



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

**Desarrollo de competencias comunicativas aplicando la estrategia de
aprendizaje colaborativo en línea a nivel preparatoria**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Educación

presenta:

Lorena Romo Alanís

Asesor tutor:

Mtra. Ana M. Ancira Torres

Asesor titular:

Dr. Armando Lozano Rodríguez

Monterrey, Nuevo León, México

Diciembre de 2010

Agradecimientos

A mi esposo Héctor,

A mis hijos, Katia, Melissa y Héctor,

A mis papás, Alfonso y Delia, mis hermanos, Marcelo y Lucía y mi suegra, Idalia,

A mis amigos, colegas y maestros que me apoyaron en todo el proceso.

Resumen

La presente investigación cualitativa tiene el objetivo de evaluar el desarrollo de las competencias comunicativas en los alumnos de preparatoria aplicando la estrategia de aprendizaje colaborativo en un curso en línea.

En esta investigación participaron 33 alumnos con edades de entre los 16 y 18 años, los cuales cursaron la materia de Pensamiento y Reflexión Filosófica en línea de la Prepa Tec Campus Santa Catarina durante el semestre de enero a mayo de 2010. Los instrumentos que se elaboraron y aplicaron para el estudio consistieron en rejillas de observación al foro de la plataforma, cuestionarios y entrevistas, todo ello con una duración de cinco meses.

Las categorías que se midieron consistieron en evaluar la manera en que los alumnos desarrollan competencias comunicativas y cuáles de ellas se ven favorecidas tomando en cuenta la estrategia didáctica de aprendizaje colaborativo en línea. Además se pudo conocer la opinión sobre el aprendizaje colaborativo virtual por parte de los alumnos y maestros participantes, así como su interacción en los foros.

Los resultados de la investigación respecto al desarrollo de competencias comunicativas de los alumnos mostraron una mejora en las competencias de análisis, síntesis, comunicación y evaluación, mientras que las competencias de adquisición de información y aplicación no mostraron mejoría alguna. En cuanto a la opinión del uso del aprendizaje colaborativo en línea los alumnos se mostraron gustosos de organizar su tiempo, pero mostraron disgusto de no conseguir la participación de algunos compañeros del equipo. La interacción en los foros mostró una tendencia en los horarios de participación, así como un decremento en participaciones conforme avanzó el curso, bajó la puntualidad y aumentó el ausentismo.

Se recomienda modificar los requerimientos de las participaciones en foro para que los alumnos utilicen referencias en sus participaciones y no se limiten a meras opiniones, además de que cuiden la ortografía y puntuación en sus mensajes. Esto permitirá mejorar aún más la competencia de análisis y demás competencias comunicativas en los alumnos.

Índice de contenidos

Agradecimientos.....	ii
Resumen.....	iii
Índice de temas.....	iv
Índice de figuras.....	vi
Índice de tablas.....	vii
Capítulo 1. Planteamiento del tema de investigación.....	1
1.1 Antecedentes.....	1
1.1.1 ITESM - Prepa Tec.....	1
1.1.2 PACSI.....	2
1.1.3 Técnica didáctica.....	6
1.2 Planteamiento del problema	6
1.3 Objetivos de la investigación.....	9
1.3.1 Objetivo general.....	9
1.3.2 Objetivos específicos.....	9
1.4 Justificación de la investigación	10
1.5 Limitaciones y delimitaciones del estudio	14
Capítulo 2. Marco Teórico.....	16
2.1 Antecedentes.....	16
2.1.1 Teorías de aprendizaje.....	16
2.1.2 Estrategias de enseñanza.....	21
2.1.3 Estudios relacionados.....	25
2.2 Aprendizaje Colaborativo en línea	28
2.2.1 Aprendizaje Colaborativo (AC).....	29
2.2.2 Uso de nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza.....	32
2.3 Desarrollo de competencias comunicativas.....	38
2.3.1 Educación Basada en Competencias (EBC).....	39
2.3.2 Competencia comunicativa	43
Capítulo 3. Metodología.....	50
3.1 Método de investigación	50
3.2 Participantes	52
3.3 Instrumentos de recolección de datos	54
3.3.1 La entrevista.....	55
3.3.2 El cuestionario.....	56
3.3.3 La observación.....	57
3.3.2 Análisis de documentos.....	58
3.4 Procedimiento.....	59
3.5 Análisis de datos	60

Capítulo 4. Análisis de resultados.....	63
4.1 Presentación de resultados.....	63
4.1.1 Dimensión Aprendizaje Colaborativo (AC)	63
4.1.2 Dimensión competencias comunicativas	73
4.2 Análisis e interpretación de resultados.....	81
Capítulo 5. Conclusiones.....	87
5.1 Hallazgos	87
5.2 Recomendaciones	91
5.3 Futuras investigaciones	92
Referencias.....	94
Apéndices.....	100
Apéndice A: Solicitud de acceso al curso en línea como observador ...	100
Apéndice B: Cuadro de triple entrada para construir instrumentos.....	102
Apéndice C: Bitácoras de observación.....	105
Apéndice D: Cuestionario a alumnos.....	106
Apéndice E: Entrevista a maestros.....	108
Apéndice F: Transcripción de entrevistas a maestros	109
Currículum Vitae.....	117

Índice de figuras

Figura 2.1. Aplicaciones educativas de la tecnología.....	36
Figura 4.1. Distribución de Actividades Colaborativas del curso Pensamiento y Reflexión Filosófica en línea	67
Figura 4.2. Número de integrantes por equipo.....	69
Figura 4.3. Participación de los alumnos en el paso 1 (aportación individual)	70
Figura 4.4. Participación de los alumnos en el paso 2 (discusión en equipo).....	70
Figura 4.5. Porcentaje de alumnos que participaron más de una vez en la discusión en equipo (paso 2) por actividad colaborativa	71
Figura 4.6. Horarios de aportaciones por paso.....	72
Figura 4.7. Horarios de aportaciones en general.....	72
Figura 4.8. Porcentaje de alumnos que seguían instrucciones adecuadamente	74
Figura 4.9. Porcentaje de alumnos que utilizaron referencias en sus aportaciones.....	75
Figura 4.10. Porcentaje de principales errores de aplicación en las aportaciones de los alumnos	77
Figura 4.11. Porcentajes de las competencias de análisis.....	78
Figura 4.12. Porcentaje de alumnos que sintetizaron adecuadamente la información	79
Figura 4.13. Porcentaje de alumnos que aclararon sus ideas en la discusión en equipo cuando fue requerido.....	80

Índice de tablas

Tabla 2.1 Criterios de evaluación para la comunicación escrita.....	48
Tabla 4.1 Ventajas y desventajas de utilizar AC en línea y presencial	65
Tabla 4.2 Evaluación del curso Pensamiento y Reflexión Filosófica en línea	68

Capítulo 1

Planteamiento del tema de investigación

En este capítulo se abordará el planteamiento del problema, para ello se presentan aspectos tales como los antecedentes de la investigación, el planteamiento del problema, las preguntas de investigación, los objetivos a lograr, la justificación por la cual se hace el presente estudio, así como las delimitaciones y limitaciones de esta investigación.

1.1. Antecedentes

1.1.1. ITESM – Prepa Tec

El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (en adelante mencionado como ITESM) es una institución privada que busca innovación educativa de manera constante mediante la capacitación de maestros, implementación tecnológica, así como evaluación y mejoramiento en el proceso de enseñanza aprendizaje considerando las necesidades de los alumnos para su futuro. Desde su fundación en 1943, es una institución con filosofía de calidad y mejora continua, enfocado en el desarrollo tanto de profesores como de alumnos tanto en conocimientos como en habilidades, actitudes y valores.

Su sede principal está en Monterrey, Nuevo León, pero cuenta con otras sedes en toda la república y tiene convenios con instituciones a nivel mundial. El ITESM educa desde nivel medio superior, superior hasta postgrado. En la ciudad de Monterrey tiene cinco sedes con categoría de campus a nivel medio superior. En esta investigación se integraron alumnos del Campus Santa Catarina (en adelante llamado Prepa Tec CSC), ubicada en el municipio de Santa Catarina, Nuevo León.

La Prepa Tec CSC cuenta con alrededor de 1,500 alumnos. Los alumnos de estas preparatorias pueden cursar tres tipos de bachillerato: internacional, bicultural y bilingüe. En el caso de CSC el 85% del alumnado se encuentra en bachillerato bicultural y el otro 15% acude al bachillerato internacional, actualmente no se cuenta con alumnado en el bachillerato bilingüe.

Debido a que se trata de una institución privada de alto costo, el alumnado tiende a ser de clase media y alta, aunque cuenta con alumnos becados. Esto refiere a que la realidad de los alumnos tiende a ser distinta al resto del país, considerando que cuentan con una infraestructura de alta calidad y tecnología, además de provenir de escuelas privadas con alto nivel académico; influyendo en su forma de aprender, actuar, pensar y en sus expectativas.

La preparatoria está dividida en siete departamentos responsables de los cursos de su área: Departamento de Ciencias, Departamento de Español, Departamento de Matemáticas, Departamento de Idiomas, Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, Departamento de Computación y Departamento de Desarrollo Integral. Los cursos se imparten en inglés o español dependiendo de la materia y el bachillerato que se curse. La duración de los mismos es de 16 semanas ya sea de enero a mayo o de agosto a diciembre, además en los veranos hay cursos intensivos de 5 semanas que se abren conforme a la demanda.

1.1.2. PACSI

Actualmente se imparten cursos en línea por medio del Programa de Apoyo a los Campus del Tecnológico de Monterrey (en adelante llamado PACSI). Dicho programa

permite la vinculación de los alumnos del Sistema Tecnológico con la educación virtual o en línea. Uno de los beneficios de PACSI es que permite que los mejores maestros del Sistema Tecnológico impartan clases a todos los alumnos de la República Mexicana.

Con el apoyo de PACSI, en la Prepa Tec CSC se ofrecen dos materias: Nutrición y Bienestar, como materia optativa o tópico de sexto semestre del Departamento de Ciencias, además Pensamiento y Reflexión Filosófica, como materia curricular de quinto semestre perteneciente al Departamento de Desarrollo Integral. Esta investigación planteó su escenario y muestra con la segunda materia, conformando una población de 33 alumnos para el semestre de enero a mayo de 2010.

PACSI es administrado de manera independiente a la Prepa Tec, pero trabajan de manera conjunta con los programas curriculares de esta institución. A su vez, PACSI cuenta con siete áreas: Administración, Computación, Mercadotecnia, Humanidades, Finanzas, Ingeniería y Preparatoria. Siendo esta última la encargada de la materia de Pensamiento y Reflexión Filosófica.

El equipo de trabajo de PACSI está compuesto por profesores del Sistema Tecnológico de Monterrey. Cada curso en línea cuenta con una estructura particular donde participan el coordinador de área, el coordinador de departamento, el profesor titular, los profesores tutores y los facilitadores. Cada uno de ellos tiene a su cargo diferentes responsabilidades.

El profesor titular es el responsable directo del curso, experto en contenidos que se encarga de preparar el material de la clase y hacer los exámenes. El profesor titular resuelve las dudas académicas o teóricas. Mientras que el profesor tutor está encargado de revisar tareas y actividades, dar retroalimentación, orientar en procedimientos, activar

los exámenes en línea, dar asesorías con apoyo del titular cuando es necesario y estar en contacto con el alumno por medio electrónico. Además es quien reporta o manda las calificaciones al tutor líder, quien a su vez lleva el control del grupo, de los avisos del curso y sube las calificaciones al sistema.

Por su parte, el facilitador es el maestro que se encuentra físicamente en el campus para brindar atención presencial al alumno y así dar seguimiento de manera particular. Tiene la responsabilidad de guiar al alumno por medio de estrategias que le ayuden a seguir y adaptarse al modelo de educación en línea. Además motiva al alumno a que se involucre en su proceso de aprendizaje, ayuda o asesora en cuestiones logísticas, orienta con información para contactar al tutor y al titular del curso y lleva la comunicación directa con los alumnos por medio de reuniones presenciales.

Los cursos en línea permiten al alumno beneficiarse del auto-estudio, el auto-aprendizaje y la auto-disciplina por su formato. Se trabaja en equipo a distancia utilizando tecnologías de información y de comunicación lo que presenta una ventaja para el alumno en su desarrollo.

Anteriormente el curso de Filosofía se impartía de manera presencial con una frecuencia de tres horas por semana y en sexto semestre. A partir del verano 2009 se ofreció por primera vez el curso en línea con el nombre de Pensamiento y Reflexión Filosófica. En el mes de agosto de ese año el curso presencial tomó el mismo nombre y se cambió la frecuencia a cinco horas por semana, además de modificar el currículo al ofrecerlo en quinto semestre del bachiller. En tal semestre se ofreció el curso tanto de manera presencial como en línea. En el semestre enero a mayo del 2010, se ofreció por tercera ocasión con un grupo presencial y un grupo en línea, pero con menos alumnos

debido a ser un semestre irregular para la materia, es decir, los alumnos inscritos estaban adelantando la materia (63%) o eran alumnos atrasados o reprobados (37%), aunque no necesariamente en esta materia.

PACSI trabaja en todos sus cursos con el formato de la *American Psychological Association* (en adelante mencionado como APA), mientras que en las clases presenciales de la Prepa Tec se utiliza el formato de la *Modern Language Association of America* (en adelante mencionado como MLA) para los trabajos y tareas que se les solicitan a los alumnos. El formato MLA es explicado a los alumnos en las clases de inglés presenciales, sin embargo el formato APA no se les enseña.

Los diferentes formatos, APA y MLA, permiten formalizar y estandarizar los trabajos escritos. El manual del formato APA presenta recomendaciones para preparar y presentar trabajos científicos. Se utiliza principalmente en las ciencias sociales como Educación, Psicología, Lingüística, Sociología, entre otras (ITESM, 2008a). De manera similar, el manual del formato MLA presenta instrucciones para la investigación académica, desde la elección del tema hasta la redacción del trabajo. Se utiliza para humanidades en general y ha sido adoptado por escuelas y universidades (ITESM, 2008b). Cada uno de ellos tiene particularidades en márgenes, tipo y tamaño de letra, presentación de títulos, redacción de referencias y demás aspectos de presentación de trabajos.

1.1.3. Técnica didáctica

En la actualidad se busca un aprendizaje centrado en el alumno, donde el maestro se vuelve un facilitador y deja de ser un transmisor de información. Para ello existen

diferentes técnicas didácticas como estrategias para la impartición de un curso. Esta se aprecia por medio del tipo de actividades que se realizan en él para ayudar en el aprendizaje. La técnica didáctica representa el recurso que tiene el docente para facilitar el conocimiento en el alumno. En los programas académicos del ITESM se trabaja con las técnicas didácticas de Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Colaborativo, Aprendizaje Orientado a Proyectos, Método de Casos, Aprendizaje-Servicio, y Aprendizaje Basado en Investigación.

El curso de Pensamiento y Reflexión Filosófica utiliza la técnica didáctica de Aprendizaje Colaborativo, por lo que fue de utilidad para la presente investigación al analizar el desenvolvimiento de los alumnos en los foros de trabajo. De esta manera se pudo abordar directamente la estrategia de Aprendizaje Colaborativo en un curso en línea a nivel Preparatoria para estudiar el desarrollo de las competencias comunicativas.

1.2. Planteamiento del problema

En virtud a los cambios globales que se han presentado en las últimas décadas, la sociedad mexicana demanda una mejor preparación. El ITESM cuenta con una misión que justifica esta necesidad donde enfatiza la formación de personas competitivas internacionalmente por medio de sus programas educativos, (ITESM, 2005). En la Vicerrectoría de Enseñanza Media (VEM, 2008) de dicha institución se estipularon siete competencias a desarrollar en los alumnos de preparatoria para formar el perfil del egresado.

Los alumnos de preparatoria tienen un gran potencial de desarrollo de habilidades y competencias. En la Prepa Tec se pretende que los alumnos tengan aprendizajes

significativos, que más allá de aprender contenidos y conocimientos nuevos, se logren desarrollar las siete competencias generales, propuestas por la VEM (2008), enlistadas a continuación:

1. Formación en ciencias básicas: se relaciona con el entorno aplicando de manera reflexiva los fundamentos y principios de las ciencias básicas.
2. Formación personal: aprende y actúa con autonomía y responsabilidad.
3. Formación en humanidades y ciencias sociales: comprende los fenómenos humanos y sociales de manera fundamentada y crítica.
4. Formación en tecnologías de información y comunicación: utiliza con efectividad y ética los recursos que ofrecen las tecnologías de información y comunicación.
5. Formación en habilidades de comunicación: se comunica con claridad y eficiencia por lo menos en español e inglés.
6. Formación ética y ciudadana: reflexiona y actúa de manera ética en el ejercicio de su rol como ciudadano.
7. Formación en habilidades metodológicas: trabaja de manera colaborativa e innovadora aplicando metodologías científicas para la solución de problemas y el desarrollo de proyectos.

Atendiendo a la necesidad de dicha institución, las Prepas Tec han realizado cambios necesarios en el currículo del programa, en las técnicas y modelos de enseñanza, así como en los estilos de aprendizaje. Se han preocupado por dar capacitación a los profesores de tal manera que se conozcan los enfoques hacia una educación basada en competencias, buscando así desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores en

los estudiantes y a su vez que permitan desarrollar personas íntegras, éticas, con una visión humanística, y competitivas internacionalmente en su campo profesional.

Esta investigación tuvo un enfoque en la competencia de habilidades de comunicación aunadas al uso de tecnología. A través del aprendizaje a distancia la comunicación se puede ver obstaculizada al no contar con elementos básicos que son los gestos, posturas y entonación. Es por ello que para que el alumno logre un buen aprendizaje debe llevar una comunicación adecuada en el curso en línea tanto en la transmisión de sus mensajes como en la interpretación de los mismos, ya sea en los foros, al leer instrucciones de actividades o sobre explicaciones, solución de dudas y retroalimentaciones en línea por parte de sus tutores.

Al llevarse a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje los maestros pueden ser de gran ayuda, pero apoyados de herramientas como la tecnología se puede facilitar aún más el proceso. Esto, siempre y cuando la comunicación se esté dando de manera adecuada para que la transmisión y la recepción de los mensajes sean claras y comprensibles en ambas vías. Por medio de diversas actividades colaborativas en foros de discusión de los cursos en línea, los cuales son de comunicación asincrónica, se cree que el alumno puede practicar lo suficiente para desarrollar la competencia comunicativa de tal manera que logre conjuntar adecuadamente las ideas y construya su aprendizaje adecuadamente.

Para dar solución a las consideraciones anteriores se cuestionó: ***¿Cómo se favorece el desarrollo de competencias comunicativas en el alumno de preparatoria aplicando la estrategia de aprendizaje colaborativo durante un curso en línea?***

La investigación giró en torno a estas consideraciones:

- ¿De qué manera la estrategia de aprendizaje colaborativo en línea permite al alumno desarrollar competencias comunicativas?
- ¿Cuáles son las competencias comunicativas que se favorecen al llevar la estrategia de aprendizaje colaborativo en línea?
- ¿Qué opinión tienen los alumnos sobre el trabajo en equipo presencial y sobre el trabajo en equipo en línea?
- ¿Qué opinión tienen los alumnos respecto al aprendizaje colaborativo por medio de foros de comunicación?
- ¿De qué manera se lleva a cabo la interacción en los foros?

1.3. Objetivos de la Investigación

Para expresar lo que se hizo en el estudio de manera más concreta, se presentan los objetivos generales y específicos de la investigación.

1.3.1. Objetivo General

Determinar cómo es que los alumnos de preparatoria logran desarrollar competencias comunicativas al aplicar la estrategia de aprendizaje colaborativo en línea.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Describir cómo la estrategia de aprendizaje colaborativo en línea permite al alumno desarrollar competencias de comunicación.
- Conocer las competencias comunicativas que se favorecen al aplicar la estrategia de aprendizaje colaborativo en línea.

- Describir las opiniones que los alumnos dan sobre los cursos en línea y de las clases presenciales respecto al trabajo en equipo.
- Conocer el sentir del alumno respecto al aprendizaje colaborativo por medio de los foros en línea.
- Describir el uso que dan los alumnos a los foros del curso en línea.

1.4. Justificación de la Investigación

La sociedad de la información y del conocimiento caracteriza al siglo XXI, en el que, gracias a los avances tecnológicos, se ha dado una revolución de los conceptos de espacio y tiempo. Argudín (2006) menciona cuatro características principales de la sociedad del conocimiento: “a) La economía dirigida por conocimientos globales; b) la comunicación como directiva; c) el aprendizaje como fuente de un atributo sostenido y competitivo, y d) el conocimiento compartido contra el atesoramiento personal del conocimiento” (p. 20). Con base en estas características se observa la imperante necesidad de cambiar al mismo ritmo que la sociedad evoluciona, por lo que requiere se realicen modificaciones de esquemas que promuevan la rápida adaptación a estas tendencias.

El desarrollo de un país depende de manera determinante del capital humano que posea. Por ello, las sociedades visionarias han invertido en la educación desde hace varias décadas, con el propósito de lograr una educación de calidad que favorezca el desarrollo científico, tecnológico y económico. En este marco contextual es indudable que el desarrollo de habilidades y competencias es la alternativa más idónea para formar

individuos que sean capaces de responder a las exigencias del complejo y cambiante mundo actual.

La educación es un proceso con el cual el ser humano se perfecciona y se desarrolla. Cuando se trata de fines prioritarios su poder es mayor, va en la medida de la juventud del educando (Hernández, 2004). Hoy en día en nuestro sistema educativo nacional busca que los alumnos vayan desarrollando habilidades que les permita ponerlos en práctica en su vida diaria, de tal manera que le sea más fácil enfrentarse a lo que se le presente en su contexto ya que en la escuela se le brindarán las herramientas necesarias. Es por ello que el docente ya no actuará con los métodos tradicionales, en el que él era el que hablaba y él lo sabía todo, al contrario, ahora como lo menciona Ginés Mora (2004) la función del profesor será la de dirigir y entrenar al estudiante, que deberá seguir manteniendo un constante aprendizaje durante toda la vida.

Para la presente investigación se considera que la educación dirige, encamina y doctrina a los alumnos, también desarrolla habilidades cognitivas, ejercita y perfecciona los sentidos. Asimismo, es una práctica para la que no existe la posibilidad de llevar un control riguroso, por tanto, se modifica constantemente, (González y Flores, 2003). Así es el caso del programa curricular de la Prepa Tec, el cual lleva una ecuación basada en competencias.

Siendo que la educación desarrolla el máximo potencial de los alumnos y les ofrece oportunidades para que puedan buscar por ellos mismos el éxito en la sociedad (Millán, Rivera y Ramírez, 2001); entonces hay que asegurar experiencias de aprendizaje que les permitan crecer por sí mismos sin estar obligados por un maestro para que lleven a cabo un estudio o proceso con el fin de lograr una transformación de conocimiento.

La tecnología hoy en día forma parte importante en el proceso de aprendizaje. Los cursos en línea permiten aplicar y administrar actividades de enseñanza y práctica de acuerdo al tema y nivel que se requiere. El alumno puede interactuar y participar de tal manera que evita de manera directa las influencias negativas de sus compañeros como llega a suceder en clases presenciales, ya sean burlas por equivocarse o por ser el inteligente del salón.

La comunicación en línea se lleva a cabo de manera distinta a la acostumbrada en una clase presencial. Los alumnos participan en foros de discusión, donde las respuestas no son inmediatas y dan pie al razonamiento y a la investigación previa. Se considera que la comunicación por este medio es “fría” y complicada para transmitir el mensaje. De igual manera se dificulta la interpretación en ocasiones, ya sea por omisión o por la falta de los elementos de la comunicación oral, como son los gestos, entonación y posturas.

El Aprendizaje Colaborativo permite la interacción de forma organizada entre los integrantes de un equipo. Existe en esta estrategia una corresponsabilidad como señalan Johnson y Johnson (2000), los miembros del equipo son “mutuamente responsables del aprendizaje de cada uno de los demás” (p.1). Por ello que, los alumnos pueden llegar a crecer mayormente al sumar sus conocimientos, sus esfuerzos, sus competencias y habilidades hacia una meta común. Los integrantes se comparten, se comunican y desarrollan diversas competencias aunadas al conocimiento que se tiene como objetivo de tal actividad.

De acuerdo con el Centro Virtual de Técnicas Didácticas (2009), el aprendizaje colaborativo tiene las siguientes ventajas:

- Desarrolla en los alumnos actitudes positivas hacia el aprendizaje.

- Promueve las relaciones entre los estudiantes.
- Aumenta la motivación y la autoestima tanto en aspectos personales como en el dominio de los contenidos.
- Desarrolla habilidades interpersonales y estrategias para resolver conflictos.
- Promueve el respeto por los otros.
- Fortalece la habilidad para opinar y escuchar.
- Permite, a través de la discusión grupal de los temas estudiados, que los participantes expliquen con sus palabras lo que han entendido, aclarando y corrigiendo los contenidos aprendidos.
- Desarrolla la tolerancia, la flexibilidad y la apertura hacia los demás.
- Enseña a compartir responsabilidades.
- Desarrolla el compromiso hacia los demás.
- Enseña a organizarse y a dividir las tareas y los roles para lograr un mejor resultado.
- Ayuda a que el alumno desarrolle menos estereotipos y a que aprenda a valorar las diferencias y a respetar la diversidad.
- Permite una mayor riqueza en el aprendizaje de los diferentes contenidos gracias a los diversos acercamientos que se plantean para cada tarea.
- Facilita la corrección al dar cabida a la confrontación del trabajo individual con lo que hacen los demás miembros del grupo.
- Brinda el espacio para superar las dificultades que alguien pueda tener en un ambiente de compañerismo y confianza.
- Permite potenciar los talentos de los participantes al favorecer el trabajo en grupo.

Por todo lo anterior, esta investigación permitió conjuntar el desarrollo de las competencias comunicativas en los cursos en línea aplicando la estrategia didáctica de Aprendizaje Colaborativo. Este estudio es benéfico para PACSI, ya que permite conocer más sobre la utilización de los foros aplicando la estrategia de Aprendizaje Colaborativo, así como el sentir de los alumnos respecto a esta estrategia, con el fin de encontrar áreas de oportunidad que permitan motivar al alumno a aprender aprovechando las tecnologías de información y las estrategias adecuadas para su desarrollo, tanto académico como de habilidades y competencias. Además es de utilidad para otras instituciones que apliquen el aprendizaje colaborativo en cursos en línea. También beneficia a los alumnos porque les permite ser evaluados sobre su desarrollo comunicativo escrito, a la vez de que los maestros pueden diseñar actividades que les permita trabajar tales competencias comunicativas en los alumnos. Por otra parte, la comunidad educativa es beneficiada en el desarrollo de innovaciones en procesos educativos con un enfoque hacia las competencias con el uso de tecnologías.

1.5. Limitaciones y delimitaciones del estudio

La investigación se llevó a cabo en la Prepa Tec CSC en la ciudad de Santa Catarina, Nuevo León, donde la población es de nivel medio y alto. El estudio fue realizado durante el semestre enero a mayo de 2010. Las características de los alumnos por su nivel económico, sus estudios previos, sus gustos y sus costumbres, como es el uso constante de dispositivos electrónicos móviles pudieron afectar en el estudio.

La muestra del estudio fue de 33 alumnos, 20 de los cuales cursaban el cuarto semestre, lo que representa el 63%, y el resto eran alumnos de sexto semestre, que representa el 37% de los integrantes. Además participaron tres maestras, dos de ellas involucradas en el curso en línea de Pensamiento y Reflexión Filosófica, la tutora y la facilitadora, así como la maestra tutora del curso en línea de Nutrición y Bienestar.

La metodología utilizada se limitó a los resultados de las pruebas, al desempeño en el programa, encuestas aplicadas a los alumnos y entrevistas realizadas a los maestros. La aplicación de instrumentos seleccionados se hizo en las instalaciones de la Prepa Tec CSC. Algunas encuestas fueron aplicadas en las aulas donde se localizaron a los alumnos y otras en línea, mientras que las entrevistas fueron realizadas en las oficinas de los profesores, puesto que se consideraron los lugares que permitieran al investigador localizar y recabar información de los participantes deseados.

Una de las mayores limitaciones fue el de encontrar tiempos y espacios adecuados para la aplicación de los instrumentos debido a la carga de trabajo con la que se cuenta con normalidad tanto los profesores como los alumnos.

Capítulo 2

Marco Teórico

Como se analizó en el primer capítulo, la aplicación de la estrategia de Aprendizaje Colaborativo en línea pretende desarrollar habilidades y competencias en los alumnos aunados a un aprendizaje significativo. En este segundo capítulo se presentan las teorías, conceptos e investigaciones pertinentes al problema relacionado con el proceso de enseñanza aprendizaje, la estrategia de Aprendizaje Colaborativo, el uso de tecnologías en la educación, así como la educación basada en competencias, enfocándonos en el desarrollo de competencias comunicativas.

2.1. Antecedentes

La teoría de la educación permite programar contenidos, mejorar la calidad de la enseñanza y dar seguimiento al análisis sobre lo que se realiza o se deja de hacer en el proceso educativo. El conocer más sobre las teorías de aprendizaje y las estrategias de enseñanza permite entender la evolución del proceso educativo. Tal es el caso de los cambios en roles y responsabilidades que se han dado tanto en profesores y alumnos para cambiar de la educación tradicional a una educación enfocada en el alumno.

2.1.1. Teorías de aprendizaje

Se debe considerar que existen diferentes estilos de aprendizaje. Las preferencias del estilo de aprendizaje son preferencias individuales. El individuo realiza su procesamiento de información de forma más significativa de acuerdo al medio por el que esta información llega a él. Hay personas que prefieren trabajar solos en lugar de hacerlo

en grupo, o que para estudiar prefieren las imágenes en lugar del texto, o bien, unos prefieren aprender en situaciones estructuradas y otras personas en situaciones no estructuradas. Independientemente de dónde deseen estudiar, cuándo, cómo y con quién, los alumnos aprenden más al estudiar de la manera de su preferencia, sólo que a veces los alumnos prefieren aprender de una forma determinada debido a que no tienen otra alternativa, (Woolfolk, 1997).

Según lo planteado por la Dirección de Coordinación Académica de la Secretaría de Educación Pública (2004), la enseñanza centrada en el aprendizaje diseña, incorpora y difunde acciones que lleven a nuestros alumnos a asumir y entender los contenidos de aprendizaje planteados, a través del autoaprendizaje y la responsabilidad compartida, así como una nueva visión del proceso de enseñanza-aprendizaje. En ello se considera que cada persona aprende de manera diferente y posee un potencial, conocimientos y experiencias distintas, es decir, existen diversos estilos de aprendizaje, a partir de los cuales procesamos la información recibida del medio y la transformamos en conocimiento.

“El término estilo de aprendizaje se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias para aprender,” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2004, p.4). Sin embargo, cada persona desarrollo preferencias según lo que se desee aprender definiendo un estilo propio de aprendizaje. Lo anterior depende enormemente de rasgos cognitivos como la estructuración de contenidos, uso de conceptos, interpretación de información, solución de problemas, entre otros, además de rasgos afectivos como la motivación y expectativas, así como rasgos fisiológicos relacionados con género y ritmos biológicos (ejemplo, el sueño del alumno).

Diversos autores han colaborado en la creación de diferentes estilos de aprendizaje. Además se han desarrollado teorías de aprendizaje que explican los procesos que lleva el alumno para lograr un aprendizaje significativo. Tanto Vygostky como Piaget manejaron teorías de aprendizaje por reestructuración, (Pozo, 1994). Piaget propone tres fases: asimilación, acomodación y equilibrio. Esto es sobre las funciones del ser humano para darle sentido a los datos percibidos a partir de experiencias y conocimientos previos, la reestructuración de esquemas mentales con la nueva información y el equilibrio al empatar datos y estructuras mentales logrando un balance. Por lo anterior se afirma que el ser humano siempre puede adquirir nuevos conocimientos y éstos podrán combinarse con lo que se sabe.

Por su parte, Vygostky establece otras tres fases: fase de cúmulos no organizados, fase de complejos y fase de conceptos. En la fase inicial, de cúmulos no organizados se perciben los estímulos, aún sin comprender su significado. La fase de complejos forma los pseudos conceptos, es decir, el primer indicio de lo que sería un significado. Por último, los conceptos se dan al adquirirse el significado real y completo. Vygotsky presentó una alternativa a la teoría de Piaget, dando importancia en el desarrollo cognoscitivo a la cultura y al lenguaje. De aquí que el proceso de comunicación efectivo se ve reflejado en las fases de reestructuración del proceso y desarrollo presentado por esta teoría en cuanto a la percepción y codificación de estos estímulos.

Por lo anterior se puede concluir que ambos autores, Vygotsky y Piaget, utilizan las tres fases de manera muy similar, independientemente del nombre que le dan. Se puede observar que se llevan a cabo las tres etapas, iniciando con la percepción de estímulos al momento que los alumnos se presentan frente a una actividad a resolver y

desconocen conceptos relacionados. Posteriormente pasan por la reestructuración de esquemas buscando deducir por contexto aquellos conceptos que desconocen, relacionando lo nuevo con conocimientos previos de los miembros del equipo, y finalmente adquieren el balance necesario para encontrar un significado real y completo, logrando un aprendizaje de forma colaborativa cuando los miembros del grupo comparten tales aprendizajes (Johnson y Johnson, 1997).

Ausubel presenta la teoría cognoscitiva del aprendizaje por recepción, (Pozo, 1994). El aprendizaje significativo, según esta teoría, resulta de la recepción de información y se logra por medio del razonamiento deductivo mediante un ambiente con condiciones óptimas que logre contextualizarlo. Es decir, para que se consigan aprendizajes significativos, según Ausubel, Novak y Hanesian (1990) es preciso que el contenido propuesto como objeto de aprendizaje debe estar bien organizado, de manera que se facilite al alumno su asimilación mediante el establecimiento de relaciones entre aquél y los conocimientos que ya posee. Junto con una buena organización de los contenidos, es necesaria además una adecuada presentación por parte del docente, que favorezca la atribución de significado a los mismos por el alumno.

Por otra parte se requiere que el alumno haga un esfuerzo por asimilarlo, es decir, manifieste buena disposición ante el aprendizaje propuesto. Por tanto, debe estar motivado, tener interés y creer que puede hacerlo. Así mismo, las condiciones anteriores no garantizan por sí solas que el alumno pueda realizar aprendizajes significativos, si no cuenta en su estructura cognoscitiva con los conocimientos previos necesarios y activados, donde enlazar los nuevos aprendizajes propuestos. De manera que se requiere una base previa suficiente para acercarse al aprendizaje en un primer momento y que

haga posible establecer las relaciones necesarias para aprender. Esto puede facilitarse al complementar las bases con aquellas de los miembros de equipo.

En la perspectiva de Ausubel, el conocimiento previo (la estructura cognitiva del alumno) es la variable crucial para el aprendizaje significativo, (Pozo, 1994). Nuevas ideas, conceptos, proposiciones, pueden aprenderse significativamente (y retenerse) en la medida en que otras ideas, conceptos, proposiciones, específicamente relevantes e inclusivos estén adecuadamente claros y disponibles en la estructura cognitiva del sujeto y funcionen como puntos de "anclaje" a los primeros. Con base a lo descrito, el aprendizaje ocurre solo si se relacionan de manera no arbitraria y sustancial, es decir, no al pie de la letra. El aprendizaje arbitrario es el memorístico y no es el que se busca en la actualidad en un alumno ya que la información cambia constantemente, por lo que es más importante que comprenda la información y la interiorice. En un aprendizaje sustancial y no arbitrario la nueva información se relaciona con los conocimientos y experiencias previas que posee el individuo en su estructura de conocimientos unido a una disposición de aprender significativamente.

Las teorías de Piaget, Vygotsky y Ausubel anteriormente descritas dejan el aprendizaje centrado en el alumno. Para facilitar el proceso de aprendizaje de esta manera se puede optar por la aplicación de las diferentes estrategias de enseñanza, esperando que con el proceso de recepción, construcción y reestructuración el alumno desarrolle competencias que fortalezcan aún más su capacidad de aprender. Una de estas estrategias es la del Aprendizaje Colaborativo que concierne a la presente investigación y se describe en el siguiente apartado.

2.1.2. Estrategias de enseñanza

Los aprendizajes realizados por el alumno deben incorporarse a su estructura de conocimiento de modo significativo, es decir que las nuevas adquisiciones se relacionen con lo que él ya sabe, siguiendo una lógica con sentido, para ello se utilizan una serie de estrategias de enseñanza que permiten esta incorporación.

Las estrategias de enseñanza se pueden definir como procedimientos o recursos utilizados por el maestro para promover aprendizajes significativos. Tales estrategias pueden incluirse antes, durante o después de un contenido curricular específico, ya sea en texto o en la dinámica docente. Algunas de las estrategias que el docente puede emplear para facilitar el aprendizaje significativo en el alumno son objetivos o propósitos de aprendizaje, resúmenes, ilustraciones, organizadores previos, preguntas intercaladas, analogías, mapas conceptuales y uso de estructuras textuales.

En general, las estrategias de aprendizaje son representadas mentalmente como planes de acción. Es discutido si se habla de utilización de estrategias sólo para conductas conscientes de decisión, o también para secuencias de acción que se aplican rutinariamente. Existe un punto medio entre ambas posiciones para el cual las estrategias son comprendidas como modo de proceder que conduce a una meta y que, al principio es utilizado conscientemente pero paulatinamente es automatizado pero que permanece con la capacidad de volverse consciente.

Las definiciones de estrategias de aprendizaje, en términos generales, coinciden en los siguientes puntos:

1. Son procedimientos.
2. Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.

3. Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
4. Son más que los hábitos de estudio porque se realizan flexiblemente.
5. Pueden ser públicas o privadas.
6. Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

Con base en estas afirmaciones se puede dar a continuación una definición más formal acerca del tema que ocupa: Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y/o demandas académicas. Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje pueden consistir en afectar la forma en que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del alumno, para que éste aprenda con mayor eficiencia y eficacia los contenidos curriculares que se le presentan.

Las estrategias efectivas de los maestros son comportamientos en el grupo que promueven una participación entusiasta del alumno en las actividades de clase, minimizan el comportamiento de interrupción por parte del alumno y hacen eficiente el uso del tiempo docente o de instrucción, (Aronson, 1987). En otras palabras, tales estrategias producen en los alumnos el tipo de ambiente que promueve el aprendizaje positivo para los alumnos y la satisfacción profesional para los maestros. El trabajo docente se ha hecho cada vez más complejo. Como comenta Aronson (1987), los maestros desean cambios: quieren ver a los alumnos motivados, quieren pasar menos

tiempo controlando la disciplina y desean una latitud para organizar su clase de manera que promuevan el logro y sentimientos de auto valoración del alumno. Esto se pudiera dificultar más al tratarse de clases virtuales o en línea, donde el docente requiere de estrategias particulares que motiven al alumno a aprender.

Hoy en día, los jóvenes tienen contacto con mucha información y reciben gran cantidad de estímulos debido a los avances tecnológicos. Los maestros tienen la capacidad de encausar a los alumnos en el uso y aprovechamiento de tal información, dando pie a que la tecnología funcione como soporte en su labor docente.

Para lograr en los alumnos los cambios positivos, mencionados anteriormente, los maestros deben estar actualizados en los métodos para influenciar las situaciones de aprendizaje. Una opción es el intercambio de ideas entre colegas docentes y considerar los métodos tecnológicos que funcionan como soporte educativo. Según Endreweit (1987) entre las habilidades que las computadoras promueven en los alumnos está la individualización, la motivación, la creatividad y el crecimiento personal, además de habilidades cognitivas por el aprendizaje directo que se imparte con ellas. González y Lozano (2005) enfatizan en enseñar a los alumnos a utilizar las tecnologías en forma útil y con un propósito específico en mente.

Las tecnologías multimedia como Internet y la red facilitan el desarrollo de habilidades de pensamiento como el aprendizaje por descubrimiento estructurado, la habilidad para poder desarrollar múltiples estilos de aprendizaje, la representación del conocimiento como red, la compilación de información evaluativa y la búsqueda colaborativa o grupal apoyada en la tecnología, (Yarto 2001). Esto es aplicable

directamente en las clases a distancia, donde los alumnos interactúan con otros estudiantes de distintos lugares.

Jonassen, Peck y Wilson (1999) afirman que el alumno no aprende de la tecnología, incluso no aprende del maestro. El aprendizaje está en el pensamiento. Los alumnos aprenden al pensar en lo que están haciendo, al pensar en lo que creen, al pensar en lo que otros hacen y creen, al pensar en los procesos que utilizan, solo al pensar. El pensamiento está ligado a actividades, las cuales a su vez están ligadas a los maestros y a la tecnología.

Es por lo anterior que si el maestro busca un desarrollo de habilidades y competencias en el alumno se debe apoyar de actividades ligadas a una estrategia de enseñanza. Tal estrategia de enseñanza debe considerar la diversidad de estilos de aprendizaje, por lo que debiera abarcar actividades con estrategias adecuadas y efectivas que lleven a un aprendizaje significativo. Las tecnologías de información y comunicación permiten ampliar el panorama de actividades para despertar el pensamiento en los alumnos y desarrollar habilidades y competencias.

De acuerdo a los tipos de pensamiento que requieren los alumnos, es decir, de acuerdo a su clasificación en el estilo de aprendizaje es la estrategia que se utiliza en modelo de enseñanza. El estilo de aprendizaje va de acuerdo a como los alumnos estructuran los contenidos e interpretan la información para resolver problemas (Alonso, Gallego y Honey, 1994). Debido a la gran variedad de estilos, en el proceso de enseñanza en línea se buscan diferentes opciones que se adecuen a los diversos estilos de aprendizaje de los alumnos al ser más flexibles y utilizar múltiples recursos escritos, visuales y auditivos. Los cursos en línea presentan una alternativa donde los maestros

deben manejar estrategias efectivas para involucrar a los alumnos en su proceso de aprender.

2.1.3. Estudios relacionados

Anteriormente la educación buscaba la transmisión de información tanto en las clases presenciales como a distancia. Los cursos que se ofrecían para el aprendizaje a distancia únicamente proporcionaban libros, folletos, audio y demás material por correspondencia para que el alumno memorizara y aprendiera solamente de éste.

Actualmente la educación busca que el alumno construya su aprendizaje a partir de la aplicación de distintas estrategias de enseñanza. En el caso de la educación a distancia se cuenta con apoyo de la tecnología que permite una mayor interacción con los alumnos y da la oportunidad de manejar nuevas estrategias para que se logre un mejor aprendizaje de manera constructiva.

En la sociedad del conocimiento lo más importante no es la cantidad de información o tener conocimientos, sino saberlos buscar, procesar, analizar y aplicar adecuadamente. Según Perrenaud (2006) “no se necesitan cuadernos de ejercicios o fichas interminables, sino situaciones interesantes y adecuadas que tomen en cuenta la edad y el nivel de los alumnos, el tiempo del que se dispone, las competencias que se quiere desarrollar” (p.11). Se pretende resaltar la importancia del aprendizaje que permitan una progresiva actualización de conocimientos a lo largo de toda la vida, es decir, un aprendizaje significativo.

El Aprendizaje Colaborativo ha demostrado ser efectivo para lograr un aprendizaje significativo. Johnson, Johnson y Smith (1991) afirman que en comparación

con la enseñanza tradicional, el Aprendizaje Colaborativo tiende a exhibir mayores logros académicos, mayor persistencia a graduarse, mejores habilidades de razonamiento y pensamiento crítico, entendimiento más profundo sobre el material aprendido, menores niveles de ansiedad y estrés, mayor motivación intrínseca para aprender, mayor habilidad para ver otras perspectivas, mejores y más positivas relaciones con sus compañeros, actitud más positiva y alta auto-estima.

El Aprendizaje Colaborativo puede darse dentro o fuera del aula, además de que puede aplicarse apoyado de plataformas tecnológicas en cursos en línea. Este estudio pretende conocer los beneficios en cuanto a competencias comunicativas a partir de la aplicación de esta estrategia apoyada de tecnología en un curso virtual.

Esta estrategia va de la mano con la Educación Basada en Competencias, ya que se pretende desarrollar habilidades en los alumnos más que hacer que acumulen información. En la Educación Basada en Competencias es importante conocer e integrar las competencias que son importantes y necesarias en la industria para ser trabajadas y desarrolladas en los alumnos. A su vez, debe existir un enlace entre el sector de educación general y las universidades para tener un modelo integrado, (Gonczi, 1996).

En la Universidad de Deusto se realizó un estudio sobre las competencias más importantes de acuerdo a distintos puntos de vista, (González y Wagenaar, 2003). Se enlistaron 85 competencias y se pidió a diferentes académicos, graduados y empleadores para que eligieran las más importantes, se redujeron a 30 y posteriormente a 17. Del último listado se pidió que fueran enumeradas según la importancia de las competencias. Los resultados mostraron que las cinco competencias en promedio más importantes para los académicos, los graduados y los empleadores son la capacidad de análisis y síntesis,

la capacidad de aplicar el conocimiento en la práctica, el conocimiento general básico, el conocimiento básico de la profesión y la comunicación oral y escrita.

Una buena comunicación oral y escrita facilita la consecución de numerosos objetivos tanto en el ámbito académico como en el laboral. Por años, estudios y artículos han enfatizado en la importancia de las habilidades de comunicación. Tales competencias comunicativas se han vuelto esenciales para obtener un empleo y desarrollarse profesionalmente. Un estudio realizado en la Universidad de Texas A & M durante los años 2005 y 2006 analizó las competencias que son críticas para la cuestión laboral, identificando como más esenciales a las competencias comunicativas de escritura y habla, seguidas por las competencias intrapersonales, las competencias colaborativas y las competencias de comunicación global (English, Manton y Walker, 2006).

Dos años más tarde, la misma Universidad de Texas A & M realizó un estudio para determinar las competencias comunicativas más esenciales en el entorno laboral. Se entrevistaron a directivos y alumnos de importantes escuelas de negocios acreditadas por la AACSB (Association to Advance Collegiate Schools of Business, por sus siglas en inglés) para estudiar cuarenta y tres competencias de comunicación. Los directivos consideraron como principal competencia el utilizar la integridad personal en toda comunicación, mientras que los alumnos consideraron la buena ortografía como la más esencial (English, Manton, Walker y Brodnax, 2008).

Existen estudios sobre el Aprendizaje Colaborativo, así como sobre las competencias, sin embargo, unir ambos constructos es un tema poco estudiado. Teniendo en consideración la importancia de desarrollar las competencias comunicativas como parte de la formación del educando aunado al aprendizaje de conceptos se espera que esto

se logre de manera adecuada aplicando la estrategia de Aprendizaje Colaborativo en línea. Para conocer un poco más sobre el tema a investigar se ahonda en las teorías y estrategias relacionadas con los constructos en cuestión.

2.2. Aprendizaje Colaborativo en línea

En la literatura sobre educación, se ha aceptado un modelo según el cual el aprendizaje efectivo es considerado un proceso reflexivo donde el alumno dirige activamente la conexión recíproca entre actividades de aprendizaje, objeto, metas específicas y requerimientos personales en vistas a saberes y motivos propios. La característica central del aprendizaje efectivo es la utilización planificada y adaptativa de estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales referidas a la conducta.

Según Araya (2000), una buena enseñanza debe ser constructivista, que promueva el cambio conceptual, y de esta manera facilite el aprendizaje significativo. En este sentido, el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, conduce a un cambio en el significado de la experiencia; ésta última no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia, en consecuencia se puede hablar del aprendizaje significativo.

En otras palabras, el aprendizaje significativo es “aquel que ocurre cuando el material que se presenta tiene un significado para el alumno, es decir cuando éste lo puede relacionar con su estructura cognitiva” (Araya, 2000, p.89), lo que se traduce en que puede ser asimilado de manera sustancial. Para lo que se deben considerar los

diferentes estilos de aprendizaje y las distintas estrategias de enseñanza, en este caso aunado al uso de tecnología para el aprendizaje a distancia.

El Aprendizaje Colaborativo es un proceso de aprendizaje que permite una interacción gradual de manera sincrónica o asincrónica, ya sea de manera presencial o en línea. La metodología de trabajo colaborativo permite que el aprendizaje pueda ser significativo al construir el conocimiento con la ayuda del equipo. Se comparten conocimientos y experiencias que enriquecen el aprendizaje si éste proceso se lleva a cabo adecuadamente. En los siguientes apartados se describe el Aprendizaje Colaborativo y el uso de nuevas tecnologías en la enseñanza de manera más amplia.

2.2.1. Aprendizaje Colaborativo (AC)

El trabajo en grupo es utilizado en diversos métodos o técnicas de enseñanza. El ser humano tiene la capacidad de aprender de los demás y da sentido a su propia mente. Como se comentó anteriormente, la educación actual está centrada en el alumno, ya no se trata de transmitir información, sino que el mismo alumno construya su conocimiento. La socialización como un proceso de desarrollo del ser humano se da en grupo y esto permite que la construcción de conocimiento se logre de manera colaborativa a partir del intercambio de experiencias, aunado a la asignación de responsabilidades y roles particulares.

El Aprendizaje Colaborativo (en adelante mencionado como AC) puede existir tanto dentro como fuera del salón de clases (Felder y Brent, 1994). Esto se puede dar con tecnología de apoyo, o bien, de manera presencial. El AC se sustenta en formar pequeños equipos de trabajo para intercambiar información y juntos comprendan la información

para lograr un aprendizaje significativo. Esta estrategia de aprendizaje está enfocada en la cooperación, la responsabilidad, la comunicación, el trabajo en equipo y la autoevaluación.

En el AC cada miembro del grupo es responsable de su propio aprendizaje, así como del resto de los miembros del equipo (Johnson y Johnson, 1997). En la búsqueda de una meta en común, el equipo de AC debe incluir los siguientes elementos:

- Interdependencia positiva: unos dependen de los otros; si uno falla, el equipo falla.
- Registro individual: para dominar el material a aprender.
- Interacción cara a cara: donde se dé retroalimentación, se cuestione y se motiven unos a otros.
- Uso apropiado de habilidades de colaboración: como liderazgo, toma de decisiones, comunicación, manejo de conflictos y honestidad.
- Procesamiento de grupo: definir metas, revisar e identificar cambios para la mejora.

Los equipos formados tienen la tarea de resolver problemas donde debe haber negociación, consenso y desarrollo de habilidades sociales. De acuerdo con Johnson y Johnson (1997), no todos los grupos de trabajo son grupos colaborativos. Lo más importante es vigilar que estén claramente estructurados los elementos básicos mencionados anteriormente.

Cabe señalar que al aplicar la estrategia de AC se pueden cometer errores como es el formar un grupo de tamaño inadecuado. Lo óptimo que se recomienda es formar equipos de entre tres y cinco estudiantes. Además se recomienda no cambiar

constantemente a los integrantes de los grupos, ya que esto podría bajar su productividad al perder tiempo en su integración.

Los roles y responsabilidades en el AC son un punto clave para el correcto desarrollo. El profesor debe balancear las actividades con la clase, de manera que se convierta en un facilitador o guía y un co-investigador. El facilitador debe conservar las interacciones e intervenir cuando sea apropiado. Cooper et al. (1990) identifican las responsabilidades del profesor de AC como son motivar, proporcionar experiencia concreta, verificar que se entienda y se escuche activamente, ofrecer la oportunidad de reflexionar, revisar el material, cubrir eficientemente la información y pedir un resumen después del examen para asegurar el aprendizaje.

Los roles de los alumnos en el AC son: supervisor (monitorea a los miembros del equipo), abogado del diablo (cuestiona y ofrece alternativas), motivador (busca que todos participen y elogia contribuciones), administrador (provee y organiza el material), observador (registra el comportamiento del grupo), secretario (toma notas y prepara la presentación), reportero (resume la información y la presenta a la clase), y controlador de tiempo (monitorea el progreso y la eficiencia del equipo). Un mismo alumno puede llevar uno o varios de los roles antes mencionados. La responsabilidad de cada uno recae directamente en el resto del grupo, por lo que es importante cumplir con sus actividades.

Para aplicar el AC se pueden utilizar diferentes actividades. Fedler y Brent (1994) recomiendan utilizar actividades de acuerdo a su aplicación dentro o fuera del aula. Para los ejercicios en el salón se pueden involucrar la generación de preguntas o respuestas, la explicación de observaciones, la solución de problemas, el resumir material de lectura y la generación de ideas. Para las actividades fuera del aula se pueden incluir el realizar

experimentos o estudios de investigación, el diseño de proyectos, la escritura de reportes y la preparación de presentaciones de clase. Independientemente de las actividades a utilizar, su evaluación debe darse principalmente en tres objetivos: el aprendizaje individual, el funcionamiento del equipo y el producto colaborativo.

El éxito del AC depende de los participantes y de sus habilidades para colaborar. Se requiere de un ambiente de trabajo donde los alumnos participantes formulen un objetivo o meta común (compartido) para su proceso de aprendizaje. En el proceso de trabajo de AC los alumnos deben compartir problemas, intereses y experiencias personales que enriquezcan el aprendizaje y se conviertan en iniciadores de interacción. Además se considera el diálogo como la manera fundamental de investigación.

Por lo anterior, la comunicación es una pieza clave para el funcionamiento adecuado del AC tanto en participaciones presenciales como en línea. Esta discusión o comunicación puede darse sincrónica (en línea) o asincrónicamente (fuera de línea).

La tecnología puede ser de gran ayuda en la aplicación de la estrategia de AC debido a que se mantiene un registro individual de cada participación además de que permite de manera sincrónica o asincrónica una comunicación a distancia. Sin embargo, no es suficiente con proveer un canal de comunicación, sino que el éxito depende del diseño de ambientes colaborativos, de la teoría de aprendizaje utilizada, de los métodos didácticos y de la capacidad del sistema.

2.2.2. Uso de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza

El ser humano no solamente almacena información, además tiene la capacidad de procesar, organizar y transformar la información, siendo la educación el medio para

lograrlo. La tendencia es que los alumnos sean más visuales y auditivos que las generaciones anteriores y aprendan a obtener información por distintos medios (Gunter, 2007).

La sociedad sufre grandes transformaciones a las cuales debemos adaptarnos y luchar por sobresalir. La globalización requiere de un cambio en el ámbito educativo con el fin de modificar la manera en que los individuos se forman para sobresalir en una sociedad competitiva. Para ello es necesario contar con elementos que faciliten la labor docente a la vez que permitan un adecuado desarrollo del alumno. La tecnología permite que esto sea posible.

Según la Secretaría de Educación Pública (2007) al utilizar la tecnología en la educación se favorece la equidad al cerrar la brecha digital, mejorando la organización para el trabajo en equipo y desarrollando capacidades y habilidades para vincularse más con el sector laboral. “La utilización de los medios audiovisuales con una finalidad formativa constituye el primer campo específico de la tecnología educativa,” (Villaseñor, 1998, p.16). Al utilizar la tecnología en el proceso de enseñanza aprendizaje se pueden facilitar el desarrollo de ciertas habilidades y competencias en los individuos.

El uso de tecnología provoca una gran motivación en los alumnos gracias a la diversidad de medios. La tecnología educativa abarca desde impresos, visuales fijos como el pizarrón, audiovisuales, hasta la computadora y la Internet (Escamilla, 1998). En el caso de las nuevas tecnologías se hace referencia a lo último en cuestión que es la computadora multimedia e interactiva, incluyendo bases de datos, CD-ROM, DVD, simuladores interactivos, tutores inteligentes e Internet. Dentro de las nuevas tecnologías se encuentran las asincrónicas como el correo electrónico (*e-mail*), los mensajes

sincrónicos (*chat*), el envío de documentos y la interacción por plataforma, entre otros usos derivados de la red de comunicaciones. Tal es el caso de los foros de discusión de los cursos en línea.

Hasta hace pocos años, la información que manejaba el maestro en el proceso de aprendizaje se componía básicamente del libro de texto, el libro de actividades, algunos apoyos de audio y video en casete, revistas, fotos, entre otros. Con estos materiales la intervención del profesor era limitada comparada con el proceso de búsqueda y selección de recursos que implica lo contenido en la red.

Las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC) son instrumentos que permiten potenciar las posibilidades comunicativas de los medios, (Gallego, 1997). Las nuevas tecnologías son parte ya de la vida diaria y es importante saber integrarlas a la actividad docente y laboral. Con su uso, los maestros tienen posibilidad de aprovechar un gran número de herramientas.

Es importante crecer con la tecnología ya que no es un capricho sino una realidad y es necesario hacerla parte del proceso educativo tomando sus ventajas hasta donde sea posible utilizarlas. Alcorn (1997) menciona que el ser humano tiene la habilidad de manipular el ambiente a su necesidad, esto incluye artefactos no naturales como es el caso de la tecnología.

Walsh (2004) comenta que el mejoramiento del aprendizaje no está garantizado en sí por los recursos tecnológicos utilizados en el proceso de enseñanza; sino que esto se logra mediante prácticas pedagógicas adecuadas que promuevan la comprensión conceptual, el desarrollo de capacidades y habilidades y la construcción de conocimiento en los alumnos. Esto refiere a la tecnología como un medio o herramienta en el proceso

de enseñanza que solo será efectivo aunado a un programa adecuado y un proceso bien implementado.

“No hay que olvidar que los medios condicionan el mensaje mismo” (Villaseñor, 1998, p.20). Para seleccionar el medio adecuado se consideran múltiples factores, entre ellos se encuentran la vida del mensaje, la flexibilidad en el tiempo, el control por el estudiante, la comunicación maestro-estudiante, la representación de conceptos y hechos, el orden y estructura de la representación, la organización y costos, así como el sentido y número de participantes, (Escamilla, 1998).

En el aprendizaje a distancia o en línea, el alumno puede desarrollar diferentes habilidades como la adquisición de capacidades de razonamiento y representación formal, capacidades de búsqueda y resolución de problemas, desarrollo de modelos de conocimiento, pensamiento y aprendizaje, y mejora de estilos cognitivos y de aspectos sociales y afectivos, (Rodríguez-Roselló, 1987). Como apoyo a lo ya mencionado, en la Figura 2.1 se muestran las aplicaciones educativas en la tecnología según el Modelo Educativo del ITESM.

Tecnologías	Aplicaciones	Actividades del profesor	Actividades del alumno
Internet y Biblioteca Digital	Desarrollo de habilidades cognitivas: - Búsqueda de información. - Análisis. - Síntesis. - Pensamiento crítico.	- Guía. - Ayuda al proceso de información. - Clarifica.	- Navega. - Indaga. - Procesa información.
Grupo virtual	- Intercambio de información. - Desarrollo profesional. - Acciones con objetivos comunes. - Solución de problemas. - Desarrollo social.	- Ofrece retroalimentación. - Estimula la participación. - Orienta el proceso. - Evalúa.	- Contribuye para llevar a cabo las tareas en común. - Toma decisiones en grupo. - Evalúa resultados en grupo.
Correo electrónico	- Interacción personal. - Asesorías puntuales. - Comunicación personal. - Retroalimentación individual. - Intercambio de documentos.	- Asesora. - Retroalimenta. - Orienta. - Evalúa de forma permanente.	- Documenta resultados. - Busca soluciones. - Interactúa con el profesor y los compañeros.
Aplicaciones	- Desarrollo de habilidades prácticas y profesionales. - Desarrollo de habilidades de síntesis y estructuración del conocimiento.	- Indaga y explora para la selección de los mejores recursos. - Guía el proceso y evalúa los resultados.	- Interactúa con las aplicaciones computacionales. - Participa activamente en su aprendizaje. - Aprovecha el tiempo de manera óptima.

Figura 2.1 Aplicaciones educativas de la tecnología ¹

¹ De Modelo Educativo del Sistema Tecnológico de Monterrey (p.4), por ITESM. Copyright 2008.

Las clases a distancia involucran directamente el uso de las tecnologías de información y comunicación. Su implementación satisface y beneficia los objetivos de aprendizaje establecidos por la técnica didáctica de AC. La misma plataforma proporciona una comunidad de aprendizaje donde los equipos trabajan para lograr un aprendizaje significativo de manera colaborativa.

Las interacciones pueden darse de manera sincrónica, donde los alumnos trabajan simultáneamente y se da una comunicación directa o en línea, por ejemplo en el uso de *chat rooms*. Por otra parte están las interacciones asincrónicas, donde los alumnos tienen una comunicación fuera de línea, es decir, no se da en tiempo real, por ejemplo en el correo electrónico.

En el caso de la plataforma de educación electrónica Blackboard, utilizada por el ITESM, el trabajo de equipo por AC se da de manera asincrónica por foros de discusión. Los alumnos participan y dejan sus aportaciones de manera individual para compartir y enriquecer los aprendizajes del equipo.

La plataforma Blackboard permite integrar el proceso de enseñanza y aprendizaje en línea de manera estructurada. Administra los recursos para desarrollar cursos virtuales, imparte y distribuye contenidos en diversos formatos (animación, video, texto, sonido), permite realizar evaluaciones en línea, dar seguimiento académico de los alumnos, asignar tareas y desarrollar actividades colaborativas.

La comunicación juega un papel fundamental en el AC. Ésta debe desarrollarse adecuadamente, ya que al tratarse de entornos virtuales se puede ver entorpecida por carecer de elementos básicos para la transmisión de mensajes. Por otra parte, se pueden

enriquecer elementos particulares de la comunicación escrita ya que es la única manera de transmitir los mensajes para lograr el aprendizaje esperado.

2.3. Desarrollo de Competencias Comunicativas

Desde sus inicios la escuela es parte primordial en la formación del individuo y por ende, en la formación de la sociedad que implica la asimilación de una cultura y su reproducción o repetición en los individuos, (Imbernon, 1999). Los docentes son pieza clave en tal formación, por lo que su preparación y actualización es primordial para lograr el cambio deseado en una sociedad. Es importante aclarar que la escuela no es la única implicada en el cambio, pero es un factor importante.

Es claro que la escuela, al estar inmersa en una sociedad, cambia (o no) de acuerdo a los cambios que existen dentro de esta última. Viniegra (2002) describe a la escuela como "una institución peculiar signada por la realidad social concreta de la que es producto, donde prevalece una racionalidad política y la autonomía es más ficción que realidad" (p. 106).

La globalización ha traído consigo importantes cambios, ventajas y desventajas que recaen directamente en la sociedad y a su vez piden un cambio en la educación. Ibarrola (1999) presenta tres grandes desafíos que enfrentan los países de América Latina que son: cambios en el trabajo, en la política y en cuestión cultural, social y humana. Se observa un cambio de división jerárquica a un trabajo participativo, así como el incremento en la inclusión de la mujer en el sector laboral.

“Estos cambios exigen a cada trabajador el dominio de competencias laborales que implican un grado de calificación mucho más elevado” (Ibarrola, 1999, p.177). Es más

importante saber aprender que tener solo el conocimiento técnico aprendido. Ya no hay empleo seguro y cada vez más disminuye la oportunidad de trabajo en el sector industrial a la vez que aumenta el sector servicios.

Por otra parte, el desarrollo tecnológico plantea tres retos: comprender para desarrollar, comprender para solucionar problemas y evitar repetir los mismos errores o problemas resueltos. Además se presenta el problema de la homogenización cultural con la globalización de comunicaciones.

Como respuesta a estas necesidades surgió la Educación Basada en Competencias (en adelante mencionada como EBC). A partir de este enfoque se espera un cambio curricular que permita desarrollar y vincular la educación y los procesos productivos de calidad. De esta manera se podrá lograr que las empresas y los individuos sean entidades competentes. Es decir, la EBC busca lograr una conexión directa entre la educación y el trabajo.

El desarrollo de competencias apoyado de los cursos en línea puede ser una estrategia para el cambio, para lo que se estudia la EBC, en particular la competencia de comunicación, con el fin de comprender mejor la problemática a investigar.

2.3.1 Educación Basada en Competencias (EBC)

En la actualidad los alumnos cada día almacenan más información y la reproducen sin llegar a la adquisición de habilidades o estrategias que le permitan transferir sus conocimientos en la resolución de problemas académicos y de situaciones reales. Es por ello que existe la necesidad de modificar los planes educativos de manera que el sistema cumpla con su propósito. Ya no basta que el alumno se presente en el aula,

escuche al profesor, repita y copie la información; sino que hay que buscar alternativas en la enseñanza con el fin de desarrollar habilidades y competencias útiles en los alumnos. En el proceso de organización se incluirán muchos actores, pero es necesario recordar que “la educación se realiza a lo largo de toda la vida,” (Ibarrola, 1999, p.185).

De acuerdo con Tobón (2006), son principalmente dos líneas disciplinares las que han hecho aportes a las competencias de manera significativa: la psicología cognitiva y la psicología conductual. Con respecto a la psicología cognitiva se pueden mencionar las contribuciones de Sternberg (1997) en torno a la inteligencia práctica, la cual refiere a la capacidad de los individuos para desenvolverse con inteligencia en situaciones de la vida, poder solucionar problemas sin la necesidad de analizar o pensar mucho. Por su parte, la psicología conductual de Skinner, de estímulo-respuesta con comportamiento observable, efectivo y verificable se relaciona al tener efecto en el desempeño de las competencias.

Analizar los procesos metacognitivos nos lleva a una introspección para realizar altos en el camino, donde lo primordial es darse el tiempo para la reflexión y una vez hecho el análisis, cerrar el círculo de aprendizaje, donde éstos se manifiestan con los cambios de actitud. Al respecto, Austin (2001) comenta que al comprender y dar sentido a algo, como consecuencia viene un cambio, que se manifiesta primeramente en la mente, para luego convertirse en un cambio de conducta, debido a que la persona (alumno) ajusta su forma de comportarse al nuevo sentido que se ha construido en su mente. Esto pasa a ser un cambio provocativo, ya que una vez aceptado el nuevo sentido (auto análisis), pasa a convertirse en tu nueva certeza, en lo normal, en lo que es, y es capaz de tolerar diferentes interpretaciones desde perspectivas diversas en diferentes ocasiones.

Para ser personas analíticas y reflexivas es necesario, como lo menciona Austin (2001), ser personas equilibradas y sacar conclusiones de nuestras experiencias pasadas, saber interrelacionarlas con las presentes y proyectarlas hacia el futuro. Estamos en un continuo reaprender.

Millán et al. (2001) proponen cambiar el enfoque tradicional de la educación. Comentan que una buena salida a esta situación es la educación centrada en el aprendizaje, donde enfatizan que los docentes, los temas curriculares y las instituciones deben de planear actividades de aprendizaje en base a las necesidades de sus alumnos. Con el enfoque propuesto las necesidades de los alumnos están basadas en las características del mercado del trabajo y en la exigencia de formar ciudadanos responsables; para lograr formar futuros trabajadores en la nueva era del conocimiento, los cuales sean capaces de resolver problemas y mantener el ritmo de los cambios que estamos viviendo.

Proponen algunas características desde la perspectiva de Malcolm Baldrige (en Millán, 2001):

1. Establecimiento de expectativas y estándares de desarrollo ambicioso.
2. Comprensión de que los estudiantes aprenden desde los distintos estilos y a diferente ritmo.
3. Énfasis en un aprendizaje activo.
4. Uso de la evaluación formativa para medir el aprendizaje desde el inicio del proceso y adecuar las experiencias de aprendizaje a las necesidades individuales y a los estilos de aprendizaje.

5. Uso de la evaluación sumativa para medir el progreso, en relación con los estándares y las normas clave externas sobre los estudiantes deben saber y ser capaces de hacer.

Ibarrola (1999) propone una educación para la vida, una formación integral o EBC con el fin de erradicar o sobrellevar las problemáticas anteriormente mencionadas. Comenta que la formación que se imparte específicamente para algún trabajo en particular (formación profesional, capacitación puntual) no resulta eficiente. Una EBC lleva al individuo a la resolución de problemas, a la capacitación constante y demás desarrollo de capacidad para la vida. Considerando para ello los cuatro pilares de la educación de la UNESCO: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1996).

El término competencia se refiere a la aplicación de conocimientos prácticos a través de habilidades físicas e intelectuales, con respecto a ciertos criterios o estándares de desempeño esperados (SEP, 2008). En otras palabras, una competencia es el conjunto de comportamientos, aptitudes y habilidades que permite desarrollar adecuadamente alguna actividad. La EBC está fundamentada en un currículum apoyado en las competencias de manera integral y en la solución de problemas (Argudín, 2006).

La EBC está centrada en el alumno y en su entorno, por lo tanto, el alumno deberá ser capaz de auto dirigir su aprendizaje con programas apoyados con el uso de tecnología. Se dejará de lado el aprendizaje de conceptos para desarrollar habilidades de sentido crítico, búsqueda de información de manera responsable y fundamentada, trabajo en equipo, adaptación, comunicación, participación activa, comprensión por distintos medios, facilidad de expresión, creatividad, entre otros (Bartolomé y Grane, 2004).

Para facilitar el desarrollo de habilidades como la comunicación, el programa educativo deberá estar enfocado en el alumno y no en la repetición del conocimiento del profesor. Los modelos centrados en el aprendizaje y aquellos basados en competencias son una opción para el desarrollo de esta habilidad, además el uso de tecnología en el proceso de enseñanza también pudiera facilitar que el alumno logre un aprendizaje significativo.

Algunas de las competencias que se buscan desarrollar en los alumnos a nivel preparatoria son la formación personal, en ciencias básicas, en humanidades y ciencias sociales, en tecnologías de información y comunicación, en habilidades comunicativas, en ética y ciudadanía, así como en habilidades metodológicas; siendo las habilidades comunicativas las particulares de este estudio.

2.3.2. Competencia comunicativa

Algunas de las habilidades cognitivas a desarrollar presentadas por Lewis y James (1986) son la atención, la acción y control, la representación visual y espacial, la categorización, el reconocimiento, la memorización, la construcción de episodios, el aprendizaje incidental, el razonamiento y toma de decisiones, la creatividad y solución de problemas, así como el lenguaje en cuanto a especialización, adquisición y proceso.

Enfocándonos en la habilidad cognitiva del lenguaje es importante considerar que, a pesar de la diversidad de lenguas humanas, todas las sociedades utilizan el lenguaje de manera similar y que cualquier lenguaje puede ser aprendido por cualquier persona, (Lewis y James, 1986). El lenguaje es adquirido por los niños por medio de asociaciones de palabras e inferencias en cuanto a su significado, que inicialmente pudiera no estar

correcto. Se observa que los niños sobre generalizan los significados de las palabras, conforme adquieren la sintaxis y las reglas generales mejoran su habilidad sobre el lenguaje.

Una persona competente en el lenguaje es aquella que lo emplea para integrarse con los otros, entendiendo y haciéndose entender (Tobon, 2005). Las competencias comunicativas hacen referencia a la capacidad de elaborar (producir), comprender (recibir), e interpretar mensajes de distintos tipos y por diferentes medios.

Chomsky (1970) propuso el concepto de competencia lingüística como una estructura mental implícita y genéticamente determinada la cual se ponía en acción por medio del uso efectivo de la capacidad lingüística en situaciones específicas, es decir, mediante el desempeño comunicativo. Hymes (1996) plantea años más tarde el concepto de competencia comunicativa como el empleo efectivo del lenguaje y de la lingüística en situaciones específicas de comunicación, considerando las demandas del entorno.

La comunicación debe incluir elementos de tipo funcional, gramatical y léxico. Los maestros deben saber y los alumnos deben aprender los usos en la comunicación, pronunciación, ortografía, estructura y gramática relevante, (Davies y Pearse, 2000). La estrategia para lograrlo depende de una planeación de acuerdo al grupo en cuanto a las características de los alumnos y de las condiciones de aprendizaje para lograr transmitir los elementos básicos en el aprendizaje y dominio de la lengua.

Chan (s.f.) afirma que las competencias comunicativas necesarias para la educación a distancia son la expresión, la capacidad de escucha y la interpretación, ya que implican un esfuerzo complejo y profundo para darse a entender y para comprender al otro. De la Rosa (2004) plantea que las competencias comunicativas no sólo son el

lenguaje sobre la expresión oral y escrita, sino que son conceptos que abarcan el conjunto de tareas, conocimientos, habilidades, actitudes y valores para realizar una función específica.

Haciendo énfasis en la comunicación escrita, Linder, Murphy, Wingenbach y Kelsey (2004) realizaron un estudio para describir las fortalezas y debilidades de los alumnos sobre tal competencia. Se analizó una muestra de cuarenta y cuatro estudiantes enrolados en dos diferentes cursos de tres universidades distintas. Para su análisis se apoyaron en investigadores de la Universidad de Texas A&M y utilizaron como instrumento el diseñado por el departamento de escritura en inglés de la misma universidad. Los resultados de la investigación arrojaron que los alumnos tienen mayor problema en argumentar de manera coherente y respaldada, además de desarrollar una tesis e introducción clara, así como problemas con la gramática.

Por otra parte, un estudio realizado por Scudder y Guinan (1989) concluyó que las competencias comunicativas son buenos predictores del desempeño. Se analizaron cuatro competencias comunicativas en ochenta y cuatro diseñadores de sistemas computacionales como participantes. Los instrumentos utilizados en el estudio fueron medidas cruzadas y escalas de medición de Guttman.

Lo anterior muestra la importancia de conocer las competencias comunicativas que se desarrollan y las que no son adecuadas para encontrar áreas de oportunidad en el proceso de enseñanza y en el diseño curricular. Se han realizado estudios para estudiar las competencias comunicativas, empero no se encontraron los relacionados directamente al Aprendizaje Colaborativo en línea.

Badia (2005) propone tres fases de desarrollo en el proceso de enseñanza aprendizaje de AC con diferentes competencias comunicativas a desarrollar en cada una de ellas. Las fases y sus competencias son:

1. Planificación: compartir objetivos comunes, compartir condiciones de la tarea que enmarcarán el proceso de colaboración para el aprendizaje, y establecer las normas de participación social, los roles y las acciones de los participantes.
2. Desarrollo: corregular el proceso colaborativo y superar las incomprensiones y desacuerdos entre los participantes.
3. Evaluación: evaluar el proceso seguido de colaboración.

De igual manera, Hayes (1996) menciona tres procesos que componen la habilidad de comunicación:

1. Planificación a nivel conceptual global, que implica generar internamente las ideas a comunicar, organizar las ideas, desarrollar una estructura par el escrito o discurso y evaluar la mejor manera o estilo de comunicarlo a la audiencia.
2. Trasladar las ideas generadas o ponerla en palabras, que implica planificar conceptualmente cada frase, la estructura sintáctica, las palabras a utilizar, los detalles fonológicos u ortográficos, así como la información pragmática y prosódica, procurando una congruencia entre el significado y la transmisión que se desea lograr.
3. Revisión, que implica la detección y corrección de errores, detección de incongruencias entre ideas que se desean expresar y las expresadas, verificar la organización, etc.

Las competencias propuestas anteriormente no llevan un enfoque hacia la comunicación escrita, la cual es utilizada en el aprendizaje en línea. En tal caso, las competencias de comunicación escrita van enfocadas hacia la capacidad de escribir con claridad y concisión.

En la Tabla 2.1 se describen los criterios para el análisis de la comunicación escrita según el plan curricular y requerimientos del Departamento de Universidades del estado de Colorado en Estados Unidos (Colorado Department of Higher Education, 2010).

Tabla 2.1 *Criterios de evaluación para la comunicación escrita*²

COMPETENCIA COMUNICATIVA	DESCRIPCIÓN
Adquisición de Información	Buscar, seleccionar y sintetizar la información desde fuentes apropiadas (primarias y secundarias)
Aplicación	Aplicar el conocimiento de la sintaxis, gramática, puntuación y ortografía. Usar el vocabulario adecuado, formatos y documentación para la escritura de diferentes tareas.
Análisis	Auto crítica y del trabajo de otros.
Síntesis	Integrar ideas propias con las de los demás.
Comunicación	Transmite una idea principal en un texto escrito. Utiliza una variedad de herramientas de investigación, incluidos los actuales recursos tecnológicos.
Evaluación	Aclara las ideas y mejora la calidad de un artículo escrito dada la retroalimentación.

² Elaboración propia.

La competencia comunicativa refiere a la habilidad de interactuar con otros de manera correcta. Esto es, para Spitzber (1988), con exactitud, claridad, comprensibilidad, coherencia, experiencia, efectividad y adecuación. Por su parte, Rubin (1994) considera la competencia comunicativa está compuesta por la claridad de ideas, persuasión, habilidad de expresión y defensa de puntos de vista, reconocimiento de malos entendidos, distinción entre hecho y opinión, entendimiento de sugerencias de mejora, identificación de instrucciones, capacidad para resumir, introducirse a los demás, obtener información, responder a preguntas, expresar sentimientos, organizar mensajes, describir el punto de vista del otro y describir las diferencias de opinión.

Se marca una necesidad de desarrollar competencias comunicativas, lo cual implica diversos cambios en la práctica educativa. Para lograrlo se requiere que tanto docentes como alumnos estén dispuestos a una forma de relación vertical por una dialógica donde se reconozca que todos los participantes son sujetos con conocimientos y experiencias de los cuales se puede aprender. Todos tienen mensajes dignos de ser escuchados para que el intercambio de conceptos y significados lleve algo valioso en el proceso de aprendizaje, dado así el Aprendizaje Colaborativo.

Capítulo 3

Metodología

En la descripción de este apartado se denota la riqueza que obtuvo el investigador en la revisión de diferentes investigaciones (presentes en capítulo 2) y la consideración del escenario de su estudio y su problema de investigación (descrito en capítulo 1) para llegar a plantear un método y unas fases acordes con lo que requiere su estudio. En este tercer capítulo se aborda el modo o procedimiento que se siguió para realizar la presente investigación, además se presentan los participantes, los instrumentos o técnicas de recolección de datos, así como la manera en que se llevó a cabo el registro, análisis y procesamiento de la información para determinar cómo es que los alumnos de preparatoria logran desarrollar competencias comunicativas al aplicar la estrategia de Aprendizaje Colaborativo en línea.

3.1. Método de investigación

La estrategia metodológica llevada a cabo para la realización del presente trabajo de investigación es la denominada *no experimental transversal descriptiva*, de corte *cualitativo*, (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) para observar el fenómeno del desarrollo de competencias comunicativas aplicando la estrategia de Aprendizaje Colaborativo en línea. Se seleccionó la investigación descriptiva por tratarse de un fenómeno no provocado, donde las variables no pueden ser manipuladas, solo se observa lo ocurrido. La investigación cualitativa no permite la manipulación de la realidad

(Corbetta, 2003), es decir, no hay control experimental de las variables, por lo que se limita a observar la realidad y generar el conocimiento a partir de ello.

La investigación cualitativa hace descripciones detalladas de situaciones, eventos y personas (Patton, 2002); fundamentándose en un proceso inductivo de exploración, descripción y generación de teorías (Hernández et al., 2006). Trata datos no cuantificables y permite adentrarse en procesos que no podrían ser medidos en términos de frecuencia. En esta investigación no se hace análisis estadístico; la recolección de datos se enfocó en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes del estudio. Se recolectaron datos cualitativos, pues se hicieron descripciones narrativas de los resultados de las entrevistas, los cuestionarios, así como de las observaciones al foro.

La investigación cualitativa está fundamentada en un proceso inductivo, es decir, se parte de lo particular a lo general. El análisis cualitativo permite explorar contextos de forma detallada sobre casos particulares y así entender sus situaciones particulares que permitan llevar a cabo el estudio de investigación. Se analizó caso por caso y dato por dato, para poder lograr una perspectiva de análisis más general.

Es importante señalar que durante la recolección de datos se respetó la confidencialidad, anonimato, privacidad, opiniones y género de todos los involucrados. Además de que se buscó tener confiabilidad y validez en la información recolectada.

La elección del método de investigación se debió a la naturaleza del estudio, por tratarse de un tema poco investigado y poco estructurado de manera formalizada, este tipo de investigación permite ampliar la teoría a partir de la información generada. El desarrollo de las competencias comunicativas se observó a partir del comportamiento de

los alumnos en el foro, así como de los resultados que se obtuvieron en los cuestionarios y en las entrevistas realizadas.

3.2. Participantes

El estudio se llevó a cabo en la Prepa Tec Campus Santa Catarina (en adelante mencionada como Prepa Tec CSC), ubicada en el municipio de Santa Catarina, Nuevo León. La población para la investigación estuvo compuesta por los maestros involucrados en la materia de Pensamiento y Reflexión Filosófica en línea y por los alumnos que cursaron durante el semestre de enero a mayo del 2010 esta materia de manera virtual ofrecida por dicha institución.

La investigación cualitativa no utiliza muestras representativas de la población (Hernández et al., 2006), por lo que la muestra elegida va de acuerdo a las circunstancias. Considerando que la enseñanza media superior del Sistema ITESM permite a los alumnos cursar algunas materias en línea y cuenta con la infraestructura que facilita el proceso por medio del uso de la plataforma Blackboard, el presente estudio se enfocó en un curso ofrecido en línea por la institución para llevar a cabo la investigación.

En el semestre de enero a mayo de 2010 se ofreció la materia a solamente un grupo en línea con 33 alumnos debido a que se trataba de un semestre irregular para este curso. La materia de Pensamiento y Reflexión Filosófica curricularmente es cursada en quinto semestre de Preparatoria el cual se imparte de manera regular en el semestre de agosto a diciembre. En el curso en cuestión, un 63% de los alumnos inscritos cursaban el cuarto semestre, es decir, estaban adelantando la materia, mientras que un 37% eran alumnos de sexto semestre los cuales estaban atrasados o reprobados en alguna materia

curricular, aunque no necesariamente en esta materia. El grupo de alumnos del estudio fue mixto, 16 hombres (48.5%) y 17 mujeres (51.5%); con edades que oscilaban entre los 16 y 18 años de edad.

Los alumnos de la Prepa Tec han estado expuestos a modelos constructivistas a través de las actividades en las que participan en las diferentes materias, por lo que están habituados a trabajar de manera colaborativa, utilizando diferentes estilos de aprendizaje de tal manera que construyen su propio aprendizaje. De igual manera, las secundarias de donde proceden utilizan un modelo educativo acorde con este paradigma. Lo anterior según lo observado por los maestros de la Prepa Tec CSC, ya que los mismos alumnos conocen sobre este tipo de actividades y lo comentan con sus profesores. Por esta razón, el Aprendizaje Colaborativo les es afín, aunque no necesariamente de manera virtual, sino que en los otros cursos realizan actividades con esta estrategia de manera presencial.

Su entorno familiar es diverso, la mayoría de ellos pertenece a la clase media alta o alta lo que les ha permitido estar en contacto con los avances tecnológicos de manera estrecha. Todos ellos cuentan con computadora e incluso con *gadgets* como iPods, iPhones y demás tecnologías de información y comunicación. Esto les permite un mejor seguimiento del curso y del proceso de educación a distancia.

La muestra descrita es una muestra llamada *típica o intensiva* (Hernández et al., 2006), es decir, se trata de una *muestra de caso-tipo, homogénea y conveniente*. La muestra de caso-tipo tiene como objetivo tener mayor riqueza, profundidad y calidad de la información generada, sin considerar la cantidad de la muestra. Es una muestra homogénea ya que los sujetos son similares en el perfil y características, así como la condición a la que son sometidos en el curso para participar en las mismas actividades de

manera virtual. Se consideraron únicamente los casos disponibles con el acceso a la plataforma del curso en línea para realizar la investigación, lo que se traduce en una muestra por conveniencia.

3.3. Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos se contó con distintas herramientas que permiten hacer efectiva la descripción y comprensión del caso en estudio (Stake, 2005). Las técnicas utilizadas para la recolección de datos en este estudio fueron la entrevista, los cuestionarios, la observación no participativa y el análisis de documentos. Estas cuatro técnicas ayudaron a investigar y a recopilar la información necesaria para dar respuesta al objetivo que atañe a esta investigación (Giroux y Tremblay, 2004).

De acuerdo con Spitzberg (1988) los métodos de evaluación pueden ser directos o indirectos. Los métodos indirectos infieren el comportamiento e interés real de otros momentos previos como son las entrevistas y reportes. Por su parte, los métodos directos incluyen la observación, el *role play análogo*, entre otros. En este estudio se emplean métodos tanto directos (observación) como indirectos (entrevista y cuestionario).

Para la construcción de los instrumentos de investigación se desarrolló un cuadro de triple entrada (ver Apéndice B) con el fin de identificar las dimensiones o constructos con sus respectivos indicadores que respondieran a la pregunta de investigación y los objetivos particulares del estudio.

3.3.1. La entrevista

La técnica empleada para la entrevista fue presencial, pues se realizó de manera personalizada con el objetivo de documentar sus experiencias docentes en el curso de Pensamiento y Reflexión Filosófica. Hernández y otros (2006) comentan que las entrevistas cara a cara o personalizadas consiguen un mayor porcentaje de respuestas.

Se realizaron dos entrevistas a las maestras involucradas en el curso en línea, tanto a la tutora virtual de PACSI, la Lic. Liliana Marcos, como la facilitadora que se encuentra en apoyo presencial en la Prepa Tec CSC, la Lic. Lucila Martínez. De esta manera se puede conocer desde ambos puntos de vista el comportamiento en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los alumnos respecto al Aprendizaje Colaborativo en línea y las competencias comunicativas.

Adicionalmente se realizó una tercera entrevista a la tutora virtual de la materia Nutrición y Bienestar, la Dra. Norma Caballero, con el fin de comparar y contrastar los resultados de la investigación con lo que la maestra ha observado en sus alumnos respecto a las competencias comunicativas.

En la presente investigación se utilizó el tipo de entrevista abierta, ya que el investigador utilizó una guía general del contenido, pero con la libertad de incluir las preguntas que consideró necesarias durante su aplicación (Hernández et al., 2006). Para ello se utilizó una guía de contenido de acuerdo a los objetivos de estudio (ver Apéndice E).

En este instrumento se incluyeron aspectos relacionados a la aplicación del Aprendizaje Colaborativo en línea, las principales dudas y quejas de los alumnos respecto al trabajo en equipo por Aprendizaje Colaborativo virtual, así como las principales

problemáticas presentadas en el curso durante el proceso de aprendizaje a distancia con dicha estrategia. Además se cuestionaron los elogios o buenos comentarios que han escuchado de los alumnos respecto al Aprendizaje Colaborativo en línea, así como las competencias comunicativas observadas o percibidas por las maestras en los alumnos debido a dicha estrategia.

3.3.2. El cuestionario

Se utilizó un solo cuestionario (ver Apéndice D) administrados de manera presencial al finalizar el curso. Este es un instrumento de recopilación masiva de datos que no permitió modificar la secuencia ni sufrió alteraciones de ningún tipo, es decir, el instrumento se aplicó tal y como se presenta.

En la elaboración del cuestionario se presentaron preguntas de dos tipos: cerradas y abiertas. Las preguntas cerradas tenían las respuestas limitadas o con alternativas, como señalan Hernández et al. (2006). Las preguntas abiertas permitieron respuestas infinitas, no determinadas previamente, éstas fueron útiles para profundizar una opinión o los motivos de un comportamiento.

En los cuestionarios aplicados se utilizaron dos preguntas abiertas y 16 preguntas cerradas. De las preguntas abiertas se solicitaba la opinión sobre el Aprendizaje Colaborativo en línea, así como su sentir respecto a trabajar en equipo en línea y de manera presencial. Las preguntas cerradas utilizaron la escala de Likert en cinco niveles, desde la carencia de la competencia comunicativa hasta la presencia notoria de ésta. Lo anterior de acuerdo con la autopercepción de los alumnos basada en su experiencia

durante su participación en el foro del curso para las actividades de Aprendizaje Colaborativo.

El instrumento fue desarrollado considerando las escalas de competencia autocalificada (SRC Scale) de Cupach y Spitzberg (1981), los componentes de las escalas de competencias comunicativas (CCS-OR) de Wiemann (1975), el instrumento de evaluación de competencias comunicativas (CCAI) de Rubin (1994) y aspectos particulares de acuerdo al curso en línea y las actividades de Aprendizaje Colaborativo.

Las afirmaciones desarrolladas fueron clasificadas en seis apartados según las competencias comunicativas del Departamento de Universidades del estado de Colorado en Estados Unidos (Colorado Department of Higher Education, 2010). Las seis competencias comunicativas estudiadas fueron: adquisición de información, aplicación, análisis, síntesis, comunicación y evaluación.

3.3.3. La observación

Dado la naturaleza de este estudio, se utilizó la técnica de observación no participante, donde el investigador estudia el fenómeno de forma externa, separado de él (Baena, 1998). La observación fue realizada en el ambiente virtual de aprendizaje por medio del acceso a los foros de discusión asincrónica en la plataforma Blackboard donde se imparte la materia previa autorización de la coordinadora a cargo (ver Apéndice A).

La plataforma Blackboard que se utilizó en el curso en línea permitió a los alumnos participar de manera asincrónica en el foro y dejar grabadas las intervenciones de cada uno de ellos, las cuales pudieron ser leídas posteriormente. Esto permitió que las

observaciones se dieran *post facto*, es decir, después de los hechos, ya que no hubo intervención en el estudio.

Según Stake (2005), para una mejor comprensión del caso se perfilan las observaciones de acuerdo a los temas de estudio y su pertenencia. Por lo anterior, se realizó la lectura sobre frecuencias, horarios y fluidez en cada uno de los tres módulos en los que participan los alumnos. Además se observó la cantidad y la calidad de las participaciones en cada uno de los foros sobre cada uno de los participantes del estudio, de acuerdo al procedimiento de la estrategia de Aprendizaje Colaborativo.

Hernández et al. (2006) recomiendan llevar una bitácora de anotaciones para lograr lo anterior. En el estudio se utilizó una bitácora de anotación con elementos básicos para su llenado según la observación directa como iban sucediendo los hechos. Sin embargo, se incluyó un apartado para la anotación interpretativa con el fin de incluir comentarios de lo que se percibía en la observación, así como anotaciones de desarrollo del proceso de Aprendizaje Colaborativo (ver Apéndice C).

3.3.4. Análisis de documentos

Esta técnica tuvo el objetivo de auditar el contenido del curso en la plataforma Blackboard, las actividades realizadas, los materiales y el procedimiento para aplicar la estrategia de Aprendizaje Colaborativo en línea. Con ello se anotaron las observaciones y comentarios respecto a hechos que fueron pertinentes para la investigación.

3.4. Procedimiento

Primeramente se pidió acceso al curso en línea por medio de la plataforma Blackboard. Para ello se envió un correo electrónico a la coordinadora académica de preparatoria en PACSI solicitando clave de acceso para fungir como observador no participativo con el fin de llevar a cabo esta investigación (ver Apéndice A).

Una vez dado el acceso se procedió a analizar el curso en la plataforma para conocer el programa, las actividades y los recursos con los que cuentan los estudiantes para llevar a cabo la estrategia de Aprendizaje Colaborativo en línea. A partir de lo anterior se pudo desarrollar la bitácora de observación para facilitar las anotaciones de las participaciones en los foros por parte de cada uno de los 33 alumnos.

Posteriormente se procedió a citar a los maestros involucrados en el curso para la aplicación de la entrevista. Esta se llevó a cabo en sus oficinas y se utilizó papel y lápiz para tomar nota y una grabadora para documentar los comentarios de los entrevistados. Se realizaron las anotaciones sobre los comentarios y observaciones de cada una de las entrevistas para posteriormente clasificar la información que fuese de utilidad al estudio. Acto seguido se solicitó su apoyo para la aplicación del cuestionario a los alumnos de manera presencial localizándoles uno por uno en sus salones de clase, haciéndoles saber la importancia de su participación, así como la confidencialidad de la misma. El cuestionario fue solicitado responderse al finalizar el curso, al final del semestre de enero a mayo y al inicio del semestre de agosto a diciembre de 2010.

Se leyó el foro del curso en tres momentos diferentes para llenar cada uno de los módulos en la bitácora mencionada y de ahí se clasificó la información pertinente de acuerdo a los objetivos de estudio. Considerando aquellas observaciones importantes para

analizar de acuerdo al interés de la investigación, aún no habiendo sido manejadas inicialmente en los objetivos del estudio.

De acuerdo con el cuadro de triple entrada se permitió realizar la triangulación del análisis de datos entre las observaciones en los foros, los comentarios en las entrevistas a los maestros y las competencias autoevaluadas en las encuestas de los alumnos.

3.5. Análisis de datos

En la investigación cualitativa el análisis de datos inició en la recopilación y se realizó de manera continua. Una vez recopilados los datos con los instrumentos mencionados, se integraron para determinar significados unificando lo recolectado desde diferentes fuentes de información que fueron los alumnos, maestros y el mismo observador. Se consideró la perspectiva propia del investigador involucrando antecedentes y experiencias observadas durante la recopilación de datos para el estudio.

De acuerdo con Gay, Mills y Arasian (2006), en este tipo de investigaciones se deben utilizar procedimientos de análisis de datos que involucran la interpretación explícita de los significados y funciones de acciones humanas. Dichas interpretaciones se dieron dentro del contexto o dentro del grupo y se presentaron a través de la descripción de temas que permitieron darles significado.

En el análisis de datos cualitativos se verificaron cuidadosamente las anotaciones por fechas, las descripciones en bitácora de la observación al foro, las transcripciones de las entrevistas y los resultados de las encuestas para localizar las situaciones que más se repitieron en cada una de ellas. A partir de tales situaciones se generaron categorías de análisis que fueron de utilidad para el desarrollo de hipótesis.

Por medio de la comparación constante se identificaron y examinaron cada uno de los datos para establecer las categorías de manera inclusiva para tener mayor oportunidad de reflexión. Las categorías de análisis son las situaciones o incidentes que más se observaron en el estudio de manera que se agrupaban en temas que se convirtieron en la base para estructurar el análisis y la interpretación de la información. Tales datos se presentaron en porcentajes para facilitar la comparación de frecuencias, considerando que no se trata de un estudio estadístico, sino de corte cualitativo.

Los resultados y el análisis tuvieron enfoques diferentes de acuerdo a las interpretaciones, intereses personales, experiencias anteriores, estilos diferentes del investigador, entre otras circunstancias. Sin embargo, se le dio una interpretación y se explicó a la luz de la teoría siendo que los mismos resultados pudieron tener interpretaciones hacia enfoques diferentes de acuerdo con lo anteriormente mencionado.

Para validar los datos se utilizó la triangulación de información. Este proceso consiste en usar varios métodos, estrategias de recolección de datos y diferentes fuentes de datos con el fin de obtener una visión más completa de lo que se ha estado estudiando y la revisión de la información cruzada (Gay et al., 2006).

La triangulación de información de este estudio se formuló a partir de las competencias observadas en el foro, las competencias autoevaluadas por los alumnos y las competencias percibidas por la maestra tutora y la facilitadora del curso. Al triangular la información se pudo dar un mayor apoyo al resultado mostrando que un determinado resultado de un instrumento coincidía con otro resultado obtenido en otro instrumento, (Mathison, 1986).

Denzin (1978) menciona que hay cuatro tipos de triangulación: 1) triangulación de datos, es decir con diferentes fuentes de datos, tiempo, espacio y personas, 2) triangulación del investigador, esto es con varios investigadores, 3) triangulación con la teoría, confirmando resultados con teoría sobre la temática del estudio, y 4) triangulación metodológica, utilizando diversos métodos o instrumentos de investigación.

En este estudio se hizo una triangulación de datos y metodológica primeramente. Una vez confirmados los resultados observables se pudieron construir explicaciones de lo encontrado y a partir de ello triangular con la teoría. Los resultados llegaron a ser de convergencia, que se convirtieron en evidencia que confirmaron el fenómeno, de inconsistencia, o bien, de contradicción, que fueron diferentes puntos de vista del fenómeno en estudio.

Una vez logrado el análisis anterior, el investigador integró los datos cualitativos de los resultados en forma narrativa y visual (Gay et al., 2006). En el siguiente capítulo se expresarán tales resultados del estudio de acuerdo con lo mencionado anteriormente.

Capítulo 4

Análisis de Resultados

En este cuarto capítulo se presentan los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos seleccionados y planteados en el capítulo de metodología a partir de dos apartados; presentación y análisis e interpretación de los resultados.

La conformación de este capítulo es el elemento fundamental para dar a conocer los alcances obtenidos por este estudio, elaborar este paso requiere del investigador un esfuerzo mental y cognitivo relevante, puesto que se deben ordenar los datos recabados en busca del significado de la información encontrada y relacionarla en forma adecuada con el marco teórico planteado y así dar respuesta a la pregunta de investigación.

4.1. Presentación de resultados

Mediante la aplicación de diferentes instrumentos de investigación, como fueron las entrevistas a maestros, las encuestas a alumnos y la observación, se obtuvieron diversos datos, dependiendo de la fuente de información consultada, la categoría y el indicador seleccionado para ello.

4.1.1. Dimensión Aprendizaje Colaborativo (AC)

En esta categoría se manejaron como indicadores el AC presencial, AC en línea y currículo de AC en línea (ver Apéndice B), dentro de los cuales se lograron conocer datos como las ventajas y las desventajas o limitaciones de utilizar la técnica de Aprendizaje Colaborativo tanto en línea como de manera presencial desde el punto de vista de los

alumnos y de los maestros involucrados en el curso, la cantidad y tipo de actividades de AC que hay en el curso, la formación de equipos para trabajar en AC, así como el material con el que disponen los alumnos para trabajar en las actividades; toda esta información fue conocida gracias a los datos recabados por medio de la entrevista, el cuestionario y la observación; y validada por medio de la triangulación que se hizo de la información proporcionada por cada uno de estos medios.

En los resultados que se desprendieron tanto de la entrevista a los maestros como de la encuesta a los alumnos del curso de Pensamiento y Reflexión Filosófica en línea, se tiene que las principales ventajas de utilizar la técnica de Aprendizaje Colaborativo de manera presencial son la calidad del tiempo destinado al trabajo, la socialización y la retroalimentación más rápida y de mejor calidad por parte del maestro.

Las entrevistas realizadas a maestros y los cuestionarios realizados a los alumnos arrojaron que las principales desventajas del Aprendizaje Colaborativo presencial son las distracciones al conversar con los amigos, la dificultad de localizar a los compañeros de trabajo, así como la organización de las juntas de trabajo en equipo por lugar y horario, además de las complicaciones por trabajar de frente a personas con las que se tienen diferencias.

Por otra parte se encontró en las encuestas y cuestionarios que al utilizar la misma técnica de Aprendizaje Colaborativo en línea se tienen las ventajas de mayor organización tanto de manera individual como en equipo, la flexibilidad de horarios, la confianza o apertura, la responsabilidad y las multitareas (trabajar en varias cosas a la vez). Sin embargo, las desventajas de llevar a cabo la técnica de Aprendizaje Colaborativo en línea son la incertidumbre y miedo por no haberlo hecho anteriormente,

la dificultad de localizar a los compañeros para que realicen su parte del trabajo a tiempo y las distracciones en línea, además de las limitaciones de la falla de Internet o la no disponibilidad en el lugar deseado, así como las fallas del sistema o de la plataforma donde se encuentra el curso virtual para trabajar.

En la Tabla 4.1 se muestra un comparativo de comentarios realizados por alumnos y maestros sobre las ventajas y desventajas de utilizar la técnica de Aprendizaje Colaborativo en línea o de manera presencial.

Tabla 4.1.

Ventajas y desventajas de utilizar el AC en línea y presencial.

Aprendizaje Colaborativo Presencial		Aprendizaje Colaborativo En línea	
Ventajas	Desventajas	Ventajas	Desventajas
“Trabajas más rápido porque no tienes que estar localizándolos” (a los compañeros).	“Te distraes platicando con los amigos.”	“Aprendes a ser más organizado.”	“Al principio no sabes ni que hacer.”
“Te apuras a trabajar porque luego tienes que ir a otro lado o a hacer otras cosas.”	“Es difícil ponerte de acuerdo en el horario y lugar para trabajar en equipo.”	“Aprendes a trabajar a distancia.”	“A veces a los compañeros se les olvidaba y tenía que andar detrás de ellos.”
“Socializas más, conoces más gente.”	“Si te cae mal algún compañero tienes que estarle viendo la cara para trabajar.”	“Las actividades están bien organizadas.”	“Si falla el sistema o no tienes Internet no puedes entrar a la página para trabajar.”
“Al ser presencial yo creo que sientes presión y todos trabajan.”	“Muchas veces no te das cuenta de cómo piensa tu compañero, porque no todos participan.” (En línea deben poner todos su punto de vista u opinión).	“Hay más confianza para las dudas porque no te ven” (como maestra).	“Cuando entro a trabajar en la plataforma me distraigo checando mails y chateando y pierdo mucho tiempo.”
		“Los alumnos se abren con la virtualidad.”	
		“Hay más flexibilidad de horarios para trabajar, cada quién	

entra a la plataforma cuando puede.”	“Es difícil que todo el equipo colabore.”
“Puedo estar en el trabajo en equipo y avanzarle a otros trabajos al mismo tiempo.”	“Al ser virtual la gente se despreocupa y lo deja al último.”

Otro de los indicadores importantes de la categoría de Aprendizaje Colaborativo consistía en conocer el currículo en línea, es decir, el número y tipo de actividades que realizaban los alumnos con esta técnica, la formación de equipos, así como el material de apoyo con el que contaban para trabajar.

De acuerdo con las observaciones de la plataforma y la verificación en las entrevistas con las maestras involucradas se encontró que el Aprendizaje Colaborativo se lleva a cabo por medio de tres actividades en línea. Cada actividad cuenta con diferentes instrucciones y se lleva a cabo en cuatro pasos. En el primer paso cada uno de los alumnos ingresa su aportación individual de acuerdo con la investigación o lectura asignada. En el segundo paso se pide que cada alumno realice al menos un comentario a alguno de sus compañeros sobre la aportación que hayan hecho para lo que se espera que lean a todos ellos. En el tercer paso se pide subir un reporte por equipo, sólo un alumno sube el reporte. En el cuarto paso los alumnos deben comentar a otro equipo sobre su reporte para lo que requieren leerlo y así conozcan otros puntos de vista y nueva información. En la Figura 4.1 se muestran gráficamente los pasos y elementos de las actividades del curso.

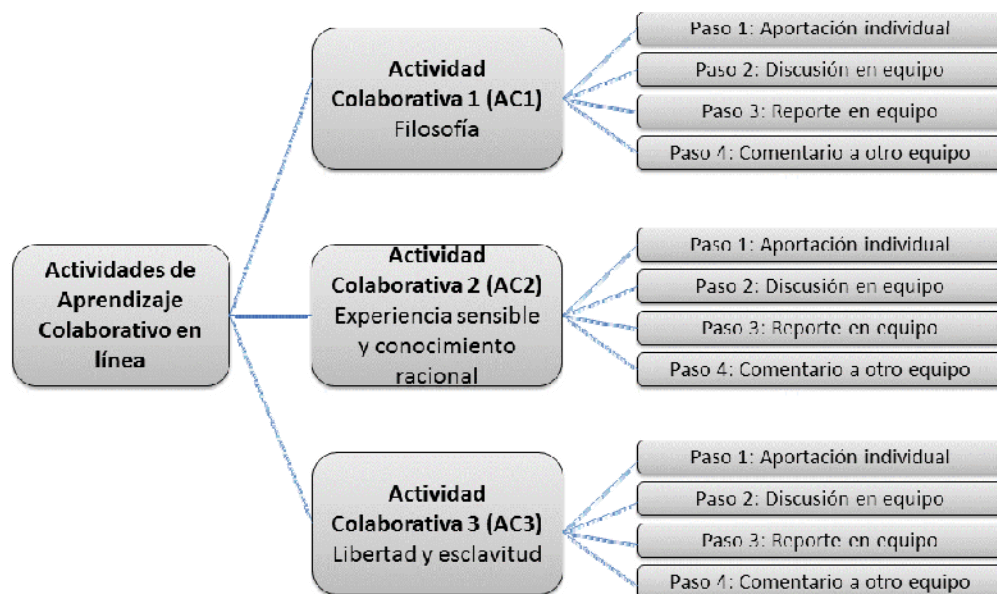


Figura 4.1. Distribución de Actividades Colaborativas del curso Pensamiento y Reflexión Filosófica en línea.

La Actividad Colaborativa 1 (AC1) consiste en que de manera individual investiguen ¿qué significa filosofía?, busquen el fragmento de una canción de cualquier género y la relacionen con la filosofía.

La Actividad Colaborativa 2 (AC2) consiste en investigar el significado de experiencia sensible y de conocimiento racional, relacionarlos y enlistar cinco objetos que sean conocidos mediante la experiencia sensible y cinco mediante la razón.

La Actividad Colaborativa 3 (AC3) consiste en definir libertad y esclavitud, describir el ideal del ser humano libre, opinar de manera fundamentada sobre si se nace o aprendemos a ser libres y redactar dos preguntas para quien piense lo contrario. Se pide citar para fundamentar la opinión.

Para la realización de las Actividades Colaborativas en línea los alumnos cuentan con material de apoyo y un libro básico de lectura. De acuerdo con la observación se

encontró que en la plataforma disponen de una bibliografía básica que es Filosofía Preuniversitario de Adela Cortina, Editorial Santillana, Primera edición, México, 2006. Además se agrega una lista de quince libros como bibliografía de consulta y doce páginas web como recursos electrónicos de apoyo al curso. Cabe aclarar que en las entrevistas con las maestras se comentó que en el curso Pensamiento y Reflexión Filosófica que se imparte de manera presencial utiliza diferente libro de texto a pesar de ser cursos con la misma validación. El curso presencial tiene una frecuencia de una hora diaria y el programa, aunque similar, es más extenso en el curso presencial. La metodología también es diferente ya que se hacen una actividad y una tarea por semana, además de aplicar el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en cada unidad para el trabajo en equipo, aunado de debates diversos.

En cuanto a la evaluación del curso en línea las Actividades Colaborativas tienen un valor del 30% en cada módulo, es decir, equivalen a un 6% de la calificación final. Las evaluaciones por módulo y final están compuestas como se indica en la Tabla 4.2.

Tabla 4.2.

Evaluación del curso Pensamiento y Reflexión Filosófica en línea

Evaluación de Módulo		Evaluación Final	
Actividades (individual o en parejas)	45%	Módulos (3)	60% (20% cada uno)
Actividad Colaborativa (AC)	30%	Bitácora	5%
Examen en línea	20%	Actividad Final	15%
Auto y coevaluación	5%	Examen Final Presencial	20%

Los equipos para el trabajo de actividades en Aprendizaje Colaborativo en línea se componen por tres o cuatro alumnos y son formados por PACSI de manera aleatoria y por campus. Debido a que el grupo en cuestión para la presente investigación consistió en 33 alumnos del Campus Santa Catarina, se formaron nueve equipos, tres de ellos compuestos por tres integrantes, correspondiente al 33%, y cuatro equipos compuestos por cuatro integrantes, correspondiente al 67% (Ver Figura 4.2).

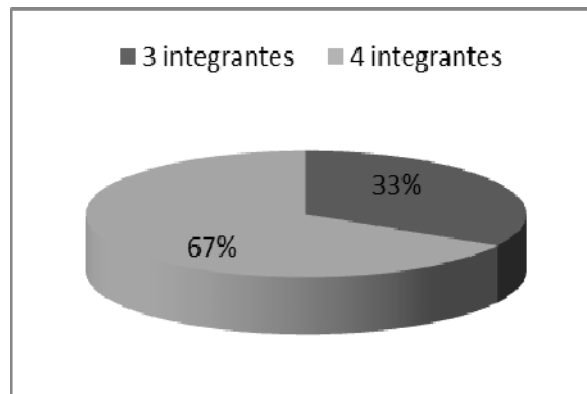


Figura 4.2. Número de integrantes por equipo.

Adicionalmente se hizo un análisis de frecuencias de interacción para conocer un poco más de la cantidad de participaciones y horarios en lo que realizaban las aportaciones los alumnos participantes en el curso de Pensamiento y Reflexión Filosófica en línea. Esto permitió analizar mejor el comportamiento de los alumnos respecto a sus aportaciones.

Por medio de la observación a la plataforma, considerando la distribución de actividades que las maestras explicaron en la entrevista, se encontró que en el paso 1 (aportación individual) la puntualidad fue disminuyendo. Los alumnos tenían destinada una fecha para subir su aportación, sin embargo hubo quienes la subieron antes, otros después y unos alumnos ni siquiera subieron su actividad. En las Figura 4.3 se muestra el

comportamiento de la puntualidad de los alumnos respecto al paso 1 en cada una de las tres actividades colaborativas del curso. Se observa una disminución de puntualidad y un incremento en ausentismo.

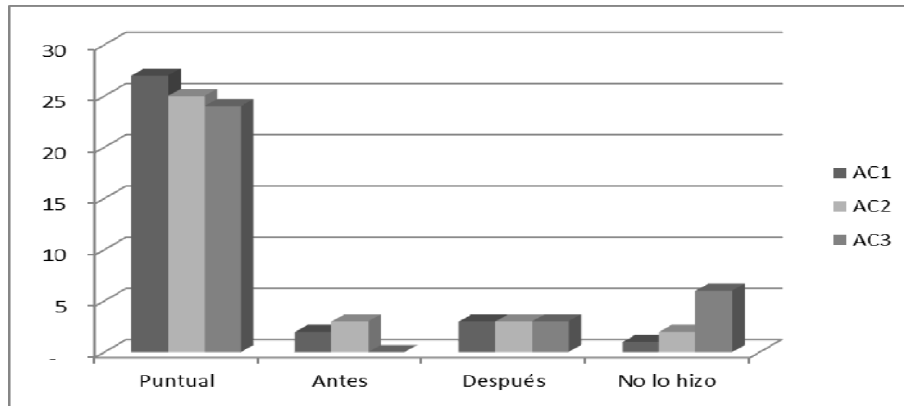


Figura 4.3. Participación de los alumnos en el paso 1 (aportación individual)

En el segundo paso los alumnos tienen disponibles dos días para subir sus aportaciones, se observa una tendencia a participar cada vez menos en el primer día y más en el segundo día de discusión. Siendo que únicamente en la Actividad Colaborativa 1 (AC1) hubo alumnos que participaron antes de la fecha. Los ausentismos fueron mayores en la Actividad Colaborativa 1 (AC1) y en la Actividad Colaborativa 3 (AC3).

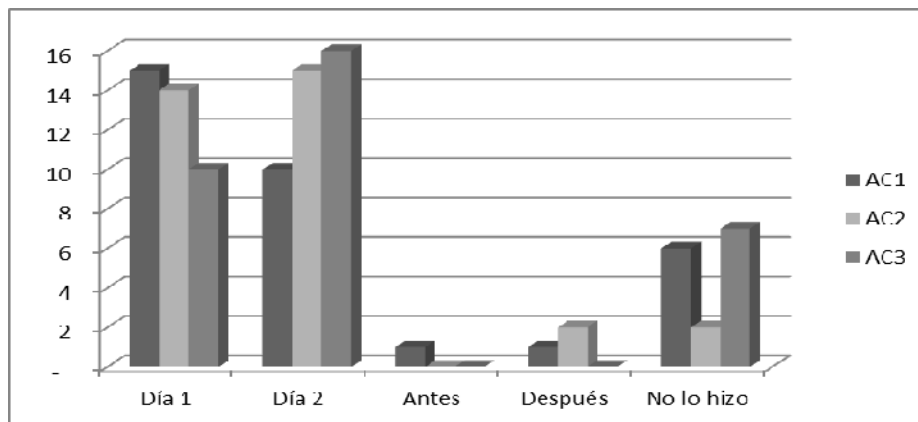


Figura 4.4. Participación de los alumnos en el paso 2 (discusión en equipo)

Respecto a la cantidad de aportaciones, en el segundo paso se pedía a los alumnos que participaran al menos una vez. Hubo una minoría de alumnos que comentaron a sus compañeros en más de una ocasión. Esta participación extra fue disminuyendo conforme las actividades (Ver Figura 4.5).

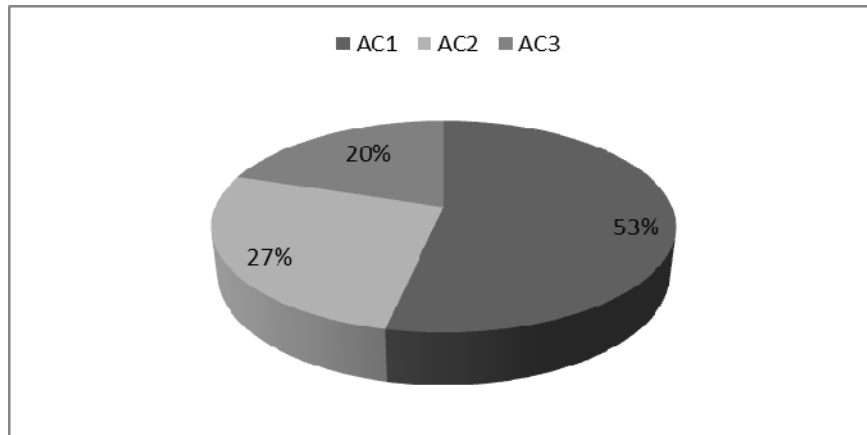


Figura 4.5. Porcentaje de alumnos que participaron más de una vez en la discusión en equipo (paso 2) por actividad colaborativa.

En cuestión de horarios de las participaciones se comentaba con las maestras que los alumnos no participan en las mañanas debido a que tienen el resto de sus clases presenciales y en las tardes algunos de ellos tienen otras actividades sociales, deportivas y culturales por lo que su participación tiende a ser por las noches. Se realizó una bitácora comparativa por horarios considerando únicamente la primera participación para aquellos alumnos que en la discusión subieron más de una aportación (Ver Figuras 4.6 y 4.7).

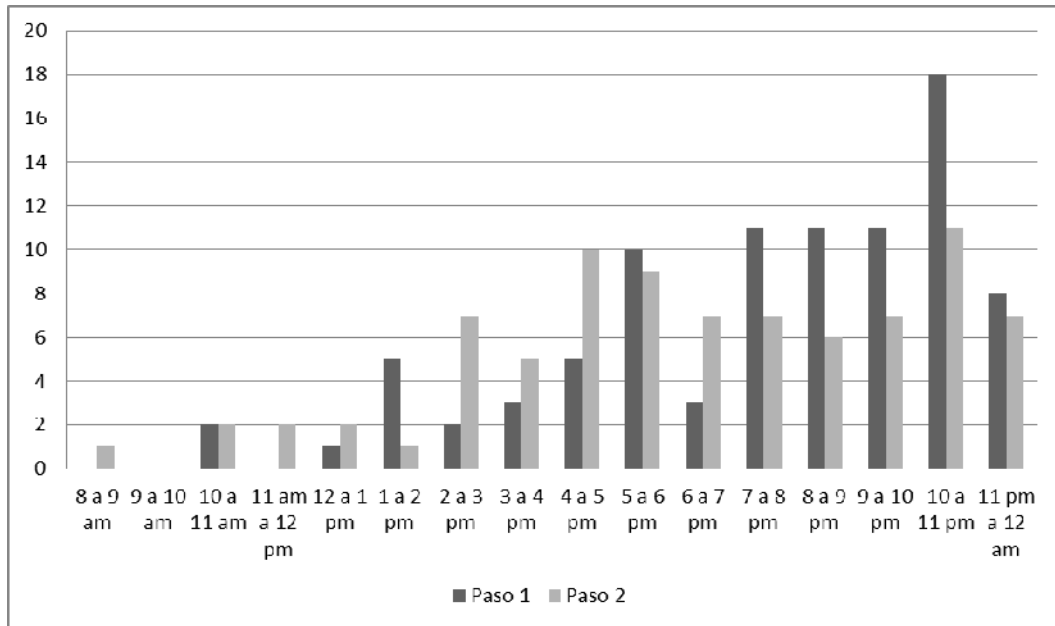


Figura 4.6. Horarios de aportaciones por paso. (Paso 1: aportación individual, Paso 2: discusión en equipo).

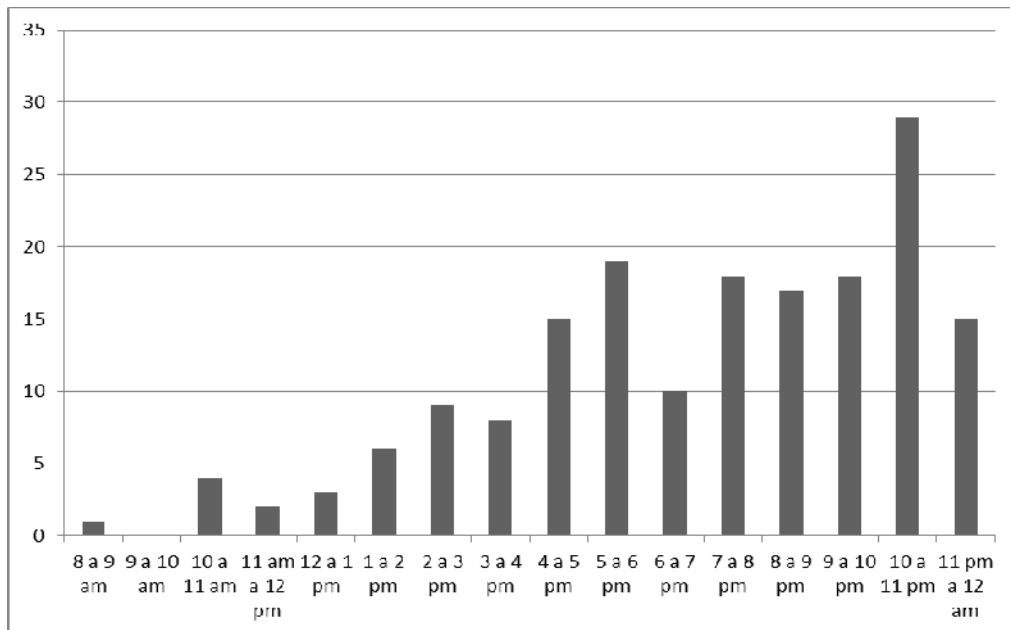


Figura 4.7. Horario de aportaciones en general.

4.1.2 Dimensión Competencias Comunicativas

La dimensión de competencias comunicativas comprende seis categorías que agrupan las competencias para facilitar su estudio, como se presentaron en el capítulo anterior. Las seis categorías de competencias comunicativas son: adquisición de información, aplicación, análisis, síntesis, comunicación y evaluación. Para conocer el comportamiento de tales competencias se estudiaron las respuestas de los cuestionarios aplicados a los alumnos, las entrevistas realizadas a las maestras asesora y tutora del curso, así como los resultados de la bitácora de observación de las aportaciones en la plataforma virtual. Cabe aclarar que las observaciones y los porcentajes presentados están basados únicamente sobre las actividades realizadas, esto debido a que el ausentismo es variable entre actividades colaborativas y entre los mismos pasos de cada actividad.

La competencia de adquisición de información comprende seguir instrucciones, buscar información de fuentes adecuadas, dar crédito a la información, así como diferenciar entre hecho y opinión. En cuanto a comprensión de instrucciones de las actividades se observa que conforme avanzaba el curso había mejor respuesta y mayor seguimiento de las instrucciones de cada actividad. Un alto porcentaje de los alumnos (iniciando con un 62%, hasta llegar al 100%) siguió las instrucciones tal como se indicaba. Otros alumnos seguían las instrucciones a medias debido a que no hacían la actividad completa, o bien, corregían su error y volvían a subir la aportación corregida. Los alumnos que no seguían instrucciones correspondían a aquellos que subían su aportación como anexo (*attachment*) que claramente se indicaba en las instrucciones de la actividad, o no hacían nada relacionado con lo que se solicitaba en ella. En la Figura 4.8 se presentan los porcentajes según la actividad colaborativo y el paso en cuestión.

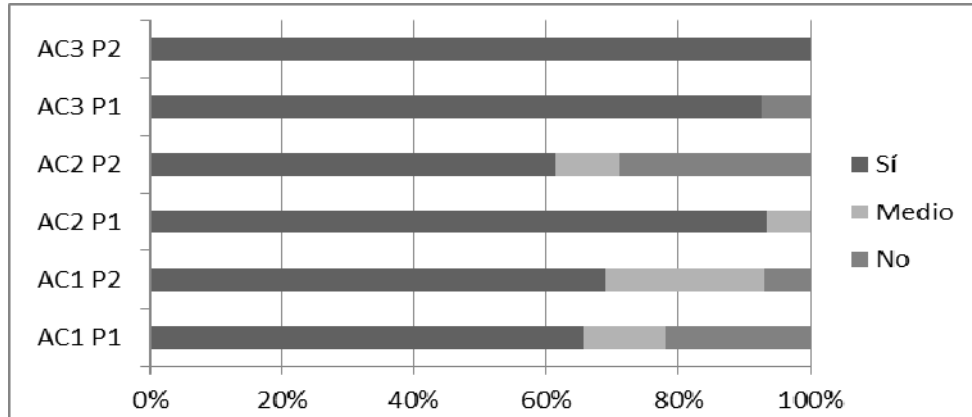


Figura 4.8. Porcentaje de alumnos que seguían instrucciones adecuadamente.

En las encuestas realizadas a los alumnos, un 54% refiere a siempre haber comprendido las instrucciones y un 43% a un frecuentemente. Los alumnos comentaron sentirse inseguros al principio porque no había llevado clases virtuales, pero conforme pasan las actividades van comprendiendo el sistema y la organización en línea y les es más sencillo. Esto coincide con lo que comentaban las maestras en las entrevistas, ya que al inicio del curso es cuando hay más dudas y confusión por parte de los alumnos sobre las instrucciones. La maestra tutora refiere que es necesario recordarles por correo electrónico y estar más tiempo disponibles para recibir preguntas en el chat (*msn*) durante las primeras semanas. Mientras que la maestra facilitadora refiere que cuando llegan con dudas es principalmente por no haber leído la plataforma y esperan que les sean explicadas de manera presencial.

La competencia de búsqueda de información es un elemento importante a desarrollar en los alumnos de educación media superior, sin embargo, según comentan las maestras, en la clase virtual al principio no se hace mucho énfasis en sustentar sus

opiniones con otros autores ya que se busca que se familiaricen con la plataforma y posteriormente se pide a los alumnos que citen autores y los referencien en formato APA (*American Psychological Association*, por sus siglas en inglés). Cabe aclarar, como se mencionó en los antecedentes, que en las clases presenciales de la Prepa Tec CSC se pide el formato MLA (*Modern Language Association of America*, por sus siglas en inglés) para sus trabajos y tareas.

Las referencias únicamente fueron solicitadas en el primer paso de cada actividad, y fueron muy pocos los alumnos que las utilizaron a pesar que en la tercera actividad colaborativa se pedía al menos una cita. Aquellos alumnos que tuvieron un cumplimiento “medio” se refiere a que pusieron la referencia sin formato, la mayoría de las veces solamente agregaron dirección de la página http), o bien, en la tercera actividad escribían la cita, pero no ponían referencia de dónde la obtuvieron, se limitaban a escribir la cita seguida del nombre del autor entre paréntesis. En la Figura 4.9 se presentan los porcentajes de alumnos que utilizaban referencias en sus aportaciones de acuerdo a cada actividad.

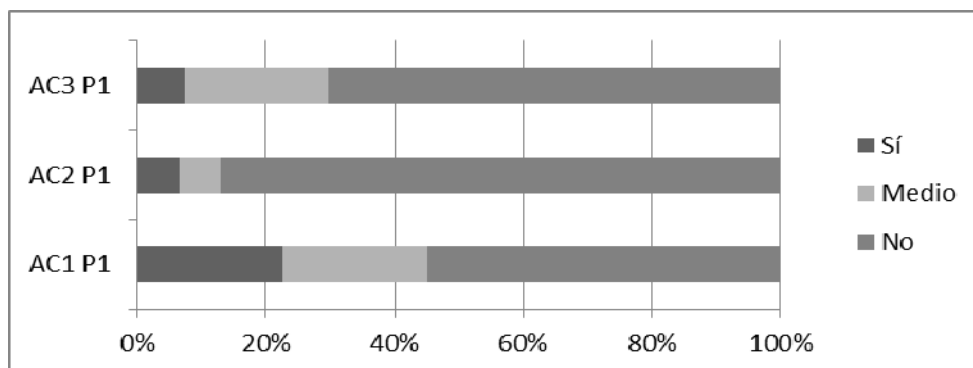


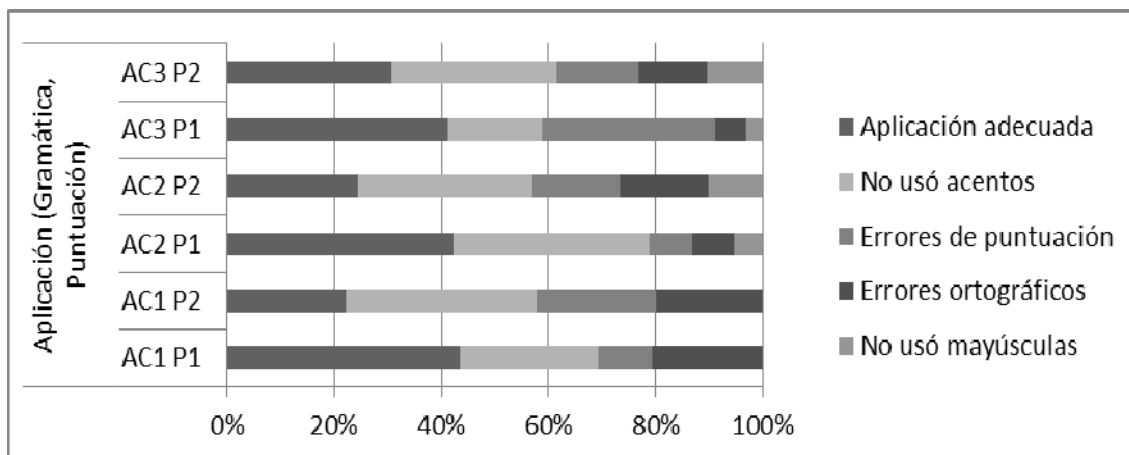
Figura 4.9. Porcentajes de alumnos que utilizaron referencias en sus aportaciones.

La información que los alumnos incluían en sus aportaciones provenía principalmente de opiniones personales y de la bibliografía básica del curso y en ocasiones se incluían definiciones de páginas simples de Internet.

En las encuestas realizadas 57% los alumnos refieren a siempre haber buscado información de diferentes fuentes, un 54% a frecuentemente haber seleccionado información de fuentes adecuadas, un 71% a siempre haber sintetizado la información dando crédito a sus autores y un 64% a siempre comprender la diferencia entre hecho y opinión.

Los alumnos dicen comprender la diferencia entre hecho y opinión, sin embargo, en la observación de la plataforma se encontró que los alumnos se limitan a dar solamente opiniones, dejan de lado la sustentación para apoyar sus comentarios considerando que su opinión se convierte en hecho.

La competencia comunicativa de aplicación se refiere a los aspectos gramaticales, de puntuación, ortografía, redacción, uso de vocabulario adecuado, así como la presentación de las ideas. Esta competencia es una de las más problemáticas en los alumnos ya que se encuentran errores de escritura básicos, principalmente la falta de acentos, la falta de puntuación, la falta de uso de mayúsculas, así como las americanizaciones como el no incluir el signo de interrogación inicial y el utilizar modismos en inglés siendo que el trabajo se realiza en español. No se observó un patrón de comportamiento en los errores gramaticales, de puntuación u ortografía de los alumnos, se mantuvo constante y las incidencias continuaron hasta el final. En la Figura 4.10 se presentan los principales errores de aplicación en las aportaciones de los alumnos.



4.10. Porcentajes de los principales errores de aplicación en las aportaciones de los alumnos.

En las encuestas 64% de los alumnos dicen siempre haber cuidado la síntesis, gramática, puntuación y ortografía, 71% dice siempre haber utilizado un vocabulario adecuado y un 43% dice siempre haber presentado sus ideas de manera clara.

El vocabulario utilizado por parte de los alumnos siempre fue adecuado en las aportaciones de Aprendizaje Colaborativo. Se encontraron frases informales únicamente en un grupo que participó en un apartado de interacción de equipos para intercambiar sus correos electrónicos. Tales frases consistían en “quee ondaa equipo como andamoss” y “eii akii estaa mi msn”. El resto de las aportaciones presentaban errores ortográficos y gramaticales pero dentro de un vocabulario formal y adecuado a las actividades.

El formato de las actividades generalmente fue el mismo ya que automáticamente la plataforma inicia con la misma tipografía para que el alumno escriba su aportación. En nueve aportaciones (de un total de 174) se modificó el formato sin intención, es decir, había más de una tipografía en el escrito. Algunos alumnos agregaban sus datos al inicio

del escrito, sin embargo esto no es relevante ya que de igual manera sus datos aparecen automáticamente en el comentario de la aportación y éstos no se solicitaban.

La competencia comunicativa de análisis se refiere a la autocrítica y a la crítica constructiva del trabajo de otros compañeros. En este aspecto se evaluó si el alumno hace referencia a su comentario y lo compara con sus compañeros ya sea para encontrar similitudes o diferencias entre ellos. Este aspecto se observó únicamente en las aportaciones de la discusión en equipo. En las encuestas 89% de los alumnos refieren a siempre o frecuentemente cumplir con la autocrítica y al análisis o crítica de sus compañeros un poco menos, en un 78%. En la figura 4.11 se presentan los porcentajes observados del comportamiento de los alumnos respecto a la competencia de análisis.

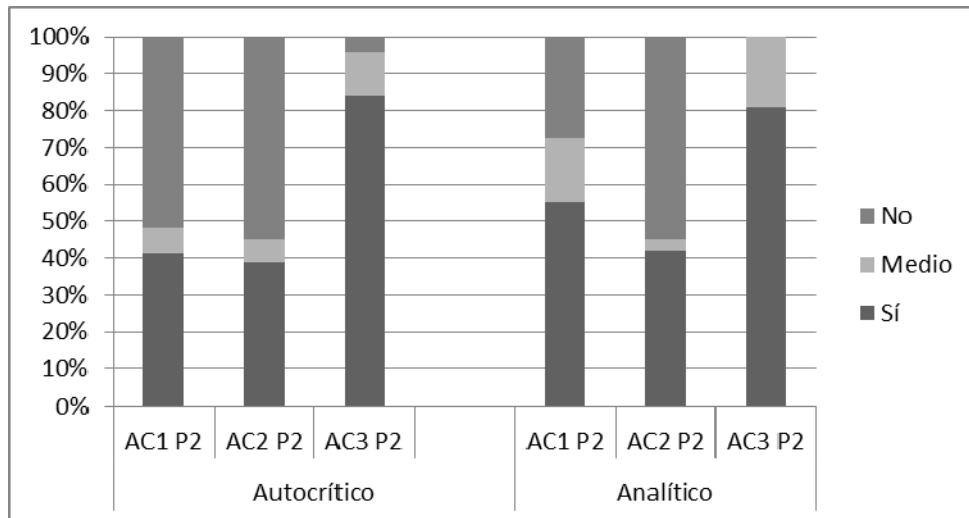


Figura 4.11. Porcentajes de las competencias de análisis.

La síntesis de información tuvo una mejoría en el avance del curso. Inicialmente se limitaban a aportar comentarios ambiguos como “Me gustó lo que piensas”, “Compartimos la misma idea”, “Qué bueno que participamos todos”. Conforme avanzan

las actividades los alumnos aclaran sus ideas, retoman aspectos de sus compañeros y presentan definiciones más concretas. Los temas de las actividades se prestaban para la discusión, sin embargo ésta se observó mayormente en la Actividad Colaborativa 3 (AC3) donde se trata el tema de libertad y esclavitud, el cual es un tema debatible y se prestó a más participación en algunos equipos para defender sus puntos de vista principalmente en la pregunta ¿nacemos libres o aprendemos a ser libres? Claro está, que se limitaban a dar su opinión no sustentada. Esto coincide con lo que se comentó en las entrevistas sobre el cambio de los alumnos al incrementar el análisis en sus aportaciones. Por su parte, en las encuestas, el 61% de los alumnos dice siempre integrar sus ideas con las de los demás y un 71% dice siempre poder expresar y defender sus puntos de vista en las aportaciones. La Figura 4.12 muestra el comportamiento observado de la competencia comunicativa de síntesis.

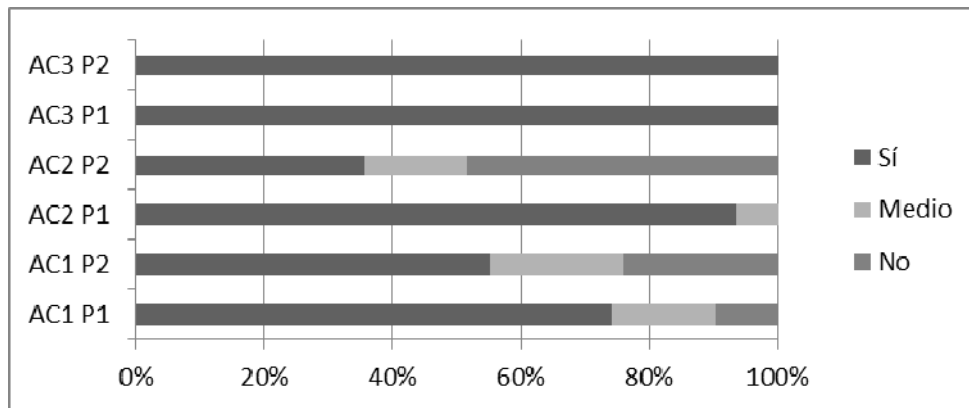


Figura 4.12. Porcentaje de alumnos que sintetizaron adecuadamente la información

La competencia de comunicación se refiere a la transferencia de una idea principal en cada aportación y la estructuración del mensaje. Este aspecto no tuvo mayor problema

debido a que los alumnos seguían la estructura de la actividad en formato de pregunta y respuesta por lo que la redacción era corta y simple de evaluar en cuestión de ideas concretas a transmitir. En los reportes presentados se enumeraban las mismas preguntas y de igual forma daban respuesta a ellas de manera concreta y simple. En las encuestas se encontró que un 86% siempre o frecuentemente transmitieron una idea principal y un 89% siempre o frecuentemente utilizaron una estructura adecuada en sus mensajes.

La competencia de evaluación comprende la aclaración de ideas por parte del alumno cuando éstas se solicitan, así como el reconocimiento por malos entendidos. Esta competencia mostró una mejoría conforme avanzó el curso, aunque fueron pocas las oportunidades para evaluarla. En las entrevistas se dijo que los alumnos deben responder una coevaluación sobre sus compañeros de equipo y ésta se realizaba con la entrega del reporte. En la observación se encontró que la principal área de oportunidad que se tenía era ponerse mejor de acuerdo y cumplir a tiempo con su parte del trabajo.

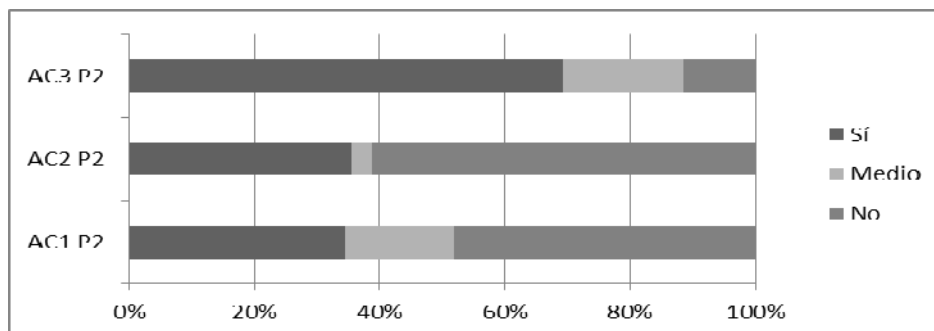


Figura 4.13. Porcentaje de alumnos que aclararon sus ideas en la discusión en equipo cuando fue requerido.

Considerando los comentarios de los alumnos y los resultados obtenidos en el estudio, se realizó además una entrevista a la maestra tutora del curso de Nutrición en

línea (ver Apéndice E) para conocer sus puntos de vista respecto a los alumnos que cursan su materia. La materia de Pensamiento y Reflexión Filosófica es una materia curricular, mientras que el curso de Nutrición es optativo. En el semestre de enero a mayo 2010 el curso de Pensamiento y Reflexión Filosófica se ofreció en ambos formatos, presencial y virtual, mientras que el curso de Nutrición solamente se ofreció en línea.

Estos aspectos diferenciadores pudieran modificar el comportamiento y por ende el desarrollo de las competencias comunicativas; sin embargo, se encontraron respuestas similares en cuanto al comportamiento de los alumnos como fue observado en el curso para estudio. Dentro de las principales discrepancias se comenta que los alumnos de nutrición si utilizan el formato APA adecuadamente, sí investigan y sí muestran análisis en sus aportaciones, pero en cuestión gramatical acortan palabras como si estuvieran en el *chat*, cosa que no se observó en el curso de Pensamiento y Reflexión Filosofía en línea, lo que sí coincidió es la falta de uso de acentos y mayúsculas. Algunos de los alumnos que llevan Nutrición en línea también cursan, o ya han cursado, la materia de Pensamiento y Reflexión Filosófica de manera virtual.

Todos estos datos son confrontados e interpretados en el siguiente apartado del presente capítulo, de acuerdo a los criterios establecidos en el capítulo tres correspondiente a la metodología, con base en el marco teórico establecido; de tal forma que permita mostrar los hallazgos más significativos del estudio realizado.

4.2. Análisis e interpretación de resultados

La estrategia de Aprendizaje Colaborativo en línea permite al alumno desarrollar competencias comunicativas al tener como único medio de comunicación la escritura,

con lo que deben cuidar sus palabras para dar entender adecuadamente su mensaje. Una persona competente en el lenguaje entiende y se da a entender (Tobón, 2005). Los alumnos desarrollan algunas de las competencias comunicativas mejor que otras. Se observó una mejora principalmente en el análisis; sin embargo, aunado al incremento en el análisis también se dio un incremento en el ausentismo de participaciones.

El problema está en que falta retroalimentación más individualizada para ello. Falta la motivación o la exigencia de que participen de manera más activa. Tienen como obligatoria una sola aportación y los alumnos se atienen a ello. En la primera actividad colaborativa hay un mayor número de aportaciones adicionales, pero éstas disminuyen conforme las demás actividades colaborativas. Los alumnos no tienen incentivo para trabajar de más, es decir que si aportan más de una ocasión no significa que obtengan mejor calificación. Este tipo de participaciones no dan pie a la profundización del tema ya que no se convierten en diálogo concretamente, sino son aportaciones aisladas.

Las competencias comunicativas que se favorecen al llevar la estrategia de Aprendizaje Colaborativo en línea son en cierto modo la adquisición de información, en la aplicación, en el análisis, en la síntesis, en la comunicación y en la evaluación.

Con respecto a la comprensión de instrucciones es importante que el contenido esté bien organizado para facilitar la asimilación (Ausubel et al., 1990). Los resultados arrojan que esto se logró adecuadamente por lo que los alumnos pudieron asimilar tanto las instrucciones como el contenido del curso de manera simple y adecuada.

En el mismo apartado de adquisición de información no desarrollaron la búsqueda de ésta. Los alumnos no sustentan sus análisis. Las referencias que utilizan son escasas y poco válidas, además de que no utilizan el formato APA que se les solicita para

escribirlas. Tal vez sea la falta de rúbricas que incluyan estos aspectos lo que los desmotive para llevarlo a cabo, pero según se comentó, no es la finalidad del curso, sino lo es el que se familiaricen con la plataforma para otros cursos en niveles más avanzados donde esto si se solicita.

En cuestión de aplicación se observa una mejora al concretar sus mensajes, pero la parte de gramática, puntuación y ortografía no muestra ninguna mejoría. El vocabulario si es cuidado en formalidad con pocas excepciones. Como considera Hymes (1996), la competencia comunicativa se logra cuando se emplea adecuadamente el lenguaje y la lingüística en situaciones específicas de comunicación, como es el caso de la formalidad que requiere el curso, no confundir los foros de discusión con el chat de los amigos.

El Aprendizaje Colaborativo ayuda a dar un mayor pensamiento crítico, entendimiento más profundo y mayor motivación intrínseca (Johnson et al., 1991). En el Aprendizaje Colaborativo en línea se observó una mejora en análisis y en síntesis por parte de los alumnos, pero ésta aún no es la adecuada. Los alumnos inician sus discusiones de equipo con mensajes vagos donde solo establecen que les gustó como piensa su compañero, posteriormente los alumnos logran hacer un comparativo entre la forma de pensar de sus compañeros y la suya, sintetizan los acuerdos a los que llegaron en el equipo, pero no sustentan en ningún momento, dejando sus opiniones como hechos.

La competencia de comunicación se mejora al desarrollar mensajes más concretos en sus aportaciones conforme avanza el curso. Se logra desarrollar mensajes más claros, comprensibles, coherentes, adecuados y efectivos (Sptizberg, 1988). En cuestión de evaluación los alumnos aclaran sus ideas y se auto y coevalúan para mejorar.

Además de lo anterior, los alumnos de cursos en línea desarrollan la responsabilidad y el autoestudio, una educación centrada en el aprendizaje (Millán et al., 2001) que permite el desarrollo de competencias y no solo la adquisición de conocimientos. En el curso presencial de Pensamiento y Reflexión Filosófica quizá obtengan una mayor cantidad de conocimientos en cuanto al libro y al programa, pero los alumnos del mismo curso en formato virtual aprenden a desarrollar otras competencias aunadas de conocimientos.

Con el uso de la tecnología los alumnos logran una individualización, un crecimiento y una automotivación (Enderweit, 1987). Se encuentran que en el curso en línea no habrá nadie que esté detrás del alumno para llevar a cabo sus actividades y tareas, es su propia responsabilidad el estar verificando la plataforma y cumplir con sus deberes en el curso.

La opinión de los alumnos respecto al Aprendizaje Colaborativo por medio de foros de comunicación es positiva en su mayoría. A unos les gusta y a otros no. Les gusta por ser flexible y más sencillo, quizá porque es menos contenido que el presencial, pero no les gusta que el equipo no responda o que no sea fácil de localizar a sus compañeros ya que no se conocen. Según los resultados arrojados en la investigación, los equipos no siempre fueron grupos colaborativos, sino grupos de trabajo (Johnson y Johnson, 1997). En ocasiones hubo participantes que no aportaban al trabajo, se dividían las partes del reporte, o bien, sólo un miembro del equipo elaboraba el reporte.

La interacción en los foros fue muy simple, no hay mucho diálogo. Solo dejan una aportación individual y una de comentario. Son pocos los alumnos que comentan más de una vez. Se observa una disminución tanto en cantidad de aportaciones como en cuestión

de los días y horarios para responder la actividad. Cada vez se tardan más y hay más ausentismo de participaciones. Las pocas que se dan son mejores, pero quedan alumnos rezagados por desinterés.

El horario de interacción fue generalmente en la tarde y noche. En la aportación individual del paso 1 se encontró mayormente por las noches debido a que los alumnos realizaban su parte con investigación y tardaban más con concretar su mensaje. Mientras que la parte de discusión en equipo del paso 2 hubo más aportaciones en las tardes debido a que solamente leían y comentaban con su opinión sin necesidad de buscar fuentes alternas para sustentarlo. Esto les llevaba menor tiempo y terminaban antes.

En general sí se ve favorecido el desarrollo de competencias comunicativas en el alumno de preparatoria aplicando la estrategia de aprendizaje colaborativo durante un curso en línea. Los alumnos muestran una mejora en su análisis, pero no es suficiente. Pasan de responder “estoy de acuerdo contigo” a una simple comparación entre puntos de vistas, semejanzas y diferencias de opiniones, pero no sustentan, ni aunque se les solicite.

En cuestión de aplicación, los alumnos no acortan las palabras como quizá lo hagan en *Facebook* o *Twitter*, pero si dejan de usar mayúsculas o acentos principalmente. Descuidan la ortografía, quizá por estar acostumbrados al procesador de palabras (Word) que automáticamente las verifica e incluso las corrige. En la plataforma de *BlackBoard* no existe tal cosa. Hay menos errores en la primera aportación, quizá porque investigan más de manera individual y tal vez lo hagan en Word y luego lo peguen. En cambio en las aportaciones de comentarios es donde aparecen más errores gramaticales y tienden más a cantinflear y no sustentar. En cuestión de autoestudio, de responsabilidad si adquieren estas habilidades, al igual que comprenden más las instrucciones gracias a que

están bien organizadas con módulos claramente estructurados para su seguimiento oportuno.

Existen ciertos factores a considerar que pudieran afectar los resultados según se observó en los diferentes instrumentos aplicados. Hay disgusto por el tema o materia en muchos de los alumnos, hay falta de interés, los alumnos del estudio son irregulares, la materia no es optativa, para todos ellos es la primera vez que llevan una materia en línea, además de que se les pide utilizar el formato APA y en las clases presenciales se usa el MLA.

Es el principio de materias virtuales para la PrepaTec donde se realizó el estudio, como cualquier proyecto en sus inicios hay puntos por corregir, mejorar y descubrir, una vez que esto se haga, tal vez alumnos y maestros que se mantienen escépticos encuentren las bondades del formato en línea. La educación actual requiere transformarse, sus programas, sus procesos, métodos y modelos de enseñanza cambian para ir de la mano con la sociedad del conocimiento. Ya no se busca un cúmulo de información, sino un desarrollo de competencias que permitan al alumno un aprendizaje para toda la vida y las competencias comunicativas con un punto clave para ello.

Capítulo 5

Conclusiones

En este quinto capítulo se presentan los hallazgos obtenidos en la investigación, así como las recomendaciones y futuras investigaciones que se proponen a partir de los resultados y las observaciones del estudio.

A partir de la investigación realizada se pudo determinar cómo es que los alumnos de preparatoria logran desarrollar competencias comunicativas al aplicar la estrategia de aprendizaje colaborativo en línea. Para facilitar el estudio se subdividieron las competencias comunicativas en cinco grupos: adquisición de información, aplicación, análisis, síntesis y comunicación, encontrando que no todas las competencias comunicativas son desarrolladas, ni con la misma calidad.

Los instrumentos del estudio (observación, cuestionarios a alumnos y entrevistas a maestros) permitieron conocer de manera cualitativa el comportamiento de las competencias comunicativas a nivel preparatoria utilizando la estrategia de aprendizaje colaborativo en línea.

5.1. Hallazgos

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación se encontró que al aplicar la estrategia de aprendizaje colaborativo en línea los alumnos de preparatoria logran desarrollar solo algunas competencias comunicativas.

En cuanto a la competencia de adquisición de información los alumnos presentaban problemas al seguir instrucciones en la primera actividad y poco a poco se familiarizaban

con la metodología. La búsqueda de información fue muy escasa, los alumnos no distinguen entre hecho y opinión, además que no incluyen referencias para sustentar sus aportaciones. En caso de incluir referencias éstas no llevan el formato apropiado y se limitan a copiar la dirección *url* de internet sin considerar siquiera el autor o la validez de la fuente ya que los alumnos no lo consideran relevante.

La competencia de aplicación no mostró mejoría en absoluto. Los alumnos presentaban muchos problemas de ortografía, puntuación, redacción y gramática que no corrigieron conforme avanzaban las actividades. Los principales errores consistieron en no utilizar comas ni puntos, es decir, escribían todo seguido sin ni siquiera considerar el uso de mayúsculas en algún momento. Tampoco utilizaban los acentos y en ocasiones escribían con palabras intercaladas en vocablo inglés o americanizaban conceptos, esto debido a la gran influencia del idioma en el resto de sus materias, la costumbre de escribir de esta manera en foros (*chats*) de internet, así como el uso de dispositivos electrónicos donde no se cuenta con teclado en idioma español, es decir, sin acentos ni la letra “ñ”.

Inicialmente se esperaba que los alumnos presentaran problemas en cuanto a la formalidad de la escritura y que ésta fuera mejorando conforme avanzaban las actividades, sin embargo, esto no se presentó en el estudio ya que los alumnos si utilizaban vocabulario adecuado en sus mensajes.

La síntesis fue una competencia que sí mostró gran mejoría. Los alumnos iniciaban con ideas confusas y sin sentido, pero conforme avanzaban las actividades aclaraban sus mensajes. Las aportaciones mostraron mayor calidad de ideas presentadas.

El análisis y la síntesis fueron competencias que sí lograron desarrollarse en los alumnos. Conforme aportaban más comentarios incluían más análisis sobre sus

comentarios previos y de sus compañeros, comparaban y contrastaban ideas, incluso agregaban nuevas ideas. Los alumnos integraban adecuadamente sus ideas y las de sus compañeros. Esto también se observaba en el reporte final que se presentaba para finalizar las actividades colaborativas. Además los alumnos defendían y expresaban adecuadamente sus puntos de vista de mejor manera conforme avanzó el curso. Cabe aclarar que en sus aportaciones se limitaban a las opiniones, no sustentaban ni agregaban referencias.

La competencia de comunicación mostró mejoría al transmitir una idea principal de manera más clara cada vez. La estructura fue la adecuada en cuanto a que se apegaban al formato de pregunta y respuesta en la mayoría de sus mensajes del paso 1 y a simples comentarios en el paso 2.

La evaluación se realizó en la aclaración de ideas y malos entendidos, los cuales se presentaron en pocas ocasiones. Sin embargo, los alumnos hacían un análisis de autoevaluación y coevaluación en sus reportes donde se mostraron cada vez más críticos respecto a sus actitudes y responsabilidades en el trabajo colaborativo.

Todo lo anterior se logró conforme a la práctica de los alumnos con el foro de la plataforma, con la familiaridad que lograban al utilizarla y al seguir los pasos de las actividades colaborativas que llevaban las mismas características.

Los alumnos se mostraron entusiasmados por utilizar la herramienta de aprendizaje colaborativo en línea para trabajar en equipo. Sin embargo, el principal problema con el que se enfrentan es la falta de coordinación con los compañeros de equipo sobre todo cuando éstos no participan o no cumplen con la parte que les corresponde o hayan acordado. Las principales ventajas que encontraron era la flexibilidad de horarios para

organizarse, el sentirse más responsables y la posibilidad de conocer y dar a conocer sus puntos de vista a sus compañeros, ya que no siempre es posible en las clases presenciales, debido a que les da vergüenza o por falta de tiempo.

Los foros de discusión en la plataforma Blackboard son una útil herramienta debido a que permite a los alumnos dar mejor seguimiento de su trabajo colaborativo y da la facilidad de organizarlo con una comunicación asincrónica. Los alumnos tienden a utilizar los foros por las noches, sobre todo en el primer paso de aportación individual. El segundo paso también muestra alta participación por las tardes, esto debido a que por las mañanas llevan clases presenciales.

Uno de los puntos que se observaron fue la disminución de participaciones en el foro conforme avanzaba el curso. En la primera actividad colaborativa hubo alumnos que aportaban más de lo solicitado, posteriormente en la segunda actividad solo aportaban lo solicitado o no aportaban y en la tercer actividad incrementó el ausentismo en general. Además cada vez tardaban más en subir sus aportaciones al foro, esto sucedió en el paso 2 donde los alumnos tenían dos días para subir sus aportaciones y conforme avanzaban las actividades dejaban de aportar el primer día y elegían el segundo para subir los mensajes al foro.

Durante el estudio se presentaron algunas limitaciones debido a que el grupo de estudio era irregular, es decir, alumnos de semestres diferentes ya sea por estar reprobados o por estar adelantando la materia. La parte de observación se pudo realizar sin problemas, sin embargo no todas las encuestas pudieron realizarse en línea. Primeramente no fue autorizado colocar la encuesta en la plataforma del curso al finalizar éste debido a que los alumnos estaban en exámenes y trabajos finales. Posteriormente se

intentó localizar a los alumnos por correo electrónico, pero la respuesta fue muy baja, por lo que se optó por buscar personalmente a cada alumno entre sus clases del semestre agosto a diciembre 2010 para que respondieran las encuestas. Esto fue más laborioso, pero a la vez se tuvo la oportunidad de escuchar los comentarios de los alumnos sobre el curso y las preguntas que se les solicitaban. Por otra parte, debido a que el curso ya había terminado, los alumnos estaban más abiertos a responder porque sabían que sus opiniones no afectarían su calificación.

Los resultados obtenidos permiten ampliar los conocimientos respecto al desarrollo de competencias, en particular la competencia comunicativa. Esta información es de utilidad tanto para la institución como para otras instituciones que deseen conocer el desarrollo de la competencia comunicativa por medio de cursos en línea. A partir de la información obtenida se pueden mejorar los cursos y actividades para desarrollar aún más aquellos aspectos o competencias que se requieran.

La investigación realizada fue de corte cualitativo y pretendía dar un panorama general del comportamiento de las competencias comunicativas aplicando la estrategia de aprendizaje colaborativo en línea a nivel preparatoria. Con el estudio se pudo conocer el desarrollo de las competencias comunicativas conforme al grupo de estudio, sin embargo, se recomienda ampliar la investigación.

5.2. Recomendaciones

Para dar mayor profundidad al estudio de competencias comunicativas desarrolladas aplicando el aprendizaje colaborativo en línea se recomienda ampliar la investigación en un corte cuantitativo con un grupo regular para comparar resultados con

los del grupo irregular participante en el estudio.

Aunado a lo anterior, algunas recomendaciones para el curso de Pensamiento y Reflexión Filosófica en línea serían:

- Motivar a los alumnos a participar más en el foro.
- Motivar a los alumnos a sustentar sus opiniones.
- Cuidar en los alumnos el uso de fuentes (apropiadas) y dar crédito a las mismas.
- Incluir un manual del formato APA para que se familiaricen con él, ya que los alumnos manejan el formato MLA en las clases presenciales.

Otra idea que surgió en la investigación es el desarrollar una red social del tipo *Facebook* con carácter formal o especializada, quizá llamarlo *Facebook Académico*, como sucedió con *Google Académico (Scholar* en inglés) para búsquedas especializadas. Con esta red social se pretende que los alumnos puedan interactuar con compañeros de sus cursos virtuales en un futuro. De esta manera sabrán que se trata de personas con la misma formación que ellos y podría ser de utilidad para otros aspectos de su vida.

5.3. Futuras investigaciones

Conforme se dio la investigación surgen nuevas interrogantes respecto a la motivación de los alumnos para participar en los foros. Se propone investigar sobre la motivación en los cursos en línea a nivel preparatoria. De esta manera se podrá conocer más sobre los aspectos que motivan o desmotivan a los alumnos a participar más tanto en calidad como en cantidad en los foros de discusión, ya sea por la rúbrica o valor de la actividad, por los tutores o facilitadores, o bien, por el equipo con el que participa.

Investigar sobre el desarrollo de la competencia comunicativa de aplicación, es decir la ortografía, gramática, sintaxis y redacción, así como la competencia comunicativa de adquisición de información respecto al uso adecuado de referencias, aplicando la estrategia de Aprendizaje Colaborativo presencial. Con ello se espera conocer si se tiene el mismo comportamiento en tales competencias como ocurre en las clases virtuales donde no se observó mejoría.

El estudio de competencias en los alumnos de Preparatoria permitirá diseñar mejores actividades y procesos de enseñanza. El desarrollo de competencias en la educación dará a los alumnos las herramientas para toda la vida. Esto será la base para la mejora continua, los conocimientos quedan obsoletos, pero las competencias para adquirir nuevos y actualizarse permitirán a la persona seguir avanzando conforme a las demandas de la sociedad.

Referencias

- Alcorn, P. (1997). *Social Issues in Technology. A Format for Investigation*. Estados Unidos: Prentice Hall.
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Araya, V. (2000). *Psicología de la Educación*. Segunda Etapa dirigida a la Formación de Profesionales. Caracas, Venezuela: FEDUPEL
- Argudín, Y. (2006). *Educación basada en competencias: Nociones y antecedentes*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Aronson N. (1987). Foreword. En H. Klusek (Ed.), *Teacher's Strategies* (p.7). Estados Unidos: Springhouse.
- Austin, T. (2001). *Didáctica y evaluación de las ciencias sociales en la educación básica*. Capítulo 4. Didáctica de las nociones de “espacio” y “tiempo”. Chile: Editorial Universidad Arturo Prat.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1990). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Distrito Federal, México: Editorial Trillas.
- Badia, A. (2005). Aprender a colaborar con Internet en el aula. En Monereo, C. (coord.): *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*. Barcelona: Editorial Graó.
- Baena, G. (1998). Técnicas de investigación [Versión electrónica]. En *Instrumentos de investigación* (pp.59-66). Distrito Federal, México: Editores Mexicanos Unidos. Recuperado el 20 de marzo de 2010 en: http://www.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/20050101/875/1/tecnicas_de_investigacion.pdf
- Bartolomé, A. y Grané, M. (2004, octubre). Educación y tecnologías: de lo excepcional a lo cotidiano. *Aula de Innovación Educativa*, 135, 9 – 11.
- Chan, M. E. (s.f.). Entre la tecnofobia y la tecnofilia: El desafío de la comunicación educativa. *La Tarea, Revista de educación y cultura de la Sección 47 del SNTE*. Recuperado el 2 de Marzo de 2010 en: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu12/chan12.htm>
- Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Editorial Aguilar.

- Centro Virtual de Técnicas Didácticas (2009). *Investigación e innovación educativa*. México: ITESM.
- Colorado: Department of Higher Education (2010) *Competency: Written Communication*. Recuperado el 4 de Marzo de 2010 en: <http://highered.colorado.gov/Academics/Transfers/gtPathways/Criteria/Competency/writtencomm.pdf>
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cupach, W. y Spitzberg, B. (1981). *Relational Competence: Measurement and Validation*. San José California: Western Speech Communication Association.
- Cooper, J., Prescott, S., Cook, L., Smith, L., Mueck, R. y Cuseo, J. (1990) *Cooperative learning and college instruction*. Estados Unidos: California State University Foundation.
- Davies, P. & Pearse, E. (2000). *Success in English Teaching*. Nueva York, Estados Unidos: Oxford University Press.
- De la Rosa, M.A. (2004, marzo-abril). El Desarrollo de Competencias Comunicativas: uno de los Principales Retos en la Educación Superior a Distancia. *Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia*. México: UNAM.
- Delors, J. (1996) *La Educación Encierra un Tesoro*. Santillana Ediciones UNESCO. Recuperado el 1 de marzo del 2010 en: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Denzin, N. K. (1978). *Sociological Methods*. New York, Estados Unidos: Mc Graw-Hill.
- Endreweit, M. (1987). Using computers can help students grow. En H. Klusek (Ed.), *Teacher's Strategies* (pp. 99-101). Estados Unidos: Springhouse.
- English, D., Manton, E. y Walker, J. (2006). Communication Competencies: Views of Business Communication Students. *Allied Academies International Conference. Academy of Organizational Culture, Communications and Conflict*. Proceedings, 11(1), 19. Recuperado el 26 de febrero, 2010 de ABI/INFORM Global. (Document ID: 1559890701).
- English, D., Manton, E., Walker, J. y Brodnax, T. (2008). Communication Competencies: Perceptions of AACSB College of Business deans and business communication students. *Allied Academies International Conference. Academy of Organizational Culture, Communications and Conflict*. Proceedings, 13(2), 2. Recuperado el 26 de febrero, 2010 de ABI/INFORM Global. (Document ID: 1618977111).

- Escamilla, J. G. (1998). *Selección y uso de tecnología educativa*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Felder, R. y Brent, R. (1994). *Cooperative Learning in Technical Courses: Procedures, Pitfalls, and Payoffs*. ERIC Document Reproduction Service Report DE 377038. Recuperado el 1 de marzo de 2010 en: <http://www.ncsu.edu/felder-public/Papers/Coopreport.html>
- Gallego, J. (1997). *La tecnología educativa en acción*. Universidad de Granada, España: FORCE.
- Gay, L., Mills, G. y Arasian, P. (2006). *Educational Research: Competencies for Analysis and Applications*. New Jersey, Estados Unidos: Pearson, Merrill, Prentice Hall.
- Ginés Mora, J.(2004, mayo - agosto).La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, 13-37. Recuperado el 21 de diciembre de 2009 en: <http://www.rieoei.org/rie35a01.htm>
- Giroux, S. y Tremblay G. (2004). *Metodología de las ciencias humanas. La investigación en acción*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica (F.C.E).
- Gonczy (1996, mayo). Problemas asociados con la implementación de la educación basada en la competencia: de lo atomístico a lo holístico. *Formación basada en competencia laboral: Situación actual y perspectivas*. Seminario y perspectivas. Guanajuato, México.
- González, G. y Lozano, F. (2005). El profesor como tecnólogo. En A. Lozano (Ed.), *El éxito en la enseñanza* (pp.168-195). Distrito Federal, México: Trillas.
- González, O. y Flores, M. (2003). *El trabajo docente: enfoques innovadores para el diseño de un curso*. México: Trillas.
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Final report. Phase One. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Gunter, G. (2007, mayo - junio). Building student data literacy: An essential critical thinking skill for the 21st century. *Multimedia & Internet @ schools*, 24-30.
- Hayes, J. R. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. Em C.M. Levy y S. Ransdell (Ed). *The Science of Writing*. Mahwah, N.J.: Erlbaum.
- Hernández, P. (2004). *Psicología de la Educación: corrientes actuales y teorías aplicadas*. México: Trillas.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (4^o ed.). México: McGraw-Hill.
- Hymes, D. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y función*, 9. Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Bogotá, Colombia.
- Ibarrola, M. (1999). *Educación en el Siglo XXI. Educación a lo largo de la vida: puntos de partida y metas*. Solana: México.
- Imbernón F. (1999). La educación que tenemos, la educación que queremos. En Sacristán, G. (Ed.), *La educación en el Siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. (pp. 29-51). España: Imprimex.
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2005) *Visión y Misión 2015*. México: ITESM.
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2008). *Modelo Educativo del Sistema Tecnológico de Monterrey*. Capítulo 5: La informática y las telecomunicaciones como apoyo al modelo educativo. Recuperado el 3 de Febrero de 2010 en:
http://www.itesm.mx/va/dide/modelo/libro/capitulos_espanol/pdf/cap_5.pdf
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2008a) *¿Qué es APA?* Recuperado el 3 de octubre del 2010 en:
http://serviciosva.itesm.mx/cvr/formato_apa/doc0014.htm
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2008b) *¿Qué es MLA?* Recuperado el 3 de octubre del 2010 en:
http://serviciosva.itesm.mx/cvr/formato_apa/doc0010.htm
- Johnson, D. y Johnson, F. (1997). *Joining Together: Group Theory and Group Skills*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Johnson, D., Johnson, R. y Smith, K. (1991). *Cooperative Learning: Increasing College Faculty Instructional Productivity*. ASHE-ERIC Higher Education Report 4. Estados Unidos: George Washington University.
- Jonassen, D., Peck, K. & Wilson, B. (1999). *Learning With Technology. A Constructivist Perspective*. Estados Unidos: Prentice Hall.
- Lachman, R., Lachman, J., & Butterfield, E. (1979). *Cognitive psychology and information processing*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Lewis, A. & James, K. (1986). *Cognition*. Nueva York, Estados Unidos: Random House.

- Linder, J., Murphy, T., Wingenbach y Kelsey, K. (2004). Written Communication Competencies: Strengths and Weaknesses of Agricultural Education Graduate Students. *NACTA Journal*, 48(4), 31-38. Recuperado el 26 de febrero de 2010 de ProQuest Agriculture Journal. (Document ID: 768193331).
- Mathison, S. (1988, marzo). Why Triangulate? *Educational Researcher*, 17, 13-17.
- Millán, A., Rivera, R. y Ramírez, M. S. (2001). *Calidad y Efectividad en Instituciones Educativas*. México: Trillas.
- Patton, M. S. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Newbury Park: Sage.
- Perrenaud, P. (2006). Construir Competencias desde la Escuela. Recuperado el 22 de diciembre del 2009 en:
<http://www.terras.edu.ar/jornadas/29/biblio/29PERRENAUD-Philippe-cap3-Consecuencias-para-el-trabajo-del-profesor.pdf>
- Pozo, J. (1994). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Ediciones Morata.
- Rodríguez-Roselló, L. (1987). Logo y currículum. En M. Aguirregabiria (Coord.). *Tecnología y Educación* (pp. 187-194). Madrid, España: Narcea.
- Rubin, R. (1994). *Communication Competency Assessment Instrument*. New Orleans: Spectra, Inc.
- Scudder, J. y Guinan, P. (1989). Communication Competencies As Discriminators Of Superiors. *The Journal of Business Communication*, 26(3), 217. Recuperado el 26 de febrero del 2010 en: ABI/INFORM Global. (Document ID: 571744).
- Secretaría de Educación Pública (2004). Manual de Estilos de Aprendizaje. Programa Nacional de Educación 2001-2006. Recuperado el 9 de Febrero del 2010 en:
<http://www.dgb.sep.gob.mx/servedu/docentes/actualizacion/multimedia/home.html>
- Secretaría de Educación Pública (2007). Con las nuevas tecnologías mayor cobertura y modernización del modelo educativo. Septiembre 14, 2007. Recuperado el 4 de Febrero de 2010 en: http://www.sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_Bol2360907
- Secretaría de Educación Pública (2008). La educación basada en competencias te acerca al trabajo. Recuperado el 4 de Febrero del 2010 en:
http://www.sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_Educacion_Basada_en_Competiciones_PMETyC_II
- Sptizberg, B. (1988). Communication Competence: Measures of Perceived Effectiveness. En Ch. Tardy (Ed.) *A handbook for the Study of Human Communication: Methods and Instruments for Observing, Measuring and Assessing Communication* (pp. 67-106). Estados Unidos: Ablex Publishing Corporation.

- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.
- Sternberg, R.J. (1997). *Successful Intelligence*. New York: Simon and Shuster.
- Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. (2ª. ed.). Bogotá, Colombia: Digiprint Editores.
- Tobón, S. (2006). Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias. Recuperado el 22 de diciembre del 2009 en:
http://www.auladigital.icyt.df.gob.mx/portafolioescolar/UPLOADS/admarcos/documentos/SEC91TGA2009/Anexo%205%20Sergio_Tobon.pdf
- Vicerrectoría de Enseñanza Media (2008). *Perfil de Competencias del Egresado de la VEM*. México: ITESM.
- Villaseñor, G. (1998). *La tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Viniegra, L. (2002). Replanteamiento de la función de la escuela. *Educación y Crítica* (pp. 105-146). Ecuador: Editorial Paidós.
- Walsh, M.E. (2004). *Los recursos tecnológicos que enriquecen las propuestas didácticas*. Recuperado el 31 de Enero del 2008 en Página Educativa Talentos para la Vida. Disponible en: <http://www.talentosparalavida.com/PagEduc/PagEduc29.pdf>
- Wiemann, J. M. (1977). Explication and test of a model of communicative competence. *Human Communication Research*, 3, 195-213.
- Woolfolk, A. (1997). *Psicología Educativa*. (6ª ed.). Distrito Federal, México: Prentice Hall.
- Yarto, C. (2001). *Las Nuevas Tecnologías y su impacto en el desarrollo de habilidades en los niños*. Recuperado el 2 de Febrero del 2008 en: <http://hipertextos.mty.itesm.mx/num3consuelo.html>

Apéndice A

Solicitud de acceso al curso en línea como observador

Hola Lorena espero estés muy bien, mira ahorita te paso el acceso a los foros de este semestre, porque de semestres anteriores le borra deja reviso si no han borrado nada y pido un acceso.

FACILITADOR DE PREPARATORIA	
Usuario	<i>pacsi.facprepa.uv</i>
Password	<i>Uvps10pr</i>

Te platico que por semestre se cambia las actividades, ya que por ser cursos en línea si hemos tenido problemas de copia o que prestan actividades, pero se sigue manejando el formato del AC en los foros se cambia contexto o las preguntas, o la lectura o el video.

Como quiera cualquier cosa que necesites me avisas.

Saludos ☺

El hombre honrado mide su derecho por su deber, Henri Lacordaire

Lic. Jessica Guadalupe Toro Palacios, MP
Coordinadora Académica de Preparatoria
División de Profesional y Graduados (PACSI)
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Universidad Virtual.
Tel.:52(81) 8358 1400, ext. 6698. Fax: 6579
Enlace intercampus: 80 689 6698.
Correo: jtoro@itesm.mx
msn: toropalacios@hotmail.com

El contenido de este mensaje de datos no se considera oferta, propuesta o acuerdo, sino hasta que sea confirmado en documento por escrito que contenga la firma autógrafa del apoderado legal del ITESM. El contenido de este mensaje de datos es confidencial y se entiende dirigido y para uso exclusivo del destinatario, por lo que no podrá distribuirse y/o difundirse por ningún medio sin la previa autorización del emisor original. Si usted no es el destinatario, se le prohíbe su utilización total o parcial para cualquier fin.

-----Original Message-----

From: Lic. Lorena Romo [mailto:lromo@itesm.mx]
Sent: miércoles, 10 de febrero de 2010 04:46 p.m.
To: jtoro@itesm.mx
Cc: lilymarcos@itesm.mx
Subject:

Hola Lic. Jéssica,

Mi nombre es Lorena Romo, soy maestra de la Prepa Tec Campus Santa Catarina en el Departamento de Ciencias Sociales y alumna de la Maestría en Educación de la Universidad Virtual. Actualmente curso la materia de Proyecto I para iniciar mi trabajo de tesis. El tema a investigar es el de desarrollo de competencias comunicativas aplicando la estrategia de aprendizaje colaborativo en cursos en línea.

Mi asesora de tesis es la Lic. Liliana Marcos en la línea de investigación del Dr. Armando Lozano. Acordamos en trabajar con la materia de Pensamiento y Reflexión Filosófica para lo cual quisiera la autorización de PACSI para entrar como observadora del mismo curso este semestre Enero-Mayo 2010.

De igual manera me gustaría tener acceso al curso del semestre pasado (AD09) para verificar los foros de interacción de los alumnos.

Muchas gracias de antemano,

Lorena Romo
A00636019
Lic. Lorena Romo Alanís
Departamento de Idiomas
Prepa Tec Santa Catarina

Apéndice B

Cuadro de triple entrada para construir instrumentos

Fuentes e Instrumentos	Alumnos curso Pensamiento y Reflexión Filosófica	Asesor y tutor	Exploración curso Pensamiento y Reflexión Filosófica en plataforma Blackboard	Fundamento teórico
Categorías e indicadores <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pregunta ▪ Pregunta 	Cuestionario	Entrevista	Observación	Análisis de documentos
Dimensión personal del estudiante <p>Datos Generales</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre ▪ Género ▪ Edad ▪ Semestre que cursa 		<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>	<p>¿En qué página se aborda este constructo y sus indicadores?</p> <p>Pág. 9, Justificación de la investigación</p>
Aprendizaje Colaborativo <p>AC Presencial</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué desventajas o limitaciones puede tener el trabajar con la técnica de AC presencial? ▪ ¿Qué ventajas puede tener el trabajar con la técnica de AC presencial? <p>AC en línea</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué desventajas o limitaciones puede tener el trabajar con la técnica de AC en línea? 	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>		<p>¿En qué página se aborda este constructo y sus indicadores?</p> <p>Pág. 23, Estudios relacionados, Pág. 27, Aprendizaje Colaborativo en línea, Pág. 28, Aprendizaje Colaborativo</p>

<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué ventajas puede tener el trabajar con la técnica de AC en línea? <p>Currículo AC en línea</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cuántas y qué tipo de actividades se realizan con la técnica de AC? ▪ ¿Cómo se forman los equipos para trabajar en AC? ▪ ¿Cuántos alumnos componen los equipos? ▪ ¿Con qué material de apoyo disponen los alumnos para realizar las actividades? 	X	X		
<p>Competencias Comunicativas</p> <p>Adquisición de información</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿El alumno comprendió las instrucciones y las siguió adecuadamente? ▪ ¿El alumno buscó información? ▪ ¿La información provenía de fuentes apropiadas? ▪ ¿Sintetizó la información? ▪ ¿Colocó fuentes dando crédito a sus autores? ▪ ¿Comprende la diferencia entre hecho y opinión? ▪ ¿La información agregada es relevante? <p>Aplicación</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿La gramática es correcta? ▪ ¿La puntuación es 	X	X	X	<p>¿En qué página se aborda este constructo y sus indicadores?</p> <p>Pág. 37, Desarrollo de Competencias Comunicativas</p> <p>Pág. 42, Competencia Comunicativa</p>
		X	X	
		X	X	
		X	X	
		X	X	
		X	X	
		X	X	
		X	X	

correcta?				
▪ ¿La ortografía es correcta?	X	X	X	
▪ ¿El vocabulario es adecuado?	X	X	X	
▪ ¿Las ideas se presentan de manera clara?	X	X	X	
Análisis				
▪ ¿Auto critica su trabajo?	X	X	X	
▪ ¿Analiza y/o critica el trabajo de sus compañeros?	X	X	X	
Síntesis				
▪ ¿Integra ideas propias con las de los demás compañeros?	X	X	X	
▪ ¿Defiende y expresa sus puntos de vista?	X	X	X	
Comunicación				
▪ ¿Transmite una idea principal en cada aportación?	X	X	X	
▪ ¿Los mensajes estaban bien estructurados?	X	X	X	
Evaluación				
▪ ¿El alumno aclaró sus ideas cuando se le solicitó? (ya sea el maestro o sus compañeros)	X	X	X	
▪ ¿Reconoce malos entendidos?	X	X		

Apéndice C

Bitácoras de Observación

Rejilla de observación general

Elaborada de acuerdo con Gay et al. (2006)

Estudio sobre desarrollo de competencias comunicativas aplicando la estrategia de Aprendizaje Colaborativo en línea en el curso de Pensamiento y Reflexión Filosófica	
Observador: Número de observación: Fecha: Lugar: Duración:	
Notas descriptivas: <i>(detalles, cronología)</i>	Notas reflexivas: <i>(concurrentes acerca de reacciones personales, experiencias, pensamientos del observador)</i>

Bitácora de frecuencias (elaboración propia en Excel)

Nota: se muestra solo una parte de ella como ejemplo para una de las AC.

Equipo	Alumno	AC1											
		Paso 1		Paso 2				Paso 3		Paso 4			
		Día	Hora	Día	Hora	Día	Hora	Día	Hora	Día	Hora	Día	Hora
95	1												
96	2												
97	3												
...	...												
103	33												

Bitácora de comunicación (elaboración propia en Excel)

Nota: se muestra solo una parte de ella como ejemplo para un paso de una de las AC.

Equipo	Alumno	AC1	Paso 1	Aportación Individual			
		Siguió instrucciones	Gramática Puntuación	Vocabulario Adecuado	Ideas Claras	Uso de Referencias	Otros Comentarios
95	1	Si / No	Si / No	Si / No	Si / No	Si / No	
96	2	Si / No	Si / No	Si / No	Si / No	Si / No	
97	3	Si / No	Si / No	Si / No	Si / No	Si / No	
...	...	Si / No	Si / No	Si / No	Si / No	Si / No	
103	33	Si / No	Si / No	Si / No	Si / No	Si / No	

Apéndice D

Cuestionario a alumnos

¡Buen día! Se está realizando una investigación acerca del desarrollo de competencias comunicativas favorecidas al aplicar el Aprendizaje Colaborativo en línea. ¿Nos ayudarías a contestar un cuestionario y autoevaluación de menos de 10 minutos? Agradecemos de antemano tu tiempo y participación. Esta encuesta es anónima, no representa calificación alguna ni repercutirá en tu curso.

1. ¿Cuál es tu opinión general sobre las tres Actividades Colaborativas (AC) en las que participaste?

2. ¿Cuál es tu sentir al trabajar en equipo de manera virtual y de manera presencial?

A partir de las siguientes afirmaciones, marca aquella que consideres haya estado presente en tu participación de los foros en línea según la escala. Recuerda que es una autoevaluación anónima y no representa calificación alguna.

Competencia Comunicativa Adquisición de Información	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuente- mente	Siempre
1. Comprendí las instrucciones de cada actividad.					
2. Busqué información en diferentes fuentes.					
3. Seleccioné información de fuentes adecuadas.					
4. Sinteticé la información dando crédito a sus autores.					
5. Comprendo la diferencia entre hecho y opinión.					
Competencia Comunicativa Aplicación	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuente- mente	Siempre
6. Apliqué mi conocimiento de síntesis, gramática, puntuación y ortografía en mis aportaciones.					
7. Procuré utilizar un vocabulario adecuado en mis participaciones.					
8. Presenté mis ideas de manera clara (evitando el "rollo").					
Competencia Comunicativa Análisis	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuente- mente	Siempre
9. Fui autocrítico sobre mis aportaciones, que en ocasiones me llevó a corregirlas.					
10. Analicé y/o criticé el trabajo de mis compañeros.					

Competencia Comunicativa Síntesis	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuente- mente	Siempre
11. Integré ideas propias con las de los demás.					
12. Pude expresar y defender mis puntos de vista.					
Competencia Comunicativa Comunicación	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuente- mente	Siempre
13. Transmití una idea principal en cada aportación.					
14. Utilicé una estructura adecuada en mis mensajes.					
Competencia Comunicativa Evaluación	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuente- mente	Siempre
15. Aclaré mis ideas cuando se me solicitó (ya sea el maestro o compañeros).					
16. Reconocí los malos entendidos.					

¡Muchas gracias por tu participación!

Apéndice E

Entrevista a maestros

Fecha: _____ Hora: _____

Nombre del maestro: _____

Puesto: _____

Introducción: Descripción general del proyecto.

Características de la entrevista: confidencialidad, relevancia.

Guía de contenidos para la entrevista abierta:

- Aplicación de la estrategia de AC en línea
- Principales dudas de alumnos
- Principales quejas de alumnos
- Principales problemas de alumnos
- Principales elogios de los alumnos
- Percepción sobre las competencias comunicativas desarrolladas
 - Adquisición de información (comprender instrucciones, buscar información, seleccionar fuentes adecuadas, dar crédito al autor, etc.)
 - Aplicación (síntesis, gramática, puntuación, ortografía, vocabulario adecuado, ideas claras, etc.)
 - Análisis (autocríticos, crítico de los compañeros, etc.)
 - Síntesis (integración de ideas, expresar y defender su punto de vista, etc.)
 - Comunicación (transmitir idea principal, estructura adecuada, etc.)
 - Evaluación (aclarar ideas cuando se solicita, reconocer malos entendidos, etc.)

Cierre: agradecimiento, comentar sobre la posibilidad de futuras participaciones.

Apéndice F

Transcripción de entrevistas a maestros

Entrevista a la Lic. Liliana Marcos López

Tutora de la materia Pensamiento y Reflexión Filosófica en línea

Fecha: 30 de marzo del 2010

Hora: 11:00 am

¿Qué me puedes comentar sobre utilizar la estrategia de Aprendizaje Colaborativo en línea?

Sí lo hacen bien. La primera vez hay dudas y confusión. Se les recuerda por mail que tienen que participar, que tienen que aportar en el foro, que es día de subir su sesión plenaria por equipo, etc.

¿Surgen muchas dudas?

No mandan muchos mails. Son pocos. Se les explica que las dudas son con la tutora. Los alumnos del Campus Santa Catarina casi no escriben, otros campus si acuden con dudas. Quizá es porque son más flojos (los de CSC).

¿Cómo se aplica el AC en línea?

La idea es que participen en 3 ocasiones. Cada una tiene diferentes instrucciones, pero utiliza la misma metodología.

Primero, cada uno de los alumnos pone su aportación individual de acuerdo con la lectura o investigación asignada.

La segunda parte consiste en replicar en el foro a cada uno de sus compañeros para lo que tienen que leer a todos y comentar sobre sus aportaciones.

La tercera parte es subir un reporte por equipo, solo lo sube un alumno del equipo. Luego tienen que comentar a otro equipo sobre su reporte.

El problema es que lo hacen muy por encima, no profundizan.

¿Cómo tutora se interviene en el foro?

Entro al foro 2 veces por módulo. La primera ocasión entro para motivar a que participen y dejo preguntas detonantes para guiar la discusión, dependiendo del tema. Luego vuelvo a entrar en el segundo paso para felicitarlos por sus aportaciones con el fin de motivarlos además de dar mi opinión sobre el tema para generar más oportunidad de discusión.

¿Tienen que investigar para sustentar?

Son temas de opinión. No tienen que sustentar. Lo ideal sería que sustentaran con referencias, citaran a otros autores, pero en prepa se busca que se familiaricen con lo virtual, que entren y participen, después en carrera ya se les pide que sustenten.

¿Qué dudas tienen generalmente los alumnos?

Las dudas no son teóricas, más que nada son dudas de forma de la clase. Preguntan sobre fechas de entrega, qué incluir en las actividades, sobre calificaciones, se quejan de que es injusta una calificación y quieren saber qué está mal. Para ello se les retroalimenta. Este semestre bajaron mucho las dudas al cambiar la rúbrica. Ahora están muy específicas, no cabe lugar a dudas. Los alumnos saben cuántos puntos vale cada cosa, cuántos puntos pueden perder en cada parte. No cabe el error.

¿Cuáles son las principales quejas de los alumnos?

Sobre calificaciones principalmente. Antes fallaba mucho el sistema, últimamente ha estado estable. Como quiera hay quienes siguen inventando fallas para justificarse, pero se les dice que si todos pudieron por qué es que ellos no. Se les pide que guarden el código de comprobación. Generalmente ya no vuelven a mandar mail al respecto.

¿Cuáles con los principales problemas que se enfrentan?

No, este semestre ha estado muy estable, el sistema no ha fallado. A pesar de ser en línea los alumnos pueden hablar antes y con tiempo se arreglan fechas en caso de que no vayan a estar en cierta fecha o no se puedan conectar para mandar una tarea. Pero eso se arregla.

¿Han tenido elogios de parte de los alumnos? ¿En qué aspecto?

Este semestre no. Estos se dan al final del semestre en las encuestas.

En otros semestres me han comentado que como tutora contesto rápido y bien, que ayudo. Un punto importante es que como asesora tengo que estar en el Messenger (msn) una hora todas las mañanas, pero ellos están en clase a esas horas, por lo que yo he optado por conectarme por las tardes también y me funciona mejor.

En Santa no se comunican mucho, pero en otros campus tienen más confianza porque no te ven. Hay alumnos que se abren en otros aspectos porque no te ven, no les da pena, abre la confianza. Por ejemplo me comentan de problemas personales, de los novios, y así. Por lo mismo, mejoran su desempeño y les da más pena pedir chance. Los alumnos se abren con la virtualidad. Hacen preguntas de las carreras, dudas con los novios... No están encima, pero se les puede ayudar... no se sienten tan lejos... mandan fotos.

Estaría ideal hacerlo tipo Facebook. En otros cursos de carrera me ha tocado que hice un Facebook para alumnos como herramienta de educación y están así más al pendiente de los avisos, además hace los foros más atractivos.

Debería haber un Facebook Scholar como el Google Scholar, que se den de alta todos los alumnos de la Universidad Virtual. Así haces redes sociales a futuro, después de graduarse siguen en contacto y saben que son gente estudiada, cómo trabaja, que está preparada, sabe del tema, usa tecnología...

¿Cómo percibes la competencia comunicativa en los alumnos en línea?

Las habilidades que dejan los cursos en línea son de comunicación escrita. A esa edad escriben horrible, esto ayuda a concientizar el “que onda”, mejoran estos aspectos de terminología, escribir más formal, lo toman más en serio. Como quiera en sus comentarios se ve que aún les falta.

¿Qué tan están en la competencia de búsqueda de información?

No aplican mucho la búsqueda de información. Usan la lectura propuesta, a veces se les pide que investiguen, comentan sobre la información y la lectura. En la sesión plenaria suben el reporte con todas las opiniones y leen a otro equipo, aprenden de otros. Ven que a partir de la misma lectura toman diferentes temas. Al final la titular (Gaby Ruiz) manda un comentario a todos.

¿Qué más hace la titular?

Ella les resuelve dudas, principalmente teóricas. Ella es la experta en el tema. Si se me atora una duda, me asesoro con la titular. Ella es quien hace los exámenes. Las actividades se hacen en conjunto con ella. Además está la tutora líder (Fabiola Rentería). Ella está físicamente en PACSI. A ella le mando las calificaciones y es quien sube las calificaciones y los mensajes al curso.

¿Qué otro aspecto de comunicación has observado? ¿Se enfocan en un tema? ¿Defienden su opinión?

Los alumnos saben defender sus puntos de vista. Les falta hacerlo con respeto. A lo largo de cada actividad mejoran ese aspecto. Esto se ve en sus aportaciones individuales.

Muchas gracias.

Entrevista a la Lic. Lucila Martínez

Facilitadora (presencial) de la materia Pensamiento y Reflexión Filosófica en línea

Fecha: 31 de agosto del 2010

Hora: 11:30 am

¿Qué te manifiestan los alumnos sobre llevar el curso en línea y no presencial?

El curso tiene fama de ser más fácil, es menos trabajo, solo que el examen final es muy difícil porque es presencial. Aunque este semestre (Enero-Mayo 2010) les fue mucho mejor porque se ajustó el examen. La primera vez que se dio la materia en línea reprobaron muchos y se revisó el examen con la retroalimentación.

¿Qué otras diferencias o mejoras se han hecho en el curso en línea?

Desde el semestre Enero-Mayo 2010 se realizan dos sesiones introductorias presenciales y una actividad previa en la primera semana de clases que permite a los alumnos despejar muchas dudas sobre la clase en formato virtual. Esto ayudó mucho para evitar que los alumnos se la pasaran con las mismas dudas en la oficina. En una sesión grupal se aclaraban dudas y se les ayudaba para el arranque, por ejemplo verificar su cuenta de correo que tienen dada de alta en el curso, porque luego tienen otra que nunca revisan y se les satura de correos que no leen. El problema es que PACSI no le da poder al facilitador para hacer obligatorias las sesiones y otorgarles un valor, ya que se presta al ausentismo porque no tienen obligatoriedad. Las sesiones se hacen por iniciativa propia, me ayudo yo y los ayudo a ellos, además ayudo a la tutora de PACSI porque tienen menos dudas y problemas con el curso.

¿Qué discrepancias ves entre el curso en línea y el presencial que impartes?

El libro que llevan en línea es diferente al del curso presencial (Raíces de la Sabiduría de Hellen Bussmitchel). Además no llevan el tema de lógica. En el curso presencial el libro es la base, es una clase diaria que pide mucha participación, se dan ejemplos, se hacen debates. No creo que en la clase virtual se den con la calidad que se logra cada día de manera presencial. Es más probable que el contacto se logre al menos una vez con cada alumno ya que los veo todos los días. Al estar frente a mí le cuestiono y doy seguimiento al momento. La desventaja de la clase presencial sería cumplir con un horario y el ritmo es diferente.

¿Cómo es la metodología en la clase presencial?

Se pone una actividad y una tarea por semana. Se tienen una actividad integradora por parcial en PBL. Además se hace un debate oficial de la VEM (Vicerrectoría de Enseñanza Media) con 3 rondas llamado "Tazón de ética y filosofía". Esto no se hace en línea.

¿Qué ventajas y desventajas observas en la clase en línea?

Inicialmente se angustian con la organización del curso en línea, pero luego se acostumbran. Sin embargo veo que falta motivación, falta mucha comunicación con el alumno. Falta dar puntos por participación, es muy poco lo que piden y los alumnos solo dan el mínimo.

Como ventajas es que organizas, esto es bueno para quien tiene otras actividades, pero no todos los alumnos tienen el perfil. Los alumnos se preocupan y se hacen independientes, navegan solos, nadie hace nada por ellos. Otra ventaja es que pueden interactuar, aunque una sola aportación no es diálogo. Además como negativo, en línea no hay contacto directo. Habría que verificar la retroalimentación. ¿Quién concluye? ¿Le hacen una retroalimentación individual? En la clase virtual no se nota quién ni cómo se calificó, en el salón sí se ve.

¿Los alumnos te han cuestionado sobre el formato APA?

No, sé que en PACSI piden el APA, pero en la prepa se pide el MLA. Nunca me han preguntado.

¿Con qué problemas vienen los alumnos a ti?

Cuando hay actividad que no entienden, pero es porque no leen bien. Cuando un alumno no depura el correo PACSI me pide ir a localizarlo para avisarle, y ellos lo agradecen, pero es porque no fueron a la sesión de inicio donde se les explicó. Los mayores problemas que presentan son que un compañero no se reporta con el equipo, que no lo conocen, que hay que rastrearlo. Otro problema es que no se fijan que en la clase virtual las calificaciones se cierran una semana antes que en presencial, luego quieren componerlo y ya no se puede y se enojan.

¿Cómo se lleva a cabo la formación de equipos para el curso en línea?

Los equipos los hace PACSI, yo no tengo nada que ver con ello, me mandan los equipos. Según veo los hacen por orden de matrícula y por campus.

Muchas gracias.

Dra. Norma Caballero

Tutora del curso de Nutrición en línea

Entrevista por correo electrónico

Fecha: 1 de septiembre del 2010.

¿Llevan actividades colaborativas en línea en la clase de nutrición?

Sí, las llevan a cabo de dos formas. La primera es a través de los foros de discusión donde participan con otros 4 compañeros durante la actividad. La otra forma es a través de trabajos en parejas. Se les asigna una pareja con la que llevan a cabo ciertas actividades.

Si es así ¿Qué me puedes comentar de utilizar esta estrategia de AC? ¿Qué ventajas y desventajas encuentras de tenerla en línea vs la presencial?

Las ventajas de tenerlas en línea es que los alumnos entienden fácilmente el proceso (debido a la tecnología). Pueden utilizar cualquier medio electrónico para comunicarse lo que hace el trabajo en equipo mucho más fácil y como la mayoría no se conoce entre sí, si una persona no trabaja no es anotada en el trabajo completo.

Ahora las desventajas tienen que ver también precisamente con la forma en que cada uno de los alumnos trabaja. Cuando se da clase presencial podemos darnos cuenta de qué alumno participa, cuál lleva acabo la actividad y cuál no hace nada. Es muy probable que cuando se encargue un trabajo en equipo lo lleven a cabo virtualmente (la junta de equipo) y no presencialmente por lo que el trabajo colaborativo también se vuelve menos preciso.

¿Surgen muchas dudas en el curso en línea? ¿de que tipo? ¿quejas? ¿problemas?

Las dudas muchas veces van relacionadas a la forma de entrega de tareas, ya que utilizan un sistema de tareas al cual no están acostumbrados y pueden tener problemas de ese tipo. También a la hora de los exámenes parciales es posible que se les bloquee la computadora y no puedan continuar con el examen y tengan que esperar para que se les desbloquee.

Otra dificultad con la que se enfrentan es la localización de algunos de sus compañeros en sus equipos.

¿Cómo intervienes en el foro?

En el foro tenemos 2 intervenciones:

La primera es durante la primera etapa donde comentamos a los alumnos sobre el tema que están viendo, además de darles una retroalimentación sobre el trabajo colaborativo que están llevando acabo en el foro

La segunda intervención es al final del foro donde colocamos un comentario sobre el tema en general y algunos estudios nuevos que se estén haciendo para mejorar la situación que se ve en foro o para aportar más al tema que ya habrán leído.

¿Los alumnos tienen que investigar para sustentar sus aportaciones?

Siempre deben de investigar para sustentar aportaciones además de encontrarse con la obligación de colocar su bibliografía.

¿Cómo percibes la competencia comunicativa de tus alumnos?

Muchas veces percibo la competencia comunicativa de los alumnos en mejor estado que en los cursos presenciales. Como son alumnos que están acostumbrados al constante uso de la tecnología, tienen una mejor percepción de la comunicación en el curso. La forma de expresarse y la ortografía y gramática son bastante deficientes y tienden a utilizar palabras acortadas al querer expresar una idea completa como si lo hicieran en un chat.

Cuando realizan sus aportaciones...

¿Usan referencias? ¿Las escriben con formato correcto?

Sí, utilizan el formato APA y es parte de las exigencias del curso.

¿Siguen las instrucciones adecuadamente?

En general sí, digamos que un 80% sigue las instrucciones y el otro 20% requiere de estar preguntando constantemente por correo, muchas veces por flojera a leer lo que viene en el curso.

¿Comprenden la diferencia entre hecho y opinión?

Sí la comprenden y las expresan adecuadamente.

¿Aplican correctamente la sintaxis, gramática, puntuación y ortografía? ¿cuáles son sus mayores problemas?

Como lo comenté anteriormente, la sintaxis, gramática, puntuación y ortografía es muy deficiente. Prácticamente no utilizan acentos y usan muchas abreviaturas para decir lo que quieren.

¿Presentan sus ideas de manera clara?

Sí, de hecho sí logran plasmar sus ideas de manera clara.

¿Son autocríticos?

Sí, se lleva a cabo una autoevaluación y no se ven muchos 100s en la evaluación por lo que creo que sí saben cuándo deben de poner más atención o entregar sus tareas con más tiempo, etc.

¿Son analíticos? (sobre lo que aportan sus compañeros)

En este aspecto sí tienen problemas. Siento que muchas veces nada más opinan para ya terminar el trabajo sin tener un fundamento claro. En foro es común que me encuentre con "replies" a los compañeros como "sí muy bien y de acuerdo contigo"

¿Utilizan una estructura adecuada?

Sí y yo creo que la utilizan ya que se les proporciona la estructura de cómo debe de ser todo lo que hacen durante el curso.

¿Transmiten idea principal en sus mensajes? (o es puro rollo)

En el caso de mi materia, sí transmiten la idea principal de sus mensajes, aunque en las conclusiones sí me encuentro la mayoría de las veces con puro rollo.

Muchas gracias.