

## **Evaluación entre iguales: Una experiencia de evaluación compartida en Educación Superior**

*Peer assessment: A shared experience evaluation in Higher Education*

*Avaliação por pares: Uma avaliação experiência compartilhada no Ensino Superior*

VANESA DELGADO BENITO, VANESA AUSÍN VILLAVERDE,  
DAVID HORTIGÜELA ALCALÁ Y VÍCTOR ABELLA GARCÍA  
*Universidad de Burgos, España*

**RESUMEN** En el contexto universitario actual, la participación del alumnado es un elemento clave en el transcurso de su formación académica, incluida su implicación en los procesos de evaluación. Por ello, se presenta una experiencia de innovación docente de evaluación entre iguales realizada en Educación Superior, con alumnado de primer curso del Grado en Educación Primaria en la asignatura de Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas a la Educación (n=104), durante el primer semestre del curso académico 2013/2014 en la Universidad de Burgos. La evaluación compartida se ha llevado a cabo mediante la autoevaluación y coevaluación de los estudiantes. La tarea evaluada ha sido un blog que cada estudiante ha creado como portafolio en el transcurso de la asignatura. Al finalizar, se administró a los estudiantes implicados un breve cuestionario de valoración de la experiencia. A grandes rasgos, el alumnado de la muestra valora este sistema de evaluación positivamente, considerándolo justo y objetivo. Estudios sobre la utilización de la evaluación compartida en el contexto de la Educación Superior han evidenciado la importancia que tiene la participación del alumnado universitario en los procesos de evaluación y la necesidad de seguir profundizando en este ámbito.

**PALABRAS CLAVE** Educación superior, evaluación, rúbricas, evaluación entre iguales.

**ABSTRACT** In the current university context, student participation is a key element in the course of his academic training, including its involvement in the evaluation processes. Therefore, we present an innovative experience about peer assessment conducted in Higher Education, with first year students of the Degree in Primary Education in the subject Information Technology and Communication applied to Education (n = 104), during the first semester of the academic year 2013/2014 at the University of Burgos. The shared evaluation was carried out through self-assessment and peer assessment of students. The task assessed has been a blog, which every student has created as portfolio during the course. At the end, it was administered to the students involved a short questionnaire for the evaluation of the experience. Generally speaking, the involved students value positively this evaluation system. They usually consider it fair and objective. Studies on the use of shared evaluation in the context of higher education have demonstrated the importance of the participation of university students in the assessment process and the need for further deepen in this area.

**KEYWORDS** Higher education, evaluation, scoring rubrics, peer assessment.

**RESUMO** No contexto atual universidade, a participação dos estudantes é um elemento chave no curso de sua formação acadêmica, incluindo o seu envolvimento nos processos de avaliação. Por isso, apresentamos a experiência de ensino inovador de revisão por pares realizado no Ensino Superior, com os primeiros alunos da Licenciatura em Educação Básica no assunto do ano Tecnologia da Informação e Comunicação aplicadas à Educação (n = 104) Durante o primeiro semestre do ano lectivo 2013/2014 na Universidade de Burgos. A avaliação compartilhada foi realizada através de auto-avaliação e de avaliação pelos pares de alunos. A tarefa tem sido avaliado um blog, que cada aluno tenha criado como carteira durante o curso. Após a conclusão, os alunos envolvidos receberam uma breve avaliação da experiência. Em termos gerais, os alunos que participam deste sistema de avaliação avalia positivamente, considerando-a justa e objetiva. Estudos sobre o uso de avaliação comum, no contexto do ensino superior têm demonstrado a importância da participação de estudantes universitários no processo de avaliação e necessidade de mais investigação sobre o campo.

**PALAVRAS-CHAVE** Ensino superior, avaliação, rubricas, revisão por pares.

## 1. Introducción

La participación del alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, dentro del contexto académico, es un elemento clave en el transcurso de su formación. Asimismo, la implicación de los estudiantes en los procesos de evaluación también debe considerarse como otro aspecto importante a tener en cuenta, para que puedan aplicar y transferir el conocimiento de una forma adecuada (Dochy, Segers y Sluijsmans, 1999). De hecho, cada vez son más las investigaciones (Brakke y Brown, 2002; Ibarra y Rodríguez, 2003) que señalan que la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación mejora su nivel de implicación y motivación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Como manifiestan Brakke y Brown (2002), fijar la atención en la evaluación permite situarse en un marco efectivo para trabajar en las instituciones educativas y una forma de centrarse en lo realmente importante: el desarrollo y el aprendizaje del alumnado.

