



---

**CONGRESO  
IBEROAMERICANO**  
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

---

BUENOS AIRES, ARGENTINA  
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

---

**CONGRESSO  
IBERO-AMERICANO**  
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,  
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

---

BUENOS AIRES, ARGENTINA  
12, 13 Y 14 DE NOVEMBRO 2014

## **Las tecnologías en la ampliación de los entornos de enseñanza y aprendizaje universitarios.**

**LEPEZ, L; MELJIN, M; PULVIRENTI, B**

**Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación**

**Buenos Aires, 2014**

**Las tecnologías en la ampliación de los entornos de enseñanza y aprendizaje universitarios.**

**Proyecto de investigación**

Autores:

Prof. Lic. Laura Lepez – [laura\\_lepez@hotmail.com](mailto:laura_lepez@hotmail.com)

Prof. Lic. Mariela Meljin – [marielameljin@hotmail.com](mailto:marielameljin@hotmail.com)

Prof. María Belén Pulvirenti – [belenpulvirenti@yahoo.com.ar](mailto:belenpulvirenti@yahoo.com.ar)

Facultad de Filosofía y Letras – Universidad Nacional de Cuyo – Mendoza - Argentina

## **Introducción**

La presente investigación continúa proyectos iniciados en 2009 y 2011 en el marco de la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado de la Universidad Nacional de Cuyo.

La investigación comenzó centrándose en la educación a distancia, luego en la ampliación de entornos de aprendizaje hasta llegar a esta etapa con la necesidad de profundizar en alternativas conceptuales y en perspectivas cualitativas.

Desde el concepto de ampliación de entornos de enseñanza y aprendizaje (Prieto Castillo, 2006), la presencialidad ocurre tanto en el espacio material y simbólico del aula como en el ámbito de la virtualidad, adquiriendo distintas formas, sobre las que se considera necesario indagar y reflexionar desde una perspectiva pedagógica. Procuramos identificar las características de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo con tecnologías en entornos virtuales, sus propósitos pedagógicos y qué aportan al trabajo de profesores y estudiantes. Paralelamente indagar sobre la percepción o valoración que docentes y estudiantes tienen sobre su propia experiencia en relación con los entornos virtuales, cuáles son las fortalezas y debilidades, las necesidades reales de formación de los distintos actores institucionales y las particularidades de estas experiencias en el contexto académico de nuestra Universidad.

Desde una metodología cualitativa, priorizamos la observación de plataformas, análisis de documentos y entrevistas en busca de los significados que los actores otorgan a estos procesos educativos con soporte en tecnologías desde el entramado institucional, los fundamentos de sus decisiones (socio-político) y las tensiones y conflictos suscitados al interior de la experiencia.

Las miradas sobre el objeto de estudio se dan desde las propias profesiones, formación y experiencia en el tema que poseen los miembros del equipo de investigación. Subrayamos que no es la tecnología la que amplía el entorno de aprendizaje, sino la forma de concebir y concretar el entrecruzamiento entre las condiciones materiales y simbólicas para el aprendizaje. Siguiendo a Litwin (2000), el desafío es sostener una buena pedagogía y proyectarla a la virtualidad.

## **Planteo del problema de investigación**

El proyecto de investigación es continuidad de dos ediciones anteriores: la primera de ellas, comenzó centrada en la educación a distancia en el ámbito de la Universidad Nacional de Cuyo y la segunda, en la ampliación de entornos de aprendizaje con tecnologías, teniendo en cuenta el uso preponderante de las mismas como complemento de las clases presenciales. En esta tercera etapa, surge la necesidad de profundizar en alternativas conceptuales y en perspectivas cualitativas a partir de lo trabajado.

La investigación sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se concentra fundamentalmente en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, en

su complejidad, en las condiciones de uso, características de los estudiantes, etc. Son sumamente recientes los trabajos que dan cuenta del abordaje de los entornos virtuales en el ámbito universitario en relación a su diseño pedagógico.

Las experiencias de las cátedras universitarias con tecnologías, desde lo que llamamos ampliación del entorno de enseñanza y aprendizaje, se ha extendido e instalado fuertemente en la Universidad, al punto de resignificar la categoría misma de presencialidad. Esto pone de relieve la necesidad de tomar en cuenta procesos que ocurren en la virtualidad como paralelos y convergentes con la presencialidad y sus características en relación a su aporte concreto en procesos de construcción del conocimiento.

Nuestro trabajo se desarrolla en de tres unidades académicas de la Universidad Nacional de Cuyo: la Facultad de Filosofía y Letras, la Facultad de Artes y Diseño y la Facultad de Ingeniería. Circunscribimos el estudio a las experiencias que se realizan con entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en la UNCUvirtual o con MOODLE. Pero advertimos que en la práctica se incluyen otros entornos, no específicamente educativos, pero que cumplen funciones académicas sobre las que sería interesante indagar.

Por tanto, focalizaremos la mirada en aquellos aspectos que permiten identificar las características de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo con tecnologías, en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, desde las diferentes intersecciones o relaciones entre presencialidad y virtualidad, los propósitos pedagógicos que se plantean y qué aportan las tecnologías al trabajo de profesores y estudiantes en términos de nuevas exigencias, logros, desafíos, dificultades.

Paralelamente es interesante indagar sobre los sentidos, vinculados con las percepciones y valoraciones que los docentes de las instituciones educativas, programas o cursos, tienen sobre su propia experiencia en relación con los entornos virtuales, cuáles son las fortalezas y debilidades, las necesidades reales de formación que tienen los distintos actores institucionales así como también las particularidades que identifican estas experiencias en el contexto académico de nuestra Universidad.

Un aspecto que destacamos en el presente proyecto, es que todos los miembros del equipo de investigación, como docentes universitarios, participamos activamente en experiencias de ampliación del entorno de aprendizaje con tecnologías. Por tanto, las miradas sobre el objeto de estudio, se dan desde las propias profesiones (ya que nos definimos como un equipo interdisciplinario) y desde los distintos niveles de formación y experiencia respecto de las tecnologías.

### **Continuidad de líneas de investigación**

Tomando como punto de partida, los resultados más relevantes de los anteriores proyectos de investigación podemos dar cuenta de las funciones de los entornos ampliados de aprendizaje en las cátedras universitarias y de las principales representaciones de los estudiantes al respecto.

