



“La evaluación peer to peer en un ecosistema online en la formación del profesorado de Educación”

MEMORIA DE EJECUCIÓN PROYECTO DE
INNOVACIÓN Y MEJORA DOCENTE
ID2019/184

COORDINADORA PROYECTO:

M.^a Victoria Martín Cilleros.

Dpto. Didáctica, Organización y Métodos de Investigación.

Escuela Universitaria de Magisterio, Zamora. Universidad de Salamanca.

viquimc@usal.es. Ext. 3712

EQUIPO TRABAJO:

Ramiro Durán Martínez, María Luisa García Rodríguez, Eva González Ortega, Ana Belén Navarro Prados, Ana María Pinto Llorente, Isabel Vicario Molina

Introducción

La evaluación en educación superior, como toda enseñanza educativa, ha desarrollado un cambio importante, encontrándose en un periodo de gran desafío y transformación (Ashford-Rowea, Herrington y Brown, 2014), pasando de la tradicional emisión de calificaciones a considerarse una herramienta de aprendizaje y empoderamiento. La evaluación debe consistir en un medio dirigido a fomentar la autoconciencia de un aprendizaje autónomo permanente, que permita una mayor autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde una responsabilidad social y comprometida, a lo cual ayuda la autoevaluación y adquisición de feedback procedente de los iguales (peer to peer). Dichos componentes son fundamentales en el progreso de las habilidades cognitivas, el fomento del conocimiento y construcción de una identidad personal y profesional del alumnado (Rodríguez Gómez e Ibarra-Saiz, 2015).

Objetivos

Los objetivos que se persiguieron con este proyecto han sido:

- Involucrar activamente al alumnado en el proceso de evaluación.
- Analizar la técnica de evaluación empleada con el fin de establecer sistemas más acordes a Bolonia.
- Analizar la satisfacción de la experiencia de todas/os las/os participantes.
- Elaborar una guía didáctica sobre la aplicación peer to peer en un ecosistema online como es Moodle.

Método:

Descripción del proyecto

El proyecto se ha desarrollado tanto en la Escuela Universitaria de Magisterio de Zamora como en la Facultad de Educación de Salamanca, donde se imparten los Grados en Maestro en Educación, Pedagogía y Educación Social. Ha sido desarrollado en la docencia de varias asignaturas impartidas por las componentes del grupo de trabajo del proyecto y a lo largo de dos cursos académicos, puesto que las circunstancias derivadas de la pandemia impidieron la realización correspondiente a la difusión del proyecto. Este hecho hizo que se pidiera prolongación, y además de la difusión en el segundo año, se continuó con la experiencia. Siendo el primer año una fase de estudio piloto que ha permitido un mejor desarrollo de la experiencia posteriormente. De ese modo se desarrollaron dos actuaciones:

1ª Actuación: estudio piloto de la experiencia en la Escuela Universitaria de Magisterio de Zamora en las asignaturas de Atención a la Diversidad y Didáctica de la Educación Infantil.

2ª Actuación: puesta en marcha de la experiencia en el resto de asignaturas de ambos centros con las mejoras señaladas en el estudio piloto.

A continuación se presenta el desglose de las diferentes tareas desarrolladas a lo largo del proyecto:

Tarea 1. Diseño digital y descripción de las diferentes tareas a realizar objeto de evaluación.

La finalidad de la misma consistió en determinar el tipo de tarea a realizar en cada una de las asignaturas de acuerdo a la naturaleza de las mismas. Una vez determinadas, se procedió a su diseño digital, ya que se iban a desarrollar en los ecosistemas online diseñados para cada una de las materias. De igual forma se realizó una guía de las tareas en la que se incluyó una descripción detallada del desempeño de las mismas por parte de cada participante.

Tarea 2. Especificar los criterios de evaluación a través de instrumentos consensuados con las/os estudiantes mediante una de las herramientas asincrónicas que permite la plataforma Moodle.

La tarea 2 fue desarrollada entre los docentes y discentes de las diferentes asignaturas que participaron en el proyecto. La finalidad de la misma era determinar los criterios e instrumentos de evaluación (rúbrica) de las tareas que se iban a desarrollar. Para ello se utilizó una de las herramientas asincrónicas facilitadas por la plataforma e-learning Moodle para favorecer la interacción de los participantes con independencia del tiempo en el que se conecten y del lugar en el que se lleve a cabo, rompiendo las barreras que pudieran existir en una formación presencial. De igual forma se consigue que todos los participantes tengan acceso a las ideas que se van señalando. El objetivo final es la creación de la rúbrica consensuada y que se utilizaría como instrumento de evaluación de las tareas.

Tarea 3. Realización de las diferentes tareas por parte del alumnado

Durante esta tarea se desarrollaron de forma individual, por parte de las/os estudiantes de las diferentes titulaciones, las tareas determinadas en cada una de las asignaturas que participaron en la experiencia. Estas han consistido desde lectura de un libro y posterior análisis y proyección

futura de actividades a partir del mismo, análisis crítico de artículo de opinión a elaboración de diseños de programas de investigación cualitativa.

Tarea 4. Configuración de la herramienta de evaluación en el ecosistema online

Durante esta fase el grupo de trabajo llevó a cabo la configuración de la herramienta Taller, recurso facilitado por la plataforma e-learning Moodle, determinando los cinco pasos en los que consiste la evaluación: Configuración, Envío, Evaluación, calificación de evaluaciones, Finalización

Tarea 5. Implementación de la herramienta

En esta tarea se implementó la herramienta de acuerdo con la configuración determinada en la tarea 4 y se determinó el tiempo en el que las/os estudiantes debían realizar las diferentes fases y el número de tareas que debían evaluar.

Tarea 6. Realización de un cuestionario ad hoc de satisfacción y utilidad de la herramienta

Se diseñó un cuestionario a través de la plataforma Google Forms, que permitiera recoger la opinión de las/os participantes una vez realizada la experiencia de evaluación entre iguales con el fin de conocer la utilidad de la herramienta en la consecución de competencias, tanto al ejercer el papel de evaluador/a como al ser evaluado/a.

Tarea 7. Recogida y análisis de datos

Recogida de datos y análisis de la alineación de los resultados de aprendizaje y evaluación realizada, así como de la satisfacción de las/os participantes con dicha experiencia de evaluación.

Durante esta fase se procedió a la recogida de datos y análisis de los mismos tanto de los resultados de aprendizaje y la evaluación, así como de la satisfacción de las/os estudiantes implicados con la experiencia de evaluación peer to peer desarrollada.

Tarea 8. Difusión de la experiencia

La experiencia quedó reflejada en una guía didáctica que permita la transferencia a la comunidad educativa, para lo cual se realizó el diseño y maquetación de la línea gráfica de la misma. Igualmente se han presentado varias comunicaciones a diferentes Congresos de carácter nacional e internacional.

Participantes

La fase piloto estuvo formada por el alumnado de dos asignaturas pertenecientes al Grado en Maestro en Educación Infantil, Primaria y Doble Grado de la Escuela Universitaria de Magisterio de Zamora, estando formada por un total de 102 estudiantes con una media de 20 años, la gran mayoría del sexo femenino (72,5%), lo cual refleja la gran feminidad en este Grado.

Posteriormente se realizó la experiencia realizando las mejoras proporcionadas por las opiniones de las/os discentes y profesorado. En esta segunda fase la experiencia se llevó a cabo con una muestra incidental de 167 estudiantes del Grado en Maestro en Doble Grado en Maestro en Educación Infantil y Primaria (15%), Pedagogía (25,7%), Maestro en Educación Infantil (30,5%), Maestro en Educación Primaria (28,7%) de la Universidad de Salamanca.

Instrumentos

La experiencia se desarrolló utilizando la herramienta de Taller disponible en Moodle. Este recurso permite la entrega de las tareas y posterior aleatorización de los diferentes trabajos entre el alumnado para realizar la revisión, la evaluación dentro de la plataforma por parte de los iguales y valoración del profesor, todo dentro del mismo recurso.

Se utilizaron dos cuestionarios, el primero fue utilizado en la fase piloto, para lo cual se utilizó el diseñado por Pastrana (2016), donde se recoge la opinión con el grado de acuerdo con la calificación recibida, su percepción en la implicación con la tarea y beneficio de la misma, incluyendo la consideración de interés de la metodología y recurso online. Con el fin de recoger más información, y en la fase de mejora de la experiencia, se adaptó al cuestionario inicial otro, tomando como referencia a Sánchez-Martí, Moreno e Ion (2019), formado por 41 ítems de escala de respuesta tipo Likert con 4 niveles (nada de acuerdo, algo, bastante y muy de acuerdo);

22 ítems se referían a competencias adquiridas cuando las/os estudiantes ejercen de revisor/a de sus compañeras/os y 19 a competencias adquiridas por el feedback recibido en la evaluación realizada por sus iguales. Los ítems se agrupaban en dimensiones de habilidades cognitivas o metacognitivas, competencias profesionales, e inconvenientes de la evaluación entre iguales.

En la siguiente Tabla 1 se indican las competencias recogidas.

Tabla 1. *Ítems que reflejan las diferentes competencias adquiridas al realizar la evaluación entre iguales*

	Dar retroalimentación	Recibir retroalimentación
Habilidad Cognitiva/ metacognitiva	<ul style="list-style-type: none"> • Aclarar dudas que tenía sobre la asignatura • Dar más valor a las tareas de la asignatura. • Entender los criterios de evaluación y realizar la tarea de acuerdo con estos • Tomar conciencia de los objetivos de la asignatura • Contrastar conocimientos previos con nuevos conocimientos de la asignatura • Integrar los conocimientos de la asignatura en mis conocimientos generales • Entender mejor las tareas realizadas • Evaluar y modificar el propio aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Aclarar dudas que tenía sobre la asignatura • Dar más valor a las tareas de la asignatura. • Entender los criterios de evaluación y realizar la tarea de acuerdo con estos • Tomar conciencia de los objetivos de la asignatura • Contrastar conocimientos previos con nuevos conocimientos de la asignatura • Integrar los conocimientos de la asignatura en mis conocimientos generales • Entender mejor las tareas realizadas • Evaluar y modificar el propio aprendizaje • Valorar otras perspectiva
Habilidad Inter/intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Me ha hecho mejorar la autoestima • Me ha generado motivación para el aprendizaje • Me ha permitido ser más asertivo/a. • Me ha ayudado a ser más responsable hacia mi aprendizaje • Me ha permitido conocer más a mis compañeros/as • Me ha permitido confiar en mis conocimientos • Me ha hecho sentirme útil para otros 	<ul style="list-style-type: none"> • Me ha hecho mejorar la autoestima • Me ha generado motivación para el aprendizaje • Me ha permitido ser más asertivo/a. • Me ha ayudado a ser más responsable hacia mi aprendizaje • Me ha ayudado en la aceptación de mis errores • Me ha ayudado a ser más crítico conmigo mismo/a • Me ha permitido conocer más a mis compañeros/as • Me ha permitido ser empático
Competencias profesionales	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuye a mi aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuye a mi aprendizaje • Mejorar las habilidades de comunicación escritas

- Mejorar las habilidades de comunicación escritas (ortografía, gramática)
 - Mejorar la capacidad de redactar mi discurso
 - Capacidad de analizar de forma crítica
 - Mejorar la capacidad de argumentación
 - Mejorar la capacidad de ofrecer críticas constructivas
 - Justificar posiciones y decisiones tomadas
 - Mejorar la capacidad de plantear soluciones
 - Tomar conciencia de la responsabilidad de evaluar a otros
 - Mejorar la capacidad de evaluar a otros
- Mejorar la capacidad de redactar mi discurso
 - Mejorar la capacidad de autocrítica y autoaprendizaje
 - Analizar objetivamente las críticas que se reciben
 - Mejorar la capacidad de evaluar a otros
 - Tomar conciencia de la responsabilidad de evaluar a otros

Resultados

En relación a la fase piloto, se llevó a cabo un análisis descriptivo de los resultados donde se refleja que la mayoría está conforme con la calificación otorgada por sus iguales, en la Figura 1 se refleja como a pesar de que un 47% piensa que debería ser más alta, la mayoría considera que le proporcionaron una nota adecuada. El 74%, manifestó que se habían implicado mucho en la evaluación, ya que según de acuerdo a sus opiniones revisaron las tareas detalladamente y proporcionaron feedback detallado de sus decisiones (ver Figura 2). Un 5% mostraron sinceridad indicando que no habían invertido esfuerzo en la evaluación.

Figura 1. Grado de acuerdo con la calificación recibida por las/os compañeras/os

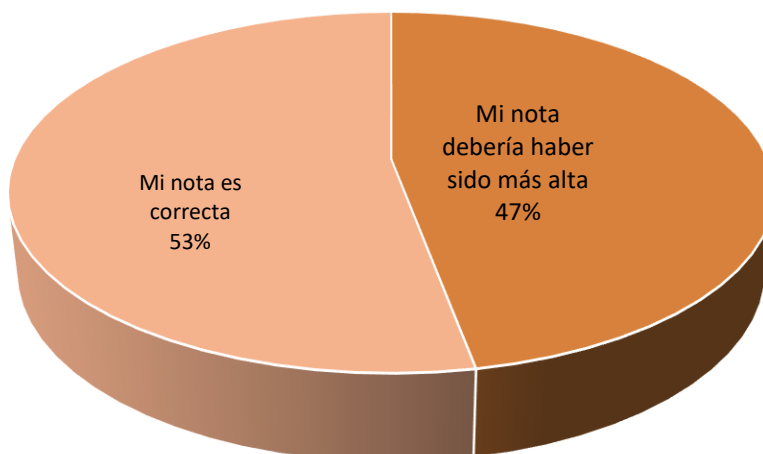
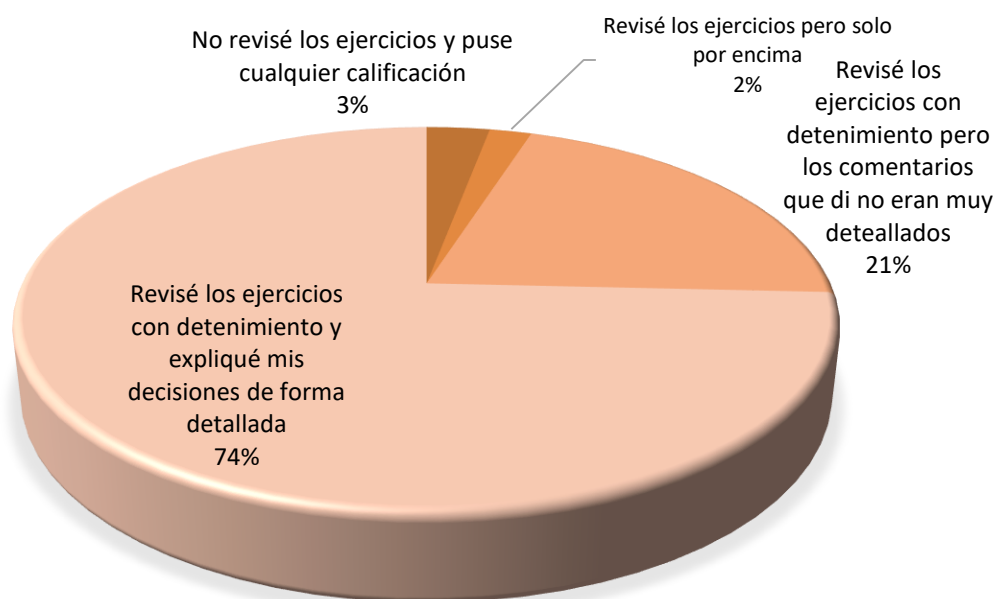
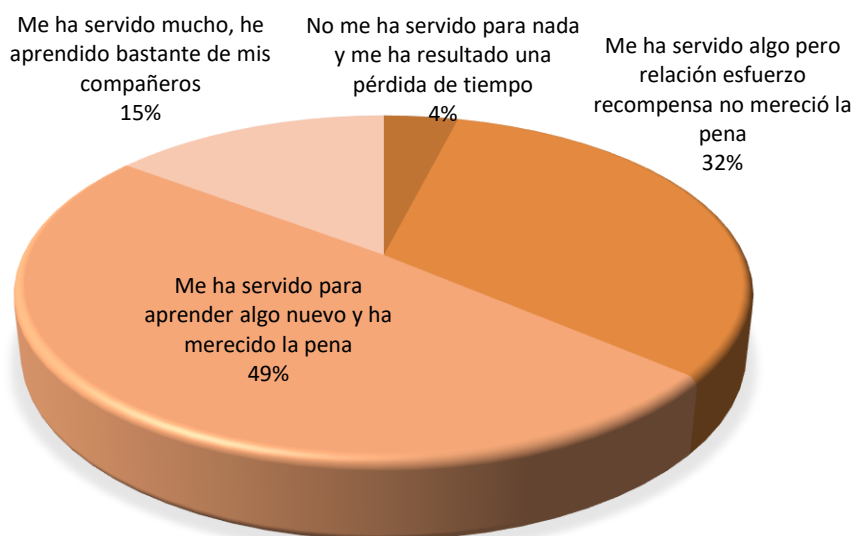


Figura 2. Apreciación de la implicación con la tarea de evaluación entre compañeras/os



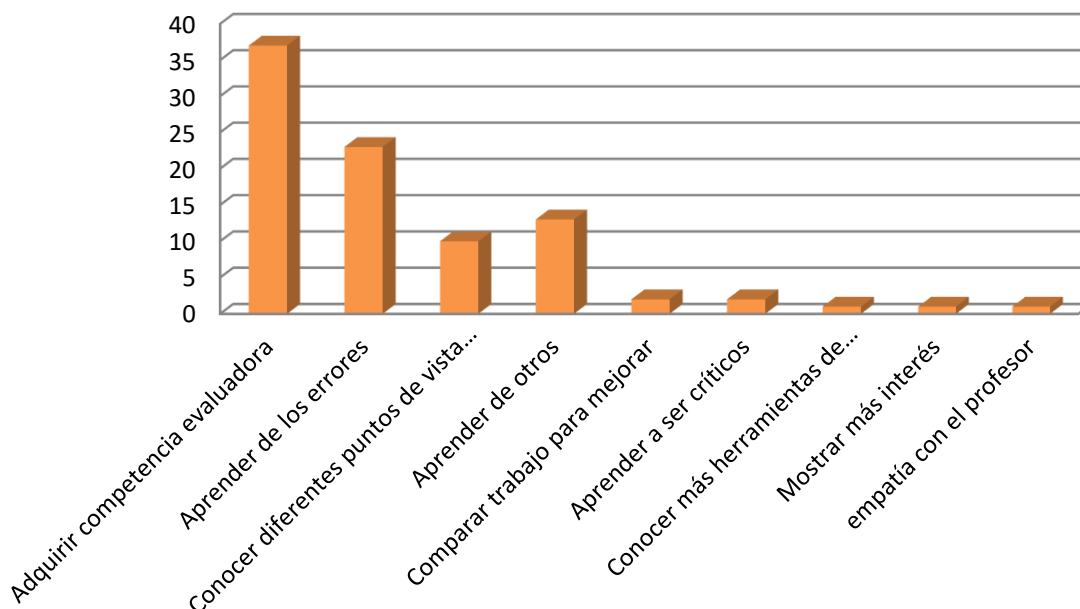
La gran mayoría de las/os participantes consideró que la actividad era de utilidad y con ella habían obtenido competencias importantes para su formación de futura/o docente. Sin embargo, un 32% expresó que a pesar de la utilidad, el esfuerzo no recompensaba el aprendizaje como puede verse en la Figura 3.

Figura 3. Percepción de la actividad como útil.



Entre las diferentes competencias que consideran que han adquirido la principal es la de adquirir habilidades para saber evaluar (ver Figura 4), un aspecto de gran importancia en la futura profesión que ejercerán la gran mayoría de las/os estudiantes que participaron.

Figura 4. Motivos de utilidad de la actividad de evaluación entre iguales.



Además, indican en la evaluación les ha servido para aprender de los errores y les ha permitido conocer diferentes puntos de vista que les ha supuesto un enriquecimiento en su conocimiento. Cuando se pregunta por la frecuencia en la que consideran que debe realizarse la actividad un 40% indicó que una sola vez en la asignatura sería suficiente, un 35% apuntan que quizá dos veces. De ese modo con la segunda ejecución se permitiría aprender de los errores en la ejecución de la primera. Tan solo un 25% manifiesta la recomendación de realizarlo varias veces a lo largo de la asignatura.

Entre las mejoras que manifiestan que debe realizarse, y que sirvieron para posteriores experiencias, se encontraba establecer una rúbrica precisa que permitiera la mayor objetividad posible y redujera las discrepancias entre evaluadores, así como asegurar que las tareas se entregaran sin ningún tipo de información que permitiera la identificación de las personas que realizan la entrega.

Otros aspectos que indicaron como propuestas de mejora estaban relacionados con la responsabilidad que deben tener los propios estudiantes con la tarea, proporcionando feedback constructivo y justificado de la evaluación realizada.

En la segunda parte, se realizaron igualmente análisis con SPSS v.24 de tipo descriptivo y de contrastes de hipótesis (Chi-cuadrado y coeficientes de correlación), con un nivel de significación del 1%.

Al igual que en la fase piloto, y como puede verse en la Tabla 2, las/os participantes muestran un grado elevado de acuerdo en relación a la competencia de saber evaluar al igual que de una mayor adquisición de la responsabilidad en estas tareas.

Tabla 2. *Valoración de las competencias profesionales transversales adquiridas con la actividad de evaluación entre iguales*

	M	DT	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	N
Evaluar a las/os compañeras/os me ha servido para							
1. Aprender a aprender	3,00	,814	4,8	18,6	48,5	28,1	167
2. Mejorar habilidades de comunicación escritas	2,87	,837	4,8	27,5	43,1	24,6	167
3. Mejorar la capacidad de discurso	2,96	,824	4,8	21,6	46,7	26,9	167
4. Mejorar la capacidad de analizar de forma crítica	3,19	,736	1,2	15,6	46,1	37,1	167
5. Tomar conciencia de responsabilidad de evaluar	3,34	,725	1,8	9,6	41,9	46,7	167
6. Mejorar la capacidad de argumentación	2,98	,760	3,0	21,0	51,5	24,6	167
7. Mejorar la capacidad de plantear soluciones	3,01	,768	2,4	21,6	48,5	27,5	167
8. Aplicar criterios de evaluación	3,21	,759	1,8	15,0	43,7	39,5	167
9. Mejorar capacidad de evaluar	3,21	,767	1,2	17,4	40,7	40,7	167
La evaluación de mis iguales me ha servido para							
10. Aprender a aprender	2,95	,897	7,2	21,0	41,3	30,5	167
11. Mejorar la capacidad de autocrítica y autoaprendizaje	3,14	,755	1,8	16,8	46,7	34,7	167
12. Analizar objetivamente las críticas recibidas	3,17	,758	2,4	14,4	47,3	35,9	167
13. Mejorar la capacidad de evaluar a otros	3,14	,778	1,8	18,6	43,1	36,5	167

En cuanto a la utilidad, e independientemente de las titulaciones, una gran mayoría ha considerado que realizar una evaluación entre iguales, donde se incluye además la

autoevaluación, es ventajoso. Además, aquellas personas que están matriculadas en Grado en Pedagogía y en Maestro/a Primaria lo ven especialmente útil (93% y 80%). El grado de satisfacción de las/os discentes, en esta segunda fase, en general también fue muy elevado.

Figura 5. Percepción de la utilidad de la tarea de evaluación entre compañeras/os

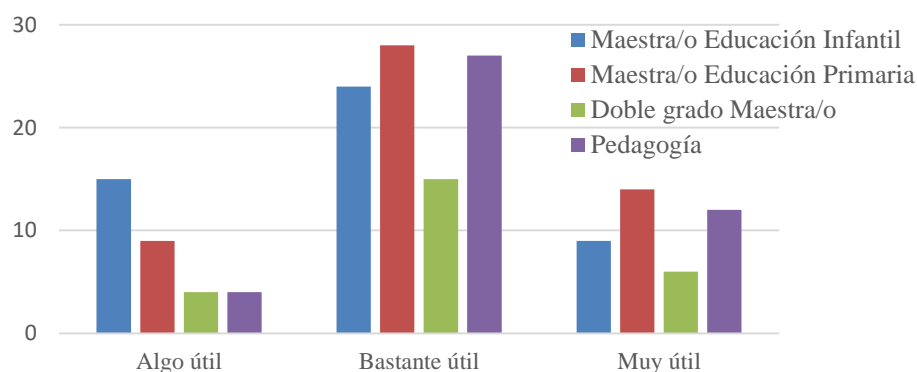
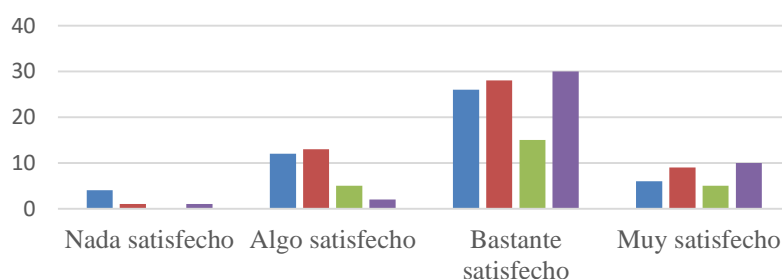


Figura 6. Grado de satisfacción con la tarea de evaluación entre iguales



Se seleccionaron 13 de los ítems relacionados con las competencias profesionales sobre los que se realizaron la prueba de Chi Cuadrado, no encontrándose ninguna diferencia ni en relación a las variables sociodemográficas de edad, sexo, lugar de residencia (rural o urbana) ni en relación a la titulación que se encuentran cursando.

Se observan, sin embargo, correlaciones significativas en relación con la valoración de la utilidad y satisfacción en todos los ítems, teniendo dichas correlaciones desde un efecto de medio a alto, cuando la variable criterio es la utilidad; a un efecto de pequeño a medio para la satisfacción (ver Tabla 3).

Destacan las correlaciones en utilidad cuando se abordan las habilidades de aprender a aprender independientemente de cuando es evaluada/o, a cuando ejerce la función de evaluador; mejorar las competencias de autocrítica y autoaprendizaje cuando reciben la evaluación de sus iguales; así como mejorar la capacidad de evaluar a otros percibida cuando ha sido evaluada/o por sus iguales.

Tabla 3. *Correlación de Spearman entre variables criterio e ítems competencias profesionales*

Ítem	Utilidad	Satisfacción
1	,438	,296
2	,343	,242
3	,291	,198
4	,350	,318
5	,383	,308
6	,393	,321
7	,314	,266
8	,351	,278
9	,396	,349
10	,404	,233
11	,432	,350
12	,388	,334
13.	,401	,284

Conclusiones

La pandemia ha hecho que el profesorado tenga que hacer uso de forma obligatoria de los recursos tecnológicos. Aunque gran parte del profesorado ya utilizaba la plataforma Moodle como apoyo a su docencia, esta prácticamente se limitaba a ser un repositorio de apuntes o material complementario. Esta nueva situación hace necesario obtener un mayor rendimiento de este entorno online, mejorando las competencias y ofreciendo nuevas formas de aprendizaje a través de las nuevas tecnologías (González-Sanmamed, Sangrà, Souto-Seijo y Estévez Blanco, 2018). Entre los diferentes recursos que facilita Moodle, el recurso de Taller puede ser de gran utilidad para implicar al alumnado en su proceso de aprendizaje, responsabilizándole del mismo y haciéndole partícipe de la evaluación. La autoevaluación, junto con la retroalimentación de las/os compañeras/os, son componentes importantes en el desarrollo de la metacognición, la formación de la

identidad y formación del conocimiento (Rodríguez Gómez e Ibarra-Sáiz, 2015), por lo cual desarrollar actividades de evaluación entre iguales supone un gran beneficio para los discentes, involucrándoles en su proceso de aprendizaje, como así ha sucedido con la experiencia llevada a cabo.

Entre las ventajas de la evaluación entre iguales se pueden encontrar diversas, y para ambas partes (docentes y discentes), como pueden ser ofrecer (u obtener) un feedback de una forma más rápida (Huisman, Saab, Broek y Driel, 2019), puesto que al cerrar fechas para la entrega de la retroalimentación, y además, si se quiere, solo proporcionar el feedback ofrecido por los iguales, las/os discentes tienen una respuesta más inmediata que si tienen que esperar a que el profesorado corrija la gran cantidad de tareas que supone la suma de todo el alumnado. Muchas veces el feedback proporcionado por el/la docente resulta inútil, después del esfuerzo que le ha supuesto, ya que suele proporcionarse al finalizar la asignatura y este ya no le sirve para la mejora en futuras tareas, al menos de la misma materia. Entre otras ventajas se encuentra la de poner en contacto al discente con la evaluación, haciéndole consciente de la responsabilidad y permitiendo que desarrolle una competencia tanto crítica (Botaccio et al., 2020) como autocrítica.

Sin embargo a pesar de las ventajas, este tipo de evaluación presenta grandes desafíos, como las dudas que le genera al estudiante el poder realizar una evaluación con precisión del trabajo de otra persona (Planas et al., 2014), estas inquietudes pueden solventarse cuando se proporciona una rúbrica detallada y consensuada con las/os participantes; o el problema de la confidencialidad y anonimato (Shiu et al., 2012), de tal forma que no lleve a una posterior interacción negativa interpersonal o desconfianza entre el alumnado (Cheng y Tsai, 2012). Este tipo de desafíos surgieron también en la experiencia, y por ello se aseguró en la segunda fase el anonimato, entregando los documentos sin ningún tipo de información que permitiera distinguir la autoría, incluyendo la eliminación de la misma en las propiedades de los documentos.

En cuanto a la evaluación de las/os participantes en la experiencia, esta ha sido muy satisfactoria. El alumnado valora esta herramienta de evaluación como útil y le permite la obtención de varias competencias transversales como es aprender a evaluar, ser

autocríticos después de haber podido contrastar la ejecución de su tarea con la realizada por sus iguales, u obtener diferentes perspectivas de una misma tarea al compartir la labor realizada por otras personas. A pesar de estos beneficios, sin embargo cuando se pregunta por cuál es la técnica que prefieren para que se les evalúe los conocimientos, siguen respondiendo que un examen corregido por el profesorado. Consideran que los iguales puede que no tengan las competencias adecuadas para evaluarles, y además, este tipo de evaluación les supone un esfuerzo extra que a veces no se ve correspondido con la nota aportada por sus compañeras/os, estos resultados son similares a los encontrados por Pastrana (2015). Por ello es importante que la evaluación sea también respaldada por el profesorado, e incluso se lleve a cabo una coevaluación, llegando a un consenso de la nota con el propio estudiante.

Es preciso seguir ofreciendo oportunidades de aprendizaje a través de la evaluación, que el estudiantado se haga más consciente de la importancia de la misma, y que esta no sea vista simplemente como el culmen de la materia, donde vomitar los conocimientos. Ofrecer experiencias de evaluación entre iguales les ayuda a adquirir competencias de aprendizaje, que fomentan que este se desarrolle de forma autónoma y a lo largo de la vida (Serrano-Aguilera, Tocino, Fortes, et al., 2021).

Como producto de este proyecto de innovación docente ha surgido una guía que esperamos que sea de ayuda y anime al profesorado a configurar el recurso de Taller en Moodle, una tarea un poco compleja si no se tiene algunos conocimientos. En ella además de los aspectos importantes a tener en cuenta en la configuración del recurso, se comentan otros detalles que han ido surgiendo en las experiencias desarrolladas y que pueden ser útiles tener en cuenta cuando se realiza una evaluación entre iguales. Esta guía comenzó a elaborarse en el año 2020 y justo cuando estaba finalizándose, y debido a la necesaria actualización del sistema online por circunstancias de la pandemia Covid-19, tuvo que reelaborarse para incluir los nuevos cambios que supuso la actualización del sistema. Con lo cual se encuentra actualizada con la última versión de Moodle, presentando además la versión anterior.

Difusión

La experiencia y los resultados de la misma han sido difundidos en 4 Congresos realizados online, debido a las circunstancias sanitarias. Los diferentes congresos en los que se han participado son los siguientes:

- El 8th International Congress of Educational Sciences and Development (ICESD). Celebrado los días 28, 29 y 30 de Octubre con sede en Pontevedra y organizado por la Universidad de Granada, Universidad de Vigo, Universidade do Minho y Universidade do Porto. En dicho congreso se presentó la comunicación “Evaluación peer to peer en la formación del profesorado” presentando los resultados del estudio piloto
- XI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria “La transformación digital de la universidad”. Celebrado los días 27, 28 y 29 de enero de 2021, con sede en Tenerife y organizado por la Universidad de la Laguna y la Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria (AIDU). En dicho congreso se presentó la comunicación “Elaboración de una Guía de evaluación para el aprendizaje en un entorno online” en la cual se presenta la guía que ha surgido de la experiencia, y que en esos momentos está en fase ya de edición.
- VII Congreso Internacional de Docencia Universitaria (CINDU 2021) “Situación actual y futuro de la educación universitaria”. Celebrado del 14 al 17 de junio de 2021, con sede en Vigo y organizado por la Universidad de Vigo. Se presentó la comunicación “Corresponsabilidad en la evaluación en Educación Superior”, presentando los resultados específicos de las/os participantes de Grado en Maestro en Educación.
- XXVIII Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa (JUTE) “Ecopedagogía en paisajes digitales: Pensando el futuro y marcando el rumbo”. Celebradas durante los días del 23 al 25 de junio de 2021, organizadas por la Red profesional RUTE (Red Universitaria de Tecnología Educativa) con sede en Salamanca. Se presentó la comunicación “Evaluación Peer to Peer apoyada por Moodle”, donde se cuenta la experiencia global desarrollada en la segunda fase.

Igualmente se ha elaborado una guía de consulta, siendo un libro práctico, que permita la réplica de la experiencia por el profesorado. Dada la complejidad de la configuración del taller, y a pesar de apoyarnos en diferentes guías que están disponibles en internet, que no acababan de ayudar a la configuración del recurso, así como debido a la actualización de las plataformas por la creciente necesidad de su uso, se creyó beneficioso elaborar una guía que proporcionara apoyo

en la configuración los diferentes pasos, así como tener en cuenta algunos aspectos que han ido surgiendo con el desarrollo de la experiencia.

Dicha guía se denomina “Evaluación para el aprendizaje: configuración en moodle de un taller de evaluación entre iguales, autoevaluación y coevaluación” y ha sido editada por Ediciones Universidad de Salamanca. La misma se encuentra disponible en la siguiente dirección: <https://doi.org/10.14201/OLP0026>

Bibliografía

- Ashford-Rowe, K., Herrington, J., y Brown, Ch. (2014) Establishing the critical elements that determine authentic assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(2), 205-222.
- Botaccio, L., Gallego Ortega, J., Navarro Rincón, A. y Rodríguez Fuentes, A. (2020). Evaluation for Teachers and Students in Higher Education. *Sustainability*, 12, 1-15. <https://doi.org/10.3390/su12104078>
- Cheng, K. y Tsai, C. (2012). Students' interpersonal perspectives, conceptions of and approaches to learning in online peer assessment. *The Australasian Journal of Educational Technology* 28(4),599-618.
- González-Sanmamed, M. Sangrá, A., Souto-Seijo, A. y Estévez Blanco, I. (2018). Ecologías de aprendizaje en la Era digital: desafíos para la educación superior. *Publicaciones*, 48(1), 25-45.
- Huisman, B., Saab, N., Broek, Van Den, P. y Driel, van, J. (2019). The impact of formative peer feedback on higher education students' academic writing: a Meta-Analysis. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 44(6), 863-880. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1545896L>
- Planas, A., Feliu, L., Fraguell, R., Arbat, G., Pujol, J. y Roura-Pascual, N. (2014). Student's perceptions of peer assessment: an interdisciplinary study. *Assessment Evaluation High Education*, 39(5), 592-610.
- Pastrana, J.L. (2015). *Uso de la Herramienta Taller de Moodle para la Corrección entre alumnos en la asignatura de Informática del Grado de Biología*. Comunicación presentada en el IV Congreso Internacional de Docencia Universitaria, 25-27 de junio. Vigo: universidad de Vigo
- Rodríguez Gómez, G. e Ibarra Sáiz, M.S. (2015). Assessment as Learning and Empoerment: Towards sustainable learningin Higher Education. En M. Peris-Ortiz y J.M. Merigó Lindahl (Eds.). *Sustainable learning in Higher Education, innovation, technology and knowledge management* (pp. 1-20). Springer-Verlag. DOI: 10.1007/978-3-319-10804-9_
- Sánchez-Martí, A., Moreno, J.L. e Ion, G. (2019). Diseño y Validación de un Cuestionario de Percepción del Aprendizaje a través del Feedback entre Iguales en Educación Superior.

Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica, 4(53).
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4596/459661297010/html/index.html>.

Serrano-Aguilera, J.J, Tocino, A., Fortes, S., Martín, C., Mercadé-Melé, P., Moreno-Sáez, R., Muñoz, A., Palomo-Hierro, S., Torres, A. (2021). Using Peer Review for Student Performance Enhancement: Experiences in a Multidisciplinary Higher Education Setting. *Education Sciences*, 11, 71. <https://doi.org/doi:10.3390/educsci11020071>.

Shiu, A., Chan, C., Lam, P., Lee, J. y Kwong, A. (2012). Baccalaureate nursing students' perceptions of peer assessment of individual contributions to a group project: a case study. *Nurse Education Today* 32(3), 214-218.