

*Investigación e Innovación Educativa al Servicio  
de Instituciones y Comunidades Globales,  
Plurales y Diversas*



**Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional  
Modelos de Investigación Educativa  
de la  
Asociación Interuniversitaria de Investigación  
Pedagógica (AIDIPE)**

**Alicante, 4-6 de septiembre, 2013**

Editores

M<sup>a</sup> Cristina Cardona Moltó  
Esther Chiner Sanz  
Antonio V. Giner Gomis

*Universidad de Alicante*

Una publicación independiente promovida por la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE) en colaboración con la Universidad de Alicante  
ISBN 978-84-695-8363-0

## E-EVALUACIÓN ENTRE IGUALES EN PROYECTOS TUTORADOS: ANÁLISIS DEL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES

Beatriz Gallego Noche, Universidad de Cádiz  
Jaione Cubero Ibáñez, Universidad de Cádiz  
Miguel Ángel Gómez Ruiz, Universidad de Cádiz  
Victoria Quesada Serra, Universidad de Cádiz  
Email contacto: beatriz.gallego@uca.es

### Resumen

*En este trabajo presentamos los resultados y conclusiones obtenidos sobre la repercusión en el aprendizaje estratégico y en el desarrollo de competencias de la participación del alumnado en prácticas de e-evaluación entre iguales. Estas prácticas se enmarcan en la concepción teórica de la evaluación orientada al aprendizaje (EOA) (Carless, Joughin y Mok, 2006) y la evaluación sostenible (Boud, 2000). El proceso llevado a cabo consistía en diseñar e implementar prácticas de e-evaluación entre iguales en seis asignaturas de la Universidad de Cádiz y, posteriormente, recoger información sobre las implicaciones para el aprendizaje de esta experiencia. De una muestra invitada de 195 alumnos a los que dirigimos un cuestionario estructurado elaborado para tal fin, los datos analizados se extraen de una muestra productora de 118 estudiantes. Los resultados obtenidos giran en torno al hallazgo de los beneficios para el aprendizaje del alumnado de este tipo de propuestas.*

**Descriptor:** *e-Evaluación entre iguales, Evaluación orientada al aprendizaje, Tareas de evaluación, Retroalimentación, Tecnologías de la información y la comunicación.*

### Abstract

*In this paper we present the results on the consequences that students participation in peer e-assessment practices have on strategic learning and competence development. These practices are framed within the learning oriented assessment framework (LOAF) (Carless, Joughin & Mok, 2006) and sustainable assessment (Boud, 2000). The process consisted on designing and implementing learning e-assessment practices in six modules at the University of Cádiz and, afterwards, gather information about the implications of such practices in students learning. The sample was composed of 118 students, who answered a questionnaire. The results obtained show the benefits of these type of proposals for students learning and training.*

**Keywords:** *Peer e-assessment, Learning-oriented assessment, Assessment tasks, Feedback, Information and communications technology.*

## Introducción

Es evidente que hay una clara necesidad de repensar los sistemas y procedimientos de evaluación que se desarrollan en las aulas universitarias, no sólo por las nuevas exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior donde el foco de atención cambia de la enseñanza del docente al aprendizaje del estudiante, sino también porque la evaluación condiciona cómo y qué es lo que los estudiantes estudian y/o aprenden (Boud y Molloy, 2012), convirtiéndose en uno de los medios más importantes para el cambio y la innovación. Este planteamiento lo alineamos con el concepto de *Evaluación Orientada al Aprendizaje (EOA)*, que como sostienen Gómez, Rodríguez e Ibarra (2011, p. 30), es una evaluación apoyada en una concepción abierta, flexible y compartida del conocimiento, que centra la atención en el uso de estrategias de evaluación que promueven y maximizan las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, un aprendizaje estratégico y competencial, en contraposición a la certificación o validación de los mismos a través de la medición por parte del profesorado. Y también con el concepto de *evaluación sostenible* que, como declara Boud (2000), es una evaluación que permite desarrollar en el estudiante la capacidad de poner en juego de forma autónoma estrategias para aprender por sí mismo a lo largo de toda la vida (aprendizaje estratégico y competencias profesionales), sin necesidad de tener un referente externo y constante. Estas conceptualizaciones se apoyan en tres requisitos fundamentales (Carless, Joughin y Mok, 2006):

- La participación de los estudiantes en los procesos de evaluación.
- El diseño de las tareas de evaluación como tareas de aprendizaje.
- Y la retroalimentación.