Con un propósito fundamentalmente descriptivo, en el ámbito de la Facultad de Filosofía y Letras y de la Facultad de Ingeniería, reconocimos algunas prácticas de

enseñanza universitaria basadas en la ampliación de entornos de aprendizaje; identificamos exigencias y los principales desafíos que las nuevas tecnologías presentan a los docentes universitarios e identificamos ciertas capacidades y actitudes que desarrollan los alumnos universitarios en los entornos ampliados de aprendizaje.

En cuanto al reconocimiento de prácticas de enseñanza universitaria basadas en la ampliación de entornos de aprendizaje, observamos que los alcances pedagógicos del uso de tecnologías digitales pueden ubicarse en un amplio abanico de posibilidades que abarca desde el uso del correo electrónico entre docentes y alumnos (para el envío de documentos y trabajos principalmente), el uso de redes sociales hasta el uso de entornos o aulas virtuales. Circunscribimos nuestro trabajo a las experiencias que dan cuenta del uso de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje ya sea UNCUvirtual (plataforma propia de la Universidad Nacional de Cuyo) u otras plataformas (MOODLE, Edmodo, etc.).

Retomando el continuum que plantea P. van de Pol (2006) entre presencialidad y virtualidad y las distintas alternativas que podemos encontrar entre ambos extremos, desde facilitar el acceso a la información, el complemento de cursos presenciales y el desarrollo de propuestas en línea o completamente a distancia, podemos señalar que la mayor parte de las experiencias de las cátedras universitarias (materias de grado) se ubican en el segundo nivel, es decir, como complemento de las clases presenciales.

En cambio, las propuestas de posgrado, capacitación o actualización destinadas a docentes que se ofrecen en las instituciones estudiadas, se concentran en el tercer nivel, desarrollándose prácticamente en su totalidad en línea o en forma virtual.

También hemos detectado que la mayor parte de las experiencias responden a iniciativas innovadoras de los docentes, siendo muy escasa la presencia de encuadre de proyectos institucionales que promuevan la integración de las tecnologías en el ámbito académico. Asimismo, observamos modificaciones en las dinámicas de trabajo de los equipos docentes de cátedras e intercátedras, facilitadas por las nuevas tecnologías planteando la necesidad de asumir nuevos roles, flexibilizar algunos modos de trabajo y fortalecer, en la mayor parte de los casos, el trabajo en equipo y las posibilidades de producción colaborativa de contenidos y materiales de trabajo. Siendo este último aspecto un hallazgo no previsto en los objetivos iniciales del proyecto.

Las categorías propuestas por van de Pol (2006) posibilitan, además, nuevas miradas en torno a las actividades que desarrollan docentes y alumnos, los recursos que utilizan, las formas en que se comunican, los aprendizajes que promueven en entornos virtuales de aprendizaje. Fundamentalmente permiten repensar las intersecciones, las delgadas líneas que unen o relacionan instancias presenciales y virtuales.

La mayor parte de las experiencias surge como respuesta a la necesidad de acompañar o complementar la propuesta presencial con una instancia virtual que permita y facilite diversas formas de interacción entre docentes, alumnos, contenidos mediatizados por la tecnología.

En el análisis de las experiencias de ampliación de entornos de aprendizaje, tomamos también como referencia las funciones priorizadas siguiendo la Ordenanza N° 10/13 C.S. de la UNCuyo. Desde esta perspectiva, el modelo pedagógico que sostiene el

uso de las tecnologías deberá cumplir con tres funciones básicas de los procesos educativos en el marco de la virtualidad:

- Función informativa, como administración, distribución y reservorio de información; es una función importante pero que no agota la dimensión formativa.
- Función cognitiva, como escenario para el procesamiento y comprensión de la información a través de la implementación de diversas estrategias de aprendizaje.
- Función comunicativa, como espacio de interacción entre los diferentes actores, recursos y herramientas, que potencia el carácter social e intersubjetivo del proceso de aprendizaje plasmándose más claramente en las posibilidades de aprendizaje colaborativo.

En las prácticas educativas en entornos virtuales analizadas, la función informativa se observa en aquellos procesos vinculados con la administración, la distribución o reservorio de información. Desde esta función detectamos el uso del entorno virtual centrado en la presentación, administración y compilación de información con distintos soportes y formatos. Esta es una práctica bastante generalizada en el uso de espacios virtuales: el alumno descarga documentos, sin consignas o propuestas de actividades para el abordaje de dicha información y, mucho menos, instancias de análisis, intercambio o trabajo conjunto con los pares.

Sin embargo, cabe aclarar que esta función informativa también puede estar incluida en una perspectiva que resguarde procesos de interactividad cognitiva, de comunicación personal e intersubjetiva y de involucramiento situacional.

La indagación realizada a estudiantes universitarios abarcó una autoevaluación del uso o manejo de algunas herramientas y aplicaciones. Asimismo se les solicitó el análisis de una de las cátedras que trabajó con entornos virtuales, considerando la finalidad o intencionalidad del entorno; las diferentes actividades realizadas (operacionalizando las variables “funciones de los entornos virtuales”); los recursos más empleados en dicho entorno; los modos de comunicación que prevalecieron; las propuestas que consideraron más interesantes; los aprendizajes, en términos de capacidades, que promovió el trabajo pedagógico en el aula virtual y las dificultades con que se encontraron.

Desde la perspectiva de los estudiantes, se pone de manifiesto en los entornos virtuales la prevalencia de recursos como el texto escrito, la imagen fija, los gráficos, las tablas, desestimando o dejando fuera los recursos multimediales e hipermediales. Consecuentemente, para los estudiantes, los entornos virtuales cumplen un papel motivacional (para interesarlos o involucrarlos en el contenido de la cátedra), facilita el acceso a la información (que se encuentra ordenada y seleccionada por los profesores) y de complemento de las clases presenciales. Dejan muy clara la comprensión de que éstas son formas limitadas de incorporación de las tecnologías.

Para los estudiantes la comunicación en el ámbito de los entornos virtuales, exige el esfuerzo por lograr la claridad de expresión, por ejemplo, en los mensajes que se intercambian, y en el aprendizaje de procesos de búsqueda de información.

De este modo, en palabras del Prof. D. Prieto Castillo (2006), se pone en evidencia la tendencia a “colonizar los nuevos espacios con viejas prácticas” o modelos tradicionales, desconociendo el potencial que, desde perspectivas socio-cognitivas,

presentan las tecnologías para generar nuevas formas de comunicación y construcción del conocimiento.

Desde estas miradas, el equipo de investigación se propone continuar indagando, profundizar y reflexionar sobre los significados y desafíos que se le presentan los profesores en el marco de la ampliación de los entornos de aprendizaje al integrar las nuevas tecnologías, tanto como las capacidades requeridas en los alumnos y las que se desarrollan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en este marco. Consideramos que los significados que los actores institucionales otorgan a los EVEA tanto como las prácticas de construcción del conocimiento y los sentidos que se asumen en el contexto institucional, no siempre revelan los usos pedagógicos planteados por la normativa institucional.

Esta mirada nos lleva a la revisión de lo que significan la presencialidad y la virtualidad. Lo virtual y lo presencial se interrelacionan en el quehacer de las cátedras universitarias de múltiples formas, en procesos paralelos y convergentes sobre los que se considera necesario indagar, reflexionar y proponer. No obstante, pretendemos mantener el foco de atención en lo que ocurre en los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva pedagógica, prestando especial atención a los elementos didácticos que conforman la propuesta.

### **Marco del proyecto de investigación**

Entendemos por entorno virtual de enseñanza y aprendizaje (EVEA) un escenario para el procesamiento, comprensión y construcción de conocimientos, un contexto para la interacción e intercambio de información necesarios para construir conocimientos entre docentes, alumnos y contenidos, con el soporte de herramientas tecnológicas. Tomando como marco la normativa de la Universidad, estos EVEA cumplen funciones informativas, cognitivas y comunicacional-colaborativas. Las funciones informativas y comunicativas son transversales y están al servicio de la promoción de los aprendizajes autónomos y colaborativos en los participantes.

*Entorno virtual “...es el ámbito en el que tienen lugar prácticas o actividades significativas de aprendizaje; en el que el docente enseña y el estudiante aprende. Los tres elementos principales de cualquier entorno de aprendizajes son, pues, los docentes, los alumnos y las prácticas de aprendizaje. La interacción entre docentes y estudiantes, entre estudiantes y, entre estudiantes y materiales de estudio, constituyéndose el lugar en el que se produce el aprendizaje. El fin último de un entorno de aprendizaje es el aprendizaje” (Prieto Castillo, 2006:43)*

Siguiendo a Elena Barberá (2004), entendemos que las tecnologías de la comunicación y de la información hacen posible el acceso a la virtualidad, generando nuevos escenarios educativos con nuevos modos de relación, espacios de interactividad y comunicación por ende no sólo de forma instrumental o tecnológica sino personal, intersubjetiva, relacional y cognitiva y nuevas posibilidades de construir el conocimiento.

Un espacio virtual es un escenario rico en significaciones donde los sujetos y los objetos técnicos interactúan, potenciando la construcción del conocimiento. Incluye una variedad de herramientas, documentos y artefactos que posibilitan el aprendizaje.

Siguiendo a Pantoja (2004), los EVEA ofrecen condiciones técnicas para el desarrollo de estrategias interactivas y la consecuente construcción colaborativa del conocimiento. En otras palabras, en los EVEA los individuos conectados pueden apropiarse de nuevos conocimientos generados en procesos de análisis y reflexión colaborativa y superar la posición de simples espectadores.

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) impactan en los ámbitos de enseñanza provocando realmente un “nuevo comienzo” o una ruptura respecto de formas educativas anteriores centradas en la dicotomía entre educación presencial y educación a distancia, ya que los entornos virtuales se erigen en espacios paralelos a ambas formas educativas. Con esto, nos referimos específicamente a las intersecciones que se plantean entre la educación presencial y la educación a distancia a través de las tecnologías. Cabe agregar que desde concepciones socio-constructivistas, por una parte, y el desarrollo de las tecnologías digitales, colaborativas, etc, por otra, podríamos hablar de redefiniciones en la categoría misma de “presencialidad”.

“La presencialidad como modalidad curricular y como situación de enseñanza y aprendizaje, implica el encuentro de una persona con otra, en tiempos y espacios compartidos. No obstante, las tecnologías digitales resignifican dicho encuentro, posibilitando no sólo la gestión sincrónica del tiempo sino también la asincrónica, a la vez que diversifican los espacios del encuentro, reales y virtuales, en dichas situaciones de enseñanza y aprendizaje.”<sup>1</sup> Con esto último, reiteramos, que el aprendizaje ocurre no sólo entre las cuatro paredes del aula; concepto que material y simbólicamente también comienza modificarse. Las tecnologías posibilitan además de la incorporación de múltiples voces al aula, que el “mundo” ingrese al aula (desde un llamado o mensaje de celular, hasta el uso de videos o la conexión a internet durante el desarrollo de la clase) tanto como la continuación de procesos de comunicación y de construcción del conocimiento en forma colaborativa mediatizados por las tecnologías fuera de los tiempos y lugar de la clase tradicional. De allí que nos posicionamos desde el concepto de entornos ampliados de aprendizaje a partir de las tecnologías.

Al crear nuevos espacios para la interacción educativa, la tecnología trasciende el papel de auxiliar didáctico que usualmente se le asigna la tecnología educativa. Deja de ser un medio o recurso didáctico y se convierte en la plataforma misma en la que se desenvuelven las acciones educativas. En el nuevo espacio, se generan nuevos modos de comunicación, de interrelación, nuevas reglas de interacción, de intervención pedagógica y nuevos procesos de negociación y construcción de significados. El cambio involucra modificaciones tanto en los sustentos teóricos como en los espacios en los que se desarrolla esta actividad. Por tanto, no serían las tecnologías en sí mismas las portadoras de una “revolución” sino que ésta se genera desde profundos cambios en las concepciones didácticas, psicológicas, filosóficas y políticas.

Como señaláramos, las indagaciones girarán en torno a los usos de plataformas educativas como entornos virtuales e enseñanza y aprendizaje. Tomamos como referencia, por tanto, las definiciones de la plataforma de desarrollo propio de la

---

1 Estas definiciones forman parte de los considerandos correspondientes a la Ordenanza N° 10/13 C.S. de la UNCuyo, en la que se reconocen las distintas posibilidades de presencialidad a partir de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.



Universidad: la UNCUvirtual, declarada “*entorno oficial de la Universidad Nacional de Cuyo para el diseño, desarrollo y evaluación de los distintos proyectos y/u ofertas con modalidad a distancia, vinculados al pregrado, grado, posgrado y extensión, tanto del Rectorado como de las unidades académicas*”<sup>2</sup>.

