

## **AUTONOMÍA DE LAS PRÁCTICAS DE ESTUDIO EN AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE**

### **Autor**

Isabel Cristina Ángel Uribe ([isabel.angel@upb.edu.co](mailto:isabel.angel@upb.edu.co))

### **Título en inglés**

Autonomy within study practices in virtual learning environments.

### **Tipo de artículo**

Artículo de reflexión derivado de investigación o de tesis de grado

### **Eje temático**

Tecnología y aprendizaje

### **Resumen**

El siguiente artículo retoma la revisión bibliográfica sobre autonomía en las practicas de estudio que se utilizó en el proyecto de investigación "Uso pedagógico de foros y blogs virtuales de cursos de postgrado: potenciación de la autonomía en las prácticas de estudio. Caso Universidad Pontificia Bolivariana".

El propósito de esta indagación bibliográfica fue el hallazgo de los elementos que potencian la autonomía en las prácticas de estudio de los alumnos, especialmente a partir de las instrucciones y moderaciones de los docentes, en este caso, a partir del uso de los blogs y los foros virtuales, como medios pedagógicos y didácticos de los cursos virtuales de postgrado. Los elementos que prevalecieron como favorecedores de la autonomía en las prácticas de estudio fueron la motivación y la enseñanza.

Para el diseño posterior de los instrumentos se propuso tener en cuenta las funciones del docente que promueven el aprendizaje autónomo, planteadas por Lobato (2006), que contemplan el acompañamiento, la asesoría y la evaluación de los procesos de trabajo autónomo. Además de los factores de la estructura CETA de López-Aguado (2010) para el trabajo autónomo como son: la ampliación, la colaboración, la conceptualización, la planificación, la preparación de los exámenes y la participación.

### **Abstract**

This article presents the literature review on autonomy within study practices done as part of the research project "Pedagogical Use of virtual forums and blogs in graduate courses: maximizing autonomy within study practices, a case study at Universidad Pontificia Bolivariana".

The purpose of the literature review was to find out the elements that maximize autonomy in study practices among students, especially, from teachers' instructions and moderations through blogs and virtual forums used as pedagogical and didactic resources in graduate virtual courses. Teaching and motivation showed to be the two most prominent elements to favor autonomy within study practices.

Elements such as accompaniment, counseling, autonomous work processes, and assessment - that make part of the role of the teacher who promotes autonomous learning (Lobato, 2006) - were considered in order to design the instruments. Also, López-Aguado's CETA

structure factors for autonomous work (2010) – resourcefulness, collaboration, test design, and participation were considered.

### **Palabras clave**

Autonomía, ambientes, aprendizaje, estudio, prácticas, virtuales.

### **Key words**

Autonomy, environments, learning, practices, study, virtuals.

### **Datos de la investigación, a la experiencia o la tesis**

Este artículo es resultado de uno de los ejes temáticos de la indagación realizada para el proyecto de investigación "Uso pedagógico de foros y blogs virtuales de cursos de postgrado: potenciación de la autonomía en las prácticas de estudio. Caso Universidad Pontificia Bolivariana" realizado por los profesores de la Escuela de Educación y Pedagogía e investigadores del grupo de investigación Educación en Ambientes Virtuales (EAV) de la Universidad Pontificia Bolivariana. El proyecto fue realizado entre enero de 2011 y junio de 2012.

### **Trayectoria profesional y afiliación institucional del autor o los autores**

Diseñadora Industrial, especialista en Diseño Estratégico e Innovación, ambos grados en la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB). Magister en Tecnologías de la Información y la Comunicación y aspirante a doctor en Educación, estos últimos en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Actualmente es docente de tiempo completo, miembro del grupo de Investigación Educación en Ambientes Virtuales (EAV) de la Facultad de Educación de la UPB, miembro del comité editorial de la revista Textos de la UPB, coordinadora de las XIII Jornadas y I Congreso del Maestro Investigador de la UPB; integrante del grupo de investigación GICE (Grupo de Investigación sobre Cambio Escolar) de la UAM y miembro del consejo editorial de la revista RIEJS de la UAM.

### **Referencia bibliográfica completa**

Ángel-Uribe, I. (2012). Autonomía de las prácticas de estudio en ambientes virtuales de aprendizaje. (Artículo de reflexión derivado de investigación o de tesis de grado) Revista Q, 7 (13), 14, julio - diciembre. Disponible en: <http://revistaq.upb.edu.co>

### **Cantidad de páginas**

14 páginas

### **Fecha de recepción y aceptación del trabajo**

15 de mayo de 2012 – 20 de octubre de 2012

### **Aviso legal**

Todos los artículos publicados en REVISTA Q se pueden reproducir en otros medios de comunicación sin ánimo de lucro, siempre y cuando se cite la fuente completa: tanto los datos del autor del artículo como de la publicación. En medios con ánimo de lucro se debe contar con la autorización expresa del autor; en tal caso se debe citar la fuente completa de la publicación original (incluyendo los datos del autor y los de la Revista).

\*\*\*

Este artículo es el resultado del proceso de indagación orientado al tema de la autonomía en las prácticas de estudio para el aprendizaje, fruto de la revisión bibliográfica realizada para el proyecto de investigación "Uso pedagógico de foros y blogs virtuales de cursos de postgrado: potenciación de la autonomía en las prácticas de estudio. Caso Universidad Pontificia Bolivariana". Esta búsqueda de información se llevó a cabo para el diseño de los instrumentos de recolección de datos cualitativos, y propuestos para ser aplicados a docentes y estudiantes respectivamente.

Para este efecto se centró la búsqueda en el concepto de autonomía, entendida esta como una capacidad que le permite al sujeto valerse por sí mismo en diversas situaciones de la vida, que requiere de la voluntad del individuo para actuar de manera independiente, sin que esto determine una condición de exclusión, por el contrario, la autonomía y no la autosuficiencia, potencia las capacidades del individuo que le permiten relacionarse con otros, potenciando las individualidades y las colectividades. Como bien lo expresó Nussbaum (1999) "Entre todas las capacidades, hoy dos -la razón práctica y la sociabilidad- que juegan un especial papel arquitectónico, son las que mantienen unido el conjunto y lo hacen humano" (Nussbaum, 1999, p. 72).

Por su parte sobre autonomía, Kamii (1982) basada en la visión de Piaget retoma tres principios para su enseñanza, donde el docente debe tener estudiantes que sean activos, interactuar con los alumnos de acuerdo a su nivel y animar a los estudiantes a interactuar entre ellos. Freire afirma que la autonomía no sucede en un momento previsto y que por tanto existe una pedagogía de la autonomía que "...tiene que estar centrada en experiencias estimuladoras de la decisión y de la responsabilidad, valga decir, en experiencias respetuosas de la libertad" (Freire, 2006, p. 103).

El docente tiene el compromiso de preparar cuidadosamente cada aspecto del curso y fundar los procesos con principios de autonomía en pro del desarrollo integral del estudiante. Según lo dicho, Mas y Medinas (2007) recalcan la responsabilidad del docente como elemento motivador para el aprendizaje, la motivación intrínseca para el estudio, la participación, la orientación hacia el logro y el aumento de las expectativas de su alumnado. Por otra parte Mora (1994) sugiere como procedimientos necesarios para conseguir la autonomía: La negociación de objetivos, contenidos y/o procedimientos; la autoevaluación del funcionamiento del proceso de aprendizaje; y el desarrollo de técnicas y estrategias de aprendizaje y de comunicación. De acuerdo a esto se retoman las funciones del docente que promueve el aprendizaje autónomo propuestas por Lobato (2006) a continuación:

- Definir el diseño y justificación de la estructura de enseñanza-aprendizaje autónomo.
- Suministrar información referencial de la propia materia.
- Asesorar en el diseño de los itinerarios de aprendizaje del estudiante.
- Acompañar en el proceso de aprendizaje autónomo.
- Evaluación continua de procesos y resultados.
- La tutoría como supervisión de la práctica del estudiante.

De tal manera que el fortalecimiento de la autonomía en las iniciativas educativas propenda por el aprendizaje autónomo, más aún si estas se desenvuelven en ambientes virtuales de aprendizaje, en estos, el desarrollo de competencias en autonomía es de vital importancia si se orienta el aprendizaje a la consecución de habilidades metacognitivas, es decir, el conocimiento del propio conocimiento desde la toma de conciencia, el control del proceso y la autoregulación (Mazzarella, 2008) o en palabras de John Flavell, quien utilizó el término por primera vez:

La metacognición se refiere al conocimiento de uno, sobre los propios procesos cognitivos o cualquier asunto relacionado con estos, por ejemplo, yo estoy participando en metacognición si yo noto que estoy teniendo más problemas aprendiendo A que B, si se me ocurre que debo volver a comprobar C antes de aceptarlo como un hecho (Flavell, 1976, p. 232).

Este tipo de aprendizaje según Ausubel (2000) requiere de una actitud y materiales significativos, que se puedan relacionar "...de una manera *no arbitraria* (plausible, razonable y no aleatoria) y *no literal* con cualquier estructura cognitiva apropiada y pertinente (esto es, que posea significado <<lógico>>)" (p. 25) y que la persona que aprende posea ideas de anclaje pertinentes para hacer relación con el nuevo material. En búsqueda del aprendizaje metacognitivo, es preciso ser cauto y no pretender que todos los estudiantes puedan o deban desarrollar las mismas habilidades, para así no generar falsas expectativas y frustraciones en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, pues cada persona tiene capacidades diferentes y cada proceso es único.

En este sentido se retoma la propuesta de la taxonomía SOLO -Structure of Observed Learning Outcome- (Biggs y Collis, 1982; TEDI, 2011) que delimita de una manera sistemática los niveles de rendimiento de un alumno de acuerdo a la complejidad de la comprensión y dominio de sus tareas, que permite hacer una lectura del estado cognitivo del estudiante y si este se orienta a

una aproximación autónoma del estudio o si se apega estrictamente a la instrucción de manera elemental, como se muestra a continuación:

1. Pre-estructural: las respuestas no se adecuan a la tarea, poseen contestaciones demasiado simples al no haber un entendimiento del asunto.

Requieren de una evaluación cuantitativa

2. Uniestructural: las respuestas se centran en un aspecto relevante, con datos informativos obvios.
3. Multiestructural: las respuestas se centran en varios aspectos relevantes pero no de forma interrelacionada.

Requieren de una evaluación cualitativa

4. Relacional: las respuestas integran un todo coherente, se evidencia una estructura y la comprensión del asunto.
5. Amplia abstracción: las respuestas manifiestan un nivel más alto de abstracción pudiendo ser generalizable a otros contextos.

El aprendizaje autónomo se encuentra conceptualmente comparado al aprendizaje autodirigido, autorregulado, autoplanificado o autoaprendizaje que implican unas acciones propias del individuo en la preparación y gestión de su aprendizaje. Suárez, Anaya y Gómez (2004) delimitan como las estrategias para el aprendizaje autorregulado, las estrategias metacognitivas, incluyendo en ellas a la: planificación, supervisión y regulación del aprendizaje; y las estrategias de control y gestión de los recursos, que comprenden la gestión, por parte del estudiante, de su tiempo, esfuerzo, lugar de estudio y la búsqueda de ayuda de otros. Al respecto afirman que:

La autorregulación surge en los estudiantes al analizar y evaluar tanto las tareas como su entorno, de cara a seleccionar una aproximación a la resolución del problema. Dicha aproximación del estudiante puede incluir componentes tanto cognitivos como afectivo-motivacionales o conductuales. Posteriormente, durante el aprendizaje, su función es la supervisión, y quizás, ajustar o revisar su uso estratégico respondiendo a los cambios de las demandas de la tarea (Suárez, Anaya y Gómez, 2004, p. 246).

Situando la reflexión en la tendencia del diseño y desarrollo curricular por competencias, el proyecto Tuning Europe (2007) y Tuning América Latina (2007) respectivamente, realizan una

propuesta de competencias comunes a todas las profesiones. Para el caso se retoman las propuestas realizadas para América Latina, que engloban una intensión integral de la formación por medio del aprendizaje significativo en diversas áreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes) y afectivas (saber ser, actitudes y valores); enfocadas a la realización de múltiples acciones: sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales y productivas. Algunas de estas competencias genéricas que comprenden el sentido de la formación de la autonomía *per se* o para el desarrollo de otras que propenden por la autonomía son:

- Habilidad para trabajar en forma autónoma
- Competencia crítica y autocrítica
- Competencia de abstracción, análisis y síntesis
- Competencia de aplicar los conocimientos en la práctica
- Competencia de aprender y actualizarse permanentemente
- Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
- Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
- Competencia de trabajo en equipo
- Competencia de motivar y conducir hacia metas comunes
- Competencia para actuar en nuevas situaciones
- Competencia para identificar, plantear y resolver problemas
- Competencia para organizar y planificar el tiempo
- Competencia para formular y gestionar proyectos
- Competencia para tomar decisiones

Como se enunció con anterioridad, el aprendizaje autónomo es necesario para tomar parte en los ambientes virtuales de aprendizaje. En un proceso educativo virtual se ambiciona que los estudiantes desarrollen un aprendizaje significativo, sobre el cual el desarrollo de la autonomía tiene gran repercusión por la toma de conciencia y responsabilidad por parte del estudiante, como concluye Lobato (2006) "El estudio y el trabajo autónomos es una modalidad de aprendizaje en la que el estudiante se responsabiliza de la organización de su trabajo y de la adquisición de las diferentes competencias según su propio ritmo" (Lobato, 2006, p. 191). Ambientes en los que se pretende por que los educandos aprendan a estudiar y a trabajar de manera más autónoma, proyectando un aprendizaje significativo. En este sentido el proceso de aprendizaje (prácticas de estudio) debe ser intencional, consciente y sensible al contexto en el que se desarrolla (Monereo,

2006).

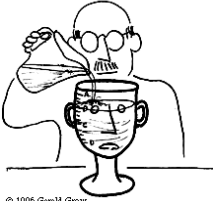



Al respecto, Narváez y Prada (2005) mencionan como habilidades autorregulatorias para promover el autoaprendizaje a: la motivación, el método de aprendizaje, el uso del tiempo, el medioambiente físico, el medioambiente social y el desempeño. Al respecto encontraron que los aspectos que motivan en mayor medida a estudiar a los alumnos son: superarse, aprender sobre su carrera, el curso, aprender y el profesor. De la misma manera, los aspectos que menos los motiva a estudiar, son: el profesor, los cursos aburridos y los cursos difíciles. Esto señala la importancia de la motivación personal del estudiante, el diseño del curso y la preparación y actitud del docente para propender por experiencia educativa motivadora.

Por su parte Mas y Medinas (2007) específicamente a partir de las motivaciones de los alumnos encontraron que para estudiar debe haber una motivación intrínseca orientada al logro y esta se observa sobre todo en los alumnos con mayor edad, en aquellos que asisten regularmente a clase y/o en los que tienen mayores calificaciones resultando en mejores expectativas, un mayor nivel de comprensión y estudio de la asignatura. En acuerdo, Lepper (1988) indica que los estudiantes intrínsecamente motivados están más dispuestos a realizar esfuerzos mentales significativos, procesamientos más ricos y estrategias de aprendizaje más profundas y efectivas durante la realización de sus tareas y al respecto propone los siguientes principios para promover diversas fuentes de motivación intrínseca en las actividades de instrucción:

- Control: promover el sentido de control de los estudiantes sobre la actividad
- Reto: provea continuamente al estudiante de una actividad retadora
- Curiosidad: provoque la curiosidad del estudiante
- Contextualización: resalte la funcionalidad de la actividad (Lepper 1988, p. 301).

De acuerdo con estos supuestos Grow (1991) expone los siguientes estilos docentes de la siguiente manera: 1. Autoritario, coach (entrenador); 2. Motivador, guía; 3. Facilitador o 4. Consultor, delegante. Éstas de acuerdo a las diferentes etapas de aprendizaje en la que se encuentren los estudiantes: 1. Dependiente; 2. Interesado; 3. Involucrado o 4. Auto-dirigido, propendiendo por que el aprendizaje evolucione a un ser auto-dirigido y la enseñanza sea mediadora del mismo, como se observa a continuación:

**Tabla 1 - Etapa de aprendizaje hacia el aprendizaje auto-dirigido**

Etapas de aprendizaje Estudiantes	Estilos Docentes para cada etapa
Etapa 1 - <b>Dependiente</b>	<p><b>Autoritario, coach (entrenador)</b></p>  <p>© 1996 Gerald Grow</p>
Etapa 2 - <b>Interesado</b>	<p><b>Motivador, guía</b></p>  <p>© 1996 Gerald Grow</p>
Etapa 3 - <b>Involucrado</b>	<p><b>Facilitador</b></p>  <p>© 1996 Gerald Grow</p>
Etapa 4 - <b>Auto-dirigido</b>	<p><b>Consultor, delegante</b></p>  <p>© 1996 Gerald Grow</p>

Fuente: Elaboración propia sintetizando y utilizando las ilustraciones de Grow, 1991, p. 129.

A partir de este reconocimiento se debe identificar la etapa en la que se encuentra el estudiante para planear las estrategias de aprendizaje que les permita avanzar hacia una etapa superior y así

potenciar su autonomía. En este sentido, López-Aguado (2010) expresa que no se han encontrado instrumentos específicos para la medida del trabajo autónomo de los estudiantes, lo que dificulta la planeación hacia la autorregulación. Por lo cual la autora elabora un instrumento que denomina: Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA), que pretende explorar los comportamientos específicos de los estudiantes en relación a las estrategias de trabajo autónomo con los siguientes factores:

- Ampliación: estrategias relacionadas con la búsqueda y elaboración de materiales y actividades complementarias de ampliación del material propuesto por el profesor.
- Colaboración: estrategias relacionadas con la implicación del alumno en tareas grupales y de relación con otros compañeros.
- Conceptualización: estrategias relacionadas con el trabajo intelectual sobre el contenido.
- Planificación: aspectos relativos a la planificación de tiempos y programación de las tareas, tanto de estudio como de elaboración de trabajos, así como la evaluación de los procedimientos de aprendizaje.
- Preparación de exámenes: estrategias de cara al estudio para los exámenes (especialmente selección de puntos importantes y de actividades de repaso)
- Participación: estrategias que describen el nivel de participación del alumno: asistencia a clase, aclaración de dudas, participación en el aula o tutorías (López-Aguado, 2010).

Con estas precisiones y a partir de los factores de la estructura CETA se realiza el análisis inicial, base para el diseño de los instrumentos utilizados en este proyecto de investigación, que busca indagar sobre el uso pedagógico de foros y blogs virtuales en los cursos de postgrado de la UPB, y especialmente, en lo relativo a la autonomía en las prácticas de estudio en los ambientes virtuales de aprendizaje. Los elementos tenidos en cuenta pueden abarcar propuestas presenciales, como la que propone la autora, u otras bimodales o virtuales, como las trabajadas en el proyecto (Cuadro 2).

**Tabla 2 - Elementos básicos para analizar los comportamientos del estudiante en función de su autonomía en un curso**

<b>Factor</b>	<b>Elementos básicos para de análisis por factor</b>
Ampliación	Consulta y completa el estudio con información de otros materiales bibliográficos que ayuden o mejoren la comprensión.
	Realiza participaciones complementarias a las pedidas.
	Consulta la bibliografía recomendada.
	Prepara las participaciones teniendo en cuenta todo el material, no sólo los apuntes.
Colaboración	Comparte e intercambia información, documentos, recursos, etc. de los temas con los demás.
	Trabaja en colaboración para resolver un problema o investigar algo.
	Aporta a las participaciones de los compañeros para propender por la crítica y autocrítica a partir de las intervenciones.
Conceptualización	Lee y estudia con esquemas, mapas conceptuales, resúmenes y/o cuadros sinópticos de los contenidos de cada tema.
	Recopila los contenidos más importantes y escribe notas que posteriormente sirven de síntesis de lo leído.
Planificación	Hace por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que de dedicación a cada tarea, asignatura y las fechas importantes.
	Planifica las estrategias para el trabajo práctico.
	Evalúa el proceso de aprendizaje final.
Preparación de las intervenciones <sup>1</sup>	Lee todo el material de la asignatura y hace una selección de los puntos más importantes para trabajarlos.
	Para el debate tiene en cuenta los aportes de los compañeros para realizar el propio.
	Para preparar el aporte o intervención se baso principalmente en los aspectos que el profesor marca como importantes.
	Repasa las indicaciones que el profesor ha dado a lo largo del curso.
Participación	Aclara las dudas con el profesor.
	Integra los aportes hechos por otros compañeros en clase.
	Responde a las preguntas planteadas por el profesor o los compañeros.
	Corrige las actividades propuestas para comprobar los conocimientos.
	Toma parte activa del curso.

Fuente: Elaboración propia a partir de los factores de la estructura CETA de López-Aguado, 2010, p. 94-96.

<sup>1</sup> Este factor "Preparación de las intervenciones" es una modificación del propuesto por la autora "Preparación de exámenes" buscando un elemento más abarcador, que se ampliara a la preparación de todos los posibles tipos de intervenciones presenciales o virtuales de los estudiantes en un curso.

De acuerdo a los propósitos del proyecto, las categorías trabajadas buscan describir los elementos que potencian la autonomía en las prácticas de estudio de los alumnos, a partir de las instrucciones y moderaciones del docente, en este caso, de los blogs y los foros como medios pedagógicos y didácticos de los cursos virtuales de postgrado de la UPB. Sobre los blogs, González y García (2010) destacan que facilitan dos aspectos fundamentales para el desarrollo del aprendizaje autónomo:

En primer lugar, la existencia de ejercicios *on line*, simuladores y otros instrumentos de aplicación similar permiten al alumno "aprender haciendo". De esta manera el alumno puede ir tomando conciencia de la evolución de su aprendizaje y de sus carencias y necesidades de refuerzo, mientras que otros elementos como los links a blogs o páginas web, los buscadores y las etiquetas facilitan la posibilidad de "aprender a aprender" permitiendo el desarrollo del trabajo autónomo del alumno y una mayor facilidad para profundizar en las distintas temáticas, atendiendo a sus necesidades específicas y en ocasiones a sus propios intereses (González y García, 2010, p. 13).

Por su parte en la UPB, la profesora Gloria Maria Alvarez para su tesis doctoral (Álvarez, 2011) clasifica los Usos de los foros con fines pedagógicos de la siguiente manera: 1. Apoyo de procesos tutoriales, 2. Favorecer el aprendizaje autónomo, 3. Soporte a la gestión de actividades grupales, 4. Compartir tareas, socializar producciones individuales, 5. Actividad complementaria de una principal dentro de la plataforma, 6. Informativo, 7. Plantear y responder a dudas, 8. Social, 9. Discusión y diálogo, 10. Retroalimentación y reflexión de procesos y procedimientos de aprendizaje. Estas mediaciones virtuales, blogs y foros virtuales, pueden propender por la mejora de ciertos comportamientos en los estudiantes que favorecen tanto el aprendizaje individual como el colectivo, a través del fortalecimiento en sus prácticas de estudio de competencias que desarrollan su autonomía.

En consecuencia, se consideró relevante indagar sobre la apuesta, o ausencia de esta, por la autonomía en la planificación de la enseñanza por parte del docente del curso. Para esto se busca evidenciar en el diseño de la instrucción la: coherencia, claridad, disponibilidad de recursos y de los espacios de participación y de asesoría por parte del docente. Que permita la planeación de las actividades de aprendizaje; la búsqueda de información; la expresión, discusión, argumentación y

conceptualización; la interacción y la construcción colaborativa del conocimiento. En el proceso se debe evidenciar la motivación, el refuerzo de la discusión y la retroalimentación de las actividades. En este sentido se propone tener en cuenta las funciones del docente que promueve el aprendizaje autónomo planteadas por Lobato (2006) que contemplan el acompañamiento, la asesoría y la evaluación los procesos de trabajo autónomo. Además de los factores de la estructura CETA de López-Aguado (2010) para el trabajo autónomo como son: la ampliación, la colaboración, la conceptualización, la planificación, la preparación de los exámenes y la participación.

Adicionalmente, se destacan, de los aspectos fundamentales para el desarrollo del aprendizaje autónomo de González y García (2010) los blogs como instrumentos que por medio de la escritura, permiten el "aprender haciendo" a partir del trabajo autónomo que luego se pone en acción mediante la interacción entre docente-estudiante y estudiante-estudiante, es decir de la comunicación: uno a uno, uno a muchos y muchos a muchos. De los foros con fines pedagógicos estudiando por Álvarez (2011), se retoma que favorecen el aprendizaje autónomo, la interacción y la moderación docente. Todos estos elementos permitieron al estudio identificar las categorías de análisis (ampliación, colaboración, conceptualización, planificación y preparación, participación y usos) y realizar el diseño de los instrumentos de observación que proporcionaron los datos para el posterior reconocimiento de los foros y blogs como medios pedagógicos y didácticos de los cursos virtuales de postgrado de la UPB.

## Bibliografía

- Álvarez, G. M. (2011) Uso pedagógico de foros virtuales: un análisis de la interacción comunicativa desde un enfoque pragmático (Tesis doctoral en proceso) Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Ausubel, D. (2000). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Biggs, J. & Collis, K. (1982). *Evaluating the Quality of Learning – the SOLO Taxonomy*. New York: Academic Press.
- Flavell, J. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En Resnick, L. (Ed.), *The nature of intelligence* (pp.231–236). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes Necesarios para la Práctica Educativa*. México: Siglo XXI editores.
- González, R. y García, F. E. (2010). Propuesta de un modelo de medición del desarrollo de los blogs educativos. Una aplicación empírica al sistema educativo español. *Revista de Formación e*

*Innovación Educativa Universitaria*, 3(1), pp. 8-20.

Grow, G. (1991). Teaching learners to be self-directed. *Adult education quarterly*, 41(3), pp. 125-149

Kamii, C. (1982). Autonomy as a goal of education: Implications of Piagetian theory. *Journal for the Study of Education and Development*, 18(2), pp. 3-32.

Lepper, M. (1988). Motivational Considerations in the Study of Instruction. *Cognition and Instruction*, 5(4), pp. 289-309.

Lobato, C. (2006). Estudio y trabajo autónomo del estudiante. En M. De Miguel (Coord.), *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 191-223). Madrid: Alianza.

López-Aguado, M. (2010). Diseño y análisis del cuestionario de estrategias de trabajo autónomo (CETA) para estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), pp. 77-99.

Mas, C., y Medinas, M. (2007). Motivaciones para el estudio en universitarios. *Anales de Psicología*, 23(1), 17-24.

Mazzarella, C. (2008). Desarrollo de habilidades metacognitivas con el uso de las TIC. *Investigación y postgrado*, 23(2), pp. 175-204.

Monereo, C. (coord.) (2006). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo: unidades didácticas de enseñanza estratégica. Segunda Edición*. Barcelona: Grao.

Mora, M. (1994). *El papel del profesor en la autonomía del aprendizaje del alumno de español como lengua extranjera*. Presentado en el V Congreso Internacional de ASELE. Tendencias Actuales en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera I. Santander. pp. 119-226.

Narváez, M. y Prada, A. (2005). Aprendizaje autodirigido y desempeño académico. *Tiempo de educar*, 6(11), pp. 1156-146.

Nussbaum, M. C. (1999). Capacidades humanas y justicia social. En Riechmann, J. (coord.) *Necesitar, Desear, Vivir: Sobre Necesidades, Desarrollo Humano, Crecimiento Económico y Sustentabilidad. Segunda edición*, (p. 43-104). Madrid: Libros de la Catarala.

Suárez, J., Anaya, D. y Gómez, I. (2004). Diferencias diagnósticas en función del género respecto a la utilización de estrategias autorreguladoras en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 22(1), pp. 245-258.

Tuning Europe. (2007). *Tuning educational structures in Europe. General brochure*. San Sebastián: Universidad de Deusto.

Tuning América Latina (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final – proyecto Tuning América Latina 2004 – 2007*. San Sebastián: Universidad de Deusto.

## Cibergrafía

TEDI (2011). Biggs' structure of the observed learning outcome (SOLO) taxonomy. Teaching and Educational Development Institute. University of Queensland. Tomado de <http://www.tedi.uq.edu.au/teaching/index.html>.

### Revista Q

Revista electrónica de divulgación académica y científica  
de las investigaciones sobre la relación entre  
Educación, Comunicación y Tecnología

ISSN: 1909-2814

Volumen 07 - Número 13  
Julio - Diciembre de 2012

Una publicación de la Facultad de Educación de la Escuela de Educación y Pedagogía  
de la Universidad Pontificia Bolivariana, con el sello de la Editorial UPB.



<http://revistaq.upb.edu.co> – [www.upb.edu.co](http://www.upb.edu.co)

[revista.q@upb.edu.co](mailto:revista.q@upb.edu.co)

Circular 1ª 70-01 (Bloque 6, Piso 1)  
Teléfono: (+57) (+4) 448 83 88 ext. 13262  
Medellín-Colombia-Suramérica