

IFAM: INVENTARIO DE FORMACIÓN PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LOS MONITORES

M^a Dolores Díaz Noguera, Cristóbal Ballesteros Regaña
y Eloy López Meneses
Universidad de Sevilla

Resumen

El Inventario de Formación para la Autoevaluación de los Monitores (IFAM) es un instrumento diseñado y puesto en práctica dentro del proyecto de innovación *Formación de Asesores dentro del Ámbito de la Perspectiva Colaborativa: una Experiencia Universitaria Innovadora*, desarrollado en la Universidad de Sevilla con la finalidad de mejorar las dinámicas propuestas durante la investigación, al mismo tiempo que en la identificación de los posibles aspectos a mejorar.

El IFAM está estructurado en dos partes: una escala de estimación de tipo gráfica, *donde* los estudiantes puedan señalar la categoría que mejor responda a las características objeto de evaluación, y dos ítems de carácter abierto, con los que se pretende no sólo recoger información y comentarios al final de cada una de las dinámicas desarrolladas, sino también descubrir en el interior de los datos, modificaciones y posibles sugerencias que los estudiantes universitarios pudieran realizar para mejorar las sucesivas sesiones.

Abstract

The Inventory of Formation for the Autoevaluation of the Monitors (IFAM) it is a designed instrument and position in practice inside the project of innovation *Formation of Advisory inside the Environment of the Perspective Collaborative: an Innovative University Experience* developed in the University of Seville, with the purpose of improving the dynamics proposals during the investigation, at the same time that in the identification of the possible aspects to improve.

The IFAM it is structured in two parts: a scale of graphic type estimate where the students can point out the category that better responds to the characteristics evaluation object and two article of character open with those that is sought, not to pick up information and comments at the end of each one of the developed dynamics, but also, to discover inside the data, modifications and possible suggestions that the university students could carry out to improve the successive sessions.

INTRODUCCIÓN

Buscar nuevas estrategias de trabajo conjunto estudiantes-profesores/as, independientemente del nivel educativo, es un reto para los profesionales que forman parte de la comunidad universitaria y para el crecimiento de las organizaciones educativas. En este sentido se elaboraron instrumentos de evaluación que nos permitiesen en todo momento tener información útil para ir formulando propuestas de acción. Así surge, por necesidades sentidas dentro del grupo de formación, el IFAM, un instrumento que pretende ir mejorando el plan de trabajo previsto sesión a sesión en una experiencia de innovación que realizamos en las aulas universitarias.

Intentamos, en cualquier caso, acercarnos a procesos de metaevaluación que implican fundamentalmente intentar comprender cómo aprenden las personas a partir de las propias actividades de evaluación. Después de todo, como indican McCormick y James (1993), sólo en el acto del aprendizaje se garantiza el valor de la evaluación. Este instrumento, junto con una batería diversa de técnicas que hemos presentado en otras investigaciones (Díaz y otros, 1999), contribuyen a construir un conocimiento acerca de las prácticas innovadoras que se cimentan en los datos recogidos durante la exploración y en el trabajo que los evaluadores realizaron.

Los resultados nos muestran los aspectos más relevantes que debemos ir mejorando en próximas actuaciones. El tiempo se presenta como un claro obstáculo para la realización de este tipo de actividades. Sin embargo, representa un reto como elemento funcional clave en las organizaciones educativas. Realizar propuestas en torno a la mo-

dificación y distribución del mismo es clave para el futuro del desarrollo profesional en las organizaciones educativas he-

IFAM: UN INSTRUMENTO DE MEJORA DURANTE EL DESARROLLO DE UNA EXPERIENCIA INNOVADORA UNIVERSITARIA

El instrumento que presentamos forma parte de un conjunto de técnicas y procesos evaluativos que pretendían realizar seguimiento y evaluación permanente de una propuesta de trabajo innovación en la Universidad de Sevilla. De este modo planificó y puso en marcha lo que denominamos Proyecto de Innovación sobre Asesoramiento entre Iguales. Formaron parte del mismo diferentes profesores pertenecientes a dos Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación, los estudiantes de primer curso de la Diplomatura de Magisterio en la Especialidad de Educación Especial y los estudiantes de cuarto curso de la Facultad de Pedagogía.

