



Enfoque para la adquisición de competencias transversales a través de presentaciones grupales y evaluación entre iguales

Autor/res/ras: Antonio Ruiz Martínez, Rafael Valencia García

Institución u Organismo al que pertenecen: Universidad de Murcia

Indique uno o varios de los seis temas de Interés: (Marque con una {x})

{ } Enseñanza bilingüe e internacionalización

{ } Movilidad, equipos colaborativos y sistemas de coordinación

{ } Experiencias de innovación apoyadas en el uso de TIC. Nuevos escenarios tecnológicos para la enseñanza y el aprendizaje.

Nuevos modelos de enseñanza y metodologías innovadoras. Experiencias de aprendizaje flexible. Acción tutorial.

{ } Organización escolar. Atención a la diversidad.

{ } Políticas educativas y reformas en enseñanza superior. Sistemas de evaluación. Calidad y docencia.

Idioma en el que se va a realizar la defensa: (Marque con una {x})

Español { } Inglés

Resumen.

La adquisición de competencias transversales es fundamental para el desarrollo de las competencias profesionales que buscan fomentar los nuevos planes de estudios desarrollados en los últimos años. En esta comunicación presentamos el enfoque docente seguido para fomentar la adquisición de estas competencias tales como la comunicación oral, el trabajo en equipo, la búsqueda de recursos en Internet y las capacidades de análisis y síntesis. El enfoque se basa en el desarrollo de unas presentaciones grupales que fueron evaluadas de manera formal de acuerdo a unos criterios de calidad tanto por los propios compañeros de forma grupal como por el profesor. A lo largo de esta comunicación explicamos el proceso seguido, los resultados de las distintas evaluaciones de los trabajos llevadas a cabo por los alumnos, su comparación con la evaluación del profesor y, finalmente, la valoración de la experiencia tanto por parte de los alumnos como del profesor.

Palabras Claves: competencias transversales, comunicación oral, presentación oral, trabajo en grupo, evaluación entre iguales

Abstract.

The acquisition of cross-curricular competences is a key issue in the learning process defined in the new degrees adapted to the European Higher Education Area. In this paper we present the approach we have followed to foster the acquisition of cross-curricular competences such as oral communication, group work, the search of resources in the Internet and analysis and synthesis capabilities. Our approach is based on the development of group presentations that will be evaluated by students (peer-assessment) and professors according to a set of quality criteria. This paper explains the process followed in the experience, the results of the different assessments made by students, a comparison with the professors' evaluations and, finally, the satisfaction of the students and professors with the experience.

Keywords: cross-curricular competences, oral presentations, group work, peer-assessment

1. Introducción.

Uno de los aspectos que constituyó un reto y al cuál se prestó especial interés en el diseño y posterior implantación de los títulos adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) fue la formulación del título, la utilización de métodos, actividades y recursos de aprendizaje, y la evaluación en base a competencias (González, 2008). El objetivo de este enfoque es que el aprendizaje esté centrado en el alumno y facilitar así la calidad y la movilidad en la educación superior.

Estas competencias se clasifican en dos tipos: genéricas o transversales y específicas. Las primeras son independientes del área de estudio, mientras que las segundas están relacionadas con la especificidad del campo de estudio (Arias-Gundín et al., 2008). Es importante señalar que las competencias transversales son fundamentales en el desarrollo de la formación del estudiante (Baños & Pérez, 2005) ya que complementan la misma y como se indica en (González, 2008) las empresas demandan más competencias genéricas que específicas.

Este artículo está dedicado a presentar el enfoque que hemos seguido para que los alumnos de la asignatura Tecnología para la Producción de Contenidos del Grado de Publicidad y Relaciones Públicas de la Universidad de Murcia (UMU) trabajen una serie de competencias genéricas o transversales (de aquí en adelante utilizaremos este último término). Para la consecución de estas competencias los alumnos realizaron un trabajo grupal y su posterior presentación en clase. Esta presentación se realizó también de forma grupal y sus propios compañeros y el profesor podían realizar preguntas por diversos aspectos del trabajo. El objetivo de estas dos actividades fue fomentar el aprendizaje cooperativo (Faust y Paulson, 1998), (Bangert, 2001). Además, los alumnos participaron en la evaluación de dichas presentaciones calificando a sus propios compañeros.

