Education*, 24(3), 331-350. <https://doi.org/10.1080/03075079912331379935>

Ernesto Panadero,E., Brown,G., Strijbos, J. (2015). The Future of Student Self-Assessment: A review of Known Unknowns and Potential Directions. *Educational Psychol Review*. DOI: 10.1007/s10648-015-9350-2

Evans, C. (2013). Making Sense of Assessment Feedback in Higher Education. *Review of educational research*. DOI: 10.3102/0034654312474350

Harris, L., Brown, G. (2013). Opportunities and obstacles to consider when using peer- and self-assessment to improve student learning: Case studies into teachers' implementation. *Teaching and Teacher Education*, 36, 101-111. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2013.07.008>

Hill, T. (2016). Do accounting students believe in self-assessment? *Accounting Education*, 25(4), 291-305. <https://doi.org/10.1080/09639284.2016.1191271>

Ibabe, I., Jauregizar, J. (2010). Online self-assessment with feedback and metacognitive knowledge. *Higher Education*, 59, 243-258. DOI 10.1007/s10734-009-9245-6

Kambourova, M., González-Agudelo, E.M.^a, y Grisales-Franco, L.M.^a (2021). La autoevaluación del estudiante universitario: revisión de la literatura. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 33(2), 217-264. <https://doi.org/10.14201/teri.23672>

Tan, K. (2008) Qualitatively different ways of experiencing student self-assessment, *Higher Education Research & Development*, 27(1), 15-29, DOI: 10.1080/07294360701658708

Leach, L. (2012). Optional self-assessment: some tensions and dilemmas. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(2), 137-147. DOI: 10.1080/02602938.2010.515013

Lew, D.N.M., W.A.M., A., Schmidt, H. (2010). Accuracy of students' self-assessment and their beliefs about its utility. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(2), 135-156. DOI: 10.1080/02602930802687737

Lew, D.N.M. (2009). *Student Self-Assessment in Higher Education*. [Thesis, Erasmus University

Rotterdam]. Obtenido de <http://hdl.handle.net/1765/15983>

Máté, D., Darabos, É. (2017). Measuring the Accuracy of Self-assessment Among Undergraduate Students in Higher Education to Enhance Competitiveness. *Journal of Competitiveness*, 9(2), 78-92. <https://doi.org/10.7441/joc.2017.02.06>

Mok, M.M.C., Lung, C.L., Cheng, D.P.W., Cheung, R.H.P, Ng, M.L. (2006). Self-assessment in Higher Education: Experience in Using a Metacognitive Approach in Five Case Studies. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(4), 415-433. <https://doi.org/10.1080/02602930600679100>

Panadero, E., Alonso-Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Modelo de Zimmerman sobre estrategias de aprendizaje. *Anales de Psicología*, 30(2), 450-462. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>

Panadero, E., Jonsson, A., Botella, J. (2017). Effects of self-assessment on self-regulated learning and self-efficacy: Four meta-analyses, *Educational Research Review*, 22, 74-98. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.08.004>

Pidduck, T.M. and Bauer, N. (2021). Perceptions of online self- and peer-assessment: accounting students in a large undergraduate cohort. *Journal of Applied Research in Higher Education*. <https://doi.org/10.1108/JARHE-03-2021-0120ta>

Porto Currás, M. (2006). La evaluación de estudiantes universitarios vista por sus protagonistas. *Educatio Siglo XXI*, 24(1), 167-188. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/156>

Prensky, M. (2001). The Games Generations: How Learners Have Changed. *Digital Game-Based Learning*. Recuperado de <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Ch2-Digital%20Game-Based%20Learning.pdf>

Rodríguez, G., Ibarra, M^a.S., Gómez, M.A. (2008). E-Autoevaluación en la universidad: un reto para profesores y estudiantes. *Revista de Educación*, 356, 401-430. DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2010-356-045

Stefani, L. (1994). Peer, Self and Tutor Assessment: Relative Reliabilities. *Studies in Higher Education*, 19, 69-75. <https://doi.org/10.1080/03075079412331382153>