Se pretendían introducir procesos de desarrollo profesional en el aula. En este sentido, las experiencias fueron vivenciales innovadoras. En formación en cascada, los estudiantes de quinto de Pedagogía desempeñaron el papel de orientadores de un grupo lectivo de 56 estudiantes de cuarto de Pedagogía, que a su vez fueron asesores de 63 estudiantes de primer curso de la Diplomatura de Educación Especial. El total de estudiantes implicados en el proyecto fue de 123.

Las fases de investigación fueron secuenciadas de la siguiente forma: un primer momento de planificación de las actividades a desarrollar en las sesiones de for-

ción, un segundo de puesta en práctica y el tercero de evaluación y nueva reformulación de las propuestas de trabajo.

La forma de organizar nuestras sesiones estuvo influida por el Connecticut Common Core of Learning Alternative Assessment Program (Barón, 1994), donde se incluye una fase de trabajo en grupo para dar a los estudiantes la oportunidad de aprender unos de otros y de “profundizar” en la comprensión de los conceptos y habilidades desempeñando el rol de asesores/as.

Opinamos que la Universidad actual debe cumplir una tarea formativa, que proporcione una formación integral y humana de toda la persona. La calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje y las relaciones interpersonales son elementos sin los cuales no se puede llegar a la plenitud formativa. Si la Universidad quiere ser educadora debe ser orientadora y, en consecuencia, ha de partir de la realidad viva y concreta de los que en ella se forman.

La gran mayoría de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación tienen serios y difíciles retos que afrontar, deben responder a la exigente demanda sociolaboral construyendo una cultura colaborativa entre todos/as los habitantes de este organismo vivo. Ardua tarea, pero que poco a poco se irá resolviendo con el esfuerzo de todos sus miembros.

Desde nuestra praxis educativa-orientadora tratamos de potenciar una vertiente, que creemos de vital importancia para la buena salud de nuestra Universidad, la de fomentar las relaciones y el trabajo colaborativo entre profesores/as y estudiantes universitarios a través del diálogo, la participación y la reflexión, tanto individual como grupal,

preparándolos en el noble arte de aprender a aprender.

DESCRIPCIÓN DEL INVENTARIO DE FORMACIÓN PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LOS MONITORES (IFAM)

El Inventario de Formación para la Autoevaluación de los Monitores (IFAM) consiste en una escala de estimación diseñada para valorar y mejorar el diseño y desarrollo de cada una de las sesiones puestas en práctica durante el desarrollo de la experiencia (véase la *Fig. 1*), además de contribuir al enriquecimiento de futuros proyectos innovadores vinculados a este ámbito.

El diseño de este instrumento de recogida de datos (véase la *Fig. 2*) estuvo condicionado por los siguientes criterios, que a su vez justifican la finalidad del mismo en dicha investigación:

- Su capacidad de recoger datos ajustados sobre la intervención orientadora inserta en el Proyecto de Innovación.
- Sus posibilidades reales de aplicación.
- Requería pocos recursos económicos en su diseño y aplicación.
- Permitía conocer las impresiones y sensaciones vividas por los estudiantes en situaciones naturales mediante interpretaciones abiertas (ítems 9 y 10 de la *Fig. 2*).
- Favorecía procesos de auto y metaevaluación, tanto a los estudiantes como a los propios investigadores/as, ya que permitía la reestructuración y organización de las dinámicas diseñadas en el período pre-activo.

<i>Actividades</i>	<i>Fecha</i>
ISLA DESIERTA	14 de febrero de 1997 (Grupo 1)
	21 de febrero de 1997 (Grupo 2)
EL GARABATO	7 de marzo de 1997 (Grupo 1)
	14 de marzo de 1997 (Grupo 2)
EL GLOBO	21 de marzo de 1997 (Grupo 1)
	4 de abril de 1997 (Grupo 2)
EL ACORDEÓN	11 de abril de 1997 (Grupo 1)
	25 de abril de 1997 (Grupo 2)

Figura 1.

