

# A avaliação de pares com recurso a rubricas como estratégia ativa de aprendizagem

Clara Amorim <sup>1,2</sup>  
Teresa Gonçalves <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Instituto Politécnico de Viana do Castelo – Escola Superior de Educação  
inED Centro de Investigação e Inovação em Educação (UIDP/05198/2020)  
[cfamorim@ese.ipvc.pt](mailto:cfamorim@ese.ipvc.pt)  
[teresag@ese.ipvc.pt](mailto:teresag@ese.ipvc.pt)

<sup>2</sup> Centro de Linguística da Universidade do Porto (UIDB/00022/2020)

---

## Resumo

A avaliação de pares é uma atividade do processo de ensino-aprendizagem centrada no estudante. A literatura refere inúmeras vantagens na utilização deste instrumento pedagógico, quer em termos de conhecimentos académicos quer ao nível da autonomia e do pensamento crítico. Estes resultados são potenciados quando a avaliação de pares é associada a rubricas de aprendizagem. Este artigo apresenta uma experiência de avaliação entre pares com recurso a rubricas de avaliação desenvolvida na unidade curricular de Comunicação Oral e Escrita do 1.º ano da licenciatura em Educação Básica da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo. Descreve-se o processo, desde a fase de preparação prévia dos estudantes, os processos de comunicação de feedback e as plataformas utilizadas, bem como as perceções dos estudantes, com base num inquérito anónimo, sobre a sua experiência quer como avaliadores, quer como avaliados. Os resultados indicam que a maioria dos estudantes considera que a avaliação de pares teve um impacto muito positivo tanto no próprio processo de aprendizagem como no desenvolvimento de outras competências transversais, embora lhe atribuam um grau de dificuldade elevado.

**Palavras-Chave:** Avaliação de pares, Rubricas de avaliação, Metodologias ativas.

---

## 1. Contextualização

A investigação das últimas décadas sobre pedagogia e didática tem enfatizado a importância de centrar a aprendizagem no próprio estudante, recorrendo-se, para o efeito, a metodologias ativas. No entanto, os métodos tradicionais continuam a ser usados em mais de metade do tempo dedicado pelos professores a atividades de ensino-aprendizagem (Birol et al., 2017).

Entre as atividades centradas no estudante encontra-se a avaliação de/entre pares, um método amplamente reconhecido e utilizado para avaliar o desempenho e as contribuições de indivíduos dentro de um grupo ou de uma comunidade. É um processo em que estudantes de igual estatuto, normalmente colegas ou membros do grupo, avaliam e fornecem *feedback* sobre o trabalho, comportamentos ou contribuições uns dos outros (Topping, 2017). Ao envolver ativamente os estudantes em avaliação formativa do trabalho dos colegas, a avaliação deixa de ser percebida como uma atividade totalmente sob controlo do professor, aumentando o sentimento de controlo e de agência dos estudantes. A avaliação de/entre pares tem assim um potencial para se associar a um *locus* de controlo interno dos estudantes (Rotter, 1966), isto é, para aumentar a perceção sobre o seu controlo pessoal relativamente a este acontecimento e sobre a capacidade de o influenciar. Esta abordagem centrada no estudante é consistente com os princípios da aprendizagem

ativa, que se baseia no envolvimento do aluno e na promoção do pensamento crítico e da autorregulação (Prince, 2004).

Quando os estudantes participam na avaliação dos seus pares, envolvem-se em processos cognitivos de ordem superior, como o pensamento crítico e a metacognição, uma vez que, além de terem de compreender o assunto, devem avaliá-lo de acordo com critérios pré-definidos. Deste modo, aprofundam a compreensão sobre o tema e sobre o próprio processo de avaliação. No domínio da escrita em particular, a revisão crítica da produção de pares mostrou um impacto positivo na qualidade da escrita dos revisores, mas teve um efeito modesto na produção escrita dos avaliados (Yalch, Vitale, & Ford, 2019). Em suma, o envolvimento ativo na avaliação promove uma compreensão mais abrangente do assunto, como refere Boud (1995), que enfatiza que a avaliação pelos pares promove a aprendizagem profunda.

Para tornar a avaliação pelos pares eficaz e justa, o uso de rubricas pode constituir um elemento facilitador (Moskal & Leydens, 2010; Topping, 2017; Wolf & Stevens, 2007). As rubricas são guias de avaliação estruturados que descrevem os critérios para avaliar uma tarefa, bem como os níveis de desempenho. Estas ferramentas fornecem diretrizes claras, objetivas e padronizadas para avaliação, garantindo que o processo de avaliação seja consistente e transparente (Stevens & Levi, 2013). Além disso, fornecem informação ao estudante sobre o ponto onde se encontra relativamente aos critérios de avaliação. Geralmente, o quadro de rubricas de avaliação é constituído por quatro elementos: a descrição geral da tarefa que é objeto de avaliação; os critérios de avaliação; os níveis de descrição do desempenho relativamente a cada critério e a definição de uma escala cujos graus correspondem a um determinado nível de desempenho (Fernandes, 2021).

As rubricas de avaliação servem como uma ponte entre os avaliadores e os critérios de avaliação, permitindo que os alunos compreendam as expectativas e os padrões para uma determinada tarefa. Esta clareza ajuda os alunos na sua autoavaliação, pois podem utilizar as rubricas para avaliar o seu próprio trabalho antes de avaliar o trabalho dos seus pares. A combinação da avaliação por pares e rubricas cria um ambiente de aprendizagem poderoso alinhado pelos princípios de aprendizagem ativa. Quando os alunos avaliam o trabalho dos seus pares através de rubricas, estão ativamente envolvidos num processo de avaliação crítica. O ato de avaliar o trabalho a partir de critérios predefinidos desafia os alunos a pensar criticamente, a analisar a sua própria compreensão e a fazer julgamentos com base em padrões estabelecidos.

Por outro lado, a avaliação de pares com rubricas incentiva a autorregulação, um aspeto fundamental da aprendizagem ativa (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). Ao internalizarem critérios de avaliação e ao aplicá-los ao seu próprio trabalho, os alunos tornam-se mais responsáveis pela sua aprendizagem, promovendo assim a autoconsciência e o autoaperfeiçoamento.

O presente artigo visa apresentar uma experiência de avaliação por pares com recurso a rubricas de avaliação implementada numa unidade curricular do 1.º ano de licenciatura como estratégia para envolver os estudantes mais ativamente na sua aprendizagem, levando-os a compreender de forma mais aprofundada os conteúdos da UC e a desenvolver competências transversais, como o pensamento crítico, a autonomia e o trabalho colaborativo.

## 2. Descrição da prática pedagógica

A prática pedagógica que aqui apresentamos foi implementada no ano letivo 2022-2023 na unidade curricular (UC) Comunicação Oral e Escrita, que faz parte do plano curricular do 1.º ano da licenciatura de Educação Básica da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo.

A adoção da avaliação de pares com recurso a rubricas nessa UC pretendeu levar os estudantes a refletir mais aprofundada e criticamente sobre os conteúdos lecionados e a aplicar os conhecimentos adquiridos, nomeadamente a expressão oral e escrita. Paralelamente, esta metodologia teve como objetivo envolver mais ativamente os

estudantes na sua aprendizagem, levando-os a trabalhar de forma mais contínua e autónoma, bem como a desenvolver a capacidade de trabalhar colaborativamente.

## 2.1. Objetivos e público-alvo

O presente estudo tem como principais objetivos avaliar o impacto da avaliação de pares na aprendizagem, bem como as perceções dos estudantes sobre esta metodologia.

Participaram na experiência 74 estudantes do 1.º ano de licenciatura em Educação Básica do ano letivo 2022-23. A grande maioria (97%) dos participantes é do género feminino e tem idades compreendidas entre os 18 e os 21 anos de idade.

## 2.2. Metodologia

Ao longo do ano letivo, os estudantes elaboraram dois trabalhos que foram depois alvo de avaliação de pares.

No primeiro semestre, cada estudante avaliou individualmente cinco apresentações orais em vídeo, com recurso a rubricas de avaliação fornecidas previamente (Figura 1). Além da avaliação quantitativa, foi solicitado um comentário escrito com uma avaliação global e sugestões de melhoria. As notas atribuídas aos estudantes foram consideradas na avaliação final feita pela docente. A plataforma utilizada para esta tarefa foi a Moodle.

No segundo semestre, os estudantes, organizados em grupos de cinco elementos, avaliaram o rascunho final de um trabalho escrito realizado por outro grupo, com base numa grelha de rubricas de avaliação elaborada para o trabalho (Figura 2). Além da avaliação qualitativa com recurso a rubricas de avaliação, os estudantes deveriam incluir *feedback* escrito com correções formais devidamente fundamentadas e propostas de melhoria.

| Critérios                                                                                                                                                                | Opções de resposta                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Saudação inicial</b><br>Identificação da temática/conteúdo a apresentar                                                                                               | <input type="radio"/> Insuficiente - 0% Inicia de forma brusca sem saudar o auditório ou saúda-o de forma brusca ou pouco cordial. Identifica de forma incorreta ou muito vaga a temática ou o conteúdo a apresentar.                                                                                                                                                                                                                                             | <input type="radio"/> Suficiente - 50% Saúda o auditório com alguma empatia e cortesia. Identifica, ainda que com pouca clareza e expressividade, a temática ou conteúdo a apresentar.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <input checked="" type="radio"/> Bom - 70% Saúda o auditório com empatia e cortesia. Identifica, de forma clara e expressiva, a temática ou conteúdo a apresentar.                                                                                                                                                                                                              | <input type="radio"/> Muito bom - 100% Saúda o auditório com empatia e cortesia. Identifica, de forma clara e expressiva, a temática ou conteúdo a apresentar.                                                                                                                                  |
| <b>Elementos linguísticos</b><br>- Registo de língua<br>- Clareza na exposição de ideias<br>- Ordenação e encadeamento do discurso (conectores) e ausência de repetições | <input type="radio"/> Insuficiente - 0% Utiliza um registo de língua inadequado ou pouco adequado à situação. Utiliza um vocabulário desadequado ou pouco adequado e / ou repetitivo. Expõe as ideias de forma desorganizada e / ou pouco clara, afetando a coerência do discurso. Não organiza nem encadeia as ideias com recurso a conectores, limitando-se a justapor ideias de forma desarticulada e confusa ou utiliza conectores inadequados e repetitivos. | <input type="radio"/> Suficiente - 50% Utiliza um registo de língua globalmente adequado à(s) situação/tema, ainda que com falhas pontuais. Utiliza um vocabulário pouco diversificado, mas adequado. Expõe as ideias de forma globalmente clara, ainda que, por vezes, de forma confusa, mas sem afetar a coerência do seu discurso. Organiza e encadeia as ideias com recurso a conectores geralmente adequados, embora pouco diversificados e com repetições. Expõe as ideias de forma globalmente clara, ainda que, por vezes, de forma confusa, mas sem afetar a coerência do seu discurso. Organiza e encadeia as ideias com recurso a conectores geralmente adequados, embora pouco diversificados e com repetições. | <input checked="" type="radio"/> Bom - 70% Utiliza um registo de língua adequado à(s) situação/tema, ainda que com falhas muito pontuais. Utiliza um vocabulário globalmente diversificado e adequado. É claro e geralmente expressivo no modo como expõe as ideias. Organiza e encadeia as ideias com conectores adequados, e diversificados ainda que com algumas repetições. | <input type="radio"/> Muito bom - 100% Utiliza um registo de língua adequado à (ao) situação/tema. Utiliza um vocabulário diversificado e adequado. É claro e expressivo no modo como expõe as ideias. Organiza e encadeia as ideias com conectores adequados e diversificados, sem repetições. |

**Figura 1.** Exemplo de rubricas de avaliação utilizadas para a avaliação oral<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Adaptado pela primeira autora a partir de Governo dos Açores - Portal da Educação (2020). Conceitos e Práticas de Avaliação em contexto de E@D – Rubricas de Avaliação. Acedido em [https://edu.azores.gov.pt/ensino\\_a\\_distancia/avaliacao/](https://edu.azores.gov.pt/ensino_a_distancia/avaliacao/) a 01.06.2022

| Critérios                                                                                                                | Classificações                                                                                |                                                                                                                                     |                                                                                                                                    |                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Introdução<br>- tema e objetivos                                                                                         | 2 pts<br>100%<br>Apresenta e contextualiza claramente o tema e os objetivos do trabalho.      | 1,4 pts<br>70%<br>Apresenta e contextualiza de forma pouco clara o tema e os objetivos do trabalho.                                 | 1 pts<br>50%<br>Apresenta de forma clara e completa o tema OU os objetivos do trabalho.                                            | 0 pts<br>0%<br>Não apresenta e/ou não contextualiza o tema nem os objetivos do trabalho.                   |
| Metodologia                                                                                                              | 4 pts<br>100%<br>Apresenta de forma completa a metodologia utilizada.                         | 2,8 pts<br>70%<br>Apresenta de forma pouco clara a metodologia utilizada.                                                           | 2 pts<br>50%<br>Apresenta de forma muito vaga e incompleta a metodologia utilizada.                                                | 0 pts<br>0%<br>Não apresenta a metodologia utilizada.                                                      |
| Transcrição ortográfica<br>Transcreve ortograficamente a entrevista, mantendo todas as características do discurso oral. | 6 pts<br>100%<br>Transcreve corretamente a entrevista, utilizando as normas disponibilizadas. | 4,2 pts<br>70%<br>Transcreve a entrevista de forma globalmente correta, embora pontualmente recorra a convenções da língua escrita. | 3 pts<br>50%<br>Demonstra muitas incorreções na transcrição da entrevista, recorrendo muitas vezes a convenções da língua escrita. | 0 pts<br>0%<br>Não transcreve a entrevista ou transcreve-a usando unicamente convenções da língua escrita. |

**Figura 2.** Exemplo de rubricas de avaliação utilizadas para o trabalho escrito<sup>2</sup>.

A Figura 3 apresenta um exemplo de comentários feitos a um trabalho escrito. Depois de recebido o trabalho revisto e avaliado pelos colegas, o grupo deveria revê-lo, entregando uma versão final para avaliação sumativa por parte da docente. Nesta tarefa, utilizou-se a plataforma Canvas (da Instructure), por permitir fazer comentários no documento aberto online, sem necessidade de descarregar e editar *offline*.

**Introdução**

No âmbito da disciplina de **Comunicação Oral e Escrita** este trabalho tem como objetivo contribuir para o aprofundamento dos nossos conhecimentos enquanto estudantes no campo do discurso oral e escrito, bem como para o desenvolvimento das nossas capacidades autónomas de recolha, transcrição e adaptação à modalidade escrita da língua portuguesa.

**Metodologia**

Para a realização deste trabalho recorremos a uma **breve entrevista**. Nesta entrevista recorremos a algumas questões para nos ajudarem a obter algumas respostas necessárias para a realização do trabalho.

**Transcrição ortográfica da história narrada pela informante**

**INQ1** boa tarde... antes demais quero lhe agradecer por colaborar connosco nesta tarefa no âmbito da disciplina de comunicação oral e escrita... como já **estivemos** a falar um bocadinho

"dos nossos conhecimentos, enquanto estudantes, no campo do discurso" - Virgulas obrigatórias para delimitar modificadores apositivos

tem como principal objetivo

Proposta de introdução:  
1º - Introdução do tema em que se baseia o trabalho (o conto, o mito ou a lenda (qual foi a história que escolheram?) - podem também explicar a razão pela qual o escolheram);  
2º- Identificação da unidade curricular em que foi proposto o trabalho e da docente que o apresentou;  
3º - Competência(s) que devem ter e/ou ganhar ao longo do trabalho e os objetivo(s) do mesmo.

**Figura 3.** Exemplo de comentários realizados pelos estudantes.

A avaliação de pares realizada pelos estudantes foi um dos parâmetros de avaliação da UC, com um peso de 20% na nota final, tendo sido valorizada a qualidade da avaliação e do *feedback*.

Para a avaliação da implementação desta prática pedagógica, foi criado um inquérito por questionário, constituído por 25 questões de resposta fechada sobre a avaliação de pares.

<sup>2</sup> Elaborado pela primeira autora.

No final do ano letivo, os estudantes foram convidados a responder a esse questionário *online*. A participação foi voluntária e anónima. Do total de 74 estudantes, responderam ao questionário 54 estudantes (73% do total).

### 3. Resultados, implicações e recomendações

A análise dos questionários revela uma avaliação muito positiva da avaliação de pares com recurso a rubricas de avaliação, com a grande maioria dos estudantes a considerar positiva (70%) ou muito positiva (20%) a experiência e a acreditar que esta metodologia traz benefícios (85%). Questionados sobre a importância atribuída ao processo de avaliação de pares, 90% atribuem ao processo um grau de importância elevado ou muito elevado.

Entre os impactos positivos na avaliação de pares, destacam-se a melhoria da compreensão dos conteúdos da UC (72% dos inquiridos), bem como do processo de aprendizagem da UC. A maioria dos estudantes (78%) considerou que a qualidade do seu trabalho aumentou depois do processo de avaliação por pares, na medida em que puderam reformulá-lo antes da avaliação sumativa por parte da docente. Grande parte dos estudantes que responderam ao questionário (83%) consideraram também que a avaliação de pares permitiu desenvolver uma compreensão mais profunda do próprio trabalho.

O questionário revela também que os estudantes reconhecem ganhos ao nível das competências transversais. Com efeito, 90% consideraram que a avaliação de pares permite desenvolver a capacidade de pensamento crítico e analítico, bem como um sentido de responsabilidade partilhada e colaboração entre os estudantes.

A análise do questionário mostra também que os estudantes consideraram o processo de avaliação de pares difícil: 62% dos estudantes sentiram dificuldades no processo de avaliação de pares e 74% indicaram sentir-se apenas moderadamente confiantes ao avaliar e fornecer *feedback* aos colegas – 24% revelaram uma atitude neutra. Relativamente à qualidade dos *feedbacks* recebidos, 50% consideraram que foram moderadamente valiosos e construtivos, enquanto 37% avaliaram como muito ou extremamente valiosos e construtivos.

Os estudantes consideraram ainda que o processo de avaliação de pares deve ser uma componente a avaliar na UC (65%), embora revelem preferência pela avaliação formativa (62%) face à avaliação sumativa (23%).

Na questão “Em que medida os seguintes fatores foram úteis nos trabalhos que realizou” os estudantes valorizaram o *feedback* por parte da professora, seguindo-se o facto de conhecerem as rubricas de avaliação e de receberem *feedback* dos colegas. A Figura 4 sintetiza esses resultados.

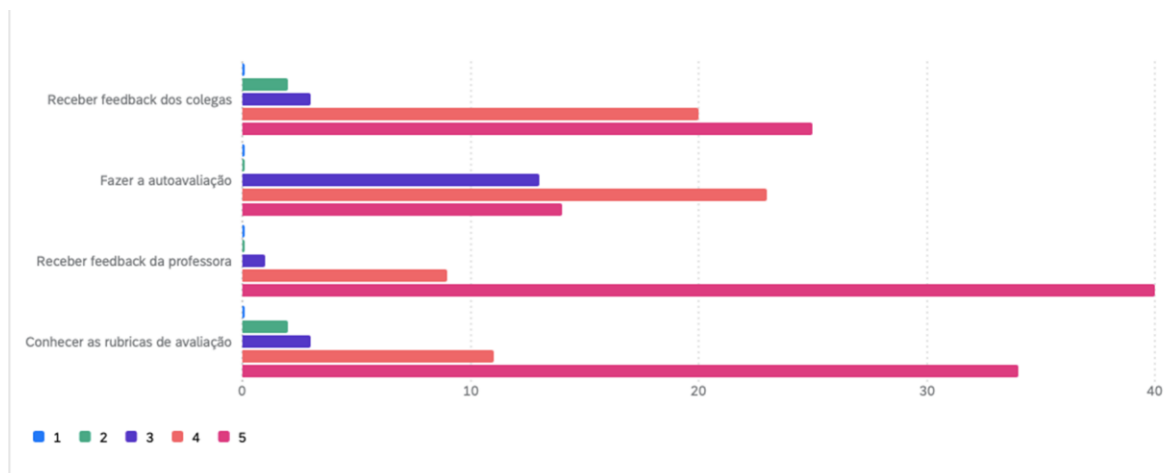
Como ilustra a Figura 4, a larga maioria dos estudantes que respondeu a esta pergunta (90%) avaliou como “muito útil” ou “extremamente útil” conhecer as rubricas de avaliação e receber *feedback* dos colegas. Em comparação com os restantes fatores, o processo de autoavaliação foi o menos valorizado pelos estudantes, sendo considerado “muito útil” ou “extremamente útil” por 66% dos inquiridos.

Apesar de se registar um nível alto de satisfação por parte dos estudantes, bem como o reconhecimento de que a avaliação de pares contribui para a melhoria da aprendizagem e para a promoção de outras competências transversais, registam-se também algumas perspetivas negativas expressas pelos estudantes, como as dificuldades sentidas na avaliação dos colegas e a confiança moderada no *feedback* recebido.