Si se plantea la necesidad de que los estudiantes desarrollen su capacidad de autonomía, confianza en sí mismos, trabajo en equipo o aprender a aprender, es preciso considerar la evaluación desde posiciones críticas (Reynolds y Trehan, 2000), que faciliten, favorezcan y constituyan un factor de aprendizaje para el desarrollo de estas competencias en los alumnos.

Por otro lado, están las oportunidades que brindan estas metodologías para el docente, ya que es necesario buscar procedimientos de evaluación que permitan, no sólo comprobar la obtención de resultados y calificarlos con una nota, sino también poder valorar el proceso que ha seguido el estudiante a lo largo de su aprendizaje (Villardón, 2006).

Compartir el trabajo de la evaluación entre todos los grupos implicados: profesorado y alumnado, es una de las estrategias que favorecen la corresponsabilidad en el proceso de toma de decisiones que supone la evaluación. La participación de ambos agentes educativos permite que se puedan poner en marcha estrategias de evaluación compartida, como son la autoevaluación y coevaluación o evaluación entre iguales, las cuales contribuyen a facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Ibarra y Rodríguez, 2003).

En definitiva, de acuerdo con Boud y Falchikov (1989), la participación de los alumnos en la evaluación puede ser una valiosa oportunidad para motivar, mejorar y consolidar el aprendizaje, favoreciendo este último a lo largo de la vida y para la vida, sin olvidar el aprendizaje basado en competencias tan demandado en la actualidad.

### 1.1. Evaluación entre iguales: autoevaluación y coevaluación

Para plantear y ejecutar con éxito en el aula experiencias de evaluación entre iguales, la metodología docente debe ser flexible y estar abierta a la colaboración y la participación de los estudiantes (Bretones, 2008). Algunos ejemplos de experiencias desarrolladas conjuntamente entre alumnos y profesores (Álvarez, 2008b; Gessa, 2011), ponen de manifiesto que la evaluación compartida mejora la calidad de los aprendizajes, a la vez que estimula la autorregulación y el desarrollo de competencias profesionales durante el proceso de evaluación.

Las estrategias de evaluación entre iguales podrían enmarcarse dentro de la denominada evaluación orientada al aprendizaje (*learning-oriented assessment*), término acuñado por Carless en 2003. Este tipo de evaluación pone la atención en el uso de estrategias que promueven y maximizan las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, en contraposición a la certificación o validación de los conocimientos a través de la evaluación sumativa (Keppell *et al.*, 2006).

La evaluación orientada al aprendizaje se asienta en tres elementos fundamentales (Álvarez, 2008a):

- Plantear las actividades de evaluación como tareas de aprendizaje.
- Involucrar a los estudiantes en la evaluación.
- Ofrecer los resultados de la evaluación a modo de *feedback* (retroalimentación), siendo éste un aspecto clave para desarrollar la evaluación compartida.

Avanzando en el tema específico de este artículo, se describirá en qué consiste la autoevaluación y la coevaluación, técnicas utilizadas en la experiencia educativa descrita en estas páginas.

La autoevaluación puede definirse como la responsabilidad de los estudiantes para monitorizar y realizar juicios sobre aspectos de su propio aprendizaje (Boud, 1995). En este caso, los estudiantes van interiorizando los criterios de corrección que el profesor hace explícitos a través de las instrucciones para la autoevaluación. Esto permite a los alumnos ajustar cada vez más sus respuestas a lo que el profesor espera. Por otro lado, los estudiantes también desarrollan el hábito de la reflexión y la identificación de los propios errores, cuestión fundamental cuando se trata de formar personas con capacidad para aprender de forma autónoma, haciéndoles conscientes de su aprendizaje (Valero García y de Cerio, 2005).