En el artículo describimos los distintos aspectos de la experiencia y los resultados obtenidos. Para ello el artículo se estructura de la siguiente forma: en la sección 2 presentamos el contexto de la asignatura y la motivación de este trabajo. En la sección 3, describimos la experiencia educativa realizada. Seguidamente, en la sección 4, exponemos los resultados obtenidos. La sección 5 realiza una discusión

sobre los resultados acerca de la experiencia y, finalmente, presentamos las conclusiones la sección 6.

2. Contexto y motivación.

La experiencia de innovación que presentamos en esta comunicación fue desarrollada en la asignatura de Tecnologías para la Producción de Contenidos Publicitarios del Grado de Publicidad y Relaciones Públicas de la Universidad de Murcia. Esta asignatura es obligatoria y anual y la experiencia se desarrolló durante el primer cuatrimestre del curso académico 2012-2013.

Esta asignatura introduce a los alumnos del Grado de Publicidad y Relaciones Públicas en el uso de las distintas tecnologías de la información y las comunicaciones (TICs) para la producción de contenidos publicitarios. En concreto, uno de los objetivos de la asignatura es que adquieran las siguientes competencias:

- Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas en TIC.
- Ser capaz de trabajar en equipo y para relacionarse con otras personas del mismo o distinto ámbito profesional.
- Capacidad y habilidad para la creación y desarrollo de elementos gráficos, imágenes, símbolos o textos.
- Conocimientos fundamentales de comunicación que sirvan de soporte para su actividad, en función de los requerimientos fijados como conocimientos disciplinares y competencias profesionales.
- Capacidad y habilidad para utilizar las tecnologías y técnicas comunicativas, en los distintos medios o sistemas mediáticos combinados e interactivos (multimedia), especialmente para aplicarlas al mundo de la comunicación, con especial énfasis en la creación de nuevos soportes.

Esas competencias se suelen adquirir con la experiencia y son muy relevantes para el trabajo diario de los profesionales de la publicidad y relaciones públicas.

Para la consecución de estas competencias la asignatura se divide en unos contenidos teóricos y prácticos. Con estos contenidos, los alumnos adquieren los conocimientos sobre tecnologías de tratamiento digital de la imagen y vídeo, diseño gráfico, edición y producción de vídeo, rodaje de spot publicitarios, postproducción y exhibición publicitaria. En particular los temas desarrollados durante el primer cuatrimestre fueron los siguientes:

- Tema 1. Introducción a las Tecnologías para la Producción de Contenidos Publicitarios.
- Tema 2. Imagen digital.
- Tema 3. Fundamentos del diseño gráfico.
- Tema 4. Tipografía.
- Tema 5. Visualización.
- Tema 6. Composición.

- Tema 7. Carteles publicitarios.
- Tema 8. Publicidad en Internet.

En cuanto a la parte práctica, se desarrollaron las siguientes actividades:

- Prácticas 1 y 5. Ejercicios de imagen digital y diseño gráfico con Adobe Photoshop.
- Práctica 6. Diseño de un cartel publicitario con Adobe Photoshop.
- Práctica 7. Práctica de Publicidad en Internet.

Es importante indicar que los temas de la parte práctica constituyen los conocimientos básicos de la asignatura. El resto de los contenidos a cubrir en la asignatura fueron los que los alumnos desarrollaron, expusieron y evaluaron entre iguales de forma grupal. La valoración entre iguales es una estrategia que contribuye a desarrollar las capacidades de evaluación entre compañeros (Canto et al., 2011). El diseño, desarrollo y resultados de esta actividad constituyen la contribución de esta comunicación. A continuación, en la siguiente sección, se presenta la descripción y el desarrollo de la experiencia.

3. Descripción de la experiencia.

El objetivo de la experiencia desarrollada fue que los alumnos desarrollaran sus capacidades de exposición oral de determinados conocimientos técnicos a una audiencia que no es especialista en dicho área (p. ej., un cliente al que hay que explicarle qué tecnologías utilizaremos para ejecutar su campaña y cuáles son los motivos de su elección, ventajas e inconvenientes). Además de las capacidades anteriores, los alumnos desarrollan otras capacidades como la recopilación de información mediante el uso de herramientas TIC, las capacidades de análisis, síntesis y valoración así como la formación en un contexto tecnológico y el trabajo en equipo y aprendizaje colaborativo.

Para ello, se propuso a los alumnos que recopilaran información de un determinado tema del cuál tendrían que hacer un trabajo escrito en grupo y una posterior presentación de entre 20 y 30 minutos. En esta presentación debían participar todos los miembros del equipo. Al final de la presentación había un turno de preguntas donde sus compañeros o el profesor podían preguntar cualquier duda o curiosidad sobre el tema expuesto. Además, cada grupo valoraría la exposición del resto de los grupos de acuerdo a unos criterios de calidad (o rúbricas) facilitados por el profesor y que se comentan en la sección 3.1. El profesor a su vez también realizó una valoración de la presentación. La nota final esta tarea se dividía de la siguiente forma: 70% la valoración de la presentación y 30% la valoración del trabajo, donde la valoración de la presentación se obtenía con el 60% de la valoración del profesor y el 40% de la valoración media otorgada por los restantes grupos. Estas actividades permiten que los alumnos trabajen sus capacidades de trabajo cooperativo y fomentan el aprendizaje del estudiante (Faust y Paulsan, 1998).

La experiencia educativa se realizó en las distintas etapas siguientes:

- *Formación de grupos.* Se estableció que los grupos estarían formados por 4 personas. Para nuestra experiencia se constituyeron 12 grupos.



- *Presentación y elección de temas.* A continuación se presentó a los alumnos los distintos temas a desarrollar. Cada grupo tenía que desarrollar un tema de acuerdo a lo explicado anteriormente. Dichos temas tratan de complementar los conocimientos necesarios para la formación de los alumnos en tecnologías para producción de contenidos publicitarios y forman parte de los aspectos a desarrollar en la asignatura. Los temas propuestos fueron los siguientes:

T1 - Fundamentos de la fotografía digital	T2 - Objetivos fotográficos.
T3 - Historia del diseño gráfico.	T4 - Fotografía HDR.
T5 - Fotografía publicitaria.	T6 - Teoría del color.
T7 - Diseño gráfico vectorial: SVG.	T8 - Diseño 3D.
T9 - Fundamentos del audio digital.	T10 - HTML5.
T11 - CSS.	T12 - Televisión Digital Interactiva.

- *Seminario sobre recopilación de información, redacción de trabajos, y realización, exposición y evaluación de presentaciones.* En este seminario se explicaban los dos principales aspectos a desarrollar en la tarea presentada. Por un lado se expusieron a los alumnos los principales aspectos y herramientas para recopilar información, cómo estructurar y sintetizar toda la información recopilada, herramientas para el desarrollo del documento y una serie de recomendaciones a la hora de elaborar el documento. Por otro lado, se les dieron las nociones necesarias para que a partir del trabajo fueran capaces de sintetizar la información y transmitirla a una audiencia, cómo estructurar la presentación, qué aspectos debían tener en cuenta durante la presentación y buenas prácticas de exposición. Finalmente, se les explicó la rúbrica que cada grupo tendría que utilizar para valorar las exposiciones del resto de grupos.
- *Desarrollo y entrega de trabajos.* Para el desarrollo del trabajo se estableció un plazo de cuatro semanas. Es importante reseñar que después de la primera semana estaba establecida una sesión tutorizada donde los grupos podían preguntar sus dudas acerca del trabajo. El resultado final del trabajo tenía que ser un fichero en formato PDF entregado mediante una tarea del Aula Virtual de la UMU.
- *Desarrollo de las exposiciones.* Después de la entrega de los trabajos, se publicó el orden de las presentaciones y se dejó a los alumnos dos semanas para que pudieran preparar la presentación. Cada grupo realizó la exposición en el turno indicado y, una vez realizada la presentación, se pasó al resto de los grupos la rúbrica para que sus miembros de forma común evaluaran la presentación que se les había expuesto. Por últimos, estos resultados fueron devueltos al profesor.
- *Publicación de resultados.* El profesor publicó las valoraciones de las presentaciones, tanto las de los grupos como las del profesor junto con la valoración final otorgada al trabajo realizado.
- *Encuesta sobre la experiencia.* Una vez finalizada la experiencia se decidió realizar una encuesta de satisfacción para valorar qué les había parecido a los alumnos. Para ello, se les pasó una encuesta telemática anónima para que valoraran diversos aspectos sobre el trabajo realizado, sobre las