Veamos cómo hemos ido incorporando estos tres requisitos al trabajo de investigación. Como hemos señalado, uno de los componentes esenciales de la evaluación orientada al aprendizaje es la *participación del alumnado en el proceso de evaluación*, ya sea a través de prácticas de autoevaluación, de evaluación entre iguales o de coevaluación. En nuestra experiencia ponemos en práctica la evaluación entre iguales entendida como *retroalimentación* entre iguales y no sólo como mera calificación, pues consideramos que es en este sentido como se configura como una estrategia altamente útil para desarrollar en el alumnado el aprendizaje estratégico, la autorregulación de su aprendizaje y competencias profesionales asociadas. A través de ésta, se enfrenta a la tarea de realizar juicios valorativos sobre el trabajo de sus compañeros con el objetivo de mejorar ese desempeño, proporcionando retroalimentación. Su práctica habitual favorece el desarrollo de la competencia evaluativa, transversal a distintos desempeños profesionales y asociada al aprendizaje estratégico y a otras competencias como el pensamiento crítico, la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la toma de decisiones o el sentido ético.

Igualmente, como señala Nicol (2010), dar retroalimentación conlleva mayor despliegue cognitivo que recibirlo, así como un papel más activo en el proceso de aprendizaje. Con esta estrategia los estudiantes interiorizan en mayor medida los criterios de evaluación, pues tienen que valorar el trabajo de los demás en base a ellos, redundando en la mejora de su propio trabajo, que debe ajustarse a estos mismos criterios. Otro aspecto básico de la evaluación orientada al aprendizaje que se integra en esta experiencia es considerar la necesidad de diseñar las *tareas de evaluación como tareas de aprendizaje* (lo que venimos a denominar tareas auténticas). Las tareas de evaluación determinan qué tipo de aprendizaje se

les demanda a los estudiantes. Un examen al uso o una prueba objetiva están más alineados con el aprendizaje memorístico y/o comprensivo que otro tipo de tareas de evaluación como son el desarrollo de un proyecto de investigación o de simulación de creación de una empresa, que demandan, además de estos, un tipo de aprendizaje más estratégico y más cercano al desempeño laboral. Del mismo modo, la tarea de evaluación favorece el aprendizaje estratégico en la medida en que se apoye más en el extremo del trabajo colaborativo del continuo de la naturaleza de la tarea que en el de la competitividad (Carless, 2009). En este caso concreto, hemos implementado *proyectos tutorados* a elaborar conjuntamente como tarea de evaluación.

Los tres pilares en que se apoya nuestra experiencia: la participación de los estudiantes en la evaluación, la retroalimentación y el desarrollo de tareas auténticas, tienen como eje transversal el *uso de las tecnologías del conocimiento y el aprendizaje*, conscientes de la necesidad de la enseñanza de su utilización efectiva por parte de los estudiantes, de la presencia en la universidad de plataformas virtuales para la enseñanza y el aprendizaje y de sus potencialidades para la presentación de las actividades, las tareas de evaluación y el registro de las respuestas. Concretamente, utilizamos la herramienta Web EvalCOMIX y su integración en la plataforma e-Learning moodle, que permite la creación y uso de distintos instrumentos de evaluación (listas de control, escalas de valoración, argumentarios evaluativos, rúbricas, etc.) en las actividades de Moodle por parte de los docentes y los estudiantes, y que introduce además de la evaluación del profesor, la posibilidad de la autoevaluación del alumnado y la evaluación entre iguales.

Estos supuestos teóricos son organizados y llevados a la práctica a través del diseño *procedimientos de evaluación* (Figura 1), entendidos éstos “*como la especificación de tareas y/o actividades a realizar por profesor y estudiante para conocer y valorar el nivel competencial del estudiante*”, y que incluye especificaciones sobre las tareas de evaluación a realizar por el alumnado, los medios de evaluación que se exigen (productos o actuaciones de aprendizaje), las modalidades de evaluación, los criterios de evaluación de la tarea, y los instrumentos. También se incluye un apartado específico sobre el modo en cómo se desarrollará la retroalimentación (Rodríguez e Ibarra, 2011, p. 73).

PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN					
3.- TAREA DE EVALUACIÓN					
Descripción global de la tarea		Diseño y aplicación de un proceso de investigación completo basado en la metodología cualitativa.			
Sub-tarea/s de evaluación	Medios de evaluación (Productos o Actuaciones de aprendizaje)	Modalidades de evaluación	Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación	Retroalimentación
1. Diseñar un borrador de un proyecto de investigación	Proyecto de investigación (borrador)	- Evaluación del profesor - Autoevaluación	* Estructura y contenido: El proyecto tiene todos los apartados propuestos y su contenido es pertinente * Redacción y expresión: La redacción es correcta, sin faltas de ortografía. Expresión clara y comprensible * Fundamento y bibliografía: Lo argumentado utilizado son fundamentados y la bibliografía es adecuada y expresada correctamente * Originalidad y creatividad: El proyecto es original con evidencias de creatividad en su realización	Rubrica "Proyecto de investigación"	- Profesor y el propio estudiante - Por escrito mediante herramientas del Campus Virtual (profesor) - Por escrito en la propia rúbrica (profesor y estudiantes) - Aspectos positivos y negativos - Puntos clave a mejorar

Figura 7. Ejemplo de parte del Diseño de procedimientos de evaluación

En definitiva, el diseño y traslado de estos supuestos teóricos a la práctica en las aulas universitarias se configuran como la primera parte del objetivo general de esta investigación: conocer empíricamente en qué medida la puesta en práctica de los supuestos en que se asienta la EOA y la evaluación sostenible favorecen el aprendizaje estratégico y el desarrollo de competencias profesionales asociadas (pensamiento crítico, trabajo en equipo, resolución de problemas, tomas de decisiones, comunicación, sentido ético).

### **Método**

Se ha seguido la metodología no experimental, concretamente se ha desarrollado un estudio descriptivo siguiendo el diseño de encuesta a través de cuestionario. En la investigación participamos 9 docentes de diferentes titulaciones de la Universidad de Cádiz. Diseñamos e implementamos seis procedimientos de evaluación en seis asignaturas durante el curso 2011-2012. Estos procedimientos incluían los supuestos de la EOA y de la Evaluación sostenible, además de diferentes prácticas de evaluación entre iguales que los estudiantes realizaban con instrumentos de evaluación diseñados con EvalCOMIX (Servicio Web para la e-Evaluación: <http://evalcomix.uca.es/>). La recogida de información sobre en qué medida la implementación de los procedimientos de evaluación diseñados favorecen el aprendizaje estratégico y el desarrollo de competencias lo realizamos a través de un cuestionario estructurado dirigido a los estudiantes en torno a las dimensiones que concluimos básicas:

- El aprendizaje y las competencias desarrolladas mediante la evaluación entre iguales y la retroalimentación,
- El aprendizaje y las competencias desarrolladas con la tarea de evaluación (proyecto tutorado), y
- El aprendizaje y las competencias desarrolladas a través del uso de las herramientas tecnológicas en el campus virtual.

Cada dimensión contenía las estrategias y actuaciones asociadas a las competencias que se acordaron en el seno del grupo como aquellas que mejorarán los estudiantes inmersos en un proceso de evaluación orientada al aprendizaje: pensamiento crítico, trabajo en equipo, resolución de problemas, tomas de decisiones, comunicación, sentido ético. El cuestionario lo componía un total de 10 preguntas cerradas y una pregunta abierta donde podían incluir lo que consideraran. La opción de respuesta de las preguntas cerradas era una escala del 1 al 6, relativa a la frecuencia con que los estudiantes realizaban las actuaciones propuestas: 1) Nada de acuerdo, 2) Poco de acuerdo, 3) Algo de acuerdo, 4) Bastante de acuerdo, 5) Muy de acuerdo, y 6) Totalmente de acuerdo. Este cuestionario lo presentamos tanto en formato papel, como en formato electrónico, y para su tratamiento utilizamos el programa informático de análisis estadístico SPSS 15.0, extrayendo la media, frecuencia y porcentaje de cada uno de los ítems. Su cumplimentación era voluntaria, y lo contestaron un total de 118 estudiantes (muestra productora de datos), de una muestra invitada de 195 alumnos.

