



**INVESTIGAR Y TRANSFERIR EN UN PROCESO ÚNICO.  
Potencialidades de la investigación basada en diseños.**

**Autores:** Analía Chiecher y Danilo Donolo

**Institución de procedencia:** Universidad Nacional de Río Cuarto - CONICET

**E-mail de contacto:** [achiecher@hotmail.com](mailto:achiecher@hotmail.com)

**Línea temática:** 10) la gestión de la investigación y la transferencia.

## Índice

Resumen

Introducción

La investigación basada en diseños. Características y rasgos definitorios

*Características del enfoque*

*Etapas en la investigación de diseño*

Una investigación de diseño. Promoviendo la motivación y el desempeño en un ambiente de aprendizaje virtual con estudiantes universitarios.

*Primera etapa. Preparando el diseño instructivo.*

*Segunda etapa. Implementando el diseño... la primera puesta a punto.*

*Tercera etapa. El análisis retrospectivo.*

*Preparando un nuevo diseño. La segunda puesta a punto.*

Conclusiones

Referencias bibliográficas

## **Resumen**

Atender a la transferencia de los conocimientos construidos en un proceso de investigación es, a nuestro juicio, un punto crucial. Más aún, nuestro quehacer como investigadores en el ámbito de la educación cobra sentido cuando los conocimientos que construimos se materializan y cobran vida en alguna propuesta educativa particular. En tal sentido, desde hace unos años trabajamos desde la perspectiva metodológica conocida como *investigación basada en diseños*; perspectiva que nos permite investigar y transferir en un mismo proceso, cíclico e iterativo.

El propósito de la ponencia es poner en evidencia las potencialidades del enfoque de *investigación basada en diseños* para realizar conjuntamente la investigación de una realidad educativa y la transferencia de los conocimientos construidos a una nueva situación.

Para atender al objetivo propuesto, el escrito se organiza en dos secciones: 1) caracterización de la investigación basada en diseños; 2) descripción de una investigación basada en este enfoque, que propone el estudio del aprendizaje en entornos virtuales y la transferencia de conocimientos construidos a propuestas de educación a distancia.

Las conclusiones giran en torno de las potencialidades del enfoque de investigación basada en diseños para amalgamar investigación y transferencia en un proceso único.

## Introducción

Quienes trabajamos en el ámbito de la investigación educativa solemos preguntarnos y cuestionarnos acerca de las percepciones de la sociedad en general respecto de nuestro quehacer... ¿Saben los demás qué hacemos los investigadores? ¿Entienden con qué finalidad lo hacemos? ¿Perciben o atribuyen algún valor social a nuestra labor diaria? ¿O nos ven como personas más bien individualistas, que trabajamos en soledad y casi exclusivamente para satisfacer intereses personales?

En relación con estos interrogantes, Rinaudo (2007, citando a Jackson, 1993) sostiene que maestros y profesores no leen los escritos que producimos los investigadores, sencillamente porque les dicen poco o nada respecto de los problemas que ellos reconocen. En efecto, de la investigación educativa se ha dicho muchas veces, que no da respuestas a los problemas de enseñanza y de aprendizaje, que los resultados que se obtienen no llegan a influir en la tarea de alumnos y docentes y que tampoco se los tiene en cuenta en el momento de tomar decisiones en el campo de la política educativa (Rinaudo, 2009).

Frente a este panorama, por cierto bastante desalentador para los investigadores de la educación, cabe preguntarnos cómo actuamos nosotros, los investigadores, para dar a conocer nuestra labor; y de qué modo nos ocupamos de difundir los resultados de nuestros trabajos para que constituyan un verdadero aporte al objetivo de mejorar la educación. Coincidimos con Rinaudo (2007) cuando afirma que la investigación educativa no termina en la elaboración del informe de investigación. Para ser efectiva (y hasta para cobrar algún sentido), sus hallazgos deben ser aceptados por los expertos del ámbito, pero también deberían ser comprendidos y posibles de *usar* por educadores, padres, políticos y la sociedad toda.

Lo cierto es que este tipo de interrogantes y reflexiones no hacen más que dar cuenta de un problema reiteradamente enunciado: *la desvinculación entre prácticas pedagógicas e investigación educativa* (Alfonso García, s/d; Rinaudo 2007; 2009).

Respecto de este problema, Rinaudo (2007) dice, refiriendo a las relaciones entre docentes e investigadores, “*preguntan y no respondemos... hablamos y no nos escuchan*”. Tales expresiones, que parecieran no ser más que un juego de palabras, ilustran acertadamente el problema de desconexión entre investigación educativa y prácticas pedagógicas que antes enunciábamos.

Para atender a este problema, existen seguramente diversos caminos que tanto investigadores como educadores deberíamos transitar. No obstante, considerar la

*transferencia* de los conocimientos construidos en un proceso de investigación es, a nuestro juicio, un punto crucial. Más aún, nuestro quehacer como investigadores en el ámbito de la educación cobra sentido cuando los conocimientos que construimos se materializan y cobran vida en alguna propuesta educativa particular.

En tal sentido, desde hace unos años trabajamos desde la perspectiva metodológica conocida como *investigación basada en diseños*; perspectiva que nos permite investigar y transferir en un mismo proceso, cíclico e iterativo.

El propósito de la ponencia es entonces poner en evidencia las potencialidades del enfoque de *investigación basada en diseños* para realizar conjuntamente la investigación de una realidad educativa y la transferencia de los conocimientos construidos a una nueva situación

Para atender al objetivo propuesto, el escrito se organiza en dos secciones: 1) caracterización de la investigación basada en diseños; 2) descripción de una investigación basada en este enfoque, que propone el estudio del aprendizaje en entornos virtuales y la transferencia de conocimientos construidos a propuestas de educación a distancia.

### **La investigación basada en diseños. Características y rasgos definitorios.**

La expresión *investigación basada en diseños* refiere a una metodología que intenta trasladar al campo de las prácticas pedagógicas los resultados y avances logrados por la investigación educativa (Rinaudo, 2007).

Cabe señalar que los estudios de diseño no constituyen todavía un paradigma totalmente establecido y, quizás por ello, es posible observar una amplia proliferación terminológica junto a la ausencia de una definición ampliamente consensuada (Rinaudo *et al.*, 2010)

A los fines de esbozar las particularidades del mencionado enfoque metodológico, enunciaremos a continuación sus características y las etapas dentro de este proceso cíclico de investigación y transferencia de resultados.

#### *Características del enfoque.*

Respecto de los rasgos particulares de los estudios de diseño, Rinaudo *et al.* (2010) señalan cuatro características claves para definir en forma breve, lo propio de este tipo de estudios:

- 1) la decisión de *ubicar la investigación en el contexto natural* en que ocurren los

fenómenos estudiados; en general, el ámbito de las clases.

- 2) el propósito de *producir cambios específicos en ese contexto*;
- 3) la opción por *los enfoques sistémicos*, es decir, se trata de estudios que tratan a las variables como interdependientes y transaccionales;
- 4) el *carácter cíclico e iterativo de los diseños*. En la lógica de estos trabajos, el conocimiento que se obtiene se usa principalmente para mejorar la efectividad de los programas en desarrollo. Ello es posible gracias al carácter iterativo de estos estudios, en los que las intervenciones son implementadas en un ciclo continuo de recolección y análisis de datos y donde los resultados hallados se usan para modificar aspectos de la propuesta o de su implementación.

Como puede inferirse, las características enunciadas advierten acerca de que el estudio de los aprendizajes desde esta perspectiva de la investigación basada en diseños implica el trabajo con muchas variables y de carácter complejo.

#### *Etapas en la investigación de diseño.*

Los estudios de diseño se organizan en torno de tres etapas claramente definidas y que a continuación se presentan y describen:

1) *La etapa de preparación del diseño*, que implica la definición del diseño o propuesta instructiva y la formulación, de manera explícita y detallada, de los criterios que lo sustentan. Por sus procedimientos metodológicos, esta etapa implica: definir las metas de aprendizaje y las intenciones teóricas del estudio, describir las condiciones iniciales del contexto en el que se implementará la intervención y, finalmente, elaborar el diseño instructivo.

La *definición de las metas de aprendizaje* es un punto crítico en estos estudios porque no tendría sentido llevar a cabo una investigación de este tipo si no se tienen claros los resultados de aprendizaje esperados.

Definidas las metas, se deberá *examinar y describir, cuál es la situación inicial* respecto de las mismas, porque de otro modo no se podría conocer cómo se van dando los avances hacia el dominio de un contenido, habilidad o norma social delimitada.

A su vez, la *elaboración del diseño instructivo* implica dos actividades principales: describir los supuestos acerca del modo en que se llevará a cabo el proceso de aprendizaje y describir los medios que lo harán posible (Rinaudo *et al.* 2010; Rinaudo y Donolo, 2010).

2) *La etapa de implementación del diseño instruccivo.* En esta instancia, un equipo de investigación asume la responsabilidad de poner en funcionamiento la secuencia instrucciva diseñada (Rinaudo *et al.* 2010; Rinaudo y Donolo, 2010).

3) *La etapa de análisis retrospectivo.* Una vez que concluye la etapa de implementación, se inicia una etapa de análisis retrospectivo, que incluye dos tareas principales: el análisis de los datos recolectados en las etapas previas y una reconstrucción de la teoría instrucciva (Rinaudo *et al.* 2010; Rinaudo y Donolo, 2010).

Luego de esta etapa, y atendiendo al análisis de los datos obtenidos, el ciclo vuelve a comenzar, con la preparación de un diseño renovado, una nueva implementación y un nuevo análisis...

### **Una investigación de diseño. Promoviendo la motivación y el desempeño en un ambiente de aprendizaje virtual con estudiantes universitarios.**

Como hemos dicho, la investigación basada en diseños encuentra una de sus potencialidades en el hecho de permitir investigación y transferencia de resultados en un mismo proceso. Para ilustrar esta potencialidad presentamos a continuación un estudio de diseño, implementado con estudiantes que cursan carreras de educación en la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Para hacer lo más clara posible la descripción, tomaremos cada una de las etapas que anticipamos cubren los estudios de diseño e iremos describiendo las acciones de investigación y de transferencia implicadas en cada una de ellas.

#### *Primera etapa. Preparando el diseño instruccivo.*

Ya anticipamos que una primera etapa en la investigación basada en diseños es la de preparar y poner a punto el diseño instruccivo a implementar en la práctica. Dentro de esta etapa, se definen las metas de aprendizaje a lograr, se describe la situación inicial o punto de partida respecto de esas metas y se elabora, finalmente, la propuesta instrucciva tendiente a alcanzar las metas fijadas.

En el estudio particular que comentamos, las *metas de aprendizaje* a lograr fueron básicamente dos: a) por un lado, promover la motivación por el aprendizaje en grupos de estudiantes universitarios y, por otro lado, b) fomentar el contacto y la habilidad de los alumnos para desenvolverse en un ambiente de aprendizaje mediado por tecnologías.

El auge de la sociedad de la información está transformando los modos de organizar el aprendizaje y de transmitir el conocimiento. En consecuencia, el panorama actual en educación superior muestra la necesidad de mejorar y de renovar los procesos de enseñanza y aprendizaje (De la Fuente *et al.*, 2007). Frente a esta realidad, desde hace algunos años la docencia universitaria se encuentra en un período de reflexión y de búsqueda de nuevas alternativas pedagógicas que le permitan renovarse y hacer frente a las nuevas exigencias que impone la sociedad de la información, y específicamente, la incorporación y uso de las tecnologías digitales a la enseñanza (Área *et al.*, 2008).

La creación de aulas virtuales, que posibilitan el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la utilización de las redes y recursos que ofrece Internet, está propiciando que en numerosas universidades tradicionales basadas en una educación presencial empiecen a ponerse en práctica experiencias de docencia que combinan actividades desarrolladas en las aulas físicas con otras a través de las aulas virtuales. Esta modalidad educativa, que recibe el nombre de *blended learning* o enseñanza semipresencial, es la que propusimos implementar en asignaturas de carreras de grado de nuestra Universidad.

En cuanto a la *situación inicial o punto de partida*, se tomaron resultados de estudios previos realizados por nuestro equipo de investigación con cohortes anteriores de estudiantes que cursaron las mismas asignaturas en la aspirábamos implementar el diseño. Estos resultados señalaban metas de interés al menos en dos sentidos: por un lado, los estudiantes de cohortes anteriores (2007 y 2008 básicamente) reconocían lo novedoso de tener que desenvolverse en un aula virtual; por otro lado, la motivación de los alumnos -aspecto al que atendíamos- se mantenía similar al compararla en el ambiente presencial y el virtual. En otros términos, reconocían como novedosa y diferente la propuesta de atender a una instancia virtual de aprendizaje pero, al mismo tiempo, el solo hecho de estar en contacto con las tecnologías no fomentaba mayor motivación por el aprendizaje.

Partiendo de esta situación inicial y con las metas a lograr previamente definidas, la *elaboración del diseño* contempló la inclusión de una *instancia virtual de aprendizaje*, dentro de la cual se propuso a los alumnos atender a una *tarea académica* diseñada sobre la base de los criterios que los teóricos apuntan como favorecedores de la motivación.

Procuramos diseñar y proponer una actividad a resolver en el contexto del aula virtual y con modalidad grupal; se atendió especialmente a que la tarea reuniera los rasgos que



los teóricos han destacado como favorecedores de una mejor motivación, por ejemplo: admitiendo variedad y diversidad en las respuestas; proponiendo una actividad funcional y significativa para los alumnos; atendiendo a que el nivel de dificultad sea óptimo; generando curiosidad y fantasía; proponiendo una resolución en colaboración con los pares y ofreciendo márgenes de elección y control (Huertas, 1997; Schiefele, 1991; Pintrich y Schunk, 1996; Reeve, 1994).

*Segunda etapa. Implementando el diseño... la primera puesta a punto.*

Durante el ciclo lectivo 2009 se realizó la primera implementación de la propuesta diseñada en el marco de tres asignaturas, todas correspondientes a carreras vinculadas con la educación.

Los sujetos que participaron de la experiencia fueron 91 alumnos. De este grupo, 85 eran mujeres y solamente 6 varones, pues son carreras de alta matrícula femenina. La edad promedio es de 23 años. Se trata de sujetos en su mayoría solteros (90%) y que dedican su tiempo exclusivamente al estudio (70% no tiene ocupación adicional a la actividad de estudio).

Estos sujetos conformaron un total de 27 grupos de trabajo, integrados por 2, 3, 4 o 5 miembros que debían resolver, de manera grupal y en el entorno virtual, la actividad propuesta.

El entorno virtual en el que trabajaron estuvo definido por el SIAT (Sistema de Apoyo a la Teleformación), plataforma diseñada en la Universidad Nacional de Río Cuarto. En ese ambiente se crearon los grupos de trabajo y se habilitó un foro para cada uno de los grupos. En el espacio de los foros grupales tuvieron lugar los intercambios relacionados con la elaboración de la respuesta a la tarea propuesta.

Una vez finalizada la experiencia se citó a los grupos de trabajo para mantener una entrevista grupal con el fin de profundizar acerca de sus valoraciones y experiencias con esta tarea particular.

La instancia de entrevista constituyó el punto final de la experiencia y por lo tanto dio paso a la siguiente etapa de este estudio de diseño.

*Tercera etapa. El análisis retrospectivo.*

Como ya dijimos, esta etapa incluye dos tareas. Por un lado, el análisis de los datos recolectados en las etapas previas y, por otro lado, una reconstrucción de la teoría instructiva para dar lugar a un nuevo diseño.

Si recapitulamos y volvemos a las metas que nos habíamos propuesto, tenían que ver con: a) promover motivación por el aprendizaje en los estudiantes; b) favorecer el desempeño de alumnos que habitualmente estudian en ambientes tradicionales en un ambiente virtual.

Sin dudas el diseño instructivo y su implementación habían logrado atender satisfactoriamente a la meta de poner a los alumnos en contacto con el ambiente virtual. En efecto, la cantidad de accesos de los alumnos a la plataforma se duplicó y hasta triplicó en comparación con cohortes anteriores que no tenían que atender a la tarea virtual propuesta en esta experiencia (Chiecher y Donolo, 2009). Sin embargo, no se vislumbraba el mismo resultado satisfactorio respecto de la meta que atendía a promover motivación mediante la realización de la tarea. En efecto, los testimonios de los alumnos en las entrevistas no confirmaban la expectativa de que la tarea realizada, aún cuando fue diseñada con el objetivo explícito de favorecer la motivación, hubiera logrado ese cometido.

En otros términos, el análisis de los datos recogidos como consecuencia de la administración de distintos instrumentos -y dentro de ellos la entrevista grupal realizada en la instancia final- daba cuenta de que al menos una de las dos metas iniciales no se había logrado completamente. En este sentido, lejos de promover mayor motivación, no fueron pocos los grupos que destacaron experiencias negativas con la propuesta y dificultades asociadas a: 1) la falta de disponibilidad de equipamiento para acceder a Internet y atender así satisfactoriamente a la actividad; 2) la carencia de habilidades para desenvolverse con soltura dentro del ambiente virtual; 3) la escasa capacidad para comunicarse asincrónicamente con sus compañeros y resolver una actividad sin la posibilidad de organizar encuentros personales (Chiecher, en prensa; Chiecher, 2010).

Concluyendo, el análisis de los datos puso en evidencia que la actividad por sí sola, aún cuando reunía características favorecedoras de la motivación, no lograba promoverla en todos los casos; más aún, para algunos sujetos y grupos en particular, las dificultades habían sido tan importantes que probablemente, lejos de aumentar la motivación, la actividad la puso en jaque. En consecuencia, estos hallazgos dieron paso a la reconstrucción de la teoría instructiva y a la preparación de un renovado diseño a implementar en un próximo ciclo.

*Preparando un nuevo diseño. La segunda puesta a punto.*

Como apuntábamos al enunciar las características de los estudios de diseño, uno de sus rasgos distintivos es el carácter cíclico e iterativo; esto es, las intervenciones son implementadas en un ciclo continuo de recolección y análisis de datos y los resultados hallados se usan para modificar aspectos de la propuesta o de su implementación. En este sentido, los resultados que hallamos como consecuencia de la primera implementación del diseño dieron lugar a una serie de cambios y modificaciones que fueron contemplados en un segundo ciclo de implementación, durante el año 2010.

Así, las dificultades que manifestaron aquellos alumnos que no disponían de acceso a Internet en sus domicilios para atender diariamente a la tarea requerida, fueron atendidas diferenciando dos modalidades de resolución de la actividad (una para aquellos alumnos que tienen acceso a Internet en sus casas y que por tanto pueden conectarse diariamente sin problemas; y otra modalidad alternativa para estudiantes que no cuentan con este recurso). Si bien la tarea a resolver fue la misma para todos, se permitió a los estudiantes que no tienen acceso Internet la posibilidad de reunirse presencialmente para hacer la tarea, reportando luego un informe de esas reuniones en el foro grupal. En cambio, con quienes tenían acceso a Internet, se exigió que trabajaran exclusivamente en el entorno del foro, tal como lo hiciéramos en el primer ciclo de implementación.

Otro de los cambios introducidos tuvo que ver con la formación de los grupos de trabajo. En tal sentido, en la primera implementación de la experiencia se solicitaba que los mismos alumnos conformaran los grupos de trabajo que, virtualmente, resolverían la actividad propuesta. El hecho de trabajar con compañeros con los que habitualmente se comparten clases y otras actividades dificultaba el cumplimiento de la condición que requería resolver la actividad en el ambiente virtual; es decir, los alumnos se veían tentados a hablar personalmente de la tarea. Esto dio lugar a que en la segunda implementación del diseño los grupos fueran conformados arbitrariamente por los docentes de las asignaturas. De este modo, la conformación de los grupos resulta más heterogénea y hay pocas probabilidades de trabajar con compañeros con quienes habitualmente se comparte.

Para mencionar un cambio más, y atendiendo a las dificultades que muchos enunciaron para comunicarse asincrónicamente, se amplió la consigna de trabajo para la segunda implementación, dando lugar a la posibilidad de usar chat para poder conversar de

manera sincrónica, con la condición de subir luego los intercambios al foro del grupo haciéndolos visibles al docente.

Actualmente, fines de 2010, acabamos de finalizar la segunda implementación del diseño instructivo y nos encontramos en la etapa del análisis retrospectivo de los datos, que seguramente dará lugar a nuevos cambios y a un nuevo ciclo.

## **Conclusiones**

Hemos intentado ilustrar en este artículo el modo en que la investigación basada en diseños habilita la posibilidad de estudiar una realidad educativa, al tiempo que se interviene con la intención explícita de mejorarla.

Comentamos, a grandes rasgos, una investigación de diseño orientada a promover contacto de alumnos universitarios con entornos virtuales de aprendizaje así como a favorecer mayor motivación.

Procuramos mostrar y poner en evidencia el carácter complejo de este enfoque de investigación. Como hemos visto, la investigación comentada responde a las características enunciadas por Rinaudo (2007; 2009) respecto de los estudios de diseño. En efecto, *la investigación se ubica en el contexto natural* en que ocurren los fenómenos estudiados; se propone *producir cambios específicos en ese contexto*; opta por un *enfoque sistémico*, tratando a las variables como interdependientes y transaccionales; y apela al *carácter cíclico e iterativo de los diseños*, renovando las propuestas conforme a los resultados hallados.

Las conclusiones giran entonces en torno de las potencialidades del enfoque de investigación basada en diseños para amalgamar *investigación y transferencia* en un proceso único. En efecto, los investigadores que adoptan esta metodología en el campo educativo están orientados simultáneamente hacia la práctica -de allí su interés por producir cambios en los aprendizajes de secuencias particulares de enseñanza- y hacia la teoría -por eso su preocupación por validar o generar teorías a partir del estudio de la implementación de diseños- (Rinaudo, 2009).

Respecto del problema de desvinculación entre investigación educativa y prácticas pedagógicas que planteábamos al inicio del trabajo, este enfoque de la investigación basada en diseños parece tener potencialidad para generar muchas líneas de trabajo cooperativo entre docentes e investigadores. En tal sentido, quizás el aspecto en que esto se ve con mayor claridad sea en el modo en que se conforman los equipos de investigación; pues el investigador debe involucrarse profundamente en el contexto de

aprendizaje y por eso mismo las relaciones entre investigadores y docentes son cruciales para llevar a buen puerto este tipo de trabajo (Rinaudo, 2009).

En esta línea, parece posible vislumbrar un acercamiento entre teoría y práctica, entre investigación y transferencia de resultados, entre investigadores y docentes...

## Referencias bibliográficas

Alfonso García, M. R. (s/d): “Investigación de las prácticas pedagógicas desde distintas perspectivas metodológicas”. En *Espacio Latino*, disponible en [http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/alfonso\\_garcia\\_maria\\_rosa/investigacion\\_de\\_la\\_practica.htm](http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/alfonso_garcia_maria_rosa/investigacion_de_la_practica.htm) (consultado el 15 de noviembre de 2010).

Área, M; A. Sanabria y M. González, (2008): “Análisis de una experiencia de docencia universitaria semipresencial desde la perspectiva del alumnado”. En *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol 11, nº 1, pp 231-254.

De La Fuente, J.; F. Cano; F. Justicia; M. C. Pichardo; A. García; J. Martínez y P. Sander, (2007): “Efectos de la utilización de herramientas on-line en la mejora de la regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje”. En *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, nº 13, vol. 5, pp. 757-782.

Chiecher, A. y D. Donolo, (2009): “Participación en foros virtuales en torno de la resolución de una e-actividad”. En Cd del *IV Congreso Nacional y II Internacional de Investigación Educativa*, Universidad nacional del Comahue. Abril de 2007.

Chiecher, A. (en prensa): “Tareas grupales en ambientes virtuales. Dificultades percibidas y aprendizajes logrados por estudiantes universitarios”. En *Revista Magis*, próxima publicación.

Chiecher, A. (2010): “Percepciones y valoraciones de estudiantes universitarios acerca de una e-actividad”. En CD de las *II Jornadas del Noa de Educación a Distancia y Tecnologías Educativas*, Universidad, Nacional de Catamarca, 26 y 27 de agosto de 2010.

Huertas, J. A. (1997): *Motivación. Querer aprender*. Aique, Buenos Aires.

Pintrich, P. y D. Schunk, (1996): *Motivation in education: theory, research and applications*. Prentice Hall, New Jersey.

Reeve, J. (1994): *Motivación y emoción*. Mc Graw Hill.

Rinaudo, M. C., (2007): “Investigación educativa: ideas para pensar la formación de investigadores”. En Donolo y Rinaudo (comps): *Investigación en educación: aportes para construir una comunidad más fecunda*. La colmena, Buenos Aires.

Rinaudo, M. (2009): “Investigación educativa. Ideas para pensar nuevos vínculos con la docencia”. En *Colección de cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria*, Año 4, (3), Universidad Nacional de Río Cuarto. Disponible en <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo-3-2009.pdf> (Consultado el 07 de mayo 2010).

Rinaudo, M. C y D. Donolo, (2010): “Estudios de diseño. Una perspectiva prometedora en la investigación educativa”. En *Revista de Educación a Distancia*, nº 22, disponible en [http://www.um.es/ead/red/22/rinaudo\\_donolo.pdf](http://www.um.es/ead/red/22/rinaudo_donolo.pdf) (consultado el 15 de noviembre de 2010).

Rinaudo, M. C; A. Chiecher y D. Donolo, (2010): “La investigación basada en diseños en el estudio de los contextos virtuales de aprendizaje”. Ponencia presentada en *Simposio Internacional Para La Socialización De Buenas Prácticas E Investigación En Red*. CIAFIC, Buenos Aires. Abril de 2010.

Schiefele, U. (1991): "Interest, learning and motivation". En *Educational Psychology*, vol. 26, nº 3/4, pp. 299-323.

*15 de noviembre de 2010*