presentaciones de los compañeros y sobre la evaluación de las mismas. En concreto los alumnos tenían que valorar del 1 al 5 (1=totalmente en desacuerdo, 2=en desacuerdo, 3=neutro, 4=de acuerdo, 5=totalmente de acuerdo) las siguientes cuestiones

- Sobre el trabajo realizado:
 - Me ha permitido trabajar de forma colaborativa con mis compañeros de grupo.
 - Creo que es una buena forma de aprender los contenidos de la asignatura.
- Sobre la presentación que han realizado tus compañeros:
 - Me ha ayudado a profundizar en el tema que han explicado.
 - Creo que es una buena manera de aprender un tema.
- Sobre la evaluación a tus compañeros:
 - Creo que la forma en la que evaluó a mis compañeros es justa.
 - Creo que la forma en que me evalúan mis compañeros es justa.
 - Creo que el valorar en grupo es una buena forma de intercambiar ideas.

3.1. Rúbrica utilizada

La rúbrica utilizada (Figura 1) está basada en la creada por Gallego et al. (2010) para la evaluación de una serie de presentaciones que los alumnos realizaban mediante vídeos. Dicha rúbrica muestra en la primera columna los criterios a evaluar, en la segunda columna describe los aspectos que conforman el criterio y, finalmente, en la tercera columna indica cómo valorar el criterio en función de si se satisfacen o no los aspectos descritos para el criterio. Es importante decir que se matizó el criterio de uso del humor, indicando que lo que tenían que valorar es si la presentación era amena o no.

4. Resultados obtenidos.

En la Tabla 1 se muestran las calificaciones que cada uno de los grupos asignó en las presentaciones de sus compañeros. Las valoraciones de los grupos son anónimas y un mismo grupo no se valoraba a sí mismo. También se muestra la media de todas las calificaciones de los alumnos por cada trabajo expuesto, la desviación típica de estas calificaciones, la calificación del profesor, la diferencia entre la calificación media de los alumnos y la calificación otorgada por el profesor, la nota final, la diferencia entre la nota final y la calificación del profesor y la diferencia entre la nota final y la calificación media de los alumnos. Cada columna indicada por *TX* representa las calificaciones obtenidas para el trabajo número *X*. Como se puede observar no todos los grupos obtuvieron las 11 calificaciones ya que, aunque la asistencia a las presentaciones era obligatoria, muchos alumnos no pudieron asistir a estas sesiones por motivos laborales o personales. Así, por ejemplo, podemos ver que el trabajo T8 fue calificado por todos los otros grupos, mientras que el trabajo T11 sólo fue calificado por 7 grupos.

Como se puede desprender de los resultados de la Tabla 1, la desviación típica de las calificaciones que otorgaron los alumnos no supera los 1,5 puntos. Esto significa

que no hay una gran diferencia global de todas las calificaciones obtenidas por los alumnos con respecto al valor promedio. Si comparamos los resultados obtenidos por las calificaciones otorgadas por los alumnos con respecto a la calificación del profesor (ver fila "CMA - CP" de la Tabla 1), se puede observar que, en la mayoría de los casos, la calificación media otorgada por los alumnos difiere bastante de la calificación otorgada por el profesor llegando esta diferencia a 2 puntos en el trabajo T8 y a 3 puntos en el trabajo T11. Esto puede hacer pensar que para futuros experimentos hay que hacer mayor hincapié en la evaluación en el seminario impartido.