### **Resultados**

Las variables descriptivas nos muestran el mapa general del alumnado participante en la investigación, los cuales eran en un 82,2% del sexo femenino, y un 17,8% del sexo masculino. Eran estudiantes en su mayoría de la modalidad presencial, aunque con uso

paralelo de la plataforma virtual de aprendizaje de la Universidad de Cádiz (90,7 %). La presencia de las diferentes titulaciones era de: Grado en Enfermería: 11,1%, Psicopedagogía: 16,2%, Máster en Orientación y Evaluación SocioEducativas: 11,1%, Doble Título. Magisterio de Lengua Extranjera y Educación Infantil: 6%, Grado en Educación Infantil: 42,7% y Grado de Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo del Producto: 10,3%. Pertenecían por tanto en su mayoría a la rama de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas (77,1%) y Ciencias de la Salud (12,7%), con un porcentaje muy inferior en el caso de la rama de Ingeniería y Arquitectura (10,2%). Los resultados que obtuvimos después del tratamiento estadístico de los datos del cuestionario en cuanto a la media fueron (Tabla 1):

Tabla 1  
*Media de los valores de las respuestas obtenidas en los ítems del cuestionario*

Ítem	Media
<b>1.Evaluar la ejecución/tareas de mis compañeros/as me ha supuesto:</b>	
i. Elaborar argumentos y opiniones de forma clara, constructiva, coherente y convincente	4,1525
ii. Realizar juicios razonados	4,2373
iii. Identificar mis propias necesidades formativas con respecto a la tarea	4,3305
iv. Obtener nuevas visiones o diferentes formas de hacer una misma tarea	4,5678
v. Comunicarme de forma clara y correcta para facilitar la comprensión de mis valoraciones	4,4746
vi. Comprender mejor el contenido de la asignatura.	4,1864
vii. Compromiso personal y responsabilidad (sobreevaluación-infravaloración-amiguismo...)	4,4661
viii. Ser receptivo y empático con las ideas, opiniones y emociones de los demás	4,5932
ix. Mejorar la pertenencia al grupo y la cooperación	4,2881
x. Tener una visión más completa de las competencias a adquirir en la materia	4,3475
xi. Mayor implicación en el proceso de aprendizaje	4,3729
xii. Tener una actitud crítica ante mis propias ejecuciones/tareas	4,7712
xiii. Ser capaz de identificar los propios errores	4,6356
<b>2.Las valoraciones, opiniones y consejos de los compañeros/as sobre mis ejecuciones/tareas:</b>	
i. Me ha ayudado a aprender a aceptar las críticas de forma constructiva	4,4661
ii. Es algo positivo porque posibilita obtener mayor retroalimentación sobre mis producciones (no sólo la del docente)	4,7119
iii. Resultan prácticos y aplicables porque ellos se han enfrentado a la misma tarea y han tenido que solventar las mismas dificultades	4,6102
<b>3.Dar información útil para que mis compañeros/as puedan mejorar sus ejecuciones/tareas (actual o en el futuro):</b>	
i. Hace que me sienta mejor valorado/a al considerar que mi opinión y perspectiva son importantes (no sólo la del docente) y que ayuda a mejorar el trabajo de los demás	4,5254
ii. Me ha permitido enriquecer la visión individual de los contenidos al tener que profundizar en ellos para valorar el trabajo de los demás	4,4661
iii. Me ha supuesto desempeñar un papel más activo en el proceso de aprendizaje	4,5932
iv. Me ha permitido el autoaprendizaje sobre la materia	4,4831
<b>4.Considero que evaluar la ejecución/tareas de los compañeros/as conlleva que los estudiantes menos implicados copien buenas tareas</b>	3,3729
<b>5.Considero que sólo la información que me da el profesorado sobre mis tareas/ejecuciones es valiosa para la mejora de las mismas</b>	2,8559
<b>6.Considero que la información que me dan los compañeros/as sobre mis tareas/ejecuciones es útil/valiosa para la mejora de las mismas</b>	4,2797
<b>7.Normalmente el nivel de mis compañeros/as está por debajo de mis capacidades, por lo que sus valoraciones no son útiles para mejorar mi trabajo</b>	2,1017
<b>8.La tarea (proyecto tutorado) sobre la que he realizado la evaluación de mis compañeros/as me ha permitido</b>	
i. Obtener un aprendizaje muy valioso para mi desarrollo académico	3,8983
ii. Obtener un aprendizaje muy valioso para mi desarrollo profesional	3,8983
iii. Poner en práctica el conocimiento teórico de la materia (conocimiento	4,1610