El IFAM es un instrumento estructurado en dos partes. La primera de ella es una escala de estimación de tipo gráfica, donde los estudiantes señalaban, mediante una **X**, la categoría que mejor respondía a las características que eran objeto de evaluación: el grado de consecución de la meta planteada para la sesión, la distribución temporal, la descripción-valoración de las fórmulas, estrategias, métodos, dinámicas de grupo utilizadas durante la sesión, la actuación de los monitores/as y la participación e implicación de los participantes (ítems 1 al 8 de la *Fig. 2*).

La segunda consistía en dos ítems de carácter abierto (ítems 9 y 10 de la *Fig. 2*), con los que se pretendían no sólo recoger información y comentarios al final de cada una de las dinámicas desarrolladas, sino también descubrir en el interior de los datos, modificaciones y posibles sugerencias que los estudiantes pudieran realizar para mejorar las sucesivas sesiones.

En última instancia, precisar que la aplicación de este instrumento a todos los participantes de la investigación se realizaba

antes de finalizar cada sesión, para que ayudara a mejorar los posibles aspectos deficientes y a potenciar, para su reiteración aquellos que nos permitían aproximarnos a las finalidades del proyecto.

PROCESO PARA EL ANÁLISIS DE LOS DATOS

Una vez recogida la información en el momento de analizar los datos. Para primeras ocho cuestiones utilizamos las técnicas analíticas de frecuencia (Krippendorff 1990), para representar las frecuencias las distintas opciones que formaban cada uno de los ítems. Posteriormente, los datos traídos fueron transformados en porcentajes para obtener una visión más clara y comprensiva de las opiniones de los integrantes de la muestra.

A través de este proceso analítico permitimos resumir los datos, así como representarlos en gráficas (véase el apartado siguiente) de modo que fueran mejor comprendidos, interpretados y relacionados con el objeto de nuestro estudio.

INVENTARIO DE FORMACIÓN PARA LA AUTOEVALUACIÓN
DE LOS MONITORES (IFAM)

APELLIDOS:

FECHA:

NOMBRE:

Nos gustaría conocer cuál es tu opinión sobre el desarrollo, funcionamiento... de esta sesión. Para ello te pedimos que marques con una X en el casillero si estás completamente de acuerdo (C/A); de acuerdo (A); ni de acuerdo ni en desacuerdo (N/S); en desacuerdo (D); o completamente en desacuerdo (C/D).

Muchas gracias por tu colaboración.

	C/A	A	N/S	D	C/D
1. Se ha conseguido la meta planteada en esta sesión.....					
2. La distribución del tiempo ha sido adecuada.....					
3. La dinámica desarrollada ha sido interesante.....					
4. Las actividades desarrolladas las puedo utilizar con mi grupo de asesorados/as					
5. Esta sesión me ha permitido relacionar otros contenidos, conceptos, asignaturas... ..					
6. La actuación de los responsables de las actividades ha sido acertada					
7. He intervenido públicamente para expresar mis opiniones					
8. Las intervenciones de tus compañeros/as han sido interesantes					
9. Comentarios a la sesión:					
10. Sugerencias o modificaciones a la sesión:					

Figura 2.

Referente a las dos últimas cuestiones (ítems 9 y 10 de la Fig. 2), realizamos un análisis cualitativo del contenido (Miles y Huberman, 1984), siguiendo las fases que se indican a continuación:

- Una primera **fase de preanálisis**, donde organizamos el material disponible, de

modo que todos los investigadores/as dispusiéramos de los inventarios correspondientes a cada una de las sesiones.

- Una segunda fase, en la que pusimos en práctica un **proceso de reducción**.
- Y por último, una vez preparado el material, procedimos a la **fase de análisis**

propiamente dicha. En ella los IFAMs fueron analizados en base a criterios intuitivos que descomponían el texto en unidades significativas, que a su vez nos permitieron crear categorías naturales, que dieron una visión real y comprensiva de la realidad de nuestro estudio.

La última fase de este proceso de análisis se desarrolló de una forma colaborativa. La interpretación de los resultados individuales de cada investigador/a sobre los datos recopilados del IFAM, se complementaron con un proceso de triangulación. De este modo, recogimos y analizamos los datos desde distintos ángulos para compararlos y contrastarlos entre sí (Bisquerra, 1989).

RESULTADOS E INTERPRETACIÓN DEL IFAM

En una primera instancia mostramos, a través de gráficas y tablas, los datos correspondientes a los ocho primeros ítems del IFAM, para conocer la opinión de los estudiantes en relación con el desarrollo y funcionamiento de cada una de las sesiones propuestas (Fig. 1).

Posteriormente se recogen los datos de carácter cualitativo correspondientes a los ítems 9 y 10, en los que se muestran las gerencias y propuestas de mejora que hacen los participantes sobre cada una de las sesiones.

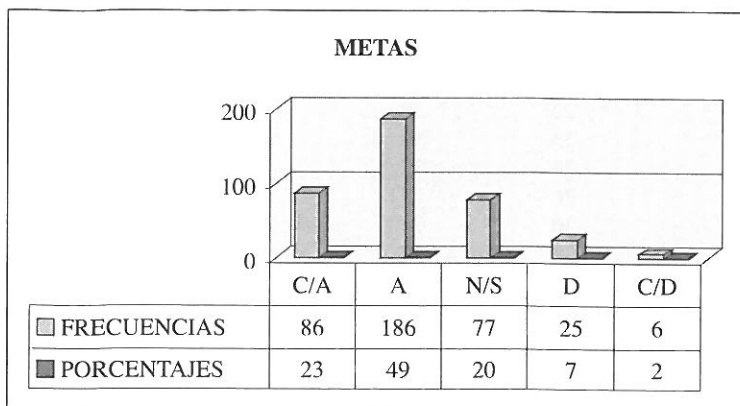
En la primera cuestión del IFAM (TIEMPO, Gráficas 1 y 2) pedíamos a los estudiantes que valoraran el grado de consecución de las metas planteadas en las distintas sesiones de nuestro proyecto innovado. El 49% de los estudiantes se pronunciaron a favor de acuerdo en que se han conseguido las metas planteadas en las diferentes sesiones; un 20% aludieron estar completamente de acuerdo mientras que el 20% adoptan una posición neutral. Solamente el 10% están en desacuerdo con esta cuestión.

En relación con el segundo de los ítems (TIEMPO, Gráficas 3 y 4), el 44% están de acuerdo con la distribución temporal, frente al 26%, que están en desacuerdo con la misma o no se implica en este aspecto.

Uno de los aspectos más destacados de la investigación se recoge en la cuestión tercera (DINÁMICAS, Gráficas 5 y 6). El 89% de los discentes afirman estar completamente de acuerdo y de acuerdo en que las di-

Sesión	C/A	A	N/S	D	C/D	
1 ^a		3	17	25	16	4
2 ^a		19	33	7		
3 ^a		16	24	5	1	
4 ^a		11	30	9	1	
5 ^a		16	36	5	2	
6 ^a		15	24	14	4	
7 ^a		6	22	12	1	2
TOTAL		86	186	77	25	6
PORCENTAJES		23	49	20	7	2

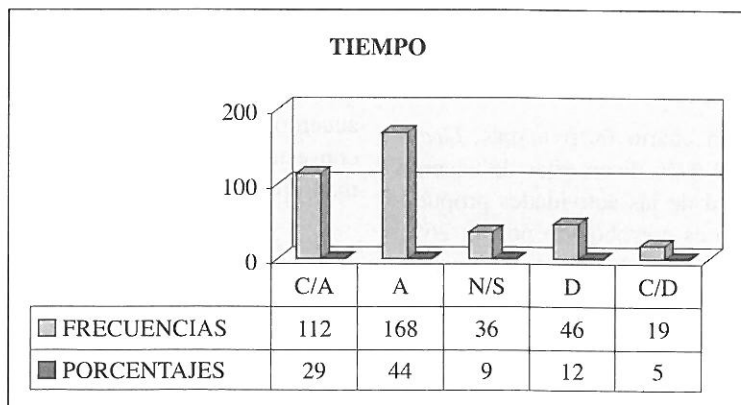
Gráfica 1. Metas.



Gráfica 2. Metas.

Sesión	C/A	A	N/S	D	C/D
1ª	1	14	7	27	16
2ª	22	32	2	3	
3ª	27	15	3		1
4ª	17	26	4	3	1
5ª	17	36	3	4	
6ª	20	26	8	3	
7ª	8	19	9	6	1
TOTAL	112	168	36	46	19
PORCENTAJES	29	44	9	12	5

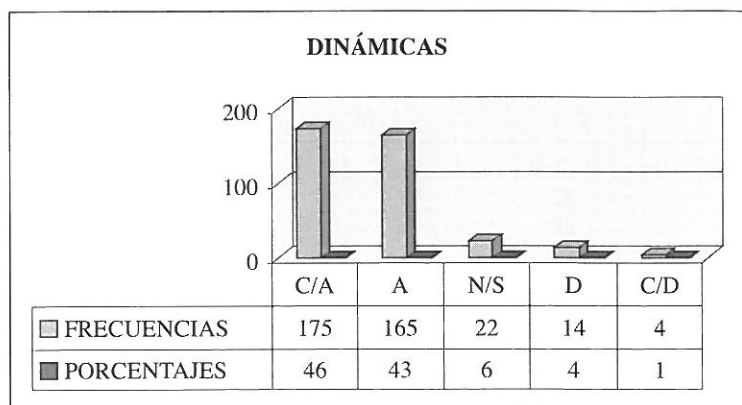
Gráfica 3. Tiempo.



Gráfica 4. Tiempo.

Sesión	C/A	A	N/S	D	C/L
1 ^a	28	33	3		1
2 ^a	22	32	5		
3 ^a	33	10		3	
4 ^a	28	22	1		
5 ^a	26	27	2	3	1
6 ^a	30	24	3		
7 ^a	8	17	8	8	2
TOTAL	175	165	22	14	4
PORCENTAJES	46	43	6	4	1

Gráfica 5. Dinámica.



Gráfica 6. Dinámica.

micas desarrolladas han sido muy interesantes. Tan sólo el 4% manifiestan su desacuerdo, mientras que el 6% no se pronuncian al respecto.

En el ítem cuarto (ACTIVIDADES, Gráficas 7 y 8), el 44% dicen estar de acuerdo con la utilidad de las actividades propuestas. Este dato es corroborado por un 26%, que se muestran completamente de acuerdo; el 22% adoptan una posición neutral, y tan sólo el 7% niegan la utilidad de estas actividades.

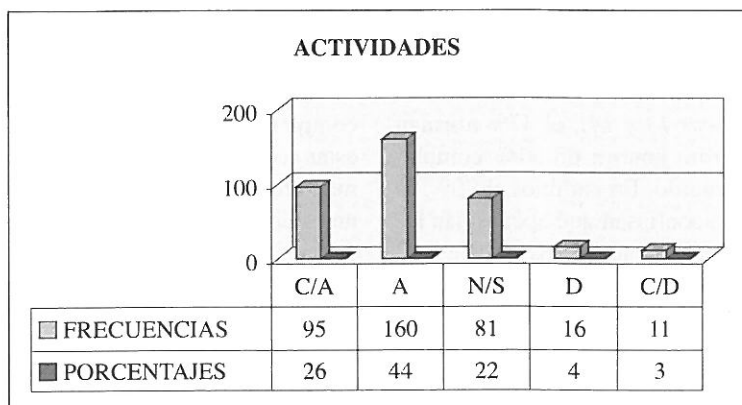
En relación con el ítem 5 (RELACIONES, Gráficas 9 y 10), un 48% afirman estar de

acuerdo en que las sesiones le permitan relacionar lo aprendido con otros cursos de diferentes asignaturas, frente al que afirmaban estar completamente de acuerdo. El 9% se expresan en desacuerdo con esta cuestión y el resto (23%) manifiesta su opinión al respecto.

La actuación de los responsables de las actividades (ítem 6, Gráficas 11 y 12) ha sido valorada muy positivamente en su totalidad (el 52% de acuerdo, el 23% completamente de acuerdo). Un 15% se muestran neutros; tan sólo el 10% no comparten esta opinión.

Sesión	C/A	A	N/S	D	C/D
1ª	9	30	13	1	2
2ª	11	27	15	3	3
3ª	15	15	5	4	
4ª	13	27	11		
5ª	22	29	5	2	1
6ª	19	22	14	2	
7ª	6	10	18	4	5
TOTAL	95	160	81	16	11
PORCENTAJES	26	44	22	4	3

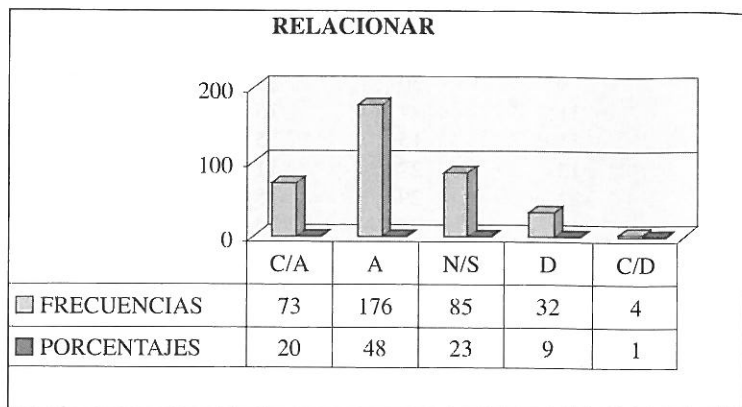
Gráfica 7. Actividades.



Gráfica 8. Actividades.

Sesión	C/A	A	N/S	D	C/D
1ª	10	31	9	3	2
2ª	16	28	13	2	
3ª	4	22	15	5	
4ª	10	23	16	2	
5ª	15	32	10	2	
6ª	14	24	9	10	
7ª	4	16	13	8	2
TOTAL	73	176	85	32	4
PORCENTAJES	20	48	23	9	1

Gráfica 9. Relacionar.



Gráfica 10. Relacionar.

Respecto a la participación de los estudiantes en las propuestas de los monitores (ítem 7, Gráficas 13 y 14), el 37% afirman estar de acuerdo, junto a un 31% completamente de acuerdo. En cambio, el 20% de los estudiantes confiesan que apenas han intervenido públicamente en los debates. El resto (12%) no se manifiestan en este sentido.

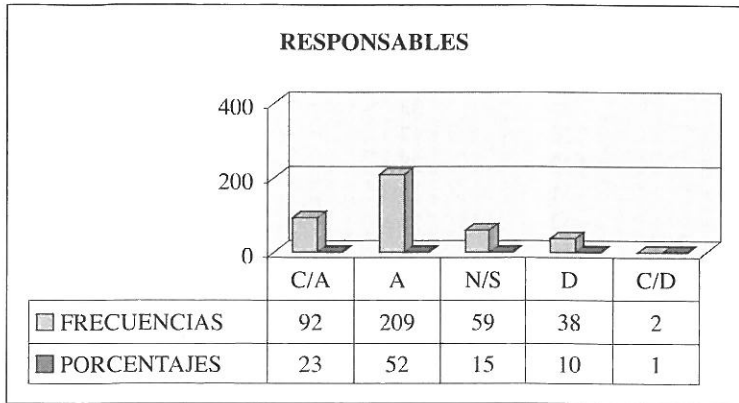
En la última cuestión de esta primera parte del IFAM (ítem 8, Gráficas 15 y 16) queríamos conocer cómo valoraban los estudiantes las intervenciones de sus propios

compañeros/as. En esta línea, más de la mitad (52%) estaban de acuerdo, dato que complementa (43%) con el que afirman estar completamente de acuerdo. El 4% manifiesta una postura neutra. Y solamente el 1% no estaban de acuerdo con las aportaciones de sus compañeros/as.

Pasemos seguidamente a mostrar los resultados de la segunda parte del IFAM (ítems 9 y 10 de la Fig. 2). Para ello realizamos un análisis de contenido (Miles y Huberman, 1984). Los resultados a los que hemos llegado son los siguientes.

Sesión	C/A	A	N/S	D	C/D
1 ^a	4	29	25	26	1
2 ^a	10	43	6		
3 ^a	17	26	1	2	
4 ^a	13	32	5	1	
5 ^a	23	30	4	2	
6 ^a	16	26	9	6	
7 ^a	9	23	9	1	1
TOTAL	92	209	59	38	2
PORCENTAJES	23	52	15	10	1

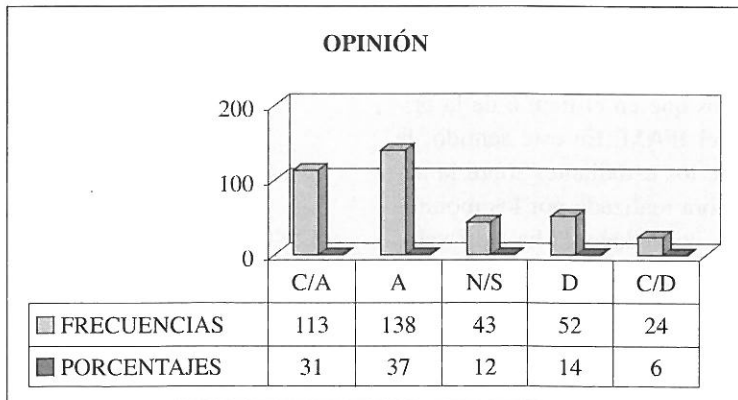
Gráfica 11. Responsables.



Gráfica 12. Responsables.

Sesión	C/A	A	N/S	D	C/D
1ª	11	22	9	9	14
2ª	24	26	4	4	1
3ª	30	15		1	
4ª	12	12	9	15	3
5ª	17	29	2	9	2
6ª	14	16	12	5	
7ª	5	18	7	9	4
TOTAL	113	138	43	52	24
PORCENTAJES	31	37	12	14	6

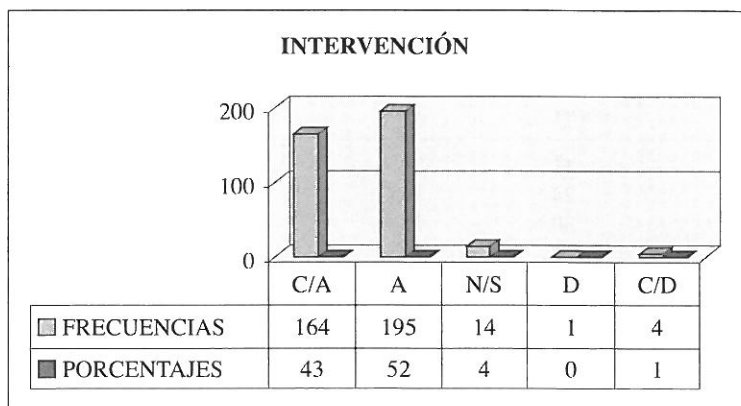
Gráfica 13. Opinión.



Gráfica 14. Opinión.

Sesión	C/A	A	N/S	D	C/D
1 ^a	20	40	4		1
2 ^a	25	33	1		
3 ^a	25	17	2	1	1
4 ^a	20	28	1		
5 ^a	31	25	3		
6 ^a	32	25			
7 ^a	11	27	3		2
TOTAL	164	195	14	1	4
PORCENTAJES	43	52	4	0	1

Gráfica 15. Intervención.



Gráfica 16. Intervención.

En relación a los comentarios que los estudiantes realizaron sobre las diferentes sesiones (ítem 9) se corroboran los mismos resultados que en el ítem 6 de la primera parte del IFAM. En este sentido, la percepción de los estudiantes sobre la acción orientadora realizada por los monitores de quinto de Pedagogía ha sido valorada muy positivamente por el resto de los compañeros/as que participaron en la investigación. Seguidamente mostramos algunas unidades de texto significativas, que son un claro ejemplo de lo expuesto con anterioridad.

“Me parece positivo que se de logías, puede ser una forma de pr. zar en el tema a través de una met

“Me ha parecido interesante a de relacionar contenidos y traslad niones y posibles formas de actuar ámbitos.”

“A partir de esta sesión hemos ver cómo con la ayuda de otros c ñeros podemos elaborar nuevos c mientos.”

Referente a la segunda cuestión del IFAM (ítem 10), en la que se ron las sugerencias que los participant cían al finalizar cada dinámica, la tóni

neral de las diferentes sesiones ha sido la necesidad de ampliar el intervalo de tiempo que se requería para desarrollar las diversas actividades que integraban esta estrategia de formación a través de dinámicas de trabajo colaborativo. Sirvan como ejemplo algunas de las unidades de contenido más significativas que siguen a continuación.

“Actividades acomodadas al tiempo real con el que contamos.”

“Mejor distribución del tiempo.”

“Mayor tiempo para discutir las imágenes y poder expresarlas en el papel con mayor precisión y mejor detalladas.”

CONCLUSIONES

A lo largo del punto anterior se han ido presentando una serie de datos parciales. El objetivo de este epígrafe no es simplemente señalarlos de nuevo, sino integrarlos en una visión global y destacar los más sobresalientes de ellos.

En primer lugar, la experiencia desarrollada con este instrumento nos ha ofrecido la posibilidad de establecer un puente entre la teoría y la praxis educativa en el campo de la organización escolar.

A lo largo la investigación, el IFAM ha permitido poner en práctica un proceso de seguimiento y evaluación permanente, que ha hecho posible la modificación e incorporación de nuevas propuestas de intervención en el desarrollo del proceso de asesoramiento entre iguales.

Por otra parte, este instrumento nos ha ayudado a valorar, de manera conjunta y colaborativa, la evolución llevada a cabo por los estudiantes, durante el desarrollo de las

dinámicas de formación colaborativa, dentro del ámbito de la organización escolar.

Para la gran mayoría de los estudiantes, la intervención desarrollada durante estos meses ha sido una experiencia novedosa, muy interesante y poco frecuente en el ecosistema universitario.

En este sentido, los datos del IFAM ponen de manifiesto que la experiencia desarrollada ha favorecido el aprendizaje grupal, la construcción del conocimiento conjunto, la relación de contenidos y conceptos con los de otras asignaturas, la implicación de los estudiantes en las tareas propuestas, además de incentivar la libre manifestación de ideas y opiniones. Por todo ello, se puede inferir que la incorporación de las dinámicas grupales en el contexto universitario son consideradas por los propios estudiantes de utilidad y provecho para su futuro profesional, ya que incluso las han puesto en práctica durante el transcurso de la investigación.

En última instancia, consideramos que herramientas de esta naturaleza pueden contribuir a mejorar el conocimiento empírico de los profesionales universitarios, ya que posibilita el seguimiento de su quehacer docente.

REFERENCIAS

- BISQUERRA, R. (1989): *Métodos de investigación educativa*. Barcelona, Ceac.
- BOSSERT, S.T. (1988/89): Cooperative activities in the classroom. *Review of Research in Education*, 15, 225-252.
- DÍAZ, M.D. y otros (1997): Evaluación y seguimiento de un proyecto de innovación en las aulas universitarias: asesoramiento entre iguales, en AIDIPE (comp.), *Actas del VIII*

- Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla, AIDIPE/ICE de la Universidad de Sevilla.
- DÍAZ, M.D. y otros (1999): IDODAV: Un instrumento para la evaluación y el seguimiento de una práctica innovadora en las aulas universitarias. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 14-15, 59-73.
- FERNÁNDEZ, R. (1997): Influencia y utilización didáctica de los medios audiovisuales en el aula: análisis de su incidencia en la motivación y en el aprendizaje de los alumnos, en CEBRIÁN, M. y otros (coord.), *Creación de materiales para la Innovación Educativa con Nuevas Tecnologías*. Edutec'97. Málaga, ICE.
- KRIPPENDORFF, K. (1990): *Metodología de análisis de contenido*. Teoría y práctica. Barcelona, Paidós.
- MILES, M.B. y HUBERMAN, A.M. (1994): *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. Beverly Hills, Sage.
- NÚÑEZ, T. y LOSCERTALES, F. (1995): *El grupo y su eficacia. Técnicas al servicio de la dirección y coordinación de grupos*. Barcelona, EUL.
- RODRÍGUEZ, M. (1996): *El asesoramiento en educación*. Málaga, Aljibe.
- SLAVIN, R.E. (1990): *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall.
- VYGOTSKY, L.S. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Grijalbo.
- WEBB, N. (1997): Assessing Students in Collaborative Groups. *Theory into Practice*, 36, 4, 205-213.