



Autoevaluación y evaluación por pares (iguales) como herramientas de aprendizaje y de evaluación de competencias en la asignatura de Biostatística y Metodología Científica en Ciencias de la Salud del Grado de Enfermería de la Universidad de León Self-assessment and peer evaluation (peers) as learning tools and skills assessment in the subject of Biostatistics and Scientific Methodology in Health Sciences of the Degree of Nursing at the University of León

Fernández-Villa T^a, Molina AJ^a, García L^a, Dávila-Batista V^a, Gutiérrez-Cosío S^a, Martín V^a

^aDepartment of Biomedical Sciences, Area of Preventive Medicine and Public Health, University of León, León, Spain

Abstract

La entrada en vigor del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha supuesto un gran cambio en la metodología docente y en los sistemas de evaluación, centrándose en el proceso de aprendizaje-enseñanza en la adquisición de competencias. La evaluación por competencias es un proceso de recogida de evidencias (a través de actividades de aprendizaje) y de formulación de valoraciones sobre la medida y la naturaleza del progreso del estudiante, según unos resultados de aprendizaje esperados. Esta metodología implica el diseño de instrumentos de evaluación que definan con rigor y claridad los indicadores de logro y dominio de las competencias evaluadas. Con ello se pretende incorporar la autoevaluación y la co-evaluación (evaluación por iguales) como herramientas continuas que guíen el aprendizaje y como herramientas para la valoración final del grado de adquisición de las competencias. Esto propiciará la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje y evaluación y la mejora significativa de la comunicación de la evaluación por competencias al alumnado.

The entry into force of the European Higher Education Area (EHEA) has led to a great change in teaching methodology and in evaluation systems, focusing on the learning-teaching process in the acquisition of competences. The competency assessment is a process of evidence collection (through learning activities) and formulation of assessments of the extent and nature of student progress, according to expected learning outcomes. This methodology involves the design of evaluation instruments that define with rigor and clarity the indicators of achievement and mastery of the competences evaluated. The intention of this is to incorporate the self-assessment and co-evaluation (peer evaluation) as continuous tools that guide learning and as tools for the final assessment of the degree of acquisition of skills. It will foster the active participation of the student in their learning and evaluation process and the significant improvement of the communication of the assessment by competencies to the students.

Keywords: Evaluación por pares, autoevaluación, rúbrica
Peer evaluation; self-assessment, rubric

1. Introducción

(EEES) ha supuesto un gran cambio en la metodología docente y en la exigencia a los profesores(EEES, 2017;

Email addresses: tferv@unileon.es (Fernández-Villa T),
ajmolt@unileon.es (Molina AJ), lgarm@unileon.es (García L),
vdavb@unileon.es (Dávila-Batista V), sgutc@unileon.es
(Gutiérrez-Cosío S), vmars@unileon.es (Martín V)

Pérez et al., 2008). El proceso de aprendizaje - enseñanza ha situado al estudiante como principal protagonista, responsable y gestor de su aprendizaje y la adquisición de competencias como el logro a alcanzar a través del proceso de aprendizaje (García & Pérez, 2008; Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2003; Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2003).

A lo largo de los años, los docentes de las asignaturas,

manifiestan la necesidad de buscar herramientas que fomenten y sean útiles para que el propio estudiante gestione su aprendizaje (y las horas dedicadas al mismo) y sea así parte activa del proceso (De Pablos, 2012). Además también ponen en relieve la necesidad de que el estudiante entienda el aprendizaje como útil en su vida futura profesional (García & Pérez, 2008; Mayorga & Madrid, 2010).

Sin duda, uno de los factores de motivación más relevantes para el aprendizaje es la evaluación. El uso de la evaluación por competencias transforma muchas de las prácticas docentes y cambia sustancialmente el concepto de evaluación, centrándolo en el desempeño eficaz y eficiente de una función, o rol, que exige la combinación y uso integrado de conjuntos de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes para realizar una determinada tarea (Patier & Izquierdo, 2008).

La evaluación por competencias permite al estudiante generar entornos de aprendizaje significativos, donde pueden desarrollarse capacidades integradas y orientadas a la acción (E. C. García, 2011). Por ello, entendemos que cada actividad propuesta (y sometida a evaluación) debe permitir que el estudiante conozca desde el principio los resultados de aprendizaje propuestos (qué y cómo) y exige que el estudiante aprecie su aplicabilidad en la vida real (García, 2011; García & Pérez, 2008).

Atendiendo a los requisitos establecidos por la normativa del EEES, en la Universidad de León, el Área de Medicina Preventiva y Salud Pública imparte en el Grado de Enfermería una asignatura de 6ECTS de Bioestadística y Metodología Científica en Ciencias de la Salud, en la que el sistema de evaluación aprobado y reflejado en la guía docente, asigna un porcentaje del peso de la nota a la resolución de casos planteados en las clases prácticas y seminarios que, pondera hasta el 45% de la nota del estudiante (Universidad de León, 2016).

En esta asignatura, las prácticas están diseñadas, para que el aprendizaje se desarrolle mediante la resolución de ejercicios prácticos, partiendo de una serie de preguntas de investigación, a las que deberán ir dando respuesta de manera sucesiva a lo largo de las distintas sesiones prácticas, de modo que sigan el método científico (Mayorga & Madrid, 2010). A través del módulo de actividad "Taller" del entorno de aprendizaje virtual (EAV) Moodle, se facilita que el alumno tenga la información disponible que se considera de interés y pueda desarrollar tanto las tareas que se le proponen para que logre el aprendizaje como los procesos de evaluación. A nivel evaluativo, se plantea que el alumno reflexione sobre la aplicación del método científico en el desarrollo de la práctica profesional, sepa tomar decisiones sobre las metodologías de investigación y las técnicas de análisis estadístico a desarrollar en función de la pregunta de investigación planteada, y a interpretar los resultados obtenidos en dichos procedimientos. Se busca también que el alumno sea capaz de razonar críticamente sobre la información científica disponible (De Trabajo & Zabalza Beraza, 2004).

Los instrumentos a emplear en las evaluaciones son por

un lado el uso de sistemas automatizados de preguntas y respuestas, que permitan al alumno ser consciente del nivel alcanzado y al docente valorar el ritmo de aprendizaje de los diferentes alumnos, y localizar problemas en la adquisición de determinadas competencias o conocimientos; y por otro lado el empleo de rúbricas para valorar la adquisición de competencias, mediante procesos de autoevaluación, evaluación por iguales y evaluación por los docentes (De Pablos, 2012; Raposo & Martínez, 2011).

2. Contexto

Los sistemas de evaluación por iguales y la autoevaluación convierten al estudiante en un sujeto activo y son una fuente muy importante de motivación. Dichas estrategias se adaptan muy bien al marco del EEES, donde la evaluación pasa a ser una actividad más formativa y contribuye al desarrollo de competencias. La capacidad de aprender de los errores se multiplica al observar los estudiantes los errores de sus compañeros (Padilla & Gil, 2007).

En este proyecto se integran el empleo de la autoevaluación, la evaluación por iguales, entendiéndose que ello facilitará y contribuirá de forma positiva al estudiante en el proceso de aprendizaje y en la adquisición de las competencias (De Pablos, 2012; Padilla & Gil, 2007; Raposo & Martínez, 2011), utilizando como escenario las prácticas de sala de la asignatura de Bioestadística y Metodología Científica en Ciencias de la Salud.

Con este planteamiento se pretende conseguir dos aspectos fundamentales. Por un lado que el estudiante sea el evaluador de sí mismo y de sus compañeros (evaluación por iguales) y por otro lado, que trabaje desde el inicio con las herramientas de evaluación (rúbricas, bancos de preguntas) empleadas por los docentes para guiar su aprendizaje. Esto permite al estudiante conocer desde el principio cuáles son los criterios de evaluación así como, recibir retroalimentación (interna y externa) sobre puntos fuertes y aspectos a mejorar en su aprendizaje (Padilla & Gil, 2007; Patier & Izquierdo, 2008).

Por otro lado, emplear las plataformas que la Ule pone a nuestro alcance (Moodle), y el desarrollo de las TIC's hacen factible desarrollar herramientas y programas más eficientes en la generación y corrección de los contenidos prácticos (De Pablos, 2012).

En la materia de Bioestadística y Metodología Científica en Ciencias de la Salud, se emplea un sistema mixto de evaluación. Por un lado un banco de preguntas de diferentes tipos, a través de la plataforma Moodle, que permite a los alumnos realizar autoevaluaciones a lo largo del curso, para valorar el nivel de conocimientos con el que llegan a las sesiones prácticas, y la capacidad para obtener conclusiones adecuadas a partir de los análisis realizados al final de las sesiones prácticas. Por otro lado, se desarrollarán rúbricas, que se van modificando por consenso entre los alumnos y los docentes, y que son empleadas tanto en la autoevaluación y en la evaluación por iguales, como en la evaluación por los docentes. La actualización constante de

la rúbrica permite adaptarse a la situación real del proceso de aprendizaje (Raposo & Martínez, 2011).

Por todo ello, el objetivo general del presente trabajo es implicar/involucrar activamente a los alumnos en la evaluación por competencias de la asignatura Bioestadística y Metodología Científica en Ciencias de la Salud del grado de Enfermería de la Universidad de León, mediante la autoevaluación y la evaluación por pares.

Con el fin de lograr este objetivo principal, se establecen cuatro objetivos específicos:

- 1) Diseñar las herramientas de evaluación a aplicar en la autoevaluación y la evaluación por pares de un modo conjunto: estudiantes-docentes.
- 2) Aplicar las dos modalidades de evaluación (autoevaluación y evaluación por pares) en las evaluaciones formativas y sumativas en la evaluación por competencias
- 3) Cuantificar los beneficios de la autoevaluación y la evaluación por pares en la evaluación por competencias en la asignatura de Bioestadística y Metodología Científica en Ciencias de la Salud.
- 4) Aumentar la motivación del estudiante respecto a su aprendizaje

3. Descripción

Para llevar a cabo los objetivos propuestos en el curso académico 2016/2017, se estableció un plan de trabajo distribuido en seis fases:

- 1) Elaboración de una guía de prácticas de manera que sea un proceso completo y continuo, desde la búsqueda bibliográfica hasta el diseño, elaboración, puesta en práctica y análisis estadístico y epidemiológico de un estudio de prevalencia.
- 2) Adaptación de un software que permita automatizar la generación de bases de datos individuales y facilite la evaluación de las competencias adquiridas.
- 3) Elaboración de un banco muy amplio de preguntas con solución y feedback con selección aleatoria y personalizada para cada alumno.
- 4) Diseño de un sistema de evaluación que incluya la autoevaluación y la evaluación por pares de los trabajos y evaluaciones de los alumnos mediante rúbricas que faciliten dicha labor.
- 5) Verificación y evaluación de los resultados obtenidos. Seguimiento del desarrollo y de la situación final del aprendizaje y de la elaboración e implementación de las nuevas metodologías.
- 6) Desarrollo de una evaluación global y elaboración del informe final, que incluya observaciones y recomendaciones de mejora.

3.1. Recursos empleados en la recogida de información

Los recursos y herramientas utilizados fueron la Plataforma Moodle y los programas estadísticos y epidemiológicos de libre disposición Epiinfo y Epidat.

En la elaboración y desarrollo de los sistemas de evaluación propuestos se empleó el EAV Moodle con el que cuenta ya la Universidad de León, el cual permite el empleo de diversos métodos de evaluación. De entre dichos métodos, este proyecto plantea el empleo de los siguientes casos:

- El módulo de actividad “Taller” permite la recopilación, revisión y evaluación tanto por el profesor como por el alumno mismo y por pares del trabajo de los estudiantes. De este modo se fomenta la interacción del alumnado en el proceso evaluativo de las actividades y, por consiguiente, en el proceso didáctico de las mismas. La rúbrica está disponible en este módulo como sistema de evaluación.
- El desarrollo de cuestionarios con diversos formatos de preguntas, con posibilidad de autocorrección y con diferente retroalimentación inmediata en función del acierto o no en la pregunta por parte del alumno, lo que permite una mejora del aprendizaje al facilitar la comprensión de los conceptos y los errores cometidos y evitar su consolidación en el proceso de aprendizaje.

3.2. Desarrollo de cuestionarios autocorregibles

El EAV permite el almacenamiento de un gran número de preguntas organizadas en función de temas y bloques, que pueden ser seleccionadas de manera aleatoria o dirigida, de modo que se pueden generar pruebas de evaluación ad hoc, ajustadas a los ritmos de aprendizaje de los alumnos.

En el desarrollo de cuestionarios se emplearon preguntas de múltiples tipos: Calculada, Calculada opción múltiple, Calculada simple, Emparejamiento, Emparejamiento aleatorio, Numérica, Opción múltiple, Respuesta corta, Respuestas anidadas (Cloze) y Verdadero/Falso. De modo que el empleo de formatos diferentes de preguntas permita el desarrollo de un aprendizaje multidimensional y más significativo.

3.3. Desarrollo de talleres

A través del módulo de actividad “Taller” del EAV Moodle, se llevó a cabo un proceso de evaluación de competencias no sólo por parte del profesor sino que implicó al alumnado a través de la autorevisión y la revisión por pares de los trabajos presentados.

Los alumnos enviaron las tareas requeridas en formato de archivos de tipo texto o de hojas de cálculo. Una vez recibidas, fueron evaluadas por el profesor y por el propio alumno, dando además la posibilidad de evaluar dos de los envíos de sus pares a los estudiantes, de modo que los que

envían y los que evalúan pudiesen permanecer anónimos si así se desean.

De este modo, los estudiantes tienen dos calificaciones para la actividad de taller: una calificación por su envío y otra por la evaluación de sus pares. Ambas calificaciones se guardan en el libro de calificaciones del Moodle.

Con el fin de mejorar y facilitar la labor de evaluación por parte tanto del profesor, como de los alumnos, se emplearon rúbricas que permiten valora de un modo más claro y preciso las competencias que se quieren alcanzar con el desarrollo de la asignatura. Para facilitar la elaboración de dichas se utilizó la página web Rubistar.

3.4. Desarrollo de las sesiones

Cada sesión de prácticas o seminarios contaba con un guión informativo en el que se explicaban las tareas a realizar, así como el sistema de recogida de respuestas. Para todas las sesiones de prácticas y seminarios se utilizó una única base de datos para la elaboración de los ejercicios, con el fin de que los alumnos se familiarizaran con ella desde el principio y pudieran ir descubriendo los diferentes cálculos que se podían realizar con las variables que tenían.

A su vez, todas las sesiones se realizaron siguiendo las mismas pautas. En un primer momento, existía una evaluación inicial para valorar si los alumnos habían revisado los conceptos básicos del tema de la sesión. Posteriormente, se realizaba una breve explicación, con apoyo del guión de prácticas de las tareas a realizar así como del tiempo para la elaboración de los ejercicios.

En la parte final de la sesión, entrega de los resultados a través de un cuestionario final y de un taller.

3.5. Evaluación global del proceso

Para detectar los puntos fuertes y débiles del proyecto se confeccionaron, para la obtención de datos cualitativos y cuantitativos, encuestas y cuestionarios (vía moodle), así como entrevistas estructuradas con los diversos agentes implicados (miembros del equipo y estudiantes evaluados) y las propias reuniones de trabajo, intentando articular las propuestas de mejora obtenidas. Los aspectos cualitativos fueron evaluados mediante escala Likert de 5 puntos. Con ello se pretende validar tanto el propio material didáctico elaborado como el entorno virtual diseñado por parte de los docentes y de los discentes, así como el propio proceso de desarrollo de la asignatura.

4. Resultados

La asignatura de Bioestadística y Metodología Científica en Ciencias de la Salud se imparte en los dos campus de la Universidad de León (León y Ponferrada). Un total de 154 alumnos participaron en la misma, un 62,837,2% en Ponferrada, habiendo representación mayoritariamente femenina en los dos campus (82,7% y 74,1% respectivamente).

La nota media (\pm desviación estándar) de acceso a la carrera fue de $7,76 \pm 0,83$ y tras la realización del curso, un 82,5% de los estudiantes superaron con éxito la asignatura, con una nota media de $6,38 \pm 1,15$. Se llevó a cabo un análisis de regresión lineal para evaluar si existía relación entre la nota de acceso a la carrera y la nota final en la asignatura, no observándose asociación lineal estadísticamente significativa ni en el análisis global (Figura 1) ($R^2 = 0,0101$; $p = 0,263$), ni por campus (León: $R^2 = 0,0202$; $p = 0,203$ y Ponferrada: $R^2 = 0,0152$; $p = 0,425$).

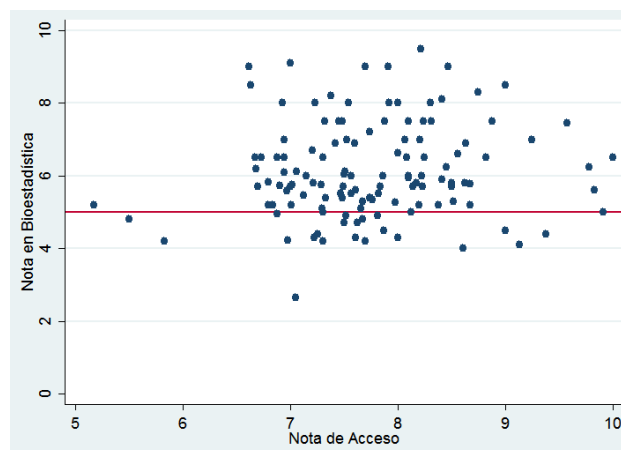


Figure 1: Relación entre nota de acceso a la carrera y la nota final en Bioestadística.

En relación a las sesiones de prácticas y seminarios, se realizaron 10 talleres, que fueron completados en el tiempo de duración de la sesión por un 70% los estudiantes realizaron la corrección de los trabajos de 4 compañeros a posteriori utilizando para ello una rúbrica adhoc con una única solución válida. En ella se debía evaluar si los alumnos habían introducido en el ejercicio los datos correctamente, así como si su interpretación, redacción y presentación era adecuada. Todas las sesiones fueron evaluadas posteriormente por los profesores de la asignatura.

Cada sesión constaba de un cuestionario inicial de evaluación de nivel de conocimientos en el momento de la práctica. Respecto a esta evaluación inicial, un 26,8% de los estudiantes suspendieron la prueba, 9 cuestionarios no fueron entregados o realizados y la nota media (\pm desviación estándar) fue de $5,27 \pm 1,38$.

Una vez realizada la sesión de prácticas o seminarios, los alumnos debían completar un cuestionario final, con el fin de evaluar el incremento de conocimientos. En este caso un 21,1% de los cuestionarios entregados estaban suspensos, 7 no fueron entregados y la nota media correspondió a un $6,44 \pm 1,49$.

En relación a los talleres, hemos realizado un análisis tanto de las entregas como de las correcciones. Respecto a las entregas, un 27,8% estaban suspensas, 9 sin presentar y la nota media fue de $5,82 \pm 2,84$. Respecto a las

correcciones de los talleres, un 18,5% eran suspensos, 34 sin entregar y la nota media fue de $4,24 \pm 3,31$. En este último apartado, la nota media fue de 6,1 sin contar las entregas que no fueron presentadas. En la parte de evaluación global, los alumnos valoraron cuatro aspectos fundamentales de la asignatura:

- Materiales y explicaciones teóricas.
- Guía de prácticas y explicación de las prácticas.
- Cuestionarios y rúbricas.
- Adecuación de las aulas para el desarrollo de la asignatura.

Un quinto aspecto fue solicitado en relación al desarrollo de los talleres, pidiendo a los estudiantes la evaluación de la posible sobrecarga, del desarrollo de la evaluación por pares y si el proceso seguido ha permitido involucrarse en el aprendizaje de la asignatura.

En la Figura 2 se observa cómo los alumnos valoraron mejor los apuntes entregados que las presentaciones realizadas en power point en las clases teóricas. Esto es debido a que el tiempo de las sesiones teóricas es limitado y en ocasiones las presentaciones pueden ser escuetas, sin embargo los apuntes en formato word de cada tema son exhaustivos para que el estudiante incremente sus conocimientos con trabajo en casa.

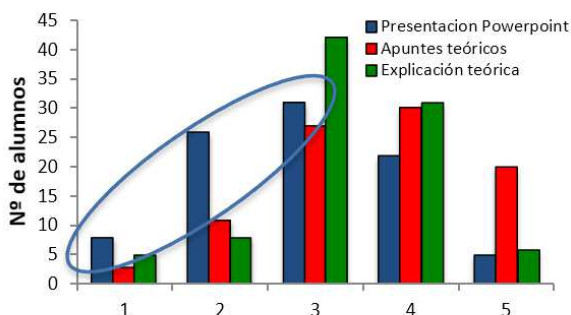


Figure 2: Evaluación de materiales y explicaciones teóricas.

En relación a las sesiones prácticas (Figura 3), los alumnos consideran que se requiere mejorar la explicación en estas clases, obteniendo buenos resultados tanto de las guías de prácticas como de los sistemas de recogida de información.

Cuando se analizan las instalaciones (Figura 4), los alumnos consideran adecuadas las aulas de realización de las prácticas y los seminarios, pero deficientes las instalaciones de impartición de las sesiones teóricas.

En relación a la utilización de cuestionarios y rúbricas y el desarrollo de los talleres (Figura 5), los alumnos tienen sensación de sobrecarga por el proceso empleado, pero a

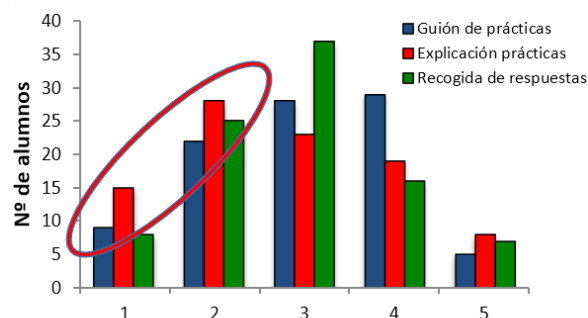


Figure 3: Evaluación de las sesiones prácticas.

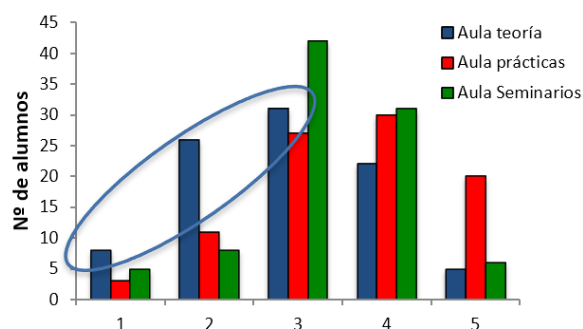


Figure 4: Evaluación de las instalaciones.

pesar de ello consideran que ha existido una involucración en el proceso de aprendizaje.

5. Conclusiones

Este trabajo ha permitido evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Bioestadística y Metodología Científica en Ciencias de la Salud, permitiendo establecer las siguientes conclusiones:

- Los cuestionarios iniciales parecen una buena estrategia para el aprendizaje continuo, pero se ve limitado por la distribución de teoría y práctica en el tiempo.
- Los cuestionarios autocorregibles reducen el tiempo total requerido por el profesorado, pero la corrección de talleres sigue siendo lenta.
- Durante el desarrollo de las prácticas hay reparto de tareas y no un proceso de aprendizaje colaborativo, lo que genera un aprendizaje fragmentado y poco útil.
- La evaluación de los talleres por pares, en general ha sido bastante buena, facilitando el desarrollo de juicio crítico.

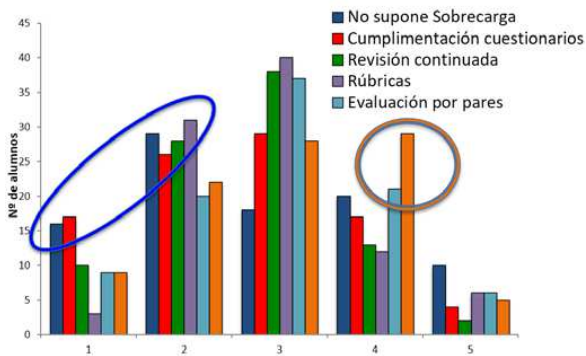


Figure 5: Evaluación de los talleres, las rúbricas y los cuestionarios.

- El uso de rúbricas en la corrección de los talleres es una buena herramienta de valoración que facilita la evaluación.
- Esta estrategia de prácticas logra una mayor implicación de los alumnos en el proceso de aprendizaje pero también refieren una sobrecarga de trabajo.
- Se precisa la implementación de sistemas de bases de datos y ejercicios diferenciados para cada alumno que evite el problema del reparto de tareas.
- Se necesita mejorar los cuestionarios con retroalimentación adecuada que ayude en su aprendizaje a los alumnos.
- Se ha observado un problema de coincidencia de horarios y asignaturas de cursos superiores en alumnos de segunda matrícula, los cuales no han podido beneficiarse satisfactoriamente del proceso de enseñanza-aprendizaje utilizado en este curso académico.

Agradecimientos

Los autores quieren agradecer a los alumnos de la asignatura de Bioestadística y Metodología Científica en Ciencias de la Salud del Grado de Enfermería su implicación en este proceso y en la evaluación global de la asignatura.

Referencias

- [1] Bedford, A., Fowler, W. (2008). Engineering mechanics: statics 5th edition. Editorial Prentice Education.
- [2] De Pablos, J. (2012). El cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior y el papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* **10(2)**: 15-44.
- [3] De Trabajo, D., Zabalza Beraza, M. A. (2004). Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES. Retrieved from
- [4] EEES. (2017). Espacio Europeo de Educación Superior. Retrieved August 16, 2017, from <http://www.eees.es/es/eees>

- [5] García, E. C. (2011). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de Currículum Y Formación Del Profesorado*. Retrieved from <http://digibug.ugr.es/handle/10481/15189>
- [6] García, J. V., Pérez, M. C. (2008). Espacio Europeo de Educación Superior, competencias profesionales y empleabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación* **46(9)**: 1-12.
- [7] Mayorga, M. J., Madrid, D. (2010). Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Tendencias Pedagógicas* (**15**): 91-111.
- [8] Ministerio de Educación Cultura y Deporte. (2003). La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior.
- [9] Ministerio de Educación Cultura y Deporte. REAL DECRETO 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional., Pub. L. No. 224 (2003). BOE. Retrieved from <http://tecnologiaedu.us.es/mec2011/htm/mas/2/21/13.pdf>
- [10] Padilla, M., Gil, J. (2007). La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. *Revista Española de Pedagogía* **66(241)**: 467-486.
- [11] Patier, C. C., Izquierdo, G. E. (2008). La evaluación de la docencia ante el reto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Educación XXI* **11** 237.
- [12] Pérez, Á., Tabernero, B., López, V., Ureña, N., Ruiz, E., Caploch, M., Castejón, F. (2008). Evaluación formativa y compartida en la docencia universitaria y el Espacio Europeo de Educación Superior: cuestiones clave para su puesta en práctica. *Revista de Educación*: 435-451.
- [13] Raposo, M., Martínez, E. (2011). La Rúbrica en la enseñanza universitaria: Un recurso Para la tutoría de grupos de estudiantes. *Formación Universitaria* **4(4)**: 19-28.
- [14] Universidad de León. (2016). Guía Docente, Asignatura Bioestadística y Metodología Científica en Ciencias de la Salud en el Grado de Enfermería (2016/2017).