criterio	Descripción	Puntuación
Estructura (2 puntos)	<ul style="list-style-type: none"> El orador saluda a la audiencia y se presenta. Hay una introducción en la que se exponen brevemente las ideas principales que se desarrollarán en la presentación. Se desarrolla cada una de las ideas principales. Queda claro cuándo ha acabado una parte de la presentación y empieza la siguiente. El orador resume las ideas principales de la exposición y se despide de la audiencia. 	2 puntos si lo tiene todo 1 punto si le falta uno de los aspectos 0 puntos si le faltan dos o más aspectos
Lenguaje verbal (1,5 puntos)	<ul style="list-style-type: none"> El orador pronuncia con claridad. Se le entiende todo. Usa frases cortas. Utiliza pausas para marcar claramente cuando pasa de una idea principal a la siguiente. Modula adecuadamente el tono de voz para enfatizar lo importante. Evita el uso reiterado de muletillas (¿vale?, ¿de acuerdo?, etc.). Su tono de voz transmite seguridad y confianza. 	1,5 puntos si lo tiene todo 0,75 puntos si le falta uno o dos aspectos 0 puntos si le faltan tres o más aspectos
Imágenes de soporte (2 puntos)	<ul style="list-style-type: none"> Las imágenes que acompañan a la exposición se ven con nitidez. Las imágenes clarifican lo que se explica. Las imágenes que está usando tienen que ver con lo que se explica en cada momento. 	2 puntos si lo tiene todo 1 punto si le falta uno de los aspectos 0 puntos si le faltan dos o más aspectos
Contenido (2,5 puntos)	<ul style="list-style-type: none"> He entendido bien el contenido de la exposición. Se ha explicado con claridad la importancia y utilidad del tema que se presenta. Las diferentes partes de la presentación están bien ligadas entre sí. No me he perdido en ningún momento. Los ejemplos que se han puesto me han parecido clarificadores. 	2,5 puntos si lo tiene todo 1,25 puntos si le falta uno de los aspectos 0 puntos si le faltan dos o más aspectos
Ajuste al tiempo (0,5 puntos)	<ul style="list-style-type: none"> La presentación se ha ajustado al tiempo previsto (entre 10 y 15 minutos). El tiempo está razonablemente distribuido entre la introducción, las diferentes ideas principales y el resumen final. 	0,5 puntos si lo tiene todo 0,25 puntos si le falta uno de los aspectos 0 puntos si le faltan los dos aspectos
Uso del humor (0,5 puntos)	<ul style="list-style-type: none"> La presentación me ha hecho sonreír en algún momento. 	0,5 puntos si te ha hecho sonreír 0 puntos si no te ha hecho sonreír en ningún momento.
Valoración global (1 punto)	<ul style="list-style-type: none"> La presentación me ha gustado. 	1 punto si te ha gustado mucho 0,5 puntos si te parece regular 0 puntos si no te ha gustado nada

Figura 1. Rúbrica de valoración de los trabajos presenciales (Gallego et al, 2010).

Por otro lado, se puede observar que la diferencia entre la calificación final y la calificación otorgada por el profesor (ver fila NF – CP de la Tabla 1) no es muy grande y no excede el medio punto de diferencia en la mayoría de los casos, excepto para el trabajo T11 donde la diferencia es de 1,23 puntos.

Por último, podemos observar que la diferencia entre la calificación media otorgada por los alumnos y la calificación final es mayor que la del profesor acercándose a un punto o más de diferencia en casi la mitad de los trabajos presentados.

Como se ha comentado anteriormente, una vez terminada la experiencia se les pasó a los alumnos una encuesta a la que sólo respondieron 13 alumnos, lo que representa aproximadamente un tercio del total de alumnos que participaron en el experimento. Esta encuesta estaba formada con un conjunto de preguntas que trataban sobre el trabajo realizado, la presentación de los otros compañeros y las propias presentaciones del grupo. Cada pregunta de la encuesta se debía responder con un valor de 1 a 5 significando lo siguiente: 1=totalmente en desacuerdo, 2=en desacuerdo, 3=neutro, 4=de acuerdo, 5=totalmente de acuerdo. En la Tabla 2 se muestran los datos de las encuestas así como la media, mediana y desviación típica (D.T.).

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12
Calificación grupo 1	9,25	8,75	8,00	7,50	8,75	7,24	6,75	5,00	7,50	8,50	7,00	6,50
Calificación grupo 2	5,75	6,75	8,00	7,25	8,25	7,00	8,75	6,00	9,75	5,00	8,00	9,50
Calificación grupo 3	9,00	6,25	9,50	9,00	6,00	6,00	9,00	6,50	9,50	9,50	7,00	8,00
Calificación grupo 4	7,00	7,00	7,75	7,75	6,00	7,75	8,50	7,75	6,50	8,00	6,50	8,25
Calificación grupo 5	7,50	6,25	7,75	6,00	8,50	8,25	8,00	8,00	8,75	7,50	6,25	8,00
Calificación grupo 6	5,25	8,75	9,50	7,50	7,75	6,25	7,00	7,50	9,50	9,00	7,00	9,00
Calificación grupo 7	8,00	8,75	8,50	6,75	6,75	8,50	7,75	9,00	9,00	5,50	7,75	7,75
Calificación grupo 8	7,25	9,25	6,00	7,75	6,00	9,00	8,50	8,00	9,00	7,75	-	9,00
Calificación grupo 9	7,75	-	8,25	7,00	-	6,00	9,00	9,00	7,50	8,00	-	-
Calificación grupo 10	-	-	7,50	-	-	-	9,00	8,50	-	-	-	-
Calificación grupo 11	-	-	-	-	-	-	-	7,25	-	-	-	-
Calificación media alumnos (CMA)	7,42	7,72	8,08	7,39	7,25	7,33	8,23	7,50	8,56	7,64	7,07	8,25
Desviación típica calificaciones alumnos	1,32	1,27	1,01	0,82	1,20	1,12	0,83	1,25	1,12	1,50	0,62	0,94
Calificación profesor (CP)	6,50	8,00	6,75	8,75	5,75	6,50	8,75	5,50	9,50	7,75	4,00	9,75
CMA – CP	0,92	-0,28	1,33	-1,36	1,50	0,83	-0,53	2,00	-0,94	-0,11	3,07	-1,50
Nota final (NF) (CMA*0,6 + CP*0,4)	6,87	7,89	7,28	8,21	6,35	6,83	8,54	6,30	9,12	7,71	5,23	9,15
NF – CP	0,37	-0,11	0,53	-0,54	0,60	0,33	-0,21	0,80	-0,38	-0,04	1,23	-0,60
NF – CMA	-0,55	0,17	-0,80	0,82	-0,90	-0,50	0,32	-1,20	0,57	0,07	-1,84	0,90

Tabla 1. Resultados de las calificaciones obtenidas en la experiencia.

Con respecto al trabajo realizado, los alumnos entrevistados consideran, por lo general, que esta experiencia les ha permitido trabajar de forma colaborativa y que la realización de trabajos conjuntos es buena forma de aprender los contenidos de la asignatura. Por otro lado, los alumnos consideran que las presentaciones realizadas por los otros alumnos no es la mejor forma de aprender y profundizar en un determinado tema.

Por último, los alumnos creen que la evaluación realizada y recibida de otros compañeros es justa y que la valoración en grupo puede ayudar a intercambiar ideas entre los estudiantes.

Frecuencias (1=totalmente en desacuerdo, 2=en desacuerdo, 3=neutro, 4=de acuerdo, 5=totalmente de acuerdo)	1	2	3	4	5	Media	Mediana	D.T.
Sobre el trabajo realizado								
Me ha permitido trabajar de forma colaborativa con mis compañeros de grupo	0	1	2	8	2	3,85	4	0,80
Creo que es una buena forma de aprender los contenidos de la asignatura	0	1	5	4	3	3,69	4	0,95
Sobre la presentación que han realizado tus compañeros:								
Me ha ayudado a profundizar en el tema que han explicado	0	3	4	5	1	3,31	3	0,95
Creo que es una buena manera de aprender un determinado tema	2	2	5	4	0	2,85	3	1,07
Sobre la evaluación a tus compañeros								
Creo que la forma en la que evaluó a mis compañeros es justa	0	1	2	7	3	3,92	4	0,86
Creo que la forma en que me evalúan mis compañeros es justa	1	1	5	2	4	3,54	3	1,39
Creo que el valorar en grupo es una buena forma de intercambiar ideas	1	1	5	4	2	3,38	3	1,12

Tabla 2. Resultado de la encuesta a los alumnos sobre la experiencia.

5. Discusión.

Si comparamos los resultados de esta experiencia con los resultados obtenidos en la experiencia original donde se obtuvo la rúbrica utilizada (Canto et al., 2011), podemos indicar que mientras que en la experiencia original la diferencia entre las valoraciones de los alumnos y las de los profesores era de 2 o más puntos llegándose hasta valores de 4, en esta experiencia sólo hubo dos casos con nota igual o superior a dos y el resto ha estado entre -1,5 y 1,5. Además, si tenemos en cuenta que la nota final es la combinación de las valoraciones de alumnos y profesor vemos que las diferencias varían entre -0,6 y 1,23, con lo se reducen y no se aprecia tanta disparidad. Por tanto, podemos decir que en esta experiencia los alumnos no han sido muy generosos con sus compañeros, ya que incluso en algunos casos han sido más críticos que el profesor. Esto se debe a que se les explicó e insistió a los alumnos en cómo valorar los distintos criterios. En otros trabajos, como por ejemplo en (Valdés-Vela et al, 2012) también se aprecia que los alumnos, en los criterios particulares, valoran de forma más generosa, sin embargo, no tanto la valoración global.

Aunque los resultados son satisfactorios, desde nuestro punto de vista creemos que la rúbrica puede mejorarse y coincidimos con (Canto et al., 2011) en que la graduación de las valoraciones en los criterios no es adecuada, ya que en algunos casos fallar en la satisfacción de algún elemento de un criterio baja mucho la valoración de dicho criterio.

6. Conclusión.

En este artículo hemos presentado una experiencia donde se trata de fomentar la

adquisición de diversas competencias transversales entre las que destacan la exposición oral, el trabajo en equipo y las capacidades de análisis, síntesis y valoración.

A través de un trabajo grupal, su posterior exposición en grupo y las valoraciones a otros grupos, hemos conseguido que los alumnos trabajen las competencias mencionadas. De los resultados obtenidos cabe destacar que las valoraciones de los alumnos, que en general suelen ser generosas, no difieran mucho con respecto a los dados por el profesor debido al correcto uso de la rúbrica y su explicación detallada. Finalmente, también podemos comentar que para los alumnos la experiencia ha sido satisfactoria y consideran que les ha servido para mejorar las competencias descritas.

Bibliografía y Referencias.

Arias-Gundín, O., Fidalgo, R., & García, J.-N. (2008). El desarrollo de las competencias transversales en magisterio mediante el aprendizaje basado en problemas y el método de caso. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 431-444. doi:10.6018/94011

Bangert, A. W. (2001). Peer Assessment: A Win-Win Instructional Strategy for Both Students and Teachers. *Journal of Cooperation & Collaboration in College Teaching*, 10(2), 77-84.

Baños, J.E. & Pérez, J. (2005) Cómo fomentar las competencias transversales en los estudios de Ciencias de la Salud: una propuesta de actividades. *Educación Médica*, 8, pp. 40–49.

Canto, P. D., Gallego, I., López, J. M., Medina, E., Monchón, F., Mora, J., Valero, M. (2011). Follow-up and feedback processes in the EHEA. *Journal of Technology and Science Education*, 1(1), 12 - 23. doi:10.3926/jotse.14

Gallego Fernández, M. I., López Canalda, J. M., Rodríguez Luna, E., Salamí San Juan, E., Santamaria Barnadas, E., & Valero García, M. (2010). Presentaciones orales a un coste razonable. En *Actas de las XVI Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática (JENUI 2010)* (pp. 25-32). Santiago de Compostela.

Faust, J. L., & Paulson, D. R. (1998). Active Learning in the College Classroom. *Journal on Excellence in College Teaching*, 9(2), 3-24.

González, M.R. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 13, pp. 79–106.

Valdés-Vela, M., García-Valverde, T., Ruiz-Martínez, A., & Jiménez Re, J. D. (2012). Creating video-tutorias to improve self-learning and to promote the acquisition of cross-curricular competences. En *Proceedings of EDULEARN12 Conference* (pp. 2941-2948). Barcelona, Spain: IATED.

