

Implementaciones del currículum abierto y competencias docentes para la formación online de nivel superior

Open curriculum implementations and teaching skills for online training at university

Lourdes Morán

Centro de Investigaciones en Antropología Filosófica y Cultura. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Buenos Aires, Argentina
E-mail: moran.lourdes1@gmail.com

Resumen

El presente trabajo muestra el avance realizado en relación con la investigación posdoctoral desarrollada en el CIAFIC/CONICET. El mismo se orienta a identificar competencias específicas y sus contextos de aplicación en propuestas formativas basadas en configuraciones curriculares abiertas o flexibles en Ambientes Virtuales de Aprendizaje. Desde el 2011, se construyó un repertorio de competencias y conocimientos tanto inferidos y seleccionados de un amplio corpus de cursos, como programas online analizados. Todo ello permite planificar programas de formación en competencias didácticas específicas del perfil de docente online experto o e-teacher, indispensable para asegurar la calidad de la formación en la Web y su acreditación.

Palabras claves: e-currículum; ambientes de aprendizaje ampliados; diseño instruccional; e-teacher.

Summary

The aim of this paper is to report the experience conducted by a team of professors from the Faculty of Physical and Natural Sciences of the National University of Córdoba. The innovation consists of the inclusion of some material resources and methodologies with ICT in several workshops, seminars and courses for students and teachers from all educational levels: primary, secondary, tertiary and university. Several multiparameter sensors were used and methodologies and elements were adapted in order to facilitate the construction of scientific and technological knowledge; also, a virtual classroom and a blog were created and implemented. A constructivist methodology was chosen and it was based on the resolution of problematic situations through laboratory experiments in order to achieve interdisciplinary content. The experience enabled the exchange of knowledge between students and teachers from different educational institutions and levels, thus enriching experiences and reaffirming habits, expression and communication.

Keywords: e-curriculum; extended learning environments; instructional design; e-teacher.

Fecha de recepción: Octubre 2014 • Aceptado: Febrero 2015

MORÁN, L. (2015). Implementaciones del currículum abierto y competencias docentes para la formación online de nivel superior. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 10 (6), pp. 54-62.

Contexto marco de las experiencias

El presente trabajo se origina en el campo de la didáctica online, en un momento que el análisis de la selección y gestión de los contenidos se ha transformado en una cuestión central (Calvani & Rotta, 2000; Garrison & Anderson, 2003; Grupo de Investigación EAV-UPB, 2006; Tomei, 2010; Morán, 2010).

Los estudios iniciales focalizados en los objetos de aprendizaje (Learning Objects -LO) y en la elaboración de unidades de aprendizaje, tenían por finalidad definir paquetes de contenidos que fueran “modulares”: autoconsistentes, reutilizables e intercambiables en diferentes propuestas formativas (Fini & Vanni, 2004). Esto ha evidenciado dificultades para asegurar el desarrollo de un proceso de aprendizaje de calidad y se ha mostrado incongruente con el interés por fortalecer los espacios de comunicación y construcción cognitivo-dialógica entre los participantes dentro de las propuestas formativas (Wegerif, 2007; Wegerif, Boero, Andriessen & Forman, 2009).

La preocupación por generar materiales de aprendizaje realizados por expertos con contenidos cualitativamente superiores y características tales como la actualidad, profundidad, consistencia y coherencia en la presentación de los núcleos temáticos, –como condición sine qua non para la calidad formativa–, fue cediendo su lugar de privilegio a la construcción compartida de un currículum en el que dichos materiales ocupan un lugar más y cuya relevancia respecto al proceso global depende fundamentalmente de la interacción entre docentes, tutores y alumnos/as (Constantino, Banzato & Team Miforcal, 2006; Constantino, 2010). Es así que los módulos o paquetes de gestión de contenidos tipo LO, como los estándares SCORM (Sharable Content Object Reference Model), contrastan con otras propuestas de configuración del currículum basados en conceptualizaciones que recuperan estas preocupaciones. Como ejemplos están las propuestas de un currículum abierto a la información (Lemke, 2005), de un currículum flexible (Morán, 2010) y de un e-currículum (Constantino, 2010) que aparecen como derivaciones lógicas de los procesos de cambio que se están sucediendo en la actualidad.

En esta investigación se han analizado cursos en los cuales se han identificado diferentes dimensiones que permiten caracterizar propuestas de currículum abierto a la información, currículum flexible y, por último, trabajo con el e-currículum. Las propuestas de *currículum abierto* a la información se caracterizan por ser cursos que durante su desarrollo incorporan diversas informaciones o conjuntos de fuentes de información que los alumnos acercan desde sus propios conocimientos, experiencias y disciplinas de base a modo de complementar la información propuesta por el docente. Las propuestas de *currículum flexible* se caracterizan por evidenciar, en el desarrollo del curso, la incorporación de diferentes temáticas, no consideradas inicialmente. Esta incorporación de temas, que suponen un aporte complementario a la temática central del curso, se integra con la finalidad de enriquecer los conocimientos de los estudiantes. Por último, las propuestas de e-currículum son propuestas que en su configuración colocan a Internet en el centro del currículum como fuente de conocimiento. En la red, los estudiantes encontrarían los conocimientos, la información y la estructuración del conocimiento según principios disciplinares.

Por otra parte, la evolución de las experiencias formativas en ambientes virtuales ha generado también una modificación profunda en la conceptualización del rol del docente y su práctica. Desde las primeras experiencias de tutoría online hasta las actuales, se ha producido un cambio sustancial en las competencias, conocimientos y habilidades que despliegan los docentes en los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA). La actual conceptualización del e-teacher conlleva una visión del docente como facilitador estratégico de todo el proceso formativo (Mayer, 2009), con gran capacidad para planificar “durante la enseñanza” (Clark & Peterson, 1990) y con profundo conocimiento de la “materia a enseñar”. La cuestión principal que se plantea es qué competencias y dominio de estrategias específicas conforman el perfil del e-teacher, en cuanto exigencia profesionalizante para la docencia en la Web.

Corpus utilizado

Los cursos seleccionados como corpus para el trabajo fueron tres, una propuesta de Maestría, un curso de posgrado y una experiencia de grado. Estos tres niveles fueron seleccionados con el fin de cubrir diferentes niveles formativos.

La propuesta de Maestría tomada para el estudio fue un Proyecto ALFA, seleccionado para su financiación en la 8ª ronda del Programa ALFA de la Unión Europea. El proyecto se denominó *Master interuniversitario en formación de profesorado de calidad para la docencia preuniversitaria* (MIFORCAL). En dicha maestría participó un conjunto de diez instituciones universitarias y de investigación de siete países de Europa y Latinoamérica. La propuesta formativa estuvo integrada por un curso propedéutico de cuatro módulos introductorios. Un Ciclo de Formación General en Ciencias de la Educación conformado por tres tríadas y recorridos focalizados en Ciencias Sociales y Humanas; Ciencias Naturales, Exactas y Tecnología y Lengua y Literatura. En este programa, docentes universitarios se formaron en aspectos vinculados con la pedagogía, la didáctica disciplinar y las tecnologías.

Como experiencia de posgrado, pero acotada en el tiempo puesto que duró un cuatrimestre, se tomó la experiencia de TOLSPAL (curso de Tutor *Online* en versión español). El curso fue desarrollado por la Universidad de Salamanca (España/Salamanca), Universidad Ca' Foscari (Italia/Venezia) y el CIAFIC/CONICET (Argentina/Buenos Aires). El propósito del curso fue desarrollar en forma intensiva, la figura profesional del tutor *online*, indispensable para el desenvolvimiento de estrategias de *e-learning*. La propuesta consistió en dos niveles formativos complementarios, que ofreció tanto una capacitación directa específica en las competencias tutoriales y tecnológicas, y una formación pedagógica amplia y actualizada en el campo de la educación en ambientes virtuales de aprendizaje. A partir de dichas experiencias analizadas se identificó que los cambios en el diseño instruccional en AVA se producen al considerar e incluir en la configuración de los mismos tres aspectos centrales que significan una ampliación instrumental y contextual.

