

Título

Un nuevo estudiante online para una nueva aula virtual: una innovación educativa propuesta desde la co-construcción de los procesos de aprendizaje.

Autor o autores

Marcelo Meléndez Rebeco, Jorge Valenzuela Gárate, Claudia Zammarrelli Farnataro, Cinthya Castro Larroulet, Jorge Ulloa Valenzuela.

Resumen

Este artículo apunta al replanteamiento de la forma en la cual se desarrollan las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en el aula virtual, teniendo en cuenta la búsqueda de calidad y reconocimiento de la institución, el perfil de sus estudiantes, la visión andragógica que propone su modelo educativo y los cambios educativos nacionales e internacionales. De esta manera, la innovación propuesta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes se concibe transversalmente desde -la concepción pedagógica/andragógica aspirando al desarrollo de procesos metacognitivos y autorregulatorios de manera efectiva y, por lo tanto, en el desafío de que este estudiante sea, no solo activo, sino decisor y co-constructor de su proceso de aprendizaje, asumiendo compromisos con sus pares, con el docente en la negociación de fines formativos y significativos compartidos, para que este desarrolle procesos metacognitivos y autorregulatorios que crucen la enseñanza online de manera efectiva y, por lo tanto, cooperen en el desafío de que este estudiante sea, no solo activo, sino decisor y co-constructor de su proceso de aprendizaje, asumiendo compromisos con sus pares, con el docente y consigo mismo en el proceso formativo.

Palabras clave

Innovación, aprendizaje colaborativo, diversidad, autorregulación, empoderamiento, estudiante agente,

Introducción

El Instituto Superior de Artes y Ciencias de la Comunicación, IACC, es una institución de educación superior chilena de carácter privado, que desarrolla un proyecto formativo cien por ciento online. Esta condición, por sí misma, la posiciona como una institución innovadora en el contexto nacional, en el cual ha ganado espacio de manera lenta, pero cada vez más validada. El crecimiento sostenido de su matrícula; los cambios y nuevos lineamientos en la educación online a nivel mundial, latinoamericano y nacional; los procesos de acreditación de la calidad con los cuales se ha comprometido; así como el deseo de constituirse en un referente a nivel local, la impelen a proponer proyectos de innovación que mejoren, entre otros aspectos, la calidad de sus procesos de enseñanza y aprendizaje y los medios o entornos en los cuales estos se desarrollan.

En este marco, este trabajo se propone que la relación del estudiante online con el aula virtual y los demás actores del proceso de enseñanza y aprendizaje necesita ser innovada. Principalmente a la luz de inmersión en un ambiente o unos ambientes virtuales de enseñanza y aprendizaje que potencien la entrega de herramientas para toda la comunidad de educación terciaria. Así, la dinámica que se produzca entre dichos actores debe estar relacionada al desarrollo de un medio que ponga al servicio del estudiante todos los recursos necesarios para su desarrollo. Comprendido de esta manera el proceso de

formación y en el desarrollo académico de los y las estudiantes, surge una concepción innovadora y particular del quehacer de la enseñanza online.

Esta concepción se refiere a que dicha dinámica debe darse en un contexto que favorezca el aprendizaje, por supuesto, pero no cualquier aprendizaje, sino aquel que es promovido por el trabajo colaborativo, colectivo y dialógico y que se enmarca en un ambiente diverso y que, por sobre todo, entregue las herramientas al estudiante para empoderarse en aula virtual, para ser capaz de tomar decisiones y seguir un itinerario de aprendizaje que él construya y pueda compartir, en una articulación didáctica, con sus compañeros de aula. En este marco, deben ponerse a su alcance todos los recursos necesarios para poder desarrollar su proceso formativo de manera exitosa, a través del proceso constructivo que será su responsabilidad desarrollar. La acción educativa, progresivamente, debe dejar de estar concentrada solo en la transferencia de conocimientos para concentrarse en propiciar un entorno virtual de aprendizaje cada vez más autónomo, a la vez que colaborativo y activo. Por supuesto, el proceso debe ser acompañado y no carente de los apoyos necesarios para la puesta en acción de los recursos externos y personales del estudiante; guiado por el diagnóstico y la caracterización y, a la vez, con un fuerte componente voluntario

Estos factores se erigen como un desafío de gran relevancia para la IACC, en tanto representan la oportunidad de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje de una manera integral, considerando a los diversos actores como parte activa en el fortalecimiento de la calidad de los procesos formativos de los estudiantes. En ese sentido, los implicados requieren apoyos constantes y especializados, con mejoras e innovaciones de las dinámicas y el desarrollo de un contexto de enseñanza inclusivo y de calidad.

Esta ponencia considera una primera parte de marco referencia, seguida de un marco teórico conceptual que sirve de sustento a una proposición subdividida en ejes de acción.

Marco referencial o estado del arte

El Instituto Superior de Artes y Ciencias de la Comunicación IACC, nace como proyecto educacional en 1981 bajo la figura de Centro de Formación Técnica (CFT) IACC, constituyéndose en el primer centro de estudios superiores privado en Chile, especializado en formar técnicos de nivel superior para el mundo de las comunicaciones. El año 1987, el CFT IACC obtiene el reconocimiento oficial del Ministerio de Educación de Chile para otorgar títulos y grados académicos transformándose, en el Instituto Profesional (IP) IACC y ampliando su oferta académica hacia otros ámbitos relacionados con la comunicación y las artes, otorgando títulos técnicos y profesionales. En 2006 el Ministerio de Educación de Chile le otorga a IACC la “plena autonomía institucional”, este importante reconocimiento abre las puertas el desarrollo futuro de IACCC, iniciando una etapa de crecimiento sostenido hasta la fecha.

El crecimiento de IACC, las innovaciones realizadas en la modalidad de enseñanza y aprendizaje, la necesidad de atender los valores que cultiva y la aspiración de materializar los propósitos declarados en la Misión institución, propician la creación del *Modelo Educativo IACC* que se presenta en este documento, constituyendo el marco de referencia del proceso formativo de todos los estudiantes de IACC; considerando las estrategias más idóneas para el desarrollo integral de las personas que forma, en los ámbitos académicos y personales, así como también de toda la comunidad educativa.

Instituto Profesional IACC, ha adquirido un compromiso con la calidad de su proceso formativo. Esta calidad se propone como un desarrollo cultural interno, lo que ocurre en

todos los ámbitos institucionales y se refuerza, sistemáticamente, en las declaraciones establecidas en su Misión, Visión, y en los valores y principios institucionales que orientan la labor educativa en su conjunto.

En este contexto, se entiende que la calidad de la formación que entrega IACC refiere no solo a la construcción de sólidos conocimientos conceptuales y procedimentales, sino que incluye, de manera relevante, actitudes y valores, lo que responde a la integralidad de las personas que se quiere formar.

Para IACC, el estudiante adulto es el centro del quehacer educativo, siendo concebido y apreciado como “sujetos activos y racionales dotados de una serie de desarrollos, capacidades y experiencias afectivas, todas posibles de ser desarrolladas en favor de su desarrollo como persona y de una sociedad más equitativa” (Proyecto Educativo Institucional, 2015). Esto implica reconocer al ser humano desde un enfoque integral, enfatizando la entrega de recursos para el desarrollo en todas sus dimensiones, por lo que, desde esa premisa, todas las experiencias académicas y personales durante la trayectoria educativa deberán estar orientadas a cultivar el máximo potencial de los estudiantes en los ámbitos cognitivos, sociales y afectivos.

Valores

La operacionalización de los valores de la institución destaca que:

- Debe enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje con una visión ética, innovadora y respetuosa de la diversidad.
- Debe desarrollar la acción pedagógica a partir de la problematización permanente de los contenidos que se enseñan, aportando situaciones que revelen las problemáticas reales de la sociedad y el rol que cumplen los valores para su solución.
- Debe promover la construcción de los conocimientos a partir del diálogo respetuoso entre todos los agentes educativos, desde una lógica colaborativa.
- Debe reconocer y relevar la diversidad como un valor de la humanidad y gestionar la docencia para dar respuesta de manera pertinente a las necesidades de los estudiantes.
- Debe ocuparse de fortalecer las competencias comunicativas de los docentes, así como la diversificación de las prácticas pedagógicas para asegurar la pertinencia del proceso de enseñanza-aprendizaje con las características y necesidades de los estudiantes.
- Debe ocuparse de relevar el valor de las interacciones y relaciones afectivas entre el docente y los estudiantes, enfatizando el aula virtual como el medio para la construcción de éstas.

Definiciones fundamentales

El Modelo Educativo de IACC reconoce el contexto social histórico que lo circunscribe. A partir de ello y los lineamientos valóricos y educativos institucionales, define su carácter sistémico, pragmático y socio-cognitivista, estableciendo una relación iterativa entre el entorno socio-cultural y el individuo que aprende, enmarcado en las particularidades de la

modalidad online y los elementos que surgen de la educación mediada por la tecnología, la virtualidad y el asincronismo.

Se trata de un modelo sistémico pues suscribe a la apropiación holística e integradora de la Teoría General de Sistemas, aplicada al proceso formativo, “donde lo importante son las relaciones y los conjuntos que a partir de ellas emergen” (Arnold y Osorio;2008), generando un ambiente propicio para la interrelación y comunicación fecunda entre especialistas y especialidades, en procesos que están en permanente ajuste y retroalimentación sinérgica con el fin de intentar resolver problemas generados de sus propias características. Desde esta perspectiva se reconocen como características del proceso curricular:

Al enfoque sistémico se suma una fundamentación pragmática, entendiendo que el proceso educativo adquiere valor en la medida que es funcional a los requerimientos del entorno socio-cultural y que es en la discusión entre individuos y la interacción con su entorno donde las teorías y datos adquieren su significado. Hay una continuidad entre el pensamiento personal y el mundo que nos rodea, que ocurre a través de la experiencia, la que a su vez es transformada por el individuo (Barrera; 2014). La institución educativa se pone al servicio de otros, a través de la capacidad de adaptarse para ser útil a los individuos que aprenden y el entorno socio-cultural. El conocimiento se dispone como elemento útil a los estudiantes y la sociedad en tanto generador de aprendizajes para la vida y por tanto susceptible de ser sometido a discusión y transformación.

Por último, el modelo curricular IACC recoge los principios del socio-cognitismo, considerando que “el aprendizaje es un proceso mediante el cual el sujeto transforma sus habilidades mentales y creencias epistemológicas en habilidades concretas y conocimientos específicos” (Chaves-Barboza y Rodríguez-Miranda; 2017)., lo que ocurre en un contexto social cambiante, que obliga a realizar constante evaluación y realimentación. El aprendizaje es una interacción entre elementos intrapersonales, conductuales y ambientales, que ocurre en la medida que el individuo tiene la capacidad de reflexionar, simbolizar y visualizar consecuencias de un comportamiento observado o vivido y a partir de ello redefinir su conocimiento y por tanto la relación que establece con el entorno.

El enfoque sociocognitivo permite poner al estudiante como centro del proceso formativo y recoger desde el medio las demandas educativas para transformarla en una en una proposición que se refleja en su currículum y se pone en juego en las estrategias educativas a distancia. Este enfoque considera al estudiante como un sujeto autónomo que aprende en un ambiente colectivo. Este enfoque considera el currículum como abierto y flexible. Los aprendizajes se plantean como capacidades (proceso cognitivo) y considera un fuerte componente valórico (procesos afectivos), lo que permite desarrollar un sujeto que se desarrolla armónicamente en sociedad. Se considera también un sistema evaluativo formativo y sumativo para el mejor desarrollo del estudiante, cuyas potencialidades deben ser desarrolladas a través de un rol mediador del docente que pone en juego una enseñanza contextualizada y que interviene en procesos cognitivos y afectivos (Chaves-Barboza y Rodríguez-Miranda; 2017).

Este enfoque obliga a estar abierto al impacto del entorno sociocultural en cual se encuentran sus límites. La información y la materia proveniente de este medio para mejorar

el sistema interno. Es necesario que las partes del sistema se relacionen de manera interdependiente y ordenada para poder responder a las demandas del entorno.

La riqueza de este enfoque radica en la interacción continua de estos agentes con la finalidad de conseguir mayor coherencia y cohesión en los procesos. (Arnold y Osorio; 2008)

IACC comprende al estudiante en su integralidad, por lo que la trayectoria académica y personal viene a ser todas aquellas experiencias que vive el estudiante a lo largo de su vida formativa. Implica un recorrido, un camino en construcción permanente que va más allá de algo que es posible de modelar o anticipar en su totalidad (Ardoino, 2005 citado en Zandomeni y Canale, 2010), de tal manera que todo lo que se ofrece al estudiante le permite ir articulando las experiencias y conocimientos para avanzar con éxito.

Desde entonces la reflexión y búsqueda de innovación en el ámbito educacional, gira en torno al desarrollo de una educación relacionada con la productividad y el desarrollo social de todas las personas; que responda al constante cambio y promueva la educación permanente, a lo largo de la vida, a través de procesos más breves y flexibles con los cuales se logren resultados de aprendizaje que sean un puente entre los procesos formativos y el contexto laboral.

El desarrollo de procesos formativos basados en resultados de aprendizaje encuentra sustento en teorías e investigaciones de la psicología del aprendizaje, fundamentalmente en aquellas que ubican al estudiante al centro del aprendizaje, como agente activo que comenta su conocimiento a partir de experiencias individuales, que se sustentan en saberes previos que provienen de la vivencia de diversas situaciones sociales –experiencias.

El estudiante online

IACC, recogiendo los elementos de la pedagogía tradicional en toda su variedad y riqueza, asume el enfoque **andragógico** de la educación, con la finalidad de enriquecer su enfoque formativo, teniendo en cuenta las características del estudiante online que se detallan a continuación.

Para una gestión formativa eficaz y valiosa en la modalidad online, es fundamental partir por conocer las características de los estudiantes, quienes suelen compartir una serie de rasgos comunes:

- **Son personas en edad adulta**, con una edad media mayor a la de los estudiantes tradicionales de la educación superior.
- **Poseen experiencias anteriores**, tanto en las experiencias de aprendizaje como en lo laboral, con saberes e ideas previas, prejuicios, creencias y hábitos muy asentados.
- **Presentan afán de superación y mejora continua**. Están convencidos de la necesidad de aprender continuamente y aplicar esos conocimientos en un contexto social determinado; el estudiante suele ser responsable y maduro como para aprender de manera autónoma.

- **Tienen escasa disponibilidad horaria** para asistir a clases tradicionales que impliquen desplazamientos o uso excesivo del tiempo, generalmente por motivos de trabajo o personales.
- **Son creativos y flexibles**, con capacidad de adaptación a nuevas formas de trabajar y aprender.

Por otra parte, el aprendizaje en modalidad online requiere del estudiante el desarrollo de competencias y habilidades que le permitan alcanzar aprendizajes significativos en un ambiente virtual, lo que implica que el rol tradicional del estudiante se transforma, pues debe atender a ciertas exigencias que resultan indispensables para el éxito académico. Algunas de estas competencias y habilidades refieren a:

- **Aprendizaje autónomo y auto-dirigido**, prestando atención a la organización del tiempo, el espacio y el uso de los recursos académicos.
- **Uso y manejo de las TIC**, pues los aprendizajes se desarrollan en un ambiente virtual, por lo tanto el desarrollo de competencias para el uso de las herramientas tecnológicas y comunicacionales ofrecidas por la modalidad online, le facilitará aplicar sus conocimientos previos, sus experiencias, manejar de mejor manera los contenidos y ser capaz de aprender en grupo.
- **Interacciones positivas y constructivas**, pues es fundamental reconocer y considerar el carácter social de la educación, independientemente de la modalidad de aprendizaje.
- **Autonomía**, considerando que aun cuando el aprendizaje es un acto social y se enriquece en contextos colaborativos, nadie puede aprender por otros, sino que es el propio sujeto quien aprende por sí mismo en esta interacción.

No obstante, para desarrollar la autonomía se requiere poner en juego algunas estrategias que implican un alto grado de autoconfianza y compromiso personal (Manrique Villavicencio; 2004), como las siguientes:

Estrategias afectivo-emocionales: el estudiante está consciente de sus capacidades, habilidades, estilos de aprendizaje, está motivado, orientado hacia la tarea y es capaz de resolver situaciones problemáticas que le facilitan seguir avanzando.

- **Autoplanificación:** el estudiante identifica las metas de aprendizaje que necesita alcanzar y planifica cómo hacerlo; identifica las tareas más y menos complejas y los recursos y estrategias que requiere para abordar el estudio.
- **Autorregulación:** el estudiante se involucra en un proceso de autodirección, a través del cual transforma sus aptitudes mentales en competencias académicas, repasando, reflexionando e identificando las mejores técnicas y estrategias de aprendizaje.
- **Autoevaluación:** el estudiante compara y analiza frecuentemente sus resultados y reorganiza su plan de trabajo para ir controlando la brecha entre el estado actual y el que desea alcanzar.

Marco conceptual

En este marco conceptual se revisan los conceptos fundamentales para el desarrollo de la propuesta que se hace acerca del cambio del rol del estudiante y de las demandas que este cambio propone al aula virtual y al rol del docente.

Calidad y diversidad

El concepto de calidad, se ha trabajado de una manera simplificada y restrictiva, como una “medición, para lo cual se la inscribe en un marco puntual casi positivista, muchas veces hasta conductista, leyendo sólo conductas específicas” (Aguerrondo; 2010).

Es así como se han levantado diversas definiciones que abordan parcialmente nociones asociadas a la calidad. Por ejemplo, aquella ligada al concepto de excelencia, que releva principalmente las categorías de “lo mejor” o “los mejores” en sentido absoluto, como abstracción orientadora, pero no fácilmente operacionalizable (Reeves & Bednar, 1994).

Los contextos productivos y de servicio han puesto a la satisfacción del cliente-estudiante, como centro de la discusión sobre calidad (Feigenbaum, 1991): su satisfacción y la percepción que el estudiante-egresado tiene del servicio educativo determina la calidad de éste y del proceso que se ha seguido para lograr este fin.

Si bien, aunque acotadas, estas definiciones aportan al concepto de calidad ideas como “satisfacción” o “efectividad”, en ningún caso lo agotan. Precisamente Aguerrondo (2010) manifiesta que las potencialidades del concepto radican en que sus características son de gran utilidad para el ámbito educativo. Se trata de un **concepto multidimensional**, pues “permite ser aplicado a cualquier elemento educativo”; implica una **contextualidad social e histórica**, “tiene sus propias definiciones, y estas definiciones surgen fundamentalmente de las demandas que hace el sistema social a la educación” es **orientador de los procesos de transformación educativa**; plantea la **eficiencia instrumental**, es decir, la optimización de los recursos que se disponen al servicio de una educación de calidad para toda la población. “Por esto planteamos que no es un concepto neutro. Más bien es un concepto ideológico que nos ubica en una perspectiva específica desde donde mirar la realidad” (Aguerrondo; 2010).

Arellano y Bello (1997), coinciden con que la definición de sobre “qué es mejor educación” y “educación de calidad” corresponde a una dimensión político- técnico y el cómo hacerlo corresponde a la dimensión administrativa y de gestión.

Para construir un concepto de calidad que incluya los aspectos de gestión y medición pero que los trascienda, es necesario considerar ciertos elementos. Según el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA, en Tünnermann,sf), la calidad en la Educación Superior responde a un “modo de ser” de la institución, cuyas características de **integridad** (“todos los factores necesarios para el desarrollo del hombre”), **coherencia** (congruencia entre fines, objetivos, estrategias, actividades, medios y evaluación) y **eficacia** (“logro de fines mediante la adecuada función de todos los elementos comprometidos”) definen un “conjunto de cualidades...estimadas en un tiempo y una situación dadas”. El concepto se relaciona a los recursos para la labor educativa, tanto humanos como materiales e intangibles. A su vez, la forma en que utilizan estos recursos

y cómo se ponen al servicio del quehacer educativo dicen relación con la definición de calidad como eficiencia y eficacia, en cuanto a si estos recursos fueron utilizados adecuadamente para los fines propuestos.

Un concepto crucial para entender la calidad educativa es la inclusión de la diversidad. En este sentido, no se puede pensar en formar a estudiantes con calidad si no se provee para ello un contexto que respete las diferencias individuales de los distintos sujetos que comprenden la comunidad educativa. Esto, si bien no se reduce a la gestión de la diversidad en el aula, sino que compromete la gestión de toda la institución, para el pregrado resulta de especial importancia hacerlo al interior de los procesos formativos.

En relación a este tema, Mendía Gallardo (1999, en Arnaíz, 2000) advierte que la diversidad ha sido estudiada tradicionalmente dentro del sistema educativo desde el discurso de la discapacidad, donde en muchas ocasiones el término diversidad es circunscrito a aquellos estudiantes que se apartan del común del alumnado.

Por lo anterior, autores como Ainscow (2001) plantean la necesidad de adoptar un enfoque transformador y alternativo, que considere la totalidad de los procesos y políticas y, además, a todos los estudiantes que puedan experimentar presiones de exclusión.

Aprendizaje, metacognición y autoregulación

La perspectiva teórica respecto al aprendizaje y los procesos involucrados, han ido cambiando a lo largo del tiempo, desde Mayer (1992) en adelante, han existido básicamente 3 etapas respecto a cómo ocurriría este proceso: 1) el aprendizaje como adquisición de respuestas 2) el aprendizaje como adquisición de conocimiento y 3) el aprendizaje como construcción de conocimiento. Durante la primera mitad del siglo XX se consideró el aprendizaje como *adquisición de respuestas* donde, desde una mirada conductista, el aprendiz era más bien una tabla en blanco sobre la que el ambiente dejaba su impresión. La conducta estaría modelada por la experiencia del aprendiz, en tanto el profesor es visto como el responsable de recompensar las respuestas adecuadas y castigar las erróneas (Valle, 2010).

Finalmente, a partir de los años 70 y 80, surge la tercera postura, que comprende el aprendizaje como *construcción de conocimiento*, siendo el aprendiz un agente activo y creativo de su proceso de aprendizaje, que busca construir significados, es autónomo y tiene control sobre sus procesos. Este nuevo aprendiz ahora no sólo tiene habilidades cognitivas, sino que también metacognitivas, donde monitorea el proceso que desarrolla y construye el conocimiento desde su experiencia o conocimientos previos. En esta postura, el docente no proporciona el conocimiento, sino que más bien participa de su construcción (Valle, 2010).

El concepto de metacognición ha sido ampliamente desarrollado desde la década de los ochenta, siendo uno de los tópicos de mayor influencia en la investigación educativa desde esa época en adelante. En términos generales, por metacognición entenderemos el conocimiento y la regulación de los procesos implicados en la actividad cognitiva, es decir, la capacidad de reflexionar sobre la propia cognición (Zulma, 2006).

Es fundamental destacar que el desarrollo de estos conceptos posiciona al ser humano como un agente capaz de monitorear sus propios procesos de aprendizaje e intervenir en ellos según requiera en función del cumplimiento de la meta establecida. La metacognición y la propia capacidad de regularse, instala al “aprendiz” como protagonista activo de su aprendizaje, en tanto posee la capacidad de utilizar los recursos que decida como necesarios para el cumplimiento de las metas establecidas: “esta perspectiva asume el principio fundamental de que los aprendices son agentes que eligen y toman decisiones

sobre su conducta, siendo ellos los verdaderos artífices y promotores de su aprendizaje” (Valle, 2010, p. 86).

Es así, como la metacognición y autorregulación, se vuelven procesos centrales en las teorías respecto al aprendizaje y la posición del aprendiz, así como también, de la enseñanza y la posición del que enseña. Los aprendices autorregulados son capaces de gestionar los recursos que tienen a disposición (motivacionales, administración del tiempo, gestionar ayuda cuando es necesario, etc.) para articular un plan de acción que les permita conseguir la meta establecida.

Una visión andragógica

Históricamente se ha llamado, de manera general, Pedagogía a la educación. Sin embargo, los estudios e investigaciones sobre el tema han dado cuenta de que existen elementos que permiten diferenciar la educación que se ofrece en el ámbito escolar y la educación de adultos. Principalmente, los hallazgos se desprenden del desarrollo e implementación de programas de formación para adultos que se orientan hacia la educación Permanente o Continua, y que establecen como nuevo concepto: la **andragogía**, refiriendo particularmente a la educación de adultos, dándose paso a la democratización del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Lo anterior es de gran relevancia, puesto que ofrece al ser humano la oportunidad de educarse y/o perfeccionarse continuamente durante cualquier etapa de su trayectoria vital, adquiriendo nuevos conocimientos, profundizándolos, desarrollando habilidades en alguna temática o actividad que sea de su interés y que le permita desarrollar las competencias necesarias para enfrentarse con éxito a los desafíos que se le presentan y lograr la autorrealización, dado que el adulto es capaz de establecer sus propias necesidades de aprendizaje y de encontrar los medios para alcanzarlas (Fasce, 2006).

IACC, recogiendo los elementos de la pedagogía tradicional en toda su variedad y riqueza, asumen el enfoque andragógico de la educación, con la finalidad de enriquecer su enfoque formativo. Así, reconoce y valora a sus estudiantes adultos en tanto sujetos activos y racionales, con capacidades que les permiten construir los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales necesarios para enfrentar los desafíos sociales, políticos y económicos del siglo XXI. Desde esta perspectiva, el proceso de enseñanza y aprendizaje en IACC se desarrolla teniendo en cuenta que estos desafíos “precisan de un alto grado de especialización y de aprendizaje permanente por parte de los futuros profesionales y técnicos que se desenvolverán en dicha esfera” (Proyecto Educativo Institucional, 2015), y en esta tarea de facilitar los aprendizajes y desarrollo de capacidades, cobra especial relevancia el rol del docente y la participación de los estudiantes.

Para facilitar estas tareas se requiere, lo que Pereira (1990) ha denominado “andragogo”, señalando que refiere a un profesional competente en un área disciplinaria, experto, consultor, tutor o facilitador” (Pereira, 1990 citado en Ubaldo, 2009), quien deberá procurar implementar situaciones didácticas que permitan a los adultos concretar sus propias metas y objetivos de aprendizaje, identificando sus debilidades y sus fortalezas (Ubaldo, 2009)

De acuerdo a Alcalá (1998), los integrantes del proceso andragógico son el Facilitador y el Participante.

El Facilitador, es quien orienta, media y facilita el aprendizaje del estudiante adulto, articulando los conocimientos y experiencias profesionales y laborales, con los contenidos

y recursos de aprendizaje pertinentes, de manera oportuna, efectiva y con un fuerte componente afectivo, para la construcción de nuevos y sólidos conocimientos. Para IACC la figura del facilitador refiere al docente tutor de asignatura.

Por su parte, el Participante es el estudiante, eje del proceso andragógico, y se entiende como un adulto que está siendo orientado y bien asesorado para administrar su propio aprendizaje.

Finalmente, la andragogía se basa en tres principios, los cuales han de considerarse en cada una de las acciones que se desarrollan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y que le otorgan pertinencia a las metodologías y estrategias que se utilizan en la educación de adultos.

- **Flexibilidad:** la flexibilidad, que refiere a la posibilidad con que cuenta el estudiante de cursar su carrera en los tiempos y espacios que sean de su preferencia y comodidad, contando además con los apoyos académicos, administrativos y socioafectivos necesarios para alcanzar con éxito sus objetivos.
- **Participación:** el estudiante no solo es un receptor de los contenidos que se ofrecen, sino que es un ente social que interactúa para compartir experiencias y conocimientos con sus compañeros y docente tutor, generando la construcción colectiva de nuevos conocimientos.
- **Horizontalidad:** el proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolla en un contexto en que tanto estudiantes como docentes comparten la característica de ser adultos, incluso, pueden compartir intereses y experiencias en el plano profesional y personal. En este escenario, la relación que se genera entre los adultos estudiantes y con el docente, está mediada por la horizontalidad. Esta característica potencia una relación de diálogo y construcción de espacios de desarrollo mutuo.

Proposición

Otro Aprendizaje para otra enseñanza

IACC espera encarnar una filosofía particular en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje con énfasis en la relación pedagógica del docente y el estudiante, basado en el enfoque por logros de aprendizaje, atendiendo a contextos educativos diversos, promoviendo las innovaciones metodológicas y de evaluación. Con ellos se espera contribuir a la formación de profesionales autónomos, reflexivos, creativos y capaces de incidir significativamente en el mundo que los rodea.

Esta dinámica, por cierto, debe darse en un contexto que favorezca el aprendizaje, pero no cualquier aprendizaje, sino aquel que es promovido por el trabajo colaborativo, colectivo y dialógico y que se enmarca en un ambiente diverso (Peirats y López, 2013). En este marco,

deben ponerse al alcance del estudiante todos los recursos necesarios para permitirle desarrollar su trayectoria formativa de manera exitosa, promoviendo su autonomía.

La acción educativa, progresivamente, debe dejar de estar concentrada solo en la transferencia de conocimientos y propiciar un entorno para el aprendizaje autónomo, a la vez que colaborativo; activo, y que no sea carente de los apoyos necesarios para la puesta en acción de los recursos externos y personales del estudiante; guiado por el diagnóstico y la caracterización, y, a la vez, con un fuerte componente voluntario (Martínez, 2011). Estos son aspectos imprescindibles para una formación online como la que ofrece IACC.

Respecto a lo anterior, la teoría sociocognitiva propone que el sujeto es activo en su aprendizaje y en el proceso de conocer, no limitándose a registrar la información del mundo externo, sino que debe operar con ella y convertirla en conocimiento. Así, el aprendizaje ocurriría por descubrimiento, donde el sujeto se estimula por su curiosidad, motivación y autoaprendizaje en un proceso guiado por el docente (Bruner, 1980)

Este modelo, como puede observarse, pone de manifiesto, junto con la relevancia del desarrollo de un estudiante agente y protagonista, la comprensión del proceso de enseñanza y aprendizaje y sus actores en un quehacer dialógico. La idea que mueve a esta proposición no pasa por un cambio de eje, sino por la convicción que la relación pedagógica es bidireccional. Esta dialogicidad entre actores y los procesos que provocan o asumen como agentes confluye, en esta proposición, en la construcción de significados inmanentes en la relación pedagógica y significados heterónomos propios del discurso de las disciplinas.

La formación en educación superior, entendida como la inmersión en un ambiente o unos ambientes de enseñanza y aprendizaje virtuales que potencien la entrega herramientas para toda la comunidad debe estar relacionada al desarrollo de un ambiente diverso que ponga al servicio del estudiante también todos los recursos necesarios para su desarrollo integral (Martínez, 2011) Comprendido de esta manera el proceso de formación y en él desarrollo académico de los y las estudiantes, surge una comprensión particular de la dinámica de docencia y aprendizaje.

La acción educativa, progresivamente, debe dejar de estar concentrada solo en la transferencia de conocimientos, sino en propiciar un entorno para el aprendizaje autónomo, a la vez que colaborativo; activo, y que no sea carente de los apoyos necesarios para la puesta en acción de los recursos externos y personales; guiado por el diagnóstico y la caracterización, y, a la vez, con un fuerte componente voluntario (Martínez 2011).

Junto con esta perspectiva, son las mismas condiciones de la relación entre aprendizaje y enseñanza, discente/docente, las que impelen a los actores a definirse como agentes y decisores. El discente es agente en tanto es capaz de autorregularse, promoverse a través de la metacognición (Osses; Jaramillo, 2008). El docente es decisor de los aspectos que él puede poner en juego en la relación pedagógica y que negocia con el discente; por ejemplo: espacio, ambiente, verbalizaciones, dinámicas y relaciones socioafectivas al interior del aula; recursos conceptuales, logros de aprendizaje, evaluaciones. Pero, por, sobre todo, es decisor en cuanto a las estrategias y los métodos que pone en juego durante la relación y a la forma en que negocia las herramientas que pone al servicio de aquel que desea aprender para enseñar.

En este sentido es de gran importancia comprender que la educación online es provocadora de autonomía, pues impele al estudiante a procesos metacognitivos que en otras circunstancias no serían puestos en juego (Sierra, 2011). Esta autonomía, pues, debe ser potenciada para su desarrollo.

Por otro lado, se aborda también el desarrollo de alternativas didácticas en consideración a la importancia y valor del aprendizaje colaborativo. Entre estas alternativas, la dinámica centrada en el aprendizaje entre pares ha demostrado ser una alternativa que no solo propicia mejores aprendizajes, sino también la inclusión. (Cerdeja y López, 2015).

En este sentido, la formación de estudiantes que median, facilitan o colaboran en la formación de sí mismos y de sus compañeros de aula, es un paso importante en el desarrollo de un proceso dialógico que permite varias articulaciones, como por ejemplo:

- a) Estudiantes que son capaces de mediar en el proceso de formación de sus compañeros.
 - b) Estudiantes empoderados como agentes transformadores de la relación de enseñanza y aprendizaje.
 - c) Estudiantes agentes de la co.construcción de una pedagogía en educación superior junto a la comunidad de aprendizaje.
 - d) Agentes también de la formación de comunidades de aprendizaje y redes.
 - e) La mediación del docente decisor y discente.
-
- a) Estudiantes que son capaces de mediar en el proceso de formación de sus compañeros.

Ahora bien, si señalamos que no cualquier tipo de aprendizaje, debemos señalar también que no cualquier tipo de aprendizaje colaborativo, pues el planteamiento se articula con el desarrollo de sujetos que se valen de la colaboración para el desarrollo individual. En este sentido y en consideración a lo expuesto anteriormente, lo que se propone es el desarrollo de ambientes de aprendizaje abiertos, por lo que la idea de colaborar para crecer individualmente es insuficiente.

Todo aprendizaje colaborativo debe tender a la creación de un entorno virtual en el cual el aprendizaje se dé en un proceso de interacción continua entre los involucrados. Hablamos de transformar el espacio intersubjetivo entre estudiantes- estudiantes, docentes-estudiantes, personal de apoyo- estudiantes, en un ambiente tan rico en el diálogo para la formación colectiva como sea posible. No nos referimos aquí al diálogo tradicional que se desarrolla en los ambientes virtuales de aprendizaje, sino a la dialogicidad (Bajtin;19987) en tanto encuentro de una pluralidad de voces que supera la voz del autor. La dialogicidad es el reconocimiento de la acción discursiva, no de otro, sino de un colectivo que construye realidad y conocimiento. En tal lugar, el docente deja de tener la palabra y se suma a un colectivo que co-construye el aprendizaje.

Es aquí donde la visión de la calidad del proceso formativo y la diversidad del alumnado que se acoge toma mayor sentido.

- b) Estudiantes empoderados como agentes transformadores de la relación de enseñanza y aprendizaje

Desde la importancia de los otros en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, Mazur (2009) ha desarrollado ampliamente el concepto de "Peer Instruction" o metodología entre pares, y se ha referido a esta metodología como alternativa al método tradicional de enseñanza, que ubica al docente en el centro de una clase magistral, expositiva y demostrativa. La metodología entre pares se caracteriza por ser un sistema activo de aprendizaje en que los alumnos estudian la materia antes que se el docente la explique y se dedica tiempo a la realización de una clase interactiva, donde los estudiantes responden

preguntas para ver su nivel de comprensión, y luego discuten con sus pares las respuestas desarrolladas. Es decir, es una proposición de los que se ha dado en llamar hoy *Flipped classroom*.

Este profesor de física plantea como en principio sus clases eran magistrales, es decir, una clase expositiva con un gran número de estudiantes donde el docente entrega conocimientos a la audiencia. Este método de enseñanza corresponde al que él mismo había recibido de parte de sus docentes, por lo que le pareció adecuado replicar el modelo con el que él mismo había aprendido. Esta manera de enseñar correspondería, para el autor, básicamente a una transferencia de la información, método practicado desde el renacimiento. Es esta, pues la forma en la que la mayoría de las instituciones de educación a distancia han desarrollado hasta hoy la dinámica de enseñanza y aprendizaje. Al estudiante se le entrega un texto, o bien, se le dicta una clase videada, la cual contiene el conocimiento de la semana, mes, unidad. El estudiante sigue la operación que seguiría presencialmente: memorizar y verter los aprendizajes obtenidos, centrados en el contenidismo enciclopédico, en un instrumento de control.

Comprendido esto y luego de recibir una baja valoración de sus estudiantes respecto a sus clases, Mazur (2009) establece que el aprendizaje no tiene que ver con la transmisión de conocimiento, sino con la posibilidad de que el estudiante relacione los nuevos contenidos con los existentes previamente, y la memorización sea reemplazada por la construcción de este nuevo conocimiento. Desde allí que la responsabilidad del aprendizaje fue transferida también al estudiante, siendo ellos quienes debían leer previamente los contenidos para que la clase se transformara en un espacio de discusión y reflexión, y el aprendizaje ya no se generara desde el docente, sino en la interacción entre docente y estudiantes, y entre estudiantes y sus mismos compañeros.

En la educación online esta acción se declara, pero ha sido difícil de llevar cabo, pues la linealidad de los discursos de transferencia de contenidos se superpone a la acción colaborativa estudiante- estudiante. No es el estudiante quien interactúa con los conocimientos, elige por donde entrar, pone en juego sus experiencias, sino que es la linealidad de profesor-mediación-contenido-estudiante-evaluación-aprendizaje-calificación la que gobierna el quehacer. Esa es la linealidad que la nueva aula y sus actores empoderados deben romper.

- c) Estudiantes agentes de la co.construcción de una pedagogía en educación superior junto a la comunidad de aprendizaje.

El proceso de enseñanza y aprendizaje, entendido de esta manera puede definirse como multidireccional, pues es necesario tener en cuenta que no se está hablando de un docente y un estudiante, sino de la relación de múltiples actores, presentes o no en la relación pedagógica, pues los significados del medio de los estudiantes y de el o los docentes, siempre están presentes (Monereo; Duaán, 2002).

Se propone, así que la acción pedagógica en este caso, por ejemplo, en el aprendizaje entre pares (Cerdeja; López, 2007), se da entre un sujeto que desea enseñar para aprender (supera el concepto de docente) y otro, o el mismo sujeto, que desea aprender para enseñar. Como en toda relación comunicativa la dinámica es dialéctica y no mecánica ni unilateral (Freire; 1972). Esta relación se hace efectiva en la consecución de aprendizajes significativos, contextualizados, que toman en cuenta los aprendizajes previos (Ausubel 1983) de ambos actores, y que tiene como centro a la relación dialógica misma, comprendiendo la dinámica circular de la relación tal que propone. La posibilidad de transformación de la realidad a través de la interacción y la generación de nuevos significados desde los ya existentes.

d) Agentes también de la formación de comunidades de aprendizaje y redes.

En este sentido, el discurso pedagógico no se considera un discurso vacío (Bernstein; 2001), sino que se considera como un espacio cuya narración se da en la construcción misma de discursos desde un espacio, que se considera como horizontal, de manera que los sujetos sean capaces de relevar opciones de las condiciones que les afectan. Así los actores o agentes de la mediación pedagógica deben ser liberados de limitaciones para poder proceder a la construcción de conocimiento. El discurso colectivo que en ese espacio de oportunidad dialógica se levanta es, en primer lugar, una proposición de crítica y convivencia sociocultural (Freire; 1972). A partir de este espacio, lleno de significados intersubjetivos, se puede desarrollar el discurso disciplinar, extenderlo y propiciar aprendizajes multidireccionales.

Así pues, el enseñante se empodera en el proceso, pues posee el conocimiento necesario para poner en juego modelos, métodos y estrategias de enseñanza contextualizadas, críticas y acordadas. La relación en el aula es de agenciamiento, pues se promueve como un proceso de actores que se encadenan en base a problematizaciones, preguntas y respuestas; no en base a secuencias, sino en base a la generación de significados posibles transados entre iguales para generar ciertos enunciados. Estas, son por sí mismas, las finalidades compartidas, aunque no siempre evidentes y pueden poseer el poder de transformar las relaciones externas a la relación pedagógica. El trabajo entre pares se propone como un espacio de reflexión, representación y negociación para la transformación de las relaciones sociales y la creación de redes de trabajo y acción.

La relación de enseñanza entre pares sería pues capaz de superar la mala socialización de los sujetos proponiendo formas de relación horizontalizadas y auténticas, generadoras, a su vez de la palabra auténtica (Freire 1972), la palabra que da cuenta de la realidad concreta de los participantes y, por lo tanto, puede transformarla enriqueciéndola con significados co-construidos

La labor es colectiva y entre pares. Para la realización del modelo se debe tender a una relación dialógica e incluyente, una relación donde se movilice la diferencia para reconocer las similitudes para el diálogo y el enriquecimiento mutuo desde el ambiente virtual de aprendizaje.

e) La mediación del docente decisor y discente.

Los rudimentos o herramientas son las estrategias de enseñanza y los estilos y estrategias de aprendizaje, ellas se inscriben en un cierto contexto sociocultural, en una historia y en un entorno complejo y diverso. Por ello la mediación es inclusiva y este modelo está atravesado por la contingencia, los espacios, las relaciones sociales establecidas, las investiduras, los intereses, las representaciones, los poderes y los dominios, aspectos que pueden retrasar o moldear su efectividad, su textura.

El rol del docente en este modelo es de un decisor, pero no por eso asume centralidad en el proceso. El profesor-tutor será un mediador que se aproxima al estudiante con rol abierto de discente, pero que debe aprovechar todos los recursos que el diseño instruccional y los recursos tecnológicos han puesto a su alcance. Esta visión del profesor como facilitador de recursos se refiere a que debe estar no en el espacio de la pura transferencia didáctica, sino que debe estar atento al desarrollo que este estudiante agente y autónomo hace del conocimiento, entregando los apoyos desde el conocimiento especializado, por supuesto,

pero también desde los aspectos biopsicosociales y educativos que el estudiante está poniendo en juego. Es un soporte del aprendizaje, el fija los límites de la actividad didáctica, pero también colabora en su superación por parte del estudiante. El docente es un proveedor de modelos de relaciones sociales y, por lo tanto, de la socialización del conocimiento y de su distribución igualitaria, por lo menos en cuanto a las oportunidades de aprender. En este sentido, el docente se suma a un rol transformador en el aula, en la cual asume el compromiso ético y pedagógico de co-construir conocimientos y negociar finalidades de aprendizaje compartidas.

Conclusión

Hemos revisado en este artículo el contexto de referencia que representa el modelo educativo de IACC, su fuente valórica y sus definiciones fundamentales en términos teóricos. Un marco teórico que apela a la calidad centrada en la diversidad y en las opciones de aprendizaje que se ponen al servicio de los estudiantes; que se propone explicar los cambios ocurridos en las concepciones acerca de la dinámica de enseñanza y aprendizaje, así como también que hace un alcance a la andragogía y al tipo de estudiante que es el estudiante online. A través de ello hemos definido lo siguiente.

El estudiante debe acceder a la posibilidad de co-construir su itinerario formativo, interviniendo en el aula de manera activa y constructiva. Para ellos se necesita un aula que a través de recursos como la gamificación y los procesos de activación, demostración, aplicación e integración (Merrill, 2013) sea capaz de reconstruir el proceso de transferencia didáctica de recursos conceptuales desde sus propias capacidades y experiencias, de manera de lograr altos niveles de significatividad de los aprendizajes. Solo de esta manera el estudiante puede ponerse al servicio del aprendizaje entre pares, pues será un co-constructor de dichos aprendizajes, los cuales ha modalizado de acuerdo a sus saberes previos y los nuevos saberes, los que pondrá en conocimiento de los otros actores (incluido el docente) a través de recursos como foros debate o espacios de discusión y debate que se pongan a disposición.

Esta proposición apela a un rol de los actores de aula virtual en el cual ellos son dinamizadores y transformadores de sus prácticas, capaces de proponer nuevas y variadas dinámicas desde un espacio rico en recursos de aprendizajes, multivariado en posibilidades de del discente, ubicuo en cuanto a las posibilidades acceso a la información e integrador de experiencias previas, conocimientos disciplinares y nuevas significaciones y resignificaciones de la realidad.

Referencias

Agüerrondo, Inés (2010). La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>

Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.

Alcalá, A. (1998). Propuesta de una definición Unificadora de Andragogía Caracas: Universidad Nacional Abierta.

Arellano, Antonio; Bello, María Eugenia (1997). Recuperar la pedagogía en el contexto del discurso de la calidad de la educación. En Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Revista Iberoamericana de Educación. Número 14. Mayo-Agosto 1997.

<http://www.oei.es/oeivirt/rie14a05.htm>

Arnaiz, P. (2000): Educar en y para la diversidad. En SOTO, F.J. y LÓPEZ, J.A. (Coords.): Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad. Murcia: Consejería de Educación y Universidades. Murcia.

Disponible en:

<http://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/parnaiz.pdf>

Arnold, M y Osorio, f. (2008). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas. Cinta moebio 3: pág. 40-49. Departamento de antropología. Universidad de

Chile. Disponible en www.moebio.uchile.cl/03/frprinci.html

AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983) Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2º Ed. TRILLAS México

Bajtín, Mijail (1987), "La muerte del autor", en El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y de la escritura, trad. de C. Fernández Medrano, Barcelona, Paidós, pp. 65 – 71.

Barrera, S. (2014) El pragmatismo, Factórum, Revista de Filosofía. Nro. 12, págs. 7-9. Universidad de Navarra, España. Disponible en:

http://www.revistafactorum.com/revista/f12/Factorum_12_1_Sara_Barrena.pdf

Bernstaein, Basil (2001) La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control. Ediciones Morata. Colección Educación crítica. España.

Bruner, J. (1980). *Investigación sobre el desarrollo cognitivo*. España: Pablo del Río.

Cerda, Ana María; López, Isaura (2015) El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer el cambio de la prácticas cotidianas de aula. CPIEP.

<http://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2017/10/Aprendizaje-entre-pares-de-Ana-Mar%C3%ADa-Cerda-e-Isaura-L%C3%B3pez-M%C3%B3dulo-II.pdf>

Chaves-Barboza, E y Rodríguez-Miranda, L. (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: marco conceptual y posibles líneas de investigación. *Revista ensayos Pedagógicos* Vol. XII, N°2, págs. 47-71. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6216917>

Fasce, E. (2006) *Andragogía*. Revista de Educación, Ciencias y Salud, N° 3, p.p: 69-70. Disponible en: <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol322006/esq32.pdf>

Feigenbaum, A. (1991). *Total Quality Control*. USA: McGraw-Hill.

Freire, Paulo (1972) *Pedagogía del oprimido*. Editorial Tierra Nueva, Buenos Aires Argentina.

MANRIQUE VILLAVICENCIO, L. (2004) "El aprendizaje autónomo en la educación a distancia" en http://www.ateneonline.net/datos/55_03_Manrique_Lileya.pdf

Martínez Domínguez, Begoña (2011) Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 25, núm. 1, abril, 2011, pp. 165-183 Universidad de Zaragoza Zaragoza, España

Mayer, R.E. (1992). Guiding students' cognitive processing of scientific information in text. En M. Pressley, K. R. Harris y J. T. Guthrie (Eds.), *Promoting academic competence and literacy in school*. San Diego: Academic Press.

Mazur, E. (2009): "Farewell, Lecture?". *Science* 323, 50-51.

Merrill, M. D. (2009). First principles of instruction. In C. M. Reigeluth & A. A. CarrChellman (Eds.), *Instructional-design theories and models: Building a common knowledge base* (Vol. III, pp. 41-56). New York: Routledge.

Monereo, Carles; Duaán, David (2002) *Entramados: Metodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Edebé. España.

Osses, Sonia; Jaramillo. Sandra (2008). *Metacognición: un camino para aprender a aprender*. *Estudios Pedagógicos XXXIV*, N° 1: 187-197, 2008. Universidad de la Frontera. Temuco, Chile.

Peirats Chacón, J. Y López Marí, M. (2013). *Los grupos interactivos como estrategia didáctica en la atención a la diversidad*, en ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, N° 28

Sierra Varón, César Augusto (2011) *La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo*. Politécnico Grancolombiano. Colombia.
Disponible en:

<file:///C:/Users/marcelo.melendez/Downloads/Dialnet-LaEducacionVirtualComoFavorecedoraDelAprendizajeAu-4780035.pdf>

Tünnermann, Carlos (sin año). Calidad, evaluación institucional, acreditación y sistemas nacionales de acreditación. Instituto Latinoamericano de Educación para el desarrollo.

http://www.uam.ac.pa/pdf/tema_interes_1_evaluacion_acreditacion_uam.pdf

Ubaldo, S./Compilador (2009) *Modelo Andragógico: Fundamentos*. Universidad del Valle de México. Serie Diálogos y perspectivas del Desarrollo Curricular.

Recuperado de

<https://my.laureate.net/faculty/docs/Faculty%20Documents/Andragogia.Fundamentos.pdf>

Valle, Antonio, Rodríguez, Susana, Núñez, José C., Cabanach, Ramón G., González-Pienda, Julio A., Rosario, Pedro, Motivación y Aprendizaje Autorregulado. *Interamerican Journal of Psychology* [en línea] 2010, 44 (Sin mes) : [Fecha de consulta: 4 de mayo de 2018]

Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28420640010>> ISSN 0034-9690

Zandomeni, Norma; Canale, Sandra (2010) Las trayectorias académicas como objeto de investigación en las instituciones de educación superior. *Revista Ciencias Económicas* 8.02 / páginas 59-66 / Divulgación. Disponible en:

file:///C:/Users/marcelo.melendez/Downloads/Divulgacion_cientifica_Las_trayectorias_academicas.pdf