

# La evaluación y el *feedback* mediante la educación a distancia en Educación Primaria: expectativas del profesorado

## *Evaluación online y profesorado*

Clara Francés-Parra\*

Posgrado de Neuroeducación, Universidad de Barcelona, España.

### Resumen

La situación provocada por la pandemia por COVID-19 ha derivado en múltiples cambios en el sistema educativo. Una de las adaptaciones más relevantes ha sido el paso de la enseñanza presencial a la enseñanza a distancia a través de las herramientas TIC.

Las expectativas de los docentes sobre el alumnado constituyen uno de los factores más relevantes en el éxito académico. Además, sabemos que los procesos de evaluación y *feedback* son claves en el aprendizaje. Consecuentemente, en el presente estudio se han contrastado las expectativas de 57 docentes que actualmente están ejerciendo en España y que continuarán con su labor docente en el próximo curso 2020-2021.

La evaluación de las expectativas se ha realizado a través de un cuestionario online de elaboración propia, diseñado para conocer las citadas expectativas, si los docentes habían recibido formación en torno a las TIC y si ya utilizaban las herramientas online antes de la pandemia en su centro educativo.

Los resultados no han evidenciado una relación entre haber recibido formación TIC o utilizar las herramientas online antes de la pandemia con mejores expectativas.

En términos generales, las expectativas de los docentes que han participado en el estudio son buenas respecto a la posibilidad de poder evaluar mediante las herramientas que ofrece la educación online, ya que a pesar de que consideran que no podrán evaluar de forma completamente eficiente al alumnado, muestran una alta expectativa de cambio y diversificación en los métodos e instrumentos de evaluación para maximizar el aprendizaje.

### Abstract

The Education System has undergone significant changes due to COVID-19 pandemic. One of the most relevant adjustments has been the transition from face-to-face teaching to distance learning, through ICT tools.

Teacher's expectations about the student are one of the key factors in academic success. In addition, we know that evaluation and feedback processes are the key to learning. Consequently, in this study the expectations of 57 teachers who are currently practicing in Spain and who will continue with their teaching work in the next academic year 2020-21 have been contrasted.

#### \*Correspondencia:

Clara Francés-Parra  
Cfrances11@gmail.com

#### Citación:

Francés-Parra C. La evaluación y el *feedback* mediante la educación a distancia en Educación Primaria: expectativas del profesorado. JONED. Journal of Neuroeducation. 2021; 1(2); 43-59.

#### Declaración ética

El presente trabajo ha sido realizado de forma autónoma y original. Los textos extraídos de otros autores se han citado mediante las normas Vancouver. La autora del presente escrito se responsabiliza de informar de posibles errores que se detecten con la finalidad de introducir las correcciones oportunas.

#### Conflicto de interés

La autora declara la ausencia de conflicto de interés derivado de este trabajo.

#### Editora:

Marcel Ruiz Mejías (Universitat Pompeu Fabra, España)

#### Revisores:

Marcel Ruiz Mejías (Universitat Pompeu Fabra, España) y Carmen Trinidad Cascudo (Independiente)

*El manuscrito ha sido aceptado por todos los autores, en el caso de haber más de uno, y las figuras, tablas e imágenes no están sujetos a ningún tipo de copyright.*

The assessment of the expectations has been achieved through an online questionnaire written by myself (ourselves) designed to know, as mentioned above, the expectations and if teachers have received training on ICT, and if they were already using online tools before the pandemic. The results have not shown a relationship between having received ICT training or using online tools before the pandemic with better expectations. Overall, participants expectations are good, since they do not consider that they will be able to evaluate the students completely efficiently, but they do present a high expectation of change and diversification in the evaluation methods and instruments to maximize learning.

*Palabras clave:* educación online, evaluación, feedback, expectativas, docentes.

## Introducción

El 11 de marzo del 2020 desde la Organización Mundial de la Salud (OMS)<sup>1</sup> se declaró la situación de pandemia por COVID-19, y se recomendó, desde la misma organización, el “aislamiento social”.

Consecuentemente, nos vimos obligados a adaptarnos a esta situación extremadamente rápido, los centros educativos cerraron sus puertas de un día para otro, y los equipos docentes, tuvimos que ajustar toda nuestra tarea a la educación a distancia. A pesar de esto, “las redes sociales online y las comunicaciones nos acercaron más que en ningún momento de la historia, permitiendo aumentar la cantidad e incluso la calidad de la interacción”<sup>2</sup>(p.79).

