Las metodologías activas de aprendizaje: la carpeta del estudiante y el uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la asignatura de Teorías de la Comunicación

Carmina Crusafon
Universitat Autònoma de Barcelona

Carmina Crusafon. Profesora lectora del Departamento de Periodismo y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). Doctora en Ciencias de la Información (UAB). Experiencia docente en universidades españolas e internacionales, tanto del sector público como privado.

Resumen

Este artículo explica la experiencia de introducción de la carpeta del estudiante como metodología activa de aprendizaje en la asignatura "Teorías de la Comunicación" en la licenciatura de Periodismo. Se trata de un ejemplo de cómo este tipo de metodologías junto con el uso de las nuevas tecnologías, en concreto de una plataforma virtual, permiten mejorar el aprendizaje del estudiante y la calidad docente, así como adaptar la docencia universitaria a entornos cambiantes.

Palabras clave

Carpeta del estudiante, Metodologías activas de aprendizaje, docencia universitaria, Teorías de la Comunicación.

Abstract

This paper explains the experience of introducing student's portfolio as an active learning methodology in the field of "Theory of Communication" syllabus in Journalism studies degree. This is an example of how these methodologies together with the use of new technology (online virtual platform) let students' learning and teaching quality to improve, as well as to adapt university teaching to changing times.

Key words

Student portfolio, Active learning methodologies, University teaching, Theory of Communication

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo quiere explicar el proceso de adaptación hacia el nuevo modelo de aprendizaje autónomo del alumno a partir de la introducción de las metodologías activas de aprendizaje en la asignatura "Teorías de la Comunicación I". Se trata de una asignatura troncal que se imparte en la Licenciatura de Periodismo en la Universidad Autónoma de Barcelona dentro de un plan de estudios que todavía no está adaptado al proceso de Bolonia. Las aportaciones están basadas en la experiencia de impartir esta asignatura durante dos cursos académicos (2007/08 y 2008/09) a dos grupos numerosos cada año, a un total de 283[1]. El ejemplo escogido es el de la carpeta del estudiante como instrumento que recoge las actividades de aprendizaje del estudiante, siendo un primer estadio para poder introducir en un futuro una modalidad más avanzada, conocida como la carpeta de aprendizaje, donde se puede evaluar de forma progresiva y evidente el proceso de aprendizaje que sigue el estudiante. La carpeta del estudiante ha podido ser implantada gracias al uso del campus virtual de la UAB, que ofrece una plataforma para distribuir materiales de aprendizaje y tener una vía constante de comunicación con los estudiantes. Además pretende mostrar la capacidad de adaptación de estas metodologías en entornos cambiantes y con la aparición de improvistos que pueden alterar la docencia universitaria[2].

Este artículo quiere también contribuir a la introducción de las metodologías activas en la asignatura de "Teorías de la comunicación" a partir de una experiencia concreta, con todas sus limitaciones, a modo de ejemplo de cómo la introducción de metodologías activas permiten al docente analizar y mejorar su práctica docente, al tiempo que se convierte en una herramienta muy útil para empezar a observar resultados en el aprendizaje y en las evaluaciones de los alumnos.

2. LA CARPETA DEL ESTUDIANTE: INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN CONTINUADA

La asignatura "Teorías de la Comunicación I" es una asignatura troncal que se imparte en 2º curso de la licenciatura de Periodismo (UAB) y es la primera parte que pretende ofrecer un panorama de las principales aportaciones de los distintos autores y escuelas, conocimientos que serán ampliados en la segunda. Al tratarse de una asignatura teórica, la docente se planteó organizar la docencia a partir de un planteamiento más activo que siguiera una evaluación continuada del aprendizaje del estudiante.