En cuanto a la coevaluación, este proceso integra tres propósitos que se solapan y complementan (Hall, 1995):

- Permite orientar al estudiante en el rol del docente, visto que en la coevaluación ocurre un cambio de rol al compartir la función de evaluar, atribuida tradicionalmente al docente.
- Al instruir al estudiante, en relación con las peculiaridades del proceso de evaluación, contribuye al desarrollo de habilidades en este sentido.
- Sobre la base de los anteriores logros, el estudiante puede realizar por sí mismo la evaluación de los resultados de aprendizaje-autoevaluarse.

Siguiendo las aportaciones de Fernández (2003), podemos encontrar diversos instrumentos o medios que contribuyen a favorecer la autoevaluación y coevaluación del estudiante:

- Diario de clase: con preguntas sobre la consecución de los objetivos de una unidad, las dificultades, la motivación, el uso de la lengua y los medios de superación.
- Criterios de evaluación para diversas tareas o actividades.
- Evaluación de las propias producciones y las de los compañeros, a partir de criterios de evaluación establecidos.
- Preparación de exámenes por parte de los estudiantes.
- Autocorrección y heterocorrección de pruebas y ejercicios (con la ayuda del profesor o de los compañeros). Experiencias como las descritas por López-Pastor, Castejón y Pérez Pueyo (2012), así lo demuestran.

## 1.2. La rúbrica como instrumento de evaluación

En el contexto de evaluación entre iguales, las rúbricas y las escalas de valoración son instrumentos de evaluación que se convierten en una herramienta eficaz, tanto para el docente como para los estudiantes.

Las rúbricas pueden definirse como herramientas de medición, en las cuales se establecen criterios por niveles mediante la disposición de escalas que permiten determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en unas tareas específicas (Vera, 2008). Su utilización permite que el alumno pueda ser evaluado de forma objetiva, convirtiéndole en protagonista de su propio aprendizaje y evaluación. Al mismo tiempo, posibilitan al docente la exposición previa de los criterios que utilizará para la evaluación.

Por lo tanto, la rúbrica sirve para averiguar, no sólo cuánto, sino también cómo

está aprendiendo el estudiante. Por ello, puede considerarse como una herramienta de evaluación formativa, pues se convierte en parte integral del proceso de aprendizaje (Merino, 2011). Esto se logra en las siguientes situaciones: cuando los estudiantes se sienten involucrados en el proceso de evaluación de su propio trabajo (autoevaluación), del trabajo de sus compañeros (coevaluación) o cuando el estudiante, familiarizado ya con la matriz de valoración, participa incluso en su diseño (Navarro García, Ortells Roca y Martí Puig, 2009).

Son numerosas las ventajas de las rúbricas como instrumento de evaluación (Martín, 2015). En la figura 1 se presenta una infografía que resume gráficamente las principales ventajas de su utilización.

**Figura 1.** Ventajas de utilizar rúbricas de evaluación.



Fuente: Adaptación propia de Martín (2015).

El objetivo de la investigación es analizar las percepciones del alumnado tras haber vivenciado la experiencia de la realización del blog educativo en función de las variables de autoevaluación y coevaluación, el empleo de rúbricas, la calificación obtenida y la reflexión de la experiencia.

## 2. Método

La experiencia de evaluación entre iguales se ha desarrollado en la asignatura Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas a la Educación del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Burgos. Esta asignatura se imparte en el primer semestre del primer curso, es de carácter básico y tiene 6 créditos ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System). Los objetivos principales de la misma son: a) adquirir una educación tecnológica a partir de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) que posibilite al alumnado los conocimientos básicos de nuestra cultura digital; y b) favorecer mediante el uso de las TIC el acceso a la información dentro del nuevo universo socioeducativo.

El objetivo de la experiencia ha sido el diseño de un blog educativo, a modo de portafolio de la asignatura. Esta práctica es realizada a nivel individual por los estudiantes y, debido a sus características, tiene una duración semestral. Esta tarea se relaciona directamente con los contenidos especificados en la asignatura, ya que el alumno tendrá que tener el conocimiento tecnológico suficiente para implementar un blog vinculado con la asignatura. Además, deberá ser autónomo, crítico y constante para mantenerlo actualizado con aportaciones significativas a lo largo del semestre.

El enfoque utilizado es descriptivo y cuantitativo, utilizando un paradigma socioeducativo con el fin de conocer los fenómenos acontecidos en el aula y establecer respuestas y reflexiones críticas que trasformen la realidad existente (Smith y Osborne, 2008).

Inicialmente se entregó a los alumnos la descripción de la tarea, los contenidos mínimos a desarrollar y la rúbrica en la que se describían los criterios de evaluación del blog, aspectos relacionados con el contenido, la técnica, el diseño y las entradas publicadas. También, se describía cómo el alumnado iba a participar en la evaluación. De esta forma, los estudiantes conocían su necesaria implicación en la evaluación desde el principio.

Tras concluir la actividad, el proceso de evaluación compartida constó de dos partes, utilizando en ambas la rúbrica mencionada anteriormente como instrumento de evaluación. Por un lado, se llevó a cabo la coevaluación o evaluación entre iguales, en la que cada alumno debía coevaluar dos blog de sus compañeros y registrar la valoración en una ficha donde se anotaban las puntuaciones obtenidas en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, de forma individual, los estudiantes también realizaron la autoevaluación de su blog. De esta forma, cada blog recibió tres notas diferentes (dos provenientes de la coevaluación

de los compañeros y la suya a través de su autoevaluación), siendo la nota final la media obtenida mediante la autoevaluación y las coevaluaciones.

Conscientes de las dificultades que entraña este tipo de evaluación, los docentes implicados en la experiencia explicaron previamente a los estudiantes la importancia de llevar a cabo una evaluación seria y ajustada a la realidad ya que, en el caso de existir grandes discrepancias entre las notas asignadas, el profesorado sería el que otorgaría la nota final, penalizando al alumnado que no hubiera realizado la evaluación ajustada a los criterios de la rúbrica.

Al finalizar la experiencia, se administró un breve cuestionario con el objeto de realizar una valoración sobre el sistema de evaluación utilizado. Este instrumento está formado por preguntas sobre el proceso de evaluación desarrollado (conocimiento de la autoevaluación y la coevaluación, experiencias previas, si creen que es un sistema justo de evaluación, si les ha permitido reflexionar sobre el trabajo, etcétera), como se podrá comprobar en el apartado de resultados. Este cuestionario está formado por ítemes que combinan respuestas de escala tipo *Likert* (de 1 a 5 según el grado de acuerdo o desacuerdo) y preguntas abiertas. La tasa de respuesta fue del 95,4 %, siendo un total de 104 estudiantes los que contestaron (75 mujeres y 29 hombres).

En relación a los criterios éticos y de rigor de la investigación, para poner en marcha el estudio se obtuvo permiso del Comité de Ética de la Universidad de los investigadores, detallando el tipo de análisis que iba a llevarse a cabo y los objetivos planteados. Todos los estudiantes eran conscientes de que sus valoraciones serían objeto de análisis para mejorar los procesos de enseñanza de la asignatura implicada, algo que contribuye directamente a los criterios de credibilidad y autenticidad. Se les animó a que contestaran lo más verazmente posible a las preguntas y se les aseguró que sus respuestas no afectarían a sus calificaciones. La fiabilidad y validez de los datos se garantizó debido a la consistencia del instrumento empleado y a la posibilidad derivada de que los resultados fueran replicables en otros contextos. Por su parte, la descripción detallada del proceso metodológico llevado a cabo y el análisis de los resultados de cada una de las preguntas que integran el cuestionario contribuyen a la consistencia y relevancia de los datos (Noreña, Alcalaz-Moreno, Rojas y Rebolledo, 2012).

### **3. Resultados**

En función del objetivo de la investigación y la metodología empleada, destacamos los principales resultados obtenidos. Éstos se presentan a partir de las varia-

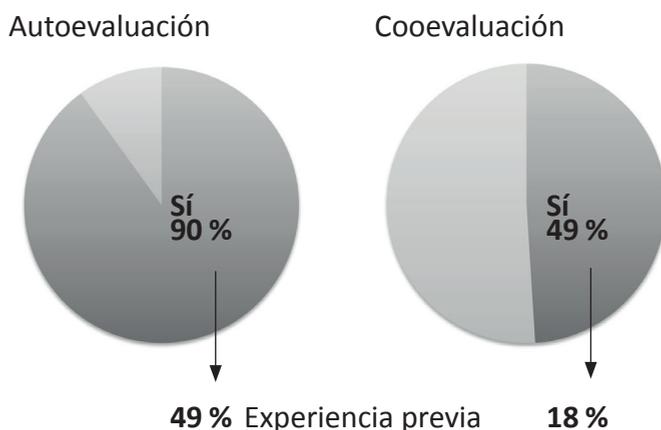
bles que integran el cuestionario de valoración ‘cumplimentado’ por los estudiantes, mostrando así una coherencia y una mayor especificidad y comprensión de cada uno de los factores estudiados (Ozturk, 2011).

