

## X Foro Educadores para la era digital

Título de la ponencia:

La relación tutor-aprendiz y la motivación al aprendizaje en la educación a distancia con apoyo de ambientes virtuales

Marcela Duarte-Herrera

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Profesora Programa de Psicología a Distancia. Cali, Colombia.

[mduarteherr@uniminuto.edu.co](mailto:mduarteherr@uniminuto.edu.co)

### Resumen

En el presente artículo se muestra la relación de tutor-aprendiz y la motivación al aprendizaje como asuntos a fortalecer en la educación a distancia con apoyo de ambientes virtuales, mediante el proceso de análisis del diseño instruccional de cuatro aulas virtuales, y entrevistas a una docente y cinco estudiantes del programa de psicología a distancia de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, sede Cali. A partir de este estudio, se plantean algunas consideraciones sobre el manejo de entornos virtuales por parte de los profesores en educación superior, como medio para promover, diseñar e implementar estrategias de aprendizaje y motivación.

Palabras Clave: Educación a Distancia, Diálogo Didáctico Mediado, Estrategias Disposicionales de Aprendizaje, Educación Superior, TIC.

El problema de la motivación, el aprendizaje y la relación pedagógica en la educación a distancia

Los profesores pedagogos y no-pedagogos en educación superior, se enfrentan a la maravillosa, arriesgada y compleja tarea de ser agentes de transmisión del saber, saber hacer y saber ser en un campo profesional (Delors, 1994), en pro de acompañar/mediar la formación de seres humanos críticos y reflexivos frente a la realidad y a los retos que ella conlleva (Freire, 2005). Pero *¿cómo lograr este objetivo en la educación a distancia? ¿Cómo orientar este camino para que el estudiante valore y se involucre en su proceso de formación?*

En el presente artículo de investigación, se busca acercar al lector al fenómeno de la relación pedagógica mediada por las tecnologías de la comunicación y la información (TIC), donde el docente puede promover la motivación al aprendizaje del estudiante, a través de actividades y líneas discursivas que le orienten sobre la importancia de los contenidos temáticos del curso y la profesión como tal. A continuación, se plantean algunos conceptos asociados, que permiten comprender las variables que median la relación de enseñanza-aprendizaje en un ambiente virtual.

## Motivación y Estrategias de aprendizaje disposicionales

Las estrategias de aprendizaje disposicionales son aquellas que el profesor diseña e implementa para mantener el esfuerzo, interés y/o motivación del estudiante a lo largo del proceso de ejecución de una tarea (Monereo, 2000). Estas se dividen en dos grupos: Estrategias Afectivas y de Automanejo, y Estrategias de Control de Contexto. A lo largo de este estudio, se hará énfasis en la primera categoría, que refiere a los procesos motivacionales y afectivos que median el aprendizaje. Tintaya (2010), señala que es importante por medio de estas estrategias, fomentar la regulación de emociones inmersas en el aprendizaje y la auto-confianza en la capacidad de ejecutar la tarea del aprendiz.

En este sentido Gargallo (2000) hace énfasis en la conexión entre motivación y afecto, como uno de los niveles de procesamiento y control cognitivo a tener en cuenta, como mínimo exigido en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, la creación de un ambiente de aprendizaje que disminuya los niveles de ansiedad, limite las distracciones y permita delimitar prioridades, resultan factores a tener en cuenta por parte del docente en el diseño instruccional de sus actividades en la plataforma virtual.

## Relación tutor-aprendiz en entornos virtuales

Teniendo en cuenta los aportes de Perazzo (2010) y Salgado (2015), frente a la importancia de la comunicación como núcleo de la relación que se establece en un ambiente de aprendizaje virtual (Ramírez, 2011), y siendo la interacción comunicativa apoyada por TIC o diálogo didáctico mediado (García, 2001; 2008), el concepto que engloba dicha relación, se reconoce la importancia de la frecuencia y forma que se establece la comunicación tutor-aprendiz, como medio que facilita la motivación y aprendizaje del estudiante en educación superior a distancia.