1 La docente de esta asignatura había impartido anteriormente esta asignatura durante un curso académico en la Universidad Internacional de Cataluña bajo un modelo docente muy distinto, con un grupo de 20 alumnos y un entorno con mucha participación del alumnado. Por lo que en su incorporación en la UAB, intentó combinar la experiencia previa y su progresiva formación en metodologías activas para ir consiguiendo introducir cambios en el modelo de docencia tradicional.
2 En este sentido queremos explicar que durante el curso 2008/09 la Facultad de Ciencias de la Comunicación (UAB) fue ocupada por los estudiantes universitarios durante tres semanas como acto de protesta contra la implantación del modelo europeo. Como consecuencia la docencia quedó alterada y se tuvieron que buscar alternativas para poder seguir con la evaluación continuada.

La opción escogida fue la carpeta del estudiante como instrumento para recoger los materiales que componen el aprendizaje del estudiante[3]. La clave para su implementación fue tener en cuenta los elementos siguientes que presentamos en la Tabla nº1: los contenidos de la asignatura, las actividades formativas y los resultados de las actividades que se querían conseguir a partir de los objetivos que se habían marcado para la asignatura[4].

Tabla 1: Elementos que configuran la programación de la asignatura "Teorías de la Comunicación I"

Contenidos asignatura	Actividades formativas	Resultados de las actividades
1. Estudio de la comunicación desde una perspectiva pluridisciplinar 2. Escuelas y autores: a. Paradigma estructural – funcionalista b. Escuela interpretativa c. Escuela crítica d. Perspectivas contemporáneas	- Clases magistrales - Prácticas individuales - Prácticas en grupo - Debates en clase - Tutorías individuales y grupales	- Conocimientos sobre los conceptos relacionados con la comunicación de masas, escuelas y autores - Capacidad de síntesis y contextualización - Reflexión crítica - Capacidad de ilustrar con ejemplos la teoría - Expresión de la opinión personal

A partir de estos elementos, se planificó la guía de la asignatura con calendario que contenía los detalles de cada una de las sesiones (un total de 27) que planifican todo el cuatrimestre de principio a fin. De este modo desde el primer día, el estudiante sabe cómo está organizado su curso, las actividades de las que se compone, y la forma de evaluación. Toda esta planificación estaba organizada a partir del uso del campus virtual como plataforma de soporte para la distribución de contenidos docentes y como vía de comunicación

3 En el primer año de docencia en la UAB (2007/08), la docente no utilizó la carpeta del estudiante de una manera formal, sino que lo que hizo es probar las distintas actividades en las que se podía dividir el aprendizaje y al final del curso evaluar lo que había funcionado bien, para posteriormente estructurarlo en el siguiente curso bajo el formato de la carpeta del estudiante.

4 En el programa oficial de la asignatura constan 3 objetivos:

a) Explicar los elementos fundamentales del estudio de la comunicación social y contextualizarlos en el marco político, social, económico y cultural.
b) Favorecer la reflexión crítica en torno al papel de los medios de comunicación en la sociedad.
c) Crear conjuntamente, dentro del aula, los instrumentos apropiados de reflexión sobre la realidad de los medios, la realidad social y las tareas de los profesionales de la comunicación en la actualidad.

constante con los alumnos, ya que el número de estudiantes era numeroso (129 en total, la suma de un grupo de 61 y otro de 68).
Para organizar el trabajo del alumno, se escogió la carpeta del estudiante como instrumento para recoger su aprendizaje. Se compone de 7 actividades presenciales que permiten tener evidencias de lo que está aprendiendo el estudiante.

La estructura de la carpeta del estudiante es la siguiente:

- Dos exámenes con respuestas múltiples para evaluar los conocimientos sobre autores y escuelas.
- Tres ejercicios prácticos individuales a partir de 5 lecturas obligatorias para que analicen y reflexionen sobre las distintas teorías.
- Dos ejercicios prácticos en grupo para que analicen y reflexionen sobre el papel de la comunicación de masas en la sociedad actual
- Un ejercicio de reflexión a partir de un cuestionario corto para evaluar el propio aprendizaje y la organización de la asignatura.

Cada una de las actividades tiene una ficha técnica para poder guiar el trabajo del alumno, donde se establecen los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación. Estas fichas siempre están disponibles en el campus virtual con varios días de antelación a la actividad a realizar en el aula, de tal modo que el estudiante puede prepararla a partir de los contenidos previos que se le indican.

Otro de los elementos fundamentales para la organización es el establecimiento del sistema de evaluación que permita dar valor a todas las actividades formativas. Así se estableció que la evaluación se dividiría (véase Tabla nº2): la parte teórica, con un valor del 50%, a partir de los resultado de los dos controles de contenidos; y la parte práctica, con un valor del 50%, como suma total de los 5 ejercicios (individuales y grupales). La nota final será la suma de todos los valores, no siendo obligatorio ningún porcentaje mínimo de cada una de las partes para superar la asignatura. Este porcentaje entre la práctica teórica y la práctica se mantenía del mismo modo para aquellos estudiantes que optaban por la evaluación final a través de un único examen.

Tabla nº2: Detalles de la evaluación continuada con sus respectivos porcentajes

Evaluación de las actividades formativas en el aula	Contenidos y capacidades que se evalúan	% de la nota final
Parte teórica		**50%**
Examen de contenidos nº1	Conocimientos sobre los conceptos relacionados con la comunicación de masas, escuelas y autores	30%
Examen de contenidos nº2		20%

Parte práctica		**50%**
Práctica nº1 (grupal)	- Capacidad de ilustrar con ejemplos la teoría - Reflexión crítica a partir del trabajo grupal	10%
Práctica nº2 (individual – lectura textos)	- Capacidad de síntesis y contextualización de los autores y las escuelas - Reflexión crítica a partir de un texto - Expresión de la opinión personal	10%
Práctica nº3 (individual – lectura textos)		10%
Práctica nº4 (individual – lectura textos)		10%
Práctica nº5 (grupal)	- Capacidad de ilustrar con ejemplos la teoría - Reflexión crítica a partir del trabajo grupal	10%

Para completar la organización de la asignatura y con la finalidad de conocer a los dos grupos de estudiantes, el primer día de clase se les pasa un pequeño cuestionario concebido como prueba diagnóstica que pregunta sobre lo que conocen sobre la asignatura, los contenidos de la misma, qué les han comentado sus compañeros/as de años anteriores y la importancia de la asignatura para su formación como periodistas. Estos comentarios sirven a la docente para hacer hincapié en aquellas ideas preconcebidas y al mismo tiempo, intentar dar respuestas a las expectativas. Marcan un punto de partida que servirá para comparar con las reflexiones finales que harán los estudiantes sobre su aprendizaje. Muchos incluso harán mención de esta prueba en su reflexión, explicando cómo ha cambiado su percepción sobre la asignatura.

Del total de respuestas recogidas[5], destacamos los siguientes resultados:

- Sobre los contenidos de la asignatura: las respuestas son de lo más diversas, desde conocimientos generales sobre teorías, pasando por los modelos de comunicación a saber cómo comunicar con mayor eficacia.
- Sobre los autores: existe un conocimiento muy desigual, siendo una gran mayoría la que no conocía ninguno de los autores que se estudiarán.

5 Este cuestionario de diagnóstico se distribuye y se contesta el primer día de clase. Se recogen un total de 83 respuestas entre los dos grupos (64% del total de alumnos matriculados).

- Expectativas: muchos afirman no tener ninguna información sobre cómo es la asignatura. Los más sinceros se atreven a afirmar que es un tostón de asignatura, “un rollo”, pesada, difícil de aprobar, que se parece a la filosofía del bachillerato.
- Lo que esperan es: ampliar sus conocimientos, conocer los aportes teóricos sobre los medios de comunicación, una base teórica sobre la forma de comunicar, y algunos afirman que esperan que les de una base para ejercer como periodistas.

3. EL CAMPUS VIRTUAL: UNA PLATAFORMA ESENCIAL PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA CARPETA DEL ESTUDIANTE

Para poder implementar toda la organización de la asignatura, es necesario contar con una plataforma que nos permita distribuir los materiales docentes y contar una vía constante de comunicación con los alumnos. La plataforma virtual de la que se dispone se llama “campus virtual” que ofrece un espacio para cada asignatura (véase imagen 1)

Imagen nº1: El espacio virtual de la asignatura

En cuanto a los contenidos que puede encontrar el alumno en el campus virtual, se encuentran:

- los documentos de cada uno de los temas del programa de la asignatura (presentaciones en power point)
- lecturas para los ejercicios prácticos
- las fichas técnicas de los ejercicios prácticos
- el calendario de las actividades
- los avisos para informar de cambios

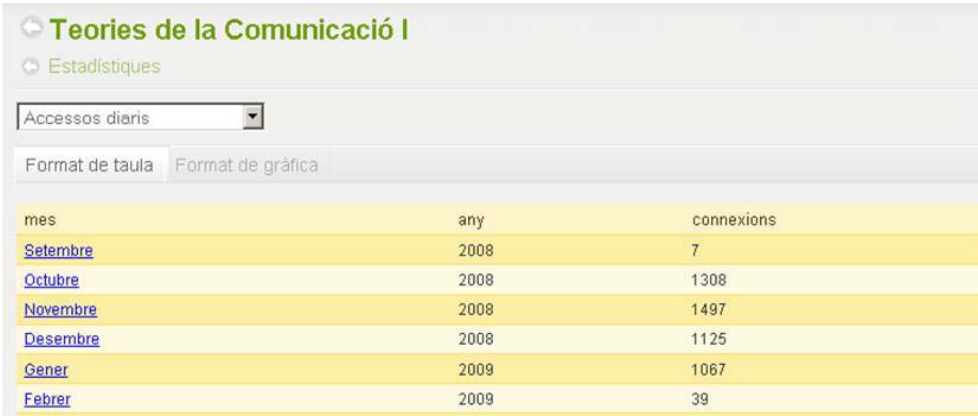
El uso de la plataforma virtual está condicionado por el hecho de que se trata de un soporte a una asignatura presencial y por lo tanto, siempre será de apoyo a actividades presenciales que se realizarán en el aula. Este matiz es importante porque lo diferencia del uso que se le puede dar en aquellos cursos que no son presenciales. De todos modos, de la experiencia de los dos cursos académicos, observamos que su uso incrementa en la medida que el docente empieza a utilizar de forma más frecuente e incentiva a los alumnos a utilizarlo, remarcándoles que es esencial para poder superar la asignatura. A modo de ejemplo, sobre las estadísticas de uso, podemos aportar los siguientes datos:

- En el curso 2007/2008, durante el cuatrimestre (octubre – febrero) se produjeron un total de 3.076 conexiones por un total de 154 alumnos (véase imagen nº2).
- En el curso 2008/2009, en el mismo periodo de tiempo, se produjeron 5.043 conexiones por un total de 129 alumnos (véase imagen nº3).

Imagen nº2: El uso del campus virtual en el curso 2007/08

mes	any	connexions
Octubre	2007	581
Novembre	2007	1209
Desembre	2007	668
Gener	2008	509
Febrer	2008	109

Imagen nº3: El uso del campus virtual en el curso 2008/09



mes	any	connexions
Setembre	2008	7
Octubre	2008	1308
Novembre	2008	1497
Desembre	2008	1125
Gener	2009	1067
Febrer	2009	39

Del conjunto de posibilidades que ofrece el campus virtual, la asignatura usa algunas (actividades, avisos, material docente, notas, gestor de grupos) y le quedan todavía explotar aquellas que suponen una mayor interactividad virtual (foros y tutorías), que no han sido desarrolladas principalmente porque la presencialidad prima sobre la dinámica virtual y porque el uso de la herramienta todavía es minoritario entre la mayoría de profesores de la licenciatura, por lo que sería necesario un impulso en conjunto para conseguir una mayor participación del alumnado. Asimismo existe un inconveniente para el docente porque debido al gran número de alumnos del grupo incrementa de forma muy intensiva la dedicación. Esto indica que es un tema a contabilizar para la implantación de los nuevos planes de estudio.

Un elemento relevante del campus virtual es que se convierte en un instrumento de enorme utilidad cuando aparecen acontecimientos imprevistos para impartir la docencia. Por ejemplo, durante el presente curso 2008/09, la ocupación de la Facultad por las protestas antibolonia por un período de tres semanas, alteró completamente la organización de la docencia y el uso del campus permitió estar comunicados de forma constante con los alumnos, informarles de los cambios en las actividades, que pasaron de modalidad presencial a no presencial, y encontrar formas para poder impartir los contenidos ya que en las aulas no era posible. En este último caso, se consensuó con uno de los grupos realizar tutorías grupales que les podría ayudar a preparar los ejercicios prácticos.

4. LOS RESULTADOS SOBRE LA METODOLOGÍA

La implementación de la carpeta del estudiante ha supuesto que la docente ha tenido una respuesta por parte de los alumnos tanto sobre su aprendizaje como sobre el funcionamiento de la asignatura. Asimismo se ha podido constatar que la opción de la evaluación continuada tiene un alto índice de seguimiento, ya que durante los dos cursos académicos que se ha implementado, el seguimiento ha sido del 90% entre los alumnos que optan desde la primera actividad hasta la última.

3.1. La reflexión de los/las estudiantes

En la carpeta del estudiante, se incluye una parte de opinión sobre el funcionamiento de la asignatura, preguntándole sobre la parte positiva y negativa. De las reflexiones de los estudiantes del curso 2008/09, destacamos:

Sobre lo mejor sobre la asignatura, destacan principalmente una buena evaluación de la organización de la asignatura y de sus materiales. En concreto señalan como aspectos más positivos:

- La organización de la asignatura a través del campus virtual: el calendario con la descripción de cada clase y actividad, los materiales docentes colgados en el campus virtual con antelación (temas, fichas y materiales de las actividades individuales y grupales).

- Las lecturas escogidas para trabajar los distintos temas del programa de la asignatura
- El diseño de la evaluación continuada: las fechas de las actividades y la distribución de los porcentajes de cada actividad en relación al valor final.
- La predisposición de la docente por adaptar el programa a la circunstancias debido a la ocupación de la facultad por las protestas antibolonia, ofreciendo tutorías individuales y grupales, así como sesiones de comentario sobre las lecturas.

Sobre los aspectos a mejorar sobre la asignatura, señalan principalmente elementos para incrementar la participación en el aula, la introducción de contenidos para aumentar el "entretenimiento" de los contenidos, y mayores indicaciones para el aprendizaje autónomo. Entre ellos, piden:

- Más material audiovisual para dinamizar y hacer más entretenidas las clases
- Más ejemplos que vinculen la teoría con la actualidad, quizás también dedicar una clase al mes sobre un tema de actualidad
- Propuesta para hacer presentaciones sobre las lecturas en grupo con un posterior debate en clase
- Realizar comentarios globales sobre los resultados de las actividades en el aula
- Pautar más las lecturas con mayor indicaciones en la ficha técnica y con alguna tutoría individual contemplada en el calendario
- Ampliar el tiempo en las prácticas grupales

Sobre su propio aprendizaje, apuntan los siguientes aspectos**:**

- Destacan las reflexiones personales a partir de las prácticas y cómo han aprendido a sacar sus propias conclusiones y estructurar sus propias ideas
- El método de estudio se ha basado en el uso de la combinación de los distintos materiales docentes: los documentos en power point de cada tema, las explicaciones, mapas conceptuales y lecturas.
- Apuntan como han pasado de la reflexión personal a la grupal: explican que las lecturas y los temas tratados en clase pasan a ser motivo de conversación entre los estudiantes y sus amistades.
- Señalan como elementos de su aprendizaje: el desarrollo del espíritu crítico, la importancia de la contextualización para entender las diferentes aportaciones teóricas y la necesidad de llegar a un consenso en las prácticas en grupo.

3.2. La reflexión de la docente

Los resultados de la aplicación de la carpeta del estudiante son satisfactorios por parte de la docente, pero hay que señalar una serie de aspectos a tener en cuenta:

- Preparación de la asignatura: el establecimiento de un calendario detallado de cada sesión obliga a preparar con antelación todos los materiales y requiere un trabajo intenso en las semanas previas al inicio de la docencia;
- Las correcciones: el alto número de actividades (7) hace que el volumen de correcciones sea muy alto (una media de 110 ejercicios cada 10 días) y lo que supone muchas horas dedicadas a la corrección y al ser una asignatura teórica, no se contemplan la ayuda de un profesor asistente.
- Tutorías grupales e individuales: la ocupación de la facultad generó como contrapartida que el número de tutorías creció de manera importante, tanto de forma individual como grupal, indicando que cuando el alumno tiene que hacer un aprendizaje totalmente autónoma se convierten en una guía central para poder seguir la asignatura
- El uso del campus virtual: se convierte en una herramienta esencial para conseguir poner en marcha toda la planificación e implementar la evaluación continuada y la elaboración de la carpeta del estudiante.
- La dinámica de los grupos: para obtener un resultado óptimo, no hay que olvidar la dinámica que se genera entre el docente y los estudiantes, que si se desarrolla de manera óptima permite aumentar el grado de interacción entre docente y alumnado.[6]
- Las reflexiones de los estudiantes como elemento de mejora para la organización de la asignatura: son aportaciones que permiten al docente confirmar sus impresiones sobre las distintas actividades e introducir elementos de mejora para incrementar el aprendizaje de los estudiantes.

Un elemento a añadir es si las mejoras docentes tienen su traslación en unas mejores notas. Lo cierto es que la evaluación continuada tiene como resultado un alto índice de aprobados, que quizás puede ser también una muestra de la necesidad de hacer alguna rectificación a los porcentajes de evaluación para acabar de establecer el valor de cada prueba. Solo a título de muestra, los resultados en cuanto a notas entre los alumnos del curso 2007/08 y los del curso 2008/09 son diferentes. La introducción de mejoras en las actividades docentes ha tenido como consecuencia un incremento del nivel de notas, siendo el curso 08/09 el notable la nota de la mayoría con un 46% de los estudiantes, mientras que el curso anterior la mayoría tenían un aprobado con un 54%.

Otro elemento que se observa con el uso de esta metodología docente es que los estudiantes que van al examen final son los que han abandonado la evaluación continuada por diversos motivos. Los resultados en su mayoría son satisfactorios, ya que consiguen superar la asignatura. En cuanto a aquellos casos de estudiantes que se enfrentan por primera vez a la materia, el resultado es que no superan la asignatura.

6 A modo de ejemplo, la dinámica entre los grupos a los que se ha impartido la asignatura ha sido diferente:

- En el grupo 51: el debate y el comentario se integró dentro de la dinámica de la clase casi de forma natural, por lo que la interacción y proximidad con el alumnado fue muy estrecha, hecho que facilitó la búsqueda de alternativas docentes durante la ocupación de la facultad.

5. CONCLUSIONES

A modo de conclusión de la experiencia descrita sobre el uso de la carpeta del estudiante con una implantación a través de un soporte de campus virtual, nos gustaría apuntar algunos factores a tener en cuenta para poder conseguir una implementación completa.

El hecho de tratarse de una experiencia aplicada a un plan de estudios todavía no adaptado al modelo del espacio europeo ha puesto de manifiesto unos obstáculos que condicionan el aprendizaje: el formato del aula y el que los grupos sean numerosos. Una metodología activa requiere de un aula con estructuras movibles y no rígidas que favorezcan la interacción. También es necesario destacar que para poder hacer un seguimiento del aprendizaje de un grupo no puede ser superior a 25 estudiantes, porque sino el docente se ve incapaz de ofrecer al alumno un nivel de detalle explicativo sobre su evolución.

Otro de los retos a los que se enfrenta el docente es aprender cómo determinar el tiempo necesario para el aprendizaje del alumno, así cómo elaborar materiales docentes para una docencia presencial, que funcionen en un principio como soporte a la clase magistral y posteriormente se vaya convirtiendo progresivamente en un material de la asignatura que desarrolle el aprendizaje autónomo del estudiante. Otro elemento fundamental es determinar el sistema de evaluación del aprendizaje, estableciendo parámetros coherentes que permitan al alumno ver su evolución y al mismo tiempo detectar si se está produciendo una evolución que tiene como objetivo únicamente aprobar o por el contrario, se busca también aprender.

En definitiva, el uso de las metodologías activas de aprendizaje permite al docente cuestionarse sobre su práctica y tener en cuenta elementos que en la docencia tradicional no aparecían como esenciales, pero al mismo tiempo le plantea cuestiones que no siempre es capaz de resolver de forma individual, por lo que es estrictamente necesario entender este proceso como resultado de un trabajo colaborativo entre los/as profesores/as.

- En el grupo 52: la dinámica era más rígida por la diversidad del grupo y la poca participación de los estudiantes, a estos elementos se unió la decisión del grupo a apoyar la ocupación por completo.

Bibliografía

ALLEN, D. (ed.) (2000): *La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes*. Barcelona: Paidós.

BAIN, K. (2006): *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.

BLANCH, S.; BOSCO, A.; GIMENO, X.; GONZ´LEZ, N.; FUENTES, M.; JARRITO, M.; JIMÉNEZ, J.; OLIVER, S.; RIFÀ, M.; SANTIVERI, N.; SEGURA, D. y TRAFÍ, L. (2009): *Carpetes d'aprenentatge a l'Educació Superior: una oportunitat per a repensar la docència*. Bellaterra: EINES – UAB.

BIGG, J. (2003): *Calidad del aprendizaje universitario. Cómo aprenden los estudiantes*. Madrid: Narcea.

JOHNSON, R.S.; MIMS-COX, J.S. y DOYLE-NICHOLS, A. (2006): *Developing Portfolios in Education. A Guide to Reflection Inquiry, and Assessment*. Londres: Sage.

KLENOWSKI, V. (2004): *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y evaluación*. Madrid: Narcea.

MATEO, J. (2000): *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*, Barcelona: ICE / Horsori.

MATEO, J; MARTÍNEZ, F. (2005) *L'avaluació alternativa dels aprenentatges*, Barcelona: ICE de la UB, pp. 23-47. Disponible en: http://www.ub.edu/ice/universitat/index.htm

MONEREO, C. (Coord.) (2005): *Internet y competencias básicas*, Barcelona: Graó.

MONEREO, C. (Coord.); BARBERÀ, E.; CASTELLÓ, M.; MIQUEL, E.; PÉREZ, M.L.; y POZO, J.I (2000): *Estrategias de aprendizaje*, Madrid: Visor.

MONEREO, C. y POZO, J.I (coord.) (2003): *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*, Madrid: Síntesis – ICE /UAB.

SANTOS GUERRA, M.A. (1999) "20 paradojas en la evaluación del alumnado en la universidad española", Revista electrónica Universitaria de Formación del Profesorado, 2 (1). Disponible en: http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm