



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

AYUDAR A DESARROLLAR COMPETENCIAS DE TRABAJO COLABORATIVO

Combinando pautas para el trabajo colaborativo en línea y feedback formativo

- Rochera Villach, María José¹
mjrochera@ub.edu
- Engel Rocamora, Anna¹
anna.engel@ub.edu
- de Gispert Pastor, Inés¹
inesdegispert@ub.edu
- Vidosa Castro, Horacio Fabian¹
horaciovidosa@ub.edu
- Coll Salvador, César¹
ccoll@ub.edu

(1) Universidad de Barcelona
Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Passeig de la Vall d'Hebron 171, 08035 Barcelona, España

1. **RESUMEN:** Se presenta una experiencia de innovación docente que combina el diseño e implementación de diferentes pautas para el trabajo colaborativo en línea y el ofrecimiento de feedback formativo. Participan 207 estudiantes y 4 profesores del grado de maestro. La valoración de la experiencia es en general positiva tanto desde el punto de vista del rendimiento académico como de la satisfacción y valoración por parte de los estudiantes y profesores participantes.
2. **ABSTRACT:** This paper presents a teaching innovation experience that combines the design and implementation of different scripts for collaborative work with formative feedback. The participants were 207 students and 4 teachers in the teaching degree.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

This experience has been positively evaluated, both from the point of view of student's academic results and teacher and student satisfaction.

- 3. PALABRAS CLAVE:** “pautas para el trabajo colaborativo”, “feedback formativo”, “competencias de trabajo colaborativo”, “ayuda educativa”, “aprendizaje colaborativo mediado por ordenador” / **KEY WORDS:** “scripts”, “formative feedback”, “collaborative work competencies”, “educational influence”, “computer-supported collaborative learning”.

4. DESARROLLO:

a) Objetivos

Aprender y trabajar en colaboración es una de las competencias transversales que deben adquirir los estudiantes universitarios en su trayectoria formativa para el desempeño de su futura labor profesional. No es sencillo dominar los conocimientos, habilidades y actitudes para trabajar eficazmente en equipo y todavía menos si ese trabajo debe realizarse en contextos en línea como se demanda cada día más en nuestra sociedad. El aprendizaje colaborativo consiste en co-constuir significados sobre el contenido de aprendizaje (Hämäläinen, Manninen, Järvelä, y Häkkinen, 2006), lo que implica que los estudiantes establezcan procedimientos adecuados para el trabajo en grupo y coordinen sus interacciones para resolver conjuntamente la tarea (Häkkinen, 2004). La investigación ha mostrado reiteradamente que poner a los estudiantes a trabajar juntos no garantiza el desarrollo de las competencias para el trabajo colaborativo (Kanuka y Garrison, 2004; Zhu, 2006). Una de las respuestas que se ha mostrado más eficiente ante esta situación ha sido la de proporcionar pautas prediseñadas para guiar la organización y funcionamiento del grupo y/o la elaboración de los contenidos disciplinares (Fischer, Mandl, Kollar y Haake, 2007). Sin embargo, algunos estudios han advertido el riesgo de “sobre pautar” los procesos de colaboración de los estudiantes (Dillenbourg y Tchounikine, 2007). Una de las soluciones para evitar este riesgo consiste en articular diferentes tipos de ayuda educativa, combinando



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

ayudas a priori mediante pautas prediseñadas con otras ofrecidas en el curso de la interacción (Onrubia & Engel, 2012).

Estudios previos han subrayado la necesidad de que el profesor supervise el proceso de trabajo colaborativo y ofrezca feedback formativo como un elemento clave para mejorar la adquisición de competencias de colaboración por parte de los estudiantes (Álvarez, Espasa, y Guasch, 2012; Coll, Rochera, de Gispert y Díaz Barriga, 2013; Rochera, Mauri y Ginesta, 2012). Para que constituya una ayuda efectiva, el feedback debe cumplir con una serie de criterios de calidad: debe darse de manera inmediata de acuerdo con las necesidades de los estudiantes (Gibbs y Simpson, 2004) y proporcionar diferentes tipos de ayuda (Álvarez, et al., 2012; Kulhavy y Stock 1989; Van der Kleij, et.al, 2012) en relación con la tarea, la participación social y el contenido de aprendizaje (Coll, Rochera y De Gispert, 2014).