Ítem	Media
funcional/aplicado)	
iv. Desarrollar competencias sobre el trabajo en equipo	4,3814
v. Desarrollar competencias sobre la resolución de problemas	4,3051
vi. Desarrollar competencias sobre el uso de la tecnologías para el conocimientos y el aprendizaje	4,3390
vii. Desarrollar competencias sobre la planificación (establecer objetivos y diseñar en el tiempo actividades, recursos y prioridades)	4,3814
viii. Desarrollar competencias relacionadas con la búsqueda de información, transmisión y comprensión de conocimientos	4,5000
<b>9.El empleo de las herramientas del campus virtual (cuestionarios, foros, EvalCOMIX...):</b>	
i. Facilita la realización de la evaluación entre iguales	4,3644
ii. Favorece la implicación de todos los compañeros/as en la realización de la evaluación entre iguales	4,4831
iii. Me ha permitido conocer en tiempo y forma la valoración de mi trabajo por los compañeros/as favoreciendo la utilidad de dicha información (aplicabilidad-inmediatez)	4,1102
iv. Me ha resultado complicado	3,0169
v. Favorece mi aprendizaje (valor añadido)	4,3051
<b>10.Es más adecuada la utilización de herramientas tecnológicas (cuestionarios, foros, EvalCOMIX...) alojadas en el campus virtual para la evaluación entre iguales que otras herramientas no virtuales (lápiz y papel)</b>	4,2627

Como puede observarse en la Tabla 1, la mayoría de ítems han obtenido una valoración alta. Los estudiantes consideran que la evaluación entre iguales y dar/recibir retroalimentación de sus compañeros les han permitido tener una actitud crítica ante sus propias ejecuciones/tareas y elaborar juicios razonados (77,1%), así como argumentos y opiniones de forma clara y coherente (83%), siendo capaz de identificar sus propios errores (89%) y sus necesidades formativas con respecto a la tarea (77,1%) y comprender mejor el contenido de la asignatura (71,2%) y las competencias a desarrollar en la misma (76,3%). Es decir, *favorece el aprendizaje de estrategias para la autorregulación*. Reconocen haber tenido que ser receptivos y empáticos con los demás (82,3%), que la evaluación entre iguales mejora la pertenencia al grupo y la cooperación (74,6%), les exige un compromiso personal y de responsabilidad (78%) y permite una mayor implicación en el proceso de aprendizaje (77%), *favoreciendo el desarrollo del sentido ético*. Comunicarse de forma clara y correcta para facilitar la comprensión de sus valoraciones (80,5%) es también una exigencia que señalan de este tipo de tarea. Les ha posibilitado obtener mayor retroalimentación sobre sus producciones, y no sólo contar con la visión del docente (82,2%), retroalimentación que resulta práctica y aplicable, ya que sus compañeros *se han enfrentado a la misma tarea y han tenido que solventar las mismas dificultades* (79,6%). Este tipo de evaluación hace que se sientan mejor valorados al considerar que su opinión y perspectiva son importantes y que ayuda a mejorar el trabajo de los demás (81,3%). La tarea sobre la que han realizado la evaluación de sus compañeros les ha permitido en un alto porcentaje un aprendizaje valioso para su desarrollo académico (66,2%) y profesional (67%), así como un mayor desarrollo de competencias, como son el *trabajo en equipo* (80,5%), la *resolución de problemas* (78,9%), el *uso de la tecnologías para el conocimientos y el aprendizaje* (76,3%), la *planificación a la hora de establecer objetivos y diseñar en el tiempo actividades, recursos y prioridades...* (79,1%) y la *búsqueda de información, transmisión y comprensión de conocimientos* (80,5%). Para los estudiantes el empleo de herramientas tecnológicas para la evaluación entre iguales *favorece la implicación* de todos los compañeros en la realización de la evaluación entre iguales (78,8%), *la facilita* (75,4%), da valor añadido al aprendizaje de la materia (72%) y les *permite conocer en tiempo y forma la valoración* de su trabajo por los compañeros (67,8%) favoreciendo la utilidad de dicha información (aplicabilidad-inmediatez).



Como aspecto negativo, señalar que casi la mitad del alumnado (45,8%) piensa que evaluar la ejecución/tareas de los compañeros conlleva que *los estudiantes menos implicados copien buenas tareas*, aspecto que en muchas ocasiones hace que tanto el profesorado como el alumnado rechacen a priori este tipo de evaluación.

