

## VI CONGRESO ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL

*“Nuevas Visiones para la Educación Social, experiencias y retos de futuro”*

1

Comunicación defendida dentro del Eje temático 1:

**“Formación Inicial y Permanente para los educadores/as de un nuevo siglo”.**

---

**La evaluación entre iguales en el grado en educación social.  
Aproximación a la vida profesional.**

**Peer evaluation in the Social Work and Social Education degree. One approach to professional life.**

**Oscar Martínez Rivera**, [omartinez@peretarres.org](mailto:omartinez@peretarres.org). Educador Social y Psicopedagogo. Profesor de la Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés (Universidad Ramon Llull). C. Santaló, 37, 08021 Barcelona

**Lisette Navarro Segura**, Educadora Social y Pedagoga. Profesora de la Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés (Universidad Ramon Llull)

### **Resumen**

*La relación educativa entrena, inevitablemente, el debate entorno de la verticalidad y del ejercicio del poder. De qué modo nos relacionamos y cómo gestionamos la comunicación entre educadores y educandos, así como entre iguales.*

*Esa tensión se ve amplificada en la medida que incorporamos lógicas evaluativas en nuestro quehacer profesional.*

*La siguiente comunicación describe la experiencia de la metodología de aprendizaje basada en la evaluación entre iguales aplicada a la profesionalización de los y las educadores/as sociales.*

*Tanto a nivel escolar como en el universitario hay numerosas experiencias publicadas en relación a la metodología de evaluación entre iguales. Además, existen numerosos apartados de los "Documentos profesionalizadores" donde se justifica el hecho de que se entrenen algunas habilidades que deberían darse en la práctica profesional (como por ejemplo en la definición, en el código ético, y en el catálogo de funciones y competencias del/la educador/a social).*

*En esta comunicación pretendemos dar a conocer la experiencia de entrenamiento de futuros educadores en aspectos que tienen una relación directa con la evaluación entre educadores/as sociales.*

*Así pues, utilizaremos una justificación académica y metodológica de la actividad, enlazándola con los documentos profesionalizadores con un fin relacionado directamente con el ejercicio de la profesión.*

**Palabras clave:** Evaluación entre iguales, Autoevaluación, Evaluación, Educación Superior, Educación Social

### **Abstract**

*The educational relationship involves, inevitably, the debate around the up down organisation and the exercise of power. How do we relate? and how do we manage the communication between educators and learners and among peers.*

*This tension is amplified when we incorporate the evaluative logic in our professional work.*

*The following paper describes the experience of learning methodology based on peer evaluation applied to the professionalization of social educators.*

*There are many previous reports related to school and university regarding the methodology that we used in university classes. Moreover, numerous sections of the "Professionalizing Documents" (in the definition, as in the code of ethics, as*

*in the catalog of functions and powers of social educators) say that some skills related to professional practice should have been trained.*

*With this experience we aim to train future educators in ways that the professionalizing documents refer and have a direct bearing on the assessment between social educators.*

*So we will use a formal and methodological justification of the activity, linked with what the professionalizing documents say and with the professional activity.*

**Key words:** Peer evaluation, Self assessment, Evaluation, Higher Education, Social Education

## 1.- La evaluación en la acción socioeducativa

Los profesionales de la acción social valoran positivamente los esfuerzos en evaluar a diferentes niveles las acciones socioeducativas y reconocen la posibilidad de mejora que, en general éstos suponen. Sin embargo, encontramos trabajos donde se destaca la falta de tradición y cultura evaluativa (Gómez, 2006). En ocasiones podríamos situar esta dificultad en las negativas que parece que puede haber en los colectivos con los que se trabaja (Gómez, 2006; Gómez, 2002, citado por Gómez, 2006) aunque posiblemente sea debido a propuestas de evaluación donde la persona evaluada no haya comprendido la finalidad de mejora que supone todo proceso evaluativo. Es posible que las actividades evaluativas donde el peso de los mecanismos de control sea más fuerte, el usuario lo pueda ver de manera más negativa.

Seguramente, todos estaríamos de acuerdo en afirmar que la evaluación lleva implícito un esfuerzo en la mejora del trabajo que se realiza (cuando la evaluación se hace respecto al dispositivo social) y una mejora en la calidad de vida o en la autonomía de las personas con las que trabajamos.

Por un lado, sería lógico que las entidades sociales pudieran rendir cuentas de los resultados obtenidos y de la evaluación que se realiza. El impacto que consigue en la

sociedad un recurso social debería poder ser evaluado de alguna forma con el fin de poder establecer puntos de mejora. Por otro lado, habrá que tener en cuenta a qué se evalúa, ya que nuestros parámetros o nuestra metodología de evaluación no tendrán mucho que ver con los utilizados en otros contextos sociales, educativos o económicos de la sociedad. Esto no conlleva un menor rigor en el ejercicio de evaluar, pero en todo caso requiere de una traducción al sector socioeducativo.

En nuestros contextos socioeducativos es importante llegar a comprender la evaluación como un proceso que nos puede ayudar a incrementar la eficacia de nuestro servicio, y no como un simple mecanismo de control generador de gasto económico adicional, como comenta Santos (1993) citado por Gómez (2006).

En este sentido, la evaluación, desde el punto de vista que nos ocupa, tendría que ver con modelos evaluativos abiertos, participativos, democráticos y especialmente de diálogo (Santos, 1993; Gómez, 2006). Y también podríamos estar de acuerdo en que el principal objetivo podría ser la mejora en el sentido más amplio. Aunque podríamos profundizar en muchos aspectos sobre este tema, sólo proponemos un ejemplo. La evaluación tendrá mucho que ver con el encargo que tenga una entidad, un proyecto o, incluso, un profesional. Teniendo en cuenta que la evaluación podría depender de estos aspectos ya podemos imaginar que el diseño de una evaluación requiere de un proceso complejo.

## 2.- La evaluación entre iguales

Sin duda, uno de los aspectos más complejos en los espacios formativos es la evaluación, tal y como hemos expresado anteriormente. La necesidad de poder hacer algún tipo de ejercicio que nos dé pistas del aprendizaje realizado o de las competencias asumidas no es sencillo de diseñar. Este aspecto acostumbra a ser una discusión constante entre los docentes, y las metodologías innovadoras suelen ser admiradas y bienvenidas.

En el contexto educativo es evidente que los roles del profesor y del estudiante han cambiado a lo largo de la historia. La sociedad de la información y el conocimiento ha

llevado a poner especial relevancia en la capacidad de aprender a aprender más que en la capacidad de memorización (Boud, 2006). Así pues, la utilización del examen final queda en entredicho a la hora de poder valorar todas las competencias que el estudiante tiene que adquirir a lo largo de la carrera (Navarro y González, 2010). Esto ha llevado también a tener que inventar o adaptar las formas de evaluación.

La posición del estudiante universitario en relación a todos los agentes de la educación superior le ha llevado a tener un protagonismo mucho más relevante y participativo en todos los aspectos. De ahí que una evaluación orientada al aprendizaje no sólo le aporte información útil, sino que le promueve competencias imprescindibles para su carrera profesional (Ibarra, Rodríguez y Gómez, 2012). Este tipo de evaluación, fomenta el aprendizaje del alumno y va más allá de la certificación o validación de otras evaluaciones como podría ser la sumativa (Keppell, Au, Ma y Chan, 2006). Además de asumir las competencias propias de la materia, este tipo de prácticas fomentan la participación y la implicación del estudiante en su propio proceso formativo (Navarro y González, 2010).

Teniendo en cuenta el contenido de carácter pedagógico del grado en Educación Social, el protagonismo del alumno en su proceso evaluativo se podría traducir de diferentes maneras en el aula:

- a) Proponiéndole al estudiante que escoja entre diferentes posibilidades de ejercicios de evaluación continua.
- b) Participando de la nota final con ejercicios de autoevaluación.
- c) Participando de la evaluación de sus propios compañeros.
- d) Sugiriendo que diseñe él mismo actividades que puedan evaluarle.

De cualquier modo, al final de la formación sería positivo para el alumno poder tener la capacidad de ser autónomo en la propia evaluación puesto que será una competencia indispensable durante la futura vida laboral. Para llegar a esa posibilidad tendremos que tener en cuenta muchos factores que iremos desgranando más adelante.

Sin duda, la evaluación entre iguales va acompañada de muchos aspectos de la autoevaluación. Podríamos decir que para evaluar es conveniente tener capacidad o estar en disposición de autoevaluarse.

Para conseguirlo hay que llegar a un nivel de sinceridad con uno mismo que requiere de un trabajo personal en profundidad. Y a su vez, también hace falta poder tener espacios de autoconocimiento que no siempre son cómodos para todas las personas, pero sí son estrictamente necesarios para futuros profesionales del acompañamiento social.

Habría que tener en cuenta también que las propuestas metodológicas de autoevaluación y de evaluación entre iguales introducen, en muchos momentos, metodologías denominadas de *coevaluación* donde “docentes y estudiantes, conjuntamente, clarifican los objetivos del aprendizaje y definen los criterios estándares para su cualificación” (Álvarez, 2008). En este modelo habría una evaluación consensuada, que no coincidiría exactamente con las experiencias que presentamos, aunque serían cercanas.

Tal y como concluyen en sus investigaciones Falshikov (1986), Horgan, Bol y Hacker (1997) citados por Álvarez (2008) existen notables aspectos positivos al compartir la responsabilidad de la evaluación con los estudiantes como pueden ser:

- a) Opinión más realista de sus propias capacidades
- b) Juicios más racionales al evaluar los logros de sus compañeros
- c) Elevación de las metas de aprendizaje
- d) Más aprendizaje y mejor

### **3.- Justificación de la metodología desde la profesión de la educación social.**

Cuando abordábamos la relación entre la autoevaluación y la evaluación entre iguales en el punto anterior dejábamos pendiente profundizar aspectos que hacen hincapié en la relación con la vida profesional.

El entorno profesional de la educación social siempre ha puesto sobre la mesa la importancia de poder establecer espacios de supervisión o bien de autoevaluación. Estos espacios pueden ser en relación a un equipo de trabajo (posiblemente una versión más extendida) o bien en relación a un trabajo individual.



Otros profesionales del ámbito, especialmente de la psicología, suelen tener muy claro que para acompañar procesos personales hay que llegar a poder establecer ejercicios de autoanálisis. En el caso de la educación social hay un acuerdo generalizado pero –sin tener datos estadísticos– son pocos los profesionales que técnicamente trabajan este aspecto personal/profesional.

7

Las actividades en las que hemos desarrollado la evaluación entre iguales, no han llegado, ni mucho menos, a plantear un ejercicio psicoterapéutico, pero sí que han generado situaciones (entre profesorado o bien entre los mismos estudiantes) en las que la discusión sobre la importancia de la responsabilidad de la autoevaluación era importante para la vida profesional. La reflexión final apunta a que no podemos perder de vista que la herramienta principal del educador social es él mismo, y por tanto, el ejercicio de ser autocríticos y de someternos a una autoevaluación debería ser constante en el tiempo, como ejemplo de buena práctica para el desarrollo correcto de nuestra profesión.

De este modo hemos pretendido poder utilizar una metodología de evaluación que propiamente entrenara a los futuros profesionales a poder ejercer una mirada de supervisión sobre el resto de compañeros profesionales, pero también, **que** pudiera apuntar elementos para la autoevaluación.

El entrenamiento que supone la evaluación entre iguales en la vida profesional podría verse aprovechado en diferentes dimensiones:

- a) La evaluación del proyecto en sí donde se ejerza profesionalmente
- b) La evaluación del trabajo realizado como profesional de la educación social
- c) La evaluación de/con los propios usuarios

La posición horizontal en la que el estudiante se encuentra con el resto de compañeros promueve un tipo de relación educativa igualitaria, desde un mismo nivel. En este sentido, habría que tener en cuenta posibles prácticas profesionales donde las posiciones de educador/a y usuario sean excesivamente desniveladas. Hablamos de situaciones



donde, por ejemplo, el poder que se ejerza de uno sobre el otro puedan dejar en entredicho una propuesta metodológica como la que se plantea en este texto.

En este sentido creemos que un ejercicio como éste puede servir para situaciones de evaluación entre educadores/as pero también como punto de partida para hacer evaluación de los educandos desde un punto de partida igualitario, de persona a persona. Este mismo plano es favorecedor de una discusión fluida donde la persona usuaria realmente pueda participar de su evaluación aunque la haga acompañada de un profesional que, de entrada, podríamos pensar que no está situado en el mismo nivel.

No es fácil poder hacer una descripción estándar de las situaciones y niveles en que se situará un profesional respecto a un educando, pero en todo caso, apostamos por el mensaje que sugiere el máximo nivel de igualdad al respecto. Tenemos en cuenta, de todas formas, la dificultad que entraña este tipo de posición, teniendo en cuenta que podemos encontrarnos con encargos de evaluación que responden a un componente muy elevado de control, más que de proceso de mejora.

Por otra parte, el principio de profesionalidad del código deontológico del educador social hace referencia a la “capacidad de autocontrol y capacidad de reflexión sobre su praxis profesional”. Es en este punto que entendemos que este tipo de propuestas pueden favorecer el entrenamiento de este aspecto.

Además, la evaluación entre iguales tiene relación directa con el principio de solidaridad profesional que explicita que “el educador/a social mantendrá una postura activa, constructiva y solidaria en relación con el resto de profesionales”. De esta manera, la práctica de evaluar entre iguales debería darse de manera natural en la propia profesión sin ser vista como una experiencia de control, sino como una oportunidad de mejora continua. Aunque también es cierto que no deberíamos olvidar que existe la responsabilidad de informar (al menos a la institución) de posibles irregularidades en las prácticas de los demás educadores/as que se realizan en el dispositivo donde se ejerza. Así que conviene poder tener cierta experiencia en como poder evaluar a “iguales”.



#### **4.- Experiencia en la formación de grado en educación social**

Concretamente hemos empezado a utilizar esta propuesta de metodología en dos asignaturas. A continuación explicamos de que manera lo hemos hecho y los aspectos más destacados.

##### **4.1.- Experiencia en la asignatura de Didáctica**

En el grado en educación social, las competencias sobre el diseño, implementación e interpretación de la evaluación se encuadran en la materia de modelos y técnicas de planificación y diseño de programas. Entre otras, la asignatura de Didáctica concreta esa competencia y asume la tarea de desarrollar, en los estudiantes, la capacidad de construir herramientas de evaluación para la mejora de los procesos educativos.

Como hemos expuesto con anterioridad, todo modelo evaluativo parte de unos supuestos y una cultura de la evaluación que exige alinear lo instrumental, la construcción de herramientas, con lo político que entraña toda acción educativa. Hemos dejado claro que defendemos un modelo de evaluación democrática, social y participativa, y acorde a esos tres principios la asignatura de Didáctica propone una experiencia participativa de evaluación del propio proceso de aprendizaje, así como de diálogo evaluativo entre iguales.

La propuesta se estructura sobre cuatro elementos claves, que van tomando forma a lo largo de un proceso continuo de construcción y revisión colectiva y que se aplican según estemos realizando tareas individuales o grupales.

Los elementos claves para el desarrollo del proceso evaluativo entre iguales propuesto son: las rúbricas de evaluación, la figura del alumno corrector, el grupo espejo y las sesiones de “feedback” evaluativo.

Las rúbricas de evaluación: la evaluación continuada de la asignatura consiste en la realización de cuatro ejercicios teóricos (individuales), un ejercicio práctico y una exposición (grupal). Para facilitar la evaluación de los estudiantes (autoevaluación y coevaluación), para cada uno de esos encargos se elabora una rúbrica de evaluación.

A pesar de existir una propuesta base, elaborada por parte del docente, los estudiantes participan de la revisión y adecuación final de las rúbricas, en un proceso dialógico de comprensión del encargo académico, así como de los elementos claves para la valoración y la construcción de un juicio evaluativo entorno de los ejercicios presentados.

Alumno corrector: a lo largo de toda la asignatura, todos los estudiantes son invitados a realizar la tarea de evaluadores de trabajos de compañeros (los estudiantes que optan por realizar esa tarea substituyen uno de los ejercicios individuales de la evaluación continuada por ese nuevo rol). Ese encargo consiste en aplicar la rúbrica de evaluación para la valoración de los trabajos de siete compañeros, elaborar una valoración cualitativa sobre el mismo, que es remitida a cada estudiante, participar de la revisión de la herramienta de evaluación y la elaboración del retorno al gran grupo junto al resto de alumnos correctores.

Grupo espejo: todos los grupos, que tienen el encargo de dinamizar una exposición en el aula, están apareados con otro grupo que hará la función de espejo. Esa tarea consiste en contribuir al éxito del trabajo de cada grupo a partir de hacer aportes de valor al trabajo a realizar, en sus distintas fases.

En un primer momento cada grupo explica a su grupo espejo aquella dinámica que tiene en mente presentar y recibe de su grupo espejo aportes sobre los elementos claves que pueden influir en el éxito o fracaso de su proyecto.

Posteriormente, en un segundo momento, cada pareja de grupos se intercambian documentación escrita sobre su futura intervención (objetivos, contenidos, metodología y evaluación), el sentido de ese intercambio es contrastar la corrección técnica del ejercicio, pudiendo compartir el saber hacer de cada grupo y garantizando un espacio de trabajo colaborativo.

En tercer lugar, coincidiendo con la dinamización en el aula, cada grupo espejo se dedica a hacer una observación pautada. Recogiendo evidencias sobre el desarrollo de la

práctica, información que será de utilidad para la posterior sesión de valoración compartida.

Sesiones de “feedback” evaluativo: ya sean los alumnos correctores, los grupos espejos o el docente, el proceso de evaluación propuesto necesita de espacios específicos para el diálogo evaluativo y el intercambio de pareceres.

Las sesiones de “feedback” son momentos previstos en el calendario de la asignatura y permiten reportar las evidencias recogidas a lo largo del proceso evaluativo, contrastar los elementos claves y compartir la interpretación de los mismos. En total se organizaron siete momentos en el espacio del aula, y un formato de tutoría compartida entre los dos grupos aparejados y el docente.

Del conjunto de la experiencia cabe destacar el valor que los estudiantes dieron a las rúbricas como herramienta para la evaluación. Disponer de un instrumento que facilita la autoevaluación, a la vez que permite comprender y debatir los criterios para la evaluación de su trabajo les remitió a un contexto de mayor comprensión de la utilidad de la evaluación.

Igualmente interesante resultó la tarea de actuar como correctores de trabajos de otros compañeros. La mayoría de estudiantes que realizaron esa tarea manifestaron la dificultad, no solo de corregir el trabajo de otro, sino de elaborar un retorno escrito, de carácter cualitativo, al compañero. La construcción de esos escritos, así como la valoración de los mismos por parte de los receptores, permitió trabajar los elementos comunicativos inherentes en todo acto evaluativo, así como el sentido de una evaluación al servicio de la mejora.

La dinámica de los grupos espejos presentó mayores dificultades en su dinamización, no obstante muchos grupos manifestaron estar convencidos de que su exposición fue mejor gracias a los encuentros previos. También se apunta que actuar como observador permitía, a los grupos que aun no habían realizado su dinámica, evitar caer en los mismos errores.

En su conjunto, se valora de la experiencia la participación dialogada del proceso evaluativo, el aprendizaje realizado y la comprensión de los requerimientos que supone una evaluación al servicio de la mejora, ya sea personal, grupal o social.

#### 4.2.- Experiencia en la asignatura de Dinámicas de grupo.

Otra experiencia que se está llevando a cabo en estos momentos, es la de la asignatura de “Dinámica de grupo” que se imparte con los estudiantes de tercer curso del grado de educación social. La detallamos a continuación.

Con la intención de saberse posicionar delante de un grupo (de usuarios, de equipo profesional, etc.) y aprender técnicas de dinamización, los estudiantes diseñan diferentes sesiones y las desarrollaran durante diferentes clases de la asignatura con el resto de compañeros de estudios. La dinamización de estas sesiones puede ocupar desde una hora de clase hasta algo más de dos horas y siempre se realizan en grupos de 3 o 4 personas. El grupo de clase a dinamizar es de aproximadamente 35 personas. Este ejercicio se está llevando a cabo con dos grupo-clase cada semana.

Cada grupo dinamizador tiene otro grupo de compañeros que se responsabiliza de evaluarles (alumnos correctores). Si el grupo evaluador lo requiere, el grupo dinamizador adelanta información por escrito de aspectos que haya que tener en cuenta antes de realizar la sesión. Y posteriormente a cada sesión dinamizada se reúnen en un espacio de un mínimo de 15 minutos: grupo dinamizador, grupo evaluador y profesor de la asignatura. En este espacio posterior se hace una primera evaluación inmediatamente después de la sesión poniendo en común las primeras impresiones.

A modo de los primeros resultados concluyentes, la experiencia en estos primeros espacios evaluativos que ya han tenido lugar (actualmente se ha desarrollado únicamente el 25% de la asignatura) se han producido espacios claramente de aprendizaje donde destacamos la generación de mensajes de mejora. Los estudiantes reciben las sugerencias y las puntualizaciones de manera muy positiva. Y se observa como los grupos que evalúan hacen un ejercicio de aprendizaje al tener que tener en

cuenta todas las variables con las que consideraríamos que las sesiones han sido correctamente dinamizadas y han cumplido con sus objetivos.

Parece que, el esfuerzo necesario para evaluar al compañero supone un ejercicio que aporta conciencia de la dificultad de aplicar los criterios evaluativos en el otro y a la vez, de los aspectos más importantes para mejorar la metodología y los contenidos de las clases que han diseñado los otros compañeros. Pasar por la experiencia de evaluar a los iguales genera un aprendizaje que enriquece el momento propio de dinamización, ya que se tienen en cuenta muchas más cosas que si se hubiera hecho sin haber evaluado anteriormente.

En general, el grado de exigencia de los grupos evaluadores es alto, pero se observa muy buena predisposición a recibir una evaluación de estas características.

Cabe decir, por otra parte, que ha habido un aspecto que podría ser singular en la asignatura. Y es que previamente a marcar los criterios evaluativos, a los estudiantes se les explicó en qué consistía la asignatura y posteriormente se les pidió (teniendo en cuenta que son estudiantes ya de tercer curso) que opinaran sobre los aspectos que se tendrían en cuenta a la hora de evaluar al resto de compañeros.

Aunque no esté relacionado estrictamente con la evaluación entre iguales, cabe comentar también, que la opinión de los estudiantes sobre cómo evaluar el resto de ejercicios de la asignatura también se ha tenido en cuenta para la concreción definitiva de la forma de evaluación. En este sentido, el objetivo es corresponsabilizar al máximo al estudiante. Finalmente, comentar que todos los ejercicios que se entregan, llevan acompañada una ficha de autoevaluación (tanto para los grupales como para los individuales).

## 5.- Conclusiones

Los contextos socioeducativos donde el educador social ejerce su actividad profesional, por su vinculación con la relación de ayuda, deberían garantizar al máximo la calidad de su servicio e incorporar a sus procesos la garantía de la mejora continua. La evaluación, por tanto, debe considerarse un elemento de calidad y mejora tanto a nivel personal



como del servicio y no, únicamente, como mecanismo de control. Y no solamente debe tener estas características sino también ser percibida de esa manera por usuarios y profesionales.

Una posibilidad de evaluación puede ser la que se refiere de igual a igual. Según Falchikov y Goldfinch (2000) la evaluación entre iguales se puede utilizar con éxito en cualquier disciplina, área y nivel, afirmación que hemos querido demostrar en esta comunicación. Nuestra experiencia, aunque en algún caso esté en fase de aplicación y aún no hayamos obtenido datos concretos de su evaluación, ya desvela un alto grado de satisfacción tanto por parte de los alumnos como por parte de los profesores.

Esta propuesta concuerda con un modelo evaluativo que pretende ser abierto, participativo, democrático y dialógico, y sobre todo, que tiene como finalidad un aprendizaje del alumno que vaya más allá de la mera memorización de conocimientos teóricos.

Consideramos que los contenidos procedimentales y actitudinales trabajados a través de una evaluación entre iguales son fundamentales para garantizar una mejor capacitación de los estudiantes universitarios para su futuro ejercicio profesional. Será en esa praxis donde podrán aplicar los conocimientos adquiridos de manera que éstos puedan repercutir tanto a nivel institucional, como personal-profesional (en la relación con los usuarios).

Finalmente, destacar que la evaluación entre iguales promueve la identidad y cohesión profesional en tanto que valora la comunicación entre sus profesionales, como ejercicio fundamental de su trabajo y ayuda a la construcción conjunta de un mejor ejercicio profesional, que en definitiva, favorece a los usuarios y al colectivo de educadores sociales.



## Referencias bibliográficas

Alvarez, I. (2008). La coevaluación como alternativa para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios: valoración de una experiencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. pág. 127-140.

Asedes y CGCEES (2007). Documentos profesionalizadores. Asedes. <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143> [recuperado: 15.01.2012]

15

Boud, D. (2006). Foreword. En C. Bryan y K. Clegg (eds.), *Innovative Assessment in Higher Education* (xvii-xix). London: Routledge.

Gómez, M. (2006). Educación social y evaluación: Evaluar para mejorar y transformar. *Revista de Pedagogía Social*, 12-13, 2a época, 163-179.

Gómez, M. (2002). La evaluación de servicios y programas sociales: ¿un elemento de control o de transformación de la acción social?. *Revista de Servicios Sociales y Política Social*, 57, 81-93.

Ibarra, M. S., Rodríguez, G. Y Gómez, M. A. (En prensa). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. *Revista de Educación*, 359.

Keppell, M., Au, E., Ma, A. y Chan, C. (2006). Peer learning and learning-oriented assessment in technology-enhanced environments. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(4), 453-464.

Navarro, I. J. y González, C. (2010). La autoevaluación y la evaluación entre iguales como estrategia para el desarrollo de competencias profesionales. Una experiencia docente en el grado de maestro. *Revista de docencia universitaria*, 8 (1), 187-200.

Santos Guerra, M. A. (1993). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Málaga. Aljibe.