Partiendo de estos estudios, la finalidad de esta comunicación es presentar y valorar una experiencia de innovación docente centrada en el diseño e implementación de diferentes pautas para el trabajo colaborativo en línea y el ofrecimiento de feedback formativo para responder a las necesidades que los estudiantes tienen cuando trabajan en pequeño grupo. Esta finalidad se concreta en dos objetivos:

- Describir la experiencia de innovación docente consistente en el diseño y uso de distintas pautas para apoyar el trabajo colaborativo en diferentes espacios en línea y el ofrecimiento de feedback formativo durante el proceso de colaboración en pequeño grupo.
- Presentar y discutir los resultados de la experiencia desde el punto de vista de las calificaciones obtenidas y de la valoración y satisfacción de estudiantes y profesores.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

b) Descripción del trabajo

La experiencia de innovación se ha desarrollado en el marco del Grupo Consolidado de Innovación Docente en Psicología de la Educación (GIDPE) del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Barcelona. Se ha realizado en la asignatura Psicología de la Educación impartida en los grados de maestro de educación primaria, de infantil y doble titulación de infantil y primaria. La experiencia se realizó en el primer semestre del curso 2013-14 en 4 grupos-clase. Los participantes fueron 207 estudiantes, distribuidos en 46 grupos de trabajo de 4 o 5 miembros cada uno, y 4 profesores. En la asignatura se trabajan diferentes competencias transversales, entre ellas, las vinculadas al trabajo colaborativo.

La innovación se realizó en un bloque temático, centrado en el estudio de la interacción entre alumnos y los mecanismos interpsicológicos implicados en el aprendizaje colaborativo, en el que se planteaba una actividad que los estudiantes debían desarrollar en dos fases. En la primera, los estudiantes debían elaborar un protocolo de análisis del trabajo en pequeño grupo que incluía algunas de las principales dimensiones teóricas tratadas en el bloque temático como, por ejemplo, la regulación mutua a través del habla, la adopción de roles complementarios o las relaciones psicosociales entre los miembros del grupo. Los estudiantes tenían que utilizar ese protocolo para analizar una discusión de su pequeño grupo registrada en audio. En la segunda fase debían elaborar un texto explicativo que incluía: i) los mecanismos identificados en la discusión, ii) los factores que habían modulado el funcionamiento del grupo, iii) el funcionamiento habitual del grupo, y iv) algunas sugerencias para desarrollar un trabajo colaborativo más efectivo en los siguientes bloques de la asignatura.

La innovación consistió en proporcionar a los estudiantes al inicio de la segunda fase pautas para apoyar la colaboración en pequeño grupo, junto con el ofrecimiento de feedback formativo en un momento clave del proceso instruccional. El objetivo principal de *las pautas* era garantizar que todos los miembros del grupo participasen de forma equitativa en



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

el proceso de construcción conjunta del texto, revisando críticamente las aportaciones de los diferentes miembros del grupo, en relación con cada uno de los diferentes contenidos de la tarea. Además, los grupos podían solicitar feedback tras realizar la primera secuencia de pasos a condición de que acompañase la solicitud con preguntas específicas. Cada grupo de estudiantes podía escoger entre tres pautas: pauta 1 foro, pauta 2 wiki y pauta 3 autodefinida por el propio grupo.

La *pauta 1 foro* (ver tabla 1) marcaba una secuencia de cuatro pasos para elaborar el texto: 1) propuesta inicial de cada uno de los miembros del grupo; 2) integración de las propuestas iniciales por parte de uno de los miembros del grupo; 3) rueda de revisiones y comentarios sobre la integración para mejorarla; y 4) visto bueno de la propuesta final por parte de todos.

Cada grupo debía abrir en su foro como mínimo 5 líneas de trabajo para la elaboración del texto. Las cuatro primeras líneas del foro debían utilizarse para elaborar los 4 puntos del texto y la última línea se reservaba para el texto completo. La pauta sugería las fechas máximas que los miembros del grupo tenían para la realización de cada paso.

ARTICULACIÓN AYUDAS: PAUTA y FEEDBACK
PAUTA 1. FORO
0. Preparación
El estudiante A preparará el foro donde el grupo elaborará el texto. Línea 1: ¿Qué mecanismos interpsicológicos han emergido en la interacción? Línea 2: ¿Qué factores han podido modular la interacción? Línea 3: ¿La interacción es la normal en vuestro grupo? Línea 4: ¿Cómo se puede mejorar la interacción para aprender? Línea 5: Texto completo Además, se puede abrir una línea adicional en el foro (Línea 6) para tratar aspectos relacionados con la gestión del trabajo.
1. Propuesta inicial
Cada miembro del grupo (A,B,C,D,E) hará una primera elaboración al primer punto del texto: ¿Qué mecanismos interpsicológicos han emergido en la interacción? en la línea abierta para ello (la propuesta se puede publicar directamente en el cuerpo del mensaje o adjuntarla en un documento Word).



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

2. Integración
El estudiante A INTEGRARÁ las propuestas presentadas por el resto de estudiantes y lo publicará como en la misma línea del foro.
3. Rueda revisiones
El estudiante B REVISARÁ la propuesta de A realizando los cambios que considere utilizando las funciones de revisión de Word: activar el control de cambios para que se marquen las palabras añadidas y/o suprimidas en los textos y los “comentarios” para hacer sugerencias o plantear preguntas
El estudiante C REVISARÁ el texto de B
El estudiante D REVISARÁ el texto de C
El estudiante E REVISARÁ el texto de D
4. Visto bueno
Acabada la Rueda de REVISIONES el estudiante A realizará los últimos cambios en el texto atendiendo al uso de los conceptos del bloque así como a la redacción (ortografía, gramática, sintaxis...) y finalmente le dará el VISTO BUENO.
-Los estudiantes B, C, D y E darán su VISTO BUENO al texto o bien propondrán nuevos cambios que sugerirán en un mensaje en el foro.
-El estudiante A se responsabilizará de que todos los compañeros den su visto bueno al texto y de recoger sus sugerencias de mejora e integrarlas en el texto.
FEEDBACK OPCIONAL
Condición para solicitar: acompañar el texto de preguntas específicas
SE REPITE EL CICLO PARA LAS SIGUIENTES ENTRADAS: 2 (estudiante B integra), 3 (estudiante C integra) y 4 (estudiante D integra)
Entrega texto completo
-El estudiante E integra y entrega el “Texto completo” en un Documento Word Final a la profesora a través del espacio correspondiente

Tabla 1. Articulación de ayudas para el trabajo colaborativo en Foro: pauta 1 y feedback

La pauta 2 estaba diseñada para aprovechar las potencialidades de la herramienta wiki para el trabajo colaborativo. Así, marcaba una secuencia que partía de la propuesta inicial de uno de los miembros del grupo. El resto de los miembros del grupo debían revisar esta propuesta realizando los cambios para mejorarla directamente sobre el texto. La pauta indicaba que se utilizase la función “comentarios” para formular preguntas sobre el texto o sugerir nuevas ampliaciones, reformulaciones o supresiones. También indicaba utilizar la función “historia”



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

para revisar los cambios realizados previamente por otros participantes. El último paso, igual que en la pauta 1 foro, consistía en mostrar explícitamente el acuerdo con la última versión.

Finalmente, la *pauta 3 autodefinida* debía ser diseñada por el grupo, estableciendo una forma propia de organización de la secuencia de trabajo de los diferentes miembros del grupo, y entregarse al profesor antes de iniciar el proceso de elaboración del texto escrito.

Cuando los grupos de alumnos habían completado el primer apartado de la tarea podían solicitar feedback al profesor. Como condición para solicitarlo debían enviar el texto con preguntas o dudas específicas a través del espacio correspondiente del aula. El profesor se comprometió a responder a los grupos inmediatamente, ofreciéndoles comentarios dirigidos a valorar lo ya realizado (feedback propiamente dicho), así como a proponer orientaciones concretas para elaborar mejor los siguientes apartados del texto (feed-forward).

