

RECURSOS TECNOLÓGICOS Y PROFESORADO UNIVERSITARIO EN EL MARCO DEL EEES.

Son muchos los cambios que afectarán los procesos de docencia universitaria en el nuevo marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Esta nueva situación viene creando inquietud entre el profesorado desde que se empezó a esbozar, y se evidencia la necesidad de un cambio de mentalidad imprescindible para adaptarse a las nuevas necesidades del sistema educativo.

Con esta nueva situación se ha reabierto el interés, se han creado nuevos grupos de discusión y trabajo y son ya muchas las publicaciones sobre el tema. En este sentido, este nuevo marco educativo debe ser aprovechado no sólo para superar con éxito el proceso de convergencia al EEES, sino también para actualizar los modelos, estrategias y recursos utilizados en docencia universitaria.

El uso de los recursos tecnológicos será esencial para una adaptación satisfactoria, pero sin olvidar la formación, la reflexión y una mayor implicación de las instituciones.

Palabras clave: docencia universitaria, estrategias docentes, recursos tecnológicos.

TECHNOLOGICAL RESOURCES AND UNIVERSITY PROFESSORS IN THE EEES AREA.

The convergence process to the European Higher Education Area will imply a lot of changes. This new situation is creating inquietude to professors from years ago, and now its evident a conceptual change, mandatory to adapt to the new necessities of the educational system.

This situation has reopen the interest, new work and discussion groups has been created, and lots of papers about this field have been published. In this way, the new educational frame has to be get not only to converge to the European Higher Education Area, also to actualize models, strategies and resources used in university teaching.

Using technological resources will be mandatory to a satisfactory adaptation, but training, reflection and more important implication of the institutions will be also needed.

Key words: university teaching, educational strategies, technological resources.

RECOURS TECHNOLOGIQUES ET PROFESSORAT UNIVERSITAIRE DANS L'EEES.

Nombreux sont les changements qui affecteront les processus d'enseignement universitaire dans le nouveau cadre de l'Espace Européen d'Education Supérieure (EEES).

Cette nouvelle situation suscite de l'inquiétude au sein du professorat depuis le début de sa création et la nécessité d'un changement de mentalité semble évidente afin de pouvoir s'adapter aux besoins du système éducatif.

Avec cette nouvelle situation, s'est ranimé, de nouveaux groupes de discussion et de travail se sont formés et les publications se référant au thème sont en pleine progression. On doit profiter de ce nouveau cadre éducatif non seulement pour maîtriser avec succès le processus de convergence de l'EEES, mais aussi pour actualiser les modèles, les stratégies et les recours utilisés dans l'enseignement universitaire

Mots clefs: enseignement universitaire, stratégies d'enseignement, recours didactiques technologiques.

RECURSOS TECNOLÓGICOS Y PROFESORADO UNIVERSITARIO EN EL MARCO DEL EEES.

Francesc Balagué Puxan
fbalague@ub.edu
Universitat de Barcelona

1.- INTRODUCCIÓN.

Actualmente la educación superior se encuentra en un proceso de cambio muy acentuado, sobretodo marcado por dos grandes acontecimientos.

En primer lugar, el rápido proceso de implantación de las TIC en educación, que implica adquirir unos conocimientos técnicos nuevos (cómo utilizarlas) pero también pedagógicos (cómo aplicarlas).

Y en segundo lugar, los créditos ECTS (Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de créditos) proponen una nueva concepción del trabajo del alumno y por lo tanto también del trabajo del profesorado universitario, que implica utilizar nuevas estrategias y modificar la forma tradicional de entender la docencia.

La convergencia hacia un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha generado en el mundo universitario un gran movimiento de reflexión y recontextualización de su propio sistema educativo. Se establece un nuevo enfoque que va a implicar muchos cambios. Es importante aprovechar este momento de cambio y reflexión para adaptar la docencia universitaria a las necesidades y posibilidades actuales.

En este contexto, esta investigación pretende analizar el uso de los recursos tecnológicos en educación superior, cómo soporte para adaptarse a estos cambios. Concretamente, hemos realizado una exhaustiva revisión del estado de la cuestión a través de estudio y documentos sobre este tema, recogiendo aquí los resultados más destacados obtenidos, divididos en tres partes: el EEES, las estrategias y metodologías docentes y los recursos y materiales de apoyo.

2.- ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

Para contextualizar este nuevo marco, debemos referirnos al EEES. El tratado de la Sorbona de 1998 (firmado por Francia, Reino Unido, Italia y Alemania) y posteriormente el famoso tratado de Bolonia de 1999 (donde se suman 26 países más) marcan el inicio de este proceso de convergencia de la Educación Superior a nivel Europeo. Actualmente, después del tratado de Bergen (2005), son 45 los países involucrados en este proceso.

Este nuevo marco de la educación superior define un sistema educativo centrado en el estudiante, dando importancia a las competencias y habilidades que éste debe adquirir. Además implicará un cambio de rol del profesorado y un cambio en los métodos y las estrategias didácticas en la práctica docente, que es la parte motivo de estudio en esta investigación.

Estos cambios quedan comprendidos bajo el concepto de ECTS (Sistema Europeo de Créditos de Transferencia) que es un sistema centrado en la carga de trabajo de los estudiantes, necesaria para conseguir los objetivos del programa, unos objetivos que serán especificados en términos de resultados de aprendizaje y competencias a adquirir.

Dentro de todos los cambios que implicará el EEES, nos centraremos en como repercutirá a nivel docente, aunque evidentemente los cambios organizativos y institucionales también tendrán repercusiones en todo el sistema. Benedito, en Goñi (2005) destaca estos cambios:

- Ejercer el rol de organizador del proceso de aprendizaje.
- Determinar el volumen de trabajo que deberán realizar los estudiantes.
- Establecer las competencias básicas que los estudiantes tendrán que dominar.
- Definir unos núcleos comunes de conocimiento para configurar currículos básicos de carácter interdisciplinario.
- Potenciar la actividad tutorial.
- Establecer mecanismos de seguimiento, para evaluar el progreso de los estudiantes en sus aprendizajes y en los resultados finales.
- Preparar materiales curriculares, guías didácticas, dossier electrónico, etc.
- Conseguir el compromiso y la implicación de los estudiantes, tanto a nivel individual como grupal, en el desarrollo de los procesos de aprendizaje.

Hasta ahora los créditos se entendían como las horas que el docente realizaba clase en el aula y que el estudiante trabajaba en el aula. Actualmente, los créditos ECTS (Sistema Europeo de Créditos de Transferencia) indican la cantidad de trabajo necesario para superar cada una de las asignaturas. Miden la carga de trabajo (*workload*) que representa cada asignatura en relación a la carga total de trabajo necesaria para completar un curso en cada centro universitario (clases magistrales, trabajos prácticos, seminarios,

prácticas, trabajo de campo, trabajo individual, evaluaciones, etc.). Básicamente, los ECTS miden el trabajo del estudiante, y no sólo las horas de asistencia a clase.

Este cambio en la manera de entender los créditos, conlleva un cambio radical en la función docente, magnificado también por el avance de las TICs. Si hasta ahora el profesor tenía y transmitía la información, con el uso de las TICs su papel debe centrarse en tratar, seleccionar y guiar el dominio de la información.

Así pues, es preciso cambiar las estrategias y la metodología del profesorado para dar respuesta a esta nueva concepción del estudio. Las tareas docentes, estarán vinculadas directamente a las competencias que se han marcado como objetivos en cada fase del proceso educativo, de manera que el docente plantee actividades a realizar en función de las competencias que quiere trabajar.

Hay otro factor implícito en el cambio de paradigma de la educación superior (que afecta también a todos los niveles del sistema educativo) y es el hecho de entender la educación cómo un proceso a lo largo de la vida (*Lifelong Learning*). Se trata del *desarrollo del potencial humano de las personas a través de un proceso de apoyo constante que estimule y capacite a los sujetos para adquirir nuevos conocimientos, valores, habilidades y comprensión de las cosas que necesitarán y para saber aplicarlos con confianza, creatividad y gozando en tantos roles, circunstancias y ambientes en los que se vean inmersos durante toda su vida*².

Un estudio (Berg & Hofman, 2005) referente a los factores influyentes en el éxito de los estudiantes universitarios, destaca los aspectos que el profesorado también debería tener en cuenta:

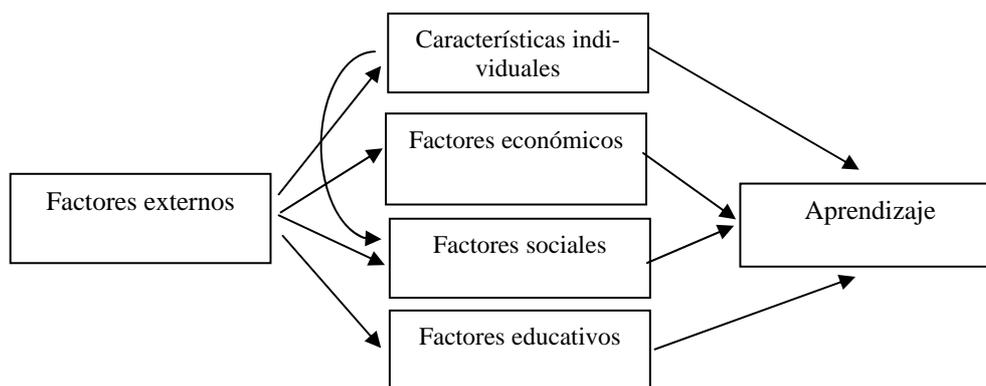


Figura 1. Modelo conceptual para explicar los factores influyentes en el progreso del estudio en la educación Universitaria (Berg & Hofman, 2005).

3.- METODOLOGÍA Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Zabalza (2003) define metodología como un paraguas semántico bajo el cual se pueden encuadrar un conjunto muy diverso de actuaciones, que van desde la organización de los espacios hasta la formación de grupos o el desarrollo de seminarios prácticos. Según el autor, es lo que otros autores llaman *estrategias instruccionales*.

Según Díaz-Barriga (1999) las estrategias de enseñanza son los procedimientos o recursos utilizados por el agente educativo para promover el aprendizaje significativo. Entendiendo por estrategia un procedimiento flexible y capaz de adaptarse a diferentes situaciones de enseñanza.

Tabla 1. Clasificación de las estrategias de enseñanza según el proceso cognitivo que fomentan

<i>Proceso Cognitivo en el que incide la estrategia</i>	<i>Tipo de estrategia de enseñanza</i>
Activación de los conocimientos previos	Objetivos o propósitos Preinterrogantes
Generación de expectativas apropiadas	Actividad generadora de información previa
Orientar y mantener la atención	Preguntas inseridas Ilustraciones Pistas o claves tipográficas o discursivas
Promover una organización más adecuada de la información que se debe aprender (mejorar las conexiones internas)	Mapas Conceptuales Redes Semánticas Resúmenes
Para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se debe aprender (mejorar las conexiones externas)	Organizadores previos Analogías

La activación del conocimiento previo puede servir al profesorado en dos sentidos: para conocer qué saben los alumnos y para utilizar este conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes:

- Estrategias para la activación o generación de conocimientos previos y establecer expectativas adecuadas a los alumnos.
- Estrategias para orientar la atención de los alumnos.
- Estrategias para organizar la información que se debe aprender.
- Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se debe aprender.

Ramsden (2005) afirma que las estrategias docentes por si solas no implican mayor calidad docente, sino que es necesario un enfoque y una reflexión de base.

Norton (2005) hace referencia al *Approaches to Teaching Inventory* como herramienta para medir los enfoques de enseñanza en gran número de profesores. Con este instrumento, destaca que un enfoque centrado en el alumno comporta un uso de estrategias de

enseñanza-aprendizaje más amplio que los profesores que utilizan un enfoque centrado en el profesor.

El marco Europeo de educación superior requiere una reinterpretación del rol del profesorado y basarse en este enfoque centrado en el alumno, que implica utilizar estrategias docentes diversas.

Se han identificado diferentes concepciones de enseñanza entre profesorado universitario. Kember (1998) en Norton (2005) establece una categorización de éstas, creando 5 categorías distribuidas en un continuo; desde el enfoque totalmente centrado en el profesor (concepción basada en los contenidos) hasta el enfoque centrado en el alumno (concepción basada en el aprendizaje). Una categorización muy parecida es la que utilizan Trigwell & Prosser (2004) que de forma similar también define 5 tipologías de enfoque:

- A. Enfoque centrado en el profesor con la intención de transmitir información.
- B. Enfoque centrado en el profesor con la intención de que los estudiantes adquieran los conceptos de la disciplina.
- C. Enfoque centrado en la interacción profesor – alumno, con la intención de que los estudiantes adquieran los conceptos de la disciplina.
- D. Enfoque centrado en el alumno con la intención que éstos desarrollen sus propias concepciones.
- E. Enfoque centrado en el alumno con la intención de que éstos desarrollen y cambien sus propias concepciones.

Los mismos autores defienden que adoptar elementos del enfoque *Centrado en el alumnado* se asocia a una percepción más positiva del entorno de enseñanza aprendizaje que a la vez se relaciona con una concepción más positiva del aprendizaje por parte del alumnado. En definitiva, se mejora la calidad de la educación.

Ramsden (2005) concreta en tres, las teorías en docencia universitaria, relacionadas con los enfoques anteriores:

Tabla 1. *Teorías sobre docencia universitaria*

	<i>1. Enseñanza como transmisor</i>	<i>2. Enseñanza como organizador</i>	<i>3. Enseñanza como facilitador del aprendizaje</i>
Foco	Profesorado y contenido	Técnicas de aprendizaje	Relación entre el estudiante, el profesor y los contenidos
Estrategia	Transmisión de información	Controlar el proceso de aprendizaje y transmitir contenidos	Imaginarse a uno mismo como estudiante
Metodología	Básicamente la presentación	Aprendizaje activo, organizando la actividad	Adaptado para corresponder a la comprensión del estudiante
Reflexión	No hay reflexión, se da todo por supuesto	Aplicar habilidades para mejorar la enseñanza	Enseñanza como investigación, proceso intelectual

El hecho de utilizar estrategias docentes variadas, es un indicador de reflexión sobre el propio proceso de enseñanza. El profesorado debe ser consciente que distintos contextos de aprendizaje requieren distintas metodologías. El profesorado que utiliza un amplio repertorio de métodos, lo hace como consecuencia de su proceso de reflexión (Ramsden, 2005).

“Cualquier estrategia docente – desde una simulación a través de TIC hasta una clase magistral de una hora – será sólo tan buena como lo sea la persona que la interpreta” (Ramsden, 2005:156). Las estrategias docentes por sí solas no implican mayor calidad docente, sino que es preciso un enfoque y una reflexión de base. Esta concepción fundamenta en gran medida la presente investigación.

Las habilidades docentes son importantes pero sólo tendrán efecto si se utilizan a partir de una teoría docente coherente. Por lo tanto, previo al uso de estrategias docentes variadas debe haber una reflexión teórica.

Dentro del apartado de estrategias y metodologías, no podemos obviar a los estudiantes. A pesar de que sería motivo de otra investigación, necesaria para complementar ésta, es preciso tener en cuenta que actualmente los estudiantes han ido cambiando, y sus demandas, conocimientos y necesidades, de acuerdo con cambios sociales, han ido evolucionando. Por este motivo también es importante irse adaptando a estos cambios con la introducción de nuevas estrategias, el uso de las TICs, etc. pudiendo atender las nuevas necesidades que van apareciendo.

Si bien de entrada el uso de las TICs puede hacer más difícil la tarea docente (mayoritariamente por desconocimiento), cuando estas se integran y se usan de forma complementaria, como apoyo, pueden facilitar otros aspectos de la relación profesor-alumno como la comunicación, la participación y las interacciones entre los propios alumnos.

3.1.- Formación del profesorado

En este contexto que señalamos, enfatizando mucho en la importancia del enfoque de base, la formación puede mejorar la medida en la que el profesorado adopta un enfoque centrado en el estudiante. Esta perspectiva está asociada al hecho de que los estudiantes adquieran un enfoque del aprendizaje profundo y por lo tanto mejore la calidad de su aprendizaje.

A partir de la aplicación de los factores de la escala SEEQ referentes al profesorado por Gibbs & Coffey (2004), se evidencia que hay una mejor valoración por parte de los alumnos cuando más formación manifiesta el profesorado.

Además, es preciso tener en cuenta que el profesorado novel está muy carente de experiencia y por lo tanto requiere una formación centrada en sus necesidades concretas, y más apoyo del que está recibiendo actualmente.

En definitiva, el paso de una docencia basada en la enseñanza a una basada en el aprendizaje es el reto principal de la formación del profesorado ya que implica dar una orientación diferente a su función, convertirlo en el profesional del aprendizaje, en lugar del especialista que conoce bien un tema y sabe explicarlo, dejando la función de aprender como tarea exclusiva del alumno.

3.2.- Implicación de la institución

Si bien la formación es un aspecto fundamental, el profesorado percibe una falta de tiempo para dedicar a la formación, que es preciso relacionarlo con las políticas universitarias y con los factores que influyen en el objetivo final de la docencia universitaria: el aprendizaje de los estudiantes.

Norton (2005) relaciona las creencias y percepciones del profesorado con su institución, disciplina académica, su experiencia docente y su formación en docencia universitaria.

Esta relación también es reflejada por Trigwell y Prosser (2004) que ponen de relieve la relación entre el enfoque que tiene el profesorado hacia la enseñanza y la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Y se destaca como factor importante el hecho de que los jefes de departamento y administradores académicos favorezcan las condiciones idóneas para que el profesorado pueda adoptar el tipo de enfoque "*Cambio Conceptual o Centrado en el alumno*" y fomentar así una mejor calidad de la enseñanza.

Pedró (2004) afirma que no hay evidencias que demuestren una relación entre el salario que percibe el profesorado y los niveles de eficiencia interna del sistema, ni en el caso de la ratio de alumnos por aula. Tampoco se han encontrado evidencias que relacionen la inversión en educación superior y la garantía de mejor rendimiento del sistema.

A nivel institucional, Zabalza (2002) defiende una Universidad cómo organización que aprende, matizando el hecho que aprender no es sólo adaptarse a los cambios. La adaptación es un proceso producido más por la necesidad, y defiende que los cambios sean una opción institucional consensuada y orientada a la mejora, y para ello debe centrarse en los siguientes puntos:

- Diseñar planes de formación para la docencia que especifiquen las prioridades, los responsables y los recursos para su desarrollo.
- Crear y apoyar una estructura institucional encargada de dinamizar este plan de formación y supervisar y evaluar su desarrollo.
- Establecer mecanismos de feedback sobre el funcionamiento de la enseñanza y del sistema universitario en conjunto.
- Reconocer la acreditación en docencia y los méritos docentes cómo criterio de promoción profesional.

4.- CREACIÓN DE MATERIALES DE APOYO.

Este nuevo marco de docencia universitaria, implica, como ya se ha expuesto anteriormente, un cambio en el rol del profesorado.

Adaptarse al EEES supone enfocar la docencia desde una perspectiva distinta a la que la mayoría del profesorado lo había venido haciendo hasta ahora. Para garantizar el éxito de este proceso habrá que seguir motivando al profesorado que ya muestra una predisposición al cambio, pero sobretodo habrá que ofrecer más recursos y formación al profesorado con dificultades o resistencias.

En este momento existen diversos proyectos de desarrollo de repositorios de recursos para el docente. Como ejemplo de buenas prácticas en el uso de recursos tecnológicos de apoyo a la docencia universitaria, destacamos el proyecto *Digit@le Did@ctiek*³ que se está llevando a cabo en Holanda, dedicado a ofrecer recursos a los profesores universitarios que quieran introducir las TICs en su docencia.

Digit@le Did@ctiek tiene como objetivo promover el uso de las TICs en educación superior y ofrece recursos al profesorado para desarrollar actividades de aprendizaje online. Las categorías más importantes entorno a las que se organizan estos recursos son: *collaborative learning, interactive learning, assessments, feedback and digital content*.

Hay un helpdesk o punto de asistencia, donde el docente puede preguntar dudas técnicas. También se pueden pedir referentes didácticos en el uso de los recursos TIC en educación. Un grupo de redacción controla la calidad de las aportaciones y pueden ayudar a los docentes a redactar sus aportaciones.

El sistema de gestión contiene conocimiento de dos tipos. Por una parte, la descripción paso a paso de un “arte didáctico”, utilizado en una situación concreta. Y por otra la descripción del “tratamiento didáctico”, basado en el análisis de diversas situaciones.

Digit@le Did@ctiek es un ejemplo pero hay otras muchas experiencias. Desde Universidades que tienen centros de excelencia exclusivamente dedicados a esta finalidad, hasta portales específicos, libros y repositorios variados.

Y quisiéramos destacar también los foros de discusión o wikis de comunidades de profesores que utilizan plataforma como Moodle⁴, Tikiwiki⁵, etc. donde los mismos profesores se comunican para resolver dudas, comentar novedades, crear nuevas aplicaciones, etc. pero también, y es la parte que nos interesa aquí, cómo utilizarlo en su práctica docente, qué les funciona y qué no, que se puede modificar, etc.

5.- CONCLUSIONES.

A lo largo de este artículo se analizado la situación actual de la educación superior y todo el nuevo contexto que la rodea, así cómo analizar el uso de los recursos tecnológicos cómo herramientas facilitadoras de esta adaptación.

