

## **Análisis comparativo de evaluación entre pares con la del profesorado. Un caso práctico**

### **José Sánchez Rodríguez.**

Profesor Titular de Universidad en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga.

Correo electrónico: [josesanchez@uma.es](mailto:josesanchez@uma.es)

### **Julio Ruiz Palmero.**

Profesor Titular de Universidad en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga.

Correo electrónico: [julioruiz@uma.es](mailto:julioruiz@uma.es)

### **Enrique Sánchez Rivas.**

Doctor en Pedagogía y profesor del CEIP Tartessos de Málaga.

Correo electrónico: [quiquesr@gmail.com](mailto:quiquesr@gmail.com)

## **RESUMEN:**

El propósito de este trabajo ha sido la puesta en práctica de la evaluación entre pares y determinar si muestra similares resultados con la evaluación del profesorado. Para esto estudiantes de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga evaluaron una de las prácticas. Utilizaron una de las herramientas de una plataforma de enseñanza virtual. De la comparación entre sus puntuaciones y las del profesorado se puede concluir que existe una alta relación entre ambas. No se aprecian diferencias significativas, por lo que se podrían tener en cuenta en la evaluación final.

**PALABRAS CLAVE:** Enseñanza superior; Evaluación; Tecnología Educativa; Aprendizaje en línea; Evaluación comparativa.

## **ABSTRACT:**

The aim of this work has been the implementation of peer assessment and to determine if it shows similar results to the teacher's evaluation. For this, students of New Technologies applied to Education, Faculty of Education at the University of Málaga evaluated one of the practices. Using one of the tool on a virtual learning platform. A comparison between their scores and the teacher can conclude that there is a strong correlation between both. No significant differences were observed, so that could be considered in the final evaluation.

**KEYWORDS:** Higher education; Evaluation; Educational technology; Electronic learning; Benchmarking.

## 1. Introducción

El título de artículo resume fielmente el objetivo de nuestro trabajo, siendo necesario contextualizarlo para comprender la necesidad de llevarlo a cabo. El estudio se enmarca dentro de la asignatura Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación (NTAE), troncal de la diplomatura de maestro, con grupos en nuestra Universidad de cien alumnos como media.

Por una parte, creemos conveniente que nuestro alumnado adquiera la competencia profesional para evaluar trabajos y tareas, sobre todo teniendo en cuenta que será una labor destacada en su futura vida laboral la valoración de trabajos, procedimientos y actitudes, pruebas de diversa índole, etc. de sus alumnos y, por tanto, deberíamos formarlos para ello. Sin embargo, resulta paradójico que en su período formativo universitario rara vez tienen que evaluar algo, ya que tradicionalmente la evaluación ha recaído y recae casi con exclusividad sobre el profesorado, a pesar de que las nuevas tendencias en evaluación recalcan cada día más la necesidad de pasar de una evaluación sumativa a una evaluación formadora (que arranque del propio alumnado y se fundamente en el autoaprendizaje), de una evaluación centrada en el profesorado a una evaluación participativa, de una evaluación centrada en el control a una centrada en el aprendizaje (BORDAS Y CABRERA, 2001).

Por otra parte, en lo que respecta a nuestra asignatura resulta imprescindible la realización de prácticas variadas. Y aunque la materia NTAE tiene créditos teóricos y prácticos, a veces los últimos se convierten por diversas razones (escasez de medios, grupos numerosos de alumnos, enfoque que cada profesor da a su asignatura, etc.) en créditos pseudoprácticos. Como indica el psiquiatra William Glasser (citado por DÍAZ Y DOMÉNECH, 1999) aprendemos:

- El 10% de lo que leemos (texto).
- El 20% de lo que oímos (sonido).
- El 30% de lo que vemos (imagen).
- El 50% de lo que vemos y oímos (vídeo).
- El 70% de lo que debatimos con otros (foros).
- El 80% de lo que practicamos (actividades).
- El 95% de lo que enseñamos.

De lo anterior se deduce que hay que “aprender haciendo”; aprender oyendo es difícil y estudiando de memoria para una prueba tradicional es poco productivo de cara a que esos conocimientos perduren en el tiempo.