### Discusión

Con esta experiencia pretendíamos además de favorecer el aprendizaje estratégico del alumnado y el desarrollo de competencias profesionales, analizar y apoyar *procesos de innovación en la evaluación del aprendizaje* del alumnado universitario. Introducir nuevos planteamientos de evaluación conlleva en ocasiones inseguridad, no sólo por la falta de formación específica sobre procesos innovadores en evaluación, sino por el desconocimiento de los resultados en el aprendizaje de los estudiantes de este tipo de prácticas. La prueba objetiva, el examen, da mayor seguridad –no sólo a los docentes, sino también a los estudiantes–, caemos en el espejismo de creer que si el alumnado lo supera es que ha conseguido los objetivos de la materia y con ello, las competencias que lo harán precisamente eso, competente, para el desarrollo de su desempeño laboral. Por ello, consideramos que con este tipo de experiencias de acción e investigación sobre la e-evaluación entre iguales diseñadas e implementadas conjuntamente por varios profesores, obtenemos varias ventajas:

- Favorecer el aprendizaje del alumnado en el sentido de las estrategias y competencias para el desempeño laboral y el aprendizaje a lo largo de la vida.
- Demostrar, obtener evidencias, de que estas nuevas prácticas funcionan, que son costosas en tiempo, esfuerzo y compromiso tanto para los docentes como para los discentes, pero que al final se consigue mejorar el aprendizaje de estrategias y competencias.
- Permitir el trabajo colaborativo de nueve docentes que se reúnen, discuten, reflexionan... sobre nuevas prácticas de evaluación y que avanzan en una nueva cultura universitaria de colaboración.

Por último, señalar que esta investigación podría ampliarse con la realización de grupos de discusión formados por el alumnado participante, para completar con información cualitativa los datos estadísticos obtenidos a través del cuestionario. Igualmente, tanto para que los alumnos como el profesorado se impliquen en el desarrollo de esta compleja y comprometida forma de trabajar es preciso que sean conscientes de la necesidad de una formación en temas de evaluación que les capacite a ser altamente sistemáticos en la planificación de las tareas y los tiempos.

### Referencias

- Boud, D. (2000). Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education*, 22(2), 151-167.
- Boud, D. y Molloy, E. (2012). *Feedback in higher and professional education*. London: Routledge.
- Carless, D. (2009). Learning-oriented assessment: principles, practice and a project. En L. H.

- Meyer, S. Davidson, H. Anderson, R. Fletcher, P.M. Johnston, y M. Rees (Eds.), *Tertiary assessment and higher education student outcomes: policy, practice and research* (pp. 79-90). Wellington: Ako Aotearoa.
- Carless, D., Joughin, G. y Mok, M. M. C. (2006). Learning-oriented assessment: principles and practice. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 31(4), 395-398.
- De la Calle, M.J. (2004). El reto de ser profesor en el contexto de la convergencia europea. La formación pedagógica como necesidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 251-258.
- Gómez Ruiz, M.A., Ibarra Sáiz, M.S., Rodríguez Gómez, G. y Quesada Serra, V. (2010). *COMPES: development of an instrument for basic-competencies assessment of students in higher education. Actas de la European Conference on Educational Research*. Berlín: EERA.
- Gómez Ruiz, M.A., Gallego Noche, B., Ibarra Sáiz, M.S. y Rodríguez Gómez, G. (2010). DiagWeb: una experiencia de enseñanza basada en proyectos tutorados en educación superior mediante una webquest alojada en moodle. En M.E. Prieto, J.M. Doderó y D. Villegas (Coord.), *Recursos Digitales para la Educación y la Cultura. Actas CcITA-Volumen SPDECE* (pp. 135-142). Cádiz: SPDECE.
- Ibarra Sáiz, M.S. y Rodríguez Gómez, G. (2010). Los procedimientos de evaluación como elementos de desarrollo de la función orientadora en la universidad. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 443-461.
- Nicol, D. (2010) From monologue to dialogue: improving written feedback in mass higher education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 35(5) 501 -517.
- Rodríguez Gómez, G., Ibarra Sáiz, M.S. y Gómez Ruiz, M.A. (2011). Caracterización de la e-evaluación orientada al e-aprendizaje. En G. Rodríguez Gómez y M. S. Ibarra Sáiz (Eds.), *e-Evaluación orientada al e-aprendizaje estratégico en la educación superior* (pp. 33-56). Madrid: Narcea.
- Rodríguez Gómez, G., Ibarra Sáiz, M.S. y Gómez Ruiz, M.A. (2012). *La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad*. Disponible en: [http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/359\\_092.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/359_092.pdf).