Freire (2006), ya nos mencionaba que aquello que el maestro busca enseñar no corresponde necesariamente a lo que el estudiante aprende, pero si se establece un acompañamiento continuo y empático, *¿será posible motivar y promover el aprendizaje en un entorno virtual?*

## Educación a Distancia con apoyo de ambientes de aprendizaje virtual

La Educación a Distancia, según García (2001) refiere a un “sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría” (p 30), donde se retoman estrategias de aprendizaje autorregulado y cooperativo. Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2009), establece que la educación a distancia o virtual “refiere al desarrollo de programas de formación que tienen como escenario de enseñanza y aprendizaje el ciberespacio”, sin requerir de la interacción presencial entre tutor y aprendiz.

Lo anterior, implica que docente y estudiante establecen regularidades en el proceso de comunicación, sin requerir el continuo encuentro presencial. Angulo (2005), señala que si bien es una modalidad y estrategia de aprendizaje accesible e incluyente, aún

presenta fallas en su implementación, en tanto no existen políticas claras al respecto, así como formación intencionada de los docentes en el manejo de esta.

En la Corporación Universitaria Minuto de Dios, sede Cali, se hace uso de las herramientas tecnológicas en la educación a distancia, como medio de acercar al estudiante a una formación de calidad, pertinente e incluyente, donde las aulas virtuales acerquen al conocimiento disciplinar desde el modelo praxeológico (Juliao, 2011). En este modelo, se busca que el estudiante sea el gestor principal de su proceso de aprendizaje, siendo el docente un mediador que facilita dicho asunto (Freire, 2006), por medio de actividades de exploración y apropiación del conocimiento.

### Metodología del estudio

Para el proceso de análisis y comprensión del fenómeno motivacional en la relación tutor-aprendiz en el entorno virtual, se parte de una mirada cualitativa con una aproximación fenomenológica-interpretativa, en búsqueda de revivir, reconocer y comprender la motivación y la relación tutor-aprendiz en un ambiente virtual de aprendizaje (Bálcazar; González-Arratia; Gurrola; y Moisés, 2013; Castillo, 2000; Pérez, 2004).

#### Participantes

Se trabaja muestreo por conveniencia, retomando el material del aula virtual desplegado en la plataforma Moodle de cuatro cursos de docentes del Programa de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Sede Cali. Bajo el mismo criterio de muestreo, se entrevista a una docente y a cinco estudiantes entre tercero y décimo semestre, del programa académico de la sede.

#### Técnicas e instrumentos de recolección de datos

1. Técnica del análisis de contenido. Esta técnica permite reconocer la relación tutor-aprendiz y el diseño e implementación de estrategias que apelan a la motivación del aprendizaje, en el material instruccional presentado en las ocho unidades de aprendizaje de diversos cursos, teniendo en cuenta las consideraciones teóricas y prácticas para este proceso de Andreú (2001), Bardin (2002) e Íñiguez (2006).

2. Entrevistas Semi-estructuradas. Se realizan entrevistas a una docente y a cinco estudiantes del programa de psicología, de modo que sea posible contrastar la información recolectada en las matrices de análisis de contenido.

#### Validación por Experto

Se realizó el proceso de validación de instrumentos por juicio de experto, contando con la participación del Doctorando en Educación Mauricio Carvajal de la ciudad de Cali, Colombia, que estableció la pertinencia de los ítems abordados. Para la elaboración de estas categorías, se tienen en cuenta los aportes de Andreú (2001), Bardin (2002) e Íñiguez (2006), así como las consideraciones metodológicas de Valenzuela y Flores (2012).

## Triangulación de instrumentos

Se triangulan los datos recabados en la matriz de análisis de contenido con las entrevistas semi-estructuradas, de modo que pueda ratificarse la validez de la información y el proceso de investigación en general, siguiendo las consideraciones técnicas de Aguilar y Barroso (2015), así como los planteamientos de Okuda y Gómez-Restrepo (2005), frente a la triangulación de datos.

## Resultados

En los diseños instruccionales analizados, así como en las entrevistas realizadas durante el primer periodo académico del año 2017, se encuentra que las estrategias disposicionales diseñadas e implementadas en el entorno virtual, son reconocidas por la comunidad académica como medio para establecer un diálogo didáctico mediado entre tutor y aprendiz. A continuación se presentan los resultados particulares y generales, como medio para ampliar la discusión y mejorar las prácticas educativas en educación a distancia.

