

# ¿Cómo plantear las exposiciones orales en una enseñanza asíncrona? Experiencia a través de *VoiceThread*

Cristina Roldán Fidalgo

*Universidad de La Rioja*

**Resumen.** Este capítulo recoge los resultados de un proyecto universitario de innovación docente que buscaba investigar una posible alternativa para llevar a cabo las exposiciones orales y su evaluación en una enseñanza a distancia asíncrona. Para ello, se empleó la plataforma *VoiceThread*, una herramienta web que permite generar conversaciones multimedia colaborativas en la nube. En ella, tanto el profesorado como el alumnado pueden subir, en cualquier momento, un archivo, presentación o imagen, agregarle una explicación en audio o vídeo, compartirlo y permitir que el docente o cualquier estudiante comente sobre dicho material con audio, vídeo o texto. Con esta herramienta se busca disponer de una alternativa al entorno de aprendizaje virtual *Blackboard* que en la actualidad utiliza la Universidad de La Rioja y que presenta limitaciones para llevar a cabo presentaciones orales asíncronas. La experiencia se llevó a cabo en la asignatura de “Crítica musical”, dentro de la especialidad de Musicología Aplicada, del Máster Universitario en Musicología de la Universidad de La Rioja (curso 2020/21). Dichas enseñanzas se llevan impartiendo de manera virtual desde el año 1999. Durante la experiencia se pudo comprobar que *VoiceThread* tuvo una acogida variable: algunos alumnos y alumnas la valoran positivamente, mientras otros se inclinan por un formato totalmente síncrono o asíncrono con *Blackboard*.

**Palabras clave:** universidad, enseñanza virtual, enseñanza asíncrona, exposiciones orales, *VoiceThread*.

## 1. Introducción

### 1.1. Contexto y justificación

En el año 1999 se implantó la Licenciatura en Historia y Ciencias de la Música en la Universidad de La Rioja y en la actualidad, esta carrera encuentra su continuación con el Máster Universitario en Musicología. Los docentes del área han desarrollado su enseñanza de manera virtual, siendo pioneros en este modelo que por la pandemia de COVID-19 se ha extendido forzosamente a otros estudios e instituciones. La modalidad a distancia ha posibilitado que el alumnado que cursa el máster presente un perfil bastante heterogéneo y muy distinto al habitual en un máster presencial: se trata de estudiantes que lo compaginan con otras enseñanzas, así como profesionales en activo, siendo la mayoría docentes que trabajan al mismo tiempo en escuelas de música, conservatorios profesionales o superiores. Además, suelen proceder de distintas provincias españolas, e incluso, algunos de ellos, residen fuera de España en países de Latinoamérica.

Por dichas circunstancias, muchos alumnos no pueden asistir de forma síncrona a las videoconferencias de las diversas asignaturas; es decir, no les es posible conectarse en el horario en que se desarrollan. No obstante, gracias a las grabaciones y a su puesta a disposición en *Blackboard*, realizan el seguimiento del máster de manera asíncrona, con libertad horaria. Esta flexibilidad disminuye considerablemente cuando una o varias asignaturas requieren de exposiciones orales o discusiones por videoconferencia sobre trabajos realizados por el alumnado. Este tipo de pruebas —que suelen incluir la presentación del trabajo por parte de su autor y su posterior discusión con compañeros y docente— a priori requieren que todos los participantes estén conectados al mismo tiempo. Sin embargo, esta necesaria sincronía plantea grandes dificultades para aquel estudiante que tiene que pedir permiso en su trabajo o faltar a sus ocupaciones para conectarse en el momento establecido, e indirectamente, limitan también al docente a la hora de plantear pruebas orales sabiendo los problemas que conllevan. Paradójicamente, en un máster como el de Musicología, con un claro enfoque investigador y que habilita para el doctorado, es fundamental que el alumnado se enfrente al acto de justificar sus primeras investigaciones en público, que se acostumbre a recibir críticas sobre su trabajo y a responder ante ellas y, asimismo que conozca y hagan aportaciones a los trabajos de sus compañeros y compañeras (Borkaerts et al, 2000; Broom, 2011; López, 2009; Slavin, 1995). Las exposiciones orales tienen, por tanto, una importancia fundamental, que no debería limitarse a la prueba final de una asignatura, sino estar presentes asimismo en los trabajos parciales que se lleven a cabo durante el semestre. Los trabajos no deberían ser productos ‘cerrados’ —que es en lo que se convierten cuando se limitan a una entrega por escrito—, sino ‘abiertos’, en continua reelaboración, beneficiándose del aprendizaje colaborativo (Gillies, 2004; Johnson y Johnson, 2009; Stahl et al., 2006).

Se ha de tener en cuenta, además, que en un entorno de aprendizaje en línea la interacción del alumnado es un aspecto esencial para garantizar experiencias de aprendizaje exitosas. Diversas investigaciones han mostrado que la interactividad se correlaciona positivamente con una mayor satisfacción (Durrington et al., 2006) y rendimiento (Bernard et al., 2009). Sin embargo, la colaboración y la comunicación en línea pueden ser difíciles debido a la falta de interacción cara a cara. Habitualmente, los foros, que presentan discusiones basadas en texto, se han utilizado como un medio donde el alumno intercambia ideas y comentarios. No obstante, estos debates presentan barreras para los estudiantes que tienen habilidades débiles de lectura o escritura (Bowe, 2002) y, además, también pueden ser limitadas porque una publicación para comunicar conceptos complejos lleva demasiado tiempo (An y Frick, 2006). Por otra parte, las discusiones basadas en texto pueden aumentar el riesgo de malentendidos entre sus participantes (Hew y Hara, 2007).

La plataforma con la que se cuenta en la actualidad para la enseñanza del máster, *Blackboard*<sup>1</sup>, solo presenta una posibilidad para llevar a cabo las pruebas orales: la videoconferencia síncrona. La única alternativa asíncrona requiere de recursos y aplicaciones auxiliares. Así, existe la posibilidad de pedir al alumnado que grabe sus presentaciones, con su correspondiente explicación en audio, empleando para ello *PowerPoint* o *Keynote*, y subiendo posteriormente el archivo “mp4” resultante a alguna plataforma como *YouTube* o *Google Drive*. Después, compartirían el enlace o hipervínculo en *Blackboard*. Una vez realizada la entrega, las preguntas y comentarios de los compañeros y el docente, así como las respuestas del autor, podría llevarse a cabo por medio de un foro habilitado al efecto con diversas cadenas correspondientes a cada uno de los trabajos.

---

<sup>1</sup> <https://www.blackboard.com/>

Si bien este escenario plantea una alternativa posible para las pruebas orales en la enseñanza asincrónica, no es el ideal por los motivos ya expuestos y, además, requiere del uso de tres plataformas distintas. Existe una opción preferible: la plataforma *VoiceThread*<sup>2</sup>. Se trata de una herramienta web que permite generar conversaciones multimedia colaborativas en la nube. En ella tanto profesorado como alumnado pueden subir cualquier archivo, presentación o imagen, agregarle una explicación en audio o vídeo, compartirlo y permitir que cualquier otro alumno o alumna comente sobre dicho material con audio, vídeo o texto. Así, se usa esta herramienta multimedia para expresar y compartir ideas y discutir las de forma síncrona o asincrónica. De este modo y, a través de una sola plataforma bastante intuitiva, se establece un diálogo virtual que responde bien al modelo de enseñanza asincrónica. Además, evita que la retroalimentación y comentarios se tengan que realizar por escrito mediante el foro, posibilitando que la conversación se dinamice y se establezca enteramente por audio o vídeo. La colaboración en línea se convierte así en un proceso más fluido a través de una comunicación multimodal interactiva, esencial para involucrar al alumno en actividades de aprendizaje mutuo e intercambio de conocimientos. Realmente, se reproduce la forma habitual en la que la mayoría de docentes y discentes se comunican fuera del aula: mediante audios a través de aplicaciones como *WhatsApp* o *Telegram*.

## 1.2. Fundamentación teórica

### 1.2.1. “Community of Inquiry”

Desde enfoques constructivistas del aprendizaje, la interacción (contenidos, docentes y estudiantes) resulta un elemento clave para la construcción de conocimiento. En este escenario, el modelo teórico “Community of Inquiry” (CoI) desarrollado por Garrison et al. (2000) proporciona un marco útil para examinar el papel de la comunidad en el aprendizaje en línea (Swan e Ice, 2010). Permite comprender las interacciones y la integración social en entornos en línea (Boston et al., 2009), para lo cual identifica tres tipos de presencia necesarios para que el estudiantado en línea tenga una experiencia educativa positiva: social, docente y cognitiva (Garrison et al., 2000).

- La *presencia social* es la forma en que los estudiantes se retratan a sí mismos como personas “reales” en sus interacciones en línea con los demás y en ausencia de interacción cara a cara (Garrison et al., 2000). La investigación muestra que la presencia social aumenta el rendimiento del estudiantado en el aprendizaje en línea (Hostetter y Busch, 2013).
- La *presencia docente* recoge el diseño, guía y dirección, por parte del profesorado, de procesos cognitivos y sociales con el propósito de lograr resultados de aprendizaje significativos por parte del alumnado. Incluye aspectos como la organización del curso, la tarea de facilitador de la materia o contenido, o la retroalimentación a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.
- La *presencia cognitiva* se refiere al grado en que los participantes son capaces de generar conocimientos, buscar información y discutir y aplicar lo aprendido (Ballesteros et al., 2019).

Este estudio se centró en las formas en que *VoiceThread*, una herramienta colaborativa basada en la nube, se puede utilizar para promover la comunidad en el aprendizaje en línea en torno a estos tres tipos de presencia.

---

<sup>2</sup> <https://voicethread.com>

### 1.2.2. *VoiceThread*

Existen distintas tecnologías Web 2.0 que brindan canales de comunicación multimodales, incluyendo texto, vídeo y audio, que presentan un gran potencial para ampliar y fomentar el aprendizaje en entornos en línea. Entre ellas se encuentra *VoiceThread*, que, como se ha anticipado, puede dinamizar los procesos asíncronos de comunicación y colaboración en línea. Permite a los participantes hacer presentaciones de audio o vídeo y comentar clips de vídeo individuales o grupales, imágenes (por ejemplo, diagramas de flujo y mapas conceptuales) a través de texto, archivos de audio, vídeo y dibujos. Con la ayuda de estos artefactos multimedia, el alumnado puede construir y perfeccionar la comprensión individual y grupal de los materiales de aprendizaje (Hsu et al., 2014). Debido a la capacidad multimedia, la colaboración en línea con *VoiceThread* ayuda a que el proceso sea más atractivo al emular la interacción cara a cara.

Los beneficios de *VoiceThread* han sido objeto de diversas investigaciones. Se ha mostrado que permite crear un sentido de comunidad —algo fundamental en una enseñanza enteramente virtual (Garrison et al., 2000; Palloff y Pratt, 2007; Rovai, 2002)— y que propicia el aprendizaje colaborativo, ya que al esfuerzo individual de cada alumno se le suma el del compañero a la hora de enriquecer, con sus aportaciones, el trabajo ajeno (Kidd, 2013; Kidd y Beaudry, 2013). También se ha señalado que, al agregar voz a los comentarios, se “humanizan” las actividades en línea y su evaluación, ya que la voz expresa emociones que conducen asimismo a una mejor comprensión e interpretación de los significados (Augustsson, 2010; Ching y Hsu, 2013; Delmas, 2017; Kidd, 2012 y 2013). Chan y Pallapu (2012) estudiaron las actitudes de los estudiantes universitarios hacia el uso de *VoiceThread* en un curso de política empresarial. Entre los 22 participantes, al 64% le gustaría usar *VoiceThread* para futuras actividades de aprendizaje y el 74% lo recomendaría a sus compañeros para realizar presentaciones. Augustsson (2010) investigó la interacción social colaborativa al usar *VoiceThread* en un curso universitario: encontró que su uso apoyó los procesos de colaboración porque reveló los esfuerzos individuales del alumnado y fortaleció su identificación con el grupo.

En definitiva, investigaciones previas parecen sugerir que *VoiceThread* tiene un gran potencial para motivar e involucrar a los estudiantes en la educación superior, fomentar el pensamiento y apoyar los procesos de colaboración. Por todo lo expuesto, se consideró que esta herramienta sería la mejor opción para realizar la evaluación de las pruebas orales en una enseñanza asíncrona. La finalidad del proyecto de innovación docente que se puso en práctica y cuyos resultados se presentan en este trabajo, fue explorar este escenario en el marco del máster referido, identificando sus ventajas e inconvenientes sobre otros que se han llevado (y se llevan) a cabo en la enseñanza virtual.

Tras lo expuesto, los objetivos que se plantearon al inicio del proyecto fueron los siguientes:

- Mejorar y flexibilizar el proceso de evaluación en los cursos virtuales y, en particular, en la enseñanza asíncrona.
- Estimular y facilitar el aprendizaje colaborativo, creando una “comunidad virtual” que favorezca el sentido de pertenencia y genere sinergias.
- Potenciar el desarrollo de la competencia comunicativa y digital tanto del alumnado como del profesorado implicado.
- Comprobar la efectividad de la herramienta *VoiceThread* para la evaluación de pruebas orales asíncronas en una asignatura del máster, a modo de proyecto piloto y valorar la posibilidad de extender la experiencia a otras materias.

- Modernizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, creando una propuesta que reproduzca el modo en el que nos comunicamos e interaccionamos en nuestra vida cotidiana.

## 2. Método

### 2.1. Muestra

Se ha trabajado con un grupo de 13 alumnos que cursaron en la edición 2020/2021 la asignatura de “Crítica musical” del Máster Universitario en Musicología desde el mes de enero hasta el mes de junio.

El total de estudiantes matriculados asciende a 15. El alumnado que no participó en el proyecto, aproximadamente un 14% del total, no participó en la evaluación continua de la asignatura.

### 2.2. Desarrollo

La experiencia se llevó a cabo en la asignatura del segundo semestre “Crítica musical”, a modo de proyecto piloto. Se trata de una materia optativa que forma parte del itinerario de “Musicología Aplicada” del Máster Universitario en Musicología de la Universidad de La Rioja.

En la asignatura de “Crítica musical” se aborda la crítica desde un plano teórico como género periodístico, pero también como fuente y objeto de estudio para la musicología. Asimismo, se plantea un enfoque práctico a través de un taller de redacción de críticas musicales para alcanzar dicho objetivo. Esta clara división en dos partes explica que la materia sea evaluada por varias pruebas: en el caso del taller, se pide una prueba escrita (la elaboración de una crítica) y otra oral (su presentación y discusión); y con respecto a la parte teórica, se requiere la realización de dos pruebas escritas (comentar una crítica actual y comentar e investigar sobre una crítica histórica) y una prueba oral (la presentación y discusión con los compañeros de esta última). En total, la materia comprende dos pruebas orales.

La primera prueba oral, correspondiente al taller, se realizó siguiendo el método tradicional: de forma síncrona, permitiendo a aquellos alumnos que no pudieran asistir a la sesión que explicasen su crítica por escrito a través del foro. En cambio, la segunda y última prueba oral, la del comentario sobre una crítica histórica, se llevó a cabo de forma totalmente asíncrona con *VoiceThread*. En primer lugar, se completó la suscripción en *VoiceThread*, solicitando una cuenta para el profesor y otra para cada uno de los estudiantes de la asignatura. A continuación, se realizó un vídeo explicando la herramienta y poniéndolo a disposición del alumnado en el aula virtual de *Blackboard*. Se subió a la plataforma con tiempo suficiente para que los discentes lo visionaran, experimentaran con *VoiceThread* y plantearan al docente sus dudas antes de la entrega de la presentación. A continuación, se marcó en el calendario una fecha límite de entrega para subir la presentación con sus comentarios correspondientes en audio o vídeo. A partir de entonces y, durante cinco días, los compañeros y el docente debían comentar (con texto, audio o vídeo) cada presentación, pudiendo efectuar preguntas que tendrían que ser respondidas por el autor del trabajo por este mismo medio.

De este modo, se proponían dos escenarios distintos con el fin de determinar cuál era preferible, así como identificar las ventajas e inconvenientes de cada uno: el escenario que se ha llevado a cabo con regularidad en los últimos años (la asincronía como excepción y el

foro como medio para la discusión), y un nuevo escenario (*VoiceThread* para crear una conversación multimedia y asíncrona). La finalidad era determinar cuál sería el mejor modelo de evaluación asíncrona para las pruebas orales.

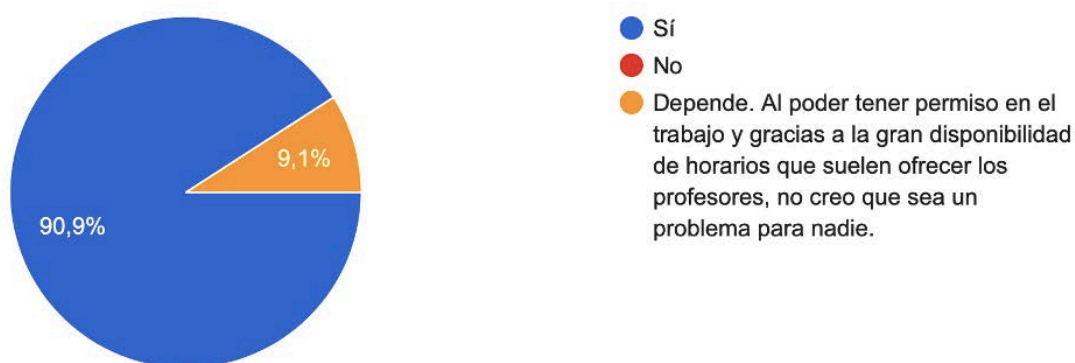
Debido al protagonismo de los estudiantes, la manera de evaluar el proyecto empleó tanto la observación directa del profesorado participante, como un cuestionario cualitativo y cuantitativo como instrumento para conocer de primera mano la experiencia y opinión del alumnado. Dicho cuestionario constaba de 7 preguntas, tanto cerradas (“sí-no”) como abiertas. Se difundió a través de la plataforma *Google Forms*, cuyo enlace se compartió en *Blackboard*.

### 3. Resultados

Mediante la observación directa del docente, se pudo comprobar que varios alumnos experimentaron dificultades en el manejo de *VoiceThread*, y muchos de ellos manifestaron su reticencia a familiarizarse con una plataforma nueva y distinta a *Blackboard*. No obstante, para conocer de primera mano la experiencia del estudiantado, se les envió el mencionado cuestionario que debían rellenar.

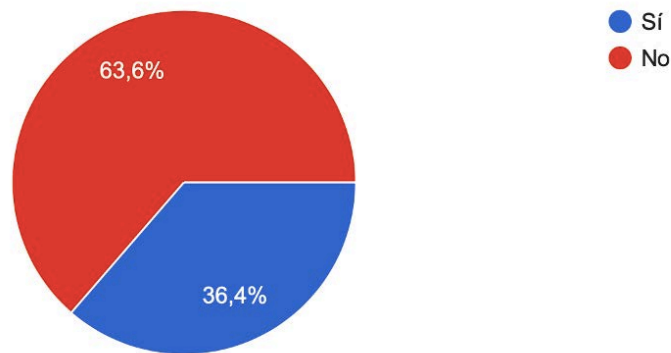
La primera pregunta pretendía comprobar si la necesidad que había identificado el profesor y que el proyecto trataba de resolver, era real para el alumnado. Como se puede comprobar en la Figura 1, el 90,9% respondió de manera afirmativa, mientras solo un estudiante afirmó que no consideraba que hubiera ningún problema debido a la flexibilidad que proporcionaban los docentes.

Figura 1. Respuestas a la pregunta “¿Consideras positivo que las exposiciones se realicen de manera asíncrona para l@s compañer@s que tengan problemas de disponibilidad horaria?”



La segunda pregunta se orientaba a comprobar si el estudiante había encontrado dificultades en el uso de *VoiceThread* (Figura 2) y se complementaba con la siguiente cuestión que trataba de identificar dichas dificultades.

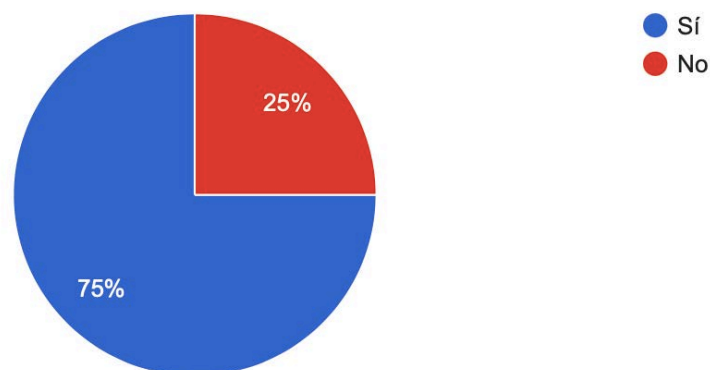
Figura 2. Respuestas a la pregunta “¿Encontraste dificultades a la hora de utilizar VoiceThread?”



Como se puede comprobar, más de la mitad del alumnado no encontró dificultades, frente a un 36,4% que sí las tuvo. Entre ellas se señalan: problemas para seleccionar la opción de “compartir la presentación” una vez subida a la plataforma (algo en lo que coinciden varios estudiantes); y complicaciones para responder a los compañeros con algunos navegadores web. En definitiva, defectos más propios de limitaciones de la plataforma, que de su manejo por parte del estudiante. Con todo, a la cuarta pregunta “En caso afirmativo, ¿crees que dichas dificultades se solucionarían con un mayor uso de *VoiceThread*?”, el 75% respondió afirmativamente (Figura 3).

La siguiente cuestión pretendía que el alumno reflexionara acerca de las ventajas y limitaciones de *VoiceThread* frente a *Blackboard*, en base a su experiencia. Entre las ventajas de *VoiceThread* se apuntaba: su carácter más interactivo; su apariencia más visual e intuitiva; el hecho de que cualquier comentario a la presentación se notifique directamente al correo del estudiantado; la flexibilidad horaria que ofrece la plataforma; y la posibilidad de preparar las respuestas a los comentarios de los compañeros con más tiempo que en las exposiciones síncronas. Entre sus limitaciones frente a *Blackboard*, muchos alumnos coinciden en que ésta es más completa y consideran que la sincronía es de mayor interés siempre que sea posible.

Figura 3. Respuestas a la pregunta “En caso afirmativo, ¿crees que dichas dificultades se solucionarían con un mayor uso de VoiceThread?”



La siguiente pregunta buscaba conocer si, después de la experiencia, el alumnado preferiría volver a utilizar *VoiceThread* para las exposiciones asíncronas, o el foro de *Blackboard* para compartir el trabajo y recibir y realizar comentarios. Muchos señalaban que para las exposiciones asíncronas era más interesante y útil *VoiceThread*; otros consideraban que lo ideal es que fuera un complemento dentro del propio *Blackboard*, de manera que hubiera una alternativa natural al foro sin tener que recurrir a una nueva plataforma; y algunos apuntaban a que no encontraban una gran diferencia y les bastaba con comentar las exposiciones asíncronas a través del foro de *Blackboard*, sin tener que recurrir a plataformas más interactivas.

En las respuestas a la última cuestión, “Después de la experiencia, ¿preferirías realizar las exposiciones en un formato síncrono o asíncrono?”, no se identifica un acuerdo entre el alumnado. Algunos se muestran partidarios de un formato asíncrono, otros darían libertad de elección y hay estudiantes que insisten en una única modalidad síncrona para todos.

#### 4. Conclusiones

Tal y como se planteaba en los objetivos, el proyecto pretendía flexibilizar el sistema de evaluación de las pruebas orales para el alumnado que, por sus circunstancias personales o laborales, solo puede seguir la asignatura de manera asíncrona y, por tanto, las pruebas orales síncronas les generan la obligación de pedir permisos en sus trabajos o tener que faltar a sus ocupaciones habituales. Asimismo, se buscaba actualizar el sistema de enseñanza, promoviendo una forma de comunicación multimedia semejante a la que alumnado y profesorado lleva a cabo en su rutina habitual con el envío de audios y vídeos. Por otro lado, se perseguía obtener los beneficios expuestos en el marco teórico y que posibilitan herramientas tecnológicas como la sugerida.

Se esperaba, por tanto, que el proyecto tuviera un impacto positivo en el aprendizaje del alumnado, mejorando su motivación y su sentido de pertenencia a una comunidad “virtual” que dialoga de la misma forma que lo hace su entorno social más inmediato.

Tras el desarrollo del proyecto, se puede comprobar que *VoiceThread* ha tenido una acogida bastante variable en la experiencia: algunos alumnos la valoran positivamente y se muestran partidarios de implementarla en otras asignaturas del máster; mientras que otros consideran que no es necesaria y se inclinan por un formato totalmente síncrono, o en todo caso, asíncrono con *Blackboard*. La reticencia del alumnado a familiarizarse con una plataforma nueva y las dificultades en el manejo de *VoiceThread* que algunos estudiantes experimentaron, puede responder, a priori, a dos motivos estrechamente relacionados:

- Al perfil de alumno del máster, anteriormente descrito, que compagina sus estudios con otras ocupaciones y actividades, y que puede disponer de menos tiempo para aprender una nueva plataforma.
- A la escasa competencia digital de muchos de estos alumnos, que en ocasiones provoca dificultades para manejar incluso el propio *Blackboard*. De este modo, aunque el uso de *VoiceThread* puede ser una ayuda para el alumno, termina resultando una complicación adicional para él.

Si se comparan estos resultados con los obtenidos en otras experiencias, se puede comprobar que el alumnado de enseñanzas de carácter instrumental parece ser más receptivo al uso de esta plataforma (Ching y Hsu, 2013). En todo caso, dadas las limitaciones del presente estudio, no es posible llegar a resultados concluyentes. Se hace imprescindible continuar evaluando la plataforma de manera más sostenida en el tiempo, para comprobar



si esta oposición se sigue dando en otros grupos de estudiantes. Posiblemente la respuesta que encontremos sea la que con frecuencia se ha obtenido en este proyecto: el escenario idóneo es el que más se asemeja a la comunicación natural, y es, por tanto, el escenario sincrónico. No obstante, es importante que la aplicación que se utilice para la enseñanza sea solo una y que presente el mayor número posible de herramientas para la interacción ante un posible (e inevitable en muchas ocasiones) escenario asíncrono.

## Agradecimientos

Esta investigación forma parte del proyecto de innovación docente “¿Cómo evaluar las pruebas orales en una enseñanza asíncrona? Una propuesta a través de VoiceThread”, financiado por la Universidad de La Rioja, con referencia: PIDs Convocatoria 2020-21 N.º 31.

## Referencias

- Augustsson, G. (2010). Web 2.0, pedagogical support for reflexive and emotional social interaction among Swedish students. *Internet and Higher Education*, 13, 197-205. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.05.005>
- An, Y.-J. y Frick, T. (2006). Student perceptions of asynchronous computer-mediated communication in face-to-face courses. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11(2), 485-499. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2006.00023.x>
- Ballesteros Velázquez, B., Gil-Jaurena, I. y Morentin Encina, J. (2019). Validación de la versión en castellano del cuestionario 'Community of Inquiry'. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 59. <https://doi.org/10.6018/red/59/04>
- Bernard, R. M., Abrami, P. C. y Clement Bethel, E. (2009). A meta-analysis of three types of interaction treatments in distance education. *Review of Educational Research*, 79(3), 1243-1289. <https://doi.org/10.3102/0034654309333844>
- Blackboard (s.f.). <https://www.blackboard.com/>
- Boekaerts, M., Pintrich, P. R., y Zeidner, M. (Eds.). (2000). *Self-regulation: Theory, research, and application*. Orlando. Academic Press.
- Bowe, F. G. (2002). Deaf and hard of hearing Americans' instant messaging and e-mail use: A national survey. *American Annals of the Deaf*, 147(4), 6-10. <https://doi.org/10.1353/aad.2012.0251>
- Broom, Catherine (2011). From Critical Thinking to Critical Being. *Encounter*, 24 (2), 16-27.
- Chan, M. y Pallapu, P. (2012). An exploratory study on the use of VoiceThread in a business policy course. *Journal of Online Learning and Teaching*, 8(3). Recuperado de [http://jolt.merlot.org/vol8no3/chan\\_0912.htm](http://jolt.merlot.org/vol8no3/chan_0912.htm)
- Ching, Y.-H. y Hsu, Y.-C. (2013). Collaborative learning using *VoiceThread* in an online graduate course. *Knowledge Management & E-Learning*, 5(3), 298-314. <https://doi.org/10.34105/j.kmel.2013.05.021>
- Delmas, P. M. (2017). Using VoiceThread to Create Community in Online Learning. *TechTrends*, 61, 595-602. <https://doi.org/10.1007/s11528-017-0195-z>
- Durrington, V. A., Berryhill, A. y Swafford, J. (2006). Strategies for enhancing interactivity in an online environment. *College Teaching*, 54(1), 190-193.

- Garrison, D. R., Anderson, T. y Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6)
- Gillies, R. (2004). The effects of cooperative learning on junior high school students during small group learning. *Learning and Instruction*, 14, 197-213. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(03\)00068-9](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(03)00068-9)
- Heritage, M. (2011). Formative assessment: An enabler of learning. *Evidence-Based Education*, 6, 18-19.
- Hew, K. F. y Hara, N. (2007). Empirical study of motivators and barriers of teacher online knowledge sharing. *Educational Technology Research and Development*, 55(6), 573-595. <https://doi.org/10.1007/s11423-007-9049-2>
- Hostetter, C. y Busch, M. (2013). Asuntos comunitarios: Presencia social y resultados de aprendizaje. *Revista de la Beca de Enseñanza y Aprendizaje*, 13(1), 77-86.
- Hsu, Y.-C., Ching, Y.-H. y Grabowski, B. L. (2014). Web 2.0 applications and practices for learning through collaboration. En M. Spector, D. Merrill, J. Elen y M. J. Bishop (Eds.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (4<sup>th</sup> ed.) (pp.747-758). Springer Academics.
- Kidd, J. (2013). Evaluating VoiceThread for online content delivery and student interaction: Effects on classroom community. En R. McBride y M. Searson (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 2158-2162). AACE.
- Kidd, J. y Beaudry, J. (2013). Understanding students' online communication preferences and the affordances of VoiceThread for formative assessment in online teaching. En R. McBride y M. Searson (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 2163-2170). AACE.
- López, V. (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación superior*. Narcea.
- Palloff, R. M. y Pratt, K. (2007). *Building online learning communities: Effective strategies for the virtual classroom*. John Wiley & Sons.
- Rovai, A.P. (2002). Development of an instrument to measure classroom community. *Internet and Higher Education*, 5, 197-211. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(02\)00102-1](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(02)00102-1)
- Slavin, R. (1995). *Cooperative Learning: Theory, Research and Practice*. Pearson.
- Stahl, G., Koschmann, T. y Suthers, D. (2006). Computer-supported collaborative learning: An historical perspective. En R. K. Sawyer (Ed.), *Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 409-426). Cambridge University Press.
- Swan, K. y Ice, P. (2010). El marco de la comunidad de investigación diez años después: Introducción al número especial. *Internet y la Educación Superior*, 13(1-2), 1-4.
- VoiceThread (s.f.). <https://voicethread.com>