

La realización de procesos de evaluación entre iguales para la corrección de un examen parcial. Estudio de casos en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física

Pérez Pueyo, Ángel

Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte
Universidad de León

López Pastor, Víctor Manuel,

E.U. Magisterio de Segovia.
Universidad de Valladolid.

Castejón Oliva, Francisco Javier

Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana
Universidad Autónoma de Madrid

Resumen

El objetivo del estudio es presentar una experiencia innovadora sobre el uso de procesos de evaluación entre iguales a través de la corrección inmediata de exámenes parciales, demostrando lo adecuado de esta evaluación orientada al aprendizaje. Supone también comprobar el grado de validez de esta evaluación, contrastada con la valoración que realiza el profesorado.

El estudio se lleva a cabo en tres centros diferentes de formación inicial del profesorado de educación física (FIPEF). La población de estudio en el centro A es de 41 estudiantes de 1º de Ciencias de la Actividad Física y Deporte (CAFyD); en el centro B de 54 estudiantes de 3º de magisterio y en el centro C de 44 estudiantes de 4º de CAFyD. Esta experiencia se realiza sólo con el alumnado que sigue la vía continua de aprendizaje y evaluación desde el comienzo del curso. Se pasa un examen parcial, diseñado por el profesor. Al terminar el examen, cada estudiante corrige el examen de otro estudiante, con la ayuda de una plantilla de corrección elaborada por el profesor. Posteriormente el profesor corrige todos los exámenes y compara su calificación con la fijada por el estudiante corrector. Después se aplica un cuestionario, tras saber todas las calificaciones, para comprobar cómo estiman la experiencia.

Los resultados de las correlaciones profesor-alumno oscilan entre el .66 y el .90, según el centro. Los datos parecen indicar que, generalmente, los estudiantes suelen ser más exigentes que el profesorado en la aplicación de los criterios de corrección. Entendemos que se trata de una actividad de aprendizaje y evaluación auténtica, dado que está estrechamente relacionada con algunas competencias profesionales, por lo que la intención es mantener su uso en próximos cursos, tanto por los buenos resultados obtenidos, como por la valoración positiva por parte de los estudiantes.

Palabras-clave: Evaluación entre iguales, Evaluación orientada al aprendizaje, Participación del alumnado en la evaluación, Evaluación Auténtica, Formación Inicial del Profesorado, Estudio de Caso.

Abstract

The aim of this study is to present an innovative experience on the use of peer assessment processes by means of immediate correction of midterm exams, proving the suitability of this type of assessment focused on learning. It also implies proving the validity of this assessment, contrasting it with the teacher's.

The study is carried out in three different educational establishments for Physical Education Initial Teacher Training (FIPEF). The study population in the educational establishment A is 41 students studying year 1 of Physical Activity and Sport Sciences (CAFyD); 54 students in educational establishment B, doing Year 3 of Teacher-Training; and 44 students in educational establishment C, in Year 4 of Physical Activity and Sport Sciences. This experience is carried out only with those students who follow a continuous learning and assessment process, from the beginning of the academic year. Students take a midterm exam, designed by the teacher. Once the exam is finished, each student corrects one of his partners' exams with the help of an answer key elaborated by the teacher. Afterwards, the teacher corrects all the exams and compares the marks established by the marker student. Then, a questionnaire is filled in after all marks have been discussed, so that students can assess the experience.

The results obtained from the relationship teacher-student range from 0.66 to 0.90, depending on the educational establishment. The collected data seem to indicate that students are usually more demanding than teachers when applying marking criteria. We understand this is an authentic learning and assessment activity, since it's closely related to certain professional competences. Therefore, the aim is to use it in the following academic years, both because of the good results obtained, and for the students' positive assessment of the experience.

Keywords: Peer-assessment, Learning Oriented Assessment, Higher Education, Assessment Student Involvement, Authentic Assessment, Teacher Education, Case Study,

Introducción

Al hilo del proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), están surgiendo numerosas experiencias de innovación en formación inicial del profesorado (FIP) basadas en el desarrollo de sistemas de evaluación formativa, claramente orientados al aprendizaje (Buscá y Capllonch, 2008; López-Pastor, 2009; Santos, Martínez y López, 2009).

Las propuestas de innovación han sido amplias y abarcan desde las herramientas e instrumentos hasta los sistemas y estrategias en la participación del profesorado y estudiantes (López-Pastor, 2009). El examen ha sido el instrumento de evaluación que ha recibido más fuertes críticas, al haberse utilizado habitualmente como herramienta de valoración de carácter final y único, que suele acompañar a modelos docentes centrados de forma principal o exclusiva en la clase magistral (Bain, 2005). Esta utilización del examen ha sido criticada como forma de comprobar conocimientos memorísticos, aunque sabemos que la variabilidad también es amplia: preguntas con respuesta múltiple, respuestas cortas, respuestas amplias, incluso con la utilización de material para su resolución. Pero estas diferentes formas de presentación han incidido en la "rendición de cuentas", es decir, en la comprobación de lo que se supone que tiene que saber el estudiante, y que corrige el profesor, aplicando los criterios, más o menos conocidos, a las respuestas efectuadas. Pero, Precisamente esta forma de corregir las respuestas de los estudiantes, lleva a que sea el profesor el que compruebe si el estudiante sabe o no, y cuánto. Visto así, no deja de ser una forma pasiva de aprendizaje: en un examen habitual, los estudiantes se limitan a responder y a esperar qué es lo que obtendrán con sus respuestas.

Nuestra forma de entender el proceso de enseñanza aprendizaje, en el que apostamos por una participación activa de los estudiantes, ofrece una serie de variaciones en los exámenes, llevando el proceso de corrección por otro derroteros; de modo que es el propio estudiante el que corrige lo que se ha contestado y el profesor se encarga de corroborar lo allí corregido. Es una forma diferente de entender el papel del estudiante, convirtiéndolo en un agente activo en la revisión y corrección del examen. En definitiva, pretendemos superar la utilización del examen como instrumento con la única finalidad de calificar, para convertirlo en un instrumento más de todo un sistema de evaluación orientado al aprendizaje del alumnado, e incluso como actividad de aprendizaje en sí misma. Por ello, en este trabajo vamos a analizar las relaciones entre evaluación formativa, procesos de participación del alumnado y evaluación entre iguales.

Cada vez más autores defienden que la participación del alumnado en el proceso de evaluación revierte positivamente en su aprendizaje (Boud, 1995; Boud y Falchikov, 2007; Falchikov, 2005; Fernández-Balboa, 2005; Sivan, 2000, López-Pastor, 2009). Por ejemplo, Gibbs (2003) muestra un estudio monográfico sobre la participación del alumnado en la evaluación, en particular la evaluación entre iguales en ejercicios de resolución de problemas en segundo curso de ingeniería; demostrando que la simple aplicación de este proceso mejoró el rendimiento académico (pasó de un 45% a un 75%). Pueden encontrarse resultados similares en los trabajos de López-Pastor et (2006, 2009) y Santos, Martínez y López (2009). Por otra parte, la participación del alumnado en la evaluación está estrechamente relacionada con la Evaluación Democrática: el deber del profesor de evaluar corresponde el derecho del alumno a ser informado y a participar en las decisiones que le afectan (Álvarez, 2003).

Finalidad del trabajo.

Este trabajo tiene una triple finalidad:

a-Presentar una experiencia innovadora sobre el uso de procesos de evaluación entre iguales a través de la corrección inmediata de exámenes parciales, dentro de sistemas de evaluación claramente orientados al aprendizaje.

b-Comprobar el grado de validez y fiabilidad de este tipo de procesos de evaluación entre iguales, contrastando la evaluación y calificación realizada por el compañero con la valoración que realiza posteriormente el profesorado.

c-Analizar si el profesorado en formación inicial valora positivamente este tipo de experiencias evaluativas y formativas.

Método

Diseño

Tres profesores de tres universidades diferentes llevan a cabo una experiencia innovadora, consistente en realizar un examen de su asignatura seguido de la co-evaluación inmediata del examen de un compañero (evaluación entre iguales), con la ayuda de una plantilla especialmente diseñada para ello. Esta experiencia sólo se lleva a cabo con los estudiantes que han elegido la vía continua de aprendizaje y evaluación. Tanto los exámenes como las plantillas utilizadas serán revisados posteriormente por el profesor. Tras cerrar el proceso de revisión, se analiza la correlación estadística entre la calificación otorgada por el alumno que corrige el examen de su compañero y la que realiza posteriormente el profesor.

Población

Los datos han sido recogidos durante el curso 2009-10. En el centro A: 41 estudiantes de 1º de CAFyD. En el centro B: 60 estudiantes de 3º de magisterio. En el centro C: 44 estudiantes de 4º de CAFyD.

A continuación presentamos un cuadro con las características principales de cada caso y centro (cuadro 1).

Cuadro 1: Datos contextuales y de población de los tres centros en que se lleva a cabo la innovación docente

	<i>Centro A</i>	<i>Centro B</i>	<i>Centro C</i>
<i>Asignatura</i>	Fundamentos de la estrategia y la táctica en los deportes	Didáctica EF-II	Pedagogía de la Actividad Física
<i>Curso</i>	1º	3º (último)	4º (último)

Experiencias innovadoras en la sistematización de la Evaluación

<i>Titulación</i>	Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFyD)	Magisterio, especialidad en Educación Física	Ciencias de la Actividad Física y el Deporte
<i>Nº de estudiantes</i>	41	60	44
<i>Tipo de examen</i>	Tres preguntas tipo tema a elegir dos, con una extensión máxima de un folio por las dos caras. Aprobar el examen mantiene la vía elegida al principio de curso.	7 preguntas cortas a contestar en un máximo de 50 minutos. El examen vale 2 puntos en la calificación final.	20 preguntas tipo test (2 puntos), 10 preguntas cortas (50 puntos) y una a desarrollar. El examen vale 100 puntos (20+50+30) y equivale a un 40% en la calificación final.
<i>Plantilla de corrección</i>	Plantilla con los elementos, categorías o características que tiene que contener la respuesta	Con 3 columnas: criterios de corrección y calificación para cada pregunta, más casilla para la calificación de cada pregunta y el sumatorio	-Test: cada 4 resta 1. -Cortas: valoraciones 3, 2, 1 y 0 con sus correspondientes criterios de calificación (ver apartado de procedimiento). -Una a desarrollar: plantilla con las características que tiene que contener la respuesta.
<i>Vías de aprendizaje y evaluación que se ofrecen al alumnado a principio de curso</i>	- <u>Continua</u> : eligen la nota al principio, y según el valor, tienen una carga de trabajo mayor o menor. Tienen que hacer cuatro trabajos parciales y uno final; y el examen con apuntes. - <u>Final</u> : entrega de trabajo y examen final (50% de la nota cada uno). Tienen que aprobar por separado cada actividad para poder superar la asignatura	- <u>Continua</u> : están obligados a realizar el examen parcial con evaluación entre iguales. Deben aprobar este examen para seguir en dicha vía. - <u>Mixta</u> : sólo realizan el examen parcial si quieren. Les cuenta como una actividad más de aprendizaje. - <u>Examen final</u> : no tienen que realizar este examen parcial.	- <u>Continua</u> : están obligados a realizar el examen parcial (40%) con evaluación entre iguales. Deben aprobar este examen con más de un 4 para seguir en dicha vía. Además, tienen que hacer cuatro trabajos (60%). - <u>Examen final (100%)</u> : Realizan un examen de toda la materia y no se tienen que presentar al parcial.
<i>Implicaciones de la evaluación entre iguales</i>	El profesor asigna qué examen corrige cada alumno. Si la nota difiere con la del profesor en más de un 10%, los dos estudiantes deben realizar una revisión con el profesor.	Los estudiantes que corrigen bien los exámenes de sus compañeros se les sube 0,1 (sobre 2). Los que corrigen mal se les baja 0,1 y deben ir a tutoría, a revisar con el profesor los errores cometidos	Tras la coevaluación se produce la autoevaluación, con posibilidad de que sea dialogada tanto con el coevaluador, solicitando explicaciones, como con el profesor, confirmando su valoración.

Instrumentos

-Un examen específico del temario de la asignatura. En el cuadro 1 hemos explicado el tipo de examen que se realiza en cada caso.

-Plantilla de corrección diseñada “ad hoc” por el profesor para cada examen. Es la planilla que sirve para que cada estudiante corrija el examen de un compañero, así como para la corrección posterior del profesor.

-Cuestionario anónimo, para comprobar cómo estiman la experiencia el alumnado, en los casos A y B. Las preguntas son las siguientes: (a)-¿qué has aprendido con esta forma de hacer el examen?; (b)-¿qué aspectos positivos le encuentras?; (c)-¿qué aspectos negativos le encuentras?; (d)-¿qué soluciones aportas a los aspectos negativos? Son preguntas abiertas, de ahí que las respuestas que presentamos aquí sean muy variadas, pero intentaremos unirlas en bloques que tengan rasgos comunes.

-Asamblea conjunta con los grupos de prácticas en el caso C, incluyendo las mismas preguntas. Al contar con 44 alumnos en esta opción y 4 grupos prácticos, la libertad de comentar y exponer sus opiniones era generalizada.

Procedimiento

Esta experiencia de innovación se lleva a cabo con el alumnado que ha elegido la vía continua de aprendizaje y evaluación al comienzo del curso. Se pasa un examen parcial, diseñado por el profesor. El horario es el habitual de la asignatura. Al terminar el examen, corrigen un examen de su compañero, con una plantilla elaborada por el profesor. Después de esto, el profesor también corrige todos los exámenes. El cuestionario se pasa después de saber todas las calificaciones.

Respecto al caso C, destacar dos cuestiones. Una, que tanto las preguntas tipo test como las cortas son elegidas y diseñadas por los alumnos como parte de los trabajos que forma el 60% de la calificación final; y bajo una serie de criterios preestablecidos en un proceso constante de revisión respecto a la calidad, claridad y diversidad de las preguntas y respuestas seleccionadas de los documentos de examen. Y dos, que se ha incluido además un proceso de autoevaluación, intermedio entre la coevaluación y la calificación del profesor. Éste permite al alumno contrastar el examen con su coevaluador en caso de no estar de acuerdo con la valoración obtenida. Al producirse dicho proceso de evaluación compartida (coevaluación + autoevaluación) en una hora de prácticas y por grupos, se ofrece la opción de contrastar su opinión personal con la del profesor.

El profesor determina quién coevalúa a quién, procurando que no haya lazos de afinidad importantes, buscando un mayor nivel de objetividad.

Resultados

Hemos organizado los resultados en dos grandes apartados. En primer lugar analizamos la validez y fiabilidad estadística de las correcciones de exámenes entre iguales, comparándolas con la corrección posterior del profesor. En segundo lugar recogemos las valoraciones que realizan los estudiantes sobre la experiencia de innovación llevada a cabo.

Resultados sobre la fiabilidad y validez de la corrección inmediata de exámenes por iguales, con la ayuda de plantillas diseñadas “ad hoc”.

Los resultados revelan cierta variabilidad en las calificaciones. En el cuadro 2 se presentan los resultados de la evaluación entre iguales, los resultados de la evaluación del profesor y la correlación entre ambas.

Cuadro 2: Datos cuantitativos de la corrección de exámenes entre iguales respecto a la posterior corrección por parte del profesor

	<i>Centro A</i>	<i>Centro B</i>	<i>Centro C</i>
<i>Nº de estudiantes</i>	41	60	44
<i>Resultados de la evaluación entre iguales</i>	5 Sobresalientes 12 Notables	1 Sobresalientes 10 Notables	3 Sobresalientes 22 Notables

	24 Aprobados	20 Aprobados 29 Suspenso	17 Aprobados 0 Suspenso
<i>Resultados de la evaluación del profesor</i>	2 Sobresalientes 24 Notables 15 Aprobados	0 Sobresalientes 11 Notables 22 Aprobados 27 Suspenso	4 Sobresalientes 16 Notables 19 Aprobados 5 Suspenso
<i>Correlación entre ambas</i>	0,66	0,77	0,90

Los datos parecen indicar, en general, que el profesorado utiliza unos criterios más laxos que los propios estudiantes en la aplicación de los criterios. Sin embargo, cuando los criterios de calificación son claros, las fluctuaciones en las notas son pequeñas entre las valoraciones del profesor y del alumno. Debemos recordar que una variación de medio punto puede hacer cambiar una nota de 6.5 (Aprobado) a 7 (Notable) y viceversa; hecho del que se desprende que dos valoraciones prácticamente idénticas en las que profesor y alumno están de acuerdo, se conviertan, al encontrarse en la frontera de dos calificaciones, en notas finales diferentes. Esta realidad, que en la calificación final de la asignatura por el proceso de evaluación continua y formativa podría parecer injusta o incoherente, queda solventada con la incorporación de los demás trabajos que forman parte de la calificación final, además de la calificación dialogada.

Resultados encontrados en el cuestionario pasado al alumnado.

Las respuestas del alumnado al cuestionario sobre la experiencia llevada a cabo muestran, en general, una valoración positiva de la innovación. El alumnado entiende que se trata de una competencia profesional específica (ser capaz de corregir adecuadamente trabajos y exámenes de otras personas). Por ello, valora positivamente el hecho de tener que enfrentarse a este tipo de actividades y comenzar a realizar algunas de las funciones docentes para las que se consideran menos formados. Además, se trata de una actividad que fue aceptada al inicio de curso, cuando se establecieron los procedimientos e instrumentos de evaluación y calificación de la opción continua.

Sin embargo, también surgen quejas en el sentido de que a lo largo de su formación inicial no han tenido que enfrentarse a situaciones similares y tienen miedo de no saber hacerlo correctamente. Estas quejas son más acusadas en el caso B, en el que la correcta o incorrecta evaluación del examen del compañero les puede sumar o restar nota (0,1 sobre 2).

También realizan análisis interesantes sobre los motivos por los que, en algunos casos, sus correcciones son más exigentes que las del profesor. Los estudiantes tienden a justificar las calificaciones que han asignado, porque consideran que la persona que realizó el examen no había contestado adecuadamente.

En general, tanto los profesores como los alumnos se sienten satisfechos por encontrarse inmersos en procesos de enseñanza y aprendizaje en los que se pasa de ser un mero receptor y demostrador de conocimiento, a individuos comprometidos en su proceso de formación docente

A continuación vamos a presentar algunos resultados específicos de cada caso:

En el centro A, las principales ideas que indica el alumnado son las siguientes:

-Los estudiantes valoran positivamente que el examen no sea el formato habitual, que les provoque aprendizajes porque contrastan parte de sus respuestas con lo que deberían haber incluido.

-Se dan cuenta de que es muy difícil corregir un examen que tiene preguntas abiertas, incluso con la utilización de apuntes que tienen en el dossier. Sobre este último aspecto, valoran positivamente el poder utilizar los apuntes durante el examen, aunque reconocen que es más complicado de lo que parece, tanto por ser preguntas más complejas como por dejar el estudio para el final. Les parece que es una forma diferente de estudiar, de prepararse y de examinar.

-Sobre la corrección del examen de un compañero hay opiniones encontradas, entre los que valoran el cambio, pero les queda la duda de si será igual en toda la carrera, y quienes dicen que se siga haciendo como toda la vida: entregar el examen y que les pongan una nota, que tienen más asignaturas que preparar.

-Señalan que la vivencia del examen es diferente. En vez de responder al examen y esperar hasta conocer el resultado pasado unos días, según lo van corrigiendo se van dando cuenta de si sus respuestas son correctas y en qué han fallado (al menos una de ellas, pues no siempre coinciden su elección de preguntas con las que han tenido que corregir). Por otro lado, es bastante significativo que haya diferencias en la exigencia que ellos y ellas aportan a la corrección, pues en algunos casos se vuelven más exigentes que el profesor.

-En algunos casos aparecen errores, tanto en las respuestas como en las correcciones, pero sirve para aprender qué es lo que deberían haber puesto en las respuestas.

-En cuanto a los aspectos negativos, señalan la dificultad de dar un valor entre 1, 2 y 3, pues consideran que es una escala que no está muy clara, por ejemplo, dicen que podrían poner decimales (algo que taxativamente se les dice que no pueden hacer). También reclaman más claridad para corregir los exámenes, pues no saben si están haciendo bien esa actividad, y sobre todo, temen que su calificación condicione el resultado de su compañero o compañera. Frente a este problema, la solución que plantean es una plantilla más precisa y más completa.

En el centro C, las principales ideas que indica el alumnado son las siguientes:

-Una de los aspectos que más destacaron fue la dificultad de corregir cuando la letra del examen era poco legible o se observaban muchas faltas de ortografía y expresión; lo que les establecía una predisposición negativa a una calificación alta.

-Les preocupaba mucho no ser justos en la valoración, aunque les tranquilizaba bastante el poder optar sólo a cuatro calificaciones y con criterios claros para su asignación.

-Valoraron mucho poder ver el examen nada más ser evaluado por el compañero, teniendo así la oportunidad de preguntarle y pedirle explicaciones; aunque reconocen que preferían no discutir.

-Durante el proceso de autoevaluación y evaluación compartida algunos alumnos tendían a comprobar las respuestas con la intención de incrementar la nota siempre que fuese posible. En cambio, y en contra de lo que se podría esperar, otros alumnos reconocían haber sido calificados en exceso y decidían poner la nota que consideraban justa, aun siendo menor que la de la coevaluación.

-Reconocían el valor formativo de la propuesta y su utilidad en el proceso de formación docente en el que se encontraban inmersos, tanto por tener que diseñar preguntas que formarían parte del examen parcial como por realizar el proceso de corregir el examen de un compañero.

Discusión

Los datos parecen indicar que, generalmente, el profesorado utiliza unos criterios más laxos que los propios estudiantes en la aplicación de los criterios; aunque cuando los criterios de calificación son claros, las fluctuaciones en las notas son pequeñas entre las valoraciones del profesor y del alumno. Por los cuestionarios sabemos que justifican las calificaciones porque no ven que su compañero haya contestado adecuadamente. En uno de los casos, la utilización de un sistema anónimo permite aplicar los criterios sin temer rechazos de los compañeros.

Los principales meta-análisis sobre evaluación entre iguales en educación superior (Falchikov, 2005), indican resultados similares a los obtenidos por nosotros, así como las variaciones que pueden encontrarse en función del grado de entrenamiento del alumnado, las herramientas facilitadas y el tipo de estudios. No obstante, en dichos meta-análisis aparece más información

que la que aquí se ha tratado, como es el rendimiento académico, que en nuestro caso no ha quedado reflejado

Entendemos que se trata de una actividad de aprendizaje y evaluación auténtica, dado que está estrechamente relacionada con algunas competencias profesionales. Hay que recordar que el profesorado, en su futuro desarrollo profesional, deberá utilizar, críticamente, herramientas para la evaluación de sus estudiantes, y no limitarse a emplear las que han sido usadas con ellos y ellas, sin tener una idea de su utilidad.

Nuestra intención es continuar manteniendo esta actividad de aprendizaje y evaluación dentro de nuestras asignaturas, tanto por los buenos resultados obtenidos, como por la valoración positiva de la innovación que afirman los estudiantes en las encuestas. Además, pretendemos ampliar esta actividad, analizando el rendimiento de los estudiantes.

Referencias

- Álvarez, J.M. (2003). *La evaluación a examen*. Madrid: Miño y Dávila.
- Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Boud, D. (ed.). (1995). *Enhancing learning through self assessment*. London: Kogan Page.
- Boud, D. y Falchikov, N. (eds.) (2007). *Rethinking Assessment in Higher Education. Learning for the long term*. London: Routledge.
- Buscá, F. y Capllonch, M. (coords.) (2008). *Actas del III Congreso Nacional de Evaluación Formativa en la Universidad*. Barcelona: Universidad de Barcelona/Inde.
- Falchikov, N. (2005). *Improving Assessment Through Student Involvement. Practical solutions for aiding learning in higher and further education*. London: Routledge.
- Fernández-Balboa, J.M. (2005). La auto-evaluación como práctica promotora de la democracia y la dignidad. En J.M. Fernández-Balboa y A. Sicilia (Eds.) *La otra cara de la enseñanza. La Educación Física desde una perspectiva crítica* (pp. 127-158). Barcelona: Inde.
- Gibbs, G. (2003). Uso estratégico de la evaluación en el aprendizaje. En S. Brown y A. Glasner (eds.), *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* (pp. 61-75). Madrid: Narcea.
- López-Pastor, V.M. (coord.) (2009). *La Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea.
- Santos, M., Martínez, L.F. y López, V.M. (coords.) (2009). *La Innovación docente en el EEES*. Almería: Universidad de Almería.
- Sivan, A. (2000). The implementation of Peer Assessment: an action research approach. *Assessment in Education*, 7(2), 193-213.

Agradecimientos.

Esta experiencia ha sido llevada a cabo dentro de la Red de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria. La Red ha obtenido financiación en diferentes convocatorias de Innovación e Investigación de la Junta de Castilla y León.

Nota sobre los autores.

Ángel Pérez Pueyo es profesor Asociado del Departamento de Educación Física y Deportiva de la Universidad de León. Miembro de la Red de Red de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria. Sus principales líneas de investigación giran alrededor de la evaluación formativa y compartida en educación, la innovación y las metodologías activas de aprendizaje en docencia universitaria y las propuestas metodológicas relacionadas con las actitudes y valores.

Víctor M. López Pastor es profesor Titular en la EU. De Magisterio de Segovia, coordina la Red de Red de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria. Sus principales líneas de investigación giran en torno a la evaluación formativa y compartida en educación, la

innovación y el uso de metodologías activas de aprendizaje en docencia universitaria y formación del profesorado.

Francisco Javier Castejón Oliva es profesor titular de la Universidad Autónoma de Madrid, pertenece a la Red de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria. Sus principales líneas de investigación giran en torno a la evaluación formativa y compartida en educación, el uso de metodologías activas en la docencia universitaria y la enseñanza del deporte. Ha publicado recientemente sobre evaluación de programas y sobre evaluación en la universidad.

Contacto

angel.perez.pueyo@unileon.es

vlopez@mpc.uva.es,

javier.castejon@uam.es,

Cite así: Pérez-Pueyo, A.; López-Pastor, V.M. y Castejón, F. J. (2011). La realización de procesos de evaluación entre iguales para la corrección de un examen parcial. Estudio de casos en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física. En EVALfor (Ed.), *EVALtrends 2011 – Evaluar para aprender en la universidad: Experiencias innovadoras en la sistematización de la evaluación* (pp.266-274). Madrid: Bubok Publishing.