

IMPLEMENTACIÓN DE ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE EN EL DESARROLLO DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN EDUCACIÓN FÍSICA

Lic. Claudia R. Romero

claudiaromeroipef@hotmail.com

Universidad Provincial de Córdoba, Instituto del Profesorado de Educación Física

Mgter. Andrés R. Kabusch

arkabusch@gmail.com

Universidad Tecnológica Nacional – Facultad Regional Córdoba

Resumen

El presente artículo expone las características principales del proyecto de implementación de Entornos Virtuales de Aprendizaje (Aulas Virtuales) en el desarrollo de la práctica docente en Educación Física en todas sus etapas, basado en el trabajo interdisciplinario (tecnológico/educativo) y en etapa de diseño.

El mismo se originó, fundamentalmente, en la necesidad concreta de propiciar en el espacio de práctica docente la posibilidad de un seguimiento eficaz y pormenorizado de cada una de las etapas que se desarrollan durante el proceso de aprendizaje de cada alumno y su posterior trabajo en la práctica concreta.

Se considera que la utilización de una herramienta de carácter altamente interactivo y estructurado como un aula virtual permitirá que el desarrollo de la práctica y la interacción entre el docente y sus alumnos (y los demás actores involucrados, tales como el docente a cargo del curso donde se desarrolla la práctica) se constituya en un espacio de trabajo efectivo y productivo en la medida que cada una de las intervenciones de docentes y estudiantes se consolide como parte de un espacio de aprendizaje basado, como corresponde, en un proceso de construcción de conocimiento eficaz y paulatino.

Palabras Clave: Práctica Docente, Entornos Virtuales de Aprendizaje, TIC, Aprendizaje.

Introducción

El presente trabajo persigue como objetivo fundamental la intención de mostrar de qué manera las TIC y su potencial relacionado con el manejo, estructuración y procesamiento de información, pueden colaborar ampliamente con el desarrollo de prácticas educativas concretas, en este caso el espacio de la práctica docente.

Se presentarán en primer lugar las problemáticas que dan origen a la necesidad que se pretende resolver con el proyecto y los propósitos del mismo.

Luego de ello, el artículo se divide en tres secciones. En la primera de ellas se delinearán las cuestiones fundamentales relacionadas con el espacio de la práctica docente en la Educación Física y sus implicancias, tanto a nivel de su especificidad como espacio curricular, como también en relación a cuáles son los modos de trabajo que implican los procesos de enseñanza y aprendizaje característicos.

En la segunda sección se presentarán algunas pautas centrales relacionadas con la inclusión de TIC en los procesos educativos y las características fundamentales de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EIV) y las actividades y recursos que proveen, los que, a partir de las adaptaciones correspondientes, permitirán (tal como se planteará) un trabajo de carácter altamente colaborativo entre los docentes y los alumnos en el momento del seguimiento de las prácticas.

Se explicarán, además, las pautas fundamentales del proyecto, haciendo hincapié en mostrar aspectos centrales de su factibilidad, modos de funcionamiento y particularidades de su concepción como herramienta de apoyo para el seguimiento de la práctica.

El cierre del trabajo expondrá un espacio de reflexión acerca de lo que el equipo espera en relación con el proyecto y la implementación del mismo, a partir de considerar como eje conceptual fundamental del presente trabajo que la inclusión de las TIC en los procesos educativos presupone siempre una reflexión crítica que permite visibilizar con claridad cuáles son las implicancias metodológicas que

presupone la incorporación de herramientas digitales en los procesos educativos, sin caer en reduccionismos tecnofílicos o tecnofóbicos¹.

Formulación del problema/necesidad

El proceso de reflexión y construcción de conocimiento llevado a cabo por los discentes durante el cursado de sus prácticas docentes es un proceso complejo y multifacético en donde se ponen en juego diferentes destrezas y estrategias que requieren un procesamiento ágil de toda la información que necesita para llevar a cabo su actividad. De igual manera, las intervenciones del docente son permanentes y en un continuo espacio de retroalimentación que sostiene la actividad del discente practicante.

Tales interacciones deben estar regidas por un permanente y sólido proceso de comunicación entre los diferentes actores que intervienen. Si tal comunicación no logra sistematizarse convenientemente, las posibilidades de desarrollar el máximo potencial en la actividad del discente (en relación a sus futuras prácticas) se ven claramente disminuidas.

Por lo tanto, el presente proyecto apunta a resolver el siguiente contexto problemático: El conjunto de actividades que requiere el proceso de construcción de conocimiento del discente en sus prácticas docentes necesita del intercambio permanente de documentación e información entre el discente y los docentes de la cátedra y los demás practicantes que colaboran con sus observaciones. El contexto actual de trabajo se basa en documentación impresa cuya sistematización, ordenamiento y disponibilidad es muy dificultosa como así también la entrega en tiempo y forma de tales documentos.

Objetivos del proyecto

¹ Estas categorías, planteadas por Burbules y Callister en su libro "Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información" (2001) plantean claramente que el proceso de inclusión de TIC en la educación no presupone de antemano un cambio positivo o negativo, ya que siempre propone y pone de manifiesto la necesidad de reflexionar críticamente el uso de la herramienta en sintonía con la metodología a adoptar.

- ◆ Lograr que los discentes, en su calidad de futuros docentes, puedan desarrollar, con el máximo potencial posible, capacidades para elaborar estrategias.
- ◆ Posibilitar que los discentes puedan construir conocimiento a partir de la interacción y el intercambio con otros, generando el camino para abordar propuestas de trabajo interdisciplinario.
- ◆ Colaborar en la valoración, por parte de docentes y estudiantes, del uso de la tecnología educativa, como vía de acceso a mejorar la calidad de las acciones educativas y disminuir la entropía en los procesos involucrados.
- ◆ Favorecer el uso de la tecnología apuntando a efectivizar los procesos de comunicación y de manejo de la información.
- ◆ Facilitar una comunicación amplia y confiable entre docentes y discentes durante los procesos de actividad e intervención mientras se desarrolla la práctica.
- ◆ Facilitar la sistematización y el ordenamiento de todos los documentos e información que se producen durante la acción educativa.

El espacio de la práctica docente

Se exponen a continuación las pautas centrales de la concepción del trabajo de la práctica docente como espacio de construcción de conocimiento absolutamente ligado a la acción y la praxis en un contexto educativo determinado².

Si bien el análisis concreto de la disciplina podría exceder el alcance del presente trabajo, resulta oportuno revisar algunas visiones relacionadas con la actividad específica de la práctica docente en Educación Física en contextos de discusión

² Es menester aclarar que la descripción que se presenta está acotada a partir de la visión que los autores tienen en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje que implica el espacio de la práctica. No presenta, por ello, ninguna intención de generalización, dadas las diferentes alternativas que pudieran presentarse en otras instituciones de enseñanza.

actuales. Se expone a continuación un fragmento que resume algunas pautas fundamentales al respecto:

“El campo del currículum de formación de profesores, articula lo político con lo didáctico y debe ser sometido a análisis riguroso si se pretenden transformaciones en las prácticas de intervención, que trasciendan una mera innovación en cuestiones técnicas. [...] Los alumnos que ingresan en el Profesorado de Educación Física, poseen a menudo representaciones acerca de la profesión ligadas con el ser deportistas o atletas, que se imbrican con su propia historia motriz, con tradiciones de formación que persisten y con el peso del imaginario colectivo. Por ello, como paso previo para la formación de docentes críticos y abiertos a abordajes pedagógicos superadores, parece necesario “desnaturalizar” las prácticas, develando los supuestos subyacentes, para desarrollar no solamente eficacia técnica, sino también “competencias contextuales” frente a una realidad cambiante y compleja. [...] La propuesta se inscribe en enfoques interpretativos y críticos, que plantean que la formación debe contemplar, junto a los saberes científicos y técnicos, los saberes prácticos, así como las prácticas mismas, que ponen en juego una cultura, un habitus, unas actitudes...” (Di Capua y otros, 2005: 17)

La práctica docente como espacio curricular atraviesa los cuatro años de cursado de la carrera de Profesor de Educación Física y sus contenidos son transversales a todas las demás áreas. El cursado de la práctica docente se complejiza a medida que transcurren los años en la carrera, de la siguiente manera:

1er.Año) El proyecto de práctica es una actividad en ámbitos no formales.

2do.Año) La práctica docente se realiza en el nivel inicial.

3er.Año) La práctica docente se realiza en el nivel primario.

4to.Año) La práctica docente se realiza en el nivel medio.

Es evidente que el cursado de la disciplina a medida que transcurren los años va complejizándose tanto en los contenidos conceptuales como así también procedimentales, actitudinales y estratégicos.