Adaptarse al EEES implica un cambio en el rol del profesor, en las metodologías y formas de organizar la clase. Por lo tanto se requiere una gran implicación de todos los agentes implicados y a todos los niveles.

En primer lugar, la formación debes responder a las necesidades reales y cotidianas del profesorado, ofreciendo herramientas para afrontar dichos cambios pero por encima de todo promoviendo la reflexión sobre el propio proceso.

En segundo lugar, una implicación mayor de la institución es esencial para que el profesorado se sienta motivado e interesado en llevar a cabo este proceso de cambio. Y si bien hay algunas iniciativas de apoyo, un cambio organizativo a nivel global será necesario (número de alumnos por aula, recursos tecnológicos disponibles, etc.).

Y en tercer lugar, la importancia de los recursos tecnológicos cómo apoyo y soporte a todo el proceso de Convergencia Europea, son esenciales para adecuar la docencia a las nuevas necesidades. Aunque este apoyo no puede ir desligado de la reflexión teórica sobre los enfoques educativos y metodológicos.

Ya hemos travesado las puertas de un nuevo camino en la docencia universitaria, y no hay marcha atrás. Ahora es necesario encajar todas estas piezas, cómo si de un preciso engranaje se tratara, para que el proceso sea un éxito en todos los sentidos.

6.- BIBLIOGRAFÍA.

BERG, M.; HOFMAN, W. (2005): *Student Success in University Education: A Multi-measurement Study of the Impact of Student and Faculty Factors on Study Progress*. Higher Education, 50(3), 413-446

COFFEY, M.; GIBBS, G. (2002): *Measuring Teachers' Repertoire of Teaching Methods*. Assessment and Evaluation in Higher Education (Volume 27, Number 4 / August 01, 2002), 383-390

DÍAZ-BARRIGA, F.; HERNÁNDEZ, G. (1999): *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. Mc.Graw-Hill.

GIBBS, G.; COFFEY, M. (2004): *The Impact of Training of University Teachers on their Teaching Skills, their Approach to Teaching and the Approach to Learning of their*

Students. Active Learning in Higher Education, vol. 5(No. 1), 87-100.

GOÑI, J. M. (2005): *El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad*. Barcelona. Octaedro / ICE-UB.

GROS, B.; ROMANÍA, T. (2004): *Ser Profesor. Palabras sobre la docencia Universitaria*. Barcelona. Octaedro - ICE UB.

NORTON, L.; RICHARDSON, T.; HARTLEY, J.; NEWSTEAD, S.; MAYES, J. (2005): *Teacher's beliefs and intentions concerning teaching in higher education*. Higher Education, 50(4), 537-571.

PEDRÓ, F. (2004): *Fauna Académica. La profesión docente en las universidades europeas*. Barcelona. Editorial UOC.

RAMSDEN, P. (2005): *Learning to teach in higher education* (2n edition). London. RoutledgeFalmer.

TRIGWELL, K.; PROSSER, M. (2004): *Development and use of the approaches to teaching inventory*. Educational Psychology Review, 16(4), 409-424.

ZABALZA, M. (2002): *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid. Narcea.

ZABALZA, M. (2003): *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid. Narcea.

Notas:

1. Comunicado del Proceso de Boloña "Bergen 2005"

[URL=http://www.mec.es/universidades/eees/files/050520_Bergen_Communique.pdf]

2. Definición de Lifelong Learning adoptada en un encuentro del ELLI (The European Initiative on Lifelong Learning) sobre formación continua en Roma el año 1994 en Zabalza (2002).

3. Digit@le Did@ktiek [URL = <http://www.digitaledidactiek.nl>] y versión internacional [URL=<http://epedagogy.risbo.org/lab/dd/index.php>]

4. Moodle [URL=<http://www.moodle.org>]

5. Tikiwiki [URL=<http://www.tikiwiki.org>]

Para citar este artículo puede utilizar la siguiente referencia:

BALAGUÉ PUXAN, Francesc (2007): Recursos tecnológicos y profesorado universitario en el marco del EEES. SÁNCHEZ, M^a Cruz y REVUELTA DOMÍNGUEZ, Francisco I. (Coords.) Estudio de los comportamientos emocionales en la red [monográfico en línea]. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 8, nº 1. Universidad de Salamanca. [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa].

<http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_08_01/n8_01_balague_puxan.pdf>
ISSN 1138-9737