Para ultrapassar ou, pelo menos, para mitigar estas dificuldades, é fundamental oferecer formação e acompanhamento aos estudantes no início do processo, de modo a que se sintam mais confiantes na tarefa de avaliar os colegas. Essa formação poderá consistir, por exemplo, na avaliação de pares de um outro trabalho durante a aula e posterior análise em grande grupo, esclarecendo-se dúvidas e uniformizando-se procedimentos. A elaboração de rubricas de avaliação claras, precisas e facilmente compreensíveis pode também contribuir de forma crucial para a confiança dos estudantes, na medida em que lhes oferece critérios objetivos para a avaliação do trabalho, garantindo que o *feedback* é consistente e imparcial. Finalmente, consideramos importante enquadrar a avaliação de



pares numa abordagem de avaliação formativa, comunicando esse enquadramento de uma maneira muito clara aos estudantes e incentivando o *feedback* construtivo e específico, com o objetivo de melhoria da qualidade do trabalho.



**Figura 4.** Respostas à pergunta “Em que medida os seguintes fatores foram úteis nos trabalhos que realizou? Por favor, avalie numa escala de 1 a 5, sendo 1 “Nada útil” e 5 “Extremamente útil”.

## 4. Conclusões

Este trabalho confirmou que, na perspetiva dos estudantes, a avaliação pelos pares com recurso a rubricas de avaliação é vista como uma poderosa ferramenta pedagógica. Os estudantes valorizam amplamente o seu impacto positivo na aprendizagem, na medida em que promove o envolvimento ativo, a reflexão e a qualidade das aprendizagens. No entanto, também surgiram referências a dificuldades sentidas no processo, quer no papel de avaliador, como no de avaliado. Ainda, talvez associado à relativa novidade desta abordagem, alguns estudantes revelam menos confiança no processo de avaliação pelos pares e tendem a valorizar mais o papel do *feedback* do professor, em detrimento do *feedback* dos pares. Apesar dos desafios que apresenta, e com base nos resultados do trabalho desenvolvido, salientamos a relevância do recurso à avaliação pelos pares, pois favorece oportunidades de envolvimento ativo nas aprendizagens e de crescimento e melhoria dos estudantes, estimulando competências transversais essenciais, como o pensamento crítico e o trabalho colaborativo, cruciais nos cenários educacionais e profissionais da atualidade.

## 5. Referências Bibliográficas

- Bean, J. C. (2011). *Engaging ideas: The professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom* (second edition). San Francisco: Jossey-Bass.
- Boud, D. (1995). *Enhancing Learning through Self-Assessment*. London: Kogan Page. <https://doi.org/10.4324/9781315041520>
- Fernandes, D. (2021). Rubricas de Avaliação. *Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. [https://afc.dge.mec.pt/sites/default/files/2021-04/Folha%205\\_Rubricas%20de%20Avalia%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://afc.dge.mec.pt/sites/default/files/2021-04/Folha%205_Rubricas%20de%20Avalia%C3%A7%C3%A3o.pdf)

- Moskal, B. M., & Leydens, J. A. (2000). Scoring rubric development: Validity and reliability. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 7(7), 10-23. <https://doi.org/10.7275/q7rm-gg74>
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223-231. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x>
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological monographs: General and applied*, 80 (1), 1.
- Stevens, D. D., & Levi, A. J. (2013). *Introduction to rubrics: An assessment tool to save grading time, convey effective feedback and promote student learning*. Stylus Publishing. ISBN-978-1-5792-2115-7
- Topping, K.J. (2017). Peer Assessment: Learning by Judging and Discussing the Work of Other Learners. *Interdisciplinary Education and Psychology*, 1(1):7. <https://doi.org/10.31532/InterdiscipEducPsychol.1.1.007>
- Wolf, K., & Stevens, E. (2007). The Role of Rubrics in Advancing and Assessing Student Learning. *The Journal of Effective Teaching*, 7(1), 3-14.
- Yalch, M. M.; Vitale, E. M. & Ford, J. K. (2019). Benefits of Peer Review on Students' Writing. *Psychology Learning & Teaching*, vol. 18(3), 317-325. <https://doi.org/10.1177/1475725719835070>