Es evidente que las denominadas TIC son una herramienta pedagógica muy útil si se usa como conviene y en consonancia con los objetivos de aprendizaje identificados<sup>3</sup>. Siguiendo las ideas de Guillen<sup>3</sup>, podemos afirmar que las TIC están cambiando nuestra forma de comunicarnos, nuestro cerebro y, por tanto, el modo en el que aprendemos. Sin embargo, depende en gran medida de los docentes, que esta herramienta facilite los procesos de aprendizaje, memoria y adquisición de nuevos conocimientos, o que por el contrario, entrañe ciertos riesgos si no se utiliza adecuadamente<sup>4</sup>. Además, “los cambios en educación tienen que ser sistemáticos, ya que los resultados dependen de muchas variables, pero cada vez se está más de acuerdo en que el factor clave es la evaluación”<sup>5</sup> (p.17).

Por consiguiente, la principal finalidad de este trabajo es conocer las expectativas que tienen los docentes en referencia a la evaluación mediante las

herramientas que ofrece la educación a distancia el próximo curso 2020-21 en España.

### *Aproximación al próximo curso*

Para afrontar el curso 2020-2021, y la incerteza que conlleva la situación en la que nos encontramos, el Gobierno central ha lanzado el programa Educa en Digital<sup>6</sup>, que propone dotar de dispositivos y conectividad a los centros educativos, así como establecer itinerarios personalizados para los alumnos, un seguimiento más efectivo de sus progresos y un análisis individualizado de su evolución por parte del profesorado.

### *¿Por qué son importantes las expectativas del profesorado?*

Hay factores externos que son importantes en la educación (familia, recursos...), pero la mentalidad de que los profesores pueden positivamente cambiar los resultados reduce los efectos del resto de factores. Hattie señala que “la confianza de que podemos cambiar es un precursor efectivo para el cambio”<sup>7</sup>(p.165). De hecho, tres de los factores que influyen en el éxito académico son<sup>7</sup>:

- Las expectativas del profesorado hacia el alumno/a.
- El buen trabajo en equipo del profesorado entre sí.
- Autoconcepto del alumno/a, sobre sí mismo/a.

Se sabe que “cuando el profesor muestra expectativas positivas a sus alumnos, está colaborando directamente en su proceso de mejora académica, porque, a través de mecanismos cerebrales inconscientes de

que disponemos los seres humanos –como buenos seres sociales que somos–, el alumno puede captar el mensaje optimista enviado”<sup>3</sup>(p.47).

#### *Evaluación y feedback: conceptualización*

Sanmartí<sup>8</sup> define la evaluación como el motor del aprendizaje, ya que de ella depende tanto el qué y cómo se enseña, como el qué y cómo se aprende. La concepción de la evaluación ha ido evolucionando, actualmente entendemos que se ha de “evaluar para aprender”.

Además, el éxito en los aprendizajes depende en buena parte del *feedback*; por tanto, es clave tener en cuenta qué retroalimentación se proporciona, además de cuándo y cómo<sup>8</sup>. El principal efecto de este tipo de indicación es aumentar las estrategias de organización y elaboración durante el aprendizaje<sup>7</sup>; es decir, llegar a una *evaluación formadora* en la que el alumno sea el centro de su propio proceso, de autoevaluación, autocontrol y autorregulación metacognitiva<sup>8</sup>.

## Objetivos

1. Evaluar si los docentes que han recibido formación TIC durante el último año tienen mejores expectativas respecto a la evaluación mediante las herramientas que ofrece la educación online.
2. Averiguar si los docentes que ya trabajaban con TIC antes de la pandemia por COVID-19 tienen mejor expectativa en torno a la evaluación mediante las herramientas que ofrece la educación online.
3. Analizar las expectativas del profesorado en relación con la evaluación mediante las herramientas que ofrece la educación online el próximo curso.

## Métodos

### *Diseño*

Estudio no experimental, descriptivo y correlacional diferencial de identificación de las expectativas del profesorado en Educación Primaria en relación a la evaluación y el *feedback* en la educación online.

### *Sujetos*

Los participantes de este estudio son maestras y maestros de Educación Primaria que actualmente ejercen la docencia en España.

### *Instrumentos empleados en la recogida de datos*

Para la recogida de datos, se ha empleado un cuestionario de elaboración propia basado en las ideas extraídas de Sanmartí<sup>5,8</sup>, Hattie<sup>7</sup>, Eckert<sup>9</sup> y Davis<sup>10</sup>, siendo los dos últimos, autores de artículos publicados en la web *Edutopía*.

Se solicitó a los participantes que completaran el cuestionario de forma anónima, con la finalidad de que plasmaran las expectativas para el próximo curso académico.

El cuestionario se difundió a través de las redes sociales, especialmente grupos de WhatsApp de docentes y centros educativos.

El citado cuestionario estuvo en línea una semana, del 14 al 21 de agosto de 2020. Se divulgó a través de un enlace con la plataforma GoogleForms.

El cuestionario consta de las siguientes secciones:

- Sección 1: Consentimiento informado.  
Se informa de la finalidad del cuestionario. Es imprescindible para poder realizarlo.
- Sección 2: Datos personales  
Esta sección consta de 8 ítems. En la primera parte, se solicitaron datos sobre la edad, género, comunidad autónoma de ejercicio profesional, etapa educativa en la que se ejerce, etc. En la segunda, se preguntaron aspectos personales autopercibidos en relación con el dominio y concepción de las TIC y la enseñanza a distancia.
- Sección 3: Expectativas acerca de la evaluación y el *feedback* en la educación a distancia.  
Se trata de una escala de tipo Likert, en la que 1 es totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo. Consta de 11 ítems dentro del formato Likert y uno en el que solicita información sobre las aplicaciones y webs de uso frecuente para la evaluación.  
En esta última sección se pretende conocer las expectativas del profesorado respecto a la evaluación y el *feedback* durante el próximo curso 2020-2021.

## Análisis estadístico y resultados

Todos los análisis estadísticos se realizaron mediante el programa SPSS, v. 25 (IBM).

### *Participantes*

La muestra del presente estudio fue de un total de N = 57 participantes, docentes de Educación Prima-

ria. En concreto, 49 (86%) fueron del género femenino y 8 (14%), masculino. Respecto a la edad, el promedio fue de 32 años (DT= 10.12) con una moda de 26 y una mediana (percentil 50) de 31. La edad máxima fue de 63 años y la mínima de 24.

*Variables sociodemográficas*

En la **Tabla 1** se muestran las frecuencias y porcentajes para las variables sociodemográficas del trabajo. Respecto al año de finalización de los estudios, hubo gran variabilidad, siendo el año más representado el 2016 (n = 10; 17.5%).

*Prueba t de Student entre grupos que recibieron o no formación en competencia digital/TIC durante el último año y expectativas respecto a la evaluación online*

Se calculó la variable "Expectativas respecto a la evaluación online" mediante el sumatorio de los ítems números 3 al 13 (ambos inclusive). Se verificó si la variable resultante cumplía con la normalidad

mediante Kolmogorov-Smirnov. Los resultados mostraron que se verificaba dicho supuesto (p = .200). Se aplicó una prueba t de Student para grupos independientes entre los participantes con formación en competencia digital/TIC durante el último año y los que no.

Los resultados, bajo el incumplimiento de la igualdad de varianzas (Levene: F = 5.21; p = .026) no detectaron diferencias estadísticamente significativas en expectativas respecto a la evaluación online entre los grupos que recibieron o no formación en competencia digital/TIC el último año ( $t_{(40.5)} = -1.892$ ; p = .065; ver **Tabla 2**).

*Prueba t de Student entre los docentes que ya trabajaban con TIC antes de la pandemia por COVID-19 respecto a la evaluación mediante evaluación online*

A partir de la variable "Expectativas respecto a la evaluación online" se realizó una segunda prueba t de Student para grupos independientes. En este caso con la variable haber trabajado (o no) con TIC antes de la pandemia por COVID-19.

Los resultados, tras verificar el cumplimiento de la igualdad de varianzas mediante Levene (F = 0.195; p = .661) no mostraron diferencias estadísticamente significativas en expectativas respecto a haber trabajado (o no) con TIC antes de la pandemia por COVID-19 ( $t_{(55)} = -1.530$ ; p = .132; ver **Tabla 2**).

*Análisis descriptivo de los ítems cuantitativos de la escala (3 al 13, ambos incl.)*

Para analizar las expectativas del profesorado en relación con la evaluación online del próximo curso académico, se calcularon los estadísticos básicos de cada uno de los ítems cuantitativos (ver **Tabla 3**).

**Tabla 1.** Frecuencias y porcentajes para las variables sociodemográficas

Variable	Categorías	Frecuencia	Porcentaje
	Andalucía	1	1,8
	Baleares	2	3,5
	Cataluña	38	66,7
Comunidad	C. Valenciana	9	15,8
	Galicia	1	1,8
	Madrid	4	7,0
	País Vasco	2	3,5

NOTA: C. Valenciana: Comunidad Valenciana

**Tabla 2.** Pruebas t (muestras independientes) para la variable dependiente expectativas respecto a la formación online

VD: Expectativas Evaluación online		Estadísticos (grupo)			Pruebas t para muestras independientes				IC (95%) para la DM	
		N	M	DT	t	gl	p	DM	Inferior	Superior
FCD en el último año	NO	30	36,73	5,67	-1,892	44,50	,065	-3,67	-7,59	0,24
	SÍ	27	40,41	8,53						
Trabajo con TIC antes de pandemia	NO	24	36,75	7,09	-1,530	55	,132	-2,98	-6,88	0,92
	SÍ	33	39,73	7,37						

NOTA: FCD: formación en competencias digitales; DM: diferencia de medias; IC: intervalo de confianza; N: tamaño muestral; M: media; DT: desviación típica.

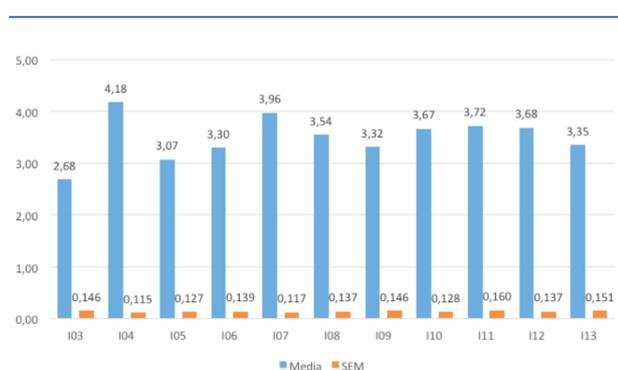
**Tabla 3.** Estadísticos descriptivos básicos por ítem (N = 57).

	Media	DT	Mínimo	Máximo
I03	2,68	1,105	1	5
I04	4,18	,869	2	5
I05	3,07	,961	1	5
I06	3,30	1,052	1	5
I07	3,96	,886	1	5
I08	3,54	1,036	1	5
I09	3,32	1,105	1	5
I10	3,67	,970	1	5
I11	3,72	1,206	1	5
I12	3,68	1,038	1	5
I13	3,35	1,142	1	5

NOTA: I: ítem; DT: desviación típica.

Las puntuaciones plasmadas en la **Tabla 3**, que hacen referencia a la información extraída de los ítems 3 al 13 de la escala Likert, representan que las expectativas de los docentes en referencia a las posibilidades de evaluar y proporcionar *feedback* mediante las TIC son favorables (lo comentaremos con más detalle posteriormente). También, podemos observar en la **Figura 1**, que el promedio alcanzado por los participantes en cada ítem no se haya, excepto en un caso, por debajo de el valor 3 de la escala Likert.

Finalmente, se ha realizado un cálculo de correlaciones por el coeficiente Rho de Spearman entre elementos 4 y 7 en relación con las expectativas y entre los elementos 9 y 13. Los y las docentes que in-

**Figura 1.** Promedios y SEM para los ítems cuantitativos (3 al 13) de la escala (muestra total)

dicaron una mayor puntuación en los ítems 4 y 7 que indican que cambiarán y diversificarán los métodos e instrumentos de evaluación, creando nuevos objetivos y contenidos y realizarán ajustes en su forma de enseñar, en general, tienen mejores expectativas. Sin embargo, no se detectó una relación significativa entre los ítems 9 y 13 ( $r = .111$ ;  $p = .410$ ), que hacen referencia a la coevaluación entre el alumnado y la organización cooperativa del profesorado.

## Discusión

Los y las docentes que han participado en este estudio indican que las herramientas más empleadas para evaluar en Educación Primaria han sido: Google Classroom, Google Meet, Google Forms, Zoom y Kahoot. Es cierto que a través de estas aplicaciones se puede debatir, informar, opinar, comentar o valorar "pero hay que recordar que se pueden utilizar innovaciones tecnológicas sin cambiar nada de fondo. Por ejemplo, se pueden utilizar herramientas informáticas para evaluar a partir de una rúbrica, incluso para autoevaluarse o coevaluar, pero solo desde concepciones tradicionales de la evaluación, esto es, para poner notas y clasificar al alumnado"<sup>11</sup>(p.27).

Tomando como referencia esta idea, iremos analizando los resultados que se han obtenido. En primer lugar, a pesar de que los docentes presentan una buena predisposición para cambiar y diversificar los métodos e instrumentos de evaluación, así como para realizar ajustes en la forma de enseñar para maximizar el aprendizaje del alumnado, no consideran que puedan evaluar a su alumnado de una forma completamente eficaz (véase **Tabla 3 I01**). Este dato resulta llamativo, ya que al igual que las personas que han recibido formación en TIC y las que ya habían trabajado previamente con esta herramienta no presenten mayores expectativas; ¿podría ser que la formación que se está ofreciendo al profesorado pueda no ser suficiente o la adecuada? ¿O que se esté formando en un sentido alejado de las aulas que no permita a los docentes llevar a cabo todo aquello que teóricamente se propone?

Conociendo la importancia que tiene la perspectiva docente, creo que no podemos obviar el hecho de que probablemente para conseguir resultados efectivos, debemos cambiar el enfoque educativo, poniendo la mirada, en primera instancia, en los propios docentes.

Chetwynd y Dobbyn<sup>12</sup> realizaron un estudio en el que además de analizar y evaluar diversos aspectos relativos a la evaluación en la educación universitaria online, observaron que los comentarios que proporcionaban estrategias para mejorar el aprendizaje autorregulado eran las que los docentes encontraban más difíciles de escribir y el alumnado de interpretar. También afirmaban que la retroalimentación enviada a los estudiantes dependía en gran medida de los estilos derivados de los antecedentes de los docentes y de su formación inicial<sup>12</sup>.

En este sentido, como bien indicaba Hattie “este *feedback* basado en la evaluación es muy efectivo cuando tal *feedback* está orientado al profesor y a aquello que conduce a los alumnos hacia los criterios de éxito, lo que los profesores han enseñado o no han enseñado bien, y las fortalezas y carencias en su enseñanza, y cuando esta proporciona información sobre las tres preguntas del *feedback*”<sup>7</sup>(p.166). Asimismo, conocemos que introducir cambios en la forma de evaluar influye en la forma de ejercer y entender la docencia<sup>13</sup>.

De hecho, en términos generales, se observan reticencias a la hora de definir adecuadamente los objetivos y criterios de evaluación y éxito, aunque se valora positivamente la posibilidad de ser específico en los mensajes de *feedback*. En consecuencia, podemos entender que los docentes comprenden la importancia de ofrecer algo más que un dato numérico, es decir, ofrecer las preguntas y la guía para que puedan mejorar y aproximarse a los citados criterios tanto de manera individual como por pares<sup>9</sup>.

Otro de los ejes que se evaluaban en la encuesta, era el trabajo cooperativo entre docentes y la coevaluación entre el alumnado. De nuevo, observamos que no hay una tendencia que muestre una opinión definida en el profesorado (véase **Tabla 3 109**). Del mismo modo que en algunos de los puntos anteriores, a pesar de que somos conocedores de los beneficios de algunas estrategias educativas, nos cuesta aplicarlas porque no hemos vivenciado nunca cómo hacerlo. Por lo tanto, es clave mostrar que en diversos estudios realizados se ha encontrado una correlación entre el rendimiento académico de las relaciones positivas entre compañeros que dependía, especialmente, del trabajo cooperativo en el aula<sup>14</sup>. Además, también es imprescindible llegar a comprender que la realidad nos muestra que poder trabajar cooperativamente aumenta la secreción de

serotonina, dopamina y endorfinas, y produce mejoras cognitivas y emocionales, que en el momento actual son más que esenciales en los docentes. De hecho, en el caso concreto del profesorado, se ha identificado que su cooperación eficaz es otro de los factores que más intensamente inciden en el aprendizaje del alumnado<sup>15,16</sup>.

Finalmente, cabe destacar, que la tendencia más extendida es la creación de un clima de aula en el que el error forme parte del proceso de aprendizaje, desde una perspectiva positiva y necesaria. De nuevo, encontramos aquí una unión con la percepción que tenemos acerca de nosotros mismos y nuestra labor: “Resulta también imprescindible generar un clima emocional seguro en el que se asuma con naturalidad el error –todos nos equivocamos, también el profesor–, se pregunte, se anime, se elogie al alumno por su esfuerzo y no por su capacidad –‘gran resultado, debes haber trabajado mucho’, en lugar de ‘gran resultado, debes de ser muy inteligente’–, y en donde las expectativas de los alumnos y de los profesores sean siempre positivas”<sup>3</sup>(p.41).

Siento que este último aspecto es el que verdaderamente engloba todos los puntos anteriores y que nos permite acceder a nuestro alumnado. Considero que ya sea de forma presencial u online, los docentes debemos formarnos e informarnos sobre cómo proporcionar una evaluación que contribuya al mejor desarrollo del alumnado de forma integral y que desarrolle el placer por el aprendizaje, poniendo en valor la importancia que tienen nuestras impresiones, concepciones y expectativas.

## Conclusiones

En conclusión, los y las docentes, que han recibido formación en TIC durante el último año y los equipos docentes que ya utilizaban las herramientas de la educación online antes de la pandemia por COVID-19, no presentan mejores expectativas que el resto. Sin embargo, es cierto que, en general, los maestros y maestras de Educación Primaria en España presentan buenas expectativas para el próximo curso 2020-21 en referencia a poder proporcionar a través de las herramientas que ofrece la educación online una evaluación formativa en la que los alumnos/as estén implicados activamente en su propio proceso de aprendizaje, a través de un *feedback* efectivo<sup>7</sup> ya que a pesar de la incertidumbre que conlleva la situación

en la que nos encontramos, la predisposición para adaptarse y ofrecer el mejor servicio al alumnado es una constante en las respuestas obtenidas.

### Limitaciones

Las principales limitaciones de este trabajo han sido el número bajo de participantes, debido principalmente a la

realización del cuestionario durante el periodo vacacional de los docentes y la realización de este trabajo de forma completamente online.

### Agradecimientos

A mis amigas: por estar, escucharme y sostenerme siempre.

## Referencias

- World Health Organization. Nuevo coronavirus 2019. Interim Guidance. Suiza: WHO;2020. Disponible en: [https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019?gclid=CjwKCAjwm\\_P5BRAhEiwAwRzSO1bOdBUdXx72czmPyQggY-8Q77Bp5L2qFD6EpTx1KGVh5avdMloEP0RoCL4MQAvD\\_BwE](https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019?gclid=CjwKCAjwm_P5BRAhEiwAwRzSO1bOdBUdXx72czmPyQggY-8Q77Bp5L2qFD6EpTx1KGVh5avdMloEP0RoCL4MQAvD_BwE)
- Román F, Forés A, Calandri I, Gautreaux R, Antúnez A, Ordehí D et al. Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. *Journal of Neuroeducation*. 2020;1(1):76-87.
- Guillen J. Neuroeducación en el aula. [Lugar de publicación no identificado]: createspace independent p; 2017.
- Mora F. Neuroeducación. Madrid: Alianza; 2019.
- Sanmartí N. Avaluar la competència, avaluar per ser més competent. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 2019 [citado 8 Julio 2020];(2019):16-27. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=20680>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. Programa Educa en Digital para impulsar la transformación tecnológica de la Educación en España [Internet]. [Educacionyfp.gob.es](http://www.educacionyfp.gob.es). 2020 [citado 7 Julio 2020]. Disponible en: <http://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2020/06/20200616-educaendigital.html>
- Hattie J. "Aprendizaje visible" para profesores. Madrid: Parainfo; 2017.
- Sanmartí N. Evaluar para aprender. Barcelona: Graó; 2007.
- Eckert J. 3 Keys to a Better 2020–21 [Internet]. Edutopia. 2020 [citado 19 Julio 2020]. Disponible en: <https://www.edutopia.org/article/3-keys-better-2020-21>
- Davis V. Essential Apps for the Physical and Digital Classroom [Internet]. Edutopia. 2020 [citado 4 agosto 2020]. Disponible en: <https://www.edutopia.org/article/essential-apps-physical-and-digital-classroom>
- Sanmartí Puig N. Evaluar y aprender. Barcelona: Octaedro; 2020.
- Chetwynd F, Dobbyn C. Assessment, feedback and marking guides in distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*. 2011; 26(1), 67-78.
- Molloy E, Boud D. El feedback en Educación superior y profesional. Madrid: Narcea; 2015.
- Roseth C, Johnson D, Johnson R. Promoting early adolescents' achievement and peer relationships: The effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures. *Psychological Bulletin*. 2008;134(2):223-246.
- Hattie J. (2015). The applicability of Visible Learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1), 79-91. Disponible en: <https://psycnet.apa.org/journals/stl/1/1/79/>.
- Molins L, Seguí, L, García, E. La evaluación entre iguales en el Grado de Educación Primaria. Proyecto de innovación para contribuir al desarrollo de la competencia de aprender a aprender. In *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria*. 2020; 2020: 273-284.