

## LA FUNCIÓN TUTORIAL EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA: UNA PROPUESTA INCLUSIVA HACIA EL EMPODERAMIENTO DEL ALUMNADO

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). España

*Palabras clave: educación a distancia, empoderamiento, función tutorial, TPACK*

Actualmente estamos asistiendo a un crecimiento exponencial de la Educación a Distancia, en especial en los niveles de Educación Superior. La tradicional universidad, anclada en la presencialidad, está dando paso a un nuevo contexto de aprendizaje a distancia o e-learning, en el que el proceso de enseñanza aprendizaje y la interacción entre profesorado y alumnado universitario y entre estos mismos, es fundamentalmente no presencial y asincrónica, que posibilitada por un uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), debe promover una nueva construcción social del conocimiento.

El presente trabajo aboga por la importancia de un modelo de tutoría para la Educación a Distancia, basado en una metodología inclusiva que integre los aspectos de contenido curricular con los pedagógicos y los tecnológicos.

A partir de una introducción de los elementos de la educación a distancia se reflexiona sobre la función tutorial, contextualizándola en el caso de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España (UNED) y justificando una modalidad de tutoría sustentada en el modelo TPACK (Technology, Content And Pedagogy, Knowledge) dirigida hacia el empoderamiento y la construcción autorregulada y social del conocimiento, en el alumnado.

## 1. INTRODUCCIÓN

Uno de los cambios más importantes en las políticas educativas en la Educación Superior, es el que se está realizando sobre la conceptualización del aprendizaje del estudiante.

En vez de entender el aprendizaje como un simple proceso de adquisición centrado fundamentalmente en las artes y cualidades docentes del profesor, el aprendizaje es ahora más comúnmente conceptualizado como un proceso mediante el cual el alumnado construye activamente su propio conocimiento y habilidades (De Corte, 1996; Nicol, 1997).

El término “centrado en el aprendizaje del estudiante”, incorporado recientemente al léxico de la Educación Superior, es una muestra de este nuevo enfoque que sitúa en la responsabilidad y participación activa del discente la gestión del aprendizaje (Lea, Stephenson y Troy, 2003; Boud, 2006).

Este nuevo paradigma, supone pasar de un modelo sustentado en la acumulación de conocimientos a otro basado en el desarrollo de una actitud permanente y activa para el aprendizaje en al alumnado de manera permanente y continua a lo largo de toda su vida (Mora, 2005).

A partir de las dimensiones expuestas en el informe «Student Centered Learning» (Attard et al., 2010), podemos analizar los principios directrices de este nuevo paradigma de aprendizaje.

- El estudiante es el centro de todo el proceso formativo.
- La metodología docente activa favorece la formación de personas y profesionales más competentes.
- El aprendizaje es permanente.

Por este papel activo del apuesta también Nicol (2007) cuando presenta un marco de referencia y principios (ver Figura 1).

Para Nicol (2007) el continuo implicación-empoderamiento, está referido a la medida en que los discentes se responsabilizan y regulan su propio aprendizaje y la dimensión académico-social, recoge el grado en que las experiencias social y académica ejerce un papel de mediación facilitando el aprendizaje del alumnado.

Tal y como se muestra en el gráfico, los principios recogidos son un medio para que el estudiante se adueñe (empoderamiento) de su proceso de aprendizaje.



Figura 1: Un marco y diez principios para la retroalimentación formativa. (Adaptado de Nicol, 2007)

De otra parte y paralelamente a este proceso de transformación del sistema universitario, hemos visto en estas últimas décadas, como la progresiva integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en todos los campos de la sociedad, la ha ido transformando en la actual Sociedad de la Información y del Conocimiento.

Se calcula que actualmente hay aproximadamente 2.4 billones de usuarios de Internet distribuidos en todo el mundo (Figura 2), cifra que nos llama la atención sobre la importancia de las TIC en nuestros días.

Estadísticas del uso de internet



De la misma manera, en los últimos años hemos asistido al “boom” de las tecnologías para la creación social del conocimiento, surgidas al amparo de la denominada web 2.0, las cuales han posibilitado nuevos contextos educativos más abiertos y colaborativos (Esteve et al., 2011).

## 2. DESARROLLO

### 2.1. El tutor virtual

Como venimos comentando, con el surgimiento de la llamada Web 2.0, los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), en inglés “Virtual Learning Environments” (VLE), o “Learning Management Systems” (LMS), irrumpen como tecnologías emergentes para optimizar tanto la labor docente como la discente, siendo quizás o el más claro exponente de la integración de las TIC en la Educación y de la materialización tecnológica del denominado e-learning.

Un EVA se conforma entorno a la disposición de herramientas digitales para la canalización de tres tipos de estrategias cognitivas (Attwell, 2007; Adell y Castañeda, 2010):

- herramientas y estrategias de lectura,
- herramientas y estrategias de reflexión, y
- herramientas y estrategias de relación

Los EVA son plataformas útiles para el desarrollo de procesos de aprendizaje centrados en paradigmas educativos constructivistas, de base socio cultural, donde la interacción, la reflexión y la construcción de conocimiento en forma colaborativa son los ejes centrales (Gros y Silva, 2005).

Coincidiendo con esa perspectiva, el papel del profesor tutor debe de cambiar desde un enfoque puramente distribuidor de información y conocimiento hacia la figura de un guía capaz de crear y coordinar contextos de aprendizaje complejos, implicando al alumnado en actividades funcionales, de tal manera que los discentes puedan construir su propia comprensión del material a estudiar, aprendiendo a aprender desde un empoderamiento de su aprendizaje, facilitado por la mediación y tutorización del profesor.

## 2.2. El profesor tutor: El caso de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España (UNED)

En España, la Universidad Nacional de Educación a Distancia, lleva cuarenta años demostrando que hay “otra forma de enseñar... porque hay otra forma de aprender”.

Su creación e incorporación al sistema universitario español en el curso 1973/74, supuso un indudable avance “para la justicia social y la innovación” que ha posibilitado desde entonces, en bastantes miles de españoles, y muchos iberoamericanos, la consecución de titulaciones universitarias que, de no ser por ella, no habrían podido conseguir en otras instituciones universitarias presenciales.

### *El profesor tutor de la UNED*

En el Real Decreto 1239/2011, de 8 de septiembre, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, se deducen las siguientes funciones del profesorado tutor:

Orientar a los alumnos en sus estudios siguiendo los criterios didácticos y las directrices administrativas del correspondiente Departamento de la UNED.

Aclarar y explicar a los alumnos las cuestiones relativas al contenido de las asignaturas, materias o disciplinas cuya tutoría desempeña, y resolverles las dudas que sus estudios les plantean (tutorías).

### *Participar en la evaluación continua del alumnado.*

Colaborar con los Departamentos a los que estén encomendadas las asignaturas o disciplinas sobre las que ejerza la tutoría, y participar en su organización y funcionamiento a través de la correspondiente representación.

Realizar investigación bajo la dirección del Departamento correspondiente o colaborar en las que este lleve a cabo.

### *Entornos virtuales de aprendizaje en la UNED*

“aLF” es la plataforma educativa para el aprendizaje y el trabajo colaborativo en línea, de la UNED (2012). Debe sus siglas al acrónimo “Aprende, coLabora, Forma”, y desde el año 2000 se viene desarrollando por Innova, grupo de I+D dentro de la Sección de Innovación de la UNED, a partir de la plataforma de código abierto DotLearn, del Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT).

La plataforma aLF responde al modelo de educación a distancia y virtualizada de la UNED, aglutinando diversas herramientas o aplicaciones de hipertexto (correo electrónico, páginas web, foros de discusión, chat, etc.), para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La plataforma educativa aLF sustenta dos tipos de entornos virtuales de aprendizaje (EVA): los cursos virtuales y las comunidades virtuales.

### *Comunidades virtuales*

Las Comunidades Virtuales son entornos relacionales-no evaluativos y, por tanto, no adscritos a ninguna asignatura. Son colectivos y grupos virtuales de colaboración y comunicación. Estos espacios ofrecen distintas herramientas para la comunicación, gestión de archivos y planificación de actividades.

### *Cursos virtuales*

Los Cursos Virtuales son entornos didáctico-evaluativos de contenidos, recursos y actividades de cada asignatura. En ellos interactúan el Equipo Docente, el Tutor/a, el Tutor de Apoyo en Red (TAR) y el alumnado matriculado en cada asignatura:

- El Equipo Docente de la asignatura tiene la responsabilidad del diseño, el programa, los contenidos y la evaluación final del alumnado.
- El Tutor/a Virtual de la asignatura se dedica a la tutorización y seguimiento, así como de la corrección de las pruebas de evaluación continua (PEC) propuestas por el Equipo Docente.
- El Tutor de Apoyo en Red (TAR): es el encargado de ofrecer ayuda en la resolución de dificultades en el uso de las herramientas de la plataforma durante el curso

En la UNED; el Equipo Docente, el Tutor de Apoyo en Red y el Tutor/a Virtual de la asignatura, se coordinan alrededor de las «Unidades de Aprendizaje» (UdA), como por ejemplo, un curso, un módulo o una lección. Con el necesario entendimiento de que una unidad de aprendizaje no es solo una colección ordenada de recursos de aprendizaje, sino más bien la sinfonía resultante de toda una variedad de actividades prescritas, discusión, evaluaciones, evaluación entre iguales, servicios y apoyo ofrecido por el profesorado (Koper y Tattersal, 2005).

Las funciones de la Tutoría UNED orbitan alrededor del aprendizaje del alumnado, en línea con las orientaciones del Equipo Docente responsable de la enseñanza de la materia desde su departamento, con el apoyo de los materiales y recursos educativos.

La atención desde El Equipo Docente de la asignatura suele estar más relacionada con aspectos referidos a la enseñanza, en cuanto a contenidos de la materia y su desarrollo, mientras que la acción tutorial, sin menoscabar cuestiones de enseñanza, está más implicada en todo lo relativo a la guía y seguimiento del aprendizaje del alumnado.

Como indica Castillo (2000), en la UNED la tutoría es “la piedra angular en el sistema organizativo de su actividad académica”, donde una fluida y eficaz coordinación colaborativa entre los profesores titulares de los departamentos y los profesores tutores, tiene como referente principal, al alumnado.

Las nuevas tendencias metodológicas en la Educación Superior abogan por el fomento en el alumnado de las competencias de responsabilidad y autonomía, pensamiento crítico, actitudes colaborativas y sociales, las competencias profesionales y la capacidad de autoevaluación. En su consecución, es imprescindible que el profesorado, titular y tutor, sepan estimular e implicar al alumnado para que éste se corresponsabilice y se apropie de su proceso de aprendizaje (Castillo, 2000).

Como indica Castillo (2000), El elemento clave, como ya hemos apuntado anteriormente, es la figura del profesor tutor, que es el recurso humano a través del cual se hace presente ante los estudiantes el profesor titular y su correspondiente departamento. El profesor tutor, guiando y apoyando el aprendizaje autónomo de los estudiantes. el profesor responsable de la materia con la elaboración de materiales didácticos para facilitar el estudio y la del tutor de apoyo en red (TAR) en la utilización de los medios tecnológicos de información y comunicación. Esta triangulación, que podemos entender mejor desde el modelo TPACK (Technology, Content And Pedagogy, Knowledge) (Koehler y Mishra, 2008), aporta validez a un sistema de tutorización docente en la UNED.

### 2.3. Una propuesta inclusiva hacia el empoderamiento del alumnado

El enfoque que ya comentábamos anteriormente, del alumno como centro de los procesos cognitivos y por tanto, de los procesos de enseñanza y aprendizaje, está fundamentado en las teorías constructivistas del aprendizaje.

Desde el enfoque constructivista (Gagné, 1971) en todo contexto de aprendizaje encontramos tres grupos de elementos, claramente diferenciados: Los contenidos, los procesos y las condiciones de aprendizaje.

Entendemos desde el paradigma constructivista social (Vygotsky, 1978), que los EVA conforman una naturaleza social específica de individuos y comunidades, comunicados a través de la red o mediante su mediación, a la vez que estructura un proceso a través del

cual se crea una zona virtual de desarrollo próximo definido como aquel que el sujeto puede construir mediante la ayuda proporcionada en red, no solo por el profesor tutor sino también por compañeros de aprendizaje.

Como hemos comentado en otro lugar (Coronado, 2012), si las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), promueven una nueva construcción social del conocimiento, también requerirán de nuevos paradigmas educativos o de la adaptación o contextualización de éstos. Pero, si el impacto cuantitativo de esta integración de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje ha sido rico en abundancia, el impacto cualitativo ha sido más bien escaso (Brown, 2010).

Por todo ello, en la Educación a Distancia, hoy día, es prioritario desarrollar no solo herramientas y plataformas de información y comunicación, sino además, estrategias metodológicas y organizativas que nos permitan comprender, aplicar y evaluar las aplicaciones de las TIC en Educación.

Coincidimos plenamente con Gros y Silva (2005), en que para el buen funcionamiento de un espacio virtual de aprendizaje que facilite la interacción y la construcción social de conocimiento del alumnado, es irrenunciable la intervención de un profesor/tutor que realice el adecuado seguimiento y moderación. Esta acción tutorial permitirá mantener activos los espacios comunicativos, facilitar el acceso a los contenidos, animar el dialogo entre los participantes compartiendo conocimiento y construyendo nuevas zonas de desarrollo y aprendizaje.

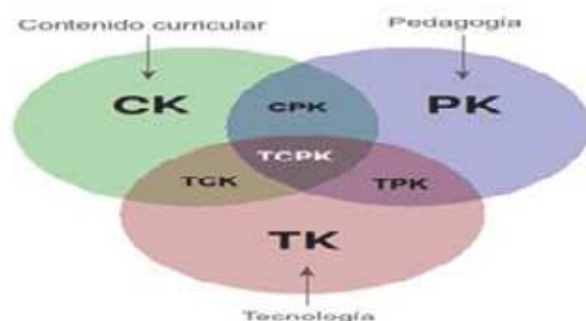
El modelo TPACK (Technology, Content And Pedagogy, Knowledge) (Koehler y Mishra, 2008), nos puede ayudar es esta redefinición metodológica con un enfoque inclusivo.

El modelo TPACK plantea la necesidad de sinergia entre las tecnologías y metodologías. Los procesos de aprendizaje son conceptualizados como actividades complejas que requieren de tres tipos de conocimiento:

- Conocimiento del Contenido: es el referido al “qué”, sobre la materia, asignatura o disciplina que se enseña y se aprende.
- Conocimiento Pedagógico: son conocimientos sobre el funcionamiento óptimo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sobre objetivos generales, valores y fines de la educación.
- Conocimiento Tecnológico: referido a la aplicabilidad y funcionalidad de las TIC en relación a la finalidad competencial en sus áreas de aplicación.

Pero, además de considerar el conocimiento en contenido, en tecnología y en pedagogía por separado, necesitamos considerarlos enhebrados en relaciones recíprocas, por pares y los tres en su conjunto, como se advierte en la figura 3.

Fig. 3. Estructura TPACK y sus componentes de conocimiento (Koehler & Mishra, 2008, 12)



El reto está en la habilidad para sincronizar el conocimiento de los tres elementos (TPACK): tecnología, pedagogía y contenido (Koehler y Mishra, 2008) de acuerdo con las posibilidades que ofrece cada uno de ellos en función de las variables de cada entorno virtual educativo (EVA) y en la dirección del empoderamiento del alumnado en la autorregulación eficaz de su proceso de aprendizaje.

Tenemos ya un ingente número de evidencia empírica, publicada principalmente en los EE.UU, que muestra que los aprendices que son más auto-regulados son estudiantes más persistentes, creativos, seguros y eficaces (Pintrich, 1995; Zimmerman y Schunk, 2001). Además, cuanto más se convierte el aprendizaje en auto-regulado, más asumen los estudiantes el control de su aprendizaje y se muestran menos dependientes del apoyo del tutor externo (Zimmerman y Schunk, 2004), desarrollando de esta manera, la competencia de aprender a aprender.

El aprendizaje autorregulado es un proceso activo mediante el cual el alumnado, de manera constructiva, establece metas para su aprendizaje y regulan y controlan su cognición, motivación y comportamiento, guiados por sus objetivos y las características contextuales. (Pintrich y Zusho, 2002).

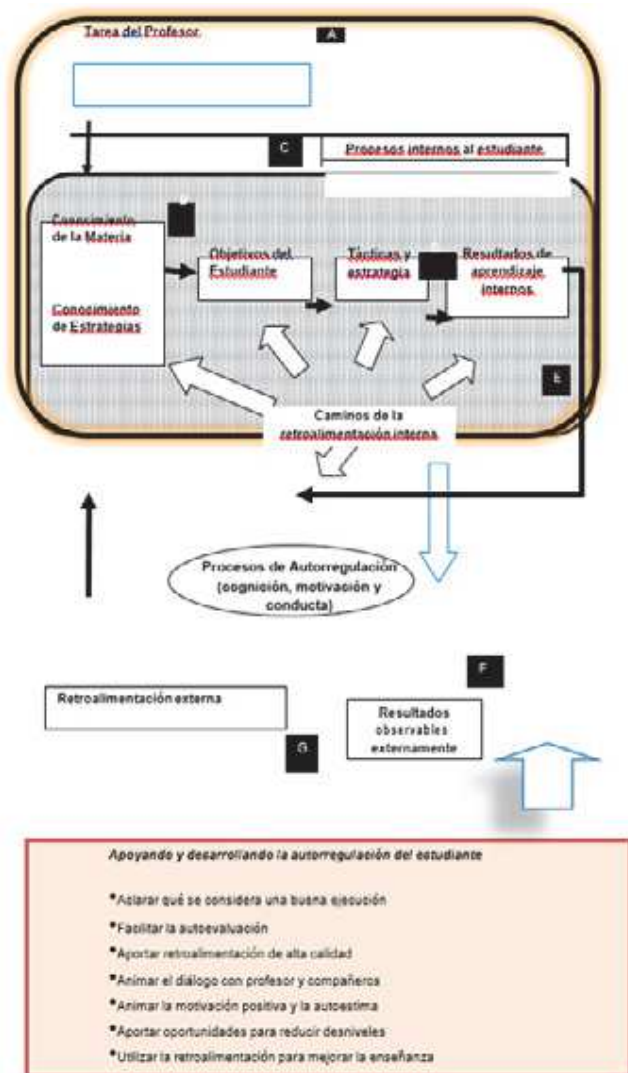
Nicol y Macfarlane- Dick (2006), han elaborado un modelo (ver Figura 4) en el que podemos observar cómo los procesos internos del estudiante, su propia autorregulación, se ven influidos por la actividad del profesorado, la retroalimentación externa que reciben a través del propio profesorado y los compañeros.

El proceso de intervención propuesto se basa en una retroalimentación externa del profesor tutor como modelado de la retroalimentación interna que asimila el alumno en su esquemas cognitivos fruto del aprendizaje social (Bandura, 1969).

Podemos definir ese modelado como “el proceso de aprendizaje observacional donde la conducta de un individuo o grupo -el modelo- actúa como estímulo para los pensamientos, actitudes o conductas de otro individuo o grupo que observa la ejecución del modelo” (Cormier y Cormier, 1994).



Figura 4: Modelo de aprendizaje autorregulado y los principios de la retroalimentación (Traducido de Nicol y Macfarlane-Dick, 2006: 203).



En el área sombreada se muestran los procesos internos sobre como el aprendiz controla y regula su aprendizaje y rendimiento así como el papel crucial de la retroalimentación generada internamente en estos procesos.

En el modelo, una tarea académica establecida por el profesor (A), en la clase, se muestra como el detonador para iniciar procesos de autorregulación en el estudiante.

El compromiso del alumno con la tarea depende de su conocimiento previo y sus creencias motivacionales (B) para construir una interpretación personal del significado de la tarea.

Basado en esta concepción interna, el estudiante formula sus propias metas de tarea (C). Estos objetivos ayudan a dar forma a las estrategias y tácticas (D) empleadas por el alumnado para generar resultados, tanto internos (E) como externos y por tanto, observables (F).

Los resultados internos se refieren a los cambios cognitivos o afectivo / motivacionales producidos durante la dedicación a la tarea, como por ejemplo; por ejemplo, mayor comprensión, cambios en la auto- percepción de competencias, etc. Los resultados observables externamente son las producciones tangibles, como por ejemplo, cualquier tipo de trabajo académico.

El seguimiento de estas interacciones con la tarea y los resultados que se están generando producen retroalimentación interna en los niveles cognitivo, motivacional y/o conductual.

Esta feedback de información es posible por la comparación de los progresos actuales con los objetivos de aprendizaje determinados. Son estas comparaciones las que ayudan al estudiante a considerar si los actuales modos de ejecución son adecuados o, por el contrario, es preciso algún tipo de cambio.

En el modelo de Nicol y Macfarlane- Dick (2006), la retroalimentación externa que recibe el estudiante (G) puede ser proporcionada por el profesor, por un compañero o por otros medios.

Para generar un efecto sobre los procesos internos o externos de aprendizaje, el alumnado debe participar activamente con estos agentes externos, para que se produzcan una asimilación en sus esquemas que consiga tener una influencia significativa sobre el aprendizaje posterior.

Para su buen fin el modelo propone una labor del profesor tutor basado en unos principios regidores de buenas prácticas para el desarrollo de la auto- regulación del aprendizaje

en el alumnado:

- Aclarar qué se considera una buena ejecución.
- Facilitar la autoevaluación.
- Aportar retroalimentación de alta calidad.
- Animar el diálogo con profesor y compañeros.
- Animar la motivación positiva y la autoestima.
- Aportar oportunidades para reducir desniveles.
- Utilizar la retroalimentación para mejorar la enseñanza.

### 3. CONCLUSIONES

Si el impacto cuantitativo de esta integración de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje en la Educación a Distancia ha venido creciendo exponencialmente, el impacto cualitativo ha sido más bien escaso.

Cualitativamente, la incorporación de las TIC están produciendo cambios en la formas de enseñanza y aprendizaje. En la forma en que los profesores y aprendices se relacionan con el conocimiento nuevo y las forma en que los agentes involucrados en el proceso educativo interactúan, particularmente en la modalidad de Educación a Distancia.

Estos entornos comunicativos ofrecen posibilidades de crear entornos virtuales de aprendizaje que permiten implementar estrategias de enseñanza y aprendizajes, basadas en la interacción, el trabajo colaborativo y la construcción de conocimiento social.

Pero, sola incorporación de estos entornos no garantiza la interacción, la colaboración ni la construcción de conocimiento. En este sentido al menos debe considerarse tres aspectos: el diseño de los espacios en la plataforma (tecnológico), la mediación del tutor (pedagógico) y la relevancia de los temas de aprendizaje (contenidos).

El interés por la tecnología debe ir parejo a la sincronización de metodologías válidas que sintonicen los contenidos y objetos de aprendizaje con las nuevas posibilidades de construcción y autorregulación del aprendizaje en el alumnado que posibilitan los EVA. En definitiva ese es el reto de la función tutorial en la educación a distancia, en la que el profesor tutor actúa como el garante de una educación de calidad y equidad.

Como indica Castillo (2000), el reto que tiene el profesorado, es la modificación del modelo metodológico, hasta ahora centrado en la enseñanza y sus contenidos, por un paradigma enfocado sobre todo en el aprendizaje y en el trabajo del estudiante, para que éste pase de ser un mero receptor pasivo de conocimientos a ser corresponsable de las actividades de aprendizaje.

En el modelo de la UNED, se colabora aunando los esfuerzos y planteamientos de todos –los estudiantes (como referente del aprendizaje); los profesores titulares y los departamentos (referentes de la enseñanza); y los profesores tutores (referentes de la acción tutorial)–, para lograr una actuación tutorial integradora que rentabilice dichas sinergias, bajo el principio regido de que el objetivo de enseñar es ayudar al alumnado en su capacitación de competencias para la apropiación de su proceso de aprendizaje o empoderamiento.

En la dirección, seguro que estamos todos de acuerdo. Ahora hacen falta propuestas metodológicas para su implementación efectiva.

Este estudio es una apuesta que pretende ser metodológicamente integradora para el empoderamiento del alumnado a distancia mediante el desarrollo de su competencia de autorregulación, mediada y modelada por la relevante intervención del profesor tutor.

#### 4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adell, J. y Castañeda, L. (2010). "Los entornos personales de aprendizaje (PLEs): Una nueva manera de entender el aprendizaje". En R. Roig Vila & M. Fiorucci (Eds.), *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas*. Alcoy, Marfil - Roma TRE Universita Degli Studi.

Attard, A., Di Loio, E., Geven, D. y Santa, R. (2010). *Student centered learning: An insight into theory and practice*. Bucharest: Education and Culture GD.

Attwell, Graham (2007). "The Personal Learning Environments - the future of eLearning?" *eLearning Papers*, vol. 2 no. 1. ISSN 1887-1542.

Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York, Holt, Rinehart & Winston

Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid, Espasa-Calpe.

Brown, S. (2010). "From VLEs to learning webs: the implications of Web 2.0 for learning and teaching". *Interactive Learning Environments*. Vol 18, nº 1- 1-10.

Castillo, S. (2008). "Tutoría de la UNED ante los nuevos retos de la convergencia europea". *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 22, 139-163.

Cormier, W. y Cormier, L. (1994). *Estrategias de entrevista para terapeutas*. Bilbao, DDB.

Coronado, A (2012). "Un diseño de enseñanzas prácticas dirigidas, basado en el modelo Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK o TPACK) en enseñanza universitaria". En Actas de I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis educativa.

Gros, B.; Silva, J. (2005). "La formación del profesorado como docente en los espacios virtuales" [artículo en línea]. *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 36/1. OEL. [Fecha de consulta: 14/01/2013] <[http://www.rieoei.org/tec\\_edu32.htm](http://www.rieoei.org/tec_edu32.htm)>

Boud, D. (2006). "Foreword". En C. Bryan y K. Clegg (Eds.), *Innovative Assessment in Higher Education* (XVII-XIX). Routledge, London.

DeCorte, E. (1996) "New perspectives on learning and teaching in higher education", in: A. Burgen (Ed.) *Goals and Purposes of Higher Education in the 21st Century* (London, Jessica Kingsley Publishers).

Esteve, F., Mottareale, D., y Parejo, J.L. (2011). "La implementación estratégica de las TIC en la universidad: Competencia digital y open government". En Congreso internacional "Educación mediática y competencia digital". Segovia.

Gagné, R. M.(1971). *Las condiciones del aprendizaje*. Aguilar, Madrid.

Koehler, M. J. y Mishra, P. (2008). "Introducing TPCK". En AACTE (Ed). *Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) for Educators*. New York, Routledge, (pp.3-30).

Koper, R. & Tattersall, C. (Eds.). (2005). *Learning Design. A Handbook on Modelling and Delivering Networked Education and Training*. London, Springer.

Lea, S.J., Stephenson, D. & Troy, J. (2003) "Higher education students' attitudes to student centred learning: beyond 'educational bulimia'", *Studies in Higher Education*, 28(3), 321-334.

Mora, J.G. (2005). "Reformando la educación superior: la importancia de las competencias. Lanzamiento de un proyecto universitario latinoamericano: proyecto 6 X 4 UEALC"., 35233.

Nicol, D. (2007). "Principles of Good Assessment and Feedback: Theory and Practice." Reap International Online Conference on Assessment Design for Learner Responsibility.

Nicol, D. Y Macfarlane-Dick, D. (2006). "Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice." *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.

Pintrich, P. R. (1995). *Understanding self-regulated learning*. San Francisco, Jossey- Bass.

Pintrich, P. R. and Zusho, A. (2002) "Student motivation and self-regulated learning in the college classroom", in: J. C. Smart and W.G. Tierney (Eds.) *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, Volume XVII. New York, Agathon Press.

Real Decreto 1239/2011, de 8 de septiembre, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. BOE-A-2011-14987.

UNED (2012). *Conocer y utilizar el Campus UNED y los Cursos Virtuales en aLF*. Instituto Universitario de Educación a Distancia, Madrid

Vigostky, L.S.(1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Crítica.

Zimmerman, B.J. & Schunk, D.H. (2001). *Self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives*. Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.

Zimmerman, B.J. & Schunk, D.H. (2004) "Self-regulating intellectual processes and outcomes: a social cognitive perspective", in D. Y. Dai & R. J. Sternberg (Eds.) *Motivation, emotion and cognition*. Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.