



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

CARACTERÍSTICAS Y FUNCIONES DE LAS AYUDAS EN LA REVISIÓN COLABORATIVA DE TEXTOS CIENTÍFICOS-ACADÉMICOS.

- Cano Ortiz, Maribel

Universitat Ramon LLull

Departamento de Psicología del desarrollo y de la educación.

Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna.

C/Císter, 34 08022 Barcelona. España.

MaribelCO@blanquerna.url.edu

- Corcelles Seuba, Mariona

Universitat Ramon LLull

Departamento de Psicología del desarrollo y de la educación.

Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna.

C/Císter, 34 08022 Barcelona. España.

MarionaCS@blanquerna.url.edu

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

- Castelló Badia, Montserrat

Universitat Ramon LLull

Departamento de Psicología del desarrollo y de la educación.

Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna.

C/Císter, 34 08022 Barcelona. España.

MontserratCB@blanquerna.url.edu

- Fuentealba Campos, Maria Olga

Universitat Ramon LLull

Departamento de Psicología del desarrollo y de la educación.

Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna.

C/Císter, 34 08022 Barcelona. España.

MariaOlgaFC@blanquerna.url.edu

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

1. RESUMEN:

En esta comunicación se presentan los resultados de un estudio realizado en el marco de un proyecto más amplio dirigido a mejorar la escritura académica de los estudiantes de último curso de Psicología (proyecto final). Dicha investigación se ha desarrollado durante cuatro años consecutivos como un proyecto de Mejora de la Calidad Docente en la *Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna (Univesitat Ramon Llull)*.

Los objetivos del estudio se centran en: a) analizar los tipos de ayudas que recibieron los estudiantes por parte de sus compañeros y de sus profesores-tutores en el proceso de revisión de sus textos científico-académicos, b) en conocer si existen diferencias respecto a quién propone las ayudas y c) sus repercusiones en el texto final del proyecto de investigación.

Se analizaron tres versiones sucesivas de los textos de 21 estudiantes y las correspondientes ayudas de mejora que profesores (3) y compañeros (21) sugirieron en cada una de estas versiones a lo largo de un semestre académico.

Los resultados ponen de manifiesto en primer lugar que las ayudas propuestas por los estudiantes en el proceso de revisión de los proyectos de investigación son similares a las ayudas propuestas por los profesores tanto en su formulación como en su finalidad, en términos generales. En segundo lugar, que los textos mejoran sustancialmente incorporando los cambios sugeridos tanto por los profesores como por los compañeros,

SECRETARIA TÈCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

sin embargo se rechazan menos los cambios sugeridos por los profesores que por los compañeros.

2. ABSTRACT:

In this paper we present the results of a study conducted as part of a larger project aimed at improving academic writing of students in their final year of Psychology (final draft). This research has been developed for four consecutive years as a project of Teaching Quality Improvement in the *Faculty of Psychology, Educational and Sports Sciences Blanquerna (Universitat Ramon Llull)*.

Such study focuses on: a) analyzing the type of aids that students received from their peers and their teacher-mentors in the process of reviewing their scientific and academic texts, b) determining whether there are differences or not based on who is the suggestion given by c) their impact on the final draft of the research.

We analyzed three successive versions of the texts of 21 students and the corresponding improvement that both teachers and students suggested taking in to account each one of these three versions at the end of the semester.

In the first place, the results show that the aids proposed by the students in the process of reviewing the research projects are similar to those of teachers in both their formulation and their purpose. Secondly, that the use of aids by students and teachers noticeably improve once the suggested changes or variations have been incorporated. Yet, those changes proposed by the teacher were less rejected than those given by the students.

SECRETARIA TÈCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

3. PALABRAS CLAVE: Revisión colaborativa, escritura académica, Educación Superior

KEYWORDS: Collaborative peer review, Academic writing, Higher education.

4. ÁREA DE CONOCIMIENTO:

- Ciencias Sociales y Jurídicas

5. ÁMBITO TEMÁTICO DEL CONGRESO:

- La cooperación en y por el conocimiento
- Innovación en el enseñanza superior

6. MODALIDAD DE PRESENTACIÓN:

- Comunicación oral

7. DESARROLLO:

a) Objetivos

1. Analizar los tipos de ayudas que recibieron los estudiantes por parte de sus compañeros y de sus profesores en el proceso de revisión de sus textos científico-académicos.
2. Conocer si existen diferencias respecto a quién propone las ayudas (los profesores o los estudiantes).