La experiencia de grado tomada en cuenta para el estudio fue el Programa UBA XXI. Este programa implementa su propuesta a través de un entorno virtual, que da cuenta de una práctica histórica que incluyó soportes multimediales, hoy convergentes. Se tomaron en especial consideración las materias de Ciencias Políticas, Biología, Economía e Introducción al Pensamiento científico, dado que eran materias que se podían contrastar con los casos del Programa Miforcal.

Metodología utilizada

El trabajo de investigación se ha realizado con un enfoque cualitativo-etnográfico (Denzin & Lincoln, 2005; Vasilachis, 2007), de estudio comparado de casos (Ragin, 1989; Byrne & Ragin, 2009; Rihoux & Ragin, 2009) y adecuado a los criterios de la investigación en la Web (Anderson & Kanuka, 2003; Hine, 2005; Andrews & Haythornthwaite, 2007; Fielding, Lee & Blank, 2008). Por ser considerados como los más adecuados para la investigación de este perfil emergente de tutor y de esta nueva realidad curricular en evolución. El análisis en profundidad de la acción tutorial enfrentada a los nuevos contextos mencionados, en relación a las acciones y estrategias ligadas al saber experto de tutores experimentados, permitió recoger los elementos diferenciales que definen el perfil del e-teacher. Por otro lado, las variantes curriculares y los eventos de expansión (ir más allá de los límites convencionales, aparentes o reales, del curso o programa) se registraron y analizaron con una aproximación etnográfica virtual (desde la observación online hasta el análisis discursivo multimedia) para poner en evidencia los aspectos característicos del e-curriculum.

Para la realización de este estudio se procedió con diversas estrategias que apuntaron a acceder a distintas fuente de datos: docentes y tutores online experimentados (como casos paradigmáticos que revelan los cambios acaecidos en su práctica profesional y su renovación a partir de las exigencias de los nuevos escenarios Web); los AVA (teniendo en cuenta configuraciones espacio-didácticas que condicionan o determinan las actividades que en ellas se desarrollan); las interacciones comunicativas (producidas en foros, chats, blogs, etc.), en cuanto muestran las modulaciones discursivas del e-teacher y los estudiantes en la construcción conjunta del e-curriculum.

Entre las tácticas y estrategias metodológicas utilizadas con las diferentes fuentes de datos y en diferentes etapas del proyecto, se realizaron: entrevistas en profundidad, “pensamiento en voz alta” (thinking aloud) y análisis de protocolos de verbalización (Ericsson, 2006), reflexión sobre la propia práctica y utilización de la técnica del “retrospective thinking” por la que el docente recrea la situación o evento ante el registro (textual o multimedia) de su actuación y da cuenta de los pensamientos, motivaciones e intenciones que provocaron su discurso y acción (Clark & Peterson, 1990).

También se llevó a cabo observación no participante y observación participante de los AVA, principalmente en la modalidad “observador como participante” (Johnson & Christensen, 2000), en la que logró contactar a profesores, tutores y alumnos/as en determinados momentos del desarrollo del programa de formación para ampliar, confirmar o reinterpretar los significados, las intenciones y actitudes, etc.; microanálisis etnográfico de la interacción virtual, adaptación de la estrategia de Erickson (1992) para situaciones educativas; análisis documental mediante herramientas del análisis del discurso: análisis de la documentación obtenida, de los programas, del diseño de los cursos, del corpus de foros, chats, etc., utilizando los procedimientos cualitativos básicos, –recurrencia, categorización, saturación, triangulación (Constantino, Alvarez & Morán, 2010) –, y las herramientas del análisis.

Análisis y aportes de la investigación

En el trabajo realizado, se han identificado un conjunto de competencias entre las cuales se distinguen las competencias metodológicas propias de la virtualidad, las competencias tecnológicas

específicas, las competencias comunicacionales, las competencias organizativas y las competencias específicamente didácticas. Cada una de estas competencias contiene aspectos que están directamente vinculados con las disciplinas que se dictan. Es decir, las competencias no resultan ajenas al contenido a dictar, por el contrario, las disciplinas dan el marco específico en el cual se constituyen las competencias. De esta manera, la articulación entre el saber sobre la disciplina, el saber didáctico de la disciplina y el saber acerca de las tecnologías que potencian u obturan el desarrollo de las disciplinas, constituyen saberes esenciales en el desarrollo de las competencias identificadas. Las competencias docentes identificadas, pueden así agruparse en tres dimensiones vinculadas con un punto de vista didáctico-curricular, un punto de vista tecnológico y un punto de vista cultural.

Competencias docentes desde un punto de vista didáctico-curricular

En los cursos analizados un conjunto de dimensiones que permiten caracterizar propuestas de currículum abierto a la información, currículum flexible y de trabajo con el e-currículum.

En estas propuestas se puede apreciar que las estrategias didácticas y las propuestas de enseñanza y de aprendizaje planteadas son dinámicas, integran espacios definidos previamente, pero también ofrecen alternativas abiertas de acceso voluntario y flexible por elección de los estudiantes. Es decir, en las experiencias analizadas no todo está determinado por el docente, existe un margen de elección y de participación sustancial del estudiante, tanto en las actividades como en la selección de contenidos a formarse.

- En el caso de MIFORCAL, el currículum flexible estuvo dado por los espacios caracterizados por la elección de dos trayectos formativos electivos. Uno de ellos dado al final del Ciclo de Formación General y el otro al finalizar el ciclo de Formación Focalizado. Estos trayectos se conformaron a partir de la selección de seminarios de un pool de propuestas de seminarios de posgrado regulares ofrecidos por las Universidades que formaron parte del Proyecto. En este caso, cada estudiante tuvo la oportunidad de seleccionar dos trayectos propios y diseñar su propio programa formativo que luego fue evaluado por los coordinadores del Máster. La ampliación didáctica, estuvo dada por el trabajo de tutorías y la propuesta de realización de foros y grupos entre alumnos autogestionados, acompañados por los docentes. También complementan esta ampliación la propuesta de espacios de acceso complementarios planteada por el docente pero no obligatoria. Asimismo se generaron actividades de rastreo y búsqueda bibliográfica en la Web que enriquecieran los desarrollos teóricos llevados a cabo en la cursada. Por último, se desarrollaron instancias en las cuales se agregaron contenidos identificados en la Web de relevancia, no previstos inicialmente y que se incorporaron al contenido formal del curso
- En el caso del curso de Tutores Virtuales, la ampliación didáctico-curricular de acceso abierto y flexible estuvo dada por un conjunto de actividades de realización electiva vinculada con la ejercitación de habilidades y competencias específicas de desempeño tutorial. Esta flexibilidad derivó en una formación de tutores más independientes y autónomos de la actividad docente. Asimismo, se generaron trayectos en los cuales los tutores debían aportar contenidos de la Web que resultaran enriquecedores de la formación y que no estaban previstos inicialmente en el programa formativo.

- En el caso de UBA XXI, la ampliación didáctico-curricular de estuvo dada por un conjunto de actividades complementarias propuestas por el docente pero de realización optativa, no obligatoria, destinadas a estudiantes con mayores dificultades a seguir la propuesta formativa planteada. En este caso la flexibilidad y ampliación curricular se caracterizó por ser nivelatoria y complementaria para los estudiantes. De este modo se introdujeron contenidos accesibles en la Web que fueran complementarios a la formación y que ayudaran al desarrollo de la formación propuesta.

La configuración del currículum descriptas y analizadas en las tres propuestas, aunque persiguen diferentes objetivos, están basadas en conceptualizaciones que recuperan las características de un currículum abierto a la información como describe Lemke (2005) puesto que presentan en sus prácticas actividades entre las cuales el rastreo y búsqueda bibliográfica que realizan los estudiantes aportan al contenido del curso y es compartido con todos los participantes, de un currículum flexible (Morán, 2010) puesto que en las propuestas descriptas los participantes eligen cursos a realizar y de un e-currículum (Constantino, 2010) dado que en las tres propuestas contenido de la Web, seleccionado por los docentes o alumnos, se incorpora en el curso como contenido de la experiencia formativa. Estas configuraciones aparecen como derivaciones lógicas de los procesos de cambio en la conformación curricular de presentaciones formuladas a distancia.

Competencias docentes desde un punto de vista tecnológico

Los cursos analizados han evidenciado una ampliación de las competencias docentes desde el punto de vista tecnológico, puesto que durante las propuestas formativas evidenciaron acciones vinculadas con la selección de los recursos tecnológicos más adecuados a la experiencia de enseñanza que se quiere implementar, su diseño y transformación pedagógica y su implementación. Para este proceso, los docentes han demostrado competencias vinculadas con dimensiones técnicas de las herramientas. En estos contextos los estudiantes (usuarios) se han convertido en todas las experiencias en verdaderos autores de la Web aportando su propia producción a espacios de navegación libres y privados. Asimismo, los programas analizados han generado diferentes instancias de inclusión de la Web desde la propuesta de uso de la información disponible. La masa crítica de información ha crecido hasta un nivel destacado, en el sentido de poder obtener casi todos los recursos necesarios para llevar a cabo tareas académicas en la misma Web.

- En el caso de MIFORCAL, las competencias docentes desde el punto de vista tecnológico pueden observarse en las propuestas de incorporación de recursos tales como el uso, diseño e implementación de Bases de datos científicas, la creación de espacios de escritura colaborativa para la realización de proyectos de investigación y desarrollo a través de Wiki, la observación y el análisis de videos subidos a la Web de realizaciones de clases y presentaciones a reuniones científicas y la creación de los propios blogs.
- En el caso del Curso de Tutores virtuales, la ampliación de las competencias docentes puede observarse en la creación de simuladores para la toma de decisiones sobre la actividad que desarrollarán y la implementación de actividades destinadas a la autogestión de los propios espacios virtuales como el uso de entornos personales de aprendizaje en los que se incluyen blogs personales y la articulación del propio espacio de escritura con los de otros tutores generando

así escritura colaborativa con herramientas como Wiki y Google docs.

- En el caso de UBA XXI, la ampliación de las competencias docentes desde el punto de vista tecnológico puede observarse en las actividades de realización complementarias que se proponen con diferente software de uso específico. Los docentes incorporan en las prácticas de la enseñanza algunas herramientas que conocen y dominan para ofrecer a los estudiantes, nuevas oportunidades de aprendizaje. Algunas incorporaciones realizadas fueron aplicaciones de Google maps, banco de imágenes de revistas científicas, catálogos de revistas de producción científica, simuladores de laboratorios químicos y biológicos y espacios de escritura colaborativa con Wiki.

Los cursos analizados dan cuenta de experiencias formativas en las cuales la Web se transforma en una fuente de indagación y búsqueda de recursos académicos. A partir de las propuestas de los docentes y de su conocimiento experto sobre la disciplina y la didáctica de la disciplina los estudiantes han generado, entre otras producciones, sus propias bases de datos con artículos, libros, herramientas tecnológicas y recursos didácticos que configuran su biblioteca personal académica y profesional. En muchos casos estas bibliotecas han sido compartidas y construidas en forma colaborativa entre uno o varios estudiantes. Cabe destacar que en todas las experiencias hemos notado la fuerte presencia de las redes sociales, las cuales se integran en los cursos formativos desde diferentes lógicas, como espacios comunicativos y de intercambio formales o como espacios formativos alternativos a las plataformas utilizadas. De este modo, la distinción entre lo formal y lo más allá de lo formal de las propuestas, marca una diferencia del modo y la calidad de utilización de estos espacios por parte de los estudiantes.

A partir del análisis podemos sostener que la ampliación de las competencias docentes desde el punto de vista tecnológico se basa en combinar conocimiento disciplinar, con la didáctica de la disciplina y el conocimiento de las herramientas tecnológicas, conocimiento desde su funcionamiento, su configuración hasta su potencial uso didáctico para las propias disciplinas. Esta ampliación tecnológica se encuentra favorecida con el conjunto de herramientas iniciadas con la Web 2.0 que permitieron cambiar de una Web de acceso a la información por una de generación y socialización de contenidos, con interfaces de usuario más simples e intuitivas. Los máximos exponentes de esta nueva Web 2.0 quizás sean los blogs y los wikis, herramientas utilizadas en los cursos y con gran potencial educativo (Banzato, 2006; Neri & Fernández Zalazar, 2008). Al mismo tiempo, la expansión de las redes sociales durante 2009 y 2010 ha generado experiencias formativas en las que los docentes y alumnos comparten intereses y se encuentran para debatir diferentes cuestiones (Piscitelli, 2010).

Competencias docentes desde el punto de vista cultural

La ampliación de las competencias docentes está dada por la integración de los contextos culturales ampliados a los procesos pedagógicos. La cultura enseñada es construida y explorada críticamente con particular referencia a la ampliación aportada por los sujetos en situación de aprendizaje, buscando la generación de un espacio formativo equilibrado desde un punto de vista discursivo-semántico. Los aspectos culturales se integran a las propuestas y le dan forma específica. En los tres casos analizados la ampliación cultural es notable y los docentes evidencian competencias específicas vinculadas con la integración de esos contextos a las propuestas pedagógicas.

- En el caso de MIFORCAL, las competencias docentes desde el punto de vista cultural se manifiestan en las propuestas de intercambio entre estudiantes vinculadas con experiencias profesionales y el reconocimiento de la propia identidad. En el plan formativo los docentes propusieron trayectos formativos vinculados con reconocer las particularidades de las prácticas de la enseñanza en los contextos en los cuales surgen, con el fin de construir “prácticas situadas” (Chaiklin y Lave, 2008).
- En el caso del Curso de Tutores Virtuales, las competencias docentes se amplían desde el punto de vista cultural cuando se proponen actividades tales como el trabajo con casos de tutoría en diversas realidades culturales y con las propuestas de intervención diferenciadas según los contextos de surgimiento de dichas prácticas, reconociendo así que los contextos culturales inciden en las prácticas pedagógicas.
- En el caso de UBA XXI, las competencias docentes se amplían desde el punto de vista cultural cuando se proponen intercambios vinculados con las propias realidades. Por ser estudiantes de diversas provincias las realidades son diversas y diferenciadas y al generar estos espacios los docentes proyectan que los estudiantes se sientan a gusto con los demás compañeros.

Conclusión y Proyección

El presente trabajo permite abordar las competencias docentes desde una perspectiva diferente que se dirija a combinar las propuestas de formación a distancia con los aspectos específicos de las disciplinas que se enseñan, las cualidades de los actores intervinientes y las realidades en las cuales se insertan.

En el trabajo realizado, se han identificado diferentes competencias vinculadas con la práctica docente, la cual se experimenta ampliada en los contextos virtuales. Desde diferentes puntos de vista, la actividad docente toma nuevas dimensiones y abarca diferentes aspectos vinculado con lo didáctico-curricular, lo tecnológico y lo cultural. Los casos analizados y las particularidades observadas en cada experiencia aportan datos concretos de la generación de competencias específicas nuevas y en algunos casos aumentada por el contexto virtual. Poner de manifiesto estas competencias permite diseñar planes de formación específicos para tutores y docentes que se desempeñarán en la virtualidad. Ello llevará a profundizar la formación y calificación de los docentes para su desempeño en los procesos de enseñanza y en la generación de mejores experiencias para el aprendizaje.

Referencia Bibliográfica

- ANDERSON, T.; KANUKA, H. (2003). *e-Research. Methods, Strategies and Issues*. New York (NJ): Pearson.
- ANDREWS, R., y HAYTHOMTHWAITE, C. (Eds.). (2007). *The Sage handbook of e-learning research*. Sage Publications.
- BANZATO, M.; CORCIONE, D. y G. GUARDIGLI. (2007). *Il tutor online. Un quadro di riferimento per la certificazione delle competenze e della qualità*. Bologna: CLUEB.
- CALVANI, A. y ROTTA, M. (2000). *Fare formazione in Internet. Manuale di didattica online*. Trento: Erickson.
- CLARK, C. y PETERSON, P. (1990). *Procesos de pensamiento de los docentes*. Wittrock, MC. *La investigación de la*

- enseñanza, III*. Barcelona: Paidós.
- CONSTANTINO, G. D.; BANZATO, M. y RAFFAGHELLI, J. (2007). Research in virtual worlds: linking quantitative and qualitative data in e-learning environments. Ponencia presentada en: *Proceedings IHSRC 2007-International Human Science Research Conference*, 13-16 June 2007, Rovereto (IT).
- CONSTANTINO, G. D.; BANZATO, M. y TEAM MIFORCAL. (2006). Modelos de Organización Docente para la Formación Online. El caso del Proyecto Alfa Miforcal. Ponencia presentada en: *I Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología (TE&ET)*. La Plata: Redunici. pp. 285-294
- CONSTANTINO, G.D.; ALVAREZ, G. y Morán, L. (2010). La investigación cualitativa de la comunicación online: categorización, recurrencia, saturación y triangulación multimedia. Ponencia en: *VI Jornadas de Etnografía y Métodos Cualitativos*. Buenos Aires, IDES.
- DENZIN, N.K. y LINCOLN Y. S. (eds.) (2005). *Handbook of Qualitative Research*. 3rd Edition. London: Sage.
- ERICKSON, F. (1992). Ethnographic Microanalysis of Interaction. En Le Compte, M.D., W. Millroy & J. Preissle (Eds.) *The Handbook of Qualitative Research in Education*. San Diego(CA): Academic Press.
- FIELDING, N. G., LEE, R. M., y BLANK, G. (Eds.). (2008). *The Sage handbook of online research methods*. Sage.
- FINI A. y VANNI L. (2004). *Learning Object e Metadati*. Trento: Erickson.
- GARRISON, D. R. y ANDERSON, T. (2003). *E-Learning in the 21st Century*. London (UK): Routledge- Falmer.
- GRUPO DE INVESTIGACIÓN EAV-UPB. (2006). *Un modelo para la educación en ambientes virtuales*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- HINE, C. (2005). *Virtual methods. Issues in social research on the Internet*. Oxford: Berg.
- LEMKE, J. L. (2005). *Textual politics: Discourse and social dynamics (Critical Perspectives on Literacy and Education)*. Taylor & Francis. [Kindle Edition]
- MORÁN, L. (2010). Aportes del e-learning: un estudio sobre el desarrollo de la experiencia MIFORCAL. *Formazione & Insegnamento*, 1 (3).
- MORÁN, L. (2010^a). *Modelos de enseñanza en la formación online: Contrastes y transposiciones con la formación presencial (Promanuscrito)*. Buenos Aires: Archivo CIAFIC.
- NERI, C. y FERNÁNDEZ ZALAZAR, D. C. (2008) De la Accesibilidad a la usabilidad. Consecuencias del diseño y la edición de sitios Web que restringen la noción de lo público y la objetividad.
- PISCITELLI, A.; ADARME, I. y BINDER I. (Eds.) (2010). *El Proyecto Facebook y la Posuniversidad*. Buenos Aires: Ariel-Paidós.
- TOMEI, L. (2010). *ICTs for Modern Educational and Instructional Advancement*. New York: IGI Global.
- VASILACHIS DE GIALDINO, I. (coord.) (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa.
- WEGERIF, R. (2007). *Dialogic Education and Technology. Expanding the Space of Learning*. New York: Springer.
- WEGERIF, R.; BOERO, P.; ANDRIESEN, J. y FORMAN J. (2009). A dialogue on dialogue and its place within education. En Schwarz, B., Dreyfus, T. & R. Hershkowitz (eds.) *Transformation of Knowledge Through Classroom Interaction*. Oxon: Routledge.