---

Si a todo le sumamos que en la asignatura NTAE hay muchos contenidos novedosos con posibilidades educativas interesantes para el alumnado (sindicación de contenidos, wikis o blog, entornos personales de aprendizaje, etc.), cuya comprensión requiere algo más que una explicación más o menos acertada sobre lo que son y sus posibilidades educativas, debiendo pasar a la práctica para lograr un aprendizaje efectivo, nos encontramos con una labor difícil para el profesorado: evaluar diversas prácticas a grupos muy numerosos de alumnos. En ocasiones encontramos programaciones docentes que incluyen un número elevado de actividades a realizar por el alumnado y nos surge la pregunta: ¿cómo se pueden evaluar sin que el profesorado se sobrecargue excesivamente en esta tarea? ¿Cómo se puede mantener la calidad de la evaluación ante grupos numerosos de alumnos y múltiples tareas? Para LAPAHAM Y WEBSTER (2007) la evaluación entre compañeros contribuye a no perder calidad en la evaluación.

Una sobrecarga evaluativa puede conllevar la modificación de prácticas, su unión de forma artificial en una sola o incluso la supresión de algunas. Si nuestra experiencia nos demuestra la necesidad de realizarlas (por ejemplo, después de explicar en varias ocasiones y de distintas formas qué un blog, el alumnado se sorprende de la ordenación cronológica de las entradas en los mismos), debemos proceder a su puesta en práctica, no olvidando la parte didáctica de esta actividad, el debate y reflexión sobre posibles usos en educación y cómo llevarlas adelante con alumnos de diversos niveles educativos.

Decidimos para este estudio utilizar la evaluación entre pares (EP), denominada también coevaluación o *peer assessment*. Se entiende por EP la disposición de evaluar a los compañeros de grupo y ser evaluado por ellos, teniendo en cuenta que tienen un nivel similar de conocimientos y competencias. Consideramos, por otra parte, que comparar los trabajos de los compañeros con la labor propia realizada contribuye igualmente a lograr un aprendizaje.

El objetivo de este estudio es valorar si la evaluación entre pares de una de las actividades prácticas muestra similares resultados a la evaluación del profesorado, con objeto de tenerla en cuenta como parte de la evaluación final. También estamos interesados en recoger información del alumnado acerca del proceso en sí. Para recopilar los datos de esta investigación se ha recurrido a los siguientes instrumentos:

- Las evaluaciones otorgadas por los grupos de alumnos, recogidas en la propia plataforma de teleformación usada en la asignatura (una plataforma Moodle adaptada por el personal del Servicio de Enseñanza Virtual y Laboratorios Tecnológicos de la Universidad de Málaga).
- Un cuestionario abierto que el alumnado contestaba, y donde se pretendía recoger información general sobre el proceso de valoración. Esta información ha sido analizada a través de técnicas cualitativas.

Varias revisiones de trabajos de evaluación entre pares (TOPPING, 1998; FALCHIKOV, 2001) concluyen que existe una alta correlación entre las puntuaciones del alumnado y del profesorado. Incluso se apunta, a la luz de los resultados, que la evaluación entre pares se sugiere como un método de evaluación alternativa que puede ser aplicado de forma más frecuente en educación superior (SAHIN, 2008). Esta es nuestra pretensión: diseñar una actividad y una estrategia evaluadora que garantice que las puntuaciones de alumnado y profesorado sean lo suficientemente similares como para tenerlas en cuenta en la evaluación de la asignatura.

### **Ventajas e inconvenientes de la EP**

Encontramos a varios autores (TOPPING, 1998; SAHIN, 2008; SEGERS Y DOCHY, 2001; JORDAN, 2007) que plantean ventajas de la EP.

- Al tener que valorar trabajos de los compañeros esto contribuye a su proceso de aprendizaje.
- Incrementa la motivación del alumnado por el aprendizaje ya que, entre otras cosas, la evaluación de los compañeros es una forma de autoevaluación.
- Que la evaluación forma parte de su proceso de aprendizaje.
- Mejora la percepción acerca de la calidad de sus trabajos.
- Aumenta la responsabilidad y satisfacción en el proceso de aprendizaje.
- Que los alumnos comparten la responsabilidad de la evaluación.

Por contra, también se reconocen desventajas a la EP (BROWN, 1998; VAN DEN BERG, ADMIRAL Y PILOT, 2006), ya que los estudiantes pueden:

- No tener la madurez necesaria para ello.
- No tomarse de forma seria la evaluación.
- Tener actitudes negativas ante una evaluación de estas características.
- Considerar la evaluación como una carga adicional.

Por último, recogemos recomendaciones que hacen diversos autores con objeto de mejorar el proceso de EP:

- Dochy, Segers y Sluijsmans (1999) enfatizan la importancia que el proceso de evaluación sea anónimo (que no se conozca quién te evalúa ni a quién evalúas) con objeto de garantizar que las relaciones con amigos no afectan a la evaluación. La mayor parte de las evaluaciones entre pares realizadas hasta la fecha se han basado en valorar trabajos en papel o en otros formatos que no impiden el anonimato de la persona a la que se evalúa, lo que aumenta la posibilidad de colusión y sesgo, la valoración

parcial de amigos o el pacto entre compañeros en las calificaciones. No obstante hoy en día, con las posibilidades técnicas de las que se dispone, esta desventaja puede ser mitigada en una proporción significativa (SIRVENTE, 2004).

- Es necesario reservar un tiempo adecuado y suficiente para que el alumnado pueda realizar sus evaluaciones.
- Usar los mismos criterios para todos los que intervienen en la EP, que se determinen de antemano, sean conocidos por todos y presentados en términos con los que todos los estudiantes están familiarizados.

Parece que el principal punto de desacuerdo entre las investigaciones es el grado de fiabilidad de las puntuaciones emitidas por el alumnado, ya que nos encontramos con estudios que indican que las emitidas por profesorado y alumnado tienen alta correlación (FRY, 1990) y otras que tienen baja correlación (KWAN Y LEUNG, 1996).

## **2. Material y métodos**

La actividad a evaluar entre pares elegida fue un blog realizado en grupo. La evaluación se realizó mediante una de las herramientas del Campus Virtual de la Universidad de Málaga (<http://www.campusvirtual.cv.uma.es/>), que es una adaptación de Moodle (<http://moodle.org/>); en concreto la actividad denominada taller.

En la línea de “aprender haciendo” una de las tareas prácticas de la asignatura consistió en la elaboración de un blog por parte del alumnado, por grupos, sobre una temática libre (aunque relacionada con su especialidad: Educación Especial y Educación Primaria). El blog debía mantenerse durante un período de dos meses y cada miembro del grupo, como mínimo, tendría que aportar cuatro entradas (noticias) al mismo. Para minimizar una de las dificultades importantes en lo referente a la validez de la EP se diseñó la actividad de la siguiente forma:

1. Se utilizaron los mismos criterios para todos los que intervinieron, preparándose una escala valorativa con ítems claros, sencillos y ajustados al trabajo realizado, teniendo en cuenta que la pretensión de la práctica era que el alumnado conociese qué es un blog y alcanzase rudimentos técnicos para su creación, administración y mantenimiento. Esta escala fue preparada por el profesorado, conocida por todos antes de su comienzo y tenía los siguientes criterios:

- La colocación del número de entradas requeridas (mínimo 4 por cada componente del grupo).

- Que dichas entradas fuesen de interés, no debiendo ser el resultado de copiar/pegar de otros sitios Web.
- Que tuviesen enlaces a sitios Web interesantes, imágenes y elementos externos (vídeos, presentaciones, etc.) cuando fuese necesario.
- Que no tuviesen las entradas faltas de ortografía, acentuación ni puntuación. Aunque este apartado puede parecer superado en la enseñanza universitaria, no es así en absoluto (QUIRÓS, 2008).

La escala valorativa (sobre 15 puntos) utilizada concretamente fue la siguiente:

- De 1 a 5 puntos: No se han colocado el número de entradas requeridas y/o hay bastantes faltas de ortografía en las mismas.
- De 6 a 10 puntos: Están las entradas mínimas. Hay enlaces a otros sitios interesantes e imágenes. Hay algunas faltas de ortografía.
- De 11 a 15 puntos: Las entradas son de interés. Hay enlaces a elementos externos (imágenes, vídeos, etc.). No hay faltas de ortografía.

2. La valoración fue anónima y se realizó a través del módulo taller de la plataforma Moodle, que permite el envío de una tarea a través de la misma y la distribución de forma aleatoria entre todos los alumnos, no figurando datos identificativos de las personas que han hecho el envío ni de las que, posteriormente, realizan la valoración de los trabajos. Por otra parte, se les indicó que en sus blog utilizasen pseudónimos en lugar de nombres reales para que, cuando se estuviesen valorando, no se supiese quién o quiénes habían realizado cada blog.

3. Grupal. Cada grupo de alumnos procedió a crear un blog, siendo todos sus componentes administradores del mismo para que tuviesen los mismos privilegios de modificación y configuración. Cada componente del grupo comenzó a trabajar de forma individual, aunque coordinada con el resto de los compañeros, acerca de la temática, extensión de las entradas, inclusión de elementos multimedia, pertinencia de la temática de las entradas, etc. Terminado el período asignado a la realización de este blog se procedió a calificarlo por grupos de forma que cada uno tuviese que valorar dos blog y recibir, por tanto, dos calificaciones (aparte de la del profesor). El procedimiento fue que cada grupo copió la dirección Web de su blog en el taller sin ninguna otra indicación que diese pistas sobre el autor o autores del trabajo (la única especificación debía ser el número de personas que lo habían elaborado). Una vez hecho esto, la plataforma distribuye de forma aleatoria estas direcciones entre los compañeros y, con la escala de valoración comentada anteriormente, se procedió a calificar los blog.

4. Reservar tiempo adecuado y suficiente para realizar las evaluaciones. No se realizó un entrenamiento previo con el alumnado porque se consideraba que la escala valorativa era suficientemente clara ni se aplicaron, a modo de ejemplo, dicha escala a ningún blog, ya que habían trabajado en los suyos a la vista de la misma. El tiempo dedicado a la valoración de los blog fue una sesión de clase de una hora, en la que cada grupo valoró dos blog de compañeros.

Por otra parte, al finalizar el curso, con objeto de recabar la opinión del alumnado sobre este proceso evaluativo con vistas a mejorar, en sucesivas ediciones, su puesta en marcha, se les indicó que rellenasen de forma voluntaria y anónima un cuestionario con formato de preguntas abiertas a través del Campus Virtual.

### **3. Resultados**

#### ***3.1) Análisis estadístico de calificaciones de los blog***

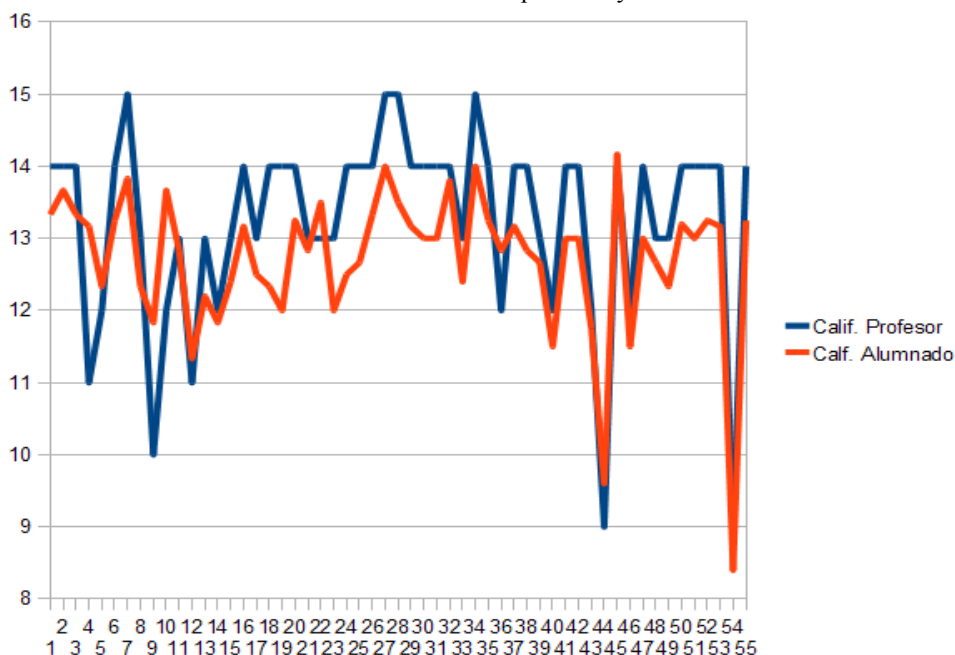
Se valoraron 55 blog correspondientes a dos grupos de alumnos (especialidades de Educación Especial y Primaria).

Con relación al profesor, sus calificaciones se sitúan en los 13 puntos de promedio, con una mediana (valor de la variable que deja el mismo número de datos antes y después que él, una vez ordenados éstos) de 14, una moda (valor que más se repite) también de 14 y una varianza de 1,78. El valor mínimo es 9, y el máximo 15 (rango por tanto de 6 puntos).

Por su parte, las valoraciones del alumnado ofrece valoraciones algo más bajas (media de 12.5 y mediana y moda de 13). Las puntuaciones otorgadas se sitúan entre 8.04 y 14.17. Estos resultados, de menor valoración y mayor homogeneidad (varianza de 0,98), son coherentes con los obtenidos en otras investigaciones (MAGIN Y HELMORE, 2001) que indican que el alumnado tiende a concentrar más sus calificaciones y a discriminar menos que los profesores.



Ilustración 1: Puntuaciones del profesor y alumnado



En la ilustración anterior se pueden observar las puntuaciones otorgadas por el profesor y por el alumnado. A simple vista se puede apreciar que aceptar exclusivamente las calificaciones del alumnado sin tener en cuenta las del profesor supondría una diferencia en la calificación final de la asignatura de dos décimas de punto en los casos más extremos (un punto en esta tarea corresponde a una décima de punto en la calificación final de la asignatura).

Para determinar el grado de acuerdo entre las valoraciones del alumnado y la del profesor se han utilizado varios procedimientos (MARÍN-GARCÍA, 2009):

- Correlación entre la media de las puntuaciones del alumnado y la puntuación otorgada por el profesorado.
- Puntuaciones del alumnado comprendidas dentro del intervalo de confianza que se genera a partir de las puntuaciones del profesorado.
- Contraste de hipótesis sobre la prueba  $t$  de diferencias de medias, o sobre las varianzas, entre las puntuaciones del alumnado y del profesorado.

Hemos recurrido, para comprobar si existe una correlación entre las calificaciones del profesor y las de los grupos de alumnos, al coeficiente de correlación de Pearson. Su valor puede oscilar desde -1 a 1. Una correlación próxima a cero indicaría que no hay relación lineal entre las dos variables;

mientras más se acerque dicho valor a 1 demuestra que existe una mayor relación entre los datos. En nuestro caso el valor resultante es 0'8, lo que indica que existe una alta relación entre las evaluaciones del profesorado y las del alumnado. Este valor se sitúa por encima de otras investigaciones que encuentran valores entre 0.44 y 0.79, en concordancia con otros estudios que sitúan los valores por encima de 0.80 (FALCHIKOV Y GOLDFINCH, 2000).

Igualmente, hemos utilizado la prueba t de Student para comprobar si hay diferencias entre ambos conjuntos de calificaciones. Si se obtiene con esta prueba un valor superior a 0,05 se puede concluir que hay diferencia entre ambos. En nuestro caso, el valor de 0,02 nos permite afirmar que no la hay.

### ***3.2) Análisis del cuestionario de opinión***

Al cuestionario respondieron 106 alumnos de un total de 208 (50,9%). A todos les pareció muy interesante (fantástica, divertida y entretenida según algunos) la elaboración del blog (menos a una persona que indicaba que ya tenía uno y que no le ha llamado demasiado la atención).

La valoración positiva de esta tarea hace referencia a:

- Su realización en sí (“me ha gustado hacer el blog porque he aprendido mucho. He tenido que buscar información relevante, he tenido que adaptarla a los objetivos del blog y he aprendido a insertar imágenes y vídeos, etc.”).
- Al hecho de trabajar en grupo (“nos ha valido para llevar proyectos en grupo, cosa muy importante para la convivencia en los centros escolares”).
- A la profundización en un contenido específico de su especialidad (“cada grupo ha aprendido bastante sobre el tema que ha elegido, ya que hemos tenido que investigar, además de aprender a hacer un blog, que creo que la mayoría no teníamos ni idea.”).
- Así como a su futura aplicación en la escuela.

En esta misma línea se manifiestan similares experiencias (LÓPEZ, E. Y BALLESTEROS, 2008).

Sobre la evaluación, el 85% aproximadamente se pronuncian de forma positiva sobre la posibilidad de valorar y ser valorados por los compañeros (“creo que los compañeros de clase, pueden evaluar desde otro punto de vista, diferente al del profesor, la tarea realizada”; “si el día de mañana vamos a tener que evaluar a nuestros futuros alumnos qué mejor manera de empezar que ésta”), aunque hay también quien cree que se ha pecado de falta de objetividad a pesar de ser la valoración anónima.

#### 4. Conclusiones

En primer lugar deseamos recalcar que las conclusiones que vamos a extraer son muy particulares y que se podrían extrapolar a situaciones similares: valoración anónima de un trabajo utilizando una plataforma de enseñanza virtual, con criterios definidos previamente en una escala valorativa y sin entrenamiento previo.

En los resultados se ha observado que el alumnado tiende a puntuar por debajo del profesor. Esta situación, que ha sido registrada en la literatura al uso, tal como se apuntó anteriormente (MAGIN Y HELMORE, *opus cit.*), podría sugerir que estamos ante una tendencia generalizada, si bien las razones por las que sucede deben ser investigadas profundamente. Entre las hipótesis que podríamos poner a prueba se encuentra un posible sesgo del alumnado cuando valora el trabajo de otros compañeros. Dicho de otra forma, el alumnado tendería a evaluar a los compañeros a través de un proceso de comparación con relación a su propio trabajo. Este proceso estaría vinculado a un sesgo atributivo, de forma que la comparación que realizaría se basaría en la valoración del propio esfuerzo en la realización de su trabajo, con relación al esfuerzo que atribuye a sus compañeros. En este sentido, una valoración inferior indicaría que el alumnado considera que el grupo evaluado se ha esforzado menos que él/ella al realizar la misma tarea. Por otro lado, la homogeneidad del grupo indicaría que este proceso es general para el grupo estudiado.

Alternativamente, la homogeneidad del alumnado frente al profesor puede indicar cierto problema de inconsistencia en las valoraciones del profesor. En próximas investigaciones deberá considerarse esta posibilidad. Por tal motivo, se tiene previsto incluir en próximos estudios un segundo docente que permita valorar este posible sesgo.

De nuestro estudio, en el que existe una alta correlación de los datos y ausencia de diferencias significativas (en la misma línea a lo apuntado por IBARRA, RODRÍGUEZ Y GÓMEZ, 2012), se podría derivar la consecuencia que tener en cuenta las calificaciones emitidas por el alumnado estaría plenamente justificado.

No obstante, ante el desarrollo de la experiencia y los datos obtenidos se proponen una serie de modificaciones en el proceso con objeto de conseguir los objetivos propuestos en próximas puestas en marcha de la misma:

1. Incluir dos calificaciones de profesores en el proceso de evaluación para valorar la fiabilidad de la evaluación del profesorado.
2. Ampliar y detallar aún más la escala valorativa con objeto de facilitar la valoración.
3. Aumentar el tiempo dedicado a valorar los blog de los compañeros (ya que algún alumno ha manifestado que requería de “más tiempo

para poder leerlos con más detenimiento y tener una visión más completa para su posterior evaluación”).

4. Realizar un entrenamiento previo del alumnado aunque la escala valorativa se considere clara para el profesorado, hecho respaldado por la disparidad de calificaciones por parte del alumnado ante un mismo trabajo.

En lo que respecta al profesorado hay que indicar que esta experiencia ha sido muy positiva en la línea de diseñar un método de evaluación de los blog que permita en un futuro la evaluación entre pares.

Hay que indicar que, aunque se ha tratado de una asignatura presencial, absolutamente todo (avisos al alumnado, temas, presentaciones, entrega de trabajos a través de tareas, etc.) ha estado en el Campus Virtual, hecho que ha sido muy valorado por el alumnado. Por tanto, esta actividad del blog y su valoración utilizando el taller de Moodle no ha sido algo puntual, aparte de la asignatura, sino que ha formado sencillamente parte del conjunto.

## Referencias

- BORDAS, M. y CABRERA, F. A. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista española de pedagogía*, 218, 25-48. URL [http://www.upm.es/innovacion/cd/02\\_formacion/talleres/nuevas\\_met\\_eva/bordas\\_articulo.pdf](http://www.upm.es/innovacion/cd/02_formacion/talleres/nuevas_met_eva/bordas_articulo.pdf) Consultado el 12 de febrero de 2010.
- BROWN, S. (1998). *Peer Assessment in Practice*. Birmingham: SEDA.
- DÍAZ, A. y DOMÉNECH, C. (1999). La funcionalidad del aprendizaje: una experiencia didáctica. *Conceptos de Educación*, 0. URL [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=2133](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=2133) Consultado el 12 de febrero de 2010.
- DOCHY, F., SEGERS, M. y SLUIJSMANS, D. (1999). The use of self-, peer and co-assessment in higher education: a review. *Studies in Higher Education*, 24, 331–350
- FALCHIKOV, N. y GOLDFINCH, J. (2000). Student peer assessment in Higher Education: A meta-analysis comparing peer and teacher marks. *Reviews of Educational Research*, 70(3), 287-322.
- FALCHIKOV, N. (2001). *Learning Together: Peer Tutoring in Higher Education* (1ªed.). Routledge. URL <http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Qw-x4s6uP3kC&oi=fnd&pg=PR10&dq=%22Falchikov%22+%22Learnin g+together:+peer+tutoring+in+higher+education%22+&ots=Xjg73lO>

- fUy&sig=aPpR0OCQSYj7-t02rITGMRQsU-c#PPP1,M1 Consultado el 12 de febrero de 2010.
- FRY, S. A. (1990). Implementation and Evaluation of Peer Marking in Higher Education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 15(3), 177-189.
- IBARRA, M. S., RODRÍGUEZ, G. y GÓMEZ, M. A. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. *Revista de Educación*, 359. Septiembre-diciembre 2012. URL [http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/359\\_092.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/359_092.pdf) Consultado el 23 de diciembre de 2011.
- KWAN, K-P. y LEUNG, R. (1996). Tutor versus Peer Group Assessment of Student Performance in a Simulation Training Exercise. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 21(3), 205-214.
- LAPAHAM, A. y WEBSTER, R. (2007). Evaluación realizada por los compañeros: motivaciones, reflexión y perspectivas de futuro. En BROWN, S. Y GLASNER, A (Ed.). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*, (pp. 203-210). Madrid: Narcea, 2ª edición.
- JORDAN, S. (2007). La práctica de la autoevaluación y la evaluación por los compañeros. En BROWN, S. y GLASNER, A (Ed.). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* (pp. 191-202). Madrid, Narcea, 2ª edición.
- LÓPEZ, E. y BALLESTEROS, C. (2008). Caminando hacia el software social: una experiencia universitaria con blogs. *Pixel-Bit*, 32, 67-82.
- MAGIN, D. J. y HELMORE, P. (2001). Peer and Teacher Assessments of Oral Presentation Skills; How Reliable Are They?. *Studies in Higher Education*, 26(3), 287-298.
- MARÍN-GARCÍA, J. A. (2009). Los alumnos y los profesores como evaluadores. Aplicación a la calificación de presentaciones orales. *Revista española de pedagogía*, 242, 9-98.
- QUIRÓS, P. (2008). Profesores universitarios alertan del aumento de las faltas de ortografía entre los alumnos. *SUR.es*. (s.d.). URL <http://www.diariosur.es/20080210/malaga/profesores-universitarios-alertan-aumento-20080210.html> Consultado el 12 de febrero de 2010.
- SAHIN, S. (2008). An Application of Peer Assessment in Higher Education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 7. URL <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED501288> Consultado el 12 de febrero de 2010.
- SEGRS, M. y DOCHY, F. (2001). New Assessment Forms in Problem-based Learning: the value-added of the students' perspective. *Studies in Higher Education*, 26, 327-343.

- SIRVENTE, A. (2004). EVEPAR (Evaluación ENTRE Pares). Herramienta Que Posibilita La Evaluación ENTRE Alumnos Universitarios Por Internet. VIII Congreso de Educación a Distancia CREAD MERCOSUR/SUL 2004. Córdoba – Argentina URL [https://rrii.sgp.gob.ar/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=7785&Itemid=200002](https://rrii.sgp.gob.ar/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7785&Itemid=200002) Consultado el 12 de febrero de 2010.
- TOPPING, K. (1998). Peer Assessment Between Students in Colleges and Universities. *Review of Educational Research*, 68, 249-276.
- VAN DEN BERG, I., ADMIRAAL, W., y PILOT, A. (2006). Design Principles and Outcomes of Peer Assessment in Higher Education. *Studies in Higher Education*, 31(3), 341-356.