El campus virtual de la Universidad, se define por un modelo pedagógico que brinda el encuadre para que el escenario virtual concrete desde sus recursos y herramientas, una forma de actuación pedagógica virtual que potencie tanto la interactividad instrumental como la cognitiva en el alumno. Actuación pedagógica que se visualiza en el desarrollo de contenidos educativos mediados y mediatizados (tipo de actividades, diferentes lenguajes, graduación de contenidos, formas de evaluación, etc.); en la planificación de los espacios de encuentro (foros, wikis, chat, video conferencias, etc.); en las instancias de retroalimentación (autoevaluación, heteroevaluación, co-evaluación, reportes); en la generación de espacios de recreación y encuentro social (cafetería, novedades, etc.). De esta manera el campus virtual va dimensionando el encuentro pedagógico como el aspecto clave del escenario en el que todos los elementos se conjugan con un solo propósito: aprender de manera social, colaborativa e interactiva conformando una comunidad de aprendizaje.

Como señalan Henry y Meadows (2008) “los buenos cursos virtuales son definidos por la enseñanza, no por la tecnología” y, en este sentido, los aspectos tecnológicos (plataformas, herramientas, recursos) deben ser seleccionados de acuerdo con su contribución para el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos. En el entorno virtual, “la tecnología es un vehículo y no el destino”.

Por tanto, la tecnología debe estar al servicio de las necesidades pedagógicas; es considerada como "herramienta mediacional", convirtiéndose en el vehículo o soporte desde donde transcurre la invitación a aprender. Coincidimos con Area Moreira (2007) que esta condición se cumple al utilizar las TIC en procesos de aprendizaje planteados desde un enfoque socio-constructivista, ya que agrega que las tecnologías por sí no son las que generan mejoras en los cursos, sino las tareas que realiza el alumno, el entorno social y organización de la clase, la metodología y la interacción comunicativa. Es decir, en la medida que la propuesta educativa esté definida por criterios metodológicos, lógicos y coherentes, que evidencien la secuencia de incorporación del conocimiento, atravesada por instancias informativas, cognitivas y comunicacionales.

Muchas veces hacemos propuestas de enseñanza, pensando que por el solo hecho de trabajar con herramientas multimedia serán "más potentes" o "permitirán procesos de aprendizaje complejos". Sin embargo, tenemos que distinguir que lo que favorece y genera el proceso de aprendizaje son los propósitos que guían la propuesta, el vínculo con el conocimiento planteado a través de estrategias de enseñanza y aprendizaje y no solamente el uso de la tecnología.

Al describir los cursos virtuales, mucha gente tiende a considerar en primer lugar la tecnología, más que la concepción pedagógica; no obstante, está claro que la calidad de la propuesta depende fuertemente del diseño pedagógico.

---

2 Ordenanza N° 65/2008 C.S de la Universidad Nacional de Cuyo.  
ISBN: 978-84-7666-210-6 – Artículo 1063

Coll, Mauri y Onrubia (2008) consideran que puede resultar beneficioso para el estudio de los usos educativos de las TIC adoptar un marco teórico inspirado en el constructivismo socio-cultural que permita conceptualizar las prácticas educativas. Este marco aporta las ideas mencionadas en los párrafos anteriores acerca de que las TIC constituyen herramientas o instrumentos mediadores de la actividad mental constructiva de los alumnos y de los procesos de enseñanza. Pero además, el mismo propone como central la actividad conjunta llevada a cabo por profesor y alumnos alrededor de las actividades, las tareas y los contenidos. Desde este punto de vista, es necesario considerar las relaciones que se establecen entre los tres elementos que conforman el triángulo interactivo: el contenido que es objeto de enseñanza y aprendizaje, la actividad educativa del profesor y la actividad de aprendizaje de los alumnos.

La actividad del profesor en el proceso de aprendizaje virtual, no se es simplemente la presentación de información o el planteo de tareas a los alumnos.

*“Es, esencialmente, seguir de manera continuada el proceso de aprendizaje que éste desarrolla, y ofrecerle los apoyos y soportes que requiera en aquellos momentos en que esos apoyos y soportes sean necesarios. Así entendida, la enseñanza en entornos virtuales tiene un componente necesario de “realización conjunta de tareas” entre profesor y alumno: sólo a partir de esa realización conjunta se podrá realizar una intervención sensible y contingente que facilite realmente al alumno el ir más allá de lo que su interacción solitaria con el contenido le permitiría hacer. De nuevo, ello encaja difícilmente con una visión del diseño de los procesos virtuales de enseñanza y aprendizaje centrada, única o prioritariamente, en el diseño de los contenidos o materiales de aprendizaje”.* (Onrubia, 2005)

Los aspectos específicos de la enseñanza virtual que favorecen la mejora del aprendizaje, recopilados por Henry y Meadows (2008) son, por ejemplo: una devolución a tiempo del profesor o tutor a los correos electrónicos y a las actividades; el contacto comprometido y frecuente y la retroalimentación individual; la clara especificación de fines y objetivos de aprendizaje (clarificar lo que los estudiantes deben ser capaces de realizar, las condiciones bajo las cuales se espera que los alumnos puedan producir la conducta esperada, y cuán bien el estudiante debe ser capaz de realizarla); importantes capacidades comunicativas; el uso frecuente de los nombres de los alumnos y la capacidad de ser auténtico y genuino.

Podemos ejemplificar lo dicho anteriormente señalando que es de uso frecuente recurrir a las plataformas virtuales para subir material (textos de una materia, presentaciones en power point, etc.) de manera tal que el alumno pueda disponer del mismo cuando lo necesite. En este caso, la ayuda tecnológica está presente, pero el objetivo de enseñanza se limita sólo al uso de la tecnología como repositorio de contenidos, como si de alguna manera se "traspasara" el conocimiento simplemente por estar allí disponible: ¿qué diferencia esta propuesta con darle al alumno fotocopias de textos?, ¿qué diferencia esta situación con un modelo de enseñanza tradicional? Poco o nada. Las plataformas no deberían ser solamente repositorios de archivos ni presentarse bajo la forma de extensas charlas de video.

Debemos considerar que a los profesores, este tipo de actividades les lleva mucho tiempo y esfuerzo y que los resultados obtenidos no siempre son satisfactorios. Se desaprovechan, en la mayor parte de los casos, las potencialidades interactivas de las

tecnologías. Reiteramos entonces, la interactividad del medio tecnológico por sí misma no asegura situaciones exitosas de aprendizaje, sino el uso correcto de la tecnología para propiciar interacciones que promuevan la construcción del conocimiento.

