



Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas
Facultad de Psicología

Trabajo de Diploma presentado en opción al
Título de Licenciado en Psicología

Desarrollo de prácticas colaborativas mediado por las
TIC's, en estudiantes universitarios.

Autora: Norka Iris García Gómez

Tutoras: MSc. María T. Rodríguez Wong

MSc. Maitié Rodríguez Wong

Santa Clara

2013

Exergo

A decorative flourish in a dark blue color, featuring intricate scrollwork and leaf-like patterns that frame the word 'Exergo'.

...La grandeza del hombre está precisamente en querer mejorar lo que es, en imponerse tareas...

Alejo Carpentier.

Dedicatoria

A decorative flourish in a dark blue color, featuring intricate scrollwork and leaf-like patterns that frame the word 'Dedicatoria'.

*A MI FAMILIA POR SER UN
EJEMPLO DE CONSTANCIA,
ESFUERZO Y TRABAJO*

Agradecimientos

A decorative flourish in a dark blue color, featuring intricate scrollwork and floral motifs that frame the word 'Agradecimientos'.

A mi tutora, por su apoyo y guía durante la realización de la investigación

A mi familia, por estar presente durante estos cinco años de estudio.

A Eddy y familia, por ayudarme durante todo este tiempo.

A Anisbel y Diana, por compartir ratos alegres y estresantes.

A Yane y José, por estos siete años de amistad incondicional.

A Riol y su equipo, gracias por tomar la tesis como suya.

A todas mis amistades por compartir estos años de estudios.

A todas las personas que me han ayudado y por razones de espacio no se encuentran.

Muchas Gracias.

A decorative flourish in a dark blue color, featuring intricate scrollwork and leaf-like patterns that frame the word 'Resumen'.

Resumen

La investigación se realiza en la Facultad de Psicología de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas; durante un período de siete meses. Se dirige a transformar el desarrollo de prácticas colaborativas estudiante- estudiante y estudiante-profesor, mediado por las TIC, en el proceso docente-educativo, en alumnos del tercer año de la carrera.

La metodología empleada en este estudio fue cualitativa; logrando el acercamiento integral a las vivencias de estudiantes y docentes; desde las interpretaciones de su realidad. Como método se asume la investigación cooperativa, pues el tema es abordado por investigadores de Psicología y Comunicación Social. Se siguió un muestreo de tipo homogéneo. Para la recogida de información se empleó la observación participante y no participante, entrevistas semi-estructurada y en profundidad, revisión y análisis de documentos, así como el registro de actividad.

Los resultados obtenidos muestran una tendencia hacia el desarrollo de prácticas colaborativas en el año. Se destacan como elementos que influyen en el fenómeno: la estabilización del trabajo en equipos -para el desarrollo de las actividades docentes- y la tutoría por parte de los profesores a los equipos -atendiendo no solo a los resultados sino también la forma en que se organizan para alcanzarlos. El empleo de las TIC's se realiza de forma complementaria a las actividades presenciales.

Palabras claves: Prácticas colaborativas, Proceso docente- educativo, Mediaciones, TIC's

A decorative flourish in a dark blue color, featuring intricate scrollwork and leaf-like patterns that frame the word 'Abstract'.

Abstract

The investigation is made in the Psychology faculty of the Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas; during a period of seven months. It is directed to transformate the development of student-student and student-teacher collaborative practices, mediated by TIC, in the teaching-educational process, in students of the career third year.

The employed methodology on this studio was qualitative; achieving the integral approach to students and teachers life experiences; from its reality interpretations. As a method was assumed the cooperative investigation, since the subject is boarded by Psychology and Social Communication investigators. Was followed an homogeneous type of samples collection. For picking up the information was employed the participating and no participating observation, semi-structured interviews and more deeply, documents revision and analysis such as the activity record.

The obtained results show up a tendency to the collaborative practices development in the year. Stands as elements that influence on the phenomenon: the teamwork stabilization -to the development of the teaching activities- and the guidance of the teachers to the teams, attending not only to the results but also the way in which they get organized to manage them. TIC`s employment is made in a complementary form to the presence activities.

Key words: collaborative practices, teaching-educational process, mediations, TIC`s

A decorative flourish in dark blue ink, featuring a central oval shape with intricate scrollwork and leaf-like patterns extending to the left and right.

Índice

Introducción.....	1
Capítulo I: Referentes Teóricos.....	6
1.1 Procesos de Interacción Social: aproximación conceptual.....	6
1.2 La Participación como vía para el empoderamiento social.....	8
1.2 .1 La educación apertura a espacios para una participación activa.....	11
1.2 .2 Las interacciones estudiante- profesor: propuesta hacia modos colaborativos.....	16
1.2 .3 Las relaciones colaborativas.....	19
1.3 Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) como mediadoras de la interacción social.....	20
1.3 .1 Las TIC´s en la educación.....	20
1.3 .2 Las TIC´s potencialidades para la mediación de las transformaciones en la universidad cubana.....	23
Capítulo II: Referentes Metodológicos	
2.1. Escenario de investigación.....	27
2.2. Paradigma de la investigación.....	27
2.3 Método.....	28
2.3. Sujeto de investigación.....	29
2.4. El proceso de investigación.....	30
2.5. Apuntes sobre las técnicas empleadas en la investigación.....	34
Capítulo III: Análisis de resultados.....	36
Conclusiones.....	54
Recomendaciones.....	56
Referencias Bibliográficas.....	57
Anexos.....	61

A decorative blue flourish with intricate scrollwork and leaf-like patterns, framing the text.

Introducción

Las universidades son instituciones comprometidas con la sociedad que representan, reconociéndose en ellas un importante papel en la transmisión y generación de conocimientos, concediéndoles un alto valor en la producción científica y actualización de sus miembros. Por lo que se demanda de ellas que aporten personas altamente calificadas, capaces de enfrentar los retos que impone la sociedad donde se desempeñan. Los vertiginosos cambios que ocurren en la sociedad actual han provocado que las universidades mantengan la misión con la cual surgieron y a su vez estrechen los lazos con la sociedad en que se insertan. Si bien existen características que resultan de cierta forma “universales” para todas las universidades, también incorporan rasgos de su época y sociedad (Rodríguez, 2008, p.22).

Las universidades cubanas constituyen un ejemplo de lo antes expuesto “el modelo cubano de política social tiene como premisas esenciales el acceso universal y gratuito a servicios sociales básicos y la satisfacción de las necesidades elementales de los seres humanos, entre ellos el acceso a los servicios de educación” (Masson Cruz, Rosa M. y Castillo Castro, C. Inédito). Siendo gratuito el acceso a las universidades, además existe la intención estatal de generar igualdad de oportunidades en la población para el acceso al nivel superior. En las universidades cubanas se genera no solo un interés instruccional en la educación, sino de formación en valores humanísticos que aseguren la continuidad del proceso social del país. Las políticas trazadas por el Ministerio de Educación Superior (MES) demuestran el interés por fomentar esta formación, se espera de la universidad la formación de la intelectualidad progresista y comprometida con su pueblo para llevar adelante los proyectos de desarrollo. Por lo cual lo más importante no es únicamente la cantidad de información, de conocimientos, con que egrese el universitario, sino cuán preparado está para enfrentar y transformar el mundo en que vivimos. Es por ello que se precisa de la formación “de un ciudadano responsable, comprometido con el bienestar de la sociedad en su conjunto y que no asuma una posición individualista en el provecho de los conocimientos adquiridos” (Díaz-Canel, 2008). Por lo que se necesita que la universidad cubana se convierta en un centro donde se potencie la participación y las prácticas de relaciones colaborativas, pero la realidad muestra la existencia de relaciones lineales, asimétricas, con pocas habilidades para el trabajo en equipo. Investigaciones realizadas en nuestra universidad (Guerra, 2011 y Cuellar 2012) corroboran la idea anterior. Las relaciones intersubjetivas estudiante-profesor se muestran asimétricas, donde el docente generalmente decide, diseña y controla los contenidos de aprendizaje, las formas de organizar la actividad, los modos

de relación, mientras que el estudiante por su parte ejecuta y asume las orientaciones. Las prácticas educativas que ocurren en la institución universitaria responden en cierta medida a las prácticas que tienen lugar en la sociedad “las prácticas educativas son prácticas sociales, históricas y políticamente construidas” (Kemmis, 1990), por lo tanto se puede decir que lo social se materializa en estas prácticas. Cuba no escapa de esta realidad, los modos de relación existentes en el aula en ocasiones reproducen el modelo paternalista asumido durante varios años por el estado cubano, debido a determinadas condiciones históricas. Hablaremos entonces de la reproducción del modelo paternalista como:

Un fenómeno real, inevitable, regular y progresivo en el cual se hundieron determinadas raíces de posteriores deformaciones en la relación individuo-Estado, cuando ésta hubo de madurar hasta exigir su tránsito a una nueva condición cualitativa que no se estructuró oportunamente en la organización de las relaciones sociales y, en consecuencia, engendró el paternalismo estatal de corte igualitarista y la actitud pasiva y receptora en determinados sectores de la sociedad. (Limia, 2000, p. 25)

Tomando como referente lo anterior no cabe dudas que se hace necesario “desarrollar experiencias contraculturales en las universidades, para educar sujetos activos, creativos, capaces de trascender de manera crítica su vida cotidiana” (Rodríguez, 2013, Inédito)

Es necesario transformar no solo las prácticas establecidas entre estudiantes-profesores, sino también las prácticas estudiantes-estudiantes. Es preciso fomentar el trabajo en equipo como vía para fortalecer las prácticas colaborativas y la grupalidad. El grupo resulta el espacio habitual de socialización y la tarea educativa es indudablemente social, de ahí el ahínco de diferentes disciplinas científicas como la Pedagogía, Psicología, Sociología, etc, que se afanan hoy en pos de incorporar los trabajos con grupos, como práctica convencional en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo. El grupo y los equipos deben desarrollar habilidades, actitudes y valores que propicien un ambiente idóneo para la participación como: la solidaridad, el respeto, la tolerancia, creatividad, dialogicidad, toma de decisiones, adjudicación y asunción de roles, autonomía, autorregulación, eficiencia productiva y el compromiso mutuo. (Camacho, s/f p.5)

El trabajo en ambientes colaborativos permite a los individuos retroalimentarse, conocer mejor su propio ritmo de trabajo y estilo de aprendizaje, se incrementa la motivación por la actividad que se realiza, pues se genera en los individuos fuertes sentimientos de

pertenencia y cohesión, a través de la identificación de metas comunes y significados compartidos.

Pilar González (1997) establece como posibles pautas para el trabajo colaborativo:

- 1 Estudio pormenorizado de capacidades, deficiencias y posibilidades de los miembros del equipo
- 2 Establecimiento de metas conjuntas, que incorporen las metas individuales
- 3 Elaboración de un plan de acción, con responsabilidades específicas
- 4 Chequeo permanente del progreso del equipo, a nivel individual y grupal
- 5 Cuidado de las relaciones socio-afectivas, a partir del sentido de pertenencia
- 6 El respeto mutuo y la solidaridad
- 7 Discusiones progresivas en torno al producto final.

El establecimiento de prácticas colaborativas debe tomar como punto de partida las prácticas culturales existentes entre los sujetos: sus formas cotidianas de relacionarse, la manera en que organizan sus actividades, los roles que surgen espontáneamente, así como los medios de comunicación que emplean. Es por ello que se deben explorar las alternativas que ofrecen las TIC's para desarrollar prácticas colaborativas en la institución universitaria.

La incorporación de las TIC's al contexto educativo implica modificaciones en la concepción de los modelos de enseñanza, pues trae consigo "cambios en el papel del docente, cambios del proceso y actividades de aprendizaje del alumnado, cambios en las formas organizativas de la clase" (Rodríguez, 2008, p. 8)

Las experiencias que se generan en los contextos educativos mediante el uso de las TIC's son más complejas y enriquecedoras. A través de estas interacciones cada participante puede asumir su ritmo y pone al máximo sus potencialidades, dándole a la actividad mayor autonomía, pero a su vez cada miembro comprende la necesidad de su aporte, para lograr un resultado favorable a lo interno del grupo. Por lo que se logra favorecer las relaciones interpersonales, el desarrollo individual, la responsabilidad, el compromiso, cuestiones que estimulan la comunicación interpersonal, lo cual es muy efectivo en entornos virtuales, pues posibilita el intercambio de información, el diálogo y discusión entre las personas, así como el desarrollo de estrategias de relación más efectivas.

La introducción de las TIC's supone transformar la concepción del espacio áulico presencial como centro único, se demanda crear situaciones sociales nuevas desarrolladas a través de las mediaciones tecnológicas, que posibiliten la interacción

entre sujetos cada vez más activos y colaborativos. Lo que exige de un análisis profundo en cuanto a la introducción y empleo de las TIC's, teniendo en cuenta la frecuencia en su uso y los aportes que su introducción pueden significar para la actividad docente. Lo cual implica que las prácticas que se originen desde el empleo de las tecnologías resulten coherentes con las prácticas que se establecen en los espacios presenciales.