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

b) Descripción del trabajo

Esta investigación se enmarca en un proyecto más amplio que tiene como objetivo favorecer el desarrollo del proyecto final de carrera que se lleva a cabo a lo largo del último curso de los estudios de Psicología en la Universidad Ramón Llull (Barcelona, España). Los estudiantes tienen que elaborar un proyecto que responde a una intervención o a una pequeña investigación habitualmente vinculada a los contextos de prácticas. El espacio para su seguimiento y tutorización es el espacio de seminario en el que también se tutoriza el desarrollo de las prácticas. Los seminarios son espacios transversales en los que un profesor y un grupo de entre doce y quince estudiantes se reúnen a razón de dos veces a la semana a lo largo de todo el curso académico con el objetivo, precisamente, de ayudar a los estudiantes a que escriban el texto académico relacionado con el proyecto final de licenciatura o grado (para más detalles sobre los seminarios se puede consultar Riera, Giné y Castelló, 2003).

Los profesores de seminario, son el elemento clave de la intervención, ya que son expertos en el conocimiento de la disciplina y miembros activos de la comunidad de investigadores en psicología, por lo que disponen de las herramientas que les permitan abordar la alfabetización académica de los estudiantes con el fin de introducirlos en las comunidades de práctica profesional o de investigación de la psicología (Castelló y Iñesta, 2012; Russell, 1997; Dysthe, Samara y Westrheim, 2006). Tiene sentido aquí la metáfora de Lave y Wenger (1991) relativa a la participación periférica legítima. Según

SECRETARIA TÈCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

esta metáfora, los estudiantes, en tanto que noveles, comienzan a elaborar sus textos y sus trabajos desde la periferia de la comunidad científica y profesional y a medida que tienen acceso a recursos y conocimientos más complejos su actuación es más ajustada y los acerca hacia el centro del sistema, donde habitualmente hay personas con más experiencia, como sus profesores.

En cuanto a los estudiantes se espera que desarrollen al menos tres grupos de competencias necesarias para la escritura de los textos académico-científicos. Según Castelló (2009), en primer lugar, el estudiante debe ser consciente de que la escritura implica un proceso, con sucesivas etapas de aproximación, que exige tomar decisiones en función del conjunto de variables relacionadas con la situación comunicativa en que se sitúa el texto. En segundo lugar deben aprender a regular las actividades implicadas en el proceso de composición, lo que implica diferenciar entre la escritura elaborativa (notas previas y apuntes orientados sólo al propio escritor) y la escritura comunicativa, orientada al lector (Solé y Miras, 2007). Y en tercer lugar, como ya se ha mencionado, tienen que empezar a actuar como miembros de una comunidad profesional y científica que tiene un determinado lenguaje y unas convenciones específicas (Castelló y Iñesta, 2012).

La intervención planteada se ha llevado a cabo en los dos semestres del curso académico del último año de los estudios de Psicología y se ha dividido en dos partes. Una primera parte (primer semestre) en la que los profesores analizaban y discutían con los estudiantes las características que debía tener el proyecto final de carrera. Se ofrecía a los estudiantes indicaciones sobre bases de datos pertinentes y como seleccionar las lecturas;

SECRETARIA TÈCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

también recibieron orientación en el proceso de determinación de los principales conceptos teóricos, el posicionamiento como autor y como organizar la información. En cuanto a la escritura, los profesores tenían desarrollado un sistema de orientación con el fin de garantizar el cumplimiento de los estudiantes de las formalidades académicas necesarias (longitud de los párrafos, las referencias o notas), la organización del texto (coherencia, secciones, flujo lógico de la información), y finalmente el interés y la motivación.

La segunda parte de la intervención (segundo semestre) los estudiantes escribían el proyecto con la ayuda del profesor y de sus compañeros mediante la tutoría entre iguales recíproca (para ampliar detalles sobre la intervención puede consultarse Castelló, Iñesta, Liesa, Pardo y Martínez-Fernández, 2011; Castelló, Pardo y Fuentealba, 2012; Castelló y Iñesta, 2012).

La tutoría entre iguales es un método de aprendizaje cooperativo basado en la creación de parejas de estudiantes, con una relación asimétrica debido al rol que desempeñan (tutor y tutorado), a través de un marco de relación planificada por el profesorado (Duran, 2004).

Los estudiantes-tutores ayudan a su tutorado a aprender y aprenden ellos mismos enseñando (Topping, 2000). En la tutoría recíproca los estudiantes desarrollan a su vez el rol de tutor de los textos realizados por su compañero y el de tutorado de sus propios textos. Esta modalidad de aprendizaje resulta muy indicada para el desarrollo de las

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

competencias lingüísticas, especialmente cuando el aprendizaje se vehiculiza a través de la escritura y la revisión de textos escritos (Gelabert, Corcelles y Duran, 2012).

Así pues, en el segundo semestre y en el marco de los seminarios se realizaron tres sesiones de revisión colaborativa mediante la tutoría entre iguales dónde se revisaban tres versiones sucesivas del texto escrito por los estudiantes en tres momentos temporales distintos: al inicio (con el título y la introducción), en el medio (con el título, la introducción, el método y los resultados) y al final (con el título, la introducción, el método, los resultados, la discusión y el resumen). Antes de cada sesión de revisión, el compañero tutor tenía que leer el trabajo de su pareja y hacer propuestas de mejora al texto. Durante las sesiones presenciales de seminario, las parejas discutían las sugerencias, comentarios y propuestas de mejora. Además, en estas sesiones el profesor ayudaba a clarificar dudas sobre el uso de los recursos y a mejorar las estrategias de revisión. Estas sesiones tenían una duración de dos horas. Al finalizar las sesiones colaborativas de revisión, los profesores también realizaban sugerencias de mejora a los estudiantes. En función de los comentarios y sugerencias recibidas, los estudiantes tenían que reescribir su texto hasta obtener la versión final.

Al inicio del curso académico se evaluaron los conocimientos de los estudiantes sobre los textos académico-científicos. A lo largo de las sesiones del primer y segundo semestre, los estudiantes también realizaron unos diarios en los que reflexionaban sobre lo que estaban haciendo, las dificultades de la escritura del proyecto y las ayudas que estaban recibiendo a lo largo del proceso. Así mismo, en las sesiones de revisión colaborativa, los

SECRETARIA TÈCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

estudiantes subían los textos de los compañeros con sus comentarios en el espacio virtual. Para ello podían utilizar la herramienta de control de cambios o los comentarios del programa informático (Microsoft Word), de tal manera que todos los comentarios quedaban registrados para su posterior análisis. Lo mismo sucedía con los comentarios de los profesores. Al finalizar el curso, los estudiantes realizaron de nuevo el cuestionario inicial sobre conocimientos en la escritura del proyecto y una valoración final de la intervención.

Los participantes fueron 89 estudiantes y 8 tutores (la totalidad de los estudiantes que tenían matriculado el proyecto de grado). En este estudio hemos analizado una submuestra de 21 estudiantes de cuarto curso del grado de psicología de la FPCEE Blanquerna y de 3 profesoras de seminario. Los estudiantes se organizaron en 9 parejas y un trío. De estos, 18 eran mujeres y 3 hombres.

El diseño del estudio se abordó desde un diseño descriptivo que combina el análisis cuantitativo y el cualitativo. Se recopilaron las tres versiones de los textos elaborados por los estudiantes junto con las tres revisiones realizadas por los compañeros y por la profesora (versiones 1, 2 y texto final) y se han analizado la tipología de ayuda ofrecida por el compañero y por la profesora, el contenido de esta ayuda así como cuáles de estos cambios han sido finalmente incorporadas por los estudiantes en sus textos finales.

Se establecieron cuatro dimensiones de análisis con una serie de categorías cualitativas para describir los tipos de ayudas. En primer lugar, categorizamos *la ubicación de la ayuda* en función de si se realizaba en el título, el abstract, la introducción, el método, los resultados, las conclusiones o discusión y las referencias bibliográficas.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

La segunda dimensión de análisis fue el *tipo de ayuda* en: *directa* (si realizaba un cambio directamente en el texto o si se indicaba el cambio específico que tiene que hacer el autor) o *indirecta* (cuando se orientaba el cambio o se realizaba una pregunta para reflexionar pero no se especificaba que hacer); justificado (cuando se ofrecían razones para el cambio) o no justificado (cuando no se ofrecían razones para el cambio); y de soporte emocional (cuando se ofrecían comentarios de soporte emocional).

Respecto a la tercera dimensión de análisis, categorizamos *el contenido de la ayuda* en: *aspectos formales* (léxico, morfosintaxis, puntuación, ortografía, y edición), *citas* (incluir, eliminar o revisar una cita), *aspectos referidos al contenido* (agregar o eliminar contenido, clarificar una idea confusa o desarrollar más una idea) y por último, *aspectos vinculados a la voz del autor* (recursos discursivos como el uso de matizadores, boosters o marcadores de actitud e implicación al lector a partir del uso de la primera persona del plural, comentarios dirigidos al lector, referencias al conocimiento compartido y preguntas al lector). Por otro lado, también tuvimos en cuenta si la ayuda que realizaba el compañero y la profesora se podía considerar *adecuada o no* al texto.

Finalmente, respecto a la cuarta dimensión relacionada con *la aceptación o no de la ayuda* por parte del autor del texto, contrastamos las ayudas ofrecidas con la última versión del texto para verificar si el/la autor/a había aceptado o no la ayuda, y así modificar el texto a partir de la sugerencia del compañero o de la profesora.

Una vez consensuado y establecido el sistema de categorías se realizó un entrenamiento previo y posteriormente, en una primera fase, se discutieron y analizaron las posibles categorías haciendo sucesivas agrupaciones de citas, y en una segunda fase analizamos

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

los comentarios por parte de tres jueces independientes que habían alcanzado un grado de acuerdo del 96%. Los casos en los que hubo desacuerdo se discutieron hasta llegar a un consenso sobre la adscripción más adecuada a una categoría.

c) Resultados y/o conclusiones

Los resultados respecto a qué tipo de ayudas recibieron los estudiantes y si existen diferencias en función de quién propone las ayudas se describen a continuación en función de las dimensiones de análisis.

En relación a *la ubicación de las ayudas* propuestas, mayoritariamente éstas se ubican, en primer lugar, en *la introducción* (un 62% los estudiantes y un 58% los profesores); en segundo lugar, en *el método* (un 17% los estudiantes y un 20% los profesores) y en tercer lugar, en *los resultados* (un 11% los estudiantes y un 8% los profesores). En menor porcentaje siguen en las *conclusiones*, *las referencias bibliográficas* y *el título* (o agradecimientos o índice). En la tabla n.1 podemos observar los resultados.

Tabla n.1: Porcentaje de ayudas según donde se ubican.

	Título	Abstract	Introducción	Método	Resultados	Conclusiones	Ref.bibliogra.
Profesores	6%	0%	58%	20%	8%	6%	2%
Estudiantes	1%	0%	62%	17%	11%	7%	2%

Respecto al *número de ayudas en función del contenido* de las mismas, los resultados indican que mayoritariamente, tanto las ayudas de los profesores como alumnos hacen referencia a *aspectos formales*, siendo un número algo mayor en los estudiantes (67%)

SECRETARIA TÈCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

que en los profesores (62%). En segundo lugar, también en ambos casos, las ayudas o sugerencias de cambio hacen referencia *al contenido* en un 20% tanto profesores como estudiantes. En tercer lugar, las ayudas hacen referencia a *las citas*. En este caso los profesores (15%) han realizado más ayudas que los estudiantes (10%). Por último, solo un 3% del total de ayudas de los profesores y de los estudiantes se refieren a *voz o posicionamiento como un recurso discursivo retórico*. En la tabla n.2 podemos observar los resultados.

Tabla n.2: Porcentaje del número de ayudas en función de contenido de las mismas.

	Aspectos formales	Citas	Contenido	Voz o posicionamiento
Profesores	62%	15%	20%	3%
Estudiantes	67%	10%	20%	3%

Aunque mayoritariamente se efectuaron ayudas relativas a los *aspectos formales* del texto, nos parece interesante destacar como los estudiantes se atreven a aportar ayudas sobre el contenido (aspectos más semánticos) de los proyectos de investigación de su compañero en el mismo porcentaje que los profesores (en un 20%). Así pues, los estudiantes cuestionan aspectos de comprensión del contenido de tal manera que hacen reflexionar y mejorar la calidad del texto del compañero.

Respecto a las ayudas sobre *las citas*, se efectuaron en un mayor porcentaje en los profesores (15%) que en los estudiantes (10%). Así pues, los profesores tienen más en cuenta las citas. Su rol de experto en el contenido o materia y en el dominio de la normativa APA se manifiesta en las ayudas que efectúan en este aspecto de los textos de

SECRETARIA TÈCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

los estudiantes. Es evidente que los profesores dan más importancia a las fuentes de información que los estudiantes como mecanismo para argumentar y validar el conocimiento, y como característica de la escritura académica-científica.

