

Participación del alumnado en los procesos de evaluación en la docencia universitaria: autoevaluación y coevaluación

La participació de l'alumnat en els processos d'avaluació en la docència universitària: autoavaluació i coavaluació

Student participation in evaluation processes in university teaching:
self-assessment and peer-assessment

**Azucena Penelas-Leguía^a, Pedro Cuesta-Valiño^b,
José María López-Sanz^c, Patricia Durán-Álamo^d**

Departamento de Economía y Dirección de Empresas
Facultad de Ciencias Económicas, Empresariales y Turismo
Universidad de Alcalá

Pza. San Diego s/n, 28801 Alcalá de Henares, España

^a <https://orcid.org/0000-0001-8928-3542>

^b <https://orcid.org/0000-0001-9521-333X>

^c <https://orcid.org/0000-0003-4584-1340>

^d <https://orcid.org/0000-0002-7032-0611>

azucena.penelas@uah.es pedro.cuesta@uah.es jm.lopez@uah.es patricia.duran@uah.es

Recibido: 20/09/2024 | Aceptado: 27/11/2024 | Publicado: 01/2025

Resumen

En todo proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación se emplea como una herramienta clave para medir cuantitativamente el progreso de los estudiantes. Tradicionalmente, el enfoque educativo asignaba al docente la exclusiva responsabilidad de evaluar. No obstante, involucrar al alumnado en el proceso evaluativo incrementa notablemente las oportunidades de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por esta razón, resulta esencial introducir modificaciones en el enfoque de evaluación, particularmente en el ámbito universitario, combinando métodos de evaluación convencionales, como la heteroevaluación, con enfoques más participativos que integren la autoevaluación y la coevaluación. Estas técnicas también han sido implementadas en diversas universidades de la Unión Europea, facilitando que los estudiantes desarrollen competencias en evaluación y retroalimentación. En este estudio, se explora el nivel de conocimiento y satisfacción de los alumnos con el uso de estas metodologías en las asignaturas “Marketing Estrategias” y “Simulador Empresarial en Marketing” de los grados en ADE y DADE en la Universidad de Alcalá. La investigación revela un notable nivel de satisfacción por parte del alumnado respecto a la implementación de estas metodologías innovadoras de coevaluación y autoevaluación, demostrando una alta capacidad para llevarlas a cabo como parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje. El presente trabajo, de carácter exploratorio, empleó una metodología cuantitativa basada en encuestas realizadas a 82 estudiantes. Los datos recogidos fueron analizados con herramientas estadísticas y permitieron evaluar tanto el conocimiento como la percepción del alumnado respecto a la autoevaluación y la coevaluación. Los hallazgos proporcionan una base para reflexionar sobre el impacto de estas metodologías innovadoras en la educación universitaria y su capacidad para fomentar un aprendizaje más participativo y democrático.

Palabras clave: Autoevaluación, Coevaluación, Heteroevaluación, Innovación.

Penelas-Leguía, A., Cuesta-Valiño, P., López-Sanz, J. M., y Durán-Álamo, P. (2025). Participación del alumnado en los procesos de evaluación en la docencia universitaria: autoevaluación y coevaluación. *RIDU. Revista d'Innovació Docent Universitària*, 17, 66-74. <https://doi.org/10.1344/RIDU2025.17.5>

© 2025 Los autores. Este artículo es de acceso abierto sujeto a la licencia Reconocimiento 4.0 Internacional de Creative Commons, la cual permite utilizar, distribuir y reproducir por cualquier medio sin restricciones siempre que se cite adecuadamente la obra original. Para ver una copia de esta licencia, visite: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Resum