Para lo cual, resulta importante tomar en cuenta el empleo actual que se les brinda a las TIC's en la institución universitaria y las potencialidades de estas para el desarrollo de prácticas colaborativas.

Desde estos referentes y con el fin de perfeccionar el empleo de las TIC's en las prácticas educativas, se plantea como:

Problema de Investigación: ¿Cómo desarrollar prácticas colaborativas, mediado por las TIC's, en alumnos del tercer año de la carrera "Psicología" de la Universidad Central Martha Abreu de Las Villas?

Objetivo General:

- 1 Desarrollar prácticas colaborativas en las relaciones intersubjetivas estudiante-estudiante y estudiante-profesor, en la institución universitaria mediadas por las TIC's.

Objetivos Específicos:

- 2 Describir el desarrollo de prácticas colaborativas en las relaciones estudiante-estudiante.
- 3 Caracterizar las relaciones intersubjetivas estudiante-profesor, en el tercer año de Psicología de La Universidad Central Martha Abreu de Las Villas.
- 4 Explorar la incidencia en las TIC en el desarrollo de prácticas colaborativas en las relaciones intersubjetivas en estudiantes tercer año de Psicología de La Universidad Central Martha Abreu de Las Villas.

La metodología empleada en este estudio fue cualitativa. Se trabajó con estudiantes y profesores del 3er año de la carrera Psicología. Se siguió un muestreo de tipo homogéneo. Para la recogida de datos se emplearon como técnicas observaciones participantes y no participantes, entrevistas semi-estructurada y en profundidad. De igual forma se emplea el registro de actividad, con el fin de acceder a las producciones escritas que realizaban los estudiantes.

El informe de investigación se encuentra estructurado por tres capítulos. En el primero se exponen los referentes teóricos, en el segundo se muestra la estrategia metodológica

y en el tercero, se discuten los resultados de la investigación.

Por su parte las conclusiones reflejan los principales resultados, en respuesta a los objetivos de la investigación. De igual forma y atendiendo a los resultados obtenidos se elaboraron una serie de recomendaciones, siguiendo las líneas investigativas de este estudio. Por último se muestran las referencias bibliográficas y los anexos, en este último aparecen las guías de las técnicas empleadas, así como las matrices de verbalizaciones y fragmento de los documentos oficiales empleados.

A decorative blue flourish with intricate scrollwork and floral motifs, framing the text.

Capítulo I

1.1 Procesos de Interacción Social: aproximación conceptual.

“El sujeto no es solo un sujeto relacionado, es un sujeto producido.

*No hay nada en él que no sea la resultante
de la interacción entre individuo, grupo y clases.”*

Riviere, 1987

El hombre es un ser social, su desarrollo depende del contacto y los vínculos mantenidos con los demás individuos, este proceso de socialización y de configuración de la personalidad, depende de la mediación, del intercambio con los otros que resultan significativos. Es mediante el proceso de interacción social que los individuos adquieren habilidades para su adecuado desenvolvimiento en la sociedad. Autores como el sociólogo Blau (1964) califican a la interacción social como un intercambio de beneficios, para este autor este intercambio de beneficios conduce a potenciar mejores relaciones interpersonales y estas a su vez conducen al incremento de la cohesión grupal. Aunque coincidimos con el autor en que mediante el intercambio con el otro las personas satisfacen sus necesidades, dicho intercambio se puede convertir en fuente generadora de conflictos y producir trastornos a su desarrollo como persona.

La interacción social como proceso es una configuración de acciones o influencias mutuas que se dan entre dos o más personas, de un mismo grupo o entre personas de distintos grupos. Por lo que es un proceso que tiene lugar durante el desarrollo de la existencia humana, siendo inherente a los grupos e instituciones: familia, comunidad, grupos informales, escuela, etc.

En la comprensión de cómo funcionan estos procesos es vital el aporte de S. Moscovici (1984), quien señala tres mecanismos de influencia social: conformidad, normalización e innovación.

La primera se refiere el efecto de la mayoría sobre la minoría, son situaciones en las cuales los individuos teniendo elaborados sus juicios y opiniones, los cambian por la presión real o simbólica que ejerce el grupo. Los individuos ante estas situaciones intentan cumplir con lo que creen que espera el otro, las personas pueden estar o no de acuerdo con la propuesta. La conformidad resulta un fenómeno complejo, que puede adoptar diversas formas y que depende de gran variedad de factores (personales, circunstanciales, institucionales)

La normalización “se le considera algo natural e inherente a los grupos” (Moscovici, 1984, p. 266), esta se dirige a conservar el statu quo de los individuos. Lo cual significa que la opinión o elección de cada individuo ha sido tomada en cuenta y mediante concesiones mutuas, se ha definido una opinión o elección común. Por lo tanto los miembros del grupo

acuerdan encontrar una norma que cada uno pueda aceptar y que tenga en cuenta sus respectivas posiciones. Aunque la decisión que conduce a la norma será el punto de vista de la mayoría. En este caso se intenta reducir al mínimo los conflictos, ya sea “imponiendo la autocensura, haciendo callar a los disidentes o bien creando la ilusión de una unanimidad establecida de antemano.” (Moscovici, 1984, p. 266)

La innovación se refiere al proceso de “influencia social que generalmente tiene por fuente una minoría¹ o un individuo que intenta, ya sea introducir o crear nuevas ideas, nuevos modos de pensamiento o comportamiento, o bien modificar ideas recibidas, actitudes tradicionales, antiguos modos de pensamiento o comportamiento” (Moscovici, 1984, p. 76). Resulta un ejemplo ilustrativo de este tipo de influencia el siguiente caso que plantea el autor:

Resulta fácil comprender que ciertos individuos no se conforman con los principios fundamentales de la religión católica, porque tienen principios religiosos totalmente diferentes y despliegan al contrario una gran actividad para convencer a quienes los rodean de la exactitud de éstos y para convertirlos. (Moscovici, 1984, p. 78)

En este caso la minoría se encuentra confrontando a una mayoría o autoridad, para hacerse reconocer una identidad particular y una diferencia evidente.

Los mecanismos antes descritos como todos los elementos que acompañan el desarrollo humano implican ventajas y desventajas. La conformidad resulta una vía fácil para las personas que quieren ser reconocidas dentro de un grupo cumplan sus objetivos, sin embargo se convierte en un mecanismo negativo cuando las personas desean diferenciarse del otro. De igual forma al interno de los grupos la conformidad posibilita que se respeten las normas, se mantenga la unidad en el grupo y los fines que se pretendan alcanzar. Pero en ocasiones estas normas y fines no resultan funcionales para dar respuestas a las demandas tanto internas como externas que enfrenta el grupo. En casos de continuar con la conformidad se pone en riesgo la propia existencia del grupo. Por lo que es necesario que surjan respuestas innovadoras para provocar la transformación. Las diferencias de opiniones dentro de los grupos humanos resultan naturales y previsibles, por lo que se hace necesario

¹ El autor distingue dos tipos de minorías anómicas y nómicas. Las dos se caracterizan por un comportamiento no conformista. Las primeras no siguen las normas pues carecen de los recursos psicológicos o de los medios sociales para adoptar las normas de la mayoría. Por su parte las minorías nómicas sostienen una posición diferente, adoptando y proclamando contra-respuestas, normas de recambio que responden mejor a sus creencias, necesidades

tomarlas en cuenta. En sociedades donde se pretenden formar ciudadanos autónomos, creativos, dispuestos a trabajar en colectivo para satisfacer las necesidades de todos, es preciso provocar estas diferencias, haciendo que cada individuo participe en el trabajo de discusión y decisión. Respetar criterios que resulten lógicos y coherentes con el individuo que se aspira a formar, implica tener en cuenta las circunstancias, los intereses, la implicación de los participantes. Estos mecanismos empleados de manera positiva, pueden convertirse en herramientas que faciliten la formación individuos comprometidos con su realidad, la existencia de cohesión social, participación activa en los diferentes grupos. Mientras que empleándolos de la forma errónea, puede generar individuos autómatas, irreflexivos, irreverentes.

Las personas son el resultado de los vínculos sociales y a su vez son activos creadores de los mismos. “La interacción humana, mediante el contacto directo con los demás, es una de las necesidades sociales básicas del hombre.”(Bello & Casales, 2005, p.39). Mediante el intercambio con los demás las personas satisfacen otras necesidades como son la de nueva experiencia y nueva información.

Desde las primeras etapas del desarrollo las interacciones sociales se vuelven selectivas, a pesar de interactuar con diversidad de personas las interacciones más fuertes, adquieren un matiz selectivo.

El grupo se convierte en el mediador entre el individuo y la realidad que lo rodea, convirtiéndose en un instrumento para proporcionar recursos de formación, de información y de cambio. A través del grupo los seres humanos construyen su visión o imagen del mundo y a su vez mediante estos transforman su realidad más inmediata. El individuo se construye así mismo guiado por los miembros del grupo, posteriormente gana capacidad de decisión y elección, decidiendo sobre su propio desarrollo. La vida de las personas transcurre en diferentes grupos e instituciones, en contextos sociales específicos, por lo que estructuramos nuestras vidas en una relación permanente de interacción con otros. Lo anterior significa que los espacios grupales brindan la oportunidad de ganar el desarrollo de habilidades sociales.

Las habilidades para la interacción social, no se aprenden por simple observación, se requiere de un entrenamiento adecuado y efectivo para el desarrollo de las mismas. En este sentido la escuela en la figura del profesor juega un papel fundamental, lo que requiere un entrenamiento sistemático y planificado, para lograr los resultados esperados.

1.2 La Participación como vía para el empoderamiento social

El concepto de participación ha sido abordado desde diferentes perspectivas,

fundamentalmente lo encontramos asociado a ámbitos: sociológicos, psicológicos, filosóficos y políticas, entendiéndose como eje fundamental de la sociedad, para lograr su transformación.

La real participación del hombre, como fenómeno global de la sociedad, encuentra su base en la superación de un conjunto de contradicciones sociales que afectan su propia existencia y de un sistema de relaciones sociales en pro de la emancipación social que garantice, en el sentido más amplio, el desarrollo de la comunidad humana y del individuo como promotor y resultante. (Chaviano, 2006, p.17)

La participación puede ser entendida como la posibilidad de acrecentar y redistribuir las oportunidades en los procesos de toma de decisiones y no solo como una vía para alcanzar el poder o un medio de transformación entre los que deciden y ejecutan la acción. Ampliar el concepto de participación, permite comprender que esta es un proceso que se encuentra presente tanto en la actividad política, como en otras esferas de actuación social.

Cecilia Linares plantea “La participación no es una meta que se obtiene por la simple voluntad de aquellos que quieren promover un cambio, es un proceso activo que imbrica compromiso, conflictos, reclamos y problemas” (1996, p.4) El proceso de participación brinda la oportunidad de que la personas se conviertan en protagonistas de sus acciones y transformen el medio donde se desarrollan. Desde el punto de vista individual la participación significa decidir sobre lo que atañe a su vida, a nivel macrosocial es decidir sobre el proyecto social y el futuro que se desea. De allí que varios autores coincidan en expresar que el proceso participativo nace de la necesidad individual y colectiva, siendo necesario que exista una interrelación entre lo que busca cada individuo y las necesidades que intenta afrontar el colectivo.

Miguel Limia define el concepto de participación a partir de “ la vinculación interesada, activa, construida sobre factores intrínsecos a la actividad misma, de los distintos agentes sociales que, en estas últimas condiciones devienen sujetos de la participación real. ” (2000, p.29) Lo cual al decir de este autor obliga a establecer diferencias entre la participación activa e interesada y la formal. La participación activa es la posibilidad de las personas de exponer sus intereses, aspiraciones y necesidades, lo que genera compromiso con lo que se decide y hace. Mientras que en la participación formal, las personas se encuentran presentes por móviles externos, ajenos al sentido de la actividad. Se deduce entonces que la participación se distingue por ser un proceso activo, que involucre a la persona en todo el transcurso de actividad que desempeña y no por ser una acción aislada, en un único momento, sino que ha de ser una práctica constante, donde se tomen iniciativas y afirmen su

autonomía.