Es importante destacar que el presente abordaje se basa en la concepción del *paradigma socio crítico – culturalista*. Tal concepción se fundamenta en la cuestión concreta de que el discente construye en la complejidad. Es por ello que se plantea un escenario donde el objeto del conocimiento y el sujeto que aprende se encuentran absolutamente relacionados en una interacción constante con el contexto socio-histórico cultural en el cual se producen los procesos de actividad e intervención.

También podría concebirse la cuestión dentro de un paradigma constructivista. Se considera que ambas concepciones, cuyos límites son difusos, son absolutamente complementarias y, perfectamente, una de ellas tiende necesariamente a la otra en el momento de incluir nuevas maneras de abordaje relacionados con el contexto actual de la evolución y desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. La intervención se centra en un permanente enfoque de colaboración para los procesos de actividad del discente y de intervención del docente.

Se resume lo anterior, a partir de los siguientes aspectos:

- Debido al fuerte carácter interaccional del trabajo del practicante en relación al docente y los demás compañeros, él mismo construye conocimiento a partir de la comunidad y, principalmente, se construye como futuro docente.
- Esta construcción propia se sitúa en un contexto de carácter complejo. Los aprendizajes se establecen en una relación constante con la tecnología. La interacción con los demás actores que intervienen en la acción educativa se realizará a través de varios medios.
- Las estrategias que utiliza el aprendiz (practicante) tienen tres etapas claramente definidas: recepción – procesamiento y recreación.
- El docente interviene durante todo el proceso de actividad del discente aunque el carácter de esta intervención en la concepción del nuevo paradigma propone

nuevos desafíos que seguramente tendrán en cuenta las oportunidades que brindan las nuevas tecnologías en el momento de la intervención.

La inclusión de los Entornos Virtuales en el desarrollo de la práctica

Se considera a los aprendizajes como procesos complejos que se desarrollan en el ser humano de manera sistemática y asistemática en un contexto eco-socio-cultural. En este sentido plantear la problemática de la inclusión de las TIC para el abordaje de situaciones en el sistema instructivo, no es una cuestión de incorporación solamente, sino que debe reflejar la intencionalidad de logros en la construcción de conocimientos.

Gabbarini (2003: 4), citando a Vigotsky plantea “el aprendizaje no equivale a desarrollo, no obstante el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje. Así pues el aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas...”.

En este sentido, la propuesta atiende a las necesidades de comunicación que existen entre discente y docente y entre docentes en cuanto se plantea como un ámbito de reflexión de las prácticas.

Si bien no se trata de un replanteo organizacional, la propuesta tiene carácter e intencionalidad de ser una herramienta disponible de modo que la práctica docente en relación a los medios materiales disponga de un ámbito desde el cual se puedan desarrollar alternativas válidas con el compromiso de la acción educativa.

En referencia a esto es válido destacar la posición de algunos autores al respecto: “[...] Por ello la formación del profesorado tiene que abarcar ámbitos formativos dirigidos no sólo a ofrecerles conocimientos técnicos de los programas y recursos de comunicación de redes digitales, sino y sobre todo conocimientos pedagógicos y experienciales de lo que representa incorporar estas tecnologías a la práctica de

enseñanza. Esto no es una pequeña innovación en un ámbito particular de enseñanza, sino una alteración sustantiva de todo el modelo pedagógico y de las formas culturales que un profesor debiera prodigar en su aula...” (Área Moreira, 2001: 101)

Por otro lado, las necesidades actuales en torno a las capacidades con las cuales se debe contar en consonancia con los nuevos paradigmas en la educación, hace del contexto educativo institucional un ambiente natural de actualización y desarrollo de propuestas que, si bien no son novedosas, apuntan a generar mejores niveles de participación y pueden consolidar de esta forma verdaderas comunidades educativas en las que sus integrantes logren, desde este enfoque, capacidad de abordar cuestiones complejas, formar sus propias conclusiones y compartir conocimientos.

En referencia a esto se puede afirmar que las mejoras a las que se pueda llegar, desde la perspectiva de implementación de estrategias en los procesos de actividad, no solo contribuyen a la consecución de objetivos en la intervención-acción, sino que se valida como experiencia en lo institucional retroalimentando el sistema y acompañando el aprendizaje organizativo de la misma.

Plantear los aportes que desde la tecnología se pueden lograr en la relación docente-discente en el ámbito institucional también lleva implícito el desarrollo pedagógico didáctico y su implicancia en el contexto, en este aspecto los conceptos previos que los futuros docentes tengan acerca de la tecnología y su abordaje pedagógico adquieren rasgos significativos en la concepción que de ella se tenga, así pues no se puede desconocer que los discentes traen consigo concepciones acerca de la tecnología que nacen en sus representaciones y estructuras cognitivas que son inexactas en la mayoría de los casos. Es en este sentido que el aporte que debe realizar el docente se ubica en intervenir en la comprensión del concepto desde la racionalidad y facilitar experiencias que lleven a la autotransformación de los conceptos, en pos de un aprendizaje significativo.

En concordancia con este criterio se puede citar:

“El pensamiento tecnológico forma parte de las exigencias de nuestros días. No sólo para dominar/administrar los artefactos y tecnofactos, sino, para comprender nuestras relaciones con ellos que, digámoslo con toda claridad, son invenciones del ser humano para valerse de herramientas que le permitan intervenir en lo natural, pero también proyectarse más allá de sus posibilidades personales [...] La Didáctica también está adoptando esta forma de pensar y de actuar, transformándose en tecnología didáctica o en didáctica como tecnología, en el sentido del dominio y perfeccionamiento de los procesos y en el mismo marco sistémico que los contienen y que exigen aptitudes específicas para alcanzar logros adecuados...” (Páez, 2007: 52).

El mismo autor propone, citando a Tittone, “La didáctica, en su sentido más amplio, en cuanto que trata de regular el proceso instructivo de formación intelectual, es una metodología de la instrucción, pero en su más estricta acepción es también una tecnología para la enseñanza” (Páez, 2007: 52)

Esta cuestión es central para el análisis teórico del presente trabajo. A partir del posicionamiento epistemológico expresado más arriba, resulta fundamental ya que se considera el carácter “tecnológico” de la didáctica.

Es fundamental remarcar tal carácter de la actividad que actualmente desarrolla el practicante de la cátedra en cuestión, al intercambiar permanentemente información con sus docentes de forma tal de lograr un proceso constante de reflexión y retroalimentación. Resulta muy importante aclarar ese carácter, dada la complejidad del proceso.

En relación al uso de los entornos virtuales o de las aulas virtuales como herramienta en las prácticas de enseñanza universitaria:

“El aula virtual es el medio en la WWW en el cual los educadores y educandos se encuentran para realizar actividades que conducen al aprendizaje”. Y continúa: “el aula virtual no debe ser solo un mecanismo para la distribución de la información, sino que debe ser un sistema donde las actividades involucradas en el proceso de aprendizaje puedan tomar lugar. Es decir, que deben permitir

interactividad, comunicación, aplicación de los conocimientos, evaluación y manejo de la clase” (Florez Ramos, 2015: 10)

A modo de breve introducción respecto de las características básicas de las aulas virtuales, se exponen claramente las características técnicas de las plataformas virtuales:

“Entre las características técnicas [...] figuran: la accesibilidad (acceso remoto mediante un software navegador de internet o intranet), interfaz gráfica (que reúne diferentes herramientas de comunicación de Internet y aplicaciones específicas en una misma interfaz), presentación de la información en formato multimedia, acceso restringido mediante “username” y clave de acceso, formato hipertextual de la información y estructura funcional del tipo servidor-cliente, que permite que no se requiera la instalación de ningún software específico en cada máquina para acceder a los cursos.” (Martiarena, 2011: 40)

En segundo lugar, resulta muy interesante el siguiente aporte de Fariña, Gonzalez y Área (2013: 2), quienes describen cuáles son las actividades que puede realizar un docente a través de un aula virtual en relación a sus prácticas de enseñanza:

- Gestionar contenidos e información: pueden presentar al alumnado los materiales de la asignatura en formato textual, pero además pueden ofrecer presentaciones multimedia, imágenes, gráficas, esquemas, vídeos, enlaces de interés.
- Ofrecer recursos Web 2.0: pueden insertar en las aulas virtuales, a través de código embebido, otros objetos de aprendizaje como Blogs, Webquest, redes sociales.
- Favorecer la comunicación: pueden crear foros de novedades, foros de discusión, foros de dudas, son espacios que promueven el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes. Además cuentan con herramientas para realizar tutorías individuales y grupales.
- Solicitar tareas-actividades: pueden solicitar al alumnado la realización de diferentes tareas que permitan desarrollar capacidades y competencias.

Los alumnos pueden subir archivos o enlazar los trabajos que se encuentren en otros espacios web, pueden desarrollar Wikis de manera colaborativa, etc., además de contar con herramientas de evaluación y autoevaluación.

- Evaluación del aprendizaje: los docentes cuentan con herramientas para evaluar los trabajos del alumnado, siendo muy importante para el aprendizaje el Feed- Back que se puede establecer entre profesores y alumnos.

El entorno virtual que se pretende implementar consta de la siguiente estructura:

- a) Espacio para la divulgación y debate de materiales teóricos: La cátedra, a través de sus docentes, o los discentes por aportes propios, tendrán un espacio para colocar materiales teóricos y/o prácticos basados en diferentes lenguajes (textuales, hipertextuales, audiovisuales) con el fin de compartir información relacionada con los contenidos teóricos de la cátedra y cualquier información adicional necesaria para desarrollar y fundamentar los planes de clase y las prácticas que realizarán los discentes.
- b) Espacio de actividad del discente: El discente podrá contar con una sección donde editar sus planes de clase (con algún software gráfico que le permita facilidad para realizar cuadros y esquemas) y luego poder enviarlos para que el docente los evalúe y apruebe. En este mismo espacio, el discente deberá enviar y almacenar su informe de diagnóstico (de la institución, del grupo y del docente orientador) y el informe final. Como receptor de información, el discente tendrá la posibilidad de contar con los documentos correspondientes a las clases realizadas (Observaciones del docente, observaciones de los compañeros observadores, eventuales observaciones del docente titular de la institución y su propia autoreflexión). Esta información será catalogada por número de clase y permitirá que el discente pueda recopilar claramente todos los datos relacionados con esa clase.

- c) Espacio de intervención del docente: El docente contará con las siguientes posibilidades:
- a. Un espacio para aportar material teórico o cualquier tipo de recursos y consignas.
 - b. Un espacio para el seguimiento de los discentes en todas sus etapas:
 - i. Listado de presencias en clases teóricas.
 - ii. Listado de clases llevadas a cabo por el discente. En ese listado se consignarán aquellas clases que fueron observadas.
 - iii. Listado de documentos relacionados con la actividad completa del discente. Este listado se encontrará clasificado por etapas (diagnóstico, planes de clase, informe final).
 - iv. Listado de tareas pendientes (planes de clase a revisar y aprobar, informes a corregir, etc).
 - c. Un espacio para realizar la evaluación y análisis (reflexión sobre las prácticas) de los diferentes procesos.
- d) Espacio para la colaboración: Se implementarán espacios de colaboración y consulta en diferentes formatos tales como foros o chat.

Reflexiones finales

Habiendo analizado las diferentes aristas que componen la concepción del proyecto, sería interesante plantear algunas cuestiones centrales que permitan completar este estudio.

En primer lugar se considera que el hecho de lograr una comunicación más eficiente y un mejor acceso y manipulación de la información, es posible aspirar a ampliar las expectativas de calidad del proceso de actividad realizado por los discentes en su formación como docentes.

Al respecto, se retoman algunos aspectos centrales que se plantean al respecto:

- "...Consideramos que la formación del formador ha de estar presidida por actitudes, modelos, métodos y sobre todo teorías y paradigmas que orienten su

formación. Nuestra reflexión actual se apoya en la práctica y teoría de la formación como generadora de estilos y formas de investigación, enseñar e investigar, investigar para enseñar, así se construye una opción fundamentada en la que el formador es un activo generador de procesos, marcos y espacios...”.

- “...El formador construirá desde la práctica las interpretaciones, reflexiones y aspectos relevantes que le sugiere aquella, así se verá obligado a aprender de la reflexión de la propia práctica y junto con los compañeros, alumnos, etc, irá sacando su propia visión e interpretación de la enseñanza, como actividad nuclear...”.
- “...La práctica orientada al análisis, construcción y adecuación del contexto es otro aspecto que el alumno en prácticas ha de estudiar, no como un mero condicionante, sino como una realidad que ha de atenderse y modificarse...”.
(Medina Rivilla y Dominguez, 1991: 126)

Las nuevas tecnologías y el acceso flexible y ágil a información de diferentes formatos y las posibilidades de comunicación que propician la Internet y otras herramientas sincrónicas y asincrónicas se constituyen en una oportunidad única de poder mejorar e incrementar claramente la calidad de los procesos educativos que realizan los discentes de la práctica. Esta oportunidad de interacción y la coherencia absoluta que tiene el proceso que realizan los discentes, pueden brindar enfoques más poderosos y análisis más claros de toda la reflexión que realizarán sobre sus propias prácticas y las de sus compañeros.

Al fin y al cabo es muy importante, por ello, que puedan visualizar con claridad que la formación de las personas es un proceso de actividad constante que apunta a metas definidas y que necesitan de la intervención clara de un docente.

La interacción que propone el proyecto, interacción que se profundiza por el manejo de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) puede constituirse en un punto de partida para expandir la forma de trabajo hacia otras cátedras e inclusive poder imaginar otras maneras de abordar las diferentes

etapas de reflexión que conlleva el proceso, además de incorporar nuevos medios de enseñanza tales como multimedia, imágenes, filmaciones de clases, etc.

A nivel estrictamente tecnológico, resulta apropiado y significativo, en este punto, tener en cuenta el siguiente aporte::

“...Las nuevas tecnologías como la World Wide Web y la multimedia tienen el potencial de ampliar el acceso a nuevos estudiantes, aumentar la flexibilidad para los estudiantes “tradicionales” y mejorar la calidad de la enseñanza mediante la consecución de unos niveles de aprendizaje más elevados, como el análisis, la síntesis, la resolución de problemas y la toma de decisiones. Estas nuevas tecnologías se pueden emplear también para desarrollar destrezas de los estudiantes en la búsqueda, el análisis y la interpretación de la información relevante para su campo de estudio...” (Bates, 2001: 8)

A partir de ello, se pueden proyectar los siguientes resultados esperados:

- Que los discentes y docentes puedan utilizar la herramienta con pertinencia y comodidad, incentivando sus procesos de actividad e intervención, respectivamente.
- Que los docentes dispongan de mayor cantidad de información en el momento de evaluar las diferentes etapas del proceso, y que la lectura y utilización de esa información pueda lograrse en un formato hipertextual de manera que el docente pueda “recorrer” la información en la medida de sus necesidades.
- Que puedan superarse las limitaciones comunicacionales.
- Que el ámbito de trabajo de docentes y discentes se extienda, a partir del acceso a Internet, a otros espacios ampliando el posible tiempo de reflexión.
- Que la inclusión de otros medios tecnológicos de procesamiento de la información permitan una reflexión constante acerca de la importancia de la tecnología en el proceso educativo.
- Que la portabilidad y la posibilidad de incluir diferentes medios para el procesamiento de información favorezcan el desarrollo y la búsqueda de otras maneras de procesar y comunicar la información. Esto implica la posibilidad de incluir otros tipos de lenguajes (audiovisuales por ejemplo).

Referencias Bibliográficas

- Area Moreira, M. (2001). Usos y prácticas con medios y materiales en el contexto escolar. De la cultura impresa a la cultura digital. Recuperado de: <http://webpages.ull.es/users/manaera/biblioteca.htm>.
- Bates, A. (2001). *Cómo gestionar el cambio tecnológico – Estrategias para los responsables de centros universitarios*. Barcelona: Gedisa.
- Burbules, N. y Callister, T. (2001). *Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Madrid: Granica.
- Di Capua, A., Ossana, G., Gubiani, A., Aguilar Mansilla, F., y Echenique, H., (2005). Problematización de la formación y la práctica docente. Río Cuarto: Fundación Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Fariña-Vargas, E., González-González, C., & Área Moreira, M. (2013). ¿Qué uso hacen de las aulas virtuales los docentes universitarios? *RED. Revista de Educación a Distancia*. (35), pp. 1-13.
- Florez Ramos, V. (2015). 2015: año para fortalecer la formación presencial. *Virtualmente. Revista de la Facultad de Estudios en Ambientes Virtuales*. pp.1-18.
- Gabbarini P. (2003). Los procesos de aprendizaje en educación a distancia en *Módulo II del Diplomado de Educación a Distancia*. UBP: Córdoba.
- Kabusch, A. (2017). *La inclusión de las TIC en las prácticas de enseñanza de los docentes de la carrera de Ingeniería en Sistemas de Información* (Tesis de Maestría). Facultad Regional Córdoba, Universidad Tecnológica Nacional, Córdoba.
- Martiarena, N. (2011). *Representación Social del Aula Virtual en Docentes de la Carrera de Licenciatura en Psicología*. (Tesis de Maestría). Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.
- Medina Rivilla, A. y Domínguez, C. (1991) *El empleo del ordenador en la enseñanza*. Madrid: Cincel.
- Páez, R. O. (2007). *Didáctica conceptual en el sistema universitario*. Córdoba: Anabasis.