En tot procés d'ensenyament-aprenentatge, l'avaluació s'utilitza com una eina clau per mesurar quantitativament el progrés dels estudiants. Tradicionalment, l'enfocament educatiu assignava al docent l'exclusiva responsabilitat d'avaluar. No obstant això, involucrar l'alumnat en el procés avaluatiu incrementa notablement les oportunitats d'optimitzar el procés d'ensenyament-aprenentatge. Per aquesta raó, resulta essencial introduir modificacions en l'enfocament de l'avaluació, particularment en l'àmbit universitari, combinant mètodes d'avaluació convencionals, com l'heteroavaluació, amb enfocaments més participatius que integrin l'autoavaluació i la coavaluació. Aquestes tècniques també han estat implementades en diverses universitats de la Unió Europea, facilitant que els estudiants desenvolupin competències en avaluació i retroalimentació. En aquest estudi, s'explora el nivell de coneixement i satisfacció dels alumnes amb l'ús d'aquestes metodologies en les assignatures "Estratègies de Màrqueting" i "Simulador Empresarial en Màrqueting" dels graus en ADE i DADE a la Universitat d'Alcalá. La investigació revela un notable nivell de satisfacció per part de l'alumnat respecte a la implementació d'aquestes metodologies innovadores de coavaluació i autoavaluació, demostrant una alta capacitat per dur-les a terme com a part integral del procés d'ensenyament-aprenentatge. Aquest treball, de caràcter exploratori, va emprar una metodologia quantitativa basada en enquestes realitzades a 82 estudiants. Les dades recollides van ser analitzades amb eines estadístiques i van permetre avaluar tant el coneixement com la percepció de l'alumnat respecte a l'autoavaluació i la coavaluació. Els resultats proporcionen una base per reflexionar sobre l'impacte d'aquestes metodologies innovadores en l'educació universitària i la seva capacitat per fomentar un aprenentatge més participatiu i democràtic.

Paraules clau: Autoavaluació, Coavaluació, Heteroavaluació, Innovació.

Abstract

In every teaching-learning process, evaluation is used as a key tool to quantitatively measure students' progress. Traditionally, the educational approach assigned the sole responsibility of evaluation to the teacher. However, involving students in the evaluation process significantly increases the opportunities to optimize the teaching-learning process. For this reason, it is essential to introduce changes in the evaluation approach, particularly in higher education, by combining conventional assessment methods, such as hetero-evaluation, with more participatory approaches that integrate self-assessment and peer evaluation. These techniques have also been implemented in various universities across the European Union, helping students develop evaluation and feedback skills. This study explores the level of knowledge and satisfaction among students regarding the use of these methodologies in the courses "Marketing Strategies" and "Business Simulator in Marketing" in the ADE and DADE programs at the University of Alcalá. The research reveals a significant level of satisfaction among students with the application of these innovative co-evaluation and self-evaluation methodologies, demonstrating a high capacity to implement them as an integral part of the teaching-learning process. This exploratory study employed a quantitative methodology based on surveys conducted with 82 students. The collected data were analyzed using statistical tools, allowing for the evaluation of both students' knowledge and perceptions regarding self-assessment and peer-assessment. The findings provide a basis for reflecting on the impact of these innovative methodologies in higher education and their potential to foster a more participatory and democratic learning process.

Keywords: Self-assessment, Peer-assessment, Hetero-assessment, Innovation.

1. Introducció

La evaluación es el proceso y la actividad de estimar y enjuiciar la calidad del dominio alcanzado en el logro de las bases y resultados formativos (Santoveña-Casal, 2012) y debe ser un proceso activo de aprendizaje (Basurto-Mendoza et al., 2021). Desde una perspectiva tradicional, el sistema de evaluación más empleado es la heteroevaluación, donde el alumno únicamente responde a lo que se le requiere, siendo el profesor el que planifica y ejecuta la evaluación. Pero, al igual que en otros ámbitos educativos, es el momento de llevar a cabo cambios en el método de evaluación, especialmente en la educación universitaria combinando métodos de evaluación tradicional, con otras modalidades más participativas, democráticas e innovadoras (Alain et al., 2020). Estos modelos de innovación en la evaluación en las universidades son la autoevaluación, que es un proceso mediante el cual los estudiantes participan en la verificación de su aprendizaje, asignándoles el rol protagonista y activo en todos los momentos del proceso (Hidalgo, 2021;

y Caba, 2023) y la coevaluación siendo el sistema de evaluación más desconocido y que puede producir desconfianza entre el profesorado universitario ya que la responsabilidad es compartida entre alumno y profesor, (Gómez y Quesada, 2017; y Rodríguez-Gómez et al., 2012).

Estas innovadoras formas de evaluación ya han sido utilizadas en varias universidades de nuestro país. Así se hizo en los estudios de ADE de la Universidad de la Rioja, donde se utilizó la coevaluación o evaluación llevada a cabo por los compañeros (Acedo y Ruiz-Cabestre, 2011). El resultado fue que no existen diferencias significativas entre estos dos tipos de evaluación y los resultados utilizando la técnica tradicional de heteroevaluación. Algo similar se implantó en la Universidad de Vigo. Aquí llevaron a cabo un estudio en los alumnos del grado de Ciencias Sociales de la Universidad de Vigo, donde descubrieron que, usando técnicas de autoevaluación y coevaluación, se conseguían que los alumnos se implicaran más en las clases y los resultados obtenidos no diferían mucho de las calificaciones dadas por el profesor. Aplicaron estas técnicas copiándolas de diversas universidades de Portugal, con similares resultados.

Pero estas técnicas no son únicamente propias de nuestro país. Existe una internacionalización de estas innovadoras formas de evaluación. En diversas universidades de la Unión Europea, así como en otros países fuera de Europa, se pusieron en práctica técnicas similares. Durante los primeros años del 2000 se implementó en ciertas universidades inglesas la calificación por parte del estudiante o autoevaluación. El resultado fue que en muchas ocasiones los estudiantes tenían ciertas reticencias al respecto e ignoraban que aspectos de su aprendizaje deberían evaluar (Orsmond et al., 2006). En Bélgica, en los primeros años de 2000 se utilizaba únicamente la evaluación más tradicional, y se llevó a cabo un estudio para ver como valoraban los estudiantes universitarios la implantación de técnicas de autoevaluación y coevaluación, siendo una idea muy bien acogida por los estudiantes, por su carácter innovador y por la democratización del proceso de aprendizaje (Struyven et al., 2005). En la Universidad de Helsinki, en Finlandia, es un ejemplo de institución que ha implementado la coevaluación en diferentes programas de estudio. En un estudio de caso realizado por Järvelä y Järvenoja (2011), se describen las experiencias de estudiantes de educación en la utilización de la coevaluación. Los autores encontraron que la coevaluación fomentó la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje y ayudó a los estudiantes a desarrollar habilidades de evaluación y retroalimentación. Y en la Universidad de Tilburg, en los Países Bajos, utilizan la coevaluación en su programa de Master en Estudios de Comunicación. En un estudio realizado por Kirschner et al. (2010), se analizó el uso de la coevaluación en este programa. Los autores encontraron que la coevaluación ayudó a los estudiantes a desarrollar habilidades de evaluación y retroalimentación, así como a mejorar la calidad de los trabajos. Estudios más recientes, como los de Concina (2022) y Adachi et al. (2018), subrayan además cómo estas metodologías pueden superar barreras cognitivas y sociales cuando se integran con diseños pedagógicos reflexivos y bien estructurados.

Podemos ver que la autoevaluación y coevaluación son prácticas comunes en las universidades europeas para fomentar la participación activa y el aprendizaje colaborativo de los estudiantes. Si bien las prácticas específicas pueden variar según el país y la institución. Esto también se aplica fuera de las fronteras de Europa. En la Universidad de Tennessee, en Estados Unidos, se llevó a cabo un programa entre estudiantes de primer curso para comprobar la utilidad de la autoevaluación en el aprendizaje, colaborando distintas facultades, comprobando que los estudiantes aumentaron su nivel de conocimiento del contenido de la asignatura y entendieron cuáles eran las estrategias de evaluación de la asignatura. Tras esto se impulsó una política de aplicación de este método de evaluación en la universidad. (Aydeniz y Gilchrist, 2013).

Por lo tanto, se hace necesario utilizar procesos que favorezcan una participación activa del alumnado y una metodología que incorpore herramientas de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación (Chica, 2011), ya que el uso de estos tres tipos de evaluación puede resultar complementarias para realizar una evaluación lo más precisa posible (Galindo-Domínguez, 2021). También es necesario que los alumnos conozcan este tipo de evaluaciones, ya que como expusieron Ponce-Aguilar y Marcillo-García (2020), la autoevaluación y la coevaluación son desconocidas por gran parte del alumnado universitario, siendo, como analizaron Penichet-Tomás et al. (2021), dos métodos de evaluación donde los alumnos mayor incremento en la adquisición de conocimientos obtuvieron.

2. Objetivos

El objetivo principal de este estudio es analizar el nivel de conocimiento y satisfacción de los estudiantes con las metodologías de autoevaluación y coevaluación, implementadas en las asignaturas “Marketing Estrategias” y “Simulador Empresarial en Marketing”, pertenecientes a los grados en ADE y DADE. Además, se pretende evaluar cómo estas metodologías pueden contribuir a un proceso de enseñanza-aprendizaje más participativo y democrático, ofreciendo datos que permitan reflexionar sobre su aplicación en el contexto universitario.

3. Metodología

La investigación sobre el conocimiento y la satisfacción del alumnado con las metodologías de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación fue realizada a través de una encuesta empleando la herramienta Google Forms. Previamente, los alumnos ya habían realizado su autoevaluación y coevaluación a sus compañeros en la práctica objeto de estudio. La autoevaluación y coevaluación se llevó a cabo tras finalizar los trabajos grupales; cada miembro del equipo calificó anónimamente tanto el trabajo realizado por el resto de los integrantes como el suyo propio, en un proceso desarrollado de manera intragrupal. La población objetivo son 103 alumnos de las asignaturas Marketing Estrategias y Simulador Empresarial en Marketing de los grados de ADE y DADE de la UAH. El total de respuestas válidas fue de 82. Esta tasa de respuesta supone, para un intervalo de confianza del 95,5% y para $p=q=0.5$, un error de muestreo de $\pm 3,1\%$. Los resultados se recogieron entre el 13 de diciembre de 2023 y el 20 de enero 2024. Los datos se han analizado a través de los programas SPSS y DYANE (2009).

Todos los alumnos encuestados habían cursado las asignaturas Marketing Estrategias y Simulador Empresarial en Marketing. Sin embargo, no todos los grados tienen estas asignaturas en el mismo curso, ya que Marketing Estrategias se imparte en ADE en 3º y en DADE en 5º; mientras que la asignatura “Simulador Empresarial en Marketing” es una asignatura optativa del grado de ADE y se imparte en 4º.

Los métodos de evaluación analizados se implantaron, inicial y experimentalmente, en una de las prácticas de esta asignatura, la Simulación empresarial en Marketing. En esta práctica los alumnos forman grupos simulando empresas y durante seis semanas han de tomar decisiones conjuntas para la empresa en el ámbito comercial. Estas características convertían a esta práctica en un campo idóneo para comprobar la efectividad de nuevos métodos de evaluación, donde se incorpore no solo la heteroevaluación, sino también la coevaluación y autoevaluación por parte del alumno. Previamente, los alumnos habían sido informados sobre las características de la coevaluación y autoevaluación en las diversas actividades prácticas que se realizan en esta asignatura.

4. Resultados

La Tabla 1, muestra los resultados obtenidos mediante el cálculo de la media de los valores obtenidos. Para ello, se ha preguntado sobre el grado de acuerdo con las afirmaciones que se han diseñado respecto al conocimiento y satisfacción con las metodologías de evaluación. La escala utilizada es de 1 a 5 (donde 1=completo desacuerdo y 5=completo acuerdo).

	Total Muestra	Mk Estrategias ADE	Mk Estrategias DADE	Simulador Empresarial en Marketing	F de Snedecor
Denominación	23-24	23-24	23-24	23-24	23-24
1. Estoy familiarizado con el término autoevaluación.	4,4	4,5	3,9	4,6	F(2,79) = 2,8686
2. Estoy familiarizado con el término coevaluación.	4,0	4,2	3,5	4,3	F(2,79) = 3,7050
3. Estoy familiarizado con el término heteroevaluación.	3,1	3,4	2,9	2,7	F(2,79) = 1,9870
4. La autoevaluación se utiliza en la mayoría de las asignaturas del programa de estudios.	2,6	2,7	2,5	2,3	F(2,79) = 0,5789
5. La coevaluación se utiliza en la mayoría de las asignaturas del programa de estudios.	2,5	2,6	2,2	2,4	F(2,79) = 0,5098
6. Considero justo utilizar la autoevaluación y/o la coevaluación como parte de la nota final para evaluar el trabajo en grupo.	3,8	3,9	3,3	4,2	F(2,79) = 3,1696
7. La autoevaluación y/o la coevaluación fomentan el interés de los estudiantes en participar.	4,0	4,0	3,6	4,2	F(2,79) = 1,1344
8. Estas formas de evaluación promueven la competitividad entre los miembros del grupo.	3,5	3,4	3,3	3,7	F(2,79) = 0,7597
9. No me gusta evaluar a mis compañeros.	2,8	2,7	3,2	2,8	F(2,79) = 0,8448
10. Me siento capaz de autoevaluarme.	4,2	4,2	4,2	4,5	F(2,79) = 0,7264
11. Me siento capaz de evaluar a mis compañeros.	4,1	4,1	4,1	4,3	F(2,79) = 0,4211
12. Considero que mis compañeros son capaces de evaluarme.	4,0	4,0	3,9	4,1	F(2,79) = 0,0788
13. La autoevaluación y la coevaluación proporcionan al profesor un indicador adicional para una evaluación final más fiable.	3,8	3,8	3,5	3,9	F(2,79) = 0,7371
14. Habría preferido que solo el profesor hubiera establecido la nota sin pedirnos opinión.	2,9	2,9	3,2	2,7	F(2,79) = 1,2684
15. Considero adecuado participar en el proceso de mi propia evaluación.	3,9	3,9	3,8	4,0	F(2,79) = 0,2192
16. Considero adecuado participar en el proceso de evaluación de mis compañeros.	3,8	3,7	3,7	4,0	F(2,79) = 0,5689
17. La autoevaluación nos ayuda a ser críticos con nosotros mismos.	4,2	4,1	4,1	4,3	F(2,79) = 0,3648
18. La coevaluación nos ayuda a ser críticos con los demás.	4,0	3,9	4,1	4,3	F(2,79) = 0,9682
19. La autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación deberían formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante.	3,8	3,8	3,9	3,8	F(2,79) = 0,0452
20. La autoevaluación y la coevaluación me han ayudado a involucrarme más en las actividades prácticas de la asignatura.	3,6	3,4	3,5	4,2	F(2,79) = 2,7217
21. La autoevaluación y la coevaluación fomentan una buena coordinación entre los miembros del equipo.	3,7	3,6	3,5	4,1	F(2,79) = 1,1054
22. Me gustaría que los profesores pidieran mi opinión como parte de la evaluación en todas las asignaturas.	4,0	4,0	3,9	4,0	F(2,79) = 0,0370
23. Creo que no es completamente justo que nos evaluemos entre nosotros.	2,8	2,8	3,2	2,5	F(2,79) = 1,2263

Tabla 1: Conocimiento y satisfacción con las metodologías de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación

Es interesante comprobar que existe un conocimiento dispar de estas terminologías de evaluación, muy alta en el caso de la autoevaluación (4,4) y la coevaluación (4,1). Sin embargo, es sensiblemente menor con la heteroevaluación (3,1). En lo que se refiere a cada uno de las asignaturas, comprobamos que el grado de familiaridad es mayor en los alumnos del simulador (4,6), siendo el más bajo en los alumnos de DADE (3,9).

También es alto el grado de acuerdo con el uso de la autoevaluación y coevaluación. Consideran justo utilizarlas en la valoración de las prácticas en grupos (3,8), y ofrecen al profesor una información adicional para la una evaluación final más fiable (3,8).

Respecto a las implicaciones sobre la actividad evaluada, están de acuerdo con que la autoevaluación y/o coevaluación fomentan el interés en la participación de los alumnos (4,0), y la buena coordinación entre los miembros del equipo (3,7). Sin embargo, el grado de acuerdo va disminuyendo respecto a que ayudan a una mayor implicación en las prácticas de la asignatura (3,6) o que estas formas de evaluación fomentan la competitividad entre los miembros, del grupo (3,5). En estos casos comprobamos que los alumnos de la asignatura del simulador conceden una puntuación más alta que el resto de los alumnos.

Es destacable que en la evaluación de los alumnos de estos grados es muy bajo el empleo de la autoevaluación y coevaluación. Así lo indican las valoraciones obtenidas al preguntar sobre su utilización en otras asignaturas del grado, tanto en la autoevaluación (2,6) como en la coevaluación (2,5). Y ello a pesar de que el alumno revela que le gustaría que los docentes le pidieran su opinión como parte de la evaluación de todas las asignaturas (4) y no lo están con que sólo el docente estableciera la calificación sin consultar al alumno (2,9).

También es reseñable el alto grado de capacitación que personalmente sienten para realizar estas actividades (4,2 en autoevaluación y 4,2 en coevaluación) y solo algo menor en el caso de la capacitación de los compañeros (4,0). Por ello consideran apropiado participar en su propia evaluación (4,0) y en la de sus compañeros (3,7), estando en desacuerdo con que no quieran valorar a sus compañeros (2,9), o que no sea justo valorarse los unos a los otros (2,8).

Finalmente, como parte de la formación en las competencias del alumno, entienden que estas metodologías deben formar parte de su proceso de enseñanza aprendizaje (3,8). Así mismo, consideran que la autoevaluación ayuda a ser críticos con uno mismo (4,2) y a coevaluación ayuda a ser críticos con los demás (4,0).

5. Discusión

Los resultados de este estudio coinciden con investigaciones previas que destacan la utilidad de la autoevaluación y la coevaluación para mejorar la participación activa y la reflexión crítica de los estudiantes (Basurto-Mendoza et al., 2021; Struyven et al., 2005; Ndoye, 2017; y Wanner y Palmer, 2018). En particular, el alto grado de satisfacción observado entre los alumnos del “Simulador Empresarial en Marketing” refuerza lo encontrado en trabajos como el de Järvelä y Järvenoja (2011), donde la coevaluación promovió una mayor colaboración y autorregulación del aprendizaje en entornos grupales.

Sin embargo, el menor nivel de satisfacción entre los estudiantes de DADE podría estar vinculado a factores contextuales, como la menor exposición previa a estas metodologías, tal como señalaron Ponce-Aguilar y Marcillo-García (2020), quienes destacaron la importancia de la familiarización con estas prácticas para superar barreras iniciales de desconfianza.

En comparación con estudios internacionales, como los de Orsmond et al. (2006) en Reino Unido y Aydeniz y Gilchrist (2013) y Kulkarni et al. (2013) en Estados Unidos, nuestros resultados resaltan que

los estudiantes valoran estas técnicas no solo por su capacidad para democratizar la evaluación, sino también como herramientas para desarrollar habilidades críticas y de retroalimentación. No obstante, como se observó en el caso de Bélgica (Struyven et al., 2005), sigue existiendo una percepción de que estas metodologías requieren un diseño pedagógico cuidadoso para maximizar su aceptación y efectividad.

Estos hallazgos apuntan a la necesidad de ampliar el uso de estas herramientas en el ámbito universitario, siguiendo las recomendaciones de estudios como el de Galindo-Domínguez (2021), que abogan por integrar la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación de manera complementaria para lograr procesos de evaluación más inclusivos y completos.

6. Conclusiones

Aunque este estudio ha sido realizado con una muestra de conveniencia, los resultados obtenidos permiten identificar una percepción positiva del alumnado hacia el uso de métodos innovadores de evaluación como la autoevaluación y la coevaluación. Estas metodologías no solo democratizan el proceso evaluativo, sino que también fomentan una mayor implicación en el aprendizaje al otorgar al estudiante un rol más activo y participativo.

En términos de impacto, la autoevaluación promueve el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas sobre el propio aprendizaje, mientras que la coevaluación fomenta el trabajo en equipo, la coordinación y la capacidad de valorar objetivamente el desempeño de los compañeros. Estas competencias, aunque no siempre explícitas en los currículos tradicionales, son esenciales en un contexto profesional cada vez más colaborativo. Además, los resultados sugieren que los estudiantes valoran positivamente estas herramientas al considerarlas justas y adecuadas para complementar la evaluación realizada por el profesor, mejorando así la transparencia y la equidad del proceso.

Por otra parte, los datos obtenidos revelan diferencias sutiles pero significativas entre los grupos analizados. Los alumnos del “Simulador Empresarial en Marketing” muestran una mayor satisfacción con estas metodologías, probablemente debido a la naturaleza práctica y colaborativa de la asignatura, que favorece un entorno propicio para implementar estas técnicas. En contraste, los alumnos de DADE parecen estar menos satisfechos, lo cual podría estar relacionado con la estructura más tradicional de las asignaturas en este grado. Este hallazgo sugiere la necesidad de adaptar estas metodologías al contexto y características de cada asignatura para maximizar su efectividad.

Por último, cabe destacar que, a pesar de la aceptación general de estas metodologías, su aplicación sigue siendo limitada en el ámbito universitario. Los estudiantes manifiestan su interés en que estas prácticas sean integradas de manera más generalizada, lo que plantea un desafío importante para los docentes y las instituciones educativas. Incorporar la autoevaluación y la coevaluación de manera sistemática no solo enriquecería el aprendizaje, sino que también contribuiría a formar estudiantes más autónomos, responsables y preparados para afrontar los retos del mercado laboral.

En definitiva, los resultados de este estudio subrayan la importancia de continuar investigando y perfeccionando estas metodologías. Su integración efectiva puede transformar el proceso educativo, convirtiéndolo en un espacio más inclusivo, equitativo y orientado al desarrollo integral del estudiante.

Referencias

- Acedo, M. A., y Ruiz-Cabestre, F. J. (2011). Una experiencia sobre la evaluación autónoma o participativa: autoevaluación y evaluación por los compañeros. *Arbor*, 187(3), 183-187. <https://doi.org/10.3989/arbor.2011.Extra-3n3142>

- Adachi, C., Tai, J. H. M., y Dawson, P. (2018). Academics' perceptions of the benefits and challenges of self and peer assessment in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(2), 294-306. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1339775>
- Alain, L., Gallego, J. L., Navarro, A., y Rodríguez, A. (2020). Evaluation for teachers and students in higher education. *Sustainability*, 12(10), 4078. <https://doi.org/10.3390/su12104078>
- Aydeniz, M., y Gilchrist, M. A. (2013). Using self-assessment to improve college students' engagement and performance in introductory genetics. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education*, 7(2), 1-17. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/39877>
- Basurto-Mendoza, S. T., Moreira-Cedeño, J. A., Velásquez-Espinales, A. N., y Rodríguez-Gámez, M. (2021). Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación como enfoque innovador en la práctica pedagógica y su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 6(3), 828-845. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i3>
- Caba, G. M. (2023). Percepción de los estudiantes universitarios ante una estrategia de autoevaluación. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 20(39), 177-187. <https://doi.org/10.29197/cpu.v20i39.495>
- Chica, E. (2011). Una propuesta de evaluación para el trabajo en grupo mediante rúbrica. *Escuela Abierta*, 14, 67-81.
- Concina, E. (2022). The relationship between self- and peer assessment in higher education: a systematic review. *Trends in Higher Education*, 1(1), 41-55. <https://doi.org/10.3390/higheredu1010004>
- Galindo-Domínguez, H. (2021). Complementariedad en la participación del alumnado en su proceso de evaluación: la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. *Congreso Internacional de Pedagogía*, Cuba 2021.
- Gómez, M. Á., y Quesada, V. (2017). Coevaluación o evaluación compartida en el contexto universitario: la percepción del alumnado de primer curso. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(2), 9-30. <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.2.001>
- Hidalgo, M. E. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 1(1), 189-210. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.32>
- Järvelä, S., y Järvenoja, H. (2011). Socially constructed self-regulated learning and motivation regulation in collaborative learning groups. *Teachers College Record*, 113(2), 350-374. <https://doi.org/10.1177/016146811111300205>
- Kirschner, P. A., Sweller, J., y Clark, R. E. (2006). Why minimal guidance during instruction does not work: an analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75-86. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_1
- Kulkarni, C., Wei, K. P., Le, H., Chia, D., Papadopoulos, K., Cheng, J., Koller, D., y Klemmer, S. R. (2013). Peer and self-assessment in massive online classes. *ACM Transactions on Computer-Human Interaction*, 20(6), 1-31. <https://doi.org/10.1145/2505057>
- Ndoye, A. (2017). Peer/self assessment and student learning. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 29(2), 255-269.
- Orsmond, P., Merry, S., y Sheffield, D. (2006). A quantitative and qualitative study of changes in the use of learning outcomes and distractions by students and tutors during a biology poster assessment. *Studies in Educational Evaluation*, 32(3), 262-287. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2006.08.005>
- Penichet-Tomás, A., Pueo, B., Villalon-Gasch, L., y Jimenez-Olmedo, J. M. (2021). Análisis comparativo del aprendizaje de la técnica de remo a través de diferentes tipos de evaluación en estudiantes universitarios. En I. Aznar, C. Rodríguez, Ramos, M., y G. Gómez (Eds.). *Desafíos de la investigación y la innovación educativa ante la sociedad inclusiva* (pp. 492-501). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3s4b.42>

- Ponce-Aguilar, E. E., y Marcillo-García, C. E. (2020). Auto-evaluación y coevaluación: una experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 6(2), 246-260. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1216>
- Rodríguez-Gómez, G., Ibarra-Sáiz, M. S., Gallego Noche, B., Gómez-Ruiz, M. -Á., y Quesada Serra, V. (2012). La voz del estudiante en la evaluación del aprendizaje: un camino por recorrer en la universidad. *Relieve*, 18(2), 1-21. <https://doi.org/10.7203/relieve.18.2.1985>
- Santoveña-Casal, S. M. (2012). El proceso de enseñanza-aprendizaje a través de herramientas de comunicación síncrona: El caso de Elluminate Live. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 447-474.
- Struyven, K., Dochy, F., y Janssens, S. (2005). Students' perceptions about evaluation and assessment in higher education: a review. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(4), 325-341. <https://doi.org/10.1080/02602930500099102>
- Wanner, T., y Palmer, E. (2018). Formative self-and peer assessment for improved student learning: the crucial factors of design, teacher participation and feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(7), 1032-1047. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1427698>