En cambio, respecto a las ayudas vinculadas a *la voz o posicionamiento del autor* (considerado como un recurso discursivo retórico que implica al lector) las ayudas ofrecidas son mínimas tanto por parte de los profesores como por parte de los estudiantes (3%). Sin embargo, en números absolutos observamos que los estudiantes tienen mucho más en cuenta la importancia de la implicación al lector (26 sugerencias de cambio) respecto a los profesores (16 sugerencias de cambio), seguramente debido a que los compañeros revisores hacen de audiencia del texto de su compañero. El análisis de los textos finales pone de manifiesto que hace falta una formación específica en el dominio de recursos discursivos retóricos ya que parece ser un aspecto algo más complejo que el dominio de los aspectos formales, de citación, etc.

Respecto al análisis de *la tipología de ayudas*, los resultados indican que la tipología de ayudas es mucho más *directa* que *indirecta* en ambos casos, pero los profesores han realizado más ayudas directas (89%) que los estudiantes (79%). Respecto a las ayudas indirectas los estudiantes han realizado el 12% y los profesores el 9%.

En cambio, en las ayudas o los comentarios emocionales, los estudiantes ofrecen más comentarios emocionales que los profesores. Un 9% los estudiantes y un 2% los profesores. En la tabla n.3 podemos observar los resultados.

SECRETARIA TÈCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Tabla n.3: Porcentaje de tipología de ayudas.

	Directos	Indirectos	Emocionales
Profesores	89%	9%	2%
Estudiantes	79%	12%	9%

Así pues, los resultados indican que entre iguales o en relaciones más simétricas, la relación personal es más cálida y emotiva, manifestándose más ánimos y motivación entre los compañeros. El rol del profesor en cambio es más frío o distante, por lo que no recurre con tanta frecuencia a ayudas emocionales.

También hemos analizado si las ayudas eran *justificadas* o *no justificadas*, es decir si se argumentaba la necesidad de efectuar el cambio propuesto tanto por parte de los profesores como por parte de los estudiantes.

Mayoritariamente las ayudas se han realizado sin justificación. Los profesores en un 89% y los estudiantes en un 77%. Los profesores solo justifican en un 11% de los casos y en un 23% los estudiantes. En la tabla n.4 podemos observar los resultados.

Tabla n.4: Porcentaje de ayudas justificadas o no justificadas.

	Con justificación	Sin justificación
Profesores	11%	89%
Estudiantes	23%	77%

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

También hemos tenido en cuenta si las ayudas eran *adecuadas* o *no adecuadas*. Los resultados indican que mayoritariamente son ayudas adecuadas en todos los aspectos analizados, tanto las ayudas proporcionadas por los profesores como las realizadas por los estudiantes. Así pues, en *los aspectos formales* han sido ayudas adecuadas por parte de los profesores en un 96% del total y en un 92% por parte de los estudiantes. Respecto a *las citas* los profesores han efectuado ayudas adecuadas en un 98% de los casos y en 84% los estudiantes. Sobre *el contenido* del proyecto de investigación, los profesores han realizado ayudas adecuadas en 99% de los casos y en 93% los estudiantes. En los recursos discursivos retóricos como la voz o el posicionamiento del autor, los profesores han realizado un 87% de ayudas adecuadas y los estudiantes un 96% de ayudas adecuadas. En la tabla n. 5 podemos observar dichos resultados.

Tabla n.5: Porcentaje de ayudas adecuadas o no en función del contenido al que hacen referencia.

	Aspectos formales		Citas		Contenido		Voz o posicionamiento	
	Adecua.	No adecua.	Adecua.	No adecua.	Adecua.	No adecua.	Adecua.	No adecua.
Profesores	96%	4%	98%	2%	99%	1%	87%	13%
Estudiantes	92%	8%	84%	16%	93%	7%	96%	4%

En relación al grado de *aceptación de las ayudas* los resultados indican que mayoritariamente los estudiantes aceptan las ayudas propuestos por el profesor (85%) y el compañero (62%). Sin embargo, se observa que hay un mayor número de ayudas no aceptadas cuando estas provienen de un compañero (38%) que cuando provienen del profesor (15%). Parece ser más difícil rechazar la ayuda de un profesor (por el rol de

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

autoridad que desempeña) que la de un compañero. En la tabla n.6 podemos observar los resultados.