Como se muestra en la Tabla 1, las actividades de bienvenida aluden a la motivación intrínseca y extrínseca del estudiante, especialmente en las unidades de inicio de curso. Como elemento común de comunicación y relación tutor-aprendiz, se encuentran los foros de preguntas; otras herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica son usadas en algunos cursos. Dichas relaciones son enmarcadas en frases de corte colaborativo (motivación extrínseca).

Siendo las estrategias motivacionales extrínsecas las de común usanza a lo largo de los cursos, se identifica el señalamiento de los objetivos, señalamiento de consignas, organizadores gráficos y dibujos alusivos al tema como elementos usados en tres de los casos. En uno de los cursos se hace uso de frase recurrente para señalar la importancia de la participación del estudiante.

Tabla 1

*Matriz análisis del discurso de diseños instruccionales*

Contenido	Estrategia Motivacional Intrínseca	Estrategia Motivacional Extrínseca
Contexto o conjunto de actividades que fomentan la comunicación directa con el tutor	Curso A: Foro de preguntas. Foro de presentación. Chat semanal (participación voluntaria)	Curso A: Videos donde la tutora introduce el tema.  Curso B: No se evidencia.
	Curso B: Foro de preguntas. Foro de	Curso C: video bienvenida

	presentación. Chat (participación voluntaria)	Curso D: No se evidencia.
	Curso C: Foro de preguntas. Foro de presentación (participación voluntaria)	
	Curso D: Foro de preguntas. (participación voluntaria)	
Imágenes o frases que facilitan el reconocimiento de la relación aprendiz-tutor	Curso A: Retroalimentación de actividades.	Curso A: “cuenta con mi disposición para compartir mis experiencias...” (unidad de inicio)
	Curso B: Retroalimentación de actividades.	Curso B: “es un privilegio compartir con ustedes...aprenderemos juntos!”(unidad de inicio)
	Curso C: Retroalimentación de actividades.	Curso C: “...estaré dispuesta a acompañarlos a resolver todas sus dudas...” (Video bienvenida).
	Curso D: retroalimentación de actividades.	Curso D: “Lo invito a vivir las próximas 8 semanas con dedicación, con la certeza que estaré dispuesta acompañarlo...”

Fuente: Creación Propia

En la Tabla 2, frente al proceso de diseño de estrategias disposicionales, la profesora concuerda con los planteamientos de Cadeño y Figueroa (2013) y García y Carranza (2013), frente a la importancia de las estrategias discursivas y la planeación de la práctica educativa, así como la formación y seguimiento continuo del docente. En la implementación de estrategias, se encuentra que la preocupación por la comunicación y retroalimentación resulta un asunto común en la educación con apoyo de herramientas virtuales, tal como mencionan Valenzuela-Zambrano y Pérez-Villalobos (2013); según lo declarado por la maestra, solo de esta forma es posible conocer al estudiante y establecer una relación constructiva de aprendizaje, tal como lo presenta Meza-López y Cols. (2016).

La profesora A, encuentra que el entorno virtual puede promover el aprendizaje significativo si se hace uso de todas sus herramientas, siendo como mencionan Arias y Oblitas (2014), siendo el medio más adecuado para poner el contexto lo aprendido, cuestión que podría relacionarse con lo estudiado por Landa-Durán y Cols. (2012), donde se encontraron mejores desempeños en estudiantes de modalidad virtual versus estudiantes de modalidad presencial. Sin embargo, señala la entrevistada, es importante el proceso formativo del docente, para su adecuado aprovechamiento.

Tabla 2

*Resultados obtenidos de la entrevista semiestructurada - Tutora*

Ejes temáticos	Respuestas
Manejo de la Motivación en el Aula Virtual	Profesora A: “el elemento clave es la interacción, de hecho es la oportunidad que tiene un docente de no tener un simple papel de transmisión...el aula virtual nos permite una interacción constante, y por tanto es un modelo constructivista, permite una construcción del conocimiento”
Relación Tutor-Aprendiz en el Aula Virtual	Profesora A: “cuando la interacción está ausente, el aula virtual no tiene sentido, se convierte en un espacio donde se monta material” “nuestra responsabilidad es reconocer la necesidad del estudiante”

Fuente: Creación Propia

En la Tabla 3, se muestra que existen variaciones frente al diseño y uso de estrategias disposicionales del aprendizaje en el entorno virtual, entre los docente del programa. En cuatro de los casos, los estudiantes manifiestan que la relación tutor-aprendiz se da de forma efectiva en algunos casos, especialmente a través de los foros; en otros, la comunicación directa se limita al encuentro tutorial. Uno de los entrevistados, manifiesta que los foros son de utilidad para la comunicación, pero que el número de estudiantes, y las respectivas interacciones que se presentan en el foro, hacen compleja la comunicación.

En cuanto al diseño de estrategias disposicionales, se encuentran distintos elementos que los estudiantes identifican como promotores de la motivación, como el diseño de las aulas, las preguntas orientadoras, así como la puesta del diseño instruccional en un modelo estandarizado de presentación. Uno de los entrevistados señala que la estructuración del contenido debería ser responsabilidad de la universidad, y no de los tutores, dada las limitadas competencias técnicas de estos. Frente al proceso de implementación de dichas estrategias, en cuatro de los casos, se destaca la claridad y oportunidad en que el tutor despliega la información, así como los medios por los cuales el estudiante puede saber oportunamente que las actividades se encuentran habilitadas en plataforma.

Tabla 3

*Resultados obtenidos de la entrevista semiestructurada – Estudiantes*

Ejes temáticos	Respuestas
<p>Manejo de la Motivación en el Aula Virtual</p>	<p>Estudiante A: “depende el maestro...tenemos tutores que nos envían buenos documentos para retroalimentarnos, pero en cambio, hay otros que no son muy claros, o nos envían documentos muy extensos”</p> <p>Estudiante B: “...me gusta más cuando veo imágenes, cuando veo presentaciones, me queda más grabados”</p> <p>Estudiante C: “es más que todo la motivación por algunas preguntas problema”</p> <p>Estudiante D: “no veo por qué tiene el docente que hacerlo...pero implica mucho de mi parte, estamos en un estudio muy autónomo donde yo tengo que tratar todas las herramientas que me dan y motivarme”</p> <p>Estudiante E: “no, virtualmente no...porque todo es muy autónomo. Yo tengo lo que debo hacer, y yo adquiero mi conocimiento por mí misma. La motivación que me brinda el docente no la considero tan pertinente”</p>
<p>Relación Tutor-Aprendiz en el Aula Virtual</p>	<p>Estudiante A: “depende del maestro...a mejorar...hay docentes que le montan el material de apoyo después de la actividad, entonces ahorita nosotros teníamos que montar el trabajo un jueves y el viernes nos daba el material de apoyo”</p> <p>Estudiante B: “con algunos docentes es muy buena, se tiene contacto a diario...hay docentes que no lo hacen, que esperan hasta el fin de semana para resolver en el aula”</p> <p>Estudiante C: “la relación es posible, pero tiene un problema, el número de estudiantes que tienen los tutores...y también por lo menos el foro, uno puede seguirle la pista al foro, no sé,</p>

---

las primeras interacciones...pero después uno ya se desentiende”

Estudiante D: “es muy relativo...hay docentes que están dispuestos a contestar nuestras dudas casi diario...pero había otros que prácticamente el viernes en la noche estaban contestando y la pregunta la planteaba desde el lunes”

Estudiante E: “en el aula virtual la comunicación con algunos profesores no existe...existe el foro de dudas, pero nadie pregunta y dejan las preguntas para el día de la tutoría...en cambio con otros profesores, si son más atentos”.

---

Proceso de implementación de estrategias disposicionales de aprendizaje en el Aula Virtual

Estudiante A: “...un profesor x, nos montaba las lecturas y el material después de haber entregado la actividad...entonces me preguntaba yo, ¿de dónde me baso yo para realizar tu actividad sino tengo un material de apoyo?”

Estudiante B: “...la parte visual, la parte de imágenes entra más fácil, no tanto cuando uno ve el cartapacho de lecturas enormes” “realmente lo que yo más muevo el aula es la parte de los foros” “a veces los profesores no habilitan pronto las lecturas”

Estudiante C: “la participación del estudiante aquí tiene que ver con una motivación extrínseca, ósea si un foro, un taller tiene una nota, la participación del estudiante es superior, pero si no tiene nota...yo no participo”

Estudiante D: “que si lo hace (motivar al estudiante) ...dejando las cosas sintetizadas...lo desenvuelve a uno un poquito en el asunto...de qué va a tratar la unidad”

Estudiante E: “frente a las unidades...hay muchas cosas que son habilitadas y no nos damos cuenta...pero no tengo suficientes horas diarias para estar tan pendientes...si me gustaría que por medio del correo nos notifiquen que hay algo nuevo”

En la Tabla 4, se evidencia la relación entre los resultados encontrados en los tres instrumentos, donde se destaca que los diseños instruccionales presentan variación entre los tutores, apuntando a la motivación intrínseca, con libre participación del estudiante, siendo el elemento de la comunicación tutor-aprendiz importante para el establecimiento de aprendizajes significativos y fortalecimiento de la motivación. Por otra parte, en el diseño e implementación de actividades de aprendizaje, se reconocen las retroalimentaciones como posibilidades de validar el proceso de ejecución de las actividades e identificar las fortalezas y debilidades del aprendiz en su proceso de formación profesional. Pese a existir una directriz común del Campus Virtual de la sede, cada tutor adapta a sus necesidades sus diseños de curso, tomando decisiones intencionales o no, para promover la motivación y una relación de orientación y apoyo con sus estudiantes.

Tabla 4.

*Triangulación de instrumentos*

Instrumentos  Categorías de Análisis	Matriz de Análisis de Contenido – Estrategias Disposicionales	Entrevista Semiestructurada- Tutora	Entrevista Semiestructurada- Estudiantes
Diseño de estrategias disposicionales	Unidad de inicio: motivación intrínseca. Actividades de curso: motivación extrínseca	Diseño de actividades que despierten el interés del estudiante	Asociada a la estructuración del contenido por parte del docente
Implementación de estrategias disposicionales	Actividades de interacción y en retroalimentación de actividades	Poner en contexto lo aprendido (actividades).	Actividades accesible – entrega de material oportuna (tutor) –foros
Relación Tutor- Aprendiz	Propuesta por el tutor – interacción opcional del estudiante – foros, chat, videos	Sincrónica y asincrónica – propuesta por el tutor – foros y chat – conocer al estudiante	Varía de tutor a tutor – centrada en los foros

Fuente: Creación Propia

## Discusión

Es importante reconocer que tanto docentes como estudiantes en formación profesional, son navegantes extraños de los entornos virtuales de aprendizaje. Recrear o crear modelos de relación distintos, constructivos y reflexivos, resulta una labor esencial para aprovechar las distintas herramientas de comunicación y transferencia del conocimiento que nos facilitan las TIC. Como muestran los resultados de la investigación, así como lo propuesto por García y Carranza (2008), Perazzo (2010) y Salgado (2015), es importante cuestionarse primero por la práctica pedagógica como una actividad que requiere de continuo seguimiento y evaluación. Y si el profesor no sabe hacer uso eficiente de los distintos medios de comunicación de la plataforma *¿Cómo podrá establecer una relación de aprendizaje con el estudiante?* y más aún, *¿cómo podrá mostrarle la importancia de los contenidos y discursos propios de su formación?*

La variación intersubjetiva frente al valor del diálogo didáctico mediado (García, 2001; 2008), en el diseño e implementación de estrategias disposicionales o de motivación al aprendizaje en el aula virtual por parte de los docentes, hace que los diseños intruccionales y los discursos de los estudiantes y la maestra entrevistados, marquen polos opuestos: del interés y el compromiso por la comunicación constante, a la postergación o no contestación de dudas. Especialmente en las entrevistas, se evidencia como algunos docentes aún descargan gran parte del peso de la relación pedagógica en el encuentro presencial, siendo el aula virtual subutilizada. Sin embargo, y como muestran algunos estudios como el de Cadeño y Figueroa (2013), Landa-Durán y Cols. (2012), y Valenzuela-Zambrano y Pérez-Villalobos (2013), cuando se aprovechan las herramientas brindadas por la plataforma, se encuentra que los estudiantes tienen mejores desempeños académicos que aquellos que estudian en modalidad presencial, especialmente, aquellas que facilitan la comunicación sincrónica y asincrónica con el tutor.

El diseño e implementación de estrategias disposicionales, por otra parte, pareciera que no se establece de manera consciente en el maestro como un elemento a tener en cuenta en las actividades de curso. Según lo observado en los casos estudiados, el maestro en muchas oportunidades se distancia de la actividad como promotora del aprendizaje y la motivación, poniendo toda la responsabilidad en la figura del estudiante. En este sentido, es importante brindar capacitación y acompañamiento continuo en los referentes pedagógicos de la educación (Delors, 1994; Monereo, 2000), de modo que puedan ser aplicados en la formulación de actividades que promuevan la educación y formación integral.

Los resultados muestran las diferentes posturas frente al lugar de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En los discursos de las actividades analizadas, así como en los planteamientos hechos por la maestra y los estudiantes entrevistados, se muestra que no es clara la co-responsabilidad que refiere a la motivación del aprendizaje. En algunos casos, la cuestión está puesta solo desde la motivación intrínseca del aprendiz, y en otros, se responsabiliza al maestro de la desmotivación al no establecer una comunicación clara y oportuna en la plataforma. Anaya-Durand y Anaya-Huertas (2010), Boza y Toscano (2012), Herrera (2014), y Meza-López y cols. (2016), también se cuestionan sobre este tema, encontrándose que es necesario reconocer que si bien la relación tutor-aprendiz es importante, también la motivación personal y las emociones que medien el acceso al conocimiento. Sin embargo, la

motivación no siempre ha de entenderse en positivo, siendo también el estrés y la inconformidad con el contenido y/o por la relación con el maestro, aquello que puede promover el aprendizaje en estudiantes con una alta motivación intrínseca, altamente orientados al logro.

A partir de los hallazgos, conclusiones y debilidades del proceso investigativo, se reconoce la necesidad capacitar en los referentes pedagógicos y tecnológicos a los maestros que emplean apoyos virtuales, para diseñar estrategias disposicionales que promuevan el aprendizaje, siendo la emoción y la motivación dos asuntos a considerar para fortalecer el encuentro y la mediación discursiva tutor-aprendiz. Se espera que los resultados de esta investigación, sean de utilidad para el mejoramiento continuo de estas prácticas, para la formación de maestros con y sin formación en pedagogía en modalidad distancia con apoyo de la virtualidad.

## Bibliografía

Aguilar, S. y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de Medios y Educación*, 47. pp. 73-88. Recuperado: <http://acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p47/05.pdf> ISSN: 1133-8482.

Anaya-Durand, A. y Anaya-Huertas, C. (2010) ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 25 (1). 5-14. ISSN: 0186-6036.

Andreú, J. (2001) *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. España: Centro de Estudios Andaluces. Recuperado: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf> S200103

Angulo, P. (2005) Educación a distancia en el siglo XXI. *Revista Apertura* (5), 2.pp. 60-75. Recuperado: <http://www.redalyc.org/pdf/688/68800206.pdf>. ISSN: 1665-6180.

Arias, W.L y Oblitas, A. (2014). Aprendizaje por descubrimiento vs. Aprendizaje significativo: Un experimento en el curso de historia de la psicología. *Boletín Académico Paulista de Psicología*, 34. (87). pp. 455-471. ISSN: 1415-711X.

Ausbel, D.; Novak, J.y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México D.F.: Trillas.

Bálcazar, P; González-Arratia, N.I; Gurrola, G; y Moisés, A. (2013) *Investigación Cualitativa*. México D.F.: Universidad Autónoma del Estado de México. ISBN: 968-835-947-5

Bardin, A. (2002). *Análisis de Contenido*. Madrid: Akal Ediciones

Boza, A. y Toscano, M. (2012). Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: aprendizaje motivado en alumnos universitarios. *Profesarado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 16 (1). pp. 126-139. ISSN: 1138-414X.

Cadeño, T. y Figueroa, I.E. (2013). La Práctica Docente en la Educación Superior: Una Mirada hacia su Complejidad. *Sinéctica* 41. Recuperado: [http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41\\_la\\_practica\\_docente\\_en\\_educacion\\_suprior\\_una\\_mirada\\_hacia\\_su\\_complejidad](http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_practica_docente_en_educacion_suprior_una_mirada_hacia_su_complejidad). E-ISSN: 1665-109X.

Castillo, E. (2000). La fenomenología interpretativa como alternativa apropiada para estudiar los fenómenos humanos. *Investigación y Educación en Enfermería*, 18 (1). pp. 27-35. ISSN 0120-5307

Coll, C. (2007). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.). *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*. pp. 157–186. Madrid, España: Alianza. ISBN-10: 8420686859.

Delors, Jacques (1994). Los cuatro pilares de la educación, en *La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: Mc Graw Hill. ISBN 9701035267.

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía*. México, Siglo XXI. ISBN: 9789682320699

Freire, P. (2005). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI

García, L. (2008). Diálogo didáctico mediado. *Editorial del Boletín Electrónico de Educación a Distancia (BENED)*, junio. Madrid, España: Cátedra UNESCO de Educación a Distancia.

García, L. (2001). Bases conceptuales. En *Educación A Distancia. De la Teoría a la Práctica*. Madrid, España: Ariel Educación.

García B., Loredo J. y Carranza G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa (REDIE)*. 10. pp. 1-15. Recuperado: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412008000300006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006). ISSN 1607-4041.

Gargallo, B. (2000). *Procedimientos, estrategias de aprendizaje, su naturaleza, enseñanza y evaluación*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Giroux, S. y Tremblay, G. (2009). *Metodología de las Ciencias Humanas*. D.F., México: Fondo de Cultura Económica.

Herrera, F. (2014). Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico, en alumnos de Nutrición y Dietética de la Universidad del Desarrollo. *Revista Educación, Ciencia y Salud* 11 (1).38-46.

Íñiguez, L. (2006) *Análisis del Discurso: Manual para las Ciencias Sociales*. Barcelona: Editorial UOC. ISBN: 978-84-9788-249-1

Juliao, C.G. (2011). El enfoque praxeológico. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado: <http://repository.uniminuto.edu/jspui/bitstream/10656/1446/3/EI%20Enfoque%20Praxeologico.pdf>

Landa-Durán, P., Silva-Rodríguez, A. y Guarnero-Reyes, E. (2012) Factores Disposicionales en el Aprendizaje en la Psicología, una investigación apoyada por TIC. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 15 (4).1476-1493. Recuperado <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi>

Meza-López, L., Torres-Velandia, S. y Lara-Ruiz, J. (2016) Estrategias de aprendizaje emergentes en la modalidad e-learning. *Revista de Educación a Distancia*, 48 (5). pp. 1-21. Recuperado <http://www.um.es/ead/red/48/meza.pdf>. DOI: 10.6018/red/48/5.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Julio de 2009). *Educación Virtual o Educación en línea*. Recuperado: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196492.html>

Monereo, C. (2000) *Estrategias de Aprendizaje*. Madrid, España: Aprendizaje Visor.

Okuda, M. y Gómez-Restrepo (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 14 (1). pp. 118-124. Recuperado: <http://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf> ISSN: 0034-7450

Perazzo, M.I. (2010). Educación a Distancia hoy: en busca de la comunicación real. *RIED*, 13 (1). pp. 73-93 I.S.S.N.: 1138-2783

Pérez, G. (2004) *Modelos de investigación cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas*. Madrid: Narcea Ediciones S.A. ISBN 84-277-1302-9

Ramírez, M.S. (2011). *Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes presenciales y a distancia*. México: ITESM

Salgado, E. (2015). Diálogo y aprendizaje percibido en estudiantes de modalidad virtual: abordaje cualitativo en un programa universitario en Costa Rica. *RIED*, 18 (1). pp. 191-211. I.S.S.N.: 1138-2783

Tintaya, P. (2010). Estrategias orientadoras del aprendizaje. *Revista de Investigación Psicológica* (6); pp. 5-102. Recuperado:  
[http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322010000100008&script=sci\\_arttext](http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322010000100008&script=sci_arttext). ISSN 2223-3032.

Valenzuela, J.R. y Flores, M. (2012). *Fundamentos e investigación educativa*. Volumen 2. México D.F.: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey

Valenzuela-Zambrano, B. y Pérez-Villalobos, M.V. (2013). Aprendizaje autorregulado a través de la plataforma virtual Moodle. *Educación y educadores* 16, (1). pp. 66-79. ISSN: 0123-1294.