*Antes de esta asignatura, ¿conocías lo que era la autoevaluación y la coevaluación?* Como puede verse en la figura 2, nueve de cada diez estudiantes conocían previamente lo que era la autoevaluación. Sin embargo, esta cifra desciende considerablemente en el caso de la coevaluación, ya que tan sólo la mitad de los estudiantes respondieron afirmativamente.

*¿Habías realizado, anteriormente en tu vida académica, alguna autoevaluación o coevaluación de un trabajo/actividad/tarea?* En los casos que conocían la autoevaluación, el 49% ya había realizado previamente alguna experiencia de evaluación compartida, siendo en Educación Secundaria Obligatoria, así como en Bachillerato, los niveles educativos en los que más experiencias de este tipo se habían llevado a cabo. Por asignaturas encontramos varias, destacando Biología, Lenguaje y Literatura, Inglés, Matemáticas, Física y Química, Historia, Geografía o Educación Física.

Respecto a la coevaluación, se dieron menos experiencias previas (18%), destacando su realización en estudios universitarios y en Educación Secundaria Obligatoria. Atendiendo a las asignaturas en las que se han realizado, encontramos Biología, Matemáticas, Economía, Geología, Informática, Inglés o Lenguaje y Literatura.

**Figura 2.** Conocimiento y experiencia previa en autoevaluación y coevaluación.



Fuente: Elaboración propia.

¿Consideras que el sistema de evaluación mediante rúbricas es justo? Sobre esta cuestión, las tres cuartas partes de los estudiantes manifestó estar de acuerdo o muy de acuerdo en que el sistema de evaluación mediante rúbricas es justo (tabla 1).

**Tabla 1.** Consideras que el sistema de evaluación mediante rúbricas es justo.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy en desacuerdo	1	1,0	1,0	1,0
En desacuerdo	2	1,9	1,9	2,9
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	23,1	23,1	26,0
De acuerdo	44	42,3	42,3	68,3
Muy de acuerdo	33	31,7	31,7	100,0
Total	104	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

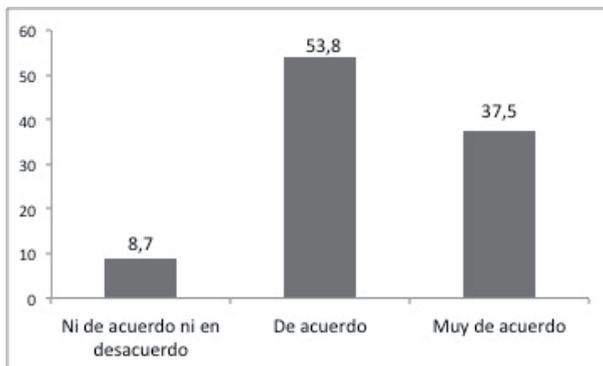
¿La autoevaluación me ha permitido reflexionar sobre el trabajo realizado? Como puede verse en la figura 3, en su mayoría, los estudiantes reconocen la utilidad de la autoevaluación a la hora de realizar una reflexión sobre el propio trabajo.

¿Consideras que con la autoevaluación y la coevaluación la calificación es más justa? Casi cuatro de cada diez estudiantes no manifiestan su grado de acuerdo o desacuerdo al preguntarles acerca de esta cuestión (figura 4). Este resultado puede venir dado porque es una asignatura de primer curso y primer semestre, con lo que el alumnado ha tendido pocas experiencias de evaluación en Educación Superior. Aun así, casi la mitad de los estudiantes estaba de acuerdo o muy de acuerdo con la idea de que la calificación había sido más justa que utilizando otros sistemas de evaluación.

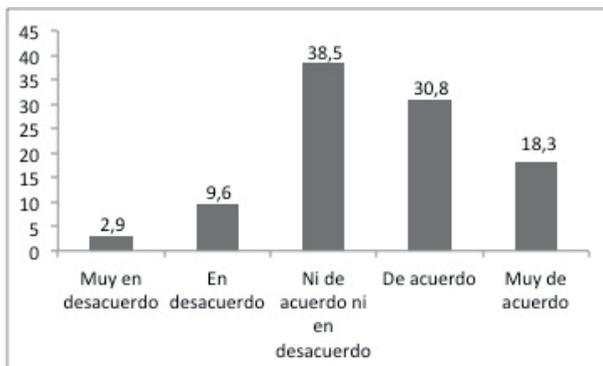
¿El uso de la rúbrica me ha ayudado en el proceso de autoevaluación y coevaluación? El 80,8 % de los estudiantes consideró que la rúbrica con los criterios de evaluación preestablecidos les había ayudado en el proceso de autoevaluación y coevaluación (figura 5).

*Aspectos positivos y a mejorar de la experiencia.* Tras describir los resultados del cuestionario, haremos mención a las valoraciones y reflexiones aportadas por los estudiantes, tanto referentes a los aspectos positivos así como aquellos a mejorar tras la experiencia de evaluación compartida (figura 6).

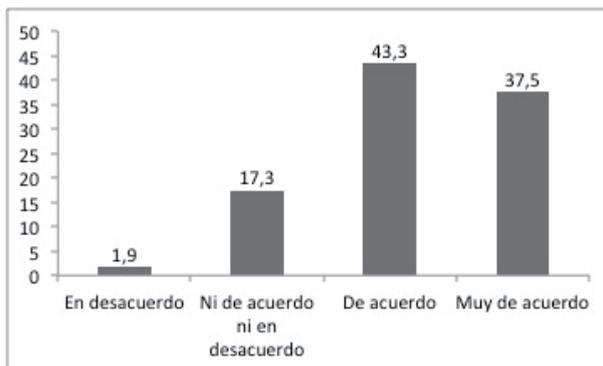
**Figura 3.** La autoevaluación me ha permitido reflexionar sobre el trabajo realizado.



**Figura 4.** Consideras que con la autoevaluación y la coevaluación la calificación es más justa.



**Figura 5.** El uso de la rúbrica me ha ayudado en el proceso de autoevaluación y coevaluación.



#### 4. Discusión

Estudios sobre la utilización de la autoevaluación, la evaluación por compañeros y la coevaluación en el contexto de la Educación Superior, han evidenciado la importancia que tiene la participación del alumnado universitario en los procesos de evaluación y la necesidad de seguir profundizando en este ámbito (Dochy, Segers y Sluimans, 1999; Brew, 2003; Brown y Glasner, 2003; Jordan, 2003; Lapaham y Webster, 2003; Roach, 2003; Hortigüela-Alcalá, Pérez-Pueyo y López-Pastor, 2015).

**Figura 6.** Aportaciones de los estudiantes sobre aspectos positivos y a mejorar de la experiencia.

Aspectos positivos	<p>Este proceso favorece la interacción entre compañeros. Facilita ser objetivo (rúbrica) y realista a la hora de evaluar. Te ayuda a ser crítico y a reflexionar sobre el propio aprendizaje. Es motivador poder calificar tu trabajo y compararlo con el de los compañeros. Hace que te impliques más en el trabajo. Aporta claridad en el proceso de evaluación. La calificación es más justa al tener los criterios predefinidos.</p>
Aspectos a mejorar	<p>Respetar el anonimato de las personas coevaluadas. Incrementar el número de evaluadores. Explicación más detallada de la rúbrica de evaluación por parte del docente. Delimitar más las puntuaciones asignadas a los criterios de evaluación. Aplicación de éste procedimiento de evaluación a más materias. Realizar coevaluaciones interclase, es decir, entre grupos de alumnos que cursen la misma asignatura en otro Grado.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Además, tal y como afirman Glaser y Silver, «un programa de evaluación se debe juzgar —ahora y en el futuro— en términos de su efectividad para ayudar al profesorado a maximizar el aprendizaje del alumnado» (1994: 398). Por ello, la evaluación no debe basarse sólo en calificar el rendimiento académico del alumno, sino que debe ser, ante todo, una práctica reflexiva propia del docente, un control de calidad sobre lo que se hace, para después tomar decisiones y facilitar la mejora del aprendizaje. Los resultados obtenidos así lo demuestran, cuando el 53,8 % de los estudiantes está de acuerdo con la afirmación de que este proceso de evaluación formativa les ha permitido reflexionar sobre el trabajo realizado.

Desde la implantación de los estudios de Grado en la Universidad de Burgos, se vienen realizando experiencias de evaluación entre iguales dentro de la asignatura Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas a la

Educación. Aunque la experiencia se ha ido mejorando en cada curso, en cuanto a la definición de los criterios de evaluación en la rúbrica así como la delimitación de la tarea, se puede apuntar que, en general, se han obtenido buenos resultados.

La evaluación que realizan los estudiantes mediante el uso de rúbricas ha sido satisfactoria, ya que son pocos los casos en los que el alumnado ha realizado una valoración negativa, teniendo que intervenir entonces el equipo docente. En general, los estudiantes ejecutan bien las evaluaciones ya que al unificar las notas comprobamos que, en la mayoría de los casos, la diferencia entre las calificaciones que se obtenían no distaba de un punto, más o menos.

A la vista de los resultados obtenidos, creemos que la evaluación compartida y formativa es una práctica educativa muy útil, la que permite a los estudiantes estar más implicados en la tarea que realizan, así como obtener un mayor conocimiento de lo que supone su propio proceso de evaluación. Consideramos esta implicación como un paso fundamental que ayuda a los estudiantes a alcanzar sus objetivos de aprendizaje, realizando a su vez una reflexión propia sobre los mismos, teniendo en cuenta que van a ser futuros maestros.

Este trabajo ha mostrado que la utilización de la autoevaluación y la coevaluación ha tenido una buena aceptación por parte del alumnado. Además, se ha puesto de manifiesto la importancia de que el alumnado conozca, desde el primer momento, los criterios de evaluación; es decir, que conozca cómo va a ser evaluado, para trabajar a partir de estos instrumentos durante todo el proceso. En este sentido, en las preguntas abiertas hemos visto cómo, en muchos de los casos, los estudiantes hacen referencia a que mejora su implicación en el aprendizaje, además de considerar más justo todo el proceso de evaluación. También debemos tener en cuenta algunos aspectos negativos, entendidos como necesidades de mejora del proceso, en gran parte relacionados con el anonimato y con una mayor precisión en los criterios de evaluación.

Como futuras líneas de investigación, debemos plantear este mismo procedimiento de evaluación en otras asignaturas e incluso en otras titulaciones, ya que se ha podido comprobar cómo la participación del alumnado en el proceso de evaluación enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje. Creemos que esta práctica de auto y coevaluación debiera desarrollarse de una manera generalizada en las etapas educativas anteriores a la Universidad, y así ir trabajando las competencias de espíritu crítico y responsabilidad.

## Referencias

- Álvarez, I. (2008a). Evaluación del aprendizaje: una mirada retrospectiva y prospectiva desde la divulgación científica. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 14(1), 235-272.
- . (2008b). La coevaluación como alternativa para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios: valoración de una experiencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63(22, 3), 127-140.
- Boud, D. (1995). *Enhancing learning through self-assessment*. Londres y Filadelfia: Kogan Page.
- Boud, D. y Falchikov, N. (1989). Quantitative studies of self-assessment in higher education: A critical analysis of findings. *Higher Education*, 18, 529-549.
- Brakke, D. F. y Brown, D. T. (2002). Assessment to improve student learning. *New Directions for Higher Education*, 119, 119-122.
- Bretones, A. (2008). Participación del alumnado de Educación Superior en su evaluación. *Revista de Educación*, 347, 181-202.
- Brew, A. (2003). La autoevaluación y la evaluación por los compañeros. En S. Brown y A. Glasner (eds.), *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* (179-189). Madrid: Narcea.
- Brown, S. y Glasner, A. (eds.). (2003). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- Dochy, F., Segers, M. y Sluijsmans, D. (1999). The use of self-peer and co-assessment. *Higher Education: a review. Studies in Higher Education*, 24(3), 331-350.
- Fernández, S. (2003). *Propuesta curricular y marco común europeo de referencia. Desarrollo por tareas. Serie Recursos*. Madrid: Edinumen y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Gessa, A. (2011). La coevaluación como metodología complementaria de la evaluación del aprendizaje. Análisis y reflexión en las aulas universitarias. *Revista de Educación*, 354, 749-764.
- Glaser, R. y Silver, E. (1994). Assessment, testing and instruction: retrospect and prospect. *Review of Research in Education*, 20, 393-419.
- Hall, K. (1995). *Co-assessment: participation of the student with the staff in the assessment process*. A report of work in progress, paper given at the 2nd European Electronic Conference on Assessment and Evaluation, European Academic y Research Network (EARN).
- Hortigüela-Alcalá, D., Pérez-Pueyo, Á. y López-Pastor, V. (2015). Implicación y

- regulación del trabajo del alumnado en los sistemas de evaluación formativa en Educación Superior. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 21(1), 1-15.
- Ibarra, M. S. y Rodríguez Gómez, G. (2003). El trabajo colaborativo en las aulas universitarias: reflexiones desde la autoevaluación. *Revista de Educación*, 344, 355-375.
- Jordan, S. (2003). La práctica de la autoevaluación y la evaluación por los compañeros. En S. Brown y A. Glasner (eds.), *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* (191-201). Madrid: Narcea.
- Keppell, M., Au, E., Ma, A. y Chan, C. (2006). Peer learning and learning-oriented assessment in technology-enhanced environments. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 31(4), 453-464.
- Lapaham, A. y Webster, R. (2003). Evaluación realizada por los compañeros: motivaciones, reflexiones y perspectivas de futuro. En S. Brown y A. Glasner (eds.), *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* (203-210). Madrid: Narcea.
- López-Pastor, V. M., Castejón, J. y Pérez-Pueyo, Á. (2012). ¿Implicar al alumnado en la evaluación en la formación inicial del profesorado? Un estudio de caso de evaluación entre iguales de un examen. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 2(2), 177-201.
- Martín, O. (2015, 19 de febrero). 15 ventajas de usar rúbricas de evaluación. [Post en un blog]. Recuperado de <http://www.innovaschool.es/15-ventajas-de-usar-rubricas-de-evaluacion/>.
- Merino, E. C. (2011). Una propuesta de evaluación para el trabajo en grupo mediante rúbrica. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, 14, 67-82.
- Navarro-García, J. P., Ortells Roca, M. J. y Martí Puig, M. (2009). Las «rúbricas de evaluación» como instrumento de aprendizaje entre pares. *IX Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo y II Jornada sobre Innovación Docente*. Recuperado de [http://giac.upc.es/JAC10/09/Doc\\_69.pdf](http://giac.upc.es/JAC10/09/Doc_69.pdf).
- Noreña, A. L., Alcalaz-Moreno, N. Rojas, J. G. y Rebolledo, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa, *Achican*, 12(3), 263-274.
- Ozturk, M. A. (2011). Confirmatory factor analysis of the educators' attitudes toward educational research scale. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(2), 737-748.
- Reynolds, M. y Trehan, K. (2000). Assessment: A critical perspective. *Studies in Higher Education*, 25(3), 267-278.

- Roach, P. (2003). Caso práctico: primera evaluación por los compañeros y autoevaluación. En S. Brown y A. Glasner (Eds.), *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques* (pp. 211-220). Madrid: Narcea.
- Smith, J. A. y Osborne, M. (2008). Interpretative phenomenological analysis. In J.A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (pp. 53-79). London: Sage.
- Valero-García, M. y de Cerio, L. M. D. (2005). Autoevaluación y co-evaluación: estrategias para facilitar la evaluación continuada. En *Actas del Simposio Nacional de Docencia en Informática*, SINDI. Recuperado de <http://bit.ly/1G1B1xu>.
- Vera, L. (2008). *La rúbrica y la lista de cotejo*. Departamento de Educación y Ciencias Sociales: Universidad Interamericana de Puerto Rico.
- Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 57-76.



**CORRESPONDENCIA** Vanesa Delgado Benito. Facultad de Educación, Universidad de Burgos (España). C/Villadiego s/n. 09001, Burgos. Teléfono: +34 947258081. Correo electrónico: [vdelgado@ubu.es](mailto:vdelgado@ubu.es).

**RECIBIDO** 08/11/2015 | **ACEPTADO** 25/01/2016