Tai, J., Ajjawi, R., Boud, D., Dawson, P., Panadero, E. (2017). Developing evaluative judgement: enabling students to make decisions about the quality of work. *Higher education*, 6(3), 467-481. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0220-3>

Taras, M. (2010). Student self-assessment: processes and consequences. *Teaching in Higher Education*, 15(2), 199-209. <http://dx.doi.org/10.1080/13562511003620027>

Vilanova, N., Ortega, I. (2016). Generación Z: El último salto generacional. Atrevia, Universidad de Deusto. Recuperado de <https://www.atrevia.com/blog/informe-generacion-z-el-ultimo-salto-generacional/>

Wanner, T., Palmer, E. (2018). Formative self-and peer assessment for improved student learning: the crucial factors of design, teacher participation and feedback, *Assessment & Evaluation in Higher Education*. DOI: 10.1080/02602938.2018.1427698

Yan, Z., Brown, G. (2016). A cyclical self-assessment process: towards a model of how students engage in self-assessment, *Assessment & Evaluation in Higher Education*. DOI: 10.1080/02602938.2016.1260091

7. ANEXOS

COMENTARIOS ADICIONALES EN LA ENCUESTA POST SELF-ASSESSMENT:

- Me ha sorprendido tener tantos fallos tontos, debo estar más atento a eso en el examen. Restar en vez de sumar... Enlazar celdas equivocadas...
- Nada nuevo, es una actividad que te lleva cierto tiempo, pero creo que es buena para nuestro aprendizaje.
- Creo que mis errores han sido en general de falta de atención, pero como va todo referenciado se van arrastrando. Me ha servido la autocorrección para darme cuenta de cuales eran y así estar más atenta la próxima vez.
- Es una muy buena forma de estudiar para los siguientes parciales y exámenes. Me ha ayudado a identificar como he de estudiar esta asignatura.
- Sobre todo, me ha ayudado a simplificar algunos cálculos, ya que mi principal problema en el examen fue el complicar todo más de lo que debería
- Me ha gustado poder observar mis propios fallos, ya que cuando me dan un examen ya corregido no veo tan a fondo mis errores, simplemente me fijo en la nota.
- evita arrastrar errores en el futuro
- Te permite conocer fallos de procedimiento que tu no sabías que hacías.
- Te das cuenta de errores que en el momento del examen no ves, en mi caso en las ud de medida
- Mejorará a la hora de ser más eficiente cuando se está construyendo el Excel
- Si no hubiese una subida de nota en hacer esta actividad, muchos no lo hubiesen hecho y no se hubiesen dado cuenta de los beneficios de aprender de tus errores
- saber dónde te has equivocado para no repetir los mismos fallos en el futuro
- Me sorprenden esos fallos tontos o despistes que tengo que mejorar.
- Gracias a conocer exactamente en que he fallado, me ha servido para focalizarme en esos errores y no centrarme tanto en otros conceptos que ya tenía interiorizados
- Me parece un ejercicio muy práctico para mejorar y revisar para futuros exámenes
- Con esta práctica aprendes más
- Bajo mi punto de vista no en todas las asignaturas sería positivo, en el sentido de que existen asignaturas en las que no aportaría mucho sobre todo aquellas de estudio de memoria
- Tengo que estar más atento en el próximo Excel, puesto que he olvidado ciertas cosas

- me ha venido bien para forzarme a repetir el examen, ya que si no hubiese una actividad propuesta por el profesor probablemente no hubiese rehecho el examen
- Me parece muy interesante para captar la atención de los alumnos hacia esta asignatura
- Me ha ayudado mucho a ver mis fallos
- Es beneficioso sobre todo si has estudiado previamente.
- Creo que de esta manera nos aseguramos de aprender de nuestros errores, y, gracias a esta dinámica, seguramente no los volveremos a cometer en el futuro
- La autocorrección me ha hecho darme cuenta de errores bastante absurdos, y además me ha hecho ver de nuevo uno de mis principales problemas cuando realizo exámenes, que es no saber gestionar bien el tiempo para hacer el examen.
- la verdad es que me he dado cuenta de en donde me he equivocado
- Está muy bien para darte cuenta de cuál es tu "posición" en la asignatura en ese momento
- Beneficia a la hora de fijar conceptos
- Me ha servido de mucho poder ver mi examen y compararlo con la respuesta del profesor, cosa que en el resto de las asignaturas nunca pasa, y personalmente me parece un error
- El beneficio principal es saber que tienes que encontrar todos los errores. Si no entiendes cómo está hecha la solución correcta de alguna pregunta, al tener que "arreglarlo" tienes que ponerte las pilas y volver a mirar tus apuntes con más detenimiento, preguntar a compañeros, a familiares etc. Si no se hiciese la corrección, inconscientemente creeríamos que lo hemos entendido cuando en realidad no.
- Te das cuenta en lo que has fallado y el porqué de los fallos
- He trabajado mejor la corrección que cualquier otro Excel de preparación ya que iba comprendiendo mis errores, no obstante, he optado por dejar las celdas con los errores si bien tienen los comentarios de porque esta erróneo y como ponerlo bien. He decidido dejarlo así porque considero que dejándolo así para repasar de cara a futuros exámenes será mejor saber dónde y porque me equivoque que tenerlo ya corregido ya que cuento con la solución que nos mandaste.
- Entender mejor la asignatura
- saber que tenía el factor de aumento de nota yo creo que es lo que ha hecho que lo haga siendo mucho más consciente y por lo tanto creo que he aprendido y entendido lo que me faltaba
- Me gusta la autoevaluación, pero me es muy complicado ponerme la nota después de la corrección ya que también depende de cómo de critico sea cada uno consigo mismo, teniendo

en cuenta que tanto influye para la subida de nota

- Al realizar una autocorrección, uno se da cuenta donde ha fallado y yo creo que es muy útil para el estudio de la asignatura a largo plazo.
- Me ha gustado mucho, creo que lo de subir nota impulsa bastante a la realización y creo que es necesario hacerlo en el resto de las asignaturas. Si no entiendes tus errores seguirás cometiéndolos.
- Me ha ayudado un montón a poder ver sobre todo mis fallos, ya que en otras asignaturas haces el examen te dan la nota y te olvidas y no sabes realmente tus fallos. La verdad que me gustó bastante esta actividad.
- Aprendizaje claro y útil
- Si no entiendes algo durante el examen por cualquier razón, a la hora de autocorregir el examen, aprendes y entiendes lo que has hecho mal y ya se te queda.
- Hay que mejorar y que lo que ya se seguirlo repasando para que no se me olvide
- Me ha servido mucho para darme cuenta de mis fallos y así no volverlos a cometer
- Aunque no es culpa de nadie, fue bastante faena repetir el examen, porque me fue mucho mejor el primero
- Me parece una actividad muy positiva para los alumnos porque normalmente solo nos dan la nota, pero no la solución y por eso muchas veces no sabemos ni en lo que hemos fallado. De esta forma, podemos corregir los errores y no volverlos a hacer en el siguiente examen.
- Es una actividad tremendamente recomendable de cara a la potencial mejoría de un alumno a través del autoaprendizaje
- Aprendes de una manera rápida
- Me parece una muy buena metodología para estudiar mejor la asignatura, y afinar en los puntos donde más se falla. Tan importante como la preparación para la prueba porque, al menos en mi caso, me ha ayudado a centrarme para la próxima prueba y, en general, para darme cuenta de los fallos más recurrentes que suelo cometer.
- Muy útil para ver los fallos cometidos
- me parece muy bien autocorregirse para ver los fallos
- Es como repetir el examen, pero sin los nervios del momento
- Es una buena forma de que el alumno pueda ver donde ha fallado y, así, pueda trabajar sobre esos errores.
- Creo que este tipo de ejercicios ayuda a que veamos nuestro progreso.

- me ha ayudado mucho a ver mis fallos
- Necesario para coger alguna idea de aquellas cosas que no sabias antes de realizar la actividad
- Me ha sorprendido identificar fallos que, en ninguno de los ejercicios de práctica había identificado y, sin embargo, había cometido.
- Aprendí como hacer un NOTEL sin errores