

APORTACIÓN METODOLÓGICA AL MODELO MCAC PARA EL ANÁLISIS CUALITATIVO MEDIANTE MAPAS CONCEPTUALES

*Isis Nut Villanueva Vargas, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México
Email: isis.villanuevav@uaem.edu.mx*

Abstract. El presente artículo muestra los resultados de una investigación que tuvo por objetivo describir las concepciones docentes sobre la enseñanza que prevalecen en profesores universitarios de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas. Para tal fin se recurrió al uso del mapa conceptual como una técnica de análisis de datos cualitativos que permitiera evidenciar las premisas que conforman el pensamiento de los profesores en torno a la enseñanza. Utilizando el Procedimiento de Mapeo Conceptual para el Análisis Cualitativo (MCAC) se construyeron una serie de mapas conceptuales que buscan ser reflejo del pensamiento del profesor en torno a la enseñanza. La validación de los mapas por parte de los profesores entrevistados permitió la observación de elementos faltantes y la reorganización de algunos de los mapas. Se sugiere la incorporación de este paso al modelo de mapeo para el análisis de datos cualitativos a fin de dotarlo de mayor fiabilidad.

1 Introducción

Las concepciones de los profesores es un tema que ha sido estudiado principalmente desde la psicología educativa. Desde los años 70 pueden hallarse trabajos cuya preocupación central es comprender la manera en que el docente toma decisiones (Feldman, 2008) sin embargo, en épocas más recientes se ha buscado comprender el pensamiento del profesor desde diferentes enfoques o bajo diferentes situaciones como lo son las teorías implícitas, representación de nociones o bien de teorías personales (Aguilar Tamayo & Montero Hernández, 2010).

Las concepciones pueden ser entendidas como aquellos significados especiales que los docentes otorgan a un fenómeno (Feixas, 2010) son la forma en que las personas entienden el mundo, la manera en que éste funciona y el papel que juegan en él, son pues, construcciones personales que relacionamos con un contexto específico y que nos permiten dotar de significado a todo aquello que nos rodea. Las concepciones suelen adquirirse a través de las formas culturales con las que tenemos contacto y pueden generar un arraigo y cierta resistencia a cambiar la percepción que se tiene sobre un fenómeno o situación con la que estamos en contacto, esto es lo que de la Cruz (2014) y otros conciben como huella identitaria.

El ámbito educativo no es la excepción, tanto maestros como estudiantes van construyendo ideas asociadas al papel que ellos y los otros desempeñan, a través de la experiencia vivida en las aulas y los contextos de educación, ambos sujetos van conformando sus propias ideas de lo que supone enseñar y aprender. Si bien, las concepciones en su mayoría integran un conocimiento subjetivo y no sistemático, éstas pueden incluir también al conocimiento experto o al conocimiento sistemático, pero que se encuentra integrado a esquemas de acciones orientadas a resolver problemas en una situación cotidiana.

En este trabajo se describe la aplicación de un modelo de análisis de datos basado en la construcción de mapas conceptuales a partir de entrevistas semiestructuradas para analizar las concepciones de los profesores universitarios de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) a partir entender cuatro dimensiones del concepto de enseñanza: la forma en que se concibe al estudiante, cómo se organizan y estructuran los contenidos, los propósitos que los profesores le otorgan a la evaluación y a las actividades de aprendizaje que proponen. En él se describe y discuten las concepciones de los profesores en el contexto de los modelos clásicos de enseñanza y frente a los nuevos paradigmas como el constructivista o de la psicología cognitiva. Por ejemplo, el de La Nueva Cultura Educativa propuesto por Juan Ignacio Pozo (2002, 2009, 2014).

2 Metodología

Centrado en la búsqueda de una herramienta metodológica que le permitiera resolver problemas de su propia investigación; en 1972 Novak propuso una herramienta mediante la que se pudieran establecer relaciones entre diferentes conceptos a través de una estructura proposicional. El mapa conceptual permitía representar de manera ordenada las ideas derivadas de los discursos de los sujetos que participaban en dicha investigación. En este sentido puede observarse que el mapa conceptual “en su origen es una técnica de investigación para el análisis de datos recogidos en las entrevistas” (Aguilar Tamayo, 2012).

Debido a que los mapas conceptuales “son herramientas de representación de los marcos conceptuales-proposicionales y de significado que se poseen para un concepto o grupo de conceptos” (Novak, 1998) son una herramienta ideal para la representación de las concepciones de los profesores, ya que, las concepciones, al ser parte de los marcos del pensamiento de la persona pueden ser identificadas a través de premisas, afirmaciones o proposiciones.

Para hallar el significado que una persona ha construido respecto a un concepto es necesario poder encontrar todas las relaciones establecidas entre ese y otros conceptos, se hace entonces necesario navegar entre una serie de proposiciones e ir hilando las relaciones que se entretajan entre cada una de ellas. Son estas razones las que permiten elegir al Mapa Conceptual como una herramienta para el análisis de los datos de esta investigación que se desprenden de entrevistas semiestructuradas aplicadas a profesores universitarios.

2.1 *Mapeo Conceptual para el Análisis Cualitativo*

Existen varios trabajos en los que se recupera el uso del mapa conceptual para el análisis de entrevistas o bien, para la reducción de datos (Aguilar Tamayo & Montero Hernández, 2010). De manera creciente se pueden encontrar investigaciones en las que el mapa conceptual no solamente es útil como una herramienta analítica en la construcción de marcos conceptuales o de comprensión de la teoría. Trabajos como los de Ponce de León, Aguilar Tamayo y Montero Hernández (2004); García Salgado (2013) y Villalobos Hernández (2011, 2015) estos autores enfatizan que el mapa no ha sido utilizado como un instrumento de recolección de datos, sino como un procedimiento para su análisis.

Por su parte, Cuenca (2014) ha desarrollado un modelo para el análisis de datos a través del mapa conceptual al que llamó “*Procedimiento de Mapeo Conceptual para el Análisis Cualitativo*” (MCAC) Los trabajos de Cuenca se centran en la recolección de las experiencias de expertos de diferentes países en el uso del mapa conceptual, especialmente, que han utilizado esta técnica para analizar datos en investigaciones de carácter cualitativo.

A través de la comparación de sus procedimientos, Cuenca pudo obtener una serie de regularidades a partir de las que plantea un modelo que se compone de los siguientes elementos:

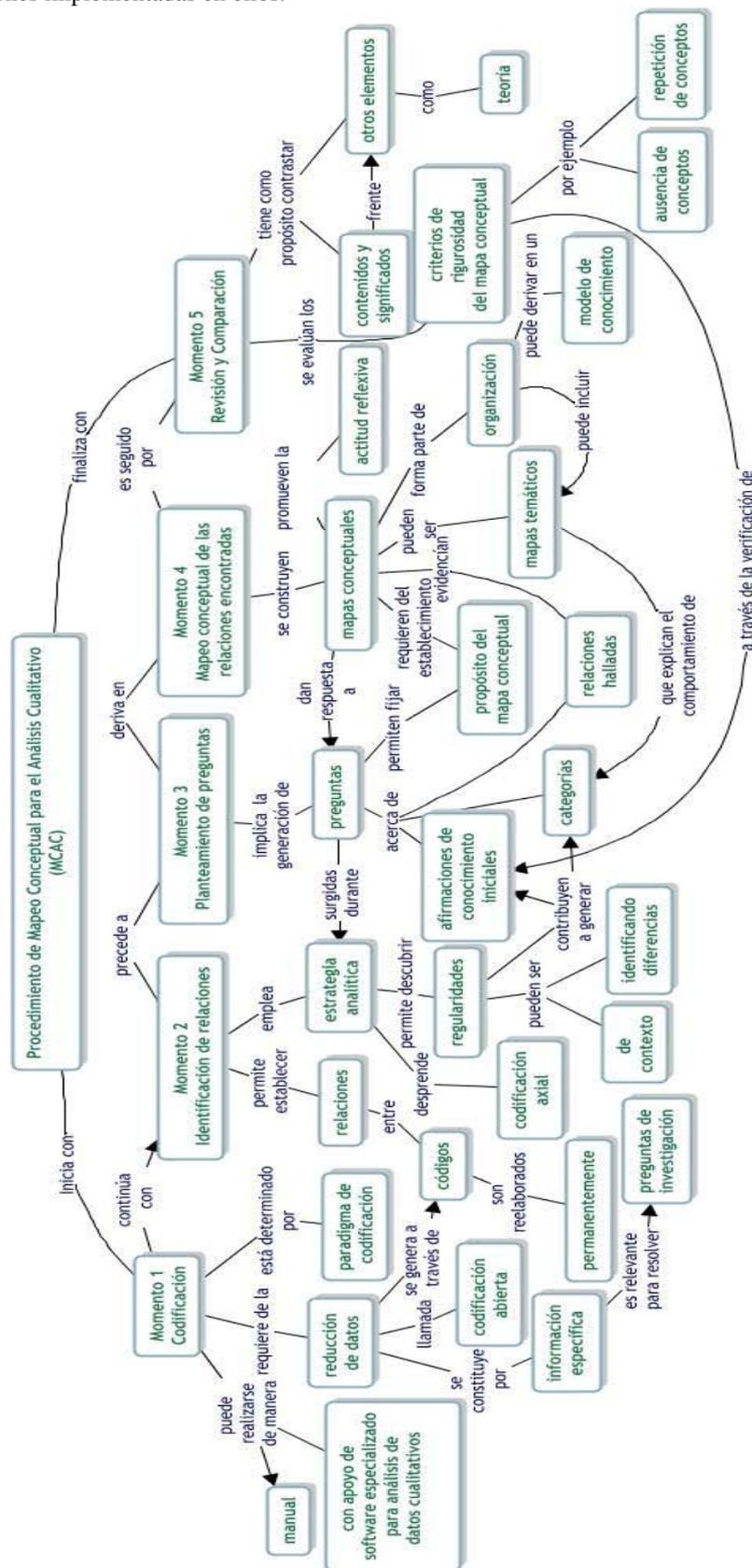
1. Codificación
2. Identificación de relaciones
3. Planteamiento de preguntas
4. Mapeo conceptual de las relaciones encontradas
5. Revisión y comparación

Como es posible apreciar, este modelo es aplicable una vez que los datos han sido recolectados y ordenados. El modelo comparte algunos elementos con otros métodos de análisis de datos cualitativos como el de Gibbs, pero se distingue por la particularidad de la elaboración de los Mapas Conceptuales (Cuenca, 2014) como parte de la identificación de relaciones subyacentes en los datos analizados.

Para efectos de esta investigación la recolección de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas aplicadas a profesores seleccionados a través del método de bola de nieve. Una vez ordenadas y transcritas las grabaciones se dio inicio al proceso de codificación, sustentado en la teoría de la que se desprende el trabajo. Sin embargo, aún hacía falta encontrar el sentido de los datos.

Debido al potencial que tiene el mapa conceptual para la representación de conocimiento se optó por realizar el análisis de las entrevistas a través del modelo propuesto por Cuenca, por tal motivo, una vez concluido el proceso de codificación y categorización a través del software Atlas Ti, el siguiente paso consistió en la identificación de relaciones, entre los conceptos y códigos descritos por los profesores, es importante destacar que algunas de estas relaciones pudieron ser identificadas de manera temprana, incluso desde la codificación, sin embargo, algunas otras no eran tan evidentes a primera instancia por lo que se requirió de una lectura mucho más cuidadosa.

A continuación, se presenta un mapa conceptual que ilustra cada uno de los momentos en que se divide el MCAC y las acciones implementadas en ellos.



Mapa 1. Procedimiento de Mapeo Conceptual para el análisis Cualitativo (MCAC) fuente: Cuenca Almazán, 2014. Se describe el el Procedimiento de Mapeo Conceptual para el Análisis Cualitativo (MCAC) desarrollado por Cuenca (2014) pueden distinguirse los cinco momentos partiendo de la codificación, hasta la revisión y comparación de los Mapas Conceptuales construidos a partir de los datos. Disponible para su consulta electrónica en: <https://cmapscloud.ihmc.us:443/rid=1PN34XKVY-M9P3HK-15SDTX>.

Durante esta etapa se encontraron algunas regularidades en los discursos de los profesores, así como una serie de premisas que permitieron plantear las primeras preguntas para su organización en mapas conceptuales. A partir de los códigos se desprendieron 8 preguntas de enfoque: 7 relacionadas con las categorías de análisis y una más que tiene que ver con el perfil del docente.

Una vez teniendo claras las preguntas de enfoque se dio inicio a la construcción de los mapas conceptuales, en ellos se integraron las afirmaciones expresadas por los profesores; es importante señalar que en algunas ocasiones el discurso del profesor se estructuró de manera proposicional y estas expresiones se incorporaron al mapa de manera fiel, sin embargo en otros momentos la afirmación estaba implícita en varios de los fragmentos de la plática y la proposición fue construida por la investigadora. Al final de esta etapa se obtuvieron 40 mapas conceptuales que buscan representar el pensamiento de cada uno de los profesores respecto a los conceptos de enseñanza, aprendizaje, conocimiento, estudiante, evaluación, planeación y autoconcepción docente, así como un mapa del perfil de cada uno de los participantes en la investigación.

Finalmente fueron construidos 7 mapas más que agrupaban las visiones compartidas entre los profesores. Estos fueron elaborados a partir de la comparación de los mapas individuales mediante la herramienta “comparar un Cmap” del programa Cmap Tools, lo que permitió ir verificando los conceptos y proposiciones comunes entre los mapas individuales al mismo tiempo que se identificaban las diferencias entre el pensamiento de cada profesor.

Novak (1998) señala que pueden encontrarse tres tipos de proposiciones: Válidas, no válidas y absurdas. A pesar de que en la representación del conocimiento científico el mapa conceptual busca establecer únicamente afirmaciones de verdad, dado que este trabajo tiene como objetivo la representación de un conocimiento subjetivo de los maestros universitarios, es posible encontrar afirmaciones tanto no válidas como absurdas que formen parte del pensamiento de los profesores y deban ser integradas al mapa conceptual. Otra licencia que se ha tomado respecto al manejo de la técnica es la inclusión negaciones, esto debido a que su transformación en afirmación podría cambiar el sentido de lo expresado por el profesor.

2.2 Validación de Mapas Conceptuales por parte de los informantes

Un aporte de esta investigación al modelo MCAC es la validación de los mapas conceptuales por parte de los informantes. Debido a que la investigación pretendió reflejar el significado del concepto de enseñanza desde la visión del profesor, se consideró relevante someter los mapas realizados por la investigadora a la evaluación y escrutinio por parte de los docentes entrevistados. Esto permitió dotar a la investigación de un mayor grado de confiabilidad al mismo tiempo que abrió un espacio reflexivo que permitió a los maestros identificar elementos presentes en su práctica educativa de los que no eran conscientes.

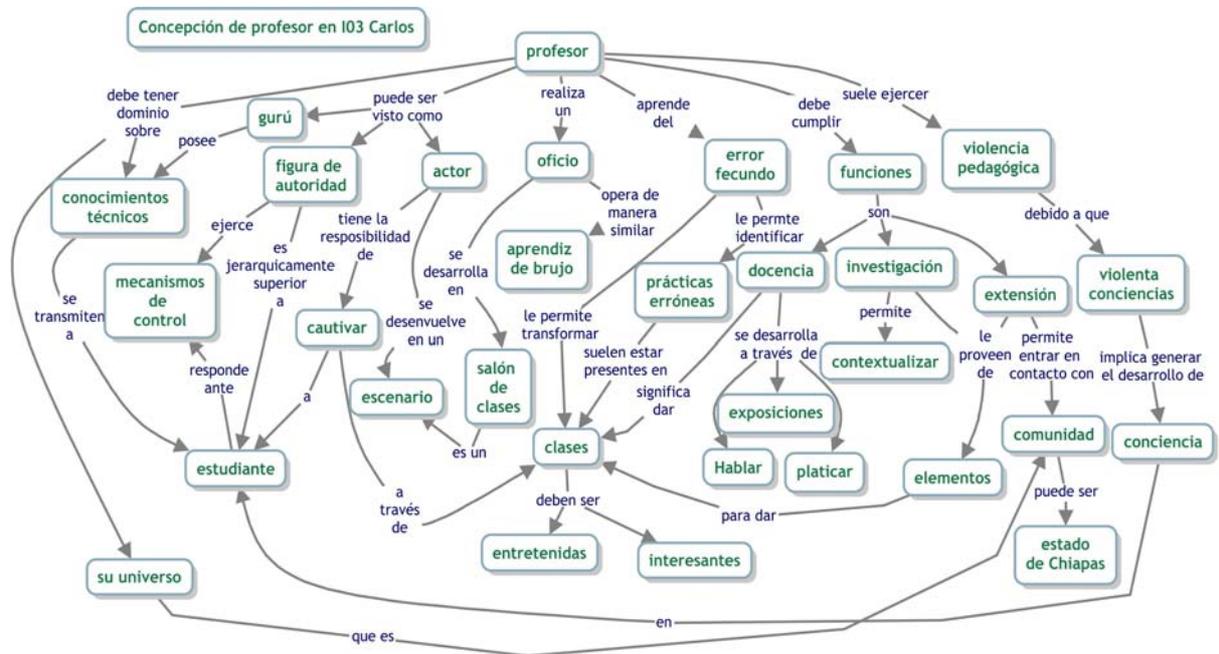
Si bien, el Procedimiento de Mapeo Conceptual para el Análisis Cualitativo en su último momento señala la revisión y comparación constante, Cuenca plantea que este paso es un proceso efectuado por el investigador en cercanía con los datos, sin embargo, poder regresar con los participantes dota de fiabilidad al estudio debido a que permite verificar que el proceso interpretativo durante la construcción de los mapas es cercano a los planteamientos establecidos por el entrevistado y en su caso poder corregir los errores de interpretación del investigador. Además, permite al informante complementar ideas que en su momento no fueron abordadas debido al contexto de la entrevista pero que pueden ser relevantes para el estudio.

El proceso de entrevistas fue realizado de manera presencial, pues el equipo de investigación se trasladó a las ciudades de Tuxtla Gutiérrez y San Cristóbal de las Casas en el estado de Chiapas para realizar el trabajo de campo correspondiente. Sin embargo, la validación se efectuó a distancia. Para la etapa de validación, se utilizó la herramienta Cmap Cloud, tomando en cuenta que los informantes y la investigadora se encontraban en ciudades diferentes. El contacto se estableció vía telefónica y a través de correo electrónico, siendo este último el medio por el que se proporcionaron los enlaces de los mapas conceptuales a cada profesor, quienes tras el análisis proporcionaban sus impresiones, comentarios, observaciones y en caso de ser necesario sugerían nuevas premisas para ser integradas a los mapas.

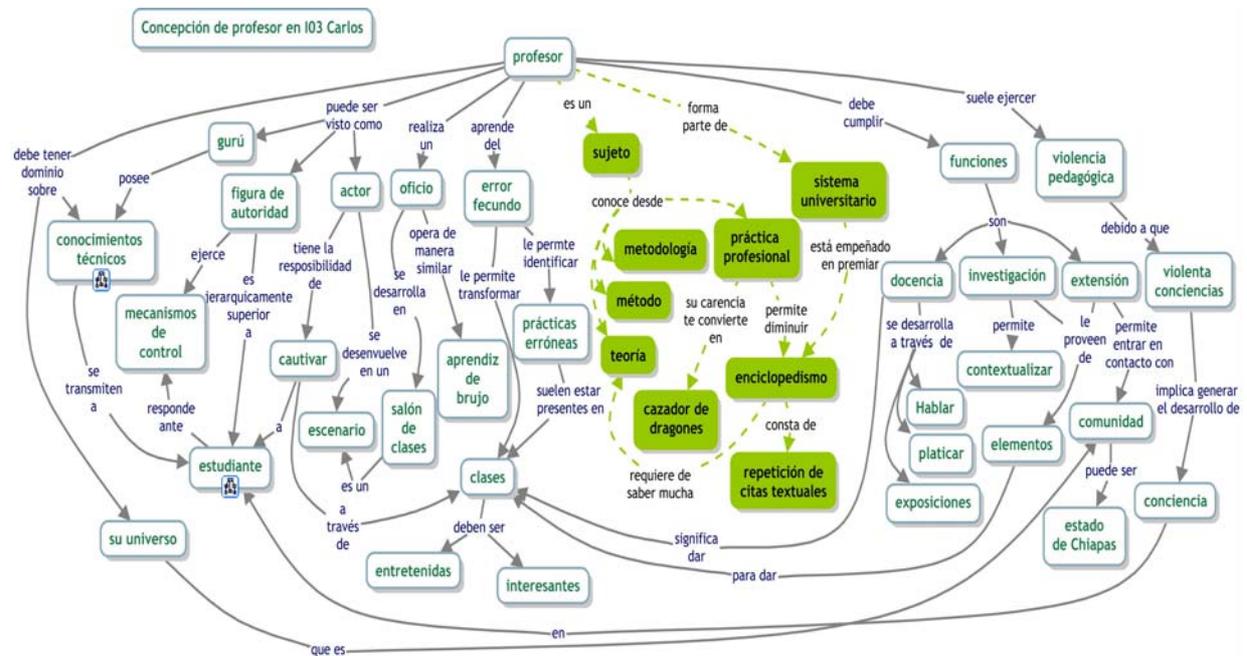
Debe señalarse que los participantes no tenían la opción de editar el mapa directamente debido a que desconocían la herramienta e incluso la técnica del mapeo conceptual, por lo que señalaban de manera escrita aquellas proposiciones con las que estaban en desacuerdo o proponían nuevos enunciados para ser incorporados por la investigadora a los mapas revisados.

Es importante destacar que en ninguno de los casos se obtuvo algún comentario en el que se negara la interpretación de la entrevista por parte de la investigadora y tampoco se solicitó eliminar alguna de las proposiciones. Las retroalimentaciones proporcionadas por los profesores se han limitado a incluir elementos que pueden ayudar a precisar algunos de los conceptos representados en cada mapa, sin embargo, las premisas siguen permaneciendo inalteradas y el posicionamiento frente a los diferentes planteamientos de la entrevista conserva el mismo sentido.

A continuación, se presentan dos ejemplos de las transformaciones de los mapas conceptuales tras la revisión de los informantes

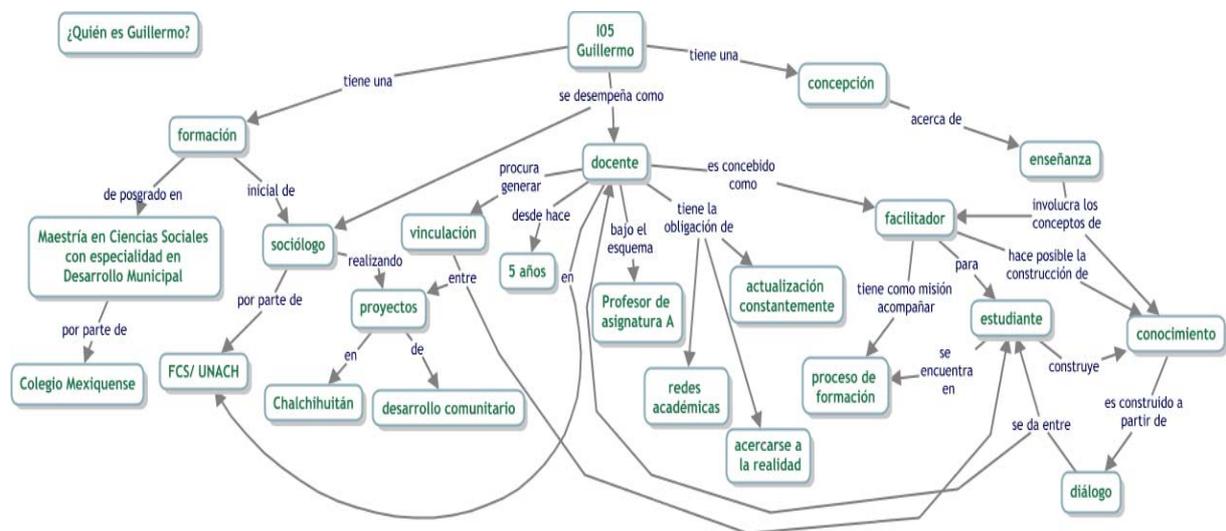


Mapa 2. Concepción de profesor en I03 Carlos, mapa inicial que se desprende de la entrevista realizada en la FCS de la UNACH. Disponible para su consulta electrónica en: <https://cmapscloud.ihmc.us:443/rid=1QC3D7BXF-1WFPC29-4NR>.

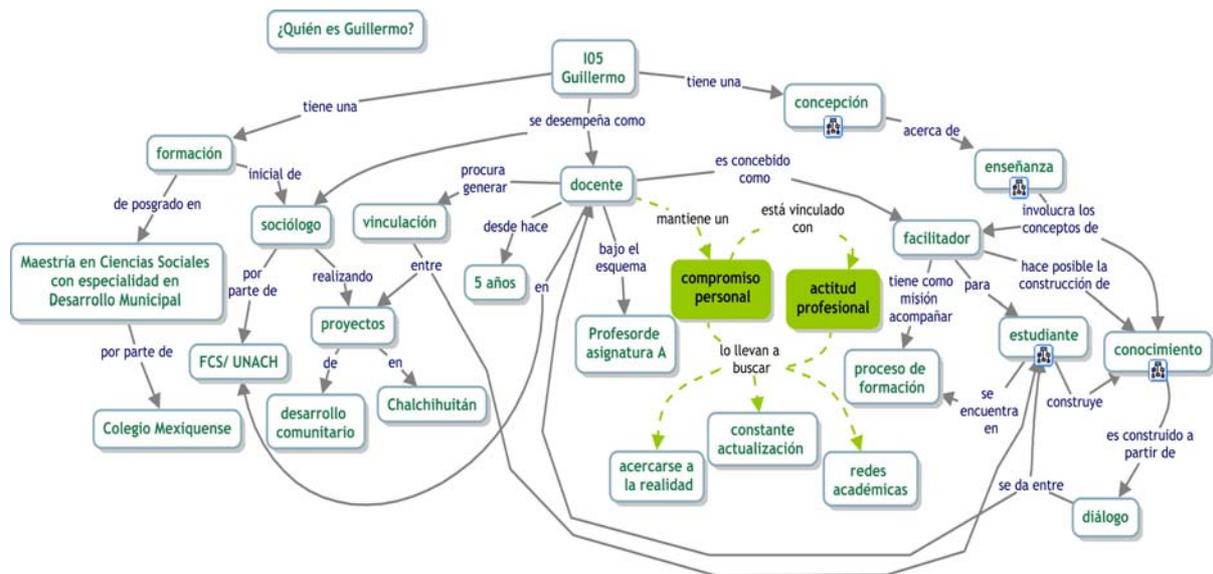


Mapa 3. Concepción de profesor en I03 Carlos, mapa modificado a partir de la retroalimentación proporcionada por el profesor entrevistado, en él se resaltan aquellas proposiciones que fueron integradas tras la revisión del docente. Disponible para su consulta electrónica en: <https://cmapscloud.ihmc.us:443/rid=1QC3D29PH-2DHR282-3X6>.

Como es posible observar en los mapas anteriores, la variación radica en la integración de nuevas proposiciones que ayudan a enriquecer la visión sobre cómo se construye el concepto de profesor en Carlos. No se ha solicitado el cambio de otras proposiciones existentes ni el establecimiento de nuevas relaciones entre conceptos presentes en el mapa.



Mapa 4. Mapa de perfil I05 Guillermo, mapa inicial que se desprende de la entrevista realizada en la FCS de la UNACH y describe el perfil del informante. Disponible para su consulta electrónica en: <https://cmapscloud.ihmc.us:443/rid=1QC3D4CL1-Z559KH-4GX>.



Mapa 5. Mapa de perfil I05 Guillermo, mapa modificado a partir de los comentarios expresados por el profesor. Se resaltan las proposiciones incorporadas por el profesor una vez analizado el mapa. Disponible para su consulta electrónica en: <https://cmapscloud.ihmc.us:443/rid=1QC3D29PH-8LZN73-3X5>.

En este otro ejemplo la solicitud del profesor fue la inclusión de los conceptos “compromiso personal” y “actitud profesional” para remarcar la idea de que la obligación de constante actualización no parte de sus responsabilidades ante la universidad sino de la convicción que mantiene de manera personal y profesional. Como es posible apreciar, el resto del mapa se conserva de la misma estructura que el mapa inicial a excepción de algunas modificaciones que se realizaron para efectos de ganar espacio y la incorporación de hipervínculos que permiten la navegación entre el resto de mapas elaborados a partir de la entrevista.

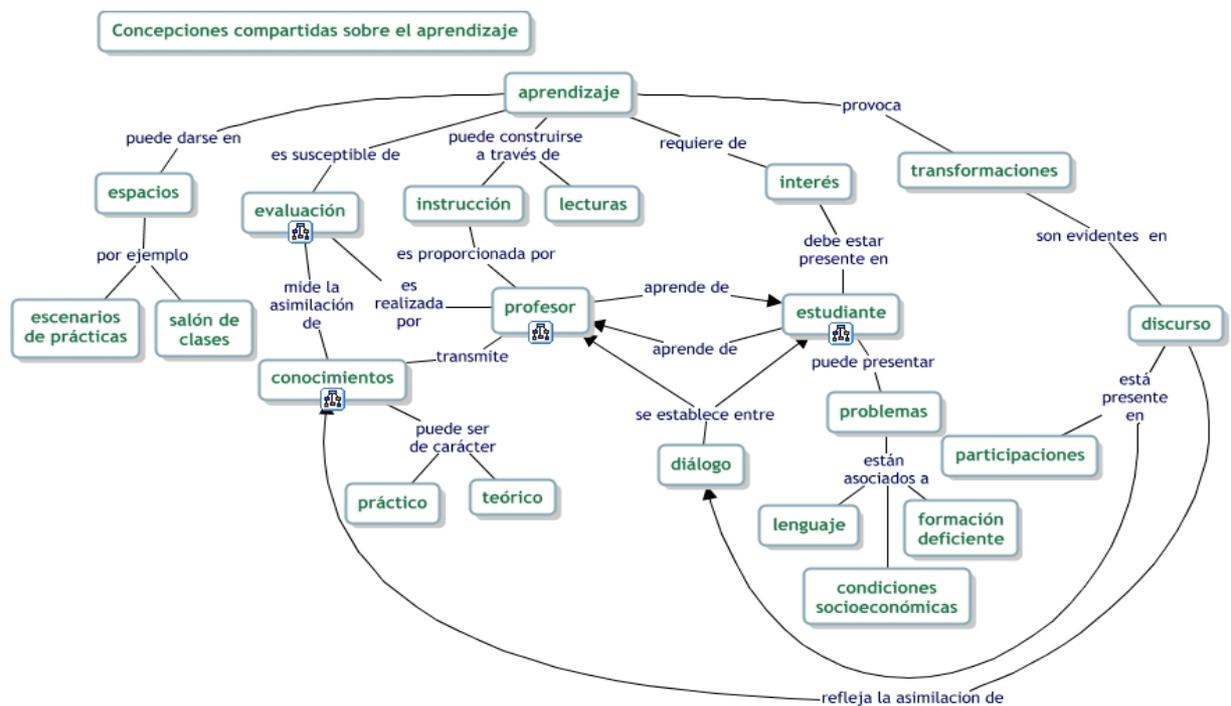
La implementación del MCAC como método de análisis de datos permitió encontrar una serie de concepciones compartidas entre los profesores. Estas concepciones compartidas se acercan o alejan a los nuevos modelos educativos de acuerdo a la temática expresada; por ejemplo, en el caso del concepto de aprendizaje (véase mapa 6) encontramos que es definido por los profesores como un proceso que provoca transformaciones en el pensamiento del estudiante, y éstas transformaciones son evidentes en su lenguaje y discurso que a su vez es

reflejo de la asimilación de conocimientos. Sin embargo no hay una relación directa entre estas transformaciones y la evaluación. Por otro lado, los profesores comprenden de manera amplia el concepto de aprendizaje, ya que no atribuyen esta tarea únicamente al estudiante. La capacidad de aprender está presente tanto en maestros como en alumnos y ambos se alimentan en un trabajo simbiótico que está mediado por el diálogo. Aunque remiten el trabajo del docente al de transmitir conocimiento y brindar instrucción.

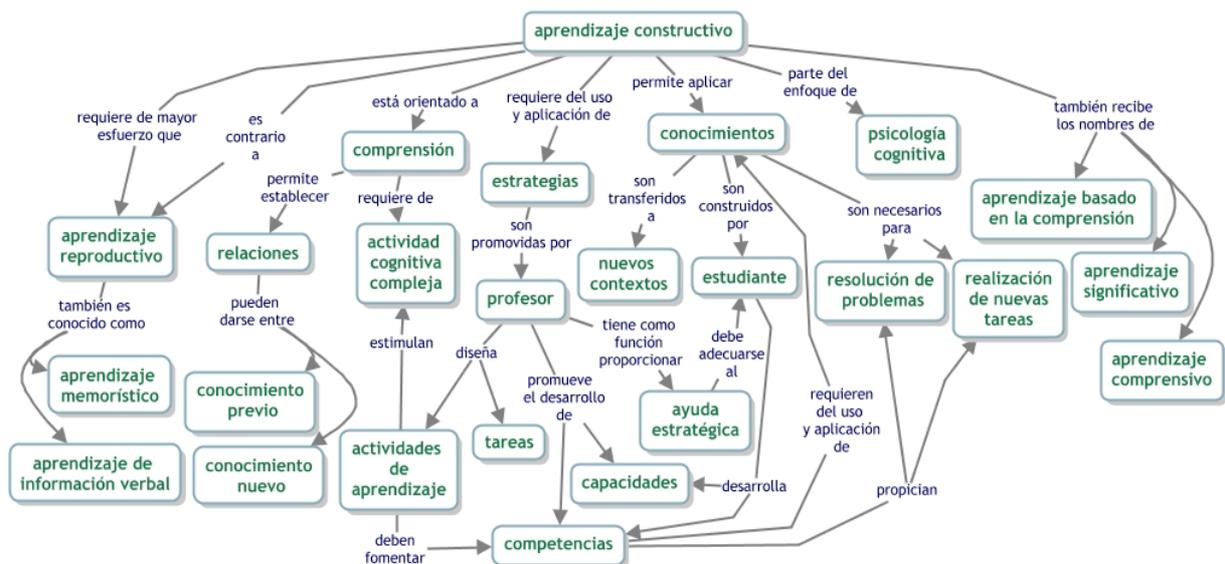
En contraste con propuesta Pozo (2009) (véase mapa 7) el aprendizaje está basado en la comprensión. Permite al estudiante aplicar sus conocimientos en la resolución de problemas y de nuevas tareas así como de realizar su transferencia a nuevos contextos. Por otro lado, el papel del profesor en esta dinámica es la de proporcionar ayudas estratégicas adecuadas al estudiante y diseñar tareas y actividades de aprendizaje que estimulen la actividad cognitiva compleja en el estudiante a fin de favorecer la conexión entre conocimiento previo y nuevo.

Una de las tareas del profesor es diseñar actividades de aprendizaje acordes a las competencias y habilidades que el estudiante debe desarrollar.

Si bien el posicionamiento de los profesores no es del todo cercano a la educación tradicional, podemos encontrar pocos elementos que concuerdan con las propuestas de la *Nueva Cultura Educativa* (Pozo, 2002, 2009, 2014). Estos elementos varían de acuerdo al tipo de conceptos que expresan. Aquellos que están vinculados a sus prácticas evidencian una postura más tradicional, en tanto aquellas concepciones ligadas al pensamiento teórico guardan mayor cercanía a los nuevos modelos.



Mapa 6. Mapa concepciones compartidas sobre el aprendizaje. Disponible para su consulta electrónica en: <https://cmapscloud.ihmc.us:443/rid=1QC3FNKPM-CQKGCW-18B>.



Mapa 7. Mapa Aprendizaje constructivo, basado en: Pozo & Pérez Echeverría, Aprender para comprender y resolver problemas, 2009, págs. 30-36. Disponible en versión electrónica: <https://cmapscloud.ihmc.us:443/rid=1QC3FRDVP-12GV596-1GT>.

Aunque la propuesta de Cuenca está basada en un Método de Elicitación de Conocimiento (MEC) e implicó la verificación del producto final, éste no incluye como uno de sus momentos la validación de los mapas resultado del análisis por parte de los expertos. Esta acción es un aporte de esta investigación al MCAC, ya que además de promover la reflexión por parte del informante permite al investigador construir mapas conceptuales que reflejan de manera más precisa el discurso a interpretar.

3 Reflexiones Finales

El ejercicio analítico a través de los Mapas Conceptuales ha permitido encontrar que el posicionamiento del profesor es dicotómico ya que no hay un posicionamiento constante con respecto a teorías tradicionales o a lo Juan Ignacio Pozo llama *La Nueva Cultura de la Educación* (2002, 2009, 2014) de manera tal que de acuerdo al tópico del que se hable, un profesor puede expresar cercanía con una u otra teoría sin ser consciente de la discrepancia entre éstas.

Por ejemplo: cuando se analizan las concepciones de un mismo maestro en torno al concepto autoconcepción docente, las creencias relativas a situaciones operativas son mucho más cercanas a corrientes educativas tradicionales; cuando el docente requiere realizar descripciones de sus funciones como profesor se remite a descripciones ideales que guardan un mayor vínculo con las acciones sugeridas por la literatura que recoge teorías innovadoras en la educación.

Se asume que la situación coyuntural del contexto en el que se desarrollan los profesores alimenta por un lado una visión ideal del rol del docente y de la Universidad; por otro las condiciones de los estudiantes, la tradición y las prácticas operantes en la institución le obligan a continuar con los modelos que ha adoptado. Si bien existen creencias que se oponen de manera directa entre sí, es muy probable que en el ejercicio docente sean evidentes de acuerdo a la situación que el profesor enfrente de manera particular en ese momento.

En cuanto a la propuesta de validación de los Mapas Conceptuales podría considerarse en primera instancia que el desarrollo del proceso analítico de las entrevistas ha sido adecuado debido a las ligeras modificaciones que los participantes han solicitado, aunque también es posible atribuirle este fenómeno a otras situaciones como un análisis poco riguroso de lo expresado por el mapa por parte del validador o incluso la falta de con fianza para realizar una crítica más exhaustiva.

Por otro lado, la incorporación de este momento al modelo MCAC podría permitir a los investigadores dotar de una mayor confiabilidad al estudio debido a que el informante puede confirmar que el conocimiento representado en el mapa responde a su pensamiento y respeta los planteamientos que desea visibilizar. Al mismo tiempo es un ejercicio reflexivo que permite al informante un espacio de metacognición que probablemente no podría darse sin la lectura y análisis de los mapas elaborados por el investigador debido a que los informantes no tienen una cercanía con la técnica del mapa conceptual.

4 Agradecimientos

Este Proyecto de investigación fue realizado en el marco de la Maestría en Investigación Educativa en la Unidad de Investigación del Instituto de Ciencias de la Educación de la UAEM, contando con una beca del Padrón Nacional de Posgrados otorgada por CONACyT.

A la Universidad Autónoma de Chiapas, particularmente a la Facultad de Ciencias Sociales por las facilidades prestadas para la realización de esta investigación.

Referencias

- Aguilar Tamayo, M. F. (2012). *Didáctica del Mapa Conceptual en la Educación Superior. Experiencias y Aplicaciones para Ayudar al Aprendizaje de Conceptos*. Cuernavaca: Juan Pablos Editor, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Aguilar Tamayo, M. F. & Montero Hernández, V. (2010). *CmapTools y el Análisis Cualitativo de Datos. Métodos y Procedimientos*. En A. Sánchez, J., Cañas, J. & D. Novak, editores. *Concept Maps: Making Learning Meaningful*. Proc. of the Fourth Int. Conference on Concept Mapping. Viña del Mar, Chile.
- Cuenca Almazán, I. (2014). *Procedimiento de Mapeo Conceptual para el Análisis Cualitativo: Propuestas para su Soporte Tecnológico* (Tesis de Maestría). Cuernavaca: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- De la Cruz, M., Pozo, J. I., Huarte, M. F., & Scheuer, N. (2014). Concepciones de Enseñanza y Prácticas Discursivas en la Formación de Futuros Profesores. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M. d. Pérez, M. Mateos, E. Martín, & M. de la Cruz, *Nuevas formas de Pensar la Enseñanza y el Aprendizaje. Las Concepciones de Profesores y Alumnos* (págs. 359-371). Ciudad de México: Editorial Grao/Colofón.
- Feixas, M. (2010). Enfoques y Concepciones Docentes en la Universidad. *RELIEVE (Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa)*, 16(2), 1-27. Recuperado el 15 de marzo de 2016, de http://www.uv.es/RELIEVE/v16n2/RELIEVEv16n2_2.htm
- Feldman, D. (2008). *Ayudar a Enseñar. Relaciones entre Didáctica y Enseñanza*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- García Salgado, D. E. (2013). *Representación Social, Arte y Modelos de Conocimiento* (tesis de maestría). Cuernavaca, Morelos: Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Facultad de Artes.
- García, P. d., Montero, V., & Aguilar, T. M. (2004). *Mapas Conceptuales Aplicados al Análisis de Discurso de Grupos en la Universidad*. A. J. Cañas, J. D. Novak & F. M. González (Eds.), *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology*. Proc. of the First Int. Conference on Concept Mapping (Vol. x, pp. xxx-xxx). Pamplona, Spain: Universidad Pública de Navarra.
- Novak, J. D. (1998). *Conocimiento y Aprendizaje, los Mapas Conceptuales como Herramientas Facilitadoras para Escuelas y Empresas*. España: Alianza Editorial.
- Pozo, J. I. (2002). *Aprendices y Maestros, la Nueva Cultura del Aprendizaje* (3ra ed.). Madrid, España: Alianza Editorial.
- Pozo, J. I. (2014). La Nueva Cultura del Aprendizaje en la Sociedad del Conocimiento. En J. I. Pozo, *Nuevas formas de Pensar la Enseñanza y el Aprendizaje. Las Concepciones de Profesores y Alumnos* (págs. 29-53). Ciudad de México: Editorial Grao/Colofón.
- Pozo, J. I. & Monereo, C. (2009). La Nueva Cultura del Aprendizaje Universitario o por qué cambiar nuestras Formas de Enseñar y Aprender. En J. I. Pozo, & M. d. Pérez Echeverría, *Psicología del Aprendizaje Universitario: la Formación en Competencias* (págs. 9-28). Madrid: Ediciones Morata.
- Villalobos Hernández, M. M. (2011). *Formación de los Docentes Tutores de la Modalidad Educativa Virtual en dos Instituciones de Educación Superior* (tesis de maestría). Cuernavaca, Morelos: Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Instituto de Ciencias de la Educación.
- Villalobos Hernández, M. M. (2015). *Prácticas Docentes de los Asesores de la Licenciatura en Educación en el Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara. Un estudio de caso* (Tesis de doctorado). Cuernavaca, Morelos: Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Instituto de Ciencias de la Educación.