

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES
DE MONTERREY

UNIVERSIDAD VIRTUAL



**TECNOLÓGICO
DE MONTERREY**

EL INTERCAMBIO INTERGRUPAL E INTERCULTURAL EN UN
AMBIENTE VIRTUAL COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE
APLICADO AL CURSO DE TEORÍA DEL CONOCIMIENTO DEL
BACHILLERATO INTERNACIONAL

TESIS PRESENTADO

COMO REQUISITO PARA OBTENER EL TÍTULO
DE MAESTRA EN EDUCACIÓN

AUTORA: Jessica González Sánchez

ASESORA: Mtra. Daniela Hinojosa

Monterrey N.L. a 18 de abril del 2006

EL INTERCAMBIO INTERGRUPAL E INTERCULTURAL EN UN
AMBIENTE VIRTUAL COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE
APLICADO AL CURSO DE TEORÍA DEL CONOCIMIENTO DEL
BACHILLERATO INTERNACIONAL

Tesis presentada

Por

Jessica González Sánchez

Ante la Universidad Virtual del

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

Como requisito parcial para optar por el título de

MAESTRA EN EDUCACIÓN

Abril 2006

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

El llegar al final de este camino ha sido un reto, que no hubiese sido posible alcanzar sin la perseverancia y constancia de mi trabajo, sin el apoyo y motivación de mis familiares y amigos. Quiero agradecer a mi asesora la maestra Daniela Hinojosa por estar a mi lado guiándome durante todo este proceso; a Susana Leventhal maestra de Teoría del Conocimiento del Campus Eugenio Garza Sada, quien me invitó a participar como investigadora de esta experiencia virtual y por brindarme en todo momento información relevante para el estudio; a Rebeca de la Garza, maestra de Teoría del Conocimiento del Campus Eugenio Garza Lagüera, por su apoyo y a Ángel Valero, maestro de Teoría del Conocimiento del Bachillerato Internacional en el Instituto de Enseñanza Secundaria Carlos III de España, por su disposición para la realización de esta investigación; a los alumnos del Campus Eugenio Garza Sada, Eugenio Garza Lagüera y del Instituto de Enseñanza Secundaria Carlos III del Bachillerato Internacional por su disposición para la obtención de los datos: y muy en especial quiero dar las gracias a Dios por darme la oportunidad de llegar al término de esta etapa; a mis padres por su apoyo y cariño en todo momento y a Rogelio por su comprensión, paciencia y amor incondicional.

Esta investigación quiero dedicarla a una persona a quien quiero y admiro mucho y que me enseñó que el éxito no tendría sentido sin el amor y el apoyo de los seres queridos.... Esto es para ti, Griselda Sánchez con todo mi amor y respeto.

Abreviaturas	
Abreviaturas	Significado
BI	Bachillerato Internacional
ITESM	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey o Tec de Monterrey
ACAC	Aprendizaje colaborativo asistido por computadora
TIC	Tecnologías de la información y comunicación
TOK	Teoría del Conocimiento por sus siglas en ingles Theory of Knowledge
TDC	Teoría del conocimiento
BB	Blackboard
CEGS	Campus Eugenio Garza Sada
CEGL	Campus Eugenio Garza Lagüera
RG	Rebeca de la Garza
SL	Susana Leventhal
DBI	Programa del Diploma de Bachillerato Internacional
CAS	Creatividad, Acción y Servicio
NM	Nivel Medio
NS	Nivel Superior

EL INTERCAMBIO INTERGRUPAL E INTERCULTURAL EN UN AMBIENTE VIRTUAL COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE APLICADO AL CURSO DE TEORÍA DEL CONOCIMIENTO DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL

RESUMEN

La presente investigación, muestra un análisis comparativo entre dos experiencias virtuales. Una intercultural con alumnos de México del Campus Eugenio Garza Sada del Tecnológico de Monterrey y de España del Instituto de Enseñanza Secundaria Carlos III; y una grupal con alumnos del Campus Eugenio Garza Lagüera. Todos pertenecientes al Programa de Bachillerato Internacional. Estas experiencias a distancia se denominaron intercambios virtuales, considerados por la autora como la elaboración de trabajos de manera colaborativa entre alumnos de diferentes instituciones o de una misma institución mediante la plataforma de blackboard como herramienta de comunicación.

El objetivo principal de esta investigación es: Conocer los tipos de aprendizajes que los alumnos del Bachillerato Internacional logran desarrollar mediante un intercambio virtual en el curso de Teoría del Conocimiento.

Los datos se obtuvieron a través de la observación, la entrevista y la encuesta, aplicadas a alumnos y maestros participantes.

Los resultados mostraron que para el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes, mediante un intercambio virtual, es necesaria mayor duración de la experiencia a distancia, similitud en el tratamiento de los temas del curso entre países y realizar un intercambio cuya comunicación sea sólo virtual.

Este estudio ofrece otras líneas de investigación interesantes para futuras investigaciones.

ÍNDICE

Capítulo 1: Planteamiento del problema.....	1
Introducción	1
1.1 Contexto.....	4
1.2 Definición del problema	7
1.3 Preguntas de investigación.....	8
1.4 Objetivos de la investigación	9
1.5 Justificación	10
1.6 Beneficios esperados	12
1.7 Delimitación y limitaciones de la investigación	13
Capítulo 2: Fundamentación teórica.....	16
2.1 Antecedentes	16
2.2 Marco conceptual	19
2.2.1 Educación a distancia.....	19
2.2.1.2 Qué es la educación a distancia	21
2.2.1.3 Ventajas de la educación a distancia.....	24
2.2.1.4 Evolución de la educación a distancia	25
2.2.2 Modelo educativo centrado en la enseñanza	27
2.2.3 Modelos educativos centrados en el aprendizaje	29
2.2.4 La cultura de aprendizaje	34
2.2.4.1 Perspectiva constructivista del aprendizaje	34
2.2.4.2 Aprendizaje conceptual	37
2.2.4.3 Aprendizaje procedimental.....	38
2.2.4.4 Aprendizaje actitudinal	39
2.2.5 Trabajo colaborativo	43
2.2.5.1 Trabajo colaborativo a distancia	47
2.2.5.2 Herramientas tecnológicas que apoyan el trabajo colaborativo a distancia	49
2.2.6 La influencia de la tecnología en los adolescentes	53
2.3 Marco contextual.....	54
2.3.1 Bachillerato Internacional	54
2.3.2 Teoría del conocimiento.....	58
2.3.2.1 La experiencia virtual y el trabajo colaborativo en teoría del conocimiento.....	61
Capítulo 3: Metodología.....	63
3.1. Enfoque metodológico	63
3.2 Método de recolección de datos	65
3.3 Definición de universo.....	70

Capítulo 4: Análisis de los resultados	74
4.1 Perspectiva académica	75
4.2 Perspectiva cultural/social.....	90
4.3 Perspectiva tecnológica.....	94
Capítulo 5: Conclusiones y Recomendaciones	99
5.1 Recomendaciones para mejorar el intercambio virtual desde la perspectiva académica.....	104
5.2 Recomendaciones para mejorar el intercambio virtual desde la perspectiva cultural/social	106
5.3 Recomendaciones para mejorar el intercambio virtual desde la perspectiva tecnológica	107
Referencias.....	109
Anexos	112
Curriculum vitae.....	124

CAPÍTULO 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Introducción

La educación a distancia es una modalidad educativa que permite el acceso a aquellas personas que no pueden participar en un sistema tradicional o bien que prefieren tener el control de acceso, horario y proceso de aprendizaje Torres (2002).

Con el paso del tiempo, esta modalidad se transformó en una alternativa para los nuevos modelos educativos como lo es el modelo centrado en el aprendizaje del alumno, el cual será explicado en capítulos posteriores y que actualmente utilizan instituciones como el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, el cual será el contexto de este estudio.

El modelo educativo antes mencionado promueve el uso de la plataforma tecnológica de Blackboard, la cual cuenta con foros de discusión, los cuales representan el espacio virtual de interacción entre alumnos y docentes. Estos recursos didácticos fomentan la adopción de un rol más activo y responsable en el alumno dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero sin dejar la educación presencial.

En el nivel medio de enseñanza del Tec de Monterrey, no se imparten cursos a distancia. Sin embargo el Bachillerato Internacional, el cual es uno de los programas de excelencia académica que ofrece la institución en la preparatoria, considera a la educación virtual como una práctica educativa innovadora promotora de la interacción,

comunicación y diversidad de pensamiento en los alumnos de acuerdo con la Lic. Susana Leventhal (comunicación personal, agosto 24 del 2005).

Dado la importancia que tiene la educación a distancia para el BI, se han llevado a cabo con anterioridad intercambios virtuales dentro del curso Teoría del Conocimiento que toman los alumnos de quinto semestre, ya que este curso se lleva en tercero, cuarto y quinto semestres. La selección de este curso radica en la importancia que se le da a la reflexión y cuestionamiento del conocimiento para comprender las perspectivas individuales y culturales mediante debates. Siendo el intercambio virtual la realización de trabajos de manera colaborativa, entre alumnos de diferentes instituciones o de una misma institución mediante la plataforma de blackboard como herramienta de comunicación, se le consideró un medio adecuado para fomentar la diversidad de pensamiento que promueve el BI y a su vez TOK.

Lo anterior, nos lleva a reflexionar sobre la rica fuente de aprendizajes que puede resultar un intercambio virtual entre alumnos de preparatoria, utilizando la plataforma tecnológica de Blackbard como medio de comunicación, debido a las implicaciones que tiene una interacción a distancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje del estudiante. Por lo tanto se analizó la experiencia virtual con base en los siguientes objetivos:

Objetivo principal:

- a) Conocer los tipos de aprendizajes que los alumnos del Bachillerato Internacional logran desarrollar mediante un intercambio virtual en el curso de Teoría del Conocimiento.

Objetivos específicos:

- b) Identificar si el intercambio virtual promueve el trabajo colaborativo
- c) Identificar si el trabajo colaborativo a distancia promueve habilidades y actitudes.
- d) Identificar si la tecnología educativa (plataforma Blackboard) utilizada promueve el trabajo colaborativo a distancia.
- e) Identificar si el intercambio virtual promueve un acercamiento entre dos culturas

Se analizaron y compararon dos experiencias virtuales, una intercultural y otra grupal.

La primera abarcó dos grupos de alumnos, uno de México del Campus Eugenio Garza Sada del Tec de Monterrey y el otro de España del Instituto de Enseñanza Secundaria Carlos III. Mientras que el segundo se constituyó por alumnos del Campus Eugenio Garza Lagüera. Todos pertenecientes al programa de Bachillerato Internacional. Se utilizaron instrumentos como la observación, encuestas y entrevistas para la reelección de datos. Asimismo los docentes responsables de monitorear los intercambios brindaron información relevante para el estudio, gracias a la comunicación constante personal y por correo electrónico que se estableció con ellos. Finalmente, la investigación logró llevarse a cabo gracias a la disposición de parte de los maestros y alumnos participantes y que se contaba con los recursos necesarios. Esta investigación ofrece resultados interesantes para próximos intercambios y futuras investigaciones.

1.1 Contexto

Con la finalidad de desarrollar en los estudiantes del Bachillerato Internacional de las preparatorias del Tecnológico de Monterrey, CEGS y CEGL, aprendizajes y habilidades como el pensamiento crítico y fortalecer los valores como la tolerancia y el respeto a la diversidad de opiniones, se implementó una actividad virtual. Dicha actividad se llevó a cabo de manera intergrupale intercultural. La primera se realizó entre alumnos del mismo contexto dentro de un mismo grupo con estudiantes de CEGL. Mientras que el segundo tuvo lugar entre estudiantes de México, pertenecientes a CEGS y alumnos de España de la Institución de Enseñanza Secundaria Carlos III de la ciudad de Toledo. Esto para contribuir al desarrollo de las habilidades, actitudes y valores congruentes con la Misión del Tecnológico y de la Institución de Enseñanza Secundaria Carlos III.

El Campus Eugenio Garza Sada y Eugenio Garza Lagüera forman parte de la Vicerrectoría de Enseñanza Media (VEM) del Sistema del Tecnológico de Monterrey (ITESM). Ambos campus tienen como misión:

Formar personas íntegras, éticas, con una visión humanística y competitiva internacionalmente en su campo profesional, que al mismo tiempo sean ciudadanos comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural de su comunidad y con el uso sostenible de los recursos naturales. (Misión, 2015, p. 9).

Para apoyar a esta misión se pretende desarrollar habilidades, actitudes y valores en las actividades académicas de tal manera que los alumnos adquieran una cultura de

trabajo, la adopción y aprovechamiento de las innovaciones tecnológicas, aprendan a trabajar colaborativamente y sean responsables, respetuosos y tolerantes ante la diversidad.

Ambas instituciones se encuentran localizadas en la ciudad de Monterrey, Nuevo León, México, ubicada al noreste de la República Mexicana, pero físicamente están muy distantes una de la otra. Ya que CEGS se encuentra ubicado en el centro poniente y CEGL al sur de la ciudad, para responder a las necesidades de crecimiento de la población. Ambas son mixtas, privadas y enfocadas a un nivel socioeconómico medio y medio alto. Las preparatorias del Tec manejan un programa de estudios de tres años semestral.

Según datos del semestre enero-mayo 2006 el Campus Garza Sada cuenta con 807 alumnos y el Campus Eugenio Garza Lagüera con 1,757 estudiantes. El total de alumnos que cursan el programa de BI que recibirán el DBI en CEGS y CEGL es de 164, donde 78 están inscritos en Eugenio Garza Sada y 86 en Eugenio Garza Lagüera. Asimismo, estos Campus cuentan con instalaciones de alta calidad que permiten el uso de recursos tecnológicos para llevar a cabo sus cursos y actividades tanto dentro como fuera del salón de clases, ya que cuentan con nodos de red en todas las instalaciones, como bases para red inalámbrica. Dentro de las instalaciones hay salas de computación que tienen un total de 59 computadoras en CEGS y 99 computadoras en CEGL. Es requisito que cada uno de los alumnos al ingresar a la preparatoria cuente con una computadora personal. Cada campus tiene su biblioteca para el préstamo tanto de libros como de revistas y cuentan con una biblioteca digital que puede ser accesada tanto

por los maestros como los alumnos desde la comodidad de su casa, sólo deben estar inscritos en la institución y tener su clave y contraseña. Cabe mencionar que la biblioteca de cada campus tiene 15 computadoras con acceso a Internet en CEGS y seis en CEGL.

Por otra parte, el Instituto de Enseñanza Secundaria Carlos III es una institución que promueve en su mayoría actividades formativas, sociales, culturales, en mayor o menor grado, interdisciplinarias y globalizadoras que permitan vincular la vida académica con la vida real del entorno, y logren la aplicación y desarrollo de los objetivos generales de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (E.S.O.) y de la Enseñanza Secundaria post-obligatoria. Esto con el fin de formar agentes de cambio en su sociedad. Dentro de los objetivos generales del Centro de Educación Secundaria Carlos III se encuentran:

- a) El encauzar la actividad académica de tal modo que se desarrolle un clima de convivencia democrática basada en la participación, el pluralismo, la tolerancia, el respeto y la aceptación mutua.
- b) El fomentar la autoformación para reflexionar sobre la importancia de las distintas áreas de conocimiento que permitan aplicarlas sobre el medio físico y social para la resolución de problemas en su experiencia diaria.

El centro de Enseñanza Carlos III se encuentra ubicado en la ciudad de Toledo, España. Se ubica con edificio propio en el sector de Buenavista al noreste de la ciudad. Lo que hoy es Buenavista, en el pasado fue la finca que donó Felipe III al Cardenal Sandoval y Rojas en 1599 y la dotó de un extenso jardín en el que se celebran las más famosas academias toledanas. La institución es mixta y pública. Está enfocada a un nivel socioeconómico medio, medio alto. Según los datos del ciclo escolar 2005-2006, la

institución cuenta con 630 alumnos. La oferta educativa que brinda el centro es por año. Brinda la educación secundaria obligatoria y la preparatoria, esta última se conoce como bachillerato. Los alumnos cursan dos años de educación secundaria y dos años de bachillerato. En este último se ofrece la modalidad del bachillerato de BI que comenzó a ofrecerse a partir del 2002. Los estudiantes inscritos en el programa de BI son 52 dentro de los cuales 36 cursan el primer año y 16 cursan el segundo. En cuanto a infraestructura, esta institución cuenta diversas salas de cómputo para uso de los alumnos, aulas con video para proyecciones y todos los departamentos cuentan con equipos informáticos. Es importante mencionar que los alumnos cuentan con una computadora en casa.

1.2 Definición del Problema

El Tecnológico de Monterrey promueve el uso de la telecomunicación en la vida académica de sus alumnos y de su personal. Esto ha logrado que tanto sus alumnos como maestros reconozcan la importancia de las herramientas tecnológicas para los procesos de enseñanza-aprendizaje. La educación a distancia es una modalidad innovadora que se promueve en el ITESM con el fin de lograr un autoaprendizaje no sólo de conocimientos, sino también de habilidades, actitudes y valores. El Programa de Excelencia de BI del Tec de Monterrey en el nivel medio superior, implementó esta modalidad como una actividad complementaria a un curso presencial. La razón de ello fue porque el Bachillerato Internacional considera que la educación virtual es una herramienta que permite la interacción, comunicación y diversidad de pensamiento en los alumnos. Sin

embargo los estudiantes de BI cuentan con antecedentes familiares, culturales y religiosos homogéneos, donde las situaciones de confrontación de ideas no se presentan con frecuencia. Por lo tanto de acuerdo con Lic. Rebeca de la Garza (comunicación personal, noviembre del 2005) las actividades a distancia permiten que el estudiante practique la tolerancia y aceptación de ideas diferentes a las propias y aprenda a comunicarse de manera adecuada aunque la situación no sea del todo controlada, creando un producto final de trabajo colaborativo que represente los conocimientos y habilidades adquiridas en el curso.

Por ello, resulta interesante conocer que tipo de aprendizajes pueden adquirir los alumnos con este tipo de experiencias y a su vez identificar las habilidades y actitudes que logran desarrollar.

1.3 Preguntas de investigación

Este estudio centra su atención en diversas interrogantes que surgen a partir de los objetivos que se pretenden alcanzar con esta investigación.

Pregunta central de investigación:

- a) ¿Cuáles son los aprendizajes que los alumnos del Bachillerato Internacional logran desarrollar mediante un intercambio virtual en el curso de Teoría del Conocimiento?

Preguntas subordinadas:

- b) ¿El intercambio virtual promueve el trabajo colaborativo?

- c) ¿El trabajo colaborativo a distancia promueve habilidades y actitudes entre los alumnos?
- d) ¿La tecnología educativa utilizada (la plataforma de Blackboard), es una herramienta efectiva para lograr el trabajo colaborativo a distancia?
- e) ¿El intercambio virtual promueve un acercamiento entre dos culturas?

1.4 Objetivos

El propósito de esta investigación es contribuir al conocimiento que tiene el alumno con respecto al significado del cambio educativo, cuando éste utiliza las tecnologías de la información y comunicación en un ámbito virtual como complemento de un ámbito presencial.

Por lo tanto se presentan a continuación el objetivo principal y los objetivos específicos.

Objetivo principal

- a) Conocer los tipos de aprendizajes que los alumnos del Bachillerato Internacional logran desarrollar mediante un intercambio virtual en el curso de Teoría del Conocimiento.

Objetivos específicos:

- b) Identificar si el intercambio virtual promueve el trabajo colaborativo
- c) Identificar si el trabajo colaborativo a distancia promueve habilidades y actitudes.

- d) Identificar si la tecnología educativa (plataforma Blackboard) utilizada promueve el trabajo colaborativo a distancia.
- e) Identificar si el intercambio virtual promueve un acercamiento entre dos culturas

1.5 Justificación

Dentro de los objetivos del Bachillerato Internacional se encuentra el proporcionar a los estudiantes de diversos orígenes culturales, sociales, idiomáticos y educacionales las perspectivas sociales e intelectuales necesarias para interactuar en un mundo en constante cambio. (Portnoy, 1995). Trata de educar al hombre integral ante los retos a los que se enfrentará por la explosión de conocimientos y la variedad de elecciones a tomar. Su preparación deberá dotarlo con los valores y las oportunidades que les permitan elegir adecuadamente.

Los programas de BI, son lo suficientemente amplios para fomentar la conciencia de una humanidad común y al mismo tiempo son suficientemente específicos para asegurar la adquisición de habilidades tanto disciplinarias como interdisciplinarias que establecen los requisitos esenciales para una educación superior o un cargo en un mundo competitivo.

Los estudiantes deben aprender a aprender, a analizar, a reflexionar sobre el hombre, sus lenguas y literatura, sus formas dentro de la sociedad y las fuerzas científicas de su medio ambiente (Portnoy, 1995).

Asimismo, los alumnos deben de estar motivados y apreciar otras culturas y actitudes además de las propias, deben estar informados, a ser tolerantes y a estar preparados para comunicarse con facilidad.

Dentro de los requisitos que exige el BI para la obtención del Diploma de Bachillerato Internacional se encuentra el cursar la materia de Teoría del Conocimiento, la cual dentro de sus objetivos, trata que el alumno comprenda mediante el análisis de ideologías diversas el componente de diversidad cultural al que está sujeto el propio conocimiento. Esto implica acercar a los alumnos por medio de discusiones y debates a los diversos sistemas de conocimiento promoviendo el pensamiento crítico. Lo que se pretende es hacerle ver al alumno la importancia de la diversidad de pensamiento.

Sin embargo no hay que olvidar que tanto el Bachillerato Internacional como el curso de TOK, están inmersos en una institución educativa que promueve habilidades, actitudes y valores como los siguientes:

- a) Respetar a las personas
- b) Tener una actitud de tolerancia a la diversidad
- c) Realizar trabajo colaborativo
- d) Tener la capacidad de adoptar, aprovechar y asumir las innovaciones tecnológicas
- e) Tener la capacidad de investigar y aprender por cuenta propia.
- f) Valorar el desarrollo tecnológico (Misión del ITESM del 2015,14).

Con base en los objetivos antes mencionados tanto del BI, como de TOK y el ITESM, se propone la aplicación de un intercambio a distancia como apoyo al curso presencial de TOK para responder al interés que el Instituto le ha dado al uso de la tecnología en la

educación. Así como también a la importancia de promover entre los alumnos la diversidad cultural. Por tal motivo la actividad consiste en la realización de una presentación a distancia de manera colaborativa entre los alumnos del grupo de BI del campus C EGL, en un intercambio grupal y los alumnos de BI del campus C EGS en conjunto con los alumnos del Instituto de Enseñanza Secundaria Carlos III de España en un intercambio cultural.

Los intercambios virtuales han adquirido gran importancia como herramientas didácticas. Sin embargo un intercambio de este tipo puede realizarse con diferentes tecnologías, siempre y cuando exista un medio de comunicación. Las innovaciones tecnológicas surgen de manera vertiginosa, cambiando así los resultados arrojados por intercambios virtuales realizados con anterioridad. Es por ello que surge la necesidad de este estudio, el cual se enfocará en conocer los aprendizajes que logren desarrollar los estudiantes durante esta experiencia innovadora, como lo es el intercambio a distancia mediante la plataforma de blackboard utilizada como herramienta de comunicación.

1.6 Beneficios Esperados

La investigación realizada permite verificar el alcance que tienen las actividades virtuales como estrategias de aprendizaje para los alumnos. Ya que les da la oportunidad de ser sujetos activos del proceso de enseñanza-aprendizaje y lograr no sólo conocimientos, sino también habilidades y actitudes necesarias para desenvolverse en una sociedad en constante cambio por el impacto de los recursos tecnológicos.

Asimismo, permite la formación de individuos con una visión más amplia del mundo en el que viven, pues el aprovechamiento de las herramientas tecnológicas les permite interactuar con otras culturas, formando así una cultura global que se enriquezca de la diversidad sin perder la identidad propia.

Por otro lado, este estudio institucionalmente hablando, permite revisar la efectividad del modelo educativo o en su defecto la necesidad de reestructurarlo y el cumplimiento de los objetivos de los programas que en él se encuentran inmersos. De esta manera la institución fortalece sus procesos para cumplir con las exigencias y necesidades de la sociedad. Ya que ésta exige individuos con capacidades para el empleo de las TIC, lo que implica enseñar a pensar y actuar creativamente en el proceso de incorporación del conocimiento tecnológico, su aplicación y la transformación de sus recursos en la búsqueda y generación de soluciones a los problemas de la vida cotidiana.

En cuanto a los beneficios que este tipo de estudios ofrecen a la sociedad es el reconocer que la educación a distancia es una buena alternativa para los procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores y para individuos en diferentes contextos.

1.7 Delimitación y Limitaciones de la Investigación

Este estudio se limitó a conocer los aprendizajes desarrollados por los alumnos de BI durante un intercambio virtual como apoyo de un curso presencial. De tal manera que permitiera reconocer la efectividad del intercambio virtual como un medio para el logro de los objetivos del curso al que fue aplicado.

- a) Límites temporales: Esta investigación se dividió en dos partes, la primera parte se llevó a cabo durante el semestre agosto-diciembre del 2005 y la segunda parte continuó durante los meses de enero a marzo del 2006.
- b) Contexto físico: El estudio tuvo lugar en el Campus Eugenio Garza Lagüera, el Campus Eugenio Garza Sada del Tecnológico de Monterrey y en la Institución de Enseñanza Secundaria Carlos III de Toledo, España.
- c) Límites de la investigación: Durante el desarrollo de la investigación se presentaron diversas limitantes que cambiaron en cierto sentido el curso del proyecto. Una de estas limitaciones fue que en un principio la investigación se enfocaría en el estudio de una experiencia virtual intercampus entre los diversos alumnos de BI de tres preparatorias del Tec de Monterrey. Pero por cuestiones de tiempos y actividades del curso en el que se aplicaría esta experiencia, no se realizó de esta manera. Se decidió que cada preparatoria realizara la actividad entre los alumnos del mismo salón, es decir, en lugar de experiencia intercampus sería intergrupala. Sin embargo una de las maestras de los campus participantes decidió que sus alumnos tuvieran la experiencia virtual pero con alumnos de BI de España. Esta decisión dio pie a que se realizara un análisis comparativo entre la experiencia virtual intergrupala e intercultural de dos instituciones, que sería más interesante y enriquecedor. Esto a su vez trajo consigo que se modificaran los tiempos de realización del proyecto, ya que ambas experiencias tuvieron diferente duración.

Otra limitante fueron los tiempos de organización de los alumnos españoles y la diferencia de horario, ya que no eran iguales a los de los alumnos de México. Los

españoles terminaban mucho después sus clases, y algunas reflexiones de la actividad, por lo que la información se recibió fuera de los tiempos agendados del investigador. Asimismo la comunicación constante e inmediata es vital, pero desafortunadamente, la comunicación vía correo electrónico entre el investigador y el maestro de España fue un poco lenta, ya que no se recibía respuesta inmediata por la diferencia en los horarios.

Asimismo, cierta información no pudo ser recabada como la entrevista al docente español, por cuestiones de tiempo y de trabajo del maestro.

CAPÍTULO 2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Antecedentes

El Bachillerato Internacional se gestó en Suiza en 1968 y se implementó en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Eugenio Garza Sada en 1991. Es un programa de alta exigencia académica que proporciona a los estudiantes las perspectivas intelectuales, sociales para enfrentarse a una sociedad en constante cambio. Promueve valores universales como la tolerancia y el respeto por la cultura considerados por la UNESCO como primordiales en cualquier sociedad. Además vislumbra a la educación como el aprender a ser, aprender a hacer, a aprender y a emprender.

El curso de Teoría del Conocimiento es el eje central que conecta todas las materias del currículo de BI en un mismo contexto y busca acercar a los alumnos por medio de discusiones y debates, a los diversos sistemas de conocimiento promoviendo el pensamiento crítico. Busca lograr que los estudiantes se perciban como los poseedores del conocimiento y no como simples receptores de información.

La experiencia virtual en el curso de TOK, es un aspecto que ya se ha implementado con anterioridad, pues responde al interés que el instituto le ha dado al uso de la tecnología educativa.

Torre (1998) determina que se han tenido dos experiencias virtuales anteriores en la materia de TOK, pero sólo se ha realizado investigación sobre la segunda experiencia, la cual tuvo lugar en el semestre enero-mayo 1997. Esta experiencia, llevada a cabo por

esta autora, presenta los resultados de la implementación de un intercambio virtual como una herramienta didáctica.

La investigación de esta experiencia, siguió el diseño cualitativo y analizó el intercambio virtual entre dos grupos de estudiantes de preparatoria, uno de México, alumnos del BI del Campus Eugenio Garza Sada y otro de Canadá, alumnos del Britannia Secondary School.

Este intercambio se llevó a cabo mediante la elaboración de trabajos colaborativos realizados por parejas de trabajo formadas por un estudiante de cada institución, utilizando el correo electrónico como herramienta tecnológica para la comunicación.

Los resultados que arrojó esta investigación se analizaron desde tres puntos de vista distintos, desde el académico, tecnológico y cultural. El primer aspecto reflexionó sobre los conocimientos adquiridos, los cuales tuvieron una tendencia negativa, sin embargo se lograron desarrollar otras características como la tolerancia y la paciencia que se consideraron aprendizajes de acuerdo con los objetivos que establecía el curso.

El segundo aspecto analizó la efectividad de la herramienta tecnológica para lograr el trabajo colaborativo. En este aspecto los resultados fueron positivos, pero es importante considerar las habilidades informáticas previas de los participantes.

Finalmente, en el aspecto cultural los resultados mostraron que ambos estudiantes pudieron conocer, pero no en profundidad, las diferencias culturales existentes.

En general los resultados ofrecieron una experiencia enriquecedora para ambos estudiantes pero con una tendencia negativa más que positiva. Mientras que para las maestras responsables de los grupos fue una experiencia de aprendizaje muy positiva. Es importante mencionar que se presentaron dos limitantes importantes: la herramienta tecnológica, la cual fue el correo electrónico y la duración de la actividad, ya que no promovieron una comunicación e interacción constante entre los alumnos que les permitiera lograr una relación más profunda.

Los resultados ofrecidos por Torre (1999), dieron lugar a experiencias subsiguientes. Estas fueron realizadas en el período de enero 2004 a mayo 2005. Y se dividieron en dos fases. La fase 1, se aplicó en los semestres de enero-mayo 2004 y 2005 y la fase dos se aplicó en agosto-diciembre 2004. La diferencia entre las fases era la actividad a realizar. A diferencia de la experiencia presentada por Torre, estos intercambios utilizaron la plataforma de BB como medio de comunicación, se realizó entre alumnos del mismo país y de una misma institución la cual esta conformada por diversos Campus localizados en lugares geográficos diferentes y sólo se llevó a cabo la experiencia sin haberse realizado una investigación de los resultados.

Por lo tanto gracias a la invitación de la coordinadora de la materia de TOK, la Lic. Susana Leventhal, el presente estudio se basó en la experiencia que comprende la fase 2, la cual se llevó a cabo durante agosto-diciembre 2005. Esta fase consistió en el trabajo colaborativo a distancia realizado mediante la formación de equipos de cuatro personas. Sin embargo se estudiaron dos experiencias diferentes, donde ambas consistieron en la realización del trabajo colaborativo a distancia pero una fue entre alumnos de un mismo

campus y la otra entre alumnos de dos instituciones distintas, una de México y otra de España.

Esto con el fin de conocer los aprendizajes desarrollados por los estudiantes ante las nuevas implementaciones tecnológicas en la educación, como lo es la educación a distancia y comparar los aprendizajes de ambas experiencias. Es importante mencionar que los intercambios anteriores servirán de base para la realización del presente estudio.

2.2 Marco Conceptual

2.2.1 Educación a Distancia

En la entrada de este siglo, la globalización ha introducido la virtualidad dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, llegando así a la llamada sociedad de la información de acuerdo con Picardo (2003). Esta nueva sociedad, obliga a la educación a cambiar desde sus bases para lograr en los individuos una formación integral y como parte de ella, la habilidad de aprender a aprender, a hacer, a vivir y convivir; pues en la actualidad una persona educada debe ser flexible para que logre adaptarse a nuevas situaciones, adquiera nuevos conocimientos y cuestione viejos paradigmas que le permitan lograr desarrollarse de acuerdo con Alva (2003). En pocas palabras esta sociedad exige un perfil de individuos capaces de manejar las tecnologías de tal manera que les permitan buscar, analizar, integrar y usar información de una manera continua e interdependiente.

Las tecnologías enriquecen la enseñanza y permiten la introducción de nuevas modalidades educativas y nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje que dan la oportunidad de enseñar en formas distintas y a individuos en diferentes contextos, según lo determina Arocena (2001). Por ello se puede decir, que las tecnologías han permitido la integración de todos los sectores de la población de manera participativa en una sociedad plural como lo exige la era global.

De acuerdo a Umpierrez (2000), la globalización en nuestros días y con el impacto tecnológico, ha logrado traspasar fronteras y ha llevado a la formación de espacios que pueden interconectarse entre sí. Esta autora determina que la globalización o mundialización como también la llama, atraviesa los planos locales y nacionales cruzando historias diferenciadas. Esto implica que el proceso cultural acompaña a la globalización y llega a los distintos lugares y países de manera diferencial y desigual. Esto quiere decir, que la sociedad global es una sociedad diferenciada y jerarquizada en la que siguen existiendo diversos grupos como los de poder y los subalternos. Sin embargo, la globalización no busca una homogenización, sino el diálogo que permita el reconocimiento y promoción de los aspectos particulares de cada cultura por medio de la comunicación que suscita, y su participación dentro de lo universal.

Por lo tanto el diálogo es el espacio de consenso que brinda a los ciudadanos la identificación, reproducción e interacción de culturas en cualquier contexto, sea político, económico y social; pues un mundo global necesita de personas educadas, capaces de actuar e interrelacionarse en un ambiente intercultural sin perder su autonomía e individualidad.

Es por ello que los sistemas educativos se ven en la necesidad de generar innovaciones como la educación a distancia, creada como una alternativa para satisfacer las nuevas demandas sociales, tecnológicas y económicas de un mundo global según lo afirma Torres (2002). Es decir, la educación a distancia se ha convertido en una forma de educación necesaria e importante pues promueve de acuerdo con este mismo autor:

- a) Combinación del trabajo y estudio
- b) Mejorar el acceso a experiencias educativas avanzadas
- c) Mejorar la calidad y la efectividad de la interacción utilizando la computadora para apoyar procesos de aprendizaje colaborativos

En pocas palabras, se puede determinar que la educación a distancia ya no es una solución, sino una necesidad para las instituciones de educación que desean implementar innovaciones educativas, para lograr adaptarse a los cambios vertiginosos que traen consigo el impacto tecnológico.

Pero ¿qué es la educación virtual? Esta es una interrogante que se abordará con mayor profundidad en líneas subsiguientes.

2.2.1.2 Qué es la educación a distancia

Definir el término educación a distancia, es un tanto difícil debido a que el término distancia no es el mismo para todos, es decir, es una expresión imprecisa a la que se le puede atribuir diferentes sentidos (Mckenzie, et al citado en García 1994). Por ello se

presentarán diversas definiciones de educación a distancia, de diferentes autores, donde cada uno muestra puntos importantes.

Para Peters (1983, citado en García, 1994, p. 38) la educación a distancia es un método de impartir conocimientos, habilidades y actitudes racionalizando mediante la aplicación de la división del trabajo y de principios organizativos, así como por el uso extensivo de medios técnicos, especialmente para el objetivo de reproducir material de enseñanza de alta calidad, lo cual hace posible instruir a un gran número de estudiantes al mismo tiempo y donde quiera que ellos vivan. Es una forma industrializada de enseñar y aprender.

Esta definición pone especial atención a los procesos didácticos de manera que apoyados por los medios tecnológicos, promuevan la generación de conocimientos, habilidades y actitudes de parte de los alumnos en un ambiente asincrónico.

Ramón (1985, citado en García, 1994, p. 38) determina que la educación a distancia es una estrategia para que cualquier persona, independientemente del tiempo y el espacio, pueda convertirse en sujeto protagonista de su propio aprendizaje, gracias al uso sistemático de materiales educativos, reforzado con diferentes medios y formas de comunicación.

En esta definición se observa la importancia de los medios tecnológicos como promotores de habilidades.

Finalmente Moore (1972, citado en García, 1994, p. 37) define la enseñanza a distancia como el tipo de método de instrucción en que las conductas docentes acontecen aparte de las disentes de tal manera que la comunicación entre el profesor y el alumno pueda realizarse mediante textos impresos, por medios electrónicos, mecánicos o por otras técnicas.

Moore, enfatiza la importancia del diálogo entre el alumno y maestro dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia.

A partir de lo anterior, se puede establecer que no es sencillo encontrar una definición específica de la educación a distancia. Ya que cada autor jerarquiza de manera diferente los rasgos de este tipo de instrucción, que considera importantes.

Sin embargo, García (1994) determina que independientemente de las diferentes definiciones que se le atribuyan a la educación a distancia, todas coinciden en rasgos similares tales como:

- a) Separación profesor-alumno
- b) Utilización de medios técnicos
- c) Organización de apoyo y tutoría
- d) Aprendizaje flexible e independiente
- e) Comunicación bidireccional
- f) Diseño instruccional estructurado
- g) Comunicación masiva
- h) Producción y distribución masiva de materiales

Por lo tanto, la educación a distancia se define como un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en recursos tecnológicos por medio de una comunicación bidireccional que puede ser masiva, donde la interacción maestro-alumno se da en un ambiente asincrónico, apoyado por recursos didácticos y una organización y tutoría, con el fin de que se promueva un aprendizaje independiente y flexible de parte de los alumnos García (1994).

Todas estas definiciones permiten comprender el concepto de educación a distancia, con sus rasgos principales, pero sería interesante conocer cuáles son las ventajas que ofrece este sistema educativo innovador que lo hace tan atractivo.

2.2.1.3 Ventajas de la educación a distancia

La educación a distancia surgió como una alternativa para la solución de diversas necesidades educativas, por lo tanto es importante mencionar las ventajas que ofrece como respuesta a estas necesidades. Las ventajas de este tipo de instrucción de acuerdo con García (1994) se agruparán en torno a las siguientes características:

Apertura

- a) Se eliminan las barreras físicas
- b) Se diversifica y amplía la oferta a cursos
- c) Se atiende a un mayor número de alumnos

Flexibilidad

- a) No exige un espacio físico, asistencia presencial o ritmo específico de trabajo
- b) Propicia la combinación eficaz de estudio y trabajo

- c) Promueve la formación fuera del aula

Eficacia

- a) Transforma al alumno en el centro del proceso de aprendizaje y en un sujeto activo de su formación
- b) El proceso se desarrolla en el mismo contexto laboral en el que se trabaja
- c) Se presenta una formación teórica-práctica ligada a la experiencia
- d) Se promueve una alta calidad de formación multimedia
- e) Se mantiene una comunicación bidireccional constante promotora de un aprendizaje dinámico e innovador

Formación permanente y personal

- a) Satisfacción de necesidades y aspiraciones de los más diversos grupos
- b) Adquisición por parte de los alumnos, de actitudes, intereses, valores y hábitos de educativos
- c) Promoción de alternativas que propicien el desarrollo profesional y personal

Costes

- a) Se reducen las carestías de la educación presencial
- b) El alto costo de la inversión inicial y de la producción de los materiales en este tipo de formación, se ve compensado con las economías de escala

2.2.1.4 Evolución de la educación a distancia

Después de conocer más a fondo el significado de la educación a distancia, sus rasgos y ventajas, es importante conocer cuál ha sido la transformación por la que ha pasado,

para ser la enseñanza a distancia que hasta el momento conocemos y de la cual se ha venido hablando.

La educación a distancia cuenta con distintas modalidades que han ido evolucionando con el tiempo. Es decir, este tipo de instrucción comenzó en 1728 como un anuncio publicado por la Gaceta de Boston en donde se ofrecía la posibilidad de tutorías por correspondencia, la cual estaba vinculada al desarrollo de la imprenta y de los servicios de correo. Posteriormente en 1840, Isaac Pitman organizó en Londres un sistema de intercambio postal de correcciones de ejercicios taquigráficos (García, 2000). Se dice que esta fue la primera generación, donde el alumno y el maestro utilizaban un solo medio de comunicación. Pero se promovía el auto aprendizaje y el control de tiempo y ritmo de trabajo del estudiante.

Una segunda generación de enseñanza a distancia surge a finales de los sesenta, en la que junto con materiales impresos se incorporaron nuevos medios de comunicación e información, tales como la radio, la televisión y el teléfono (Carrión, 2005). En esta generación, ya se utiliza una combinación de medios, y es donde comienza a romperse el paradigma tradicional de enseñanza. Sin embargo tanto en esta generación como en la primera, no existe una interacción entre el maestro y el alumno.

La tercera generación, en la cual nos encontramos, comienza a finales de los noventa, donde el desarrollo de cursos con la incorporación de nuevas tecnologías como la teleconferencia, CD-ROM e Internet por mencionar algunas, ha facilitado la interactividad y la posibilidad de desarrollar entornos de aprendizaje colaborativos. Esta generación promueve una comunicación constante entre el maestro y el alumno, por el carácter

interactivo de las tecnologías. Y es en esta etapa donde de acuerdo con García (2000) surgen los ambientes de enseñanza virtuales, los cuales son los espacios de interacción asincrónica ya sea en páginas web o en plataformas tecnológicas, que cuentan con el contenido previamente escrito para ser trabajado por el alumno en colaboración con sus compañeros y maestro.

La educación a distancia ha evolucionado en gran medida, lo que implica un cambio en los procesos de enseñanza. Pero para lograr esto, es indispensable en primer instancia reestructurar los modelos de enseñanza, ya que estos representan la oferta educativa de la institución y de ellos parten los procesos de enseñanza-aprendizaje utilizados en el acto instruccional. Por consiguiente es importante conocer modelos que utilicen el uso de herramientas tecnológicas interactivas que propicien una educación innovadora como la virtual.

2.2.2 Modelo Educativo Centrado en la Enseñanza

Los modelos tradicionales de enseñanza son aquellos en donde el docente es el eje principal del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es él quien decide qué y como aprenderá el alumno y es el único que evalúa cuanto ha aprendido. Asimismo el alumno es un simple receptor de la información y ejecutor de las actividades propuestas por el maestro de acuerdo con Martín (2002). En este modelo, el objetivo principal es la adquisición de conocimientos y aunque también se trata de desarrollar habilidades, actitudes y valores, esto no es un objetivo explícito y sólo permanece en el currículum

oculto. Este tipo de modelos, ha sido efectivo, a lo largo del tiempo, pues se adaptaba a la disponibilidad de los recursos didácticos y las exigencias de la sociedad.

Sin embargo, dichas exigencias han cambiado. La sociedad de la información exige de parte de los individuos el desarrollo de competencias para el empleo de las TIC, lo que implica enseñar a pensar y actuar creativamente en el proceso de incorporación del conocimiento tecnológico, su aplicación y la transformación de sus recursos en la búsqueda y generación de soluciones a los problemas de la vida cotidiana. Esto trae consigo nuevas funciones y formas de entender la educación y de ponerla en práctica. Es por ello que dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 de México, tiene como propósito central hacer la educación el gran proyecto nacional, específicamente en el plano de la educación media y superior. Esto se ve reflejado en los siguientes puntos, según lo establece Martín (2002, p. 25):

- a) Lograr que los mexicanos adquieran los conocimientos, competencias y destrezas, así como las actitudes y valores necesarios para su desarrollo y para el mejoramiento de la nación.
- b) Revisar las prácticas docentes y asumir como prioridad la transformación de los procesos pedagógicos.
- c) Asegurar que todos los estudiantes construyan aprendizajes centrados en el desarrollo de estrategias del pensamiento, de acceso, y de interpretación, organización y utilización responsable de la información.
- d) Fomentar el trabajo cooperativo que oriente a los estudiantes hacia la adquisición de capacidades de iniciativa e innovación

e) Hacer uso efectivo de la tecnología desde una perspectiva pedagógica como medio para potenciar las capacidades de los profesores y alumnos.

Con base en lo anterior, la educación se ve obligada a reestructurar sus objetivos, funciones, contexto y responsabilidades de los protagonistas replanteando los modelos de enseñanza. Las instituciones cambian los ambientes de aprendizaje con base en los alumnos, buscando nuevas formas de comunicación y técnicas que permitan desarrollar habilidades diferentes a las de una educación centrada en la enseñanza.

2.2.3 Modelo Educativo Centrado en el Aprendizaje

Algunos modelos educativos aplican tendencias constructivistas las cuales son utilizadas como apoyo para cambiar los paradigmas institucionales. Un ejemplo de estos modelos es el modelo centrado en el aprendizaje del estudiante. Este modelo está orientado a enfatizar la planeación y las actividades de aprendizaje en el aprendizaje de los alumnos y en sus necesidades. Estas necesidades están basadas en las necesidades del mercado de trabajo y en la exigencia de formar ciudadanos responsables según lo establece Millán, Rivera y Ramírez (2001). Este modelo requiere que el alumno sea el responsable de su propio aprendizaje. Promueve la aplicación del aprendizaje colaborativo e individual, el desarrollo de habilidades, actitudes y valores, la utilización de técnicas didácticas y el uso de los recursos tecnológicos para enriquecer y hacer más eficiente el proceso de aprendizaje. Asimismo exige un cambio en el rol docente y en el del alumno.

Este modelo se promueve con la reingeniería de los procesos de enseñanza-aprendizaje fortalecidos mediante el desarrollo de la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey, la cual apoya la comunicación e internacionalización a distancia. A través de esta Universidad el Instituto diseña y difunde cursos a distancia a nivel posgrado, donde el aula se transforma en un foro donde los alumnos participan para clarificar, reforzar y discutir aspectos relacionados con los aprendizajes según lo establece Martín (2002).

Un aprendizaje centrado en el estudiante, como lo promueve este modelo, no sólo impacta en las formas en que se organiza el proceso, sino también en las funciones y las relaciones entre las personas involucradas, como lo son los alumnos y los maestros, según lo establece Martín (2002). Por lo tanto resulta interesante conocer el nuevo rol que cada uno de estos actores debe de desempeñar.

Rol del alumno:

- a) Analizar situaciones reales y complejas presentadas por el docente.
- b) Investigar, revisar y aplicar información de diversas fuentes (medios impresos y electrónicos, bibliotecas, expertos, etc.) que brinden soluciones.
- c) Compartir las diferentes alternativas de solución entre compañeros con el fin de llegar colaborativamente a la mejor solución posible.
- d) Utilizar las tecnologías de la información como medio de aprendizaje y de investigación para exponer e interactuar entre los compañeros y con el profesor.
- e) Pedir orientación al profesor cuando se considere necesario.

- f) Compartir responsabilidades con los compañeros por medio de la participación activa en la organización y administración del proceso.
- g) Participar en sesiones de reflexión grupal, guiada por el docente, sobre el proceso y los resultados obtenidos, para proponer colaborativamente soluciones de mejora.

Rol del docente:

- a) Sigue manteniendo su papel de experto en la materia y como tal se espera que aporte su experiencia guiando al alumno para clarificar, ampliar y enriquecer los conocimientos que vaya construyendo durante sus actividades.
- b) Explora e investiga situaciones reales que se relacionen con los contenidos de la materia, para ser presentados en forma de casos, proyectos o problemas.
- c) Planea, diseña y administra el proceso de aprendizaje utilizando una plataforma tecnológica adecuada, donde documenta el curso y lo pone a disposición del alumno. Esto con el fin de que el estudiante tenga conocimiento de lo que se espera de él y de la forma en que será evaluado.
- d) Dispone los espacios físicos adecuados para lograr un ambiente de aprendizaje óptimo para la comunicación efectiva y el diálogo entre los alumnos y entre éstos y el profesor manteniendo presente el respeto.
- e) Mantiene una relación constante y personalizada con el alumno, por medio de la orientación y estímulo por medio de preguntas detonantes que promuevan el pensamiento crítico del alumno y profundice su conocimiento.

- f) Utiliza las herramientas tecnológicas como medios para la comunicación constante a través de espacios virtuales que permitan una guía y asesoría continua y asincrónica.
- g) Evalúa de forma permanente el desempeño del alumno, lo que permite la identificación de áreas de oportunidad y la asesoría oportuna.
- h) Actúa como líder del grupo promoviendo la motivación en el alumno.
- i) Crea un ambiente de aprendizaje donde promueve el trabajo colaborativo y el aprendizaje autónomo e independiente de parte del alumno, fungiendo únicamente como guía del proceso.
- j) Investiga de forma continua de tal manera que le permita documentarse y realizar mejoras a los planes establecidos si así lo requieren. Esto fomenta una mejora continua y permanente en el docente e identificar las experiencias y actividades más adecuadas para compartirlas con sus colegas.
- k) Enseña con el ejemplo al ser el portador de los valores y conductas que desea fomentar en los alumnos de manera que sean congruentes con su forma de actuar y con los principios que establece la institución.

En resumen, el alumno tiene un papel diferente, ya que se convierte en el responsable de su propio aprendizaje, ayudándolo a hacerse proactivo y colaborativo, lo pone en contacto con su entorno y lo ayuda a reflexionar sobre lo que hace, cómo lo hace y qué resultados logra. Por su parte, el profesor se compromete a planear, diseñar actividades para apoyar a los alumnos, sirviendo como facilitador, guía, motivador que ayude a los alumnos durante su proceso de enseñanza.

El modelo centrado en el aprendizaje se apoya en herramientas didácticas y tecnológicas desarrollando en el alumno habilidades, actitudes y valores que le permiten adquirir un espíritu de superación personal, por medio de actividades que los obligan a ser activos en su aprendizaje y actuar como agentes de cambio en su entorno social. A su vez permite a los maestros capacitarse constantemente en diferentes técnicas didácticas con el fin de dirigir un aprendizaje y no solo transmitir conocimiento. Por su parte, la institución que implemente este tipo de modelos tiene la responsabilidad de facilitar el acceso tanto a sus alumnos como al personal a las herramientas que les permitan un mayor desarrollo personal y profesional.

Finalmente es importante mencionar cuatro características fundamentales de este modelo, establecidas por Martín (2002), las cuales nos permiten comprender que el elemento principal de este modelo es el aprendizaje de los alumnos apoyado por herramientas tecnológicas que propicien un ambiente de aprendizaje innovador como lo es el virtual.

- a) El alumno aprende a trabajar colaborativamente
- b) El alumno adquiere conocimientos relevantes y profundos
- c) El alumno dirige su propio aprendizaje
- d) El alumno mejora su aprendizaje por medio de la evaluación continua

2.2.4 La Nueva Cultura de Aprendizaje

La nueva cultura del aprendizaje se define por una educación generalizada y una formación permanente y masiva, por una saturación de información producida por los nuevos sistemas tecnológicos de información y por un conocimiento descentralizado y diversificado. Por lo tanto requiere que los aprendices construyan o reconstruyan cada vez más los saberes recibidos, en vez de ser ávidos consumidores de verdades absolutas. Esta cultura del aprendizaje, debe dar paso a una cultura de la comprensión, del análisis crítico, de la reflexión sobre lo que se hace y se cree. Por ello se demanda la generación de aprendizajes diferentes, que no se limiten únicamente al aprendizaje tradicional basado en la apropiación y reproducción memorística de conocimientos y hábitos, ya que el flujo de información continua que generan las TIC promueven aprendizajes diversos y constantes (Pozo, 1996).

2.2.4.1. Perspectiva constructivista del aprendizaje

Tradicionalmente se ha concebido el aprendizaje como un proceso en el que se recibe información de manera pasiva. De acuerdo con Ausubel (citado en Díaz Barriga y Hernández, 2003), el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Es decir, un aprendizaje no es sólo la asimilación pasiva de información, sino que implica una transformación y estructura de la misma de parte del sujeto. Una perspectiva diferente de

concebir el aprendizaje viene de la teoría constructivista, la cual se configura como un proceso de construcción personal en una situación de aprendizaje.

La perspectiva constructivista adopta la postura de que nada viene de la nada, es decir, que todo conocimiento nuevo, nace de uno anterior.

La teoría constructivista dice:

- a) El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, y en este sentido es subjetivo y personal.
- b) El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto es social y cooperativo.
- c) El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento.
- d) El aprendizaje implica una reorganización interna de esquemas.
- e) El aprendizaje se produce cuando el alumno entra en conflicto con lo que ya sabe y con lo que debería saber.
- f) El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo tanto entran en juego diversos factores como: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso y las expectativas.
- g) El aprendizaje debe ser contextualizado, es decir los aprendices deben trabajar con tareas significativas culturalmente, asimismo aprender a resolver problemas con sentido.

h) El aprendizaje es más sencillo con apoyos que lleven a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar con materiales de aprendizaje significativos.

Dentro de la educación, el constructivismo se ha considerado revolucionario ya que plantea que no existen verdades absolutas y que el maestro ya no es la luz que ilumina a todos, sino que se genera la idea de que cada persona va construyendo su verdad, según sus experiencias y aprendizajes y en este sentido el maestro no puede esperar respuestas iguales para comprender el aprendizaje de todos sus alumnos.

Se entiende, pues, que el maestro toma en cuenta las diferencias de sus alumnos, y lejos de confrontarlas, permite el enriquecimiento mutuo. Más que dar por verdaderos sus conocimientos busca generar mecanismos que ayuden a los alumnos a adquirir, construir y reconstruir sus propios conocimientos.

El aprendizaje desde esta perspectiva demanda la adquisición de aprendizajes diferentes a los tradicionales, los cuales se basaban en la apropiación y reproducción memorística de los conocimientos y hábitos culturales. Es decir, es necesaria la generación de aprendizajes que promuevan la construcción de conocimientos.

Para esto las instituciones educativas se han visto en la necesidad, dentro de sus reformas de clasificar los conocimientos escolares en tres grupos según lo determina Coll (1986, citado en Pozo, 1996): conceptos y hechos, procedimientos y actitudes. Esta clasificación pretende un tratamiento escolar diferente sugiriendo a los docentes diferentes vías de acercamiento a los diferentes tipos de contenidos conceptuales, procedimentales (habilidades) y actitudinales (valores) basados en actividades de

aprendizaje y evaluación específicas. De tal manera que permitan relacionar al estudiante con el contexto, el cual abarca su entorno físico y socio-cultural según lo establece Gutiérrez y Prieto (1999).

Por lo tanto, esta clasificación de contenidos, lleva a establecer otra clasificación pero de los aprendizajes que pueden obtenerse con base en el tratamiento de estos contenidos. Esta categorización de aprendizajes se realizó con base en la que presenta Pozo (1996) pero se seleccionaron sólo tres tipos de aprendizajes considerados principales para efectos de esta investigación. Los resultados de aprendizaje o bien los tipos de aprendizaje son los siguientes: el aprendizaje conceptual, procedimental (habilidades) y actitudinal (valores). Estos promueven conductas y conocimientos relevantes necesarios para la nueva cultura de aprendizaje. Una breve descripción de cada uno de ellos se presentará a continuación, con el fin de comprenderlos y de entender su importancia en contextos innovadores como los de enseñanza a distancia que promueven aprendizajes constructivistas.

2.2.4.2 Aprendizaje conceptual

El aprendizaje conceptual, es decir, el saber qué, ha sido una de las áreas de contenido más privilegiadas dentro de los contenidos curriculares en todos los niveles. Este tipo de saber es imprescindible en todos los cuerpos de conocimiento disciplinar y constituye el entramado fundamental sobre el que estos cuerpos se construyen. Dentro del conocimiento conceptual hay una importante distinción taxonómica con consecuencias

pedagógicas: el aprendizaje de información factual y el aprendizaje y comprensión de conceptos. El primero se refiere a datos y hechos que proporcionan información verbal que el alumno debe aprender de forma literal y sin la comprensión de la información. Mientras que el conceptual se construye a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, donde debe existir una asimilación sobre el significado de la información nueva y se comprenda lo que se está aprendiendo. Por lo que es imprescindible el uso de los conocimientos previos correspondientes, que el individuo posee.

El aprendizaje conceptual es aquel en donde la información se interpreta a la luz de un marco de referencia, con el fin de lograr asimilarlo (Pozo, 1996). Es decir, es el aprendizaje basado en la comprensión de conceptos que permitan relacionar conocimiento previamente adquirido con información nueva, es aquél que le da sentido a la información presentada.

2.2.4.3 Aprendizaje procedimental

El saber hacer o saber procedimental es el conocimiento que se refiere a la ejecución de procedimientos, técnicas, habilidades, destrezas y métodos. Este saber procedimental es de tipo práctico, basado en la realización de varias acciones u operaciones.

Asimismo este aprendizaje ocurre mediante la adquisición de técnicas, las cuales son acciones realizadas de modo rutinario con el fin de alcanzar siempre el mismo objetivo, como por ejemplo escribir ya sea a mano o en ordenador, de acuerdo con Pozo (1996). Las técnicas son eficaces cuando los ejercicios o tareas son siempre iguales, pero cuando la situación varía en algún elemento, no basta con dominar la técnica sino es necesario

modificarla para adecuarla a las nuevas condiciones. Es aquí donde entra la adquisición de estrategias para planificar, tomar decisiones y controlar la aplicación de la técnica para adaptarla a las necesidades específicas de la actividad. Las estrategias se hacen necesarias ante situaciones complejas o nuevas que constituyan un problema o una encrucijada de opciones. Las estrategias se adquieren mediante procesos de reestructuración de la propia práctica como resultado de una reflexión y toma de conciencia de lo que se hace y cómo se hace.

Lo anterior nos lleva a establecer que el aprendizaje procedimental implica aprender a tomar conciencia y reflexionar sobre la propia actividad y cómo hacerla más efectiva, según lo establece Pozo (1996). Es decir, este tipo de aprendizaje promueve aprender habilidades que complementen los aprendizajes conceptuales y permitan su aplicación en diversos contextos, promoviendo la búsqueda de significado de lo que se hace, dice y piensa.

Algunos aprendizajes procedimentales o de habilidades más comunes que se presentan en modelos de enseñanza a distancia y que promueven los aprendizajes constructivistas son la comunicación efectiva, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico de acuerdo con Martín (2002).

2.2.4.4 Aprendizaje actitudinal

Este aprendizaje es el llamado saber ser, el cual siempre ha estado presente en las aulas pero de manera implícita. En primera instancia hay que definir actitud, de acuerdo con Bednar y Levie 1993 y Sarabia 1992 (citados en Díaz Barriga y Hernández, 2003), es

el constructor que media nuestra acción y se encuentra compuesta de tres elementos básicos: un componente cognitivo, un componente afectivo y un componente conceptual. Otros autores como Fischbein (citado en Díaz Barriga y Hernández, 2003), le atribuyen el componente evaluativo a la actitud, señalando que ésta implica cierta disposición afectiva ya sea negativa o positiva hacia objetos, personas, situaciones o instituciones sociales. Por lo tanto Díaz Barriga y Hernández, (2003) determinan que una actitud es una experiencia subjetiva que implica juicios de valor que se expresan en forma verbal o no verbal, relativamente estables y son aprendidas en el contexto social.

Guitart (2002, p. 13), establece algunas características de las actitudes:

- a) Son decisivas en la personalidad del alumno
- b) Incluyen antecedentes y respuestas que pueden ser cognitivos, afectivos y comportamentales
- c) Se forman a partir de factores internos y externos del individuo
- d) Son específicas y contextualizadas
- e) Tienden a organizarse en un conjunto aglutinador hasta llegar a un sistema de valores
- f) Condicionan otros procesos psicológicos como: la formación de juicios sociales, procesamiento de la información y el aprendizaje

Con base en las características anteriores, se puede establecer que una actitud necesita de un valor. Ya que las actitudes son el reflejo de los valores que tiene una persona, mientras que un valor es una cualidad por la que una persona o un objeto despierta mayor o menor aprecio, admiración o estima. De esta manera el valor es más amplio que la

actitud, ya que los valores determinan las actitudes y la conducta, por lo tanto las actitudes dependen y son expresiones de los valores. Por lo tanto, en esta investigación, al hablar de actitudes implícitamente se estará hablando de valores. Lo que lleva a determinar que un aprendizaje actitudinal implica también un aprendizaje de valores.

El aprendizaje de actitudes y/o valores es un proceso lento y gradual, en donde influyen distintos factores como las experiencias personales previas, las actitudes de otras personas significativas, la información y experiencias novedosas y el contexto sociocultural.

Algunas metodologías que han demostrado ser eficaces para trabajar con los procesos actitudinales son las siguientes (Díaz Barriga y Hernández 2003):

- a) Las técnicas participativas (juego de roles y sociodramas)
- b) Las discusiones y técnicas de estudio activo
- c) Las exposiciones y explicaciones de carácter persuasivo
- d) El involucramiento de los individuos en la toma de decisiones

Lo anterior, nos permite establecer que las actitudes surgen a partir de las interacciones sociales significativas que tienen los individuos, de sus experiencias en un contexto determinado. Ahora bien, no hay que olvidar que la identidad social del individuo es múltiple, porque como todo mundo, está inmerso en diferentes grupos y contextos sociales. No obstante, cada persona está sometida a las influencias de los contextos en los que interactúa y es en estos en donde se lleva a cabo el aprendizaje de actitudes según Guitart (2002). Es importante mencionar que este tipo de aprendizajes fomenta el trabajo con los demás, y permite el establecimiento de relaciones afectivas en

el contexto educativo de tal manera que permite conocer la forma de pensar y de hacer de los otros y reafirmar las propias.

Es importante mencionar que dentro de las principales actitudes que promueven los modelos de enseñanza innovadores como los virtuales se encuentran el respeto y la tolerancia, la responsabilidad, la justicia y la actitud de diálogo de acuerdo con Martín (2002).

Para finalizar este tema de aprendizajes, cabe señalar, que el enfoque constructivista es una alternativa que fundamenta la educación a distancia y los modelos de enseñanza centrados en el aprendizaje. Ya que de acuerdo con Coll (1990, citado en Díaz Barriga y Hernández, 2003, p.16) se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

- a) El alumno es el último responsable de su propio proceso de aprendizaje.
- b) La actividad mental constructivista del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.
- c) La función del docente es orientar los procesos de construcción del alumno con respecto al saber colectivo culturalmente organizado.

Por último cabe señalar que los aprendizajes se producen en contextos de interacción social que determinan la dirección y el significado de lo que se aprende (Pozo, 1996). Es decir, el individuo aprende al estar en contacto con otros y la interpretación de dichos aprendizajes dependerá de la interpretación de las normas y expectativas de su contexto. En un sentido más amplio, los aprendizajes están mediados social y culturalmente en la medida en que se lleven a cabo en contextos de interacción social.

Esto lleva a establecer la importancia que tiene el trabajo colaborativo, sobre todo en ambientes de educación a distancia, donde la interacción e intercambio de significados constantes es una de las características fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2.5 El Trabajo Colaborativo

El trabajo colaborativo como menciona Robles (2004), son las aportaciones que hace un alumno a sus compañeros de equipo, de dos o tres personas, con respecto a experiencias, comentarios, sugerencias y reflexiones sobre el trabajo realizado por cada uno de los integrantes de equipo. Asimismo, espera que sus compañeros de equipo contribuyan de la misma manera, para después transformar el trabajo individual en un producto enriquecido que contemple las observaciones hechas por los compañeros de equipo.

El trabajo colaborativo fomenta mediante un pequeño grupo de alumnos el logro de metas comunes. Pero es importante aclarar que el trabajo colaborativo no significa repartir las tareas ni es lo mismo que trabajar en grupo, ya que en éste se observa que puede darse la competencia entre los integrantes e incluso la indiferencia. El trabajo colaborativo implica la interdependencia positiva entre los miembros del equipo, la cual es el factor principal de esta forma de trabajo y se entiende como el compromiso y la responsabilidad de aprender y enseñar unos de otros.

El trabajo colaborativo se hace cada vez más necesario en el ámbito educativo debido a ciertos factores como:

- a) Los problemas son cada vez más complejos y de mayor tamaño.
- b) Las personas son cada vez más especializadas.
- c) Las soluciones requieren de aptitudes diferentes, lo que ha provocado un cambio de actitud en la forma de trabajo de las personas. Esta forma de trabajo implica:
 - a) La necesidad de las personas de trabajar como miembros de un equipo y cooperar entre ellos
 - b) La necesidad de las personas de intercambiar más información con mayor frecuencia
 - c) El éxito de un equipo de trabajo dependerá no sólo de las aptitudes individuales sino también del nivel de colaboración

La colaboración existe en un ambiente de trabajo por múltiples razones: es técnicamente necesario, económicamente beneficioso o porque se requiere en una situación educativa. Pero una de las condiciones necesarias para promover la colaboración es que el pensamiento esté distribuido entre los miembros del grupo, ya que según Neufeld y Haggerty (2001, citados en De la Garza, 2003) se requiere que el estudiante esté preparado para las interacciones y sea capaz de reflexionar profundamente sobre el material que se presenta. Esto implica una disciplina y un cambio de cultura. Pues varios investigadores notaron que el simple hecho de juntar a estudiantes en pequeños grupos para la realización de tareas de aprendizaje, no es suficiente para crear aprendizaje colaborativo.

Al realizar trabajo colaborativo se promueve el aprendizaje colaborativo, el cual, según De la Garza (2003) es esencial para el crecimiento intelectual del equipo de trabajo, que le permite lograr su objetivo. Ya que el trabajo colaborativo no sólo requiere del trabajo conjunto sino de la cooperación en el logro de la meta, la cual no se puede lograr individualmente, según lo establece Zañartu (2000). Por ello, Landa (2001, citado en De la Garza, 2003), determina que el aprendizaje colaborativo permite desarrollar actividades que involucren activamente a todos los miembros del equipo y requiere de un proceso social y cognitivo compartido para lograr la meta. De esta forma la construcción del conocimiento ocurre por medio de la interacción social e intelectual entre expertos y compañeros. Resumiendo lo establecido por estos autores, “el aprendizaje colaborativo es la adquisición de destrezas, habilidades y actitudes que ocurren como resultado de la interacción en grupo (Salinas, 2000, citado en Zañartú, 2000, p. 2).”

La teoría del aprendizaje constructivista, establece que el conocimiento no existe como una realidad objetiva, sino que es construida por el aprendiz (De la Garza, 2003). El objetivo de enseñanza bajo este enfoque constructivista es crear un ambiente centrado en el alumno, que le permita descubrir y adquirir conocimiento por medio de las interacciones sociales (Pozo, 1996).

El aprendizaje colaborativo, cae en la teoría constructivista, pues de acuerdo con Luotto y Stoll (1999, citados en De la Garza, 2003), el aprendizaje colaborativo transmite la responsabilidad de la enseñanza en los alumnos, dejando al docente como un facilitador y guía del proceso.

El trabajo colaborativo en el ámbito educativo, representa una alternativa diferente para el crecimiento personal y profesional del individuo, de manera que le permite desarrollar habilidades y actitudes necesarias para su desenvolvimiento en diversos contextos.

Es común que se confunda el trabajo colaborativo y el cooperativo, Zañartu (2000), define las diferencias entre ambos:

El aprendizaje colaborativo, promueve el compromiso de aprendizaje de parte de los alumnos, de tal manera que lo que debe de aprenderse, sólo se logra si el trabajo del grupo se realiza en colaboración. Mientras que el trabajo cooperativo requiere de una división de tareas entre los integrantes del grupo, esto implica que cada estudiante se hace cargo de un aspecto y luego se ponen en común los resultados.

El trabajo colaborativo, se puede dar en diversas formas como en el salón de clases. Pero una de las formas principales de trabajo colaborativo, de acuerdo con Aulafacil.com (2000, citado por De la Garza, 2003) es mediante los grupos de discusión, los cuales consisten en la agrupación de 4 a 10 integrantes con el fin de intercambiar experiencias, ideas, opiniones y conocimientos para la resolución de problemas, toma de decisiones, buscar información o simplemente adquirir conocimientos con base en las aportaciones de los participantes.

Estos mismos autores mencionan los principales usos de los grupos de discusión (p. 8):

- a) Propicia la creatividad y participación del grupo.
- b) Aprovecha los conocimientos y la experiencia del grupo.

c) Estimula la reflexión y análisis.

Como se puede observar los grupos de discusión, son métodos útiles que permiten optimizar el trabajo colaborativo, según lo establece De la Garza (2003). Esta forma de promover el trabajo colaborativo, está ligado a la existencia de tecnologías de la comunicación, quienes han desarrollado herramientas que promuevan un trabajo colaborativo que va más allá del espacio físico, como lo es el trabajo colaborativo a distancia entre personas ubicadas en lugares diferentes.

2.2.5.1 Trabajo colaborativo a distancia

La incorporación de las redes de información en el ámbito educativo, ofrece herramientas tecnológicas como el Internet, el correo electrónico y las herramientas para la discusión y la conferencia, para el trabajo en grupo y la colaboración, haciendo posible el desarrollo de comunidades de aprendizaje a través de la interacción entre diferentes personas ubicadas en diferentes partes del mundo.

La concurrencia de la interactividad y de las comunidades de aprendizaje tiene lugar en un espacio social caracterizado como ambiente virtual o ambiente de aprendizaje a distancia. Este ambiente, según Lucero (2003), constituye una situación educativa donde los participantes no coinciden en tiempo ni lugar, solicitándose el establecimiento de medios de comunicación para los procesos de aprendizaje.

Estos medios de comunicación deben promover la retroalimentación, característica fundamental del aprendizaje colaborativo, de tal manera que se de una verdadera

interacción entre los individuos. Por ello, la interacción en ambientes virtuales puede presentarse de dos formas según lo establece De la Garza (2003)

- a) Asincrónica: intercambio de mensajes entre personas que están en línea en tiempos diferentes.
- b) Sincrónica: intercambio de mensajes entre personas que están en línea al mismo tiempo.

En el caso de los ambientes de aprendizaje a distancia la forma más común es la asincrónica.

A raíz del surgimiento de estos ambientes, se desarrolla el nuevo paradigma denominado Aprendizaje colaborativo asistido por computador (ACAC) según lo determina Zañartu (2000). Las experiencias de este aprendizaje pretenden comprender el aprendizaje como un proceso social de construcción del conocimiento en forma colaborativa. Esta misma autora, lo define como una estrategia de enseñanza-aprendizaje mediante la cual interactúan dos o más individuos para construir conocimiento a través de la discusión, reflexión y toma de decisiones y donde los recursos tecnológicos actúan como mediadores dentro del proceso. Este intercambio tiene como resultado un conocimiento compartido que representa la comprensión común de parte de un grupo con respecto a un contenido específico.

Por lo tanto se puede establecer que el trabajo colaborativo a distancia es el intercambio de experiencias y reflexiones de parte de los integrantes del equipo sobre su

trabajo pero en un ambiente virtual de aprendizaje que permita una interacción ya sea sincrónica o asincrónica.

Tanto el trabajo colaborativo a distancia como el presencial, se perciben como procesos sociales, donde la efectividad del equipo depende de la comunicación constante que se presente y esta comunicación depende del compromiso de aprendizaje de los integrantes. Ya que en un proceso de aprendizaje colaborativo, las partes se comprometen a aprender algo juntos según Zañartu (2003).

Para finalizar este tema de trabajo colaborativo, se podría decir que los grupos de discusión incorporados en ambientes virtuales, serían una alternativa efectiva para llevar a cabo trabajo colaborativo a distancia.

2.2.5.2 Herramientas tecnológicas que apoyan el trabajo colaborativo a distancia

El desarrollo de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información ha permitido utilizar las redes electrónicas para formar grupos de trabajo colaborativos para la realización de actividades educativas en espacios virtuales. Martín (2002) menciona que estas nuevas tecnologías más que ser consideradas recursos han demostrado ser un ambiente de trabajo que favorece la educación a distancia para el aprendizaje interactivo. Por lo tanto, a continuación se mencionarán y se describirán algunas herramientas tecnológicas consideradas relevantes dentro del proceso de aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales de acuerdo con Martín (2002, p.86).

- a) Internet: es una red global de información en computadoras conectadas entre sí, unidas mediante satélites y cables que se comunican utilizando un protocolo TCP/IP (transmisión control protocol/Internet protocol), su información se

escribe en un lenguaje llamado HTML (Hyper Text Markup Language) y se compone de texto, audio y video. El valor de esta herramienta radica en los recursos informativos que ofrece. Esto implica que el alumno tiene acceso a una mayor cantidad de información, más actualizada y de mayor alcance. Asimismo permite que la información almacenada pueda ser accesada y compartida por diversos estudiantes. Una de los rasgos de Internet es que al no contar con la información organizada promueve en el estudiante la búsqueda, selección, análisis, contrastación y evaluación de información por medio de la investigación, donde el alumno asume un papel de proveedor de los resultados encontrados.

- b) Correo electrónico: Promueve la interacción entre los estudiantes y profesores y entre los alumnos entre sí, desde diferentes lugares y de forma asincrónica. Esta herramienta facilita la asesoría adecuada y en el momento oportuno para cada alumno por parte del maestro sin limitarse por el tiempo y espacio, lo que resulta en un proceso más flexible, práctico y eficaz. Asimismo, el correo electrónico permite el intercambio de documentos. Es importante mencionar, que de esta herramienta se deriva el chat, la cual es una herramienta a distancia pero sincrónica, pues permite la interacción entre personas al mismo tiempo pero en lugares diferentes. Esta herramienta se encuentra integrada a plataformas tecnológicas avanzadas, ya que ofrece una alternativa útil para lograr acuerdos personales o de grupo en forma rápida.

c) Grupo virtual: Esta herramienta constituye un espacio verdaderamente interactivo y colaborativo de trabajo. La base de datos de una discusión desde una computadora, permite que cada integrante del grupo tenga acceso a la información de los demás miembros y ampliar las diversas opiniones. El programa permite también registrar los nombres de los participantes con el fin de identificar al autor y personalizar la relación que se establece entre los miembros. Este sistema de grupo virtual ofrece dos tipos de actividades: la discusión y la colaboración. Y gracias al acceso desde cualquier lugar y a cualquier persona, el grupo de discusión electrónico une en actividades educativas comunes a individuos de diferentes regiones y países.

d) Plataformas tecnológicas: son un sistema compuesto de diversas tecnologías interactivas, integradas en un software, que se encuentran interconectadas de manera que propicien la documentación y la administración del proceso didáctico más ágil. Las plataformas se renuevan de forma permanente con el fin de ofrecer la mejor oferta educativa tecnológica. Existen plataformas que actualmente se están introduciendo, como learning Space y WebTec, pero para fines de esta investigación, sólo describiré la plataforma Blackboard (BB), la cual es utilizada en el contexto investigado.

Blackboard es una plataforma computacional sencilla y flexible empleada en muchas universidades de los Estados Unidos y utiliza el Internet como medio.

Sus características son las siguientes:

- a) Ofrece la posibilidad de aplicar sistemas basados en Web que permitan diseñar un curso creativamente y utilizar los recursos electrónicos de apoyo al aprendizaje.
- b) Se rige por los estándares internacionales para el desarrollo de los contenidos.
- c) Permite la comunicación asincrónica y sincrónica.
- d) Esta basada en la Web y no requiere de mucha capacitación para su uso.
- e) Incluye foros de discusión.
- f) Es un espacio de trabajo (portal) que permite al usuario acceder a todos los cursos en los que está registrado, haciendo uso de una cuenta única.
- g) Se requiere de la conexión a Internet.
- h) Las áreas de información no están interconectadas, lo que le resta agilidad a la navegación.

Lo anterior, permite establecer que existe una interrelación entre las herramientas mencionadas. Es decir ninguna se podría utilizar de manera aislada, necesitan complementarse entre sí. El punto de partida de todas las herramientas es el Internet por la red global que ofrece, mientras que el punto de convergencia son las plataformas tecnológicas, pues todas las herramientas se encuentran incluidas en ellas. Esto nos lleva a pensar que la herramienta que mejor promueve un trabajo colaborativo en ambientes virtuales es una plataforma tecnológica por la diversidad de herramientas que ofrece en un mismo espacio.

2.2.6 La Influencia de la Tecnología en los Adolescentes

Los alumnos que en la actualidad cursan el bachillerato son una generación que ha sido educada culturalmente y de manera constante con diversas tecnologías audiovisuales e informáticas. Para estos adolescentes es algo común tener acceso a múltiples canales de comunicación, realizar sus trabajos de clase en una computadora, llamar y recibir mensajes a través de telefonía móvil, navegar por Internet en busca de información, y comunicarse a través de un chat. En pocas palabras, las tecnologías forman parte de su vida, ya que las necesitan para divertirse, realizar sus trabajos de la escuela, y relacionarse socialmente con sus amigos.

Estas herramientas, les han permitido desde muy temprana edad tener acceso a un sin límite de información con la que pueden aprender, explorar, conocer gente y comunicarse con ella de manera virtual para compartir sus pensamientos y sentimientos, según lo determina Benedict (1991, citado en Rice, 2000). Esto ha logrado que los jóvenes de hoy sean la generación mejor informada. Pero para la mayoría de acuerdo con Gil, Feliu, Rivero y Gil (2003) lo importante no es sólo acceder a información sino las relaciones que pueden surgir mediante los chats por la instantaneidad de los mensajes de comunicación. Ya que para los adolescentes, el correo tortuga como lo llaman estos autores, no es el correo postal, sino el correo electrónico, el cual consideran lento para sus necesidades de comunicación.

Otro punto importante de considerar es el efecto que produce la distancia que crea la virtualidad en las relaciones físicas previamente establecidas. Ya que de acuerdo con

Turckle (1995, citado en Gil, Feliu, Rivero y Gil, 2003) en las relaciones virtuales existe mayor apertura de ideas que en una relación presencial. Es decir, una persona hablaría de cosas con alguien de manera virtual, que presencialmente no se atrevería a mencionar. En pocas palabras se puede decir, que el adolescente más que aislarse y ser individualista, logra una socialización de conocimientos al desarrollar habilidades tanto informáticas como escritas.

2.3 Marco Contextual

2.3.1 El Bachillerato Internacional

La Organización del Bachillerato Internacional (OBI), es una fundación educativa sin fines de lucro, fundada en 1968 y con sede en Ginebra Suiza. Esta organización surgió como una alternativa de estudios preuniversitarios para hijos de diplomáticos que constantemente cambiaban de residencia y al querer ingresar a una universidad, no cumplían con los requisitos de admisión de dichas instituciones, según lo establece Torre (1998).

Ante esta preocupación un grupo de educadores internacionales, decidieron crear un programa de estudios unificado con un título de acceso a la universidad reconocido internacionalmente para cualquier estudiante del mundo. A este programa es a lo que se le conoce como el Programa de BI o el Programa del Diploma de BI (DBI). La creación de este programa permite a los estudiantes que cambian de país de residencia con frecuencia, cumplir los requisitos del sistema de educación nacional o estatal. Pues el

programa incorpora los mejores elementos de diversos sistemas nacionales sin basarse en ninguno en concreto.

Una vez establecido el programa, la OBI se dio a la tarea de enviarlo a los colegios interesados, quienes se responsabilizaban de la administración e implementación del programa. Los resultados fueron muy positivos, lo que dio paso a que el Programa de BI se comenzara a impartir en colegios cuyos alumnos no estudiarían en universidades de otros países, de manera que estos alumnos tuvieran la oportunidad de cursar un programa de alto nivel académico que fomenta valores universales.

Es importante mencionar que la OBI introdujo dos programas más, el Programa de los Años Intermedios en 1992, que se enfoca a estudiantes de secundaria entre once a dieciséis años y el Programa de Escuela Primaria en 1997 para alumnos de tres a doce años.

El Programa del Diploma del Bachillerato Internacional, es una secuencia de dos años para estudiantes entre los dieciséis y diecinueve años de edad. Ya que este rango de edad, constituye una etapa significativa para la formación de actitudes. Pues los jóvenes son lo suficientemente maduros para adquirir conocimiento sobre sus raíces y tener la conciencia de pertenecer a una cultura, estando abiertos aún a otras concepciones. Es la edad en donde el idealismo se fortalece y las actitudes se establecen para toda la vida, según lo establece Portnoy (1995).

El DBI ofrece programas suficientemente amplios para promover la conciencia de una humanidad común, asimismo, son suficientemente específicos para la adquisición de

habilidades requeridas para una educación superior o para un empleo en un mundo competitivo.

Por ello, dentro de los principios de la UNESCO que definen al BI se encuentran los siguientes:

- a) Reconocimiento y respeto por las diferentes culturas y naciones.
- b) Necesidad de entendimiento internacional, cooperación, tolerancia, solidaridad y paz.
- c) Respeto por los derechos humanos universales y las libertades fundamentales.
- d) Conciencia de la interdependencia entre todos los seres vivos, personas y naciones.
- e) Usos pacíficos y cooperativos de la ciencia y la tecnología para el mejoramiento social de la sociedad global.

El DBI exige que los alumnos inicien el estudio de lenguas, ciencias, matemáticas y humanidades. Pues el objetivo es que los estudiantes aprendan a aprender, a analizar, y reflexionar sobre el hombre, sus lenguas y literatura, sus funciones dentro de la sociedad y su medio ambiente.

Existen tres requisitos más que exige la obtención del DBI:

- a) La elaboración de una monografía, la cual exige la investigación independiente de parte del alumno, lo que le permite ampliar y profundizar sus conocimientos académicos.
- b) La participación en actividades de creatividad, acción y servicio a la comunidad (conocido por sus siglas como programa CAS). Pues el objetivo es que el alumno

tome mayor conciencia de su persona y de los demás, así como ser capaz de trabajar en cooperación con otros.

- c) El curso de Teoría del Conocimiento, (TOK, por sus siglas en inglés Theory of Knowledge), el cual es un curso que explora la relación entre las diferentes disciplinas y fomenta la reflexión crítica sobre el conocimiento y la experiencia adquirida en el estudiante tanto dentro como fuera del aula.

La característica interdisciplinaria y la reflexión crítica que fomenta TOK son fundamentales para que los alumnos logren apreciar otras perspectivas culturales. Pues el objetivo principal del BI es formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico en el marco de entendimiento mutuo y el respeto intercultural.¹

El programa general del DBI consiste en seis grupos de asignaturas. Cada grupo ofrece una variedad de materias y permiten el balance entre ciencias y humanidades. Los idiomas oficiales son el inglés, español, francés y alemán. Por lo que el Programa enfatiza el dominio de dos lenguas: lengua materna del estudiante y un idioma extranjero. Los estudiantes del diploma deben elegir una asignatura de cada uno de los seis grupos. Por lo menos tres asignaturas, pero no más de cuatro, deberán cursarse en el Nivel Superior (NS) y las restantes en el Nivel Medio (NM). A los cursos de Nivel Superior se recomienda se les dedique un mínimo de 240 horas de clase y a los de Nivel Medio, 150 horas.

¹ <http://www.ibo.org>

De esta manera, los estudiantes pueden profundizar en determinadas materias y abordar otras en forma más general, logrando así un equilibrio. Los estudiantes que se inclinen por las ciencias tienen que aprender una segunda lengua, y los que prefieran las letras, se familiarizan también con las técnicas de laboratorio.

2.3.2 Teoría del Conocimiento (TOK)

El programa de Teoría del Conocimiento (TOK) es central en la filosofía educativa del Bachillerato Internacional. El programa plantea tanto a los estudiantes como a los docentes, el desafío de reflexionar críticamente sobre las diversas formas de conocer y sobre las áreas de conocimiento, así como de considerar el papel que juega el conocimiento en una sociedad global (Organización del Bachillerato Internacional, 2000).

La reflexión sobre las diferentes formas de conocer y sobre las diferentes áreas de conocimiento, llevará a los docentes a fomentar en el alumno la apreciación por la búsqueda del conocimiento, su importancia, sus complejidades y sus implicaciones humanas de tal manera que logren obtener y aplicar su propio conocimiento con mayor conciencia y responsabilidad.

En pocas palabras el curso de TOK, permite una reflexión crítica e interdisciplinaria sobre las bases del conocimiento y la experiencia adquirida dentro y fuera del contexto educativo. De manera que el alumno pueda tomar conciencia de su conocimiento y pueda aplicarlo en diversos contextos y analizarlo desde diferentes perspectivas.

Por lo tanto los objetivos centrales del Programa de TOK son:

- a) Reflexionar y cuestionarse acerca de los fundamentos del conocimiento y de la experiencia.
- b) Tomar conciencia de los prejuicios subjetivos e ideológicos.
- c) Integrar una relación sobre las implicaciones éticas del conocimiento en diversas áreas.
- d) Comprender mediante el análisis de ideologías diversas el componente de diversidad cultural al que está sujeto el propio conocimiento (Coordinación del Bachillerato Internacional de la Vicerrectoría de Enseñaza Media, 2005, p. 1.).

Estos objetivos pretenden desarrollar en el alumno el pensamiento crítico, el respeto y la tolerancia frente a lo diverso en cualquier contexto.

El programa de Teoría del Conocimiento tiene como foco central al sujeto de conocimiento, sea éste un individuo o grupo, pues el programa se centra en la reflexión e interrogación que el estudiante realiza.

Rodeando al sujeto se encuentran las cuatro formas de conocer, las cuales pueden facilitar una exploración e interpretación del mundo.

- a) Percepción
- b) Emoción
- c) Lenguaje
- d) Razón

Estas cuatro formas de conocer se encuentran interrelacionadas entre sí, ya que la percepción, la cual es la recepción de estímulos sensoriales, influye en la dimensión emocional, la cual se refleja en el lenguaje que es estructurado por la razón.

Asimismo dentro de un nivel más amplio, se encuentran rodeando al sujeto las áreas de conocimiento, las cuales representan una clasificación en materias específicas, muchas de las cuales el sujeto estudia dentro del Programa de BI. Se incluyen seis materias: matemáticas, ciencias naturales, ciencias humanas, historia, artes y ética.

Ahora bien, se puede decir que estos tres elementos son las divisiones fundamentales del Programa de TOK, el sujeto de conocimiento, las formas de conocer y las áreas de conocimiento, y se encuentran interrelacionadas, ya que las dos últimas representan el cómo conoce (formas de conocer) y el qué conoce (áreas de conocimiento) el sujeto.

El curso de Teoría del Conocimiento, permite a los alumnos no sólo conocer y descubrir nuevos conocimientos, por medio de la exploración, el análisis y la reflexión, sino también, adquirirlos y aplicarlos en diversas áreas. Por ello es el eje fundamental del Programa de BI, ya que no sólo integra diversas áreas como las ciencias y las humanidades, sino que también fomenta la diversidad de pensamiento entre los individuos.

Esta reflexión sobre la diversidad de pensamientos se logra mediante clases expositivas, debates, dinámicas de grupo, búsqueda de información y presentaciones, las cuales exigen una participación más activa del estudiante a través del compromiso en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto permite decir, que TOK es un curso en donde el docente es sólo un facilitador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, con

base en lo expuesto en el marco conceptual, respecto los nuevos roles que tanto alumnos como maestros adoptaban en los modelos de enseñanza a distancia, TOK es un curso que puede trabajarse tanto presencial como a distancia. Ya que se puede determinar, que el aprendizaje está centrado en el alumno.

Para finalizar, es importante mencionar que para la aprobación de este curso, el alumno debe realizar un ensayo sobre temas específicos de las áreas del programa y una presentación oral en clase que incluya además un informe escrito de autoevaluación, usando el formulario correspondiente al Vade Mecum, (el cual incluye todos los requisitos necesarios para la realización de los trabajos elaborados en TOK), que incluye una descripción concisa de la Presentación y respuestas a un formulario (Ver Anexo F). Esta investigación se enfocará únicamente en la presentación, ya que es la actividad a distancia que realizarán los sujetos de estudio.

2.3.2.1 La experiencia virtual y el trabajo colaborativo en teoría del conocimiento

La realización de actividades a distancia en el curso de TOK comienza en 1994, con la participación de los alumnos de CEGS en una lista de discusión, utilizando el correo electrónico como medio de comunicación. Esta actividad fue coordinada por un profesor de Champlain Regional Collage en St. Lambert, Québec Canada, quien invitó a maestros y alumnos de diversos colegios de BI del mundo a debatir en grupos sobre temas del currículo. Los alumnos de CEGS participaron durante dos semestres y fueron coordinados por la maestra Susana Leventhal, quien imparte la materia desde 1993, según lo establece Torre (1998).

A raíz de este primer acercamiento entre instituciones de diversas partes del mundo, las coordinadoras del Programa de BI en CEGS, iniciaron la búsqueda de otras actividades académicas a distancia que les permitieran a los alumnos de TOK, continuar con el enriquecimiento de los conocimientos adquiridos en el curso.

Por lo tanto, una segunda experiencia se llevó a cabo en el ciclo escolar 1996-1997, con la Britannia Secondary School de Vancouver. Esta actividad tenía como objetivo realizar un intercambio entre alumnos de esta institución y de CEGS. Pero a causa de la falta de recursos para enviar alumnos canadienses a México, se tomó la decisión de realizarlo de manera virtual. De esta manera los alumnos de ambas instituciones formaron equipos en parejas para trabajar colaborativamente en la realización de un ensayo, utilizando el correo electrónico como medio de comunicación.

Actualmente en el 2005, las experiencias continúan, y una de ellas, la cuarta experiencia, es la que fue el objeto de estudio de esta investigación. Sin embargo a diferencia de las demás experiencias es que ésta analizó dos intercambios virtuales, uno entre los alumnos de quinto semestre de BI del CEGS (intercambio grupal) y otro, entre los alumnos de BI de quinto semestre de CEGS y los estudiantes de BI del Instituto de Enseñanza Secundaria Carlos III de España (intercambio cultural). Es decir, se llevó a cabo una comparación entre ambas experiencias, la intergrupala y la intercultural.

La importancia de estas experiencias radica en que promueven los objetivos que exigen el ITESM y el BI como lograr un entendimiento global y un pensamiento crítico, por medio de la educación internacional, el aprendizaje centrado en el alumno y el uso de la tecnología como herramienta de aprendizaje.

CAPÍTULO 3 METODOLOGÍA

3.1 Enfoque Metodológico

Esta investigación es de corte cualitativo, siguiendo un enfoque fenomenológico, el cual es esencial para la concepción de la metodología cualitativa, de acuerdo con Taylor y Bogdan (1996).

Las investigaciones fenomenológicas se distinguen por tener ciertas propiedades como las siguientes de acuerdo con Valenzuela (2003):

- a) Un fenómeno se entiende como algo que ocurre en la mente de las personas y no lo que ocurre en una realidad independiente de ellas.
- b) En la fenomenología, una percepción no es un fenómeno invariable, es un fenómeno que tiene una cierta duración y que se transforma en la medida en que la persona asimila y asocia en su mente lo que está percibiendo.
- c) La selección de muestras tiene propósitos específicos, por lo que no tienen que ser aleatorias, por lo tanto no busca generalizar sus conclusiones, sino analizar casos particulares a profundidad.

Es importante realizar una lista de esta metodología para comprender la razón por la cual se decidió trabajar con este enfoque.

Taylor y Bogdan (1996) establecen que la investigación cualitativa se caracteriza por:

- a) Ser inductiva, esto implica que los investigadores desarrollan conceptos y comprensiones partiendo de los datos y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas.

- b) En la investigación cualitativa, el investigador va al escenario y a las personas en una perspectiva holística, esto implica que las personas, los escenarios o los grupos no se reducen a variables sino son considerados como un todo.
- c) El investigador y el objeto de estudio interactúan e interrelacionan influyéndose mutuamente.
- d) El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones. Es decir ve las cosas como si estuvieran sucediendo por primera vez.
- e) Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas. Esto implica la comprensión detallada de las perspectivas de otras personas.
- f) Los métodos cualitativos son humanistas. Esto implica que los métodos utilizados para estudiar a las personas influyen en el modo en el que las ven. Es por ello que dentro de los métodos principales se encuentra la observación participante.
- g) Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación. Esto se logra por medio de la observación de las personas en su vida cotidiana, lo que lleva a obtener un conocimiento directo de la vida social sin que se filtren conceptos, definiciones operacionales y escalas clasificatorias.
- h) Para el investigador cualitativo todos los escenarios y personas son dignos de estudio.

- i) La investigación es un arte. Es decir, el investigador es flexible en cuanto al modo de conducir sus estudios. Ya que es alentado a crear sus propios métodos, de acuerdo con Mills (1959, citado en Taylor y Bogdan, 1996).

Una investigación cualitativa fomenta una reflexión profunda y crítica de las situaciones y fenómenos educativos estudiados y por ende una mejor y más adecuada intervención (Goetz y LeCompte, 1988).

3.2 Método de Recolección de Datos

- a) Descripción y justificación del método de recolección de datos

Dada a la naturaleza de esta investigación, se utilizó el estudio de casos dentro de la metodología cualitativa. Goetz y LeCompte (1988) definen al estudio de casos como un análisis intensivo y profundo de un fenómeno. La elección de esta técnica se debió a la flexibilidad que brinda para analizar un aspecto de innovación educativa que se llevó a cabo con un universo de estudio pequeño dentro de tres instituciones ubicadas en un espacio geográfico diferente. Ya que el estudio de caso, ofrece la oportunidad de observar las características de una unidad individual, como lo es un individuo, una clase, una escuela o una comunidad. En el caso del presente estudio, la unidad fue representada por un grupo de alumnos, distribuidos en tres instituciones diferentes. Asimismo, permitió al investigador observar a profundidad el fenómeno (Cohen y Manion, 1994).

Este estudio es principalmente cualitativo pero puede considerarse también una investigación mixta, ya que a pesar de tener el enfoque cualitativo y utilizar uno de

sus métodos, se aplicaron técnicas tanto cualitativas como cuantitativas para la recolección de los datos, las cuales se describirán a continuación.

b) Descripción y justificación de las técnicas de recolección de datos.

Al ser una investigación cualitativa, se eligieron instrumentos como la entrevista y la observación. Ya que de acuerdo con Pérez (2001) estas son dos de las técnicas que pueden utilizarse en la metodología cualitativa. Sin embargo también se utilizó la técnica de la encuesta, la cual es utilizada en la metodología cuantitativa.

Para esta investigación, se aplicó una entrevista estructurada o también conocida como estandarizada según Ander-Egg (1996). Ya que su contenido y secuencia se repite en todos los entrevistados. Esto la hace adecuada para reducir las variaciones de cuestiones sobre un tema entre diferentes interrogados. Por ello se seleccionó este tipo de entrevista, ya que se hicieron las mismas preguntas a todos los entrevistados (Ver Anexo C y D). No hay que olvidar que se realizaron entrevistas para maestros y alumnos, y en la de estos últimos se modificaron algunas interrogaciones por la diferencia del intercambio (grupal e intercultural).

Asimismo, se llevó a cabo la observación no participante y estructurada de acuerdo con la clasificación establecida por Ander-Egg (1996). Ya que la recopilación de datos y captación de la realidad social-cultural del grupo determinado, se realizó con base en el establecimiento previo de los aspectos considerados relevantes a observar y permaneciendo ajena a la situación observada. Este instrumento brindó

la facilidad de adquirir datos internos del grupo que hubiesen resultado inaccesibles utilizando otros procedimientos.

Por otra parte, para lograr captar una mayor cantidad de resultados, se seleccionó la técnica de la encuesta. La cual pretende conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados, mediante preguntas realizadas por escrito y que pueden ser contestadas sin presencia del encuestador de acuerdo con Colas y Buendía (1998).

La encuesta realizada fue por medio de un cuestionario, pues según estos autores, éste es uno de los principales tipo de encuestas. Es importante mencionar, que el contenido del cuestionario estuvo constituido por preguntas abiertas y dicotómicas que a su vez ofrecían la respuesta de un si o no pero explicando el por qué de su elección.

Asimismo, se incluyeron preguntas de consistencia, es decir, preguntas similares pero redactadas de forma distinta que se sitúan espaciadas entre sí para ver si las respuestas son constantes, según lo explica Colas y Buendía (1998). Esto con el fin de conocer la veracidad de las respuestas.

Finalmente la selección de diferentes instrumentos fue con el fin de validar los datos obtenidos. Pues la triangulación metodológica, como se le conoce a esta combinación de instrumentos, y proceso característico de la metodología cualitativa, permite recoger y analizar la información desde distintos ángulos a fin de contrastarla e interpretarla (Pérez, 2001).

c) Descripción del procedimiento

Para la realización de las entrevistas, a los alumnos, se contactó en primera instancia a las maestras de CEGL y CEGS para informarles qué alumnos serían investigados, esto con el fin de contactarlos durante su clase, notificarles que habían sido seleccionados, explicarles el por qué de esta selección y establecer un lugar y hora para llevar a cabo la entrevista. La aplicación de este instrumento se llevó a cabo durante el mes de noviembre del 2005.

La cita para los alumnos de CEGL, se dio en la oficina de la investigadora, que se encuentra en las instalaciones de este Campus. Mientras que las entrevistas para los alumnos de CEGS, se llevaron a cabo en el Campus en una sala que se reservó específicamente para esto.

La duración de las entrevistas fue de aproximadamente entre 15 a 20 minutos y fueron audio grabadas por la entrevistadora, con la autorización previa de los alumnos. Es importante mencionar que esto no fue una limitante para que se lograra una buena comunicación entre ellos. La investigadora conocía sólo de vista a los estudiantes de CEGL y éstos a ella por lo que se dio de manera más rápida un ambiente de confianza entre ella y los entrevistados. Con los alumnos de CEGS en cambio, el primer contacto se dio al informarles de su previa selección. Sin embargo, los alumnos mostraron una gran disposición para la entrevista logrando así un ambiente de confianza y apertura entre los entrevistados y la investigadora.

La entrevista a las maestras, tanto de CEGS como de CEGL, se dio en la oficina correspondiente a cada una de ellas, en un ambiente de confianza y cordialidad, ya que la investigadora las conocía previamente y continúa llevando una buena relación con ambas. Sin embargo la entrevista al maestro de España, fue realizada mediante correo electrónico. La aplicación de este instrumento fue durante el mes de diciembre del 2005.

El proceso de observación se llevó a cabo aproximadamente durante un mes, ya que cada intercambio duró tres semanas, abarcando los meses de octubre y noviembre del 2005. Este proceso tuvo lugar en los foros virtuales del intercambio. El investigador entró con frecuencia a los foros para observar el desarrollo del proceso de los equipos seleccionados previamente, es decir, la interacción entre los miembros, las participaciones etc., haciendo anotaciones de aspectos que consideraba importantes que se presentaban en los comentarios escritos por los alumnos. Para identificar los aspectos relevantes, el investigador se basó en una lista de criterios previamente realizada que utilizó como guía de su observación (Ver Anexo E).

La aplicación de las encuestas se llevó a cabo al finalizar el intercambio en el mes de diciembre del 2005. Las encuestas de CEGS y CEGL se realizaron un día en su salón de clases, pidiendo autorización previa de las maestras responsables del curso de TOK para su aplicación, de manera que no interfiriera en las actividades del curso programadas para el día seleccionado. En cambio, las encuestas a los alumnos

españoles se enviaron por correo electrónico a su maestro, quien mostró una gran disposición al aplicarlas, recopilarlas y reenviarlas a la investigadora.

Posteriormente a la aplicación y al reunir los instrumentos completos, de CEGS y CEGL se comenzó con la decodificación y organización de la información recolectada, la cual se dividió por campus. Este proceso se realizó durante noviembre y diciembre del 2005. Pero la decodificación de los instrumentos aplicados a los españoles, se realizó en enero del 2006 por la demora que se tuvo en la recepción de la información. Ya que se atravesó el receso académico de invierno. Una vez organizada y completa toda la información, se dio inicio al análisis de resultados contrastando la información obtenida, el marco teórico, los objetivos y preguntas de investigación. Este proceso tuvo lugar durante el mes de enero y febrero del 2006.

3.3 Definición del Universo

a) Población y Muestra

La investigación se llevó a en una población de 216 alumnos, que equivalen al número de alumnos inscritos en el Programa de BI y candidatos al DBI. Para la realización de las entrevistas a los alumnos (Ver Anexo C) y la observación (Ver Anexo E), se llevó a cabo un muestreo intencional, para tratar de obtener la mayor cantidad de datos y lograr una diversidad de información de la realidad estudiada. Ya que McMillan (1996) determina que este muestreo permite la selección de sujetos considerados útiles para los fines informativos. De este modo, se seleccionó

una muestra de 10 alumnos para las entrevistas 5 del Campus CEGL y 5 del CEGS. La selección se realizó con base en la participación de los alumnos en sus equipos de trabajo virtuales. Es decir, estos alumnos fueron los alumnos que tuvieron una mayor participación y liderazgo en sus equipos para la realización del trabajo virtual.

Para llevar a cabo la observación se escogieron 2 equipos de trabajo de cada experiencia es decir, 16 alumnos. La selección del número de equipos fue al azar, pero la selección del equipo específico que sería observado fue con base en el número de mensajes que tuviera acumulado el equipo en su espacio virtual. Es decir, el investigador, al entrar al espacio virtual observó qué equipos comenzaron a realizar la actividad en la fecha de inicio establecida, al identificarlos, los seleccionó por la responsabilidad que se reflejó de parte los miembros del equipo de iniciar la actividad en los tiempos establecidos.

Para la aplicación de las encuestas (Ver Anexo A y B), a los alumnos de las tres instituciones, se llevó a cabo un muestreo conveniente, ya que Goetz y LeCompte, (1988) definen a este muestreo como un grupo de sujetos seleccionados por la disposición al momento de la realización del estudio. Por ello, la respondieron los alumnos que se encontraron presentes en el salón de clase el día de la aplicación.

Para este instrumento, no se seleccionó ninguna muestra, participaron todos los alumnos de los tres grupos, 16 de CEGS, 20 de CEGL y 16 de España, que en total fueron 52 estudiantes. Sin embargo los alumnos que respondieron la encuesta

fueron 47, todos los de CEGL, 15 de CEGS y 12 del centro Español, pues son los que se encontraban en el salón de clases al momento de la aplicación.

Asimismo, este muestreo también fue utilizado para las entrevistas a los maestros de la clase (Ver Anexo D), que en esta experiencia se entrevistaron a los tres docentes responsables del grupo y de evaluar la actividad. Pero sólo se obtuvo la información de dos docentes.

b) Escenario y Participantes

Los escenarios en los que se llevó a cabo el estudio fueron los salones de clase y el espacio virtual. Los salones de clase en los campus CEGS y CEGL son espacios físicos amplios que cuentan con proyectores para la transmisión de videos. Los mesa bancos en CEGL, están acomodados por hileras, pero el tipo de mobiliario permite el cambio de posiciones y los estudiantes conforme iban llegando a la clase trataban de sentarse junto a sus amigos. Mientras que en CEGS no hay un orden en los bancos, ya que son pocos alumnos, sólo están viendo hacia el frente, donde se encuentra el maestro, y los alumnos se sientan por pequeños grupos. En la clase de CEGL, tanto los maestros como los alumnos no mencionaban la actividad virtual, mientras que en CEGS los alumnos expresaban sólo las dudas sobre la actividad a su maestra. En las clases no hay mucho tiempo para platicar, casi siempre el maestro expone o bien los alumnos.

Los alumnos participantes fueron 16 estudiantes, 7 mujeres y 9 hombres del Bachillerato Internacional del CEGS, 16 alumnos del Instituto de Enseñanza

Secundaria Carlos III de Toledo, España, 8 hombres y 8 mujeres y 20 alumnos del CEGL 6 mujeres y 14 hombres. Los alumnos de CEGS y CEGL cursaban el quinto semestre de Preparatoria, mientras que los estudiantes de la Institución Española cursaban su segundo año de Preparatoria. Todos cursaron la materia de TOK y se encuentran en su último año de educación media superior. Todos los sujetos de estudio oscilan entre los 17 y 18 años de edad y son estudiantes que han tenido la oportunidad de conocer otras culturas, ya que conocen por lo menos un país además del suyo.

CAPÍTULO 4 ANÁLISIS DE RESULTADOS

La aplicación del intercambio virtual tanto cultural como grupal dentro del curso de Teoría del conocimiento arrojó datos interesantes, los cuales serán analizados en este apartado. Es importante mencionar que se llevará a cabo un análisis comparativo entre los resultados obtenidos de ambos intercambios.

Como se ha mencionado en capítulos anteriores, los alumnos del Bachillerato Internacional, deben de estar motivados y apreciar otras culturas y actitudes además de las propias, deben estar informados, a ser tolerantes y a estar preparados para comunicarse con facilidad. Por ello, el curso de TOK, materia eje dentro del programa de BI, promueve que el alumno comprenda mediante el análisis de ideologías diversas el componente de diversidad cultural al que está sujeto el propio conocimiento. Esto implica acercar a los alumnos por medio de discusiones y debates a los diversos sistemas de conocimiento promoviendo el pensamiento crítico. Aunado a esto, el ITESM, institución educativa en la que se encuentra inmerso el Programa de BI, promueve el uso de la tecnología en la educación y la diversidad cultural entre sus estudiantes. Por lo tanto el intercambio virtual, en el cual se enfoca este estudio, es analizado desde tres perspectivas:

- a) Desde el la perspectiva académica
- b) Desde la perspectiva cultural/social
- c) Desde la perspectiva tecnológica.

La perspectiva académica se enfocará en los aprendizajes adquiridos por los alumnos y el trabajo colaborativo como resultado de la experiencia virtual. La perspectiva cultural/social se enfocará en dar a conocer si el intercambio virtual sea cultural o grupal promueve un acercamiento entre culturas y entre individuos. Y por último la perspectiva tecnológica analizará únicamente, la efectividad de la herramienta utilizada como promotora de un trabajo colaborativo.

Es importante mencionar que para enriquecer este análisis comparativo, se incluirán citas anónimas de las encuestas realizadas a los alumnos, y de los comentarios de los alumnos realizados en los foros virtuales como parte de la observación, se hará referencia de los comentarios de las entrevistas a los maestros y se comentará de manera general los resultados de las entrevistas a alumnos de CEGS y CEGL.

4.1 Perspectiva Académica

El intercambio virtual aplicado al curso presencial de TOK, se utilizó como una herramienta didáctica de apoyo, de tal manera que se lograra no sólo enriquecer la diversidad cultural del alumno, sino también lograr desarrollar en él aprendizajes como resultado de un proceso de enseñanza innovador como lo es el virtual. Ahora bien, no hay que olvidar que este intercambio virtual está inmerso en un modelo educativo centrado en el aprendizaje, que de acuerdo con Martín (2002) su objetivo principal es la adquisición de conocimientos y aunque no de manera explícita, también promueve

habilidades y actitudes, el aprendizaje colaborativo e individual, la utilización de técnicas y el uso de los recursos tecnológicos para enriquecer y hacer más eficiente el proceso de aprendizaje. Por lo tanto el desarrollo del aprendizaje dentro del intercambio virtual no puede lograrse de manera aislada, involucra otros elementos importantes como el trabajo colaborativo y la característica virtual, que pueden considerarse aspectos relevantes para lograr llevar a cabo todo el proceso, ya que el aprendizaje se facilita gracias a la interacción con otros de acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2003).

De esta manera se investigó la obtención de aprendizajes de manera colaborativa y virtual en todos los alumnos. Los resultados fueron interesantes. Los alumnos de Garza Lagüera por su parte consideraron no haber aprendido conocimientos nuevos dentro del curso pues algunos comentaron lo siguiente:

“No se discute lo que se debe”

“Los conocimientos no tuvieron ninguna evolución”

“Los conceptos ya se habían visto en clase”

“El equipo no aportó suficientes ideas”

“Sólo aprendí a usar BB”

“Se manejaban conceptos abstractos y es necesario una confrontación con la fuente de información y se perdió el interés por trabajar porque el proceso era lento y le restaba espontaneidad.”

Asimismo, consideraron que el trabajar virtualmente no promovió el incremento en el nivel de conocimientos. Esto se debió en primera instancia a que la concurrencia de las comunidades de aprendizaje, tienen lugar en un espacio social caracterizado como

ambiente virtual o educación a distancia, donde el trabajo en grupo y la colaboración se da entre personas ubicadas en diferentes partes del mundo de acuerdo con Lucero (2003). Y en este caso, los alumnos participantes de esta experiencia, ya conocían a las personas con las cuales realizarían la interacción, pues compartían el mismo salón de clases, de tal modo que ya sabían sus formas de trabajo. Aunado a esto, se encuentra que el aprendizaje tiene un componente afectivo, donde entran en juego las atribuciones sobre el éxito y el fracaso según los establece Diaz Barriga y Hernández (2003) y las expectativas que los alumnos de CEGE tenían sobre la actividad no fueron muy favorables.

Algunos de los comentarios al respecto fueron los siguientes:

“Innecesario”

“Ya se conocía a los compañeros por lo que ya iba predispuesto de cómo iban a trabajar...unos íbamos a trabajar más que otros...”

Para estos alumnos la modalidad (virtual o presencial) no es un elemento que influya en la adquisición de conocimientos, lo que si importa es el intercambio de ideas que se da con la interacción al trabajar de manera colaborativa. Pero es importante mencionar que existe la tendencia por las actividades presenciales.

Algunos de los comentarios que mencionaron estos alumnos fueron los siguientes:

“No hay diferencia entre trabajar virtualmente que presencial, es lo mismo”

“Pierdo tiempo son ineficaces”

“Con personas que conoces no es buena idea... creo que es mejor con personas de otras partes”

“Es difícil contactarse virtualmente”

“Es lo mismo que en persona pero poco eficaz y lento”

“Se aprende lo mismo presencial que virtual”

“Se dificulta la comunicación”

Por otra parte los alumnos del intercambio cultural aportaron diferentes resultados. Los alumnos de CEGS, consideraron no haber aprendido mayores conocimientos dentro del curso de TOK, atribuyéndolo a elementos como la falta de interacción y la diferencia en el nivel intelectual entre los compañeros españoles. Pues el grado de aprendizaje depende del desarrollo cognitivo, emocional y social del individuo, según lo determina Díaz Barriga y Hernández (2003). Mientras tanto los alumnos del viejo continente si consideraron haber incrementado sus conocimientos con respecto al curso de TOK, pero esto se dio en gran parte por el trabajo colaborativo, más que el virtual. Ya que para ellos la virtualidad no es un elemento que influya en el incremento de conocimiento sino el intercambio de ideas que promueve el trabajo colaborativo.

Algunos comentarios al respecto se presentan a continuación.

Comentarios alumnos mexicanos:

“Sólo apliqué lo que ya sabía”

“No aportan mucho los españoles”

“No aprendí mucho ya que el nivel de los españoles en TOK era algo menor al de nosotros, lo cual no ayudó mucho a la actividad, aunque si me hizo ver mi avance a lo largo del curso”

“Sólo capacidades, no conocimientos porque ellos iban más atrasados en cuanto a contenido.”

“No... sólo una conciencia intercultural”

Comentarios de alumnos españoles:

“Para estos temas de TDC en los que la opinión particular y el método de trabajo influyen notablemente, el intercambio con otro país ha sido muy provechoso.”

“Si porque las formas de tratar TDC en México y España es diferente y por tanto, las intervenciones mexicanas nos han sido útiles en cuanto a la forma de interrelacionar hechos con las formas de conocer.”

“Al compartir ideas y al trabajar el tema, está claro que se acaba aprendiendo mucho más de lo que se sabía.”

“Contar con nuevas visiones es formativo por lo que trabajar en grupo si aprendí a considerar nuevos aspectos de TDC...”

Sin embargo existe una contradicción importante de considerar. Los alumnos mexicanos consideraron no haber adquirido nuevos conocimientos del curso a raíz del intercambio, pero si consideraron que las actividades colaborativas y virtuales desarrollan conocimientos pero más que nada por la interacción que se da al trabajar en conjunto. Ya que para ellos, al igual que sus compañeros europeos la virtualidad no es un elemento que influya en el aprendizaje de conocimientos. Por lo tanto ambos grupos de alumnos coincidieron que lo importante para la adquisición de conocimientos es el trabajar colaborativamente independientemente de la modalidad. Ya que para ambos fue difícil exponer de manera convincente las ideas virtualmente, ya que la falta de contacto

directo, hace que el dialogo no sea constante. No obstante, no hay que olvidar que este intercambio se dio gracias a la virtualidad.

Algunos comentarios al respecto se presentan a continuación.

Comentarios de Alumnos mexicanos:

“Al enriquecer tu cultura, además de que conoces otro tipo de gente que piensa diferente a ti”

“Aprendimos por la convivencia con otra cultura”

“Supongo que trabajar colaborativamente te deja aprender nuevas cosas, sin embargo el trabajar con personas de manera virtual no es lo mismo que poder trabajar en persona”

“No se aprende lo mismo que si se trabaja frente a frente”

“Presencialmente, humanamente uno es capaz de observar y percibir muchas cosas que virtualmente es imposible, te involucras más con el otro por el medio presencial, virtual es más frío”

“Creo que se aprende más de manera colaborativa en persona no virtual”

Comentarios de los alumnos españoles:

“Al hablar con otras personas terminas aprendiendo algo”

“Con una colaboración adecuada permiten aprender más por el intercambio de ideas pero si no se trabaja de forma conjunta es más difícil adquirir nuevos conocimientos”

“Se aprende más cuando uno está en contacto directo con otras personas, porque de manera virtual no se está todo el tiempo hablando y charlando con lo que no siempre se está aprendiendo cosas.”

“Se aprende más trabajando en grupo que individual pero de forma virtual se aprende menos porque es más difícil el diálogo y exponer de forma convincente los puntos de vista.”

“Creo que lo educativo es equilibrar el trabajo en grupo con el trabajo solitario, si sólo se trabaja de una manera, no se aprende más sea cual sea el método elegido.

Lo anterior deja ver que los resultados no fueron tan diferentes. Tanto los alumnos de CEGL como los alumnos de CEGS, coincidieron en que el intercambio virtual no les dejó conocimientos nuevos del curso en sí, pero a los alumnos de la península ibérica sí.

Esto implica que estos alumnos desarrollaron aprendizajes conceptuales, de acuerdo con la clasificación establecida por Pozo (1996). Ya que este tipo de aprendizaje se basa en la comprensión de conceptos que permiten relacionar conocimiento previamente adquirido con información nueva, que la da sentido a la información presentada. Esto explica sus comentarios en líneas anteriores, los cuales reflejaron una mayor comprensión de los temas a tratar en el curso de TOK para próximas aplicaciones.

Los tres grupos de estudiantes coincidieron en que la adquisición de conocimientos se dio gracias al aspecto colaborativo, independientemente de lo virtual. Este aspecto se abordará con mayor profundidad en líneas posteriores.

Es importante hacer hincapié en el aspecto virtual de ambas experiencias, ya que para efectos de esta investigación la virtualidad si es un elemento importante para el desarrollo de los aprendizajes en los alumnos, ya que es uno de los objetivos de esta investigación. Con base en los resultados obtenidos anteriormente, el aspecto virtual para los alumnos no es un aspecto que influya en la generación de aprendizajes. Sin embargo si influye, ya

que la educación a distancia se basa principalmente en los medios tecnológicos y en los espacios de interacción asincrónica (García, 2003), los cuales permiten que se lleve a cabo el intercambio de ideas.

Ahora bien, retomando el aspecto virtual, la tendencia en cuanto a la realización de actividades virtuales por parte de los alumnos fue más negativa que positiva en ambos intercambios. Ya que en general, los alumnos prefieren las actividades presenciales al considerar el contacto visual y la comunicación no verbal relevantes para la transmisión de mensajes. Pero esto no implica que no les gusten las actividades a distancia, sino que les hubiese gustado que se llevara a cabo por un lado, en un tiempo más prolongado, por otro, con alumnos de diferente país, de acuerdo a los comentarios de los estudiantes de CEGL y finalmente con países con los cuales se compartiera el mismo horario, según argumentaron los alumnos de CEGS. Esto permite establecer que los alumnos no descartan la posibilidad de participar en actividades virtuales, siempre y cuando se den en condiciones un tanto más favorables para ellos. Esta posibilidad de realizar actividades a distancia radica en que los alumnos que en la actualidad cursan el bachillerato son una generación que ha sido educada culturalmente y de manera constante con diversas tecnologías audiovisuales e informáticas. Donde éstas forman parte de su vida para divertirse, realizar sus trabajos de la escuela, y relacionarse socialmente con sus amigos, según lo establece Benedict (1991).

El trabajo colaborativo fue un aspecto que todos los alumnos consideraron de gran importancia para el desarrollo de aprendizajes. Sin embargo en un proceso de enseñanza a distancia como el que se está investigando, el trabajo colaborativo no hubiese sido

posible sin el la herramienta virtual, ya que en la educación a distancia la interacción y colaboración se da en los ambientes virtuales apoyados por los medios tecnológicos. Por lo tanto teóricamente podría decirse que el intercambio virtual promueve un trabajo colaborativo. Pero en la práctica ¿lo promoverá? Por ello es importante conocer cómo los alumnos que han tenido esta experiencia consideran el trabajo colaborativo dentro de un intercambio virtual.

El trabajo colaborativo de acuerdo con Robles (2004) implica la interdependencia positiva entre los miembros del equipo, el cual es el factor principal de esta forma de trabajo. Asimismo, fomenta el logro de metas comunes. Al llevar a cabo el trabajo colaborativo se promueve el aprendizaje colaborativo, el cual, según De la Garza (2003) es esencial para el crecimiento intelectual del equipo, y le permite lograr su objetivo. Ya que el trabajo colaborativo no sólo requiere del trabajo en conjunto, sino de la cooperación en el logro de la meta, la cual no puede alcanzarse individualmente, según lo determina Zañartú (2000). De este modo, el aprendizaje colaborativo permite el desarrollo de actividades que involucren activamente a todos los miembros del equipo y es necesario el proceso social y cognitivo compartido. Por lo que la construcción del conocimiento ocurre por medio de la interacción social e intelectual entre los compañeros. Esto fundamenta el por qué los alumnos consideran al trabajo colaborativo como promotor de conocimientos independientemente de la modalidad.

Por otro lado el trabajo colaborativo virtual se lleva a cabo en ambientes virtuales asincrónicos por medio del aprendizaje asistido por computadora (ACAC), como se presenta en esta investigación. Este ACAC es una estrategia de enseñanza-aprendizaje

mediante la cual interactúan dos o más individuos para construir conocimiento a través de la discusión, reflexión y toma de decisiones, donde los medios tecnológicos actúan como mediadores dentro del proceso (Zañartu, 2000). Este trabajo colaborativo virtual tiene como resultado un conocimiento compartido que representa la comprensión común de parte de un grupo respecto a un contenido específico. Esto a su vez explica el por qué se da la adquisición de los aprendizajes conceptuales adquiridos por los alumnos españoles, mencionados en líneas anteriores.

Con base en los comentarios generales obtenidas de las encuestas, los alumnos de CEGL consideran al trabajo colaborativo virtual como el proceso donde se aportan ideas y opiniones a un espacio sea plataforma o chat. El hecho es compartir, discutir y complementar cada quien sus ideas para ir formando la actividad, pero debe existir una organización. Asimismo los alumnos de CEGS saben que el trabajo colaborativo es compartir ideas por medio de la retroalimentación para llegar a un punto en común. Pero los alumnos de España, consideran el trabajo colaborativo como el reparto de actividades para posteriormente integrarlas. Esto trae consigo que tanto los alumnos mexicanos de ambos intercambios conocen lo que implica el trabajo colaborativo a distancia de acuerdo con la definición de Robles basada en la interdependencia y Zañartú, fundamentada en el debate reflexivo mediado por recursos tecnológicos. Mientras que los alumnos del Instituto de Enseñanza Carlos III consideran al trabajo colaborativo, como cooperativo, ya que este implica que cada estudiante realice un aspecto y luego se pongan en común los resultados, de acuerdo con Zañartú (2000).

Sin embargo a pesar de que los alumnos de las preparatorias del Tecnológico, sabían como llevar a cabo el trabajo colaborativo, éste no se logró. Sino que se llevó a cabo un trabajo cooperativo. Esto se ve reflejado en las siguientes conversaciones tomadas de la observación realizada durante los foros virtuales en donde los alumnos interactuaron para llevar a cabo su trabajo.

Comentarios de alumnos intercambio grupal CEGL

Current Forum:

Date: Wed Nov 2, 2005 8:59 am

Author: alumno 1

Subject: Division

Bueno, propongo que para ya comenzar a organizar bien la presentación nos dividamos. Yo quiero hacer sociología, y como Anjali ya hizo Historia propongo que siga con política, que se relaciona un poco, ahora entre Edgar y Jorge esta economía y ecología. Ya que tu Edgar tienes medioambientales propongo que tu hagas Ecología y Jorge Economía, pero pues como quieran. Hay que subir lo que consigamos en esta tarde para unirlo, y tomen en cuenta los problemas de conocimiento que están en lo que comenzó Anjali de Historia

Current Forum:

Date: Wed Nov 2, 2005 9:09 am

Author: alumno 2

Subject: Re: Division

Me parece perfecto yo tomo el tema de medio ambientales para desarrollarlo en la parte ecológica y también pienso hablar sobre la ética que envuelve este tema, acuérdense que tenemos que tener lista la presentación para mañana por lo que hay que ponernos a trabar y a investigar.

Suerte

Current Forum:

Date: Wed Nov 2, 2005 10:47 pm

Author: alumno 2

Subject: Re: presentation

hola a todos!

Aqui va mi parte de la presentación y ya tiene portada la parte de Anjali y la bibliografía, Cuyo y Amron nada mas agregue sus partes y su bibliografía y vuelvan a subir la presentación por favor.

Hay nos vemos mañana suerte
edgar

Current Forum:

Date: Thu Nov 3, 2005 3:36 am

Author: alumno 3

Subject: Re: presetacion

Hola, pues ya acabe lo mío, aqui lo subo ya para que Amron agregue su parte. Saludos,
Bye!

En estos comentarios se puede observar claramente la división de actividades que hacen énfasis a un trabajo cooperativo.

Comentarios de alumnos de intercambio virtual México-España

Current Forum: Bloque 2

Date: Sat Oct 29, 2005 12:39 pm

Author: alumno 1 CEGS

Subject: Problemas de Conocimiento

Bueno pues yo ya les mande lo que yo encontré del tema por mail, espero lo chequen pronto y pues haber que se les ocurre agregar, corregir y quitar.

Atte: Rodolfo

Current Forum: Bloque 2

Date: Mon Oct 31, 2005 9:44 am

Author: Intercambio Cultural, Alumno 1

Subject: Problemas del conocimiento en nuestro tema

¡Hola a todos! Soy Carla la compañera de Javier, aqui os envío lo que me parece importante del tema que nos ha tocado y lo que podríamos poner hoy como problemas de conocimiento de nuestra presentación.

Current Forum: Bloque 2

Date: Mon Oct 31, 2005 2:23 pm

Author: alumno 2 CEGS

Subject: PROBLEMAS DE CONOCIMIENTO SEGUN EDGAR OSEASE YOP

Aqui les dejo mi aportación para sacar los problemas de conocimiento...si pudieras conectarte Carla, al igual y tu también Javier, para terminar todo... si tienen algún problema no se preocupen mínimo ya tenemos su trabajo aquí con lo cual podemos discutir los que estemos presentes, se cuidan mucho

Current Forum: Bloque 2

Date: Mon Oct 31, 2005 8:54 pm

Author: alumno 1 CEGS

Subject: Re: Problemas del conocimiento en nuestro tema

Hola Carla, creo que leo tu mensaje un poco tarde jeje, pero espero que igual y mañana podamos juntarnos aproximadamente como a las 10 PM en España que serían aquí como las 2 o 3 de la tarde, para pulir esto que hemos puesto cada uno de nosotros y decidir lo más importante y ya con eso empezar la presentación, y tal vez comenzar a plantear el esquema de ésta misma.

Bueno supongo que es todo, muchos saludos y que disfruten estos días libres jeje.

En estas conversaciones se puede observar que existe la interacción, pero no la interdependencia que caracteriza el trabajo colaborativo. Ya que cada quien trabaja de manera individual.

Por lo tanto en ambos casos, la comunicación constante estuvo presente, pero faltó el compromiso para aprender en conjunto, lo cual no se puede lograr de manera individual, como se reflejó en estas conversaciones.

Finalmente, para concluir con el aspecto académico, se analizó el trabajo colaborativo a distancia como promotor de habilidades y actitudes. Ya que Salinas (2000, citado en Zañartú, 2000, p.2) establece que “el aprendizaje colaborativo es la adquisición de destrezas, habilidades y actitudes que ocurren como resultado de la interacción en grupo.”

Esto se comprueba con los resultados obtenidos. Los estudiantes de Garza Lagüera y Garza Sada argumentaron haber generado en su mayoría habilidades y actitudes más que conocimientos dentro del intercambio. Mientras que sus compañeros españoles desarrollaron tanto conocimientos como habilidades y actitudes.

Dentro las habilidades que más destacaron en los alumnos del intercambio grupal (CEGL), se encuentran la comunicación escrita y la organización y las actitudes que más sobresalieron fueron la paciencia y la tolerancia.

En los alumnos del intercambio cultural se dieron discrepancias, puesto que en los estudiantes mexicanos sólo se destacó la habilidad de comunicación escrita, mientras que en los españoles se identificó la capacidad de analizar y sintetizar y el pensamiento crítico, ambos coincidiendo en la comunicación escrita. En cuanto al desarrollo de actitudes sólo los alumnos del Campus Garza Sada mencionaron haber adquirido alguna, siendo las mismas que se encontraron en los estudiantes de Garza Lagüera.

Es sorprendente ver cómo los alumnos de los Campus del Tecnológico de Monterrey, coincidieron en el desarrollo de habilidades y actitudes, a pesar de que sus intercambios fueron distintos entre sí y que ellos en general no se conocen. Esto se debe a que pertenecen a una misma Institución, dentro de la cual comparten los mismos valores que promueve la misión de la escuela. Pues cada persona está sometida a las influencias de los contextos en los que interactúa y es en éstos en donde se lleva a cabo el aprendizaje de actitudes según lo establece Guitart (2002)

Sin embargo hay sus excepciones, como en el caso del intercambio cultural, donde sólo coincidieron en una habilidad pero no en las actitudes, a pesar de pertenecer y compartir un mismo programa formativo.

Las habilidades y actitudes que los alumnos consideraron haber logrado a raíz de esta experiencia, son aprendizajes de tipo procedimental (habilidades) y actitudinal, de acuerdo con la clasificación establecida por Pozo (2006). Ya que la comunicación escrita, la organización, la capacidad de analizar y sintetizar y el pensamiento crítico implican el aprender a tomar conciencia y reflexionar sobre la actividad para hacerla más efectiva. Además de que el aprendizaje de actitudes surge de las interacciones sociales significativas para el alumno en discusiones y técnicas de estudio activa como lo es la experiencia virtual y el involucramiento del individuo en la toma de decisiones, según lo establece Díaz Barriga y Hernández (2003), lo cual se da en un debate reflexivo como lo es el trabajo colaborativo a distancia.

Independientemente del tipo de aprendizaje generado, la perspectiva docente tiende a ser positiva en cuanto a considerar a las actividades virtuales y a su vez al intercambio como promotor de aprendizajes ya que argumentaron lo siguiente:

...en nuestra escuela no hay mucha oportunidad para la diversidad puesto que la mayoría proviene del mismo contexto social y regional, exponer a los alumnos a situaciones como estas permite al menos convivir con personas que provocan la necesidad en ellos de un pensamiento más flexible y analítico (RDG, CEGE).”

“estudiarían lo que se ve en otros contextos y la oportunidad de comparar e incrementar lo que cubre en el salón de clases (SL, CEGS).”

Este optimismo se debe a la perspectiva objetiva desde la cual observan el proceso. Ya que para ellas, ver que el alumno interactúe, participe y tome el compromiso por muy mínimo que sea de sacar adelante la actividad, implica para el docente la obtención de resultados positivos para el alumno y para los objetivos de la actividad. Y no sólo eso, sino que el desarrollo de aprendizajes sean conceptos, habilidades o actitudes es de gran importancia, pues contribuyen a la formación de los alumnos de acuerdo con la Misión del ITESM, instituto al que pertenecen.

4.2 Perspectiva Cultural/Social

La globalización, gracias al impacto tecnológico, ha logrado traspasar fronteras y ha llevado a la formación de espacios que pueden interconectarse entre sí, como lo son los ambientes virtuales que promueve la educación a distancia, según lo determina Umpierrez (2000). La globalización no busca la homogenización, sino el diálogo que permita el reconocimiento y promoción de los aspectos particulares de cada cultura por medio de la comunicación que suscita y su participación dentro de lo universal. Esto nos lleva a establecer que cualquier experiencia virtual maneja también aspectos culturales.

El aspecto de la cultura, se observó en el intercambio entre México y España, ya que se llevó a cabo un intercambio entre estudiantes de dos contextos diferentes. Dentro de los resultados obtenidos, se encuentran los siguientes comentarios:

Alumnos Mexicanos:

“No hubo interacción más allá de la actividad... nos concentrábamos más en la actividad de TOK no tanto en conocer sobre los países.”

“La interacción no fue suficiente, fue superficial, la diferencia de horarios dejaba mucho que desear....

“Hablaban un estilo de español antiguo”

“Los españoles no nos contestaban y cuando lo hacían lo hacían tarde y con aportaciones irrelevantes.”

“La forma de hablar, vos, sos, etc., diferencias en ciertas palabras y significado a pesar de hablar español.”

“...entendían TOK de diferentes maneras.”

Comentarios de alumnos españoles:

“Que tenemos el mismo idioma pero muchas diferencias, muchas palabras mexicanas difieren del significado aquí en España”

“Estudiantes bien formados e instruidos con conocimientos bien profundos”

“Su forma de pensar”

“La actividad se hizo de forma tan rápida que apenas dio tiempo de intercambiar experiencias sobre algo distinto que no fuese el trabajo o sobre las propuestas del maestro”

“Cuestiones técnicas como la diferencia de horarios, aprendí nada de México.”

“Que en México no se estudia filosofía (Sócrates, Platón, Aristóteles) sino que se da más importancia a la teoría del conocimiento.”

Lo anterior permite establecer que ambos alumnos no conocieron en profundidad aspectos culturales de sus respectivos países, debido a la diferencia de horario y al tiempo de duración de la actividad, la cual consideraron fue corta. Sin embargo esto no implica

que el intercambio no les haya dejado nada culturalmente hablando. Ya que los aspectos culturales no sólo incluyen costumbres y tradiciones de los países, sino también formas de ser de los individuos. Es decir, comportamientos y actitudes que en este caso se manifiestan en la manera de llevar a cabo el proceso de comunicación durante el intercambio virtual.

Por ello, y con base en los resultados anteriores, se puede establecer que el intercambio cultural fue más positivo para los españoles que para los mexicanos. Esto es un aspecto interesante ya que todos tuvieron el mismo tiempo para realizar la actividad, y sin embargo, para los alumnos de México, éste fue un elemento determinante para que se diera una interacción más estrecha independientemente de la realización de la actividad. Mientras que para los europeos, el factor tiempo no fue relevante. Esto se fundamenta en lo que establece Umpierrez (2000), al determinar la importancia del diálogo para la identificación, reproducción e interacción de culturas en cualquier contexto.

No obstante, el periodo de interacción fue corto, el acercamiento cultural se logró ya que los alumnos conocieron aspectos como: métodos de trabajo diferentes, formas de pensar y expresar distintas a pesar de compartir el mismo idioma y el mismo programa de estudios y hasta las diferencias que pueden darse entre un país y otro en el manejo de un mismo curso.

Por otra parte, en comparación con los alumnos del intercambio grupal, la característica cultural no se produjo, ya que la interacción se dio entre alumnos de un mismo contexto regional. Sin embargo, el aspecto social, es un elemento que pudo haber sufrido variaciones en el sentido de la interacción. Ya que estos alumnos se conocían e

interactuaban presencialmente con sus compañeros de equipo virtual y tal vez de la relación presencial a la virtual podrían haberse suscitado cambios en el comportamiento de los alumnos. Pues las relaciones a distancia dan mayor apertura de ideas que una relación presencial según lo determina Turkle (1995, citado en Gil, Feliu, Rivero y Gil, 2003).

Desafortunadamente para esta investigación, no se produjeron resultados interesantes de estas interacciones. Pues los alumnos entrevistados de CEGL comentaron no haber notado diferencias en su relación con sus compañeros de una modalidad a otra. Es decir, su relación no cambió, siguió siendo igual tanto en el salón de clases como en el ambiente virtual. Lo que sí enfatizaron fue, que el hecho de conocer a sus compañeros y convivir con ellos presencialmente, no les generó una diversidad cultural, pues ya conocían sus métodos de trabajo y formas de pensar, por lo que se generó cierta predisposición hacia el intercambio.

Lo anterior permite establecer que en esta experiencia intergrupala un elemento importante para el enriquecimiento e intercambio cultural es que los alumnos pertenezcan a contextos diferentes geográficamente hablando. Es decir, que no se conozcan entre sí para no generar predisposiciones.

Después de analizar el aspecto cultural/social del intercambio virtual, en ambas experiencias, la tendencia fue más negativa en los alumnos. Pero desde la perspectiva docente, fue positiva, ya que para ellos, el intercambio virtual sea intercultural o intergrupala implica la promoción de la diversidad de pensamiento al exponer a los

estudiantes a situaciones de debate donde tengan que argumentar y contra argumentar sus opiniones.

4.3 Perspectiva Tecnológica

Siendo la plataforma tecnológica de BB, el medio a través del cual se llevaron a cabo estas experiencias virtuales, fue necesario indagar su efectividad para el trabajo colaborativo a distancia. Para esto, se trato de conocer las opiniones de los alumnos en cuanto su utilidad y el nivel de interacción que la herramienta promovió entre los miembros del equipo para fomentar el trabajo colaborativo.

Los resultados obtenidos fueron interesantes ya que se compartieron perspectivas diferentes sobre la herramienta.

Por un lado se encuentra la experiencia virtual de los alumnos de CEGL, cuyos comentarios sobre la utilidad fueron los siguientes:

“Es la única que hay pero no la usan sólo ponen los resultados... utilizamos más el chat.”

“Es adecuada por las herramientas de discusión pero no es tan efectiva como las juntas presenciales”

“Nos ayuda cuando trabajas con personas que no conoces y no están en tu contexto, pero no con personas que están en tu clase”

“Por su accesibilidad ilimitada desde cualquier lugar y tiempo, pero a veces falla.”

“Ayuda a que el maestro revise la participación”

“Ayudó a tener las aportaciones en un lugar pero no se fomentó la interacción porque nos veíamos a diario.”

Comentarios sobre el nivel de interacción que fomentó el BB:

“Era el medio de comunicación entre los compañeros para realizar el trabajo.”

“BB te permite interactuar de distintas maneras”

“Nos poníamos de acuerdo para subir la ideas y aportaciones en BB y se completara el trabajo.”

“Sólo se usaba como espacio virtual, se usaban otros medios para comunicarse e interactuar virtualmente.”

“No se dio una interacción mas que nada porque no hay una respuesta inmediata y su característica asincrónica era mucho tiempo perdido.”

Por otro lado se presenta la experiencia virtual entre los alumnos españoles y mexicanos quienes expresaron los siguientes comentarios.

Comentarios de alumnos de CEGS sobre la utilidad de la herramienta:

“La utilidad del BB fue que pudimos tener acceso a la información segura, no importa la hora, además de que queda el registro del proceso.”

“Es útil porque el foro permite un mejor medio de comunicación”

“Fácil y accesible”

“Ayuda para dejar comentarios y complementarlos y así tener registro de todas las actividades que han hecho los demás miembros del equipo.”

Comentarios sobre la interacción que fomentó el BB:

“Podías comunicarte cuando quisieras estuviera o no la otra persona”.

“Creo que la interacción se dio porque cada uno nos retroalimentábamos en cada una de las cosas”

“Claro que permitió la interacción pero cada quien a sus horas disponibles”

“No se dio una interacción muy buena porque de repente las otras personas no decían nada o se alejaban.”

Comentarios de alumnos de España sobre la utilidad de la herramienta:

“Es muy útil para intervenciones reflexionadas, es decir, que constituyan un pequeño trabajo y puedan ser consultadas en todo momento.”

“Era la única manera de hacerlo”.

“Nos ayudó porque de otra manera podía haberse dado el caso de no coincidir en algún otro programa que exigiese que los miembros estuvieran conectados al mismo tiempo.”

“A pesar de no ser en tiempo real, permite el dialogo entre los dos países y salva el obstáculo de la diferencia de horario.”

Comentarios sobre la interacción que fomentó el BB:

“Las preguntas y exposiciones de unos los resolvían otros y estábamos en constante interacción.”

“Era difícil establecer una conversación porque no se daba el intercambio instantáneo.”

“Las tareas no nos permitían llevar un seguimiento constante de las nuevas entradas al BB y por lo tanto la interacción no era tal.”

“Era difícil establecer una conversación... no todos se conectaban o respondían los mensajes.”

Con respecto a todo lo expuesto anteriormente se puede observar, que para ambas experiencias la herramienta de blackboard les permitió llevar a cabo el trabajo. Pues permite la documentación y administración del proceso didáctico, según lo establece Martín (2002. p. 86). Sin embargo no hay que olvidar que estas dos experiencias no promovieron el trabajo colaborativo sino el trabajo cooperativo. Esto no implica que la herramienta no fomente la colaboración, ya que los medios de comunicación deben promover la retroalimentación, característica fundamental del aprendizaje colaborativo, de tal manera que se de una verdadera interacción entre los individuos. Por ello la interacción en ambientes virtuales puede presentarse de dos formas, según lo establece de la Garza (2003):

- a) Asincrónica: intercambio de mensajes entre personas que están en línea en tiempos diferentes.
- b) Sincrónica: intercambio de mensajes entre personas que están en línea al mismo tiempo.

En general si comparamos ambas experiencias se puede establecer que la herramienta tecnológica fomentó de cierta manera la interacción gracias a las aportaciones individuales y asincrónicas de los alumnos con respecto al proceso de la actividad, las cuales quedaron almacenadas en los foros de discusión que ofrece la plataforma de BB. Esto quiere decir, que BB permite la elaboración de actividades de aprendizaje virtuales pero mediante un trabajo cooperativo, más que colaborativo.

Sin embargo es importante mencionar que a pesar de que se logró demostrar en parte la efectividad de la herramienta, se identificó que BB no es la mejor opción para lograr

una relación más estrecha de manera virtual entre los individuos, que es lo que lleva a la colaboración. Pues en su mayoría los alumnos utilizaron otros medios de comunicación a distancia pero sincrónica que les diera la oportunidad de dialogar de manera constante e instantánea como los chats. Pues Gil, Feliu, Rivero y Gil (2003) establecen que lo importante para el individuo no es sólo acceder a la información sino las relaciones que pueden surgir mediante los chats, por la instantaneidad de los mensajes de comunicación.

Otro aspecto importante para que se de una relación más estrecha independientemente del medio de comunicación, es que los alumnos no compartan el mismo contexto físico, es decir, que no se conozcan entre sí, como en el caso de los alumnos de CEGE, ya que se pierde el interés por interactuar.

Finalmente se puede decir que independientemente de los aspectos negativos de la herramienta tecnológica, mucho del logro de su efectividad para esta investigación, fue gracias a que los individuos en general son un grupo de personas más sensibilizadas a la virtualidad y a los espacios cibernéticos, por lo que cuentan con una actitud que contribuye a favorecer este tipo de actividades, según la perspectiva docente.

CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La realización de este trabajo, ha sido una experiencia enriquecedora para el investigador, para los docentes y para los alumnos. Ha permitido descubrir aspectos importantes a considerar para futuros intercambios virtuales. Asimismo, se identificó que el enfoque utilizado dio la oportunidad de conocer más a fondo las opiniones de los sujetos de investigación y de confirmarlas. Ya que la triangulación de instrumentos permitió corroborar la validez de los resultados, al percibir una similitud, independientemente del tipo de instrumento aplicado. La investigación cualitativa, ayudó a comprender conceptos y situaciones y a reconocer que la teoría no siempre es igual a la práctica. Puesto que al involucrar individuos, estos se encuentran inmersos en contextos que influyen en su comportamiento, de tal modo que las situaciones no siempre resultan ser igual a lo que plantean los conceptos teóricos.

Es importante mencionar que el realizar investigaciones con sujetos de estudio que no se encuentran en un mismo contexto, que se encuentran a miles de kilómetros de distancia, es un reto, que sólo se puede alcanzar con la disposición de los participantes. Y se puede decir, que la investigación pudo realizarse gracias a la disposición de todos lo que participaron en ella. Sin embargo, como en todo estudio siempre hay limitaciones que se presentan en el camino, pero no deben verse como tal, sino como áreas de oportunidad que pueden ayudar a mejorar futuras investigaciones de este tipo.

En cuanto a los resultados encontrados, podría decirse que los objetivos se lograron, más no en su totalidad. Ya que se identificó que un intercambio virtual sí desarrolla aprendizajes, pero se descubrió que fueron más de tipo actitudinal y de habilidades que

de conceptos. Pues, las circunstancias no fueron las más adecuadas como para lograr un incremento en el conocimiento de los individuos. Elementos como el tiempo, el nivel cognitivo y el realizarlo con personas de un mismo contexto, como el caso de CEGL, fueron algunas limitantes para que se lograra en su totalidad el objetivo. Fue sorprendente ver cómo a pesar de compartir, un mismo programa y curso, los temas entre un país y otro son tratados de diferente manera, lo que influye de cierta forma en el nivel cognitivo del alumno, como lo fue el caso de España y México. Asimismo, cómo el realizar un intercambio entre alumnos de un mismo contexto, no generó ningún tipo de enriquecimiento cognitivo, a pesar de que cada persona independientemente de compartir una misma cultura, tiene diferentes formas de ver el mundo en el que vive.

Se identificó que el intercambio virtual no promovió un trabajo colaborativo entre los estudiantes, sino más bien un trabajo cooperativo, a pesar de que por lo menos los alumnos de CEGS y CEGL sabían lo que implicaba y no lo llevaron a cabo. Las razones de esto no se lograron encontrar con exactitud, pero se infiere que tal vez fue el tiempo limitado que se les dio para la realización de la actividad.

Sin embargo, este aspecto puede ser objeto de otros estudios. Ya que podrían investigarse las formas de trabajo de alumnos en un grupo virtual o bien qué elementos intervienen en el tipo de trabajo que desarrollaría un grupo de estudiantes trabajando a distancia. Esto sería interesante y enriquecedor tanto para la psicología educativa como para la tecnología educativa, pero ya quedaría a consideración de futuros investigadores.

El intercambio a distancia permitió un acercamiento entre culturas, en el caso de los alumnos de CEGS y de España, al lograr que los estudiantes conocieran otras formas de

pensar diferentes y al identificar que un mismo idioma tiene variaciones en la forma de expresarse. Más esto no permitió que se logaran conocer aspectos de ninguno de los dos países. En el caso de los alumnos de CEGE, este objetivo no se aplicó, pero se pensó que tal vez la relación social cambiaría de lo presencial a lo virtual pero no fue así. En el primer caso la diferencia de horario y el tiempo de la actividad fueron determinantes para que no se diera en su totalidad el acercamiento y en el segundo caso, el elemento presencial no motivo para establecer una relación más estrecha entre los individuos de manera virtual.

La plataforma utilizada como lo fue BB, promovió la realización de la actividad virtual, al permitir la documentación del proceso didáctico y su acceso de manera asincrónica. Pero no se prestó para lograr una comunicación constante e instantánea entre los individuos, ya que la retroalimentación dependía de la frecuencia con la que las personas ingresaran a la plataforma. En esta investigación, BB no promovió el trabajo colaborativo, pero no porque no sea la herramienta adecuada, sino porque los individuos no lograron llevarlo a cabo. A su vez promovió el trabajo cooperativo, ya que al fin de cuentas los sujetos participantes necesitaban organizarse y BB les permitió registrar todo el proceso tanto de planificación como de elaboración. No obstante se puede establecer que BB, permite la realización de intercambios virtuales, por su accesibilidad de cualquier lugar y tiempo. Más la forma de trabajo que promueve dependerá de la que lleven a cabo los usuarios.

Para concluir, puede aseverarse que las actividades virtuales promovidas por el Bachillerato Internacional, son significativas y cumplen con los objetivos del programa.

Asimismo, permiten el desarrollo de aprendizajes que alientan a los alumnos a tomar diferentes perspectivas de conciencia intercultural que promueven a su vez, tolerancia, responsabilidad, respeto y empatía. Ya que las actividades virtuales exigen no solo conocimientos técnicos, sino también habilidades y actitudes que promueven la formación fuera del aula, al transformar al alumno en el centro del proceso de aprendizaje y en un sujeto activo de su formación.

Una vez realizado el análisis de resultados, se presentarán a continuación algunas propuestas para mejorar el intercambio virtual.

Las recomendaciones que se presentarán, se realizaron con base en las perspectivas analizadas en el capítulo cuatro las cuales son las siguientes:

- a) Perspectiva académica
- b) Perspectiva cultural/social
- c) Perspectiva tecnológica

La razón de ello, fue para establecer una relación entre los objetivos de la investigación y las propuestas, ya que la perspectiva académica se relaciona con el objetivo principal: Conocer los tipos de aprendizajes que los alumnos del Bachillerato Internacional logran desarrollar mediante un intercambio virtual en el curso de Teoría del Conocimiento. Asimismo, también está ligado a dos de los objetivos específicos: Identificar si el intercambio virtual promueve el trabajo colaborativo e identificar si el trabajo colaborativo a distancia promueve habilidades y actitudes.

Por otro lado el aspecto social/cultural se encuentra relacionado con otro de los objetivos específicos: Identificar si el intercambio virtual promueve un acercamiento entre dos culturas.

Finalmente el aspecto tecnológico hace referencia al siguiente objetivo específico: Identificar si la tecnología educativa (plataforma Blackboard) utilizada promueve el trabajo colaborativo a distancia.

Con estas recomendaciones se pretende mejorar el intercambio virtual para aplicaciones posteriores, de manera que continúe promoviendo aprendizajes que le

permitan al alumno, adquirir una diversidad cultural mediante el aprovechamiento de recursos tecnológicos y experiencias innovadoras como la educación a distancia.

Cabe mencionar que las recomendaciones aquí presentadas son para mejorar futuros intercambios virtuales en general.

5.1 Recomendaciones para Mejorar el Intercambio Virtual desde la Perspectiva Académica

- a) Tener en cuenta la importancia de la diversidad cultural que puede resultar de un intercambio. Es decir, que este tipo de actividades se realicen con alumnos que no se conozcan entre sí. De tal modo que se logren confrontar ideologías para un mayor enriquecimiento de culturas.
- b) Asegurarse de que los alumnos participantes hayan revisado los mismos temas del curso antes del intercambio. De tal manera que se encuentren en igualdad de circunstancias cognitivas.
- c) Para incrementar el aprendizaje conceptual, sería recomendable, incluir temas de interés para los alumnos, ya sea de aspectos políticos, económicos, culturales o sociales, de tal manera que se promueva la búsqueda de información sobre estos aspectos en la realidad que ellos viven y apliquen no sólo lo visto en clase, sino la información nueva basada en experiencias reales. Ya que la búsqueda de fuentes alternas permite obtener una visión más amplia y lograr mayores conocimientos sobre el tema o temas estudiados.

- d) Incluir en las instrucciones de la actividad una breve descripción del producto que se realizará. Es decir que todos los conceptos estén claramente definidos. De tal manera que todos los alumnos comprendan qué se realizará. Ya que se presentaron diferencias en cuanto a conceptos como el término de presentación. Pues para los alumnos españoles una presentación implicaba un ensayo, mientras que para los de CEGS era una presentación en Power Point, tal como debía ser.
- e) Que los intercambios se lleven a cabo en momentos más favorables para los alumnos, es decir, semestres o años escolares donde no haya demasiada carga de trabajo. De tal manera que los alumnos se sientan mas relajados y puedan dedicarle más tiempo a este tipo de actividades.
- f) Incluir de parte de los docentes al concluir el intercambio, una retroalimentación hacia el alumno pero no sólo sobre el contenido del trabajo, sino también sobre su desempeño durante el proceso de realización. De tal manera que el alumno identifique sus áreas de oportunidad en un proceso educativo a distancia, que exige no solo destrezas técnicas y aspectos cognitivos sino también habilidades y actitudes de parte del individuo.

5.2 Recomendaciones para Mejorar el Intercambio Virtual desde la Perspectiva Cultural/Social

- a) Llevar a cabo intercambios virtuales entre países que tengan horarios similares, de manera que los alumnos puedan coincidir y convivir con más frecuencia en los encuentros a distancia.
- b) Realizar la experiencia en un periodo prologado de tiempo para lograr que haya un mayor intercambio y enriquecimiento ideológico. Ya que el tiempo establecido no fue suficiente.
- c) Incluir dentro del programa de actividades del intercambio, un espacio para un foro de discusión previo a la actividad, ya sea asincrónico o sincrónico donde los alumnos puedan interactuar de manera informal con sus compañeros de equipo antes de iniciar el trabajo. De manera que puedan conocerse previamente, convivir y compartir experiencias que den la oportunidad de romper el hielo y lograr una mayor interacción entre los miembros del equipo.
- d) Crear foros de discusión generales, como parte de las actividades del intercambio, donde se incluyan preguntas detonantes o casos por parte del docente, de temas de interés para los alumnos, ya sean deportivos, culturales, sociales e inclusive políticos. Donde todos los participantes y maestros del intercambio realicen aportaciones de manera informal sobre dichas preguntas. De tal manera que puedan compartir experiencias y conocimientos de situaciones personales o

- inclusive de su país y puedan llegar a conocer con mayor profundidad no sólo a los miembros de su equipo sino a todos los que participan dentro del intercambio.
- e) Realizar intercambios entre alumnos ya sea de diferentes instituciones, regiones o países, de tal manera que realmente sea una experiencia intercultural.

5.3 Recomendaciones para Mejorar el Intercambio Virtual desde la Perspectiva Tecnológica

- a) Asegurarse de que todos los alumnos participantes conozcan el manejo y uso de recursos tecnológicos y tengan acceso a ellos, de tal manera que la herramienta tecnológica utilizada sea un beneficio y no una limitante.
- b) Promover más actividades académicas que involucren el constante uso de las plataformas tecnológicas y sus opciones como medios de comunicación e interacción. Ya que a pesar de que los alumnos estaban familiarizados con la herramienta, no la utilizaban con frecuencia y mucho menos como un medio de comunicación a distancia.
- c) Sería recomendable utilizar medios electrónicos alternos como los chats, de manera paralela a la plataforma. Esto con el fin de lograr que los alumnos además de tener diversos medios de comunicación e interacción, tanto asincrónica como sincrónica, puedan establecer un contacto más continuo con sus compañeros y maestros. Para lograr una comunicación más directa en un mismo espacio y

tiempo real. Asimismo, lograr aprovechar y familiarizarse con mayores recursos tecnológicos. Ya que éstos van evolucionando de manera vertiginosa.

Para finalizar, se puede decir, que el intercambio virtual aplicado al curso de TOK, ofrece una gran oportunidad para conocer la diversidad de ideologías entre estudiantes de distintos países y regiones, que cursan la misma materia dentro de un mismo programa. Asimismo, permite identificar los diferentes tipos de aprendizajes que pueden desarrollarse con este tipo de experiencias. Ya que las actividades virtuales como apoyo a cursos presenciales son una excelente opción para el desarrollo cognitivo, tecnológico y social del estudiante.

REFERENCIAS

- Alva S, M.d. N. (2003). Las tecnologías de la información y el nuevo paradigma educativo. *Contexto Educativo*. (29). p. 7. Recuperado Octubre 1 2004 de <http://contexto-educativo.com.ar/2003/5/nota-03.htm>
- Ander-Egg, E. (1996). *Técnicas de investigación social*. México: El Ateneo.
- Arocena, R. (2001). Cambios y permanencias en la enseñanza superior ante la irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación. *Organización de Estados Iberoamericanos*. Recuperado el 1 de octubre del 2004 de: <http://www.campus-oei.org/salactsi/arocena.htm>
- Carrión A., J.M. (2005). Una mirada crítica a la educación a distancia. En *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado en septiembre 5 2005 de: <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/11Carrion.pdf>
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Research Methods in education*. Nueva York: Routledge.
- Coordinación del Bachillerato Internacional de la Vicerrectoría de Enseñanza Media (eds). (2005). *Programa Analítico de Teoría del Conocimiento*. Monterrey, México.
- De la Garza G., E. (2003). Patrones de comunicación y factores de comportamiento en un ambiente de trabajo colaborativo a distancia. *Tesis de maestría*. Tecnológico de Monterrey.
- Díaz Barriga A., F. y Hernández R., G. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Colombia: Mc Graw Hill Interamericana.
- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. *Aprendizaje colaborativo*. Monterrey: Vicerrectoría Académica del Sistema Tec de Monterrey. Recuperado de: <http://www.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/colaborativo.html>
- García A., L. (1994). *Educación a distancia hoy*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a distancia.
- García V., J. L. (2000). Entornos virtuales de enseñanza. ¿Un sistema didáctico?. *Contexto Educativo*. (28). pp.10. Recuperado en Febrero 23 2005 de <http://contexto-educativo.com.ar/2003/2/nota-06.htm>

- Gil, A., Feliu, J., Rivero, I. & Gil, E. P. (2003). *¿Nuevas tecnologías de la información y la comunicación o nuevas tecnologías de relación? Niños, jóvenes y cultura digital* [artículo en línea]. UOC. Recuperado en enero 16 2005 de:
<http://www.uoc.edu/dt/20347/index.html>
- Guitart A., R. (2002). *Las actitudes en el centro escolar. Reflexiones y propuestas*. España: Editorial Grao.
- Gutiérrez P., F. & Prieto C., D. (1999). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. (6ª ed.) Argentina: Ediciones Ciccus La Crujía.
- Lucero, M.M. (2003). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. En *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado en septiembre 6 2005 de:
<http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/528Lucero.PDF>
- Martín (2002). *El modelo educativo del Tecnológico de Monterrey*. México: Vicerrectoría Académica y Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo.
- McMillan, J.H. (1996). *Educational research: fundamentals for the consumer*. Neva York: Harper Collins.
- Milán, A. Rivera, R. & Ramírez, M.S. (2001). *Calidad y efectividad en instituciones educativas*. México:Trillas.
- Organización del Bachillerato Internacional. (Eds.) (2000). *Teoría del conocimiento. Programa del diploma*. Ginebra, Suiza.
- Pérez. S., G. (2001). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. 3ª (ed.). Madrid: Editorial La Muralla.
- Picardo J, O. (2003). Pedagogía Informacional: Enseñar a aprender en la Sociedad del Conocimiento. *Contexto Educativo*. (27). p.7. Recuperado Octubre 6 2003 de
<http://contexto-educativo.com.ar/2003/2/nota-05.htm>
- Portnoy, A. (1995). Estudio sobre la implementación del Bachillerato Internacional en el Campus Eugenio Garza Sada del ITESM, su fundamentación filosófica y pedagógica y sus implicaciones en la enseñanza del programa de historia mundial. *Tesis de maestría*, Tecnológico de Monterrey.

- Pozo M., J.I. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza Editorial.
- Robles P., A.D. (2004). Estrategias para el trabajo colaborativo en los cursos y talleres en línea. *Revista Red Escolar*. (3). Pp. 10. Recuperado en: septiembre 10, 2005 de: http://e-formadores.redescolar.ilce.edu.mx/revista/no3_04/Trabajo%20colaborativo.pdf
- Rice, F.P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. 9ª (ed.). España: Prentice Hall.
- Sistema Tec de Monterrey (2005). *Misión*. Centro de Efectividad Institucional y Dirección de Desarrollo Institucional del Sistema Tecnológico. (Eds). *Misión del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey* (pp.1-18). Monterrey, Nuevo León: ITESM.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Torre M.M., M.S. (1998). La implementación del intercambio virtual como una herramienta didáctica: El caso del Bachillerato Internacional. *Tesis de maestría*. Tecnológico de Monterrey.
- Torres, M. (2002). *La cultura de ambiente de aprendizaje: Enseñanza presencial y enseñanza no presencial (virtual)*. Material de la materia Modelos de enseñanza para el aula del siglo XXI. Universidad Virtual. Documento inédito disponible con el autor en: moises.torres@itesm.mx
- Umpierrez, A. (2000). Globalización, currículo y profesorado o la forma que el poder de la diferencia actúa en educación. *Contexto Educativo*. (29). 1-9. Recuperado en enero 21 2004 de: <http://contexto-educativo.com.ar/2003/5/nota-04.htm>
- Valenzuela, J. R. (2003). *Apuntes del curso de Estrategias del Pensamiento para la investigación educativa*. Documento inédito disponible con el autor en: jrv@itesm.mx.
- Zanartu C, L.M. (2000). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red. *Contexto Educativo*. (28). 1-9. Recuperado en enero 10 2005 de: <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>

ANEXOS

Anexo A Encuesta a alumnos (Experiencia Intercultural)

Encuesta aplicada a los alumnos de CEGS y de España, del Bachillerato Internacional de la clase de Teoría del Conocimiento que participaron en la actividad virtual realizada en agosto diciembre del 2005.

Esta encuesta es anónima por lo que puedes contestarla con absoluta confianza.

1. Edad _____
2. Sexo: Masculino _____ Femenino _____
3. Institución a la que asiste _____

Contesta brevemente las preguntas abiertas y marca con una X la respuesta que consideres más adecuada en las preguntas de opción.

4. ¿Qué expectativa tenías de la actividad virtual cuando tu maestra te lo comentó por primera vez?
5. ¿Qué otros países conoces además de México/España? Especifica
6. ¿Cuántos idiomas hablas además del español? Especifica
7. ¿A raíz de esta experiencia virtual en la clase de TOK, ¿se confirma alguna idea que tenías sobre el país de México o de España y de sus habitantes?

Si _____

No _____

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada

8. ¿A raíz de esta experiencia virtual en la clase de TOK, ¿aprendiste algo nuevo de México o de España y de sus habitantes que antes no sabías?

Si _____

No__

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada

9. ¿Te gusta trabajar de manera colaborativa?

Si__

No__

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada

10. ¿Cómo crees que se lleva a cabo el trabajo colaborativo en una actividad virtual?

Explica brevemente

11. ¿Consideras que logras aprender más trabajando colaborativamente de manera virtual?

Si__

No__

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada

12. ¿Consideras que lograste adquirir mayores conocimientos en tu clase de TOK al trabajar colaborativamente de manera virtual?

Si__

No__

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada

13. ¿Crees que el trabajar colaborativamente de manera virtual, te ayudó a desarrollar habilidades y actitudes?

Si__

No__

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada

14. ¿Cuáles?

15. Te gustaría realizar más actividades de manera virtual?

Si__

No__

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada

16. ¿Consideras que la plataforma de blackboard es una herramienta útil para realizar el trabajo colaborativo de manera virtual?

Si___

No___

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada

17. ¿Consideras que la plataforma blackboard permitió la interacción constante entre tus compañeros de equipo?

Si___

No___

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada

18. Con base en tu experiencia dentro de esta actividad virtual, ¿crees que este tipo de actividades te permiten adquirir mayores conocimientos?

Si___

No___

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada

19. Si pudieras cambiar algunos aspectos de la actividad virtual, ¿qué cambiarías de esta actividad?

20. ¿Qué beneficios consideras te dejó esta actividad virtual?

21. En un futuro ¿cómo te gustaría trabajar en las actividades?

Anexo B

Encuesta alumnos (Experiencia intergrupal)

Encuesta aplicada a los alumnos de CEGL del Bachillerato Internacional de la clase de Teoría del Conocimiento que participaron en la actividad virtual realizada en agosto-diciembre del 2005.

Esta encuesta es anónima por lo que puedes contestarla con absoluta confianza.

1. Edad_____
2. Sexo_____
3. Campus_____

Contesta brevemente las preguntas abiertas y marca con una X la respuesta que consideres más adecuada en las preguntas de opción.

4. ¿Qué expectativa tenías de la actividad virtual cuando tu maestra te lo comentó por primera vez?

5. ¿Te gusta trabajar de manera colaborativa?

Si___

No___

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada

6. ¿Cómo crees que se lleva a cabo el trabajo colaborativo en una actividad virtual? Explica brevemente

7. ¿Consideras que logras aprender más trabajando colaborativamente de manera virtual?

Si___

No___

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada

8. ¿Consideras que lograste adquirir mayores conocimientos en tu clase de TOK al trabajar colaborativamente de manera virtual?

Si___

No___

Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada.

9. ¿Crees que el trabajar colaborativamente de manera virtual, te ayudó a desarrollar habilidades y actitudes?
Si___
No___
Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada
10. ¿Cuáles?
11. Te gustaría realizar más actividades de manera virtual?
Si___
No___
Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada
12. ¿Consideras que la plataforma de blackboard es una herramienta útil para realizar el trabajo colaborativo de manera virtual?
Si___
No___
Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada
13. ¿Consideras que la plataforma blackboard permitió la interacción constante entre tus compañeros de equipo?
Si___
No___
Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada
14. Con base en tu experiencia dentro de esta actividad virtual, ¿crees que este tipo de actividades te permiten adquirir mayores conocimientos?
Si___
No___
Justifica tu respuesta, cualquiera que haya sido la opción seleccionada
15. Si pudieras cambiar algunos aspectos de la actividad virtual, ¿qué cambiarías de esta actividad?
16. ¿Qué beneficios consideras te dejó esta actividad virtual?
17. En un futuro ¿cómo te gustaría trabajar en las actividades?

Anexo C

Entrevista a Alumnos de Intercambio Cultural y Grupal

Entrevista aplicada a alumnos del Campus Eugenio Garza Sada y Eugenio Garza Lagüera que participaron en la actividad virtual en la clase de Teoría del Conocimiento del Bachillerato Internacional. Para conocer su opinión sobre los aprendizajes adquiridos en la realización de la actividad.

NOTA: Es importante mencionar que en la pregunta nueve se incluyen dos preguntas diferentes debido a que se entrevistaron a alumnos en experiencias distintas.

Nombre del entrevistador_____

Fecha_____

Lugar de la entrevista_____

Nombre del entrevistado_____

Edad_____

Sexo_____

Campus_____

1. ¿Qué es para ti el trabajo virtual?
2. ¿Cuál es tu opinión sobre esta forma de trabajo y su difusión para el aprendizaje a distancia?
3. Consideras que el trabajo virtual promueve más el trabajo colaborativo ¿Por qué?
4. ¿Tu crees que logras aprender más al trabajar colaborativamente de manera virtual? ¿Por qué?
5. ¿Qué aprendizajes logras obtener cuando trabajas colaborativamente de manera virtual?
6. ¿Consideras que la herramienta tecnológica como la plataforma blackboard, es útil para trabajar colaborativamente? ¿Por qué?

7. ¿Que beneficios tuvo para ti la actividad virtual de TOK?
8. ¿Qué opinas sobre trabajar con alguien que no está en tu ciudad?
9. ¿Qué cambios respecto a tu cultura se dieron a raíz de la actividad virtual en TOK?
(Esta pregunta es sólo para los alumnos de CEGS y el Instituto de Enseñanza Secundaria Carlos III, del intercambio cultural)

¿Cómo sentiste la relación con tus compañeros al trabajar con ellos en forma virtual?
(Esta pregunta es sólo para los alumnos de CEGL del intercambio grupal)
10. ¿En un futuro como te gustaría trabajar en las actividades?

Anexo D

Entrevista a Maestros

Entrevista llevada a cabo a los maestros de la clase de Teoría del Conocimiento del Bachillerato Internacional, que coordinaron la actividad virtual. Para conocer su opinión sobre las ventajas y desventajas que ofrece la actividad y los resultados obtenidos por los alumnos con su aplicación.

Nombre del entrevistador _____

Fecha _____

Lugar de la entrevista _____

Nombre del entrevistado _____

1. ¿Por qué se realizó la actividad virtual en la clase de TOK?
2. ¿Cuál es el objetivo de realizar esta actividad virtual?
3. ¿Consideras que la actividad virtual es útil para generar mayores aprendizajes en los alumnos? ¿Por qué?
4. ¿Consideras que la aplicación de la actividad fue la adecuada o cambiarías algún aspecto de ella? ¿Por qué?
5. ¿Notaste cambios en los alumnos antes y después de su participación en la actividad virtual? ¿Cuáles?
6. ¿Consideras que TOK es la materia adecuada para la aplicación de este tipo de actividades? ¿Por qué?

Anexo E

Guía de observación

Guía de observación			
Num de grupo:			
Criterios			
Nivel de conocimientos	si	no	Observaciones/ anotaciones adicionales
Se promueve en el grupo la búsqueda de información complementaria y relevante que apoye los aprendizajes y los clarifique.			
Utilizan sus conocimientos para analizar, interpretar y tomar decisiones que favorezcan el logro de las metas en común.			
Se identifican los intereses de los demás para construir aprendizajes significativos que contribuyan al desarrollo del equipo.			
Se Identifican y utilizan los conocimientos previos para promover experiencias de aprendizajes entre los miembros del grupo, que lleven a la reflexión sobre lo que se aprende y cómo se aprende.			
Organización	si	no	Observaciones/ anotaciones adicionales
Todos los miembros del grupo contribuyen al establecimiento de tiempos acordes a lo planeado por el grupo y respetan y cumplen los tiempos.			
Optimizan recursos, espacios y tiempos para el logro de las metas grupales.			
Promueven estrategias para el logro de los objetivos del grupo.			
Organizan el trabajo para atender a las necesidades de aprendizaje de sus compañeros.			
Interacción y/o participación	si	no	Observaciones/ anotaciones adicionales

<p>Los miembros del grupo muestran respeto si:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizan un lenguaje y tono adecuados para comunicarse con sus compañeros y profesor • Hacen comentarios constructivos 			
<p>Contribuyen a la resolución de situaciones problema justa y equitativamente en su grupo.</p>			
<p>Muestran participación en la realización de las actividades si:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proporciona información relevante mientras trabajan en equipo. • Reflexionan sobre las aportaciones hechas por los demás integrantes del equipo. • Hacen comentarios referentes a las aportaciones de los compañeros del equipo 			
<p>Muestran disposición si:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cooperan en la realización de las actividades para entregarlas en las fechas establecidas por el maestro. • Promueve la diversidad de opiniones para lograr una ambiente de respeto, tolerancia y equidad en el grupo. 			
Pensamiento crítico	si	no	Observaciones/anotaciones adicionales
<p>Asumen una actitud crítica, reflexiva y abierta a las propuestas y cambios que establece el grupo.</p>			
<p>Analizan los aprendizajes del grupo y de cómo han llegado a ellos.</p>			
<p>Generan nuevas estrategias que lleven al grupo a lograr mayor aprendizajes.</p>			

Reconocen la importancia de la opinión del grupo para su formación y mejora.			
Comunicación	si	no	Observaciones/anotaciones adicionales
Reconocen la diversidad y promueven el diálogo y el intercambio de ideas constantemente entre los miembros del grupo para establecer ambientes de confianza y seguridad.			
Los miembros del equipo expresan con claridad las ideas y mensajes escritos que desean compartir al grupo.			
Utilizan y promueven diversos medios de expresión para compartir las ideas entre los miembros del grupo.			

Anexo F
Informe de Autoevaluación de Teoría del Conocimiento

ENVIAR A : _____

FECHA LIMITE DEL COLEGIO: _____

CONVOCATORIA: _____

CÓDIGO DEL COLEGIO: _____

Nombre del Colegio: _____

Mecanografiar o escriba en letra clara y tinta negra. Conserve una copia de este formulario.

NOMBRE Y APELLIDO DEL ALUMNO: _____

CÓDIGO DEL ALUMNO: _____

TÍTULO DE LA PRESENTACIÓN: _____

DURACIÓN APROXIMADA DE LA PRESENTACIÓN: _____ minutos

Escriba una descripción concisa de su presentación y responda brevemente a las siguientes preguntas.

También podrá escribirla con un procesador de texto en una hoja aparte que deberá adjuntar a este formulario.

- ¿De qué maneras cubrió el tema problemas del conocimiento tales como la búsqueda de la verdad o la obtención de pruebas?
- ¿Cuál fue el objetivo principal de la presentación? Explique brevemente.
- ¿Qué métodos se usaron para presentar el tema y por qué se eligieron esos métodos?
- ¿Estaba bien organizada la presentación, era estimulante e interesante?
- Es una presentación en grupo, ¿cuál fue su contribución personal?
- ¿Cuáles fueron los puntos fuertes y los débiles de la presentación? Si la hiciera otra vez, ¿cambiaría algo para mejorarla? ¿Qué?

Firma del alumno _____

Fecha: _____

*Esta información fue proporcionada por la maestra Ma. De los Angeles Carranza, coordinadora del Programa de BI en el Campus Eugenio Garza Lagüera.