La calificación del bloque correspondía en un 30% de las actividades de la primera fase y en un 70% de las de la segunda. El profesorado contaba con una rúbrica para valorar el producto final. Asimismo, el equipo de profesores elaboró un cuestionario final para valorar la satisfacción en relación con la experiencia y con el aprendizaje realizado que incluía los siguientes aspectos: i) el uso y la utilidad de las pautas para elaborar el texto escrito, ii) el feedback proporcionado por el profesorado durante el proceso iii) la calidad del proceso desarrollado, iv) la calidad del producto final, y v) los aprendizajes logrados. Por último, cada uno de los profesores realizó un autoinforme valorando su satisfacción en relación con la experiencia y con el aprendizaje alcanzado por los estudiantes.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

c) Resultados y/o conclusiones

Para establecer los principales resultados obtenidos en la experiencia recurriremos a tres fuentes de información: las calificaciones obtenidas por los estudiantes, el análisis de las respuestas de los estudiantes a un cuestionario y las reflexiones del profesorado.

El *rendimiento de los estudiantes* en el bloque IV de la asignatura es elevado: la mayoría de los grupos (91,30%) logran notas iguales o superiores al notable y ningún grupo suspende (ver tabla 2). No encontramos diferencias entre las calificaciones obtenidas por los grupos que han usado distintos tipos de pauta (media pauta 1 foro: 8,3, media pauta 2 wiki: 8,5 y media pauta 3 autodefinida: 8,4), así como tampoco entre los grupos que han solicitado feedback al profesorado durante el proceso de escritura (media: 8,2) y los que no lo han solicitado (media: 8,2).

Calificaciones	Grupos		Estudiantes	
	frecuencia	porcentaje	frecuencia	porcentaje
Sobresaliente	13	28,26	60	29,56
Notable	29	63,04	124	61,08
Aprobado	4	8,70	19	9,36
Suspenso	0	0,00	0	0,00
No presentado	0	0,00	0	0,00
TOTAL	46	100	203	100

Tabla 2. Calificaciones obtenidas por los estudiantes en el bloque IV de la asignatura

El cuestionario de valoración cumplimentado por los estudiantes ofrece cinco tipos de resultados: la valoración por parte de los estudiantes respecto a: i) las pautas utilizadas para elaborar el texto escrito de forma colaborativa, ii) el feedback proporcionado por el profesorado durante el proceso de escritura, iii) la calidad del proceso colaborativo desarrollado, iv) la calidad del producto final elaborado por el grupo, y v) los aprendizajes realizados.

En relación con la *valoración de las pautas*, el gráfico 1 muestra una alta o muy alta valoración de los estudiantes de la utilidad de las pautas para apoyar el proceso de construcción del texto (el 93% de los que han usado la pauta 1 foro, el 87% de los de la pauta 2



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

wiki y algo menos, 71%, de los que han usado la pauta 3 autodefinida). Las diferencias entre las valoraciones de los estudiantes que han utilizado distintas pautas no son estadísticamente significativas.

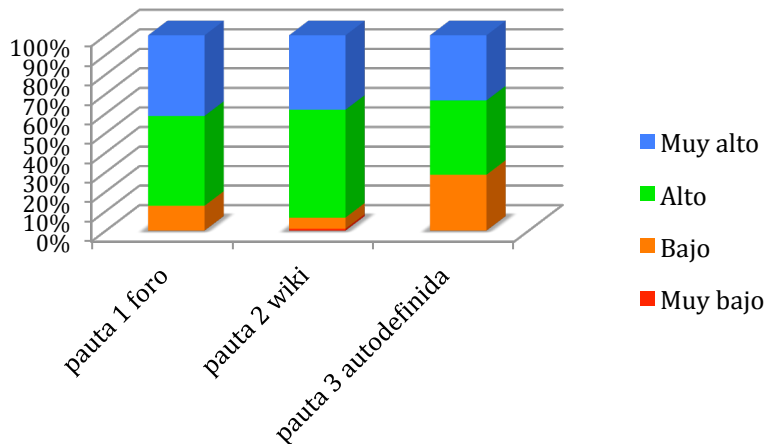


Gráfico 1. Valoración por parte de los estudiantes de la utilidad de la pauta para la elaboración colaborativa del texto escrito

El 41% de los grupos solicitaron retroalimentación del profesorado durante el proceso, en detalle el 42% de los grupos con pauta 1 foro y el 40% tanto de los grupos con pauta 2 wiki como con pauta 3 autodefinida. Respecto a la *valoración del feedback* (ver gráfico 2), un elevado número de estos estudiantes valora las respuestas del profesor como muy o bastante útiles para ayudar a comprender las características del texto escrito que tienen que elaborar (86%) y los siguientes pasos a realizar (81%); así como también para ayudar a comprender los contenidos de aprendizaje (79%), tomar conciencia de los errores conceptuales (82%) y/o de lo aprendido (70%). No obstante cabe destacar el alto porcentaje de estudiantes (25%) que consideran que las respuestas del profesor le han sido poco útiles como ayuda para implicarse en la tarea y motivarle.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

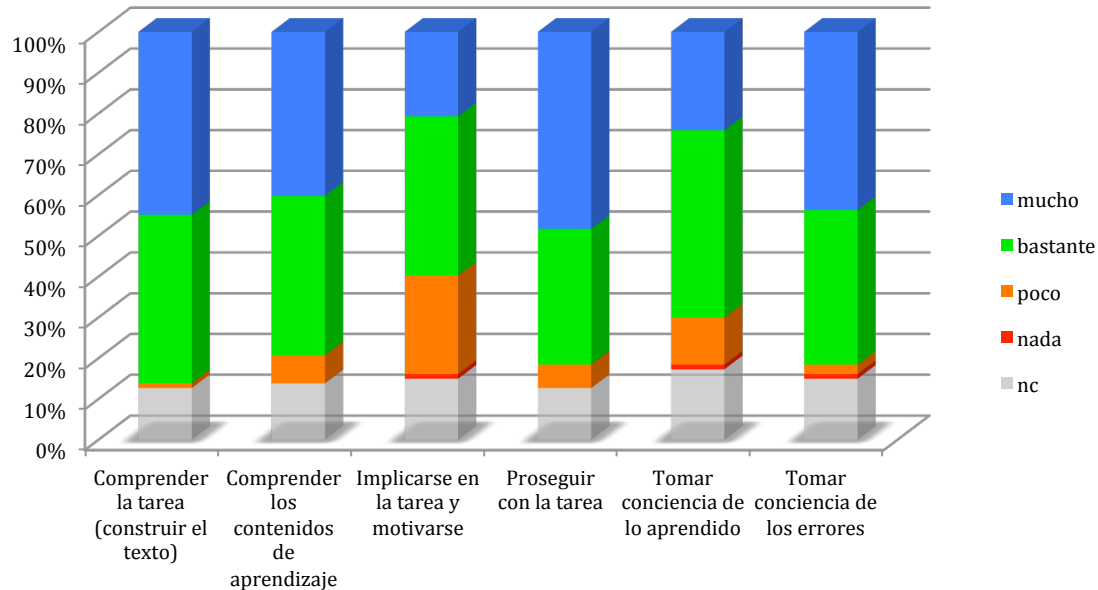


Gráfico 2. Valoración por parte de los estudiantes de la utilidad de la retroalimentación del profesor para el proceso de aprendizaje colaborativo

En relación con la satisfacción y valoración por parte de los estudiantes del *proceso colaborativo* seguido por su grupo, los resultados muestran (ver gráfico 3) que un elevado porcentaje de estudiantes señala los valores más altos de la escala (alto y muy alto) en relación con la organización y funcionamiento del grupo, la implicación y participación de los miembros del grupo y la calidad de sus aportaciones durante el proceso de elaboración del texto escrito (por encima del 91% en todos los casos). Además no hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas en función del tipo de pauta que los grupos han elegido para desarrollar su trabajo.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

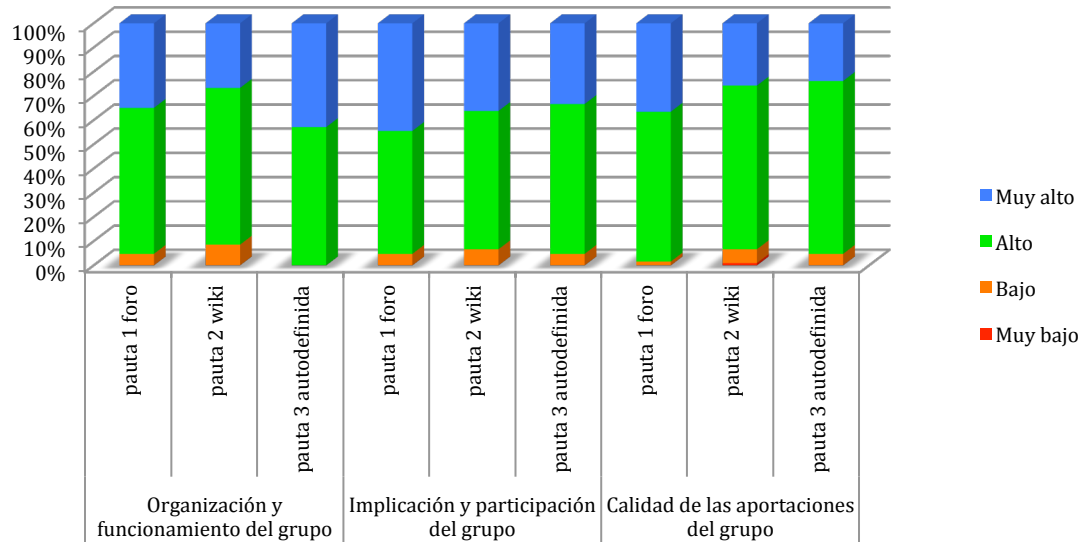


Gráfico 3. Valoración por parte de los estudiantes del proceso colaborativo desarrollado por el grupo

Igualmente los estudiantes se muestran muy satisfechos con *la calidad el texto elaborado* por su grupo: el 99% del total considera que merece una calificación de sobresaliente o notable (ver gráfico 4).

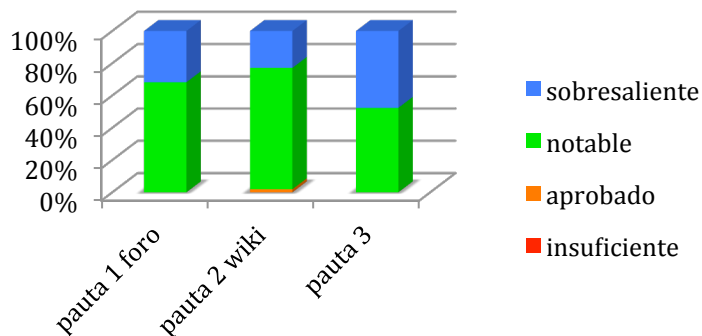


Gráfico 4. Valoración por parte de los estudiantes del texto entregado

En relación con los contenidos del bloque, los estudiantes señalan que el *nivel de aprendizaje* que han alcanzado personalmente es mayoritariamente bueno o excelente (gráfico 5).



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

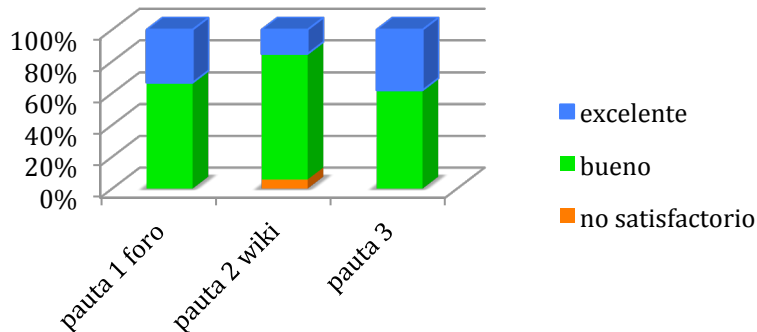


Gráfico 5. Valoración por parte de los estudiantes del nivel de aprendizaje de los contenidos del bloque

Finalmente, los resultados del cuestionario sobre *la adquisición de competencias relacionadas con el trabajo colaborativo en línea*, muestran que en conjunto un 38% de los estudiantes considera que ha aprendido mucho, un 49% bastante y un 13% poco. Las apreciaciones de los estudiantes que trabajan siguiendo una pauta de elaboración propia son ligeramente más bajas (ver gráfico 6), sin embargo las diferencias en las puntuaciones obtenidas respecto a los otros dos grupos no son estadísticamente significativas.

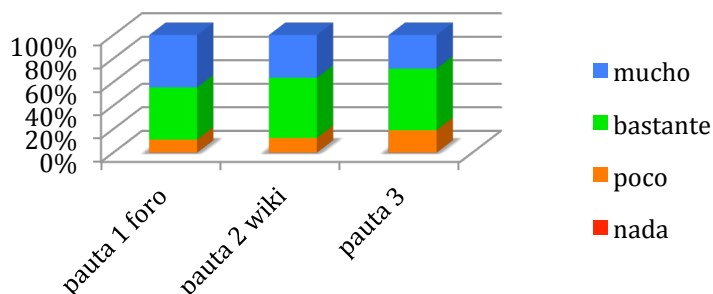


Gráfico 6. Valoración por parte de los estudiantes del nivel de aprendizaje de competencias para el trabajo colaborativo en línea

En cuanto a la percepción y opiniones del profesorado, los autoinformes muestran que coinciden en valorar de manera positiva la experiencia desarrollada. Así, el profesorado considera que el uso de los tres tipos de pautas sirvió para afianzar aspectos de un buen trabajo colaborativo que ya venían realizando desde inicio de curso. Entre los puntos



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

fuerzas de la experiencia el profesorado resalta como especialmente positivo la combinación de pautas prediseñadas para promover una participación responsable y equitativa de los estudiantes, junto con el feedback formativo para adaptarse a las necesidades específicas de los grupos durante el proceso. Entre los puntos débiles se señala la necesidad de incrementar la flexibilidad de las pautas para que puedan adaptarse más a las diferentes formas de trabajo de los grupos, así como la carga docente que supone hacer un seguimiento continuado y sostenido de los estudiantes.

Discusión y Conclusiones

La valoración de la innovación es en general positiva. Por una parte, el rendimiento de los estudiantes es elevado y además coincide con sus expectativas sobre la calidad del trabajo realizado. Por otra parte, a partir de los resultados de la valoración de los estudiantes podemos concluir que perciben el conjunto de ayudas para guiar la construcción de un texto colaborativo en línea -proporcionadas mediante el diseño de pautas y la posibilidad de disponer de feedback durante el proceso- como un soporte adecuado para el aprendizaje de los contenidos y la adquisición de competencias de trabajo colaborativo.

Así, en primer lugar, nuestro trabajo muestra una elevada satisfacción de los estudiantes sobre la utilidad de las pautas para organizarse mejor, implicarse en la elaboración del texto y realizar aportaciones de calidad. Por otra parte, aunque no todos los grupos han utilizado el feedback disponible, los que lo han solicitado lo valoran muy positivamente para resolver cuestiones relacionadas tanto con la tarea de escritura colaborativa como con el contenido disciplinar coincidiendo con resultados de estudios previos (Coll et al., 2013; Coll et al., 2014). Sin embargo, el feedback entregado no siempre ha revertido en una mayor motivación para implicarse en el trabajo. En este sentido, una limitación del trabajo ha consistido en no ofrecer feedback de manera más continuada, cuando estudios recientes apuntan a la necesidad de entender el feedback más como un proceso dialógico que como una respuesta puntual centrada en el producto para que realmente logre motivar e implicar más a los estudiantes (Price,



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

Handley y Millar, 2011). Por último, los resultados evidencian que los estudiantes valoran positivamente que el proceso les ha ayudado a elaborar un texto de calidad y a aprender los contenidos del bloque, así como a adquirir competencias de trabajo colaborativo en línea. En conjunto, estos resultados muestran el beneficio de articular ayudas de diferente tipo a la construcción colaborativa de textos (Onrubia y Engel, 2012) evitando el riesgo de sobrepautación (Dillenbourg y Tchounikine, 2007).

Finalmente, el profesorado en sus autoinformes muestra su satisfacción global con la experiencia, aunque reconoce la necesidad de articular mejor las ayudas ofrecidas mediante las pautas y el feedback de manera que se ajusten más a las características de los grupos de estudiantes y, al tiempo, sean sostenibles para la docencia.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, I., Espasa, A. & Guasch, T. (2012). The value of feedback in improving collaborative writing assignments in an online learning environment. *Studies in Higher Education*, 37(3).

Carless, D., Salter, D., Yang, M. & Lam, J. (2011). Developing sustainable feedback practices. *Studies in Higher Education*, 36(4), 395-407.

Coll, C., Rochera, M.J., de Gispert, I., & Díaz-Barriga, F. (2013). Distribution of feedback among teacher and students in online collaborative learning in small groups. *Digital Education Review*, 23, 27-46.

Coll, C., Rochera, M.J., De Gispert, I. (2014). Supporting online collaborative learning in small groups: Teacher feedback on learning content, academic task and social participation. *Computers & Education*, 75, 53-64.

Dillenbourg, P., & Tchounikine, P. (2007). Flexibility in macro-scripts for computersupported collaborative learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 23(1), 1-13.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

- Fischer, F., Mandl, H., Kollar, I., & Haake, J. (Eds.) (2007). *Scripting Computer-Supported Collaborative Learning. Cognitive, Computational and Educational Perspectives*. New York: Springer Verlag.
- Gibbs, G., & Simpson, C. (2004). Conditions under which assessment supports students' learning. *Learning and Teaching in Higher Education, 1*, 3-31.
- Häkkinen, P. (2004). What Makes Learning and Understanding in Virtual Teams So Difficult? *Cyberpsychology & behaviour, 7* (2), 201-206.
- Hämäläinen, R., Manninen, T., Järvelä, S. & Häkkinen, P. (2006). Learning to collaborate: Designing collaboration in a 3-D game environment. *Internet and Higher Education, 9*, 47-61.
- Kanuka, H. & Garrison, R. (2004). Cognitive presence in Online Learning. *Journal of Computing in Higher Education. 15*(2), 30-49.
- Onrubia, J., Colomina, R., Engel, A., Naranjo, M. y Segué, T. (2008). Instrumentos para la enseñanza de competencias de planificación del trabajo autónomo individual y en grupo: una experiencia en el ámbito de la Psicología de la Educación. Comunicación presentada en el *Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación, CIDUI 2008*, Lleida, España, 2-4 de Julio de 2008.
- Onrubia, J., & Engel, A. (2012). The role of teacher assistance on the effects of a macro-script in collaborative writing tasks. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning, 7*(1), 161-186. Consultado el 07-03-2014 en <http://www.springerlink.com/content/rjl83011870p7560/>
- Price, M., Handley, K. and Millar, J. (2011) Feedback - focussing attention on engagement. *Studies in Higher Education, 36*, 8, 879-896.
- Rochera, M. J., Mauri, T. y Ginesta, A. (2012). Feedback participativo en la evaluación continuada Una ayuda clave a las tareas de escritura colaborativa en contextos



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

semipresenciales. Comunicación presentada en el *Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación*, CIDUI 2012, Barcelona, España, 4-6 de Julio de 2012.

Van der Kleij, F., Eggen, F; Timmers, C., & Veldkamp B. (2012). Effects of feedback in a computer-based assessment for learning. *Computers & Education*, 58, 263–272.

Zhu, E. (2006). Interaction and cognitive engagement: An analysis of four asynchronous online discussions. *Instructional Science*, 34, 451–480.