Onrubia (2005) plantea que un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje puede disponer de herramientas de trabajo en equipo para el aprendizaje y la construcción de conocimiento y, en cambio, estas herramientas no ser utilizadas efectivamente por los participantes, o emplearse estrictamente como herramientas de comunicación pero no como herramientas de colaboración. O inversamente, un determinado tipo de actividades puede no estar previsto en el diseño pedagógico pero acabar desplegándose espontáneamente en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje gracias a la existencia de determinadas herramientas tecnológicas de que los participantes pueden emplear con facilidad; o, incluso, un determinado tipo de actividades puede llegar a aparecer en ausencia de las herramientas tecnológicas más adecuadas para llevarlo a cabo, si los participantes definen usos alternativos de las herramientas que sí están disponibles que puedan dar soporte a ese tipo de actividades. De acuerdo con todo ello, un mismo diseño tecno-pedagógico puede dar lugar a formas concretas de organización de la actividad diversas, y cambiantes entre momentos, situaciones y alumnos concretos. La comprensión de las interrelaciones entre el diseño tecno-pedagógico y las formas de organización de la actividad conjunta efectivamente desarrolladas por profesor y alumnos, y el análisis de la “interactividad real” así establecida constituye, desde esta perspectiva, un elemento fundamental para la comprensión de qué aprenden (o no) los alumnos en un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje y, sobre todo, por qué (o por qué no) lo aprenden.

Algunos de los elementos que permiten pensar en esta prevalencia de los aspectos pedagógicos son los siguientes:

- los fines y objetivos que guían la propuesta de enseñanza y aprendizaje.
- las estrategias/actividades/prácticas que se han diseñado y cómo se plantea la evaluación (criterios, instancias, instrumentos).
- el por qué de una tarea auténtica con estrategias y recursos educativos.
- el por qué y para qué del uso tecnológico.
- si aquello que proponemos hacer con la tecnología no podría hacerse con otros medios no tecnológicos y llegar al mismo resultado.
- qué aporta al desarrollo del curso o al aprendizaje propuesto el uso de la tecnología y cuál es la tecnología más apropiada.
- las formas de acompañamiento docente previstas con el uso de la tecnología (que exige otra forma de vincularse con el alumno y con el conocimiento).
- la interactividad, con el sostén en buenos materiales (mediados pedagógicamente, multimediales, etc.).
- las habilidades cognitivas que se ponen en juego: resolución de problemas que exijan buscar, seleccionar, analizar y reelaborar información en redes digitales; tomar decisiones para resolver un problema; reelaborar información construyendo ensayos o informes, presentaciones multimedia, póster, etc.
- las instancias (individuales y/o grupales) para la construcción del conocimiento (trabajos en equipo, aprendizaje en red, aprendizaje colaborativo, etc.).
- las interacciones propuestas (de los estudiantes con el docente y entre sí; con el contexto; etc.).
- las herramientas de trabajo autónomo y grupales o en equipo para la construcción del conocimiento, del entorno virtual o por fuera del mismo.

- si se busca generar un tipo de experiencia diferente, más cercana a la concepción de la Web 2.0, en busca de una participación que no se limita a la recepción pasiva sino que da lugar a la voz de la tríada docentes - alumnos – contenidos y a sus producciones.

*(...) En todos los casos, las prácticas de la enseñanza no pueden ser analizadas, reconocidas o reconstruidas a partir principalmente del buen uso que se haga o no de las tecnologías. Estas se hallan implicadas en las propuestas didácticas y, por tanto, en las maneras en que se promueve la reflexión en el aula se abre un espacio comunicacional que permite la construcción del conocimiento y se genera un ámbito de respeto y ayuda frente a los difíciles y complejos problemas de enseñar y aprender.(...) (Litwin, 1997)*

### **Objetivos del proyecto de investigación**

El objetivo general del trabajo es promover la reflexión y realizar algunos aportes acerca de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en el ámbito universitario.

Los objetivos específicos:

- . Describir prácticas de ampliación de entornos de enseñanza y aprendizaje con tecnologías en cátedras universitarias de unidades académicas de la UNCuyo.
- . Identificar las funciones de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje considerando el modelo pedagógico para la virtualidad de la UNCuyo.
- . Construir nuevas formas de indagación en los procesos de investigación de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.
- . Producir conocimiento acerca de las tecnologías en los entornos ampliados de enseñanza y aprendizaje en el ámbito universitario, publicando los resultados obtenidos a lo largo de las distintas etapas del proyecto de investigación.

### **Anticipaciones de sentido**

Las experiencias en entornos ampliados de aprendizaje, independientemente de las funciones que prioricen, favorecen el aprendizaje en los alumnos universitarios.

Los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje cumplen fundamentalmente funciones informativas y complementarias de la presencialidad considerando el modelo pedagógico de la UNCuyo.

El aprovechamiento de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje depende fundamentalmente del diseño pedagógico de los mismos.

### **Metodología**

Las instituciones universitarias viven procesos de transformación social y cultural en los que las tecnologías ocupan un lugar clave que ponen en discusión, entre otros aspectos, los modelos educativos tradicionales. Las experiencias educativas de ampliación de entornos de aprendizaje por medio de las tecnologías digitales presentan una expansión continua y creciente. Por tal motivo, consideramos importante abordarlas como objeto de análisis e investigación. Cabe destacar, como subraya Keegan (1996), que las

categorías tradicionales de la investigación educativa no resultan del todo adecuadas para el análisis de estos nuevos entornos, principalmente, porque los mismos se estructuran de forma distinta a las formas convencionales de educación. Por tanto, tomamos el objeto de análisis desde coordenadas propias de la investigación educativa, esto es, mediante la problematización del propio conocimiento para comprender, explicar y transformar la realidad.

Comprendemos que el estudio de las funciones pedagógicas de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje requiere nuevas formas de indagación desde metodologías cualitativas.

Siguiendo a Sautu (2005), toda investigación es una construcción teórica, ya que la teoría permea todas las etapas del diseño: desde la construcción del marco teórico y la formulación de los objetivos, hasta la implementación de la estrategia metodológica para la generación de los datos y su posterior análisis. Cada una de estas etapas se conecta entre sí en forma lógica mediante una estructura argumentativa que también es teórica.

En este sentido, la teoría es el hilo conductor, el andamiaje que atraviesa todas las etapas de una investigación. Esto supone una conceptualización de teoría no simplemente como marco teórico sino que también incluye los supuestos desde los que trabaja el equipo de investigación.

Por tanto, la metodología del presente proyecto en función del objeto de estudio será fundamentalmente cualitativa, combinando con algunos elementos de la investigación cuantitativa desde la que hemos trabajado fuertemente en las ediciones anteriores. En este sentido, utilizará un diseño no experimental, en tanto las variables no sufrirán manipulaciones, ya que se pretende observar el fenómeno tal como se presenta en la realidad, por esta misma razón será de carácter seccional.

A partir de los proyectos precedentes, se toman los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas a estudiantes de distintos espacios de cátedras que utilizan entornos ampliados de aprendizaje y los datos obtenidos mediante entrevistas y grupos de discusión sistematizados en sendas matrices descriptivas, como punto de partida para la realización de entrevistas en profundidad con responsables de cátedra, responsables de la gestión académica y de áreas o sectores vinculados con las tecnologías en el ámbito institucional y nuevamente se organizarán grupos de discusión con estudiantes.

El universo de estudio consiste en las cátedras de carreras de grado de las Facultades de Filosofía y Letras, Artes y Diseño e Ingeniería que utilizan entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje tanto en UNCUvirtual como en MOODLE. Entre los criterios de selección de los mismos, un total de 10 espacios (como mínimo), es que representen distintas áreas disciplinares y las distintas unidades académicas que entran en el estudio.

Por otra parte, es preciso anticipar que técnicamente la observación participante, según los antecedentes de investigaciones similares (Florez y otras, 2013) requiere un usuario habilitado para ingresar a las aulas virtuales, visible tanto para docentes como para estudiantes, que no cuente con la posibilidad de editar el contenido de las mismas. Puede ser un usuario genérico que sea utilizado alternativamente por los distintos miembros del equipo de investigación. Esta decisión se ve facilitada debido a que dos

miembros del equipo de investigación tienen acceso a la administración de usuarios en la UNCUvirtual en tanto referentes de educación a distancia de distintas facultades.

El método de observación participante seleccionado permite lograr una visión comprensiva acerca del modo en que se configura el objeto de estudio desde la visión de docentes y estudiantes, actores clave de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediatizados por tecnologías.

### **Un modo de acercamiento etnográfico a los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje**

Entendemos, siguiendo a Carr (2002) la práctica docente como una construcción social y un espacio de poder, que se construye desde la intencionalidad del profesional; en un plano social, en tanto es significada por los demás; en un plano histórico, en cuanto se relaciona con las tradiciones de la práctica educativa y en un plano político, se refiere a su carácter ideológico. Por tanto, sólo puede ser abordada de forma interpretativa y crítica, y éste es un punto de inflexión que articula docencia e investigación educativa desde un paradigma interpretativo en el campo de las ciencias sociales.

Berteley Busquets (2000) propone no sólo describir, sino inscribir e interpretar la cultura escolar. Aspecto que nosotros planteamos en el ámbito de las instituciones universitarias. Se trata de reconstruir epistemológicamente significados desde tres niveles:

- Primer nivel de reconstrucción: La acción social significativa:

Supone aprender a interpretar el punto de vista de los actores, comprender su perspectiva. Interesa el contenido y la intencionalidad del que habla, el sentido profundo de lo que se dice y se hace en un contexto institucional. No alcanza con la observación a partir de guías estructuradas, tampoco es suficiente aplicar encuestas. Es necesario observar y escuchar detenidamente lo que dicen los docentes y los alumnos acerca de sus prácticas cotidianas y conservar por escrito la mayor cantidad posible de información. En este sentido todos los momentos y espacios se constituyen en unidades de análisis. La distribución del tiempo, el contenido enseñado, la organización del espacio (en este caso, entorno virtual), los textos, los materiales de apoyo, la interacción social, dan cuenta de los diversos significados que configuran la compleja trama de la cultura institucional.

Cada realidad social, institución o grupo humano tiene sus propios códigos, normas de convivencia y comportamiento. Nuestras acciones están condicionadas por los significados que otorgamos a las acciones de las demás personas y objetos con los que nos relacionamos. La idea es procurar reconstruir redes y relaciones significativas entre lo que los sujetos dicen y lo que efectivamente hacen, comparando entre las instituciones que entran en el estudio, de manera tal de lograr describir algunos rasgos de sus culturas, desde los que significan el uso de tecnologías y de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.

- Segundo nivel de reconstrucción: El entramado cultural

Supone analizar estas prácticas y discursos a la luz de referentes históricos, culturales y políticos más amplios. Supone abarcar el análisis de procesos históricos, sociales y estructurales que intervienen en su generación.

Se analizan problemas educativos estructurales y macrosociales en casos específicos, en vez de realizar estudios de casos (se particulariza la generalidad).

- Tercer nivel de reconstrucción: el ejercicio del poder político y la ideología dominante.

La práctica social no se agota en lo cotidiano ni en un orden cultural. La acción significativa y la cultura institucional sólo pueden ser interpretadas si se relacionan con el ejercicio del poder político y la ideología dominante. Toda acción significativa, motivada e intencional, como el contenido de un programa o el que efectivamente circula en las clases, los modos de dirigirnos a alumnos y colegas, etc. tiene que ver con la manera en que se distribuye el capital material y simbólico en los contextos sociales más amplios. Por tanto, vincular conocimiento teórico, condiciones macroestructurales y la intención de los actores, es la clave de este nivel.

Los sentidos que docentes y alumnos otorgan a sus prácticas se presentan en una disputa con nuestras propias percepciones y valoraciones, no siempre formadas para mirar y escuchar a los otros, entender qué hacen y piensan en lugar de proyectar lo que deberían hacer o pensar.

En este marco, el objeto de estudio se construye, al igual que los datos, el marco teórico y la estrategia metodológica. No es posible anticipar los modos y construir el objeto etnográfico en educación así como tampoco es posible reproducir modelos de investigación generados por otros.

### **Dimensiones de análisis**

Algunas de las definiciones que hacen a la viabilidad del enfoque metodológico, tienen que ver con el planteo de preguntas de investigación claras y justificadas.

Las preguntas están vinculadas con dimensiones de análisis que colocan al investigador en mejores condiciones para delimitar su referente empírico, elegir las técnicas e instrumentos más adecuados, reconocer el sentido que orientará sus inferencias factuales y conjeturas, y definir los cuerpos y conceptos teóricos que enmarcarán sus interpretaciones (Berteley Busquet, 2000).

A partir del protocolo o pregunta de carácter comprensivo, el investigador delimita sus dimensiones de análisis, elige los espacios de interacción adecuados, profundiza en determinados cuerpos o nociones teóricas y hace explícitas sus prenociones.

Por tanto, la dimensión institucional y política incluye los trabajos que interpretan los procesos no pedagógicos que intervienen en la configuración de la cultura institucional: el modo en que las políticas educativas y la gestión, expresadas en las normas, la toma de decisiones académicas, la cultura organizacional y las expectativas de la comunidad, inciden en la vida institucional cotidiana.

En cuanto a la dimensión de la cultura institucional, se pone en tela de juicio las condiciones de trabajo de los profesores, los modos de gestión y toma de decisiones en materia educativa. Pone el acento en los aspectos implícitos y explícitos del currículum y las formas en que se administran los recursos en el aula, la perspectiva pedagógica de los

docentes, las estrategias didácticas utilizadas, las expectativas de aprendizaje de los alumnos y otros aspectos relacionados con las prácticas pedagógicas.

Por último, la dimensión social resalta la interpretación del modo en que en las instituciones, en este caso universitarias, establecen nexos con grupos económica, cultural o históricamente diferenciados.

### **Delimitación del referente empírico**

La delimitación del referente empírico responde a las preguntas de investigación, dimensiones de análisis y a la necesidad de contar con un mapa comprensivo que asegure y estimule la interlocución de los investigadores con los informantes. Este referente nos ayudará a inscribir, del modo más sistemático, completo y fidedigno, aquellas situaciones y procesos útiles para construir las primeras inscripciones e interpretaciones.

**El contexto:** Unidades académicas de la Universidad Nacional de Cuyo, Facultades de Filosofía y Letras, Artes y Diseño e Ingeniería. El campus universitario se encuentra ubicado en el Parque General San Martín de la Ciudad de Mendoza (ámbito urbano);

**Los actores:** autoridades (decanos, secretarios académicos, coordinadores), docentes y estudiantes.

**Los escenarios:** entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, aula.

**Unidades de observación:** al menos dos espacios curriculares de cada unidad académica, preferentemente con un año de experiencia en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje y correspondientes a años avanzados del plan de estudio.

**Entrevistas:** con docentes, autoridades y estudiantes, con la intención de abordar situaciones y temas significativos, que fundamentalmente permitan contextualizar cada propuesta. Esta estrategia se acompañará con grupos focales.

### **Técnicas e instrumentos de investigación**

En el presente trabajo priorizamos la realización de entrevistas, la observación de plataformas, el análisis de documentos y la realización de grupos focales en busca de los significados que los actores otorgan a los procesos educativos con soporte en tecnologías desde el entramado institucional, los fundamentos de sus decisiones (socio-político) y las tensiones y conflictos suscitados al interior de la experiencia.

Además, se focaliza el trabajo de campo en la observación participante de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, procurando relevar las miradas de los participantes acerca de los procesos que allí se desarrollan tanto como los aspectos pedagógicos distintivos de cada uno de estos espacios. Esta decisión se toma considerando las especificidades de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por tecnologías.

Debido a la necesidad de avanzar en nuevas formas de construir conocimiento en entornos virtuales, una de las primeras tareas al respecto será relevar la bibliografía, estudios e informes de investigaciones afines.

Como señaláramos, la observación participante se realiza desde el doble rol de docentes (a cargo o con experiencia activa en entornos virtuales de enseñanza y



aprendizaje) y de investigadores. Estas constituyen las condiciones desde las que nos aproximamos al fenómeno de estudio, siendo al mismo tiempo investigadores y sujetos de los procesos en estudio. Esta complejidad entendemos constituye el núcleo de la problematización del conocimiento educativo que posibilita comprender y transformar la realidad educativa.

La técnica del trabajo etnográfico es la observación participante: la presencia del etnógrafo en el campo de estudio como condición indispensable para documentar de modo detallado y sistemático los acontecimientos de interacción calificados como básicos. El etnógrafo es observador porque no interviene de modo directo en el desenvolvimiento natural de los sucesos. Su función es participativa porque su presencia modifica necesariamente lo que sucede en el espacio observado. Estas modificaciones se valoran como datos significativos.

En la medida en que transcurre su estancia en el campo, los actores observados o entrevistados comienzan a modificar las declaraciones y acciones de lo que creían debían decir o hacer en un primer momento, hacia otros códigos de representación y acción que contradicen lo que dijeron o hicieron antes.

Esta posición tiene que ver con la dinámica de la institución y del aula tienen más peso que cualquier intento de simular el apego al marco normativo o institucional que el discurso oficial impone; el etnógrafo necesita profundizar la gama de representaciones o acciones que no aparece en las primeras incursiones.

El etnógrafo declara sus intereses y motivaciones académicos y personales. Reconoce que está inmiscuido en el objeto que estudia y que a la vez ignora mucho de lo que observa y escucha.

A estas premisas de la etnografía y observación participante, se suma el desafío de plantearla para el ámbito de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.

## **Nuestros avances**

En esta etapa del proyecto de investigación hemos avanzado en la redefinición de algunos elementos del marco conceptual y en el consenso al interior del equipo de investigación:

- Profundizar en algunos elementos del marco teórico. El mismo se considera de carácter dinámico y se va enriqueciendo con los aportes de todos los integrantes a través del uso de la misma tecnología (documento compartido en Google Drive para la edición colaborativa).
- Introducirnos en el estudio de la metodología cualitativa de investigación, sin dejar por ello de valorar los aportes de las perspectivas tomadas en las etapas anteriores.
- Rescatar los resultados de investigaciones anteriores, que conforman el marco para la presente.
- Cómo será la entrada al campo. Aspectos a relevar en las instituciones a fin de comenzar a delinear el marco contextual en el que se desarrollan las experiencias.

- Qué observar en las plataformas: algunos criterios.
- Organización de los grupos focales con docentes y estudiantes

Con respecto a la entrada al campo de estudio, consideramos importante relevar las normativas relacionadas con el tema; las carrera/s que utilizan plataformas virtuales; los espacios que utilizan plataformas virtuales; la cantidad de docentes, alumnos y otros actores institucionales involucrados; la organización institucional (modo en que la institución canaliza o trabaja estos temas; por ej. si cuenta con equipo, sus perfiles; si dispone de un sistema de gestión de usuarios; diseñador; asesor pedagógico); la política institucional vinculada a software, plataformas, etc.; los proyectos, programas, investigaciones dedicadas al tema; el soporte tecnológico de la institución.

En cuanto a los tópicos definidos para el diálogo con los docentes y estudiantes, en vistas a profundizar en los significados y sentidos, el equipo de investigación estableció importante abordar los criterios tecnológicos, los aspectos pedagógicos y su interrelación.

Por tanto, se tendrá en cuenta cómo es el proceso de decisión de trabajo con tecnologías, qué lo movilizó, de qué manera se elige la plataforma educativa, si la/s plataforma educativa/s seleccionada reúne condiciones que garanticen su utilización en el marco del modelo pedagógico de interactividad socio- cognitiva y que permita desarrollar las tres funciones indicadas en la Ordenanza 10/2013 C.S.: de información, cognición y comunicación. Qué herramientas tecnológicas para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje: recursos y herramientas disponibles para la comunicación y colaboración; vinculación con herramientas externas a la plataforma.

En relación a los criterios pedagógicos, se indagará acerca de la relación entre la propuesta a desarrollar en EVEA y el programa del espacio curricular; la relación de la propuesta de trabajo en EVEA con los objetivos de aprendizaje planteados en la materia, con los objetivos de la carrera. En este sentido, entendemos que las funciones cognitivas y comunicativas marcan la diferencia respecto de los usos con propósitos exclusivamente informativos y/o sociales que pueden hacerse de las tecnologías. Adecuación de la propuesta en general y del material a los destinatarios y al perfil de la carrera.

En definitiva, se trata de profundizar en la coherencia y vinculación entre la propuesta del espacio curricular y el sentido pedagógico del uso de EVEA. El por qué y para qué del uso tecnológico, qué aporta al desarrollo del curso o al aprendizaje propuesto el uso de la tecnología y cuál es la tecnología más apropiada.

De qué forma se toman decisiones respecto de los contenidos, su presentación, organización, secuenciación. Qué tareas se proponen (su significatividad, habilidades cognitivas que promueven, equilibrio entre instancias individuales y grupales); la correspondencia entre actividades y tipos de contenidos. Diversidad y variedad de actividades. Lenguaje utilizado en la presentación de las tareas. Las herramientas utilizadas y su relación con los propósitos de las actividades propuestas.

También se profundizará acerca de la evaluación, la comunicación, las formas de acompañamiento docente previstas, el manejo de los tiempos y espacios para la enseñanza y el aprendizaje:

## Conclusiones

Desde el presente proyecto de investigación, fundamentalmente pretendemos repensar nuestras propias prácticas docentes en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Consideramos necesario para ello, avanzar en la identificación y construcción de marcos de referencia compartidos sobre los entornos ampliados de aprendizaje con tecnologías siendo partícipes de procesos de evaluación de experiencias universitarias al respecto.

Estas indagaciones nos permitirán aportar conocimientos contextualizados para la resignificación del modelo pedagógico de integración de las tecnologías y entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en el ámbito académico universitario, así como también algunos elementos metodológicos para el estudio de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje.

También destacamos la función de formación de recursos humanos, a través del trabajo en equipo y de la incorporación de estudiantes avanzados y de investigadores en formación, profundizando en sus perspectivas teóricas y en la integración de conocimientos obtenidos por la actividad de investigación en este ámbito específico con sus prácticas docentes. Siendo este elemento clave para la generación de conocimiento en el ámbito universitario.

Consideramos un deber ético político, compartir, difundir y poner a disposición los aportes de la investigación para la formulación de políticas y proyectos institucionales de innovación educativa con tecnologías y de un elemento clave como es la reformulación de sus planes de estudio.

## BIBLIOGRAFÍA

- AREA MOREIRA, Manuel (2007) Algunos principios para el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas con las TICs en el aula.
- BARBERÁ, E. (2004). La educación en red. Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje. Barcelona, Paidós.
- BERTELEY BUSQUET (2000) Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Buenos Aires. Paidós
- CARR, W. (2002). Una teoría para la educación. Madrid, Morata.
- COLL, C., MAURI, T. y ONRUBIA, J. (2008). Análisis de los usos reales de las tic en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 10 (1). Consultado en agosto de 2012, en:<http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-coll2.html>
- FLOREZ, Paula; MARZIONI, Clarisa y SCHENIDER, Débora (2013). La etnografía virtual. Una metodología posible para la investigación educativa en aulas virtuales. Universidad Nacional de Quilmes y Universidad Nacional de Buenos Aires. Ponencia presentada en el 6to Seminario Internacional de Educación a Distancia. RUEDA, Mendoza. Universidad Nacional de cuyo. Disponible en: [http://www.uncu.edu.ar/seminario\\_rueda/upload/t206.pdf](http://www.uncu.edu.ar/seminario_rueda/upload/t206.pdf)

- GROS, B. (ed.) (2011) Evolución y retos de la Educación Virtual. Construyendo el e-learning del siglo XXI. Barcelona: Editorial UOC.
- HENRY, Jim y MEADOWS, Jeff. "Un curso virtual totalmente fascinante: nueve principios para la excelencia en la enseñanza en línea." Traducción por la comunidad del PENT (<http://www.pent.flacso.org.ar>) Versión original en inglés: "An absolutely riveting online course: Nine principles for excellence in web-based teaching." En *Canadian Journal of Learning and Technology / La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie*, V34(1) Winter / hiver, 2008. Consultado en agosto de 2012.
- LITWIN, Edith (2000) La Educación a Distancia. España, Amorrortu Editores España SL
- LITWIN, E. (1997) Configuraciones didácticas, Buenos Aires, Paidós.
  - PRIETO CASTILLO, Daniel; VAN DE POL, Peter (2006) E-learning, comunicación y educación. El diálogo continúa en el ciberespacio", Bogotá, Ed. RNTC.
  - ONRUBIA, J. (2005, Febrero). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. RED. Revista de Educación a Distancia, número monográfico II. Consultado el 9 de Febrero de 2005 en <http://www.um.es/ead/red/M2/>
  - RODRIGUEZ ILLERA, Jose Luis (2004). EL aprendizaje virtual. Enseñar y aprender en la era digital. Homo Sapiens Ediciones
  - Sautu, R. (2005). "La construcción del marco teórico en la investigación social." En: Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. CLACSO, Colección Campus Virtual, Buenos Aires. En: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/metodo/RSCapitulo%201.pdf>