Lo anterior demanda la creación de vías por parte de los órganos de dirección que propicien la participación real, facilitando la toma de decisiones desde la base y por tanto generando alternativas para la solución de los problemas que más le afecten. La invitación a la participación permite que las personas puedan comprender mejor la realidad en la que se desenvuelven, reconozcan sus derechos y responsabilidades, así como la necesidad de transformar su entorno. Por lo tanto la participación debe orientarse cada vez más hacia la vinculación de los distintos individuos con sus intereses y necesidades, en la gestión y toma de decisión en los diferentes contextos; y es que la participación posee como principio básico que la misma tiene lugar en cualquier esfera de la vida social. Otros principios son, el hecho de que no se participa en abstracto, sino en algo y para algo, que transcurre en una relación de horizontalidad y no de verticalismo. Además hay que pensar, concebir la participación y promoverla en términos de proceso. Un proceso de construcción social en el que se facilite el aprendizaje. (Rivero, 2004)

Las sociedades con orientación socialista y sobretodo el proyecto cubano actual, demanda la presencia de individuos críticos, capaces, autónomos, polivalentes y creativos; esto solo se logra formando ciudadanos capaces de decidir con responsabilidad sobre su destino. Es necesario un desarrollo educativo adecuado, sin el cual la participación en la toma de decisiones resulta simbólica o inexistente. “Sólo la educación permite cultivar esa “soberanía personal” que es garantía de una auténtica participación ciudadana.”(Mayor, 1998, p.4)

Puesto que la participación permite ir creando espacios para influir en las decisiones que afectan la vida, un eje fundamental para lograrla son las agrupaciones humanas que incluyen formas con diferentes niveles de estructuración. De allí que resulte necesario sistematizar estos procesos interactivos en los diferentes grupos donde se insertan los individuos, o sea tener en cuenta el nivel microsocioal. Pues es en estos espacios micro donde se pueden desplegar una serie de estrategias, que implementadas de forma orgánica pueden conducir a la solución de determinado problema. Resultando este un nivel propicio para establecer normas que conjuguen los intereses personales de los individuos que allí se desenvuelven. Convirtiéndose en espacios que posibilitan a las personas identificar sus problemas y necesidades y tomar las decisiones que conducen hacia la posible transformación de su realidad, teniendo en cuenta sus potencialidades. Es necesario para el logro de procesos participativos satisfactorios, que las personas desarrollen capacidades para colaborar con el otro y establecer el diálogo, que sean capaces de autoorganizarse, desarrollen procesos

creativos. La participación debe convertirse en una práctica cotidiana, que considere diferentes intereses y por lo tanto resulte un mecanismo efectivo de socialización.

1.2.1 La educación: apertura a espacios para una participación activa

Desde el ámbito educativo Paulo Freire refiere que la participación debe ser “un acto de creación capaz de desencadenar actos creadores, donde los sujetos participantes desarrollen la impaciencia, la vivacidad (...) la invención y reinención” (1999, p 2). Lo cual genere en los individuos la posibilidad de analizar su realidad de una forma crítica, consciente, sintiéndose parte de ella y propongan formas de transformarla. Esta visión ubica al docente como provocador de la participación, posibilitando la apertura de espacios donde los estudiantes “se proyecten haciendo, opinando, discutiendo, reflexionando, proponiendo alternativas de solución y tomando decisiones individuales y colectivas” (Quesada, 2003, p.59). De allí que nos parezca conveniente la creación de espacios que fomenten la participación real, donde los educandos sean capaces de expresar su opinión y no repetir lo que el docente piensa, donde no tengan que limitarse a escuchar y puedan proponer ideas propias.

Pero el logro de estos espacios participativos, requiere de una reconceptualización de la educación. La educación se convierte en el eje articulador de las dimensiones política, económica, social y cultural, por lo que debe intentar la reafirmación del ser humano. Otorgándoles autonomía para la conducción de sus acciones; se necesita entonces romper con prácticas paternalistas, que generan acomodamiento, así como la reproducción del modelo de enseñanza tradicional.

Creemos que una vía para romper estas prácticas resulta empoderar a los sujetos partícipes en el proceso, confiriéndoles la oportunidad de sentirse sujetos con derechos y responsabilidades. La participación está llamada a la práctica del diálogo, del consenso, de la responsabilidad y del compromiso entre los individuos movidos por un objetivo común. Lo que implica enseñar a las personas a participar, fomentar la cultura del debate y el respeto a las opiniones diferentes, es vital la creación de espacios para la expresión de las personas. En tanto las personas se sientan que son tenidas en cuenta, que sus criterios son valorados, estarán más motivadas y en mejores condiciones para participar y ser partícipes de la transformación de su realidad.

Los espacios educativos por su encargo social están llamados a establecer interacciones participativas donde predomine el diálogo, la cooperación y la colaboración. El diálogo permite promover intercambio afectivo y cognitivo, estableciéndose vínculos interpersonales, que generan el intercambio de opinión y de formas de pensar diferentes.

Dando paso a otras formas de interacción, en este punto del análisis reflexionaremos sobre posibles alternativas o caminos que potencien los procesos participativos en la educación.

La cooperación resulta el proceso mediante el cual las personas y los grupos actúan conjuntamente, para alcanzar a dar cumplimiento a un objetivo considerado provechoso y deseable para todos. Al decir de Moreno “la cooperación es una estructura de interacción designada para facilitar el cumplimiento de un producto final o meta.”(s/f, parr. 7). Según Martín-Baró se caracteriza por dos elementos esenciales: persigue fines comunes o compartidos por varios sujetos o grupos y sus costos son repartidos entre los participantes. (1983, p.320)

La cooperación “expresa la lógica de la acción del sujeto colectivo en la actividad comunitaria donde los aportes que se producen desde las acciones individuales engendran una fuerza conjunta superior a la de los individuos que la componen” (Marx, 1965 p.281). El proceso de cooperación, no consiste en la adición de piezas homogéneas, sino en la integración de la diversidad, de los miembros involucrados. La cooperación constituye una auténtica interacción social, convirtiéndose en una de las formas que más benefician a la sociedad y favorecen la mejora de sus condiciones. Se distinguen dos formas de cooperación: la cooperación interindividual y la cooperación intergrupala.

La cooperación interindividual se refiere a la interacción que tiene lugar entre las personas que actúan como individuo y no en representación de grupos o instituciones. “La cooperación interindividual constituye uno de los procesos requeridos con más frecuencia por la vida social” (Baró, 1983, p. 322). Por su parte la cooperación intergrupala, se refiere a la cooperación entre grupos sociales o entre sociedades, la misma al decir de Martín-Baró constituye un fenómeno de naturaleza fundamentalmente distinta que la cooperación interpersonal. (Baró, 1983, p. 329). En esta forma de cooperación resultan diferentes los actores y los factores que condicionan la cooperación. Aunque resulta necesario señalar la vinculación que existe entre la cooperación interpersonal y la intergrupala.

Con frecuencia las personas establecen lazos de cooperación entre sí, independientemente de las relaciones que se dan entre los grupos a los que pertenecen. Sin embargo, la cooperación entre diferentes grupos puede estimular la cooperación entre sus miembros, aunque no sea más que abriendo el marco institucional y la oportunidad material de cooperar. (Baró, 1983, p. 330).

El autor antes mencionado concluye que en el proceso de cooperación son importantes tres variables: una buena comunicación entre los participantes, un equilibrio en su respectivo poder y la claridad y acuerdo sobre los objetivos perseguidos.

El proceso de interacción cooperativa que tiene lugar al interno de un grupo, se distingue por tener en cuenta en las actividades al otro y al grupo. Al decir de Roca y Martínez : Aparecen procesos grupales como: la planificación y reparto de labor y responsabilidad, las tomas de decisión acerca de contenidos, el manejo de los conflictos y las diferencias de estatus, la creación de normas, un gran intercambio de ayudas, ánimos, corrección de errores e ideas, etc.(1997, p.206)

Por tanto los miembros del grupo deben monitorearse el trabajo y jugando papeles coordinados en la realización de la tarea. En opinión de estos autores “los sujetos se necesitan mutuamente para conseguir su cometido individual, necesitando así que el grupo también lo consiga” (Roca & Martínez, 1997, p.218). Esto supone que no debe existir competencia, porque se necesita del otro para cumplir su objetivo, ni muestras de indiferencias ante las interacciones, como suele ocurrir en estructuras individualistas.

Para algunos teóricos es en el llamado grupo cooperativo donde se aprecia, la máxima expresión de los procesos de cooperación. El grupo cooperativo se puede definir como:

Aquel grupo en que el aprendizaje puede ser efectivo cuando los educandos perciben claramente su interdependencia social positiva, cuando la tarea y los recursos están estructuradas de tal manera que los esfuerzos de todos los miembros son necesarios para el éxito del grupo (Roca & Martínez, 1997, p.218)

La cooperación es el proceso inverso a la competición, en la competencia no se comparten las exigencias de la tarea, por lo que predominan acciones individualistas de obstrucción, agresión, etc., que ponen en peligro la existencia del grupo. La cooperación posibilita el mantenimiento de los grupos y la sociedad misma. La cooperación es una relación recíproca, exige de la participación de todos, lo cual implica que no puede ser realizada de forma unilateral.

Durante el desarrollo del proceso cooperativo las personas adquieren habilidades que le permiten interactuar con los otros, proporcionando destrezas para construir, descubrir, transformar y acrecentar los contenidos conceptuales, brindándoles la oportunidad de interactuar con las personas de su alrededor. En ocasiones los grupos se organizan con el fin de desarrollar determinadas actividades que, desde sus especificidades, requieren de la acción conjunta y coordinada, de todos sus miembros. La existencia de procesos colaborativos al interno del grupo, aparecen como garantías para el desarrollo satisfactorio de la actividad.

Johnson, Johnson & Holubec (1998) consideran el proceso de colaboración como "...un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia

recíproca entre los integrantes de un equipo." (parr. 6). Este proceso tiene lugar de forma progresiva, donde cada miembro se siente comprometido con el otro, generándose una interdependencia positiva, que no implique competencia. Cuando a lo interno de los grupos existen procesos colaborativos, el grupo no se enfoca solamente a la conclusión de una meta, sino que también se orienta hacia el mantenimiento de la calidad de las relaciones interpersonales los miembros del grupo.

El grupo y los equipos deben desarrollar habilidades, actitudes y valores que propicien un ambiente idóneo para la participación como: la solidaridad, el respeto, la tolerancia, creatividad, dialogicidad, toma de decisiones, adjudicación y asunción de roles, autonomía, autorregulación, eficiencia productiva y el compromiso mutuo. (Camacho, s/f p.5)

La colaboración exige de la existencia de estos ambientes donde exista un "intercambio abierto de ideas y problemas entre los participantes." (Latch & Craig, 2006, p.2). Cuando se trabaja bajo los principios de la colaboración es necesario compartir experiencias, conocimientos y tener una clara meta grupal donde la retroalimentación es esencial. Al decir de Rotstein, Scassa, Sáinz y Simensen (2006) el proceso colaborativo da como resultado "que todos los miembros del grupo pueden aprovechar el esfuerzo de cada uno, que cada uno considere que su desempeño contribuye y co-determina lo grupal y que todos los miembros del grupo compartan su destino común" (p.39). Las bondades que muestra este proceso es lo que posibilita que sea el modelo que se desee para el funcionamiento de los grupos en contextos educativos.

La colaboración como forma de trabajo en grupos, puede ser apropiada para resolver dudas o problemas de comprensión en los alumnos y de esta forma revitalizar la dinámica del curso, promover participación activa para mayor comprensión y aplicación de los contenidos, propiciando experiencias de aprendizaje significativas para los alumnos.(2010,parr.3)

En ambientes educativos la colaboración significa compartir la autoridad, aceptar los puntos de vista del otro, aceptar la responsabilidad y construir consenso con los demás. En este tipo de interacción "los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje."(Camacho, s/f, p.6), siendo el docente un mediador dentro del grupo y brindando mayor autonomía para la realización de sus actividades. Este es un proceso que evoluciona paulatinamente: corresponde primero al docente diseñar la propuesta, dividir las tareas, monitorear el trabajo "muchas veces, después de una práctica habitual de esta estrategia, el límite entre lo que corresponde al alumno y lo que corresponde al docente se desdibuja" (Gros, 2000, parr.6),

después de esta práctica se puede decir que los estudiantes se encuentran en condiciones de dirigir sus propios procesos.

El proceso de colaboración parte de un principio fundamental, el principio de la co-construcción, en el cual se prioriza el hecho de compartir objetivos comunes y que el resultado que se alcance, no sea una simple unión de información, sino que exista una “elaboración, reformulación y construcción conjunta entre los participantes.”(Crook, 1998, p. 9). La existencia de grupos colaborativos posibilita que el intercambio de ideas, los análisis y discusiones que se dan al interno, se enriquecen en mayor grado y menor lapso de tiempo, que cuando se intenta llegar a soluciones por si mismo. Estimulando la des aparición de observadores pasivos y receptores repetitivos, promoviendo la confrontación de diferentes perspectivas y la negociación de los criterios propios. “Por ello colaborar, lleva a considerar nuevas alternativas y re-elaborar ideas tanto para comunicarlas como para fundamentar lo que se propone a los demás.” (Rotstein et al ,2006, p.39)

Son varios los autores que manifiestan las ventajas del trabajo en grupos colaborativos, Rotstein et al (2006); Sánchez (2003); Calzadilla (s/f); Panitz (1997) y otros coinciden en señalar los beneficios genera este tipo de trabajo, desde el punto de vista personal y grupal, estimulando las relaciones interpersonales, la satisfacción por el trabajo propio, desarrollo de habilidades sociales, incentiva el desarrollo del pensamiento crítico.

Por su parte Gabriel Salomon, expresa “contrariamente a los casos informados de gloria, mi experiencia muestra que en los equipos colaborativos, la verdadera colaboración es bastante rara, la mayoría de las veces, los estudiantes colaboran pobremente.”(s/f, p.3).Estas situaciones obligan a tener en cuenta los elementos que caracterizan el trabajo en grupos colaborativos. Es importante manejar la conformación de los equipos, los mismos deben partir de la aceptación de cada integrante, logrando niveles aceptables de comunicación y confianza que permita resolver asertivamente los conflictos y para poder tomar decisiones en conjunto que favorezcan la consolidación como equipo. Según Pilar González alguna de las pautas para el trabajo colaborativo son:

Estudio pormenorizado de capacidades, deficiencias y posibilidades de los miembros del equipo; establecimiento de metas conjuntas, que incorporen las metas individuales; elaboración de un plan de acción, con responsabilidades específicas; chequeo permanente del progreso del equipo, a nivel individual y grupal; cuidado de las relaciones socio-afectivas, a partir del sentido de pertenencia, respeto mutuo y la solidaridad, y discusiones progresivas en torno al producto final. (1997, p.22)

El objetivo del trabajo colaborativo es que los estudiantes, puedan adquirir conciencia de sus

capacidades y que adquieran autonomía de sus producciones.”La colaboración empoderar verdaderamente y carga con todos los riesgos de empoderamiento, (por ejemplo, si el grupo encuentra un posición poco convincente o simplista, se produce un conflicto con los instructores)” (Panitz, 1997, p.6). Se persigue formar individuos autónomos y efectivos para toda la vida.

1.2.2 Las interacciones estudiante-profesor: propuestas hacia modos colaborativos.

“La formación del ciudadano responsable, competente y comprometido que la sociedad actual necesita, es sólo posible desde una nueva concepción del profesor como persona que acompaña al estudiante en el proceso de construcción de conocimientos, actitudes y valores” (González,2003, p.1), siendo capaz de seleccionar las actividades correctamente de acuerdo al desarrollo psicológico alcanzado por los educandos, los intereses, las motivaciones y las posibilidades de cada miembro del grupo para realizar la tarea.

Tomando como referente que la organización efectiva del proceso docente posibilita no solo la adquisición de conocimientos, sino que también fortalece los vínculos entre los compañeros. “Se considera entonces, que las relaciones interpersonales estudiante-profesor son las mediadoras de todos estos elementos por lo que es importante intencional esta relación para explotar todo su potencial.” (Guerra, 2011, p.9)

Resultan numerosos los estudios que se han realizado referidos a la relación estudiante-profesor (García, 2005; González, 2003; Romo, 1993; Jackson, 1992), coincidiendo en que la relación que se establece repercute en el ámbito académico y en el personal. Lo anterior supone que el profesor además de enseñar contenidos curriculares, también debe apoyar el desarrollo de habilidades sociales, de procesos de toma de decisiones, de emociones, en fin un adecuado desenvolvimiento social. Es mediante el proceso de interacción conjunta de estudiantes y profesores que se concretan las ideas antes expuestas, teniendo lugar estas interacciones (en su gran mayoría) en los contextos educativos existentes.

El aula se convierte en el espacio principal para el desarrollo adecuado de las relaciones interpersonales, dentro de esta el proceso comunicativo se establece siguiendo determinadas pautas que permiten que “alumnos y profesores puedan comunicarse recíprocamente.”(Guerra, 2011, p.12).Empleándose diferentes medios de comunicación, como forma para expresar sentimientos y emociones, dicha expresión puede ser verbal o no verbal.

Las interacciones que se establecen en el aula entre estudiantes y profesores son un elemento cardinal en la configuración de la personalidad de los educandos. Por ello resulta necesario que los profesores sean capaces de co-construir conocimientos de conjunto con los

estudiantes. Debe ser una relación personalizada, donde los estudiantes sientan que son comprendidos, tenidos en cuenta y que pueden expresarse sin temor.

Es importante señalar que la función del docente no se limita a la transmisión de información, sino que debe ser cuidadoso con la conducta no verbal que adopte; la cual brindará disímiles informaciones. Es necesario velar por elementos como, la postura, la voz, la mirada, los gestos y el silencio, influyen en el clima que se desarrolla dentro del aula. Se sabe que las imágenes que se forman tanto estudiantes como profesores, tienen como componente fundamental, las actitudes que se sospechan en el otro. Reflejándose en los sentimientos de aceptación o rechazo que se generan en las partes que interactúan.

Es por esto que los ambientes educativos están llamados a ser espacios donde los estudiantes tengan la oportunidad de reafirmar su identidad, sean sujetos activos del proceso, participando en la construcción del conocimiento junto al profesor y el resto del grupo, provocando intercambio de ideas y opiniones en el aula.

El aula es una microsociedad con un objetivo, intereses diversos en sus componentes, diferenciación de tareas y de responsabilidades entre profesor y alumnos. La convivencia exige que existan unas "reglas del juego", un conjunto de normas y consensos que establezcan unas relaciones de poder entre los distintos componentes de esa pequeña sociedad. Estas relaciones de poder son un elemento de primera importancia dentro de un aula, por el efecto que tienen en el clima de trabajo, en la comunicación y en las relaciones personales entre alumnos y entre éstos y el profesor. (Fernando, Rodríguez, García, Elórtegui, Fernández, 1998, p.104).

La calidad del proceso enseñanza-aprendizaje se ve marcado por la calidad de la relación estudiante-profesor, de allí que se considere que las características que distingan a esta relación en el contexto universitario, no solo incidan en la formación de los futuros profesionales, sino a mediano y largo plazo, en el desarrollo de la sociedad. Para lo cual la relación debe estar estructurada de forma tal que el profesor sea un orientador del estudiante en el proceso de aprendizaje, que comparta vivencias, experiencias, que posibilite la reflexión de los estudiantes entorno a un tema.

Para ello el profesor debe diseñar situaciones y tareas de aprendizaje, de contenido profesional, que potencien tanto el desarrollo de conocimientos y habilidades como de las dimensiones de la personalidad moral del estudiante que le permitan un aprendizaje profesional ético, una formación integral como persona que ejerce una profesión.(González,2003, p.2).

Es preciso entonces, que estudiantes y profesores comprendan que lo más importante, no es

ser depositarios de conocimientos acabados, sino poseer herramientas que permitan enfrentar los problemas profesionales que se les presenten. Lo antes expuesto evidencia la necesidad de apostar por posturas independientes-colaborativas², y creativas durante el proceso de aprendizaje, tomando en cuenta el papel de la unión afectivo-cognitiva para un óptimo desempeño de este proceso.

Como en toda relación humana, en las relaciones estudiante-profesor, la transmisión de conocimientos se ve mediada también por el surgimiento de determinados afectos dentro de los miembros de la relación.

De esta manera se resalta el valor que tiene el aspecto afectivo en la enseñanza universitaria, para la adecuada formación profesional. Para lo cual deben darse relaciones auténticas, empáticas, donde exista la crítica reflexiva y en la cual los participantes se acepten tal y como son. En investigaciones realizadas en nuestro contexto universitario Guerra, 2011 expresa:

Resultan distintivos además, en este tipo de dinámica del poder, los sentimientos mutuos conjuntivos; dados por la atención individualizada que se brinda a través de modalidades tecnológicas como el correo; lo cual satisface esta necesidad de estudiantes y profesores; percibiéndose en los profesores la disposición a colaborar, a actuar conjuntamente durante el proceso de formación y en los estudiantes una oportunidad para hacer del proceso de enseñanza – aprendizaje un espacio más provechoso para ambos.

De este modo se evidencia como las muestras de afecto, al igual que el trato personalizado resultan beneficiosas para estudiantes y profesores.

Es por ello que los planes y estrategias que se elaboren, deben garantizar el fortalecimiento de estos aspectos, diseñando actividades curriculares y extracurriculares, centrando la atención en las actividades de carácter académico y en la comunicación estudiante profesor.

Se necesitan instituciones educativas donde se potencie la participación, la práctica de relaciones colaborativas, pero la realidad muestra la existencia de relaciones lineales y asimétricas, erigiéndose el profesor como figura principal del proceso docente educativo. En este sentido el profesor Bartolomé expresa en el 2004

² La propuesta que realizamos concebimos estas categorías como modos de relación complementarios, donde exista la capacidad de trabajar independiente, pero valorando al otro, respetando sus criterios, siendo capaz de compartir sus producciones. De igual forma ser capaz de aprovechando el trabajo colectivo romper la dependencia con los profesores.

- 1 El profesor sintetiza por el alumno los aspectos clave de un tema.
- 2 El profesor proporciona al alumno los textos a leer, señalando también cuales son los fundamentales.
- 3 El profesor resume por el alumno los textos a leer proporcionándoselos además en forma de resúmenes fotocopiados.
- 4 El profesor evalúa al alumno basándose en su capacidad para reproducir las ideas que el propio profesor considera clave en un tema.(216)

Este tipo de relación genera situaciones educativas que facilitan poco el aprendizaje, lo que se logra es una reproducción de los conocimientos y provoca que la educación a nivel superior no logre constituirse en la alternativa para el cambio social.

Este tipo de interacciones que ocurren en el aula es a la que Paulo Freire denomina “enseñanza bancaria”. Resultando un proceso en el cual se centran en los componentes no personales del proceso, fundamentalmente en el contenido y los métodos de enseñanza, otorgándole al estudiante un papel pasivo durante el proceso. Al decir del propio Freire este tipo de enseñanza “deforma la creatividad del educando y del educador” (2010, p.23) sobre todo si tomamos en cuenta que en este caso estaremos hablando de una educación como extensión, donde se concibe al conocimiento como la acción de depositar contenidos en “conciencias huecas” (Rodríguez, 2003, p.44).

Reconocemos la existencia de este modelo bancario en los procesos de enseñanza que se desarrollan actualmente y los efectos negativos que pueden provocar para el desarrollo profesional que demanda la sociedad cubana actual, de igual modo coincidimos con Freire en su idea de que aun encontrándose los estudiantes sometidos a este tipo de enseñanza, siempre que se mantenga vivo “el gusto por la rebeldía que, agudizando su curiosidad y estimulando su capacidad de arriesgarse, de aventurarse, de cierta forma lo inmuniza contra el poder aletargante del bancarismo” (Freire, 2010, p.23).

1.2.3 Las relaciones colaborativas.

Es preciso cambiar los modos de relaciones existentes en el contexto educativo, abrir espacios al diálogo, al intercambio de ideas que posibiliten la presencia de relaciones colaborativas.

Las prácticas educativas que facilitan los procesos colaborativos, potencian el desarrollo y enriquecimiento de lo grupal, pues es en el trabajo conjunto entre sus miembros que se construyen significados compartidos. Las prácticas colaborativas entre estudiantes y profesores permiten, a los estudiantes retroalimentarse y conocer mejor sus ritmos y estilos de aprendizaje y a su vez al profesor conocer las características de su alumnado. Por lo que

se genera en los estudiantes un clima de confianza y seguridad para con su profesor.

De lo antes expuesto se desprende la necesidad de que el profesor facilite la interdependencia entre los alumnos, concediendo un alto valor a la cohesión grupal, ofrecer apoyo a los estudiantes, estimular a que los procesos que tengan lugar dentro del aula sean sobre la base del intercambio y el respeto al otro. Las prácticas colaborativas dentro del aula posibilitan que surja entre los estudiantes sentimientos de pertenencia y cohesión, mediante la identificación de objetivos comunes y significados compartidos, elementos estos que estimulan la productividad y responsabilidad.

Es innegable el rol que juega el profesor como agente motivador de las relaciones colaborativas, debe ser capaz de inculcar la necesidad del trabajo colaborativa para con él y sus compañeros. Pero esto no se logra por una simple intención sino que el profesor tiene el deber de reforzar en su práctica docente, la capacidad crítica del educando, su curiosidad y su insumisión. Elementos que facilitaran en los estudiantes el trato desinhibido con su docente y el conocimiento de la realidad que le circunda.

¿Por qué no discutir con los alumnos la realidad concreta a la que hay que asociar la materia cuyo contenido se enseña? ¿Por qué no establecer una intimidad necesaria entre los saberes curriculares fundamentales para los alumnos y la experiencia social que ellos tienen como individuo? (Freire, 2010, p.33)

En el proceso educativo debe tener lugar una relación de tipo sujeto-sujeto, donde no existe una superioridad del educador sobre el educando, sino que los dos se complementan para la producción de conocimiento, lo que implica una relación dialógica. Es necesario enseñar a los estudiantes respetar la autonomía y la dignidad del otro, para lo cual el profesor debe ser guía y ejemplo. El profesor no debe tratar con ironía al alumno, ni minimizarlo, no poner límites a la libertad de creación del alumno.

Como expresara Paulo Freire (2010) la práctica educativa implica afectividad, alegría, capacidad científica, dominio técnico al servicio del cambio o a la permanencia en el hoy.

Es la relación profesor – estudiante el eje central, alrededor del cual deben concebirse las incidencias, la creación o reforzamiento de las motivaciones profesionales, promoviendo la actividad afectiva en el quehacer académico.

1.3 Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) como mediadoras de la interacción social.

1.3.1 Las TIC's en la educación.

El desarrollo tecnológico de las últimas décadas, ha impactado en la construcción de la cotidianidad, introduciendo nuevos modos de interacción social, posibilitando la creación de

entornos de comunicación diferentes. Pues a diferencia de las tecnologías más clásicas (radio, TV.), la utilización de ordenadores conectados mediante las redes digitales de comunicación, permite una comunicación bidireccional (sincrónica y asincrónica), persona a persona y persona a grupo. Propiciando un aumento en la velocidad de la información y espacios para el debate e intercambio entre los usuarios.

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) brindan nuevas posibilidades de instrumentación de los conocimientos, permitiendo diversificarlos con el uso de herramientas telemáticas y de teleformación, lo cual facilita la difusión y transmisión de información, ofreciendo la oportunidad que en ambientes educativos, sea más efectiva la interacción entre estudiante-estudiante y estudiante-profesor, propiciando mayor calidad durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

En la actualidad resulta un hecho la introducción de las TIC's en los centros escolares "la introducción de los medios en las instituciones escolares se ha realizado de una manera progresiva. Abraza desde el uso de los medios audiovisuales con intención formativa hasta el uso del ordenador con finalidad educativa multimedia, redes de telecomunicaciones, etc." (Roig, s/f, p. 5).

La integración de las TIC's en el contexto educativo, permite transformar las clases tradicionales (centradas en el profesor, aisladas del entorno y limitadas al texto de clases) mediante nuevas formas de enseñar y aprender facilitando la autoevaluación, aprendizajes interactivos y colaborativos, así como el desarrollo de la autonomía. Por lo que las tecnologías se convierten en herramientas mediadoras de las interacciones que se establecen. La implementación de las TIC's en el ambiente educativo se convierten en una oportunidad para el cambio en los roles desempeñados por estudiantes y profesores. El profesor se debe convertir en mediador del proceso de aprendizaje de los estudiantes, utilizando las herramientas tecnológicas para diseñar el ambiente y actividad de aprendizaje, sea presencial o no. Le corresponde retroalimentar el desempeño de los estudiantes y velar por su autopreparación para garantizar la calidad de las actividades que organice.

Por su parte los estudiantes deben ser sujetos activos y responsables de su proceso de aprendizaje, así como colaborar y utilizar los recursos de información que están a su alcance para mejorar su rendimiento académico.

Sin embargo consideramos pertinente señalar que el empleo de las TIC's en la educación, no significa necesariamente la existencia de prácticas colaborativas. Mediante las TIC's se puede seguir reproduciendo modelos de relaciones asimétricas, individualistas y enajenantes (caso del SEPAD en nuestra universidad, campus virtual SUMA universidad de Murcia)

A pesar de lo antes expuesto es indudable que las características de las TIC's brindan la posibilidad de acceder a información actualizada y novedosa, además permiten vías para el aprendizaje autónomo, permitiendo una mejor formación del estudiante así como la colaboración entre estos y docentes, potenciando los niveles de interacción y comunicación, convirtiéndose las tecnologías en herramientas facilitadoras y mediadoras de las relaciones que se establecen.

Existen una serie de herramientas que permiten interacciones más rápidas, viabilizando la comunicación y la información entre los usuarios. Como son: el chat, el correo electrónico, el foro, las wikis, los blogs, etc., las cuales empleadas de manera adecuada, brindan la posibilidad de socialización, intercambio personal y generación de conocimientos. Por las características que poseen que facilitan la comunicación, el intercambio de información y el trabajo colaborativo las herramientas que proponemos para el trabajo con las TIC's son: el foro, las wiki y el chat.

Por lo general los foros existen como complemento de un sitio web, donde se estimula a los usuarios a discutir o compartir información, teniendo lugar una discusión libre e informal. Los foros de discusiones el contexto educativo resultan espacios de comunicación asincrónica que permiten el intercambio constante entre alumno-alumno y alumno-profesor. Suele existir un coordinador o dinamizador, generalmente introduce el tema, estimula la discusión y sintetiza lo expuesto antes de cerrar la discusión. Este entorno virtual ofrece una serie de posibilidades para procesos de colaboración, donde alumnos y profesores producen conocimientos de forma activa creando ideas por escrito que son compartidas y construidas a partir de las reacciones de los demás. Este espacio permite que cada cual coloque sus ideas y a su vez conozca la de sus compañeros, reconozca sus aportaciones, reflexione acerca de ellas y construya sus aportaciones según su propio ritmo.

Por su parte el chat es un servicio sincrónico, que permite mantener un contacto permanente con todos los participantes. El chat por su carácter inmediato, genera la posibilidad de desarrollar un pensamiento creador e innovador “que problematiza contenidos y busca soluciones, que potencia el trabajo colaborativo y estimula los procesos de crítica y autocrítica respecto a los procesos actuales” (Yanes, 2008, p.218). El chat brinda la posibilidad de discutir puntos de vistas diferentes, comprender colectivamente problemas complejos, cuestionar constantemente y generar nuevos conocimientos respecto a la vida cotidiana. Por su inmediatez se requiere que los estudiantes desarrollen habilidades como la capacidad de explicación, integración de conocimientos, enfoques holísticos y sistémicos. De igual forma demande del respeto y reconocimiento al criterio del otro.

La wiki “wiki proviene del hawaiano y significa “rápido” aduciendo con ello a la inmediatez que ofrece para editar el contenido.” (Sánchez, Ruiz & Palomo, 2011, p.2). La wiki consiste en un espacio virtual donde cualquier usuario puede aportar el conocimiento personal. Por lo que aparece como el espacio ideal para crear o ampliar términos, difundir ideas, discutir sobre temas generales o específicos, dando lugar a el trabajo colaborativo de forma interactiva, fácil y rápida. Las wikis traspasan los espacios individuales para trascender a ambientes colectivos. Tienden a ser lugares creados para recopilar información especializada, por lo cual el aporte de cada individuo incrementa el tamaño de la colección, otorga nuevos sentidos, modifica estructuras, revierte los avances. Entre sus principales ventajas se encuentran que por el carácter abierto de sus contenidos, posibilita un uso colectivo, además permite escribir y modificar la página de forma rápida.

1.3.2 Las TICs, potencialidades para la mediación de las transformaciones en la universidad cubana.

Las universidades son instituciones comprometidas con la sociedad que representan, demandando de ellas la preparación de profesionales altamente calificados, que sean creativos, independientes, con capacidad de trabajo en equipo. Lo cual exige la actualización constante de estos centros, en correspondencia con las transformaciones que tienen lugar en el contexto histórico-social donde se encuentran. Existiendo cambios en los contenidos que se imparten y su organización, las interacciones que se establecen en el proceso educativo y los medios empleados para la enseñanza.

Las universidades como centros de vanguardia no han quedado fuera de los adelantos tecnológicos llevándose a cabo la introducción de las TIC´s para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para que este proceso suceda de forma óptima se debe desarrollar en los espacios educativos, prácticas colaborativas que permitan la interacción efectiva entre estudiantes-estudiantes y entre estudiantes y profesores.

Donde se generen verdaderos ambientes de aprendizajes, que promuevan el desarrollo integral de los educandos, por la que hay que romper con los modelos educativos tradicionales, donde se enaltece el trabajo individual y la competencia, dejando de lado el trabajo en equipo y la colaboración.

La prácticas colaborativas favorecen el desarrollo de procesos grupales, en la medida de que se logre el trabajo en conjunto, donde se compartan experiencias y se creen espacios para la expresión de los miembros, posibilitando la construcción de significados compartidos. El trabajo colaborativo permite al individuo la retroalimentación, brindando la posibilidad de reconocer su propio ritmo de trabajo. Se generan sentimientos de pertenencia y cohesión,

mediante la identificación de metas comunes, lo que permite sentirse parte del grupo, aspectos estos que estimulan la responsabilidad y la productividad.

El logro de los procesos antes descritos no depende solamente de los integrantes del grupo, sino también del profesor que este guiando el proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta que el mismo se convierte en un agente potenciador de la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.

La posibilidad de potenciar la zona de desarrollo próximo mediante las TIC's dependerá del empleo que se les brinde a estas herramientas, teniendo en cuenta que no son sustitutas del profesor, sino un medio para apoyar y facilitar el proceso de aprendizaje. Favoreciendo los procesos de interacción, así como el desarrollo de prácticas colaborativas.

Las herramientas tecnológicas como los ordenadores, la internet, las redes, bases de datos, plataformas de enseñanza virtuales, brindan la oportunidad de crear procesos alternativos y creativos de aprendizajes.

El trabajo con estas herramientas por parte del estudiantado, demanda romper con concepciones tradicionales referentes al aula y al profesor. El espacio áulico tiene que dejar de ser entendido como el único centro de trabajo, donde pueden darse interacciones que propicien el aprendizaje. Por otra parte el profesor no puede ser visto como la figura que posee todo el conocimiento y con el cual la relación debe ser de forma asimétrica. Por lo que corresponde crear situaciones que permitan a los estudiantes interactuar entre sí, tanto sincrónica como asincrónicamente, con profesores y variadas fuentes documentales, situadas en diferentes espacios, de forma tal que se fomente el trabajo colaborativo, de acuerdo a intereses comunes previamente establecidos.

Es fundamental que estas herramientas funcionen como redes de comunicación, ofreciendo la posibilidad de incrementar el rango de relaciones y el intercambio de información. Por lo cual las bondades de las tecnologías se convierten en potenciadoras de las prácticas colaborativas, permitiendo compartir información, el trabajo con documentos conjuntos, facilitar la solución de problemas y los procesos de toma de decisiones grupales.

Además la utilización de las TIC's permite que el trabajo en equipo pueda extenderse después de la sesión semi-presencial, mediante los diferentes recursos tecnológicos: chat, correo, listas o foros, los cuales facilitan la oportunidad de nuevos intercambios. (Cuellar, 2012, p.21)

Las experiencias que se generan en los contextos educativos mediante el uso de las TIC's son más complejas y enriquecedoras. A través de estas interacciones cada participante puede asumir su ritmo y poner al máximo sus potencialidades, dándole a la actividad mayor

autonomía, pero a su vez cada miembro comprende la necesidad de su aporte, para lograr un resultado favorable a lo interno del grupo. Por lo que se logra favorecer las relaciones interpersonales, el desarrollo individual, la responsabilidad, el compromiso, cuestiones que estimulan la comunicación interpersonal, lo cual es muy efectivo en entornos virtuales, pues posibilita el intercambio de información, el diálogo y discusión entre las personas, así como el desarrollo de estrategias de relación más efectivas.

Son varias las investigaciones que se han realizado con respecto al uso de las tecnologías y el desarrollo de procesos colaborativos, un ejemplo de lo antes expuesto es la investigación realizada por Berta Rotstein y colaboradores en la cual expresa:

“En el acontecer del trabajo compartido se fueron estableciendo modos de reciprocidad, de contribución, de colaboración, de cooperación, que no fueron predefinidos a priori. Modos que fueron configurando y reconfigurando el espacio relacional.” (Rotstein et al, 2006 p. 41) Estos vínculos no se establecen por simple agrupamiento, ni adición de parte, ni se dan de forma automática, sino que es un proceso que tiene lugar durante las interacciones que establecen los miembros del grupo.

Por otra parte investigadores de la universidad de Georgia (Estados Unidos), utilizaron el trabajo en red para potenciar las interacciones entre iguales y entre profesores, creando un espacio donde existieran discusiones abiertas y se diera la posibilidad de fortalecer las relaciones.

“Una porción regular de la clase desarrolló y mantuvo las páginas personales detalladas, y algunos crearon cambio en las páginas según los intereses. Los estudiantes participaron activamente en las discusiones, resultando en varias ocasiones espontáneamente” (Craig, ul-Haq, Khan, Zimring, Kehoe, Rick & Guzdial, 2000, p.183).

Aunque estos autores reconocen que a pesar de ser espontáneas las participaciones, fueron poco coherentes por lo que resulta necesario en los grupos que no han alcanzado un adecuado nivel de desarrollo y cohesión mantener estructuras que sirvan de guías para orientar el proceso.

Pero indudablemente las redes transforman los modos, formas y tiempos de interacción entre estudiantes y profesores, pudiendo ser de forma sincrónica (a través de videoconferencia o chat) o de forma asincrónica (mediante el correo electrónico o el foro de discusión), por lo cual el alumno puede plantear dudas, enviar trabajos o realizar una consulta, desde cualquier lugar y en cualquier momento.

Por lo que se facilita la colaboración estudiantes- profesores y estudiantes-estudiantes. El intercambio de información que es posible a través de las TIC's facilita que estudiantes y

profesores constituyan comunidades de colaboración en determinados temas o espacios de estudios.

El empleo de las TIC's en la educación y sobretodo en la educación superior, debe apostar por planteamientos más horizontales y colectivos, donde se privilegien las habilidades de autodirección, autorregulación y colaboración, para potenciar el trabajo colaborativo. Lo que demanda mayores cuotas de responsabilidad, mayor compromiso para con el grupo que representa, siendo necesario sujetos activos que participen y tomen decisiones en las interacciones que establecen.

Es importante señalar que los grupos no establecen prácticas colaborativas, solo por el hecho de estar en la red. Sino que es necesario identificar necesidades, aumentar recursos emocionales, desarrollar las habilidades sociales de cada integrante del grupo y entrenarlos para la experiencia que significa la vida en grupo.

Aunque las investigaciones realizadas siguen demostrando que en cuanto a la eficiencia de la educación y el crecimiento emocional de individuos y grupos, la ventaja la lleva la presencialidad, no cabe duda de que el correcto uso de las herramientas tecnológicas ofrece la oportunidad de crear procesos alternativos, donde el profesor cede el rol protagónico, los estudiantes juegan un papel proactivo y la distancia tiempo y espacio pierde poco a poco su importancia.

A decorative flourish in a dark blue color, featuring intricate scrollwork and floral motifs that frame the text.

Capítulo II

Descripción del escenario de investigación

La investigación fue realizada en la Facultad de Psicología de la Universidad Central Martha Abreu de Las Villas, con estudiantes y profesores del 3er año de la carrera. Esta facultad se encuentra ubicada en la carretera de Camajuaní Km. 5 ½, Santa Clara, Villa Clara, Cuba. Su claustro está conformado por 31 profesores, de ellos 10 doctores, 14 master y 7 licenciado.

Se destaca esta facultad por ser la iniciadora de la carrera de psicología en las universidades públicas de la República de Cuba. Se orienta hacia la formación de profesionales preparados y comprometidos con su ciencia, contribuye a la formación y superación de los recursos humanos vinculados a las áreas de Psicología y Comunicación Social. La primera graduación de psicólogos fue realizada en 1965, mientras que la de comunicadores sociales tuvo lugar en el año 2009.

La facultad durante varios años formo profesionales desde la provincia de Matanza hasta las provincias orientales. Actualmente abarca la formación de los profesionales de la región central. De igual manera a contribuido a la formación de profesionales de 32 naciones.

Esta facultad se destaca por sus logros en el desarrollo de la actividad científica, técnica y cultural.

Paradigma de la investigación

El estudio fue realizado desde el paradigma cualitativo, el mismo al decir de Linares y Santovenia (2012) busca un aporte interpretativo siempre condicionado al contexto y al objetivo, busca el significado dentro de un contexto dado.

Por su parte González Rey en el 2002 expresa que la investigación cualitativa representa construcción, elaboración y participación. En el cual el proceso de investigación significa la emergencia de ideas nuevas, “donde el marco teórico y la realidad se integran y contradicen de formas diversas en el curso de la producción teórica” (González, 2002, p.66). Este tipo de investigación implica un proceso activo, lleno de interrogantes, caminos alternativos, que demandan de decisiones del investigador relacionadas con todos los ámbitos de la investigación, que pueden implicar la redefinición del problema, la creación de nuevos instrumentos sobre la marcha, o estudiar nuevos aspectos dentro del fenómeno investigado.

Para este autor la investigación cualitativa adquiere características particulares cuando el proceso investigativo se realiza en los marcos de la psicología social.

La investigación cualitativa en psicología social presupone ir abriendo de forma gradual los diferentes sistemas de relación en los que se manifiesta lo estudiado, e integrar en el sentido que ellos tienen para los sujetos estudiados los diferentes aspectos que

participan de la vida de estos sistemas, materiales, sociales, políticos, etc., dentro de su constitución en formas de la subjetividad social³. (González, 2002, p.70)

En la presente investigación se asume la metodología cualitativa, ya que se persigue un acercamiento holístico a las vivencias de estudiantes y profesores, desde los significados e interpretaciones que estos realizan de su realidad. Se considera a los sujetos, grupos y escenarios como un todo, de forma tal que cualquier información que se obtenga desde una de estas aristas resulta importante para la investigación.

Adoptar un enfoque cualitativo en la investigación permite la comprensión de las complejas interrelaciones que tienen lugar en las relaciones que se establecen entre los estudiantes-estudiantes y estudiantes-profesores. Este tipo de metodología facilita las interacciones entre el investigador y los sujetos de estudio, comprender el escenario social y propiciar el cambio mediante el intercambio cara a cara.

En esta investigación se estudia la realidad en su contexto natural, con el fin de dar sentido e interpretar los fenómenos de acuerdo a los significados que le otorgan las personas implicadas.

Método empleado

La investigación se fue realizada dentro de la Investigación- Acción. Elliot en el año 2000, plantea que este tipo de investigación “se orienta a proporcionar elementos que facilitan el juicio práctico de situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis no dependen de las pruebas científicas sino de su utilidad para ayudar en la praxis diaria”. Por lo que aborda los fenómenos y las prácticas sociales en los contextos de vivenciación, ocurriendo el proceso de construcción de la realidad con la acción reflexiva de las personas.

Para esta investigación se asumió la modalidad de Investigación Cooperativa, la misma se define como:

Aquel tipo de investigación que se da cuando alguno de los miembros del personal de dos o más instituciones (generalmente una de ellas está orientada más a la producción de investigación científica o a la formación de profesionales y la otra es una escuela o una institución en la que trabajan esos profesionales a los que se pretende formar) deciden agruparse para resolver juntos problemas que atañen a la

³ La subjetividad social, es una categoría orientada a la construcción teórica de los procesos subjetivos que caracterizan la constitución de los diferentes niveles de la vida social, los cuales se relacionan entre sí en la compleja red constitutiva de lo social

práctica profesional de estos últimos, vinculando los procesos de investigación con los procesos de innovación y con el desarrollo y formación profesional. (Rodríguez, Gil & García, 2004, p.)

Siguiendo lo planteado por Rodríguez et al, 2004 este tipo de estudio se caracteriza por su naturaleza cooperativa, de amplia participación, que subyace en todo el proceso de investigación. Otra característica resulta el carácter simultáneo y mutuamente complementario de los procesos de investigación educativa y desarrollo profesional.

La presente investigación fue realizada por investigadores de Psicología y Comunicación Social y Ciencias de la Información, resultando compuesto el equipo de investigación por 2 estudiantes de psicología, 1 de comunicación social, 1 profesora de psicología (implicada directamente en la experiencia educativa), 1 profesora de comunicación social y 1 profesora de ciencias de la información. El trabajo fue diseñado y analizado de forma interdisciplinar, aunque fueron realizadas acciones independientes, atendiendo a las particularidades de cada disciplina y los intereses de los investigadores. Se desarrollan sesiones de trabajo grupales, en las cuales se valoraban y cuestionaban el desarrollo de la experiencia educativa de una de las integrantes del equipo de investigación, se ofrecen criterios para optimizar el trabajo en equipo en función de lograr resultados positivos en la actividad que nos encontramos realizando. Por otra parte se consulta con la profesora de ciencias de la información lo referido a los posibles usos de las mediaciones tecnológicas.

Descripción de los sujetos de investigación

En la investigación se sigue un muestreo de tipo homogéneo, en este tipo de muestra “las unidades a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o comparten rasgos similares, su propósito es centrarse en el tema a investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social”. (Hernández, Fernández & Baptista 2006, p.567).

La selección del año académico obedece a que la profesora que se encuentra guiando la experiencia educativa, la cual se orienta hacia la transformación de las prácticas relacionales actuales y las mediaciones de las TIC's, imparte clases en este año. Se trabaja con 35 estudiantes que integran el 3er año de la carrera Psicología. Es un grupo que se caracteriza por ser preocupado ante las demandas de los profesores, respetuosos, con elevadas expectativas en cuanto a su formación profesional ello es posible por la motivación que presentan hacia la carrera

Además se trabaja con parte del claustro de profesores, siguiendo criterios de selección

intencionada, siendo seleccionados aquellos que pudieran ofrecer una visión significativa del grupo objeto de estudio, en cuanto a las relaciones entre sus miembros y con los profesores, así como el desarrollo de la experiencia educativa específica que se está realizando en este grupo, y en la cual de alguna forma se vinculó parte del claustro. Para lo cual se trabajó con los profesores que imparten clases al año, donde se incluyen el coordinador, los profesores guías y la profesora que guía la experiencia.

Proceso de investigación

El proceso investigación se desarrolló tomando como referente las fases propuestas por Rodríguez y colaboradores (2004). Ajustando los elementos que este autor propone a las características de la investigación. La recogida de información se realizó por criterio de saturación. Quedando el proceso desarrollado en la forma siguiente.

Fase #1: Preparatoria

Esta fase tuvo lugar entre los meses de noviembre-diciembre tuvo como objetivos la construcción de los referentes teóricos y metodológicos que guiarían el desarrollo de la investigación. Estuvo compuesta por dos etapas:

Etapas reflexiva

En esta primera etapa se llevó a cabo una revisión y análisis de documentos, mediante el cual fueron estudiadas diversas bibliografías vinculadas con el tema de investigación. A partir del análisis realizado se procedió a la elaboración del marco teórico- conceptual que sirvió de orientador y soporte al presente estudio, además de la fundamentación del impacto de la investigación y la necesidad de la misma. Asimismo se efectúan 2 sesiones de trabajo grupal con los objetivos de establecer códigos comunes para el trabajo, definir los indicadores que servirían de objeto de análisis.

Para ello se emplearon como técnicas:

- Revisión y análisis de documentos.
- Sesión de trabajo grupal 1 (equipo de investigación). Esta sesión se dirige al establecimiento de códigos comunes para el trabajo del equipo.
- Sesión de trabajo grupal 2 (equipo de investigación). En esta sesión quedan definidos los indicadores que servirían de objeto de análisis.

Etapas de diseño

Durante esta etapa se planificaron las actividades a ejecutar en las fases posteriores. Para ello se realizaron 5 sesiones de trabajo grupal entre los investigadores, en las cuales se estructuró el diseño de investigación, siendo conformado el mismo a partir de los objetivos que se persiguen. Fueron tomados en consideración aspectos tan

importantes como: el escenario de investigación, la metodología a seguir y los métodos y técnicas de recogida de información. También se enfatiza en la negociación de los intereses investigativos, así como en las posibilidades en cuanto al trabajo de campo, teniendo en cuenta que el tiempo de duración de la investigación concluye antes de que culmine el curso escolar, por lo que los resultados que se obtengan no significan el cierre de la experiencia. Se realiza un análisis detallado de los elementos anteriores, debido a que se decidiría la futura implementación de muchas de las propuestas de trabajo, atendiendo a los acuerdos que se tomarán de conjunto con los estudiantes y profesores implicados en la investigación. Esto se debe a que los objetivos de la investigación y el paradigma que se sigue demandan que para que ocurra un cambio es necesario involucrar a los sujetos que participarán en la toma de decisiones en los temas referidos al curso de la investigación.

Fase #2: Trabajo de campo

Esta fase se desarrolló durante los meses de enero-mayo y estuvo compuesta por dos etapas.

Acceso al campo

Durante las semanas del trabajo de campo (enero) se accedió progresivamente a la información necesaria para la realización del estudio. En un primer momento se realizó un acercamiento informal (o vagabundeo) al escenario de investigación a través de la recogida de datos, mediante el intercambio con los sujetos que participaron en la investigación, donde se obtiene información previa sobre el escenario de investigación. La entrada al contexto de investigación fue facilitada por la profesora de Desviación de la Conducta, quien es miembro del equipo de investigación. Durante esta etapa se persiguen como objetivos describir el escenario de investigación, establecer el rapport con los sujetos de la investigación, caracterizar al 3er año de Psicología, identificar posibles informantes claves e identificar la existencia de demandas formativas orientadas hacia el desarrollo de prácticas colaborativas. Además se obtiene el consentimiento informado por parte de los sujetos que se integran a la experiencia, esto fue posible pues se negoció con ellos los objetivos de la investigación, a través del análisis de la experiencia, aprovechando espacios de trabajo grupal formales (turnos de profesor guía) que estuvieron orientados con estos fines. Se obtiene además, información de la facultad, las características y demandas del año, a partir del análisis de documentos como la reseña histórica de la facultad (anexo # 1) el modelo del profesional y los proyectos educativos (anexo #2),

También se realizan una serie de entrevistas semi-estructuradas y observaciones no participantes, una de estas entrevistas se dirigen a los profesores guías y al coordinador del año, con el objetivo de caracterizar al año en estudio (anexo # 3). Se realiza una entrevista semi-estructurada a los estudiantes, con el objetivo de establecer el rapport, explorar las relaciones estudiante-estudiante, estudiante-profesor, así como las características del grupo (anexo # 4). Las observaciones fueron realizadas a dos sesiones de trabajo grupal, la primera orientada hacia la exploración del funcionamiento grupal y los procesos comunicativos, así como el encuadre de la experiencia (anexo # 5), la segunda observación se orientó hacia el diagnóstico de las relaciones estudiantes-estudiantes y estudiante-profesor (anexo # 6). De igual forma se participó en el desarrollo de una sesión grupal, la cual perseguía como objetivo la conformación de los equipos de trabajo para el desarrollo de los trabajos investigativos a realizar en el semestre (anexo #7). Durante esta sesión se explica que el objetivo fundamental de la conformación de los equipos es que sean productivos durante la realización del trabajo y que el éxito del trabajo en equipo radica en el establecimiento de relaciones interpersonales positivas.

Etapas de recogida productiva de los datos

Esta etapa transcurrió aproximadamente desde febrero hasta mayo. Durante esta etapa se procedió a la búsqueda de información en el escenario investigado que respondieran de forma más directa a los objetivos de nuestra investigación. Mientras se avanzaba en esta etapa y en consonancia con las características de las investigaciones cualitativas, resultó necesario continuar modificando y rediseñando la planificación de las actividades y las estrategias a seguir, el estilo de trabajo que se continúa empleando son las discusiones grupales. Los objetivos que se persiguieron fueron:

- 1 Caracterizar las prácticas relacionales, en el contexto investigativo.
- 2 Explorar las actitudes hacia las mediaciones tecnológicas, en el escenario de investigación.
- 3 Caracterizar el desarrollo de las prácticas relacionales, mediadas por las TIC's.

Para lo cual se realizó una serie de entrevistas en profundidad y semi-estructuradas (individuales y grupales), así como observaciones no participantes, que permitieron comprender las categorías de análisis. Seguidamente se muestran las técnicas empleadas (las entrevistas y observaciones se realizan a los profesores del año):

Observaciones no participantes a clases (5). Anexos # 9, 14, 16 y 20

Observación participante a las sesiones de trabajo grupal (1) Anexos # 12

Entrevista semi- estructurada a profesores (2)

- 1 Entrevista semi-estructurada a la profesora que guía la experiencia (anexo # 8)
- 2 Entrevista semi-estructurada a profesores (anexo #10)

Entrevistas individuales semiestructuradas a estudiantes (2) Anexos # 11 y 18

Entrevistas grupales a estudiantes (2) Anexo # 13,22

Entrevista en profundidad a profesores (3)

- 3 Entrevista en profundidad a la profesora que guía la experiencia educativa (anexo # 15)
- 4 Entrevista en profundidad a profesores (anexo # 19)
- 5 Entrevista en profundidad a profesores (anexo # 21)

Registro de actividad

- 6 Registro de actividades a los debates del foro y la wiki (anexo # 17)

Fase #3: Analítica

La presente investigación tuvo como características que el análisis de la información se realizó paralelamente al trabajo de campo. De modo que los resultados que iban obteniéndose sirvieron de guía para la reestructuración o replanificación de las estrategias diseñadas para el trabajo de campo. Lo que permitió que el análisis se realizara con la información que resultara importante y novedosa para la investigación. Para el análisis de los datos se confeccionaron matrices, quedando elaborada 2 categorías:

Categoría 1: En función del tema

- 1 Referido a las prácticas relacionales estudiante- estudiante.
- 2 Referido a las prácticas relacionales estudiante-profesor.
- 3 Referido al desarrollo de prácticas colaborativas.
- 4 Referido al empleo de las TIC's como mediadoras de los procesos de interacción social.

Categoría 2: En función del rol.

- 1 E: Estudiante
- 2 P: Profesor

Fase #4: Informativa

Atendiendo a que el curso escolar concluye en julio y los ejercicios de culminación de estudios deben ser entregados en el mes de mayo, los resultados que se obtienen en la investigación resultan parciales. Sin embargo la experiencia educativa se continúa realizando por parte de otros miembros del equipo de investigación. Razón por la cual

los resultados que se alcanzan solamente son discutidos dentro del marco del equipo de investigación. Estos resultados les corresponden a los miembros del equipo de investigación enriquecerlos y discutirlos.

Apuntes sobre las técnicas utilizadas durante la investigación

Entrevista:

Es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra persona o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone, pues la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal. (Rodríguez, 2002, p.167).

La entrevista es una técnica que permite obtener una amplia cantidad de información, en dependencia de la relación que se establezca entre entrevistador y entrevistado. Por lo que resulta necesario que el entrevistador tenga claro los objetivos de la entrevista. Además se deben realizar preguntas precisas y establecer una relación empática con el entrevistado. Corresponde al entrevistador lograr la adecuada motivación y estimulación del individuo, controlando el tono, el momento y la forma en que debe dirigirse al entrevistado para obtener la información. El entrevistador debe escuchar al entrevistado, evitando inducir las respuestas sujeto. Las preguntas que se realizan pueden ser de tipo generales, preguntas para ejemplificar, pregunta de estructuras o estructurales y preguntas de contraste.

Una de las modalidades de entrevista que se empleó en la presente investigación es la entrevista semi-estructurada, por resultar flexible y abierta, y aunque los objetivos de la investigación rigen las preguntas, su contenido, orden, profundidad y formulación se encuentran por entero en manos del entrevistador. Además permite adaptar las preguntas en función de las situaciones que puedan presentarse y atendiendo a las particularidades del objeto que se estudia.

Otra de las modalidades utilizadas en la investigación fue la entrevista grupal. En esta, se produce el intercambio de dos o más personas sobre una experiencia, tema o suceso común, resultando de gran ayuda cuando se desea obtener y confrontar simultáneamente visiones y opiniones diversas sobre el aspecto que se investiga. La relación se establece con un grupo como sujeto colectivo, y no con una persona individualmente, formulándose pocas preguntas de manera que permita, obtener información acerca de la opinión colectiva del grupo. En esta investigación se utiliza esta modalidad una visión colectiva del fenómeno, un conocimiento más acabado,

brindado por los propios sujetos que lo vivencian.

Observación:

Dentro de las técnicas utilizadas para el desarrollo de esta investigación se encuentra la observación, la cual permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como este se produce. La observación va a ser entendida como un proceso sistemático por el que un especialista recoge por sí mismo información relacionada con cierto problema. Como tal proceso, en él intervienen las percepciones del sujeto que observa y sus interpretaciones de lo observado. (Rodríguez, 2002, p.150).

Este procedimiento constituye un proceso deliberado y sistemático que ha de ser orientado por una pregunta, propósito o problema. La observación en el proceso de la investigación cualitativa “implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, eventos, sucesos e interacciones” (Hernández et al, 2006, p.587).

En la observación cualitativa para el investigador lograr obtener una mejor comprensión del fenómeno debe participar activamente, aunque se debe tener cuidado de no perder el enfoque de observador. De allí que autores como Mertens (2005) recomiendan que para evitar sesgos personales y tener diferentes perspectivas se trabaje en equipos de investigación.

Para esta investigación nos apoyamos en la observación pues resulta una de las principales técnicas de recogida de información en la investigación cualitativa. Posibilita la interacción entre el investigador y los miembros del contexto de estudio, mediante la recogida sistemática de datos, permitiendo que el investigador este en contacto directo con situaciones naturales.

Registro de la actividad

Durante el transcurso de la investigación se lleva a cabo el análisis de las visitas que realizan los estudiantes al foro y las wikis, donde tienen lugar los debates de las diferentes asignaturas. Observando las intervenciones que tienen lugar en estos espacios, nos proponemos analizar las interacciones entre los estudiantes y entre estos y sus profesores, así como la existencia de prácticas colaborativas para y durante la realización de las intervenciones. Por la cuestión de la diferencia de tiempo entre la entrega del informe de investigación y la conclusión de la experiencia, este tipo de técnica ha sido la menos explotada, pues las intervenciones actuales resultan aun pobres atendiendo al lapso de tiempo en que han estado habilitados estos espacios dadas las dificultades en la infraestructura, lo cual influye negativamente en la posibilidad de una

explotación óptima de esta variante. Atendiendo a estas dificultades fueron analizadas las producciones que realizaban los estudiantes para defender sus temas de seminarios, talleres, clases prácticas y conferencias.

A decorative flourish in a dark blue color, featuring intricate scrollwork and floral motifs that frame the text.

Capítulo III

Fase preparatoria (Etapas reflexiva y de diseño)

Los resultados obtenidos en esta etapa se centran en la elaboración de los referentes teóricos y metodológicos que guiaron el proceso investigativo, descritos en los capítulos uno y dos del presente informe. Durante este proceso se realizan constantes interpretaciones entre la teoría y la praxis de los investigadores, dando lugar a la toma de decisiones metodológicas, resultando significativo el análisis grupal (equipo de investigación).

Fase 2: Trabajo de campo

Acceso al campo

En esta etapa correspondiente al mes de enero, se obtiene información acerca del contexto de investigación a través del análisis de documentos oficiales (reseña histórica de la facultad, plan de trabajo metodológico, el modelo del profesional, y los proyectos educativos).

Las misiones fundamentales de esta facultad se centran en *“formar integralmente profesionales altamente preparados, competitivos y comprometidos con su ciencia; contribuir a la formación y superación permanente de los recursos humanos en las áreas vinculadas a la Psicología y la Comunicación Social. Además tiene entre sus objetivos, desarrollar relevante actividad científica, tecnológica y cultural, caracterizada por la generación, difusión y transferencia de conocimientos, y servicios de reconocido impacto en el entorno nacional e internacional.”* (Anexo1)

La revisión de documentos permitió identificar demandas formativas que exigen de la existencia de prácticas activo-colaborativas en los estudiantes, pues se espera de los mismos que se inserten en las diferentes esferas de actuación profesional como agentes de cambio, además se pretende que el educando alcance una visión actualizada de la ciencia, derivada de las importantes transformaciones informáticas implicadas en el amplio y generalizado empleo de la computación y las TIC.

De igual forma los objetivos generales de la carrera se orientan hacia la existencia de estas prácticas activo-colaborativas, sobresaliendo:

- 1 Participar activamente en la vida social del país, como ciudadano pleno, crítico y creativo, consciente del proyecto de sociedad justa que construye y defiende, fiel a sus tradiciones patrióticas y a los objetivos nacionales de independencia y socialismo.
- 2 Promover transformaciones sociales en las esferas de actuación profesional en

que se inserte, a partir de la adecuación de los modos de actuación a los contextos concretos del ejercicio de la profesión.

- 3 Participar activamente en equipos de trabajo profesional colectivos e interdisciplinarios.

Por su parte las demandas educativas reflejadas en el proyecto educativo⁴, responden a los objetivos antes mencionados.

- 2 El grupo posee motivación por la carrera, así como elevadas expectativas respecto a la formación profesional. Manifiestan la necesidad de cumplir con todas las demandas docentes, caracterizándose por su responsabilidad, disciplina y buenos hábitos de educación formal.
- 3 En cuanto a las actividades y tareas extracurriculares, se evidencia la necesidad de tener un buen desempeño en las mismas como brigada y mantener así los resultados alcanzados en el curso anterior.
- 4 En cuanto a la esfera de las relaciones interpersonales, refieren presentar un buen nivel de cohesión grupal, lo cual sienten la necesidad de elevar a un nivel superior de unidad y armonía en el grupo.

Características generales del grupo.

El tercer año de Psicología, está compuesto por 35 estudiantes, predominando el sexo femenino y los estudiantes becados. El claustro está integrado por 9 profesores. Resulta importante la información aportada por los profesores, tanto por los que se integran a la experiencia como por los que no forman parte de la misma.

El grupo se caracteriza por sentirse motivado por la carrera, existiendo altas expectativas con respecto a su formación, mostrándose responsables y preocupados por dar respuestas ante las demandas de las diferentes asignaturas. Existe interés por parte de los estudiantes en fortalecer sus relaciones interpersonales para lograr mayores niveles de cohesión grupal. Lo anterior coincide con la información que aportan las entrevistas realizadas a los profesores guías, coordinador de año y estudiantes, *“es un grupo muy preocupado por la actividad de estudio y sobretudo por los resultados que alcanzan”*, *“todavía nos falta ganar más cohesión al interno del grupo”* (Matriz ampliada anexos 3 y 4).

Las figuras de quienes lo dirigen en la brigada resultan respetadas por una amplia parte

⁴ El proyecto educativo consiste en un documento elaborado por los estudiantes, en el cual se reflejan los objetivos y metas que como grupo pretenden alcanzar durante el semestre.

de la membresía del grupo, reconociendo en ellos cualidades personales como la responsabilidad, así como sus capacidades para asumir este rol, el cumplimiento de sus funciones, tales como el conocimiento y preocupación por los problemas de los miembros del grupo, y potenciar en mayor medida las buenas relaciones interpersonales entre sus miembros.

Durante el intercambio con el grupo, se pudo apreciar que muestran dificultades para prestar atención a las intervenciones u opiniones de sus compañeros, algo identificado incluso por los propios sujetos *“en ocasiones no prestamos atención cuando algún compañero del aula está realizando alguna intervención o transmitiendo una información”* (anexo 4). Situación que no ocurre así cuando las intervenciones las realizan los profesores, pudiéndose apreciar mediante la realización de observaciones, durante los espacios de conferencias y seminarios, los alumnos se muestran interesados por escuchar las intervenciones del profesor, además que las sugerencias que estos le realizan para la mejora de sus trabajos, los estudiantes la valoran de forma positiva.

Se definen como un grupo que se esfuerza por cumplir con las expectativas depositadas en ellos por los profesores, no negociar las demandas sino asumirlas y cumplirlas. Realidad esta que se contradice con el perfil que aspira formar la carrera, donde se espera un profesional capaz de asumir posturas críticas, reflexivas e innovadoras.

Se aprecia la demanda por parte de los estudiantes que las relaciones que se establezcan con los profesores, sean concebidas desde una perspectiva dialógica, participativa, en la cual todos se impliquen en la construcción conjunta del conocimiento. Siendo percibido el profesor como un guía o conciliador del aprendizaje, centrado fundamentalmente en el proceso y no tanto en el contenido. Sin embargo los propios estudiantes siguen reproduciendo un modelo de educación poco activa, al concebir que su rol es el de ejecutar, asimilar y aplicar los conocimientos recibidos, estando muy centrados en la evaluación final. Además las principales demandas las depositan en cambios de actitudes de los profesores y no se valoran ellos como posibles agentes de cambio.

En esta etapa quedan creadas las estructuras grupales a través de las cuales darán respuesta a las demandas de las prácticas de producción (estas son actividades de naturaleza laboral e investigativa), conformándose seis equipos uno compuesto por cinco integrantes y los restantes compuestos por seis miembros. Al inicio existió cierto temor por parte de algunos de ellos al enfrentar estas nuevas estructuras que rompen con las habitualmente establecidas (trabajo en dúo). Estos temores surgen pues los estudiantes no tenían muy claro cuál sería el objetivo del trabajo mediante las nuevas

estructuras. Por su parte la profesora que guía la experiencia explicó que el objetivo era crear estructuras grupales estables que les permitieran ser más productivos y que facilitaran el desarrollo de las prácticas de producción. Además se negoció con los estudiantes las ventajas que implicarían este nuevo sistema de trabajo y se les brindó la oportunidad de durante un período de 15 días realizar algún cambio en las estructuras creadas en el aula de acuerdo a sus expectativas. Los equipos que fueron oficialmente reconocidos, coinciden con los creados durante la sesión de trabajo.

Recogida Productiva de los datos.

Durante esta etapa, a partir del mes de febrero, se realiza una entrevista a la profesora que guía la experiencia *“la experiencia se orienta hacia la transformación de las relaciones de poder y comunicación de estudiantes y profesores, articulando las tecnologías como mediadoras de la nueva situación social de desarrollo”*, *“además se persigue como objetivo el desarrollo de prácticas grupales colaborativas, potenciar sentimientos conjuntivos, la cooperación, la colaboración, el diálogo, la flexibilidad de roles, el trabajo en grupo”* (Matriz ampliada anexo 8). Durante la entrevista quedaron reflejadas las fortalezas y amenazas de la experiencia que se está llevando a cabo. Identificándose como elementos positivos la consistencia e implicación de varios profesores, los cuales mediante el trabajo coordinado promueven prácticas de carácter colaborativas, otro elemento positivo son las características de la facultad, en la cual se comparten los códigos empleados para la investigación. Como principal amenaza resalta el hecho de que la experiencia resulta una práctica contracultural, ya que lo que se encuentra pautado institucionalmente y asumido históricamente es el privilegio a la evaluación individual, el modelo de relación estudiante-profesor se caracteriza por ser marcadamente asimétrica, la comunicación que se establece es de tipo transmisiva con pobre desarrollo de elementos afectivos, prevalece el poder legítimo (estructura jerárquica), de castigo-recompensa (sobre la base de las evaluaciones) y poder de experto: el profesor conoce, los estudiantes dependen de sus criterios (es objeto de aprendizaje solo lo que el profesor decide que debe ser). Por lo que los cambios que se realicen (aun siendo muy pequeños) significarán pasos de avances.

De esta primera entrevista se concluye que la experiencia pretende transformar prácticas relacionales que tienen lugar en la institución universitaria, para moverlas hacia prácticas más colaborativas, con el fin de formar el profesional que demanda nuestra sociedad.

Hipótesis # 1: Los mecanismos evaluativos actuales, que privilegian la evaluación individual, el poder de experto y la comunicación de tipo transmisiva están limitando el desarrollo de prácticas colaborativas.

Características de las prácticas relacionales estudiante- estudiante.

Aunque se declara en los documentos del año la necesidad de establecer relaciones interpersonales positivas, gran parte de las demandas docentes a las que se venían enfrentando estaban concebidas desde el trabajo individual o en dúo. No obstante al interno del grupo existen varios subgrupos para realizar diferentes actividades “*dentro del mismo grupo existen diferentes subgrupos*” (anexo 23). Que si bien la existencia de éstos no significa que se excluya a ningún miembro del grupo, sí existen diferencias en el orden afectivo, pues en ocasiones no se comparte el tiempo suficiente con otros integrantes del año y se ve limitado el desarrollo de relaciones afectivas, influenciado por el pobre conocimiento mutuo de los miembros del grupo. Estos subgrupos naturales se estructuran desde dimensiones como: lazos afectivos, intereses similares, zona geográfica, dormitorios, preferencias y gustos, más que por ajuste a las demandas curriculares, o porque el desarrollo de actividades docentes lo haya potenciado, a pesar de ser un grupo que de forma general se encuentran muy orientados hacia la tarea docente. De manera que la actividad docente no se está relacionando adecuadamente con el desarrollo natural de la grupalidad en el año.

Las entrevistas y observaciones realizadas permiten constatar que las interacciones entre los estudiantes resultan disfuncionales: no es frecuente que se compartan ideas o puntos de vista, por lo general cada miembro manifiesta su criterio con respecto a las temáticas que se abordan en las asignaturas, no existen divergencias de ideas que den lugar al debate grupal, y no se ve a los compañeros como una fuente de experticia. Por su parte los profesores también hacen notar la existencia de barreras que dificultan las relaciones, tales como la existencia de actitudes defensivas en determinados estudiantes, no respetar los criterios del otro, y dominio de las discusiones por parte de algunos estudiantes. Existen en ocasiones comportamientos impulsivos, donde no se presta atención a los criterios y opiniones del otro. Se intenta buscar diferentes soluciones a los conflictos que surgen, pero las propias dificultades en la comunicación, genera que no siempre se toma en cuenta todos los puntos de vista. Observándose que no en todos los miembros del grupo aparece el compromiso y esfuerzo para encontrar una solución grupal.

Hipótesis #2: El pobre reconocimiento de experticia en el otro, puede estar dificultando

la existencia de interacciones colaborativas.

El hecho de que sea un grupo orientado hacia el cumplimiento de las tareas docentes, provoca que varias de las dificultades que se generen en el ámbito de las relaciones interpersonales, se encuentren vinculadas, con el poco respeto de algunos miembros del grupo a los estilos de aprendizajes de sus compañeros *“un factor que nos ha golpeado y sigue golpeando en nuestro desenvolvimiento académico es el hecho de que muchos miembros del grupo no respetan los diferentes estilos de aprendizaje de sus compañeros”*(anexo 4). Por lo que emerge en varios estudiantes la necesidad de fomentar en el grupo vínculos relacionales más directos y simétricos, que den lugar a la existencia de interacciones participativas, cooperativas y colaborativas entre los estudiantes. Resulta necesario entrenar habilidades para el trabajo en grupo y fomentar la cohesión grupal.

Si bien existen algunas dificultades en las relaciones que se establecen, resulta una potencialidad que los estudiantes reconozcan la existencia de relaciones de ayuda, de cooperación, que presentan un carácter informal. Aparece como un factor importante el deseo de los estudiantes de elevar los niveles de cohesión grupal, establecer las uniones no solo en función de la afectividad, sino también en función de otras necesidades. Reconocen en el intercambio con el otro la posibilidad de lograr un crecimiento profesional y personal. Igualmente se crean desde el interno del grupo proyectos en común para realizar durante el semestre, los cuales intentan satisfacer las necesidades individuales integrándolas a actividades grupales, tales como la conformación de un mural donde ubicaron las fotos del grupo, demostrando la evolución que han tenido durante los diferentes semestres, realización de fiestas grupales en fechas significativas, la integración de formas diversas de los miembros del grupo a las actividades de extensión (Juegos Criollos y Festivales)

Características de las prácticas relacionales estudiante-profesor.

En las entrevistas realizadas a los estudiantes las principales verbalizaciones en torno a las relaciones estudiante-profesor se refirieron al carácter formal del vínculo, el cual es mucho más marcado en el contexto del espacio áulico. Percibiendo una relación unidireccional, en la cual el profesor adopta el rol protagónico *“el profesor viene al aula, transmite la información, aclara y orienta la tarea para que luego el estudiante la ejecute* (anexo 24). Se percibe por parte de los estudiantes relaciones asimétricas, en la cual se valora al profesor en base a la posibilidad de otorgar recompensas y castigos, tomando como referente que éste es quien decide en la evaluación.

Los estudiantes expresan que los elementos que más caracterizan a esta relación son la formalidad y el respeto. Estableciendo que existen diferencias en la jerarquía, sobretodo por el conocimiento y por el respaldo institucional que poseen los profesores. Además refieren como elementos que dificultan en mayor grado la relación estudiante- profesor los relacionados con la poca afectividad e interacción fuera del contexto docente.

En este último aspecto existieron divergencias en las opiniones, por una parte un subgrupo planteaban que las relaciones se establecen desde un plano unidireccional, formal y poco afectivo, mientras que el otro subgrupo valoró las relaciones desde una posición de intercambio recíproco de conocimientos y de ayuda mutua, aclarando que mucho de los profesores con los cuales compartían actualmente las asignaturas, les habían impartido docencia en cursos anteriores, socializando aún más con el grupo.

Las diferencias en las percepciones, pudieran estar dadas por las características de personalidad de los integrantes de los subgrupos caracterizándose los últimos por ser menos contestatarios, menos impulsivos y más respetuosos de las normas.

Los propios estudiantes refieren que existen diferencias entre las relaciones que establecen con los profesores *“en el caso de los profesores que se implican más con el grupo, el grupo se ha sentido cómodo y ha fortalecido sus relaciones, a través, de la cooperación y la colaboración”* (anexo 25). Según esta perspectiva los profesores que adoptan actitudes más flexibles e implicadas con el grupo, han logrado que los estudiantes cooperen y participen de forma activa. Resultando para ellos muy positivas las relaciones que han establecido durante estos tres cursos escolares con los profesores guías que han tenido.

Una situación que atenta contra las relaciones entre los estudiantes y profesores y entre los estudiantes- estudiantes, recae en el hecho de que en ocasiones los profesores brindan orientaciones de manera informal (pasillos, no está presente una buena parte del grupo), para el desarrollo de determinadas actividades y por las dificultades de la comunicación entre los miembros, las orientaciones a veces no llegan a todos los integrantes del grupo. Por lo que se genera tensión entre los profesores y estudiantes, pues los primeros esperan poder realizar las actividades como la tenían planificada, mientras que los estudiantes exigen respuestas a sus compañeros responsables de transmitir la información.

Durante las observaciones realizadas se observa el intento por parte de los docentes de romper con las prácticas asimétricas históricamente establecidas, tanto en los profesores que se integran a la experiencia como los que no forman parte de la misma. Lográndose

los mayores niveles de cambio en las clases impartidas por los profesores que forman parte de la experiencia, aún cuando por cuestiones institucionales tienen que seguir cumpliendo con determinadas demandas formales.

Los docentes intencionan cambios en las relaciones con los estudiantes *“intento tener una relación abierta de ayuda” “ellos necesitan mucho apoyo”* (anexo 28). Valoran la necesidad de cambiar el rol del profesor y moverlos hacia planos colaborativos, convirtiendo el momento de la clase, en un espacio que permita la crítica y el debate, donde se generen temas novedosos.

Desde la postura de los estudiantes se aboga porque la relación que se establezca sea desde planos participativos, dialógicos, en la cual se potencie el intercambio de opiniones. A pesar de los profesores de este semestre mostrarse interesados por establecer este tipo de relación, los estudiantes continúan reproduciendo y abogando por los modelos educativos tradicionales. Durante las observaciones se aprecia como los estudiantes reciben la información que brindan los profesores y no establecen un intercambio de opiniones sobre el tema, no cuestionan, mostrándose muy centrados en la espera de la nota, lo que en ocasiones limita que se generen debates interesantes dentro del espacio de clases. Del mismo modo en entrevistas realizadas a los estudiantes, manifiestan que prefieren como sistema de trabajo el modelo en el cual el profesor ofrece toda la información, organiza la realización del seminario o taller y ofrece las evaluaciones. Expresan que rechazan *“el exceso de autonomía”*, y la entienden como la posibilidad de escoger el estilo de trabajo, los temas a debatir, las formas de organizarse para dar respuesta a las demandas, etc. De lo cual se infiere que se representan el rol del profesor como quien debe rectorar el proceso de enseñanza aprendizaje, más que como una figura