Tabla n.6: Porcentaje ayudas propuestas aceptadas o no aceptadas.

	Aceptadas	No aceptadas
Profesores	85%	15%
Estudiantes	62%	38%

En conclusión podemos decir que la revisión entre iguales ha ayudado a los estudiantes a construir textos de mayor calidad, ya que incorporan las ayudas o sugerencias propuestas por sus compañeros siendo éstas adecuadas y ajustadas a las características del género textual académico-científico. Además, esta metodología de revisión cooperativa nos permite un seguimiento más personalizado, ya que los textos son revisados por el compañero y el profesor. Así mismo, durante el proceso de revisión se ponen en juego estrategias metacognitivas (regulación, planificación, autoevaluación) y aspectos motivacionales que facilitan un aprendizaje más constructivo y/o significativo.

En este momento, estamos desarrollando un análisis cualitativo más detallado con la finalidad de saber qué tipo de repercusión tienen las ayudas propuestas por los compañeros y los profesores en el texto final del proyecto de investigación. También hemos iniciado el análisis de los perfiles de aquellos estudiantes que actúan como buenos revisores, con el objetivo de tener herramientas para desarrollar la formación necesaria que permita a estudiantes y tutores llevar a cabo este rol con éxito.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castelló, M. (2007). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos: conocimientos y estrategias*. Barcelona: Grao.

Castelló, M. (2008). From self-regulation to socially shared regulation of writing: Different voices in graduate students' writing. *International Journal of Psychology*, 43 (3-4), 356-356.

Castelló, M. (2009). Aprender a escribir textos académicos: ¿copistas, escribas, compiladores o escritores?. En J.I. Pozo & M.P. Pérez Echeverría. (Coords.), *La Psicología del aprendizaje universitario: de la adquisición de conocimientos a la formación en competencias* (pp.120-133). Madrid: Morata.

Castelló, M., Gonzalez, L. & Iñesta, A. (2008). *Socially shared regulation in writing. 11th International Conference of SIG Writing. Lundt*. Recuperat de: <http://sig-writing-publication-archive.com/public?fn=enter&repository=1&article=410>

Castelló, M., Iñesta, A., Pardo, M., Liesa, E. & Martinez-Fernández R. (2011). Tutoring the end-of-studies dissertation: helping psychology students find their academic voice. *Higher Education (On-line first; published 01 April, 2011)* DOI: 10.1007/s10734-011-9428-9. ISI- SSCI. FI: .089. Q:<http://www.springerlink.com/content/01g38872q4v23164/>

Castelló, C.; Pardo, M.; Fuentealba, M.O. (2012). Ensenyar a escriure textos acadèmics a la Universitat: el guiatge i la revisió col·laborativa del projecte de recerca en els estudis de Psicologia. Revista *ALOMA* n. 29, 131-152.

SECRETARIA TÈCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Castelló, M. & Iñesta, A. (2012). Texts as artifacts-in activity: Developing authorial identity and academic voice in writing academic research papers. In M. Castelló & C. Donahue (Eds.), *University writing: Selves and Texts in Academic Societies*. London: Emerald Group Pub. Ltd.

Castelló, M. & Donahue, C. (2012). *University Writing: Selves and Texts in Academic Societies*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.

Dysthe, O., Samara, A. & Westrheim, K. (2006). Multivoiced supervision of Master's students: a case study of alternative supervision practices in higher education. *Studies in Higher Education*, 31 (3), 299-318.

Duran, D. & Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Graó.

Gelabert, S.; Corcelles, M. & Duran, D. (en prensa). La escritura y corrección de textos a través de tutoría entre iguales, recíproca y virtual, para la mejora en inglés y español. *Revista de Educación*.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Riera, J., Giné, C. & Castelló, M. (2003). El seminario en la Universidad. Un espacio para la reflexión sobre el aprendizaje y para la formación. En C. Monereo & J.I. Pozo (Eds.), *La Universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y Aprender para la Autonomía* (pp.245-260). Madrid: Síntesis.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Russell, D.R. (1997). Rethinking genre in school and society: an activity theory analysis. *Written Communication*, 14, (4), 504–554.

Solé, I. & Miras, M. (2007). La elaboración del conocimiento científico y académico. En M. Castelló (coord.) y otros, *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias* (pp.83-112). Barcelona. Graó.

Topping, K. (2010). Methodological quandaries in studying process and outcomes in peer assessment. *Learning and Instruction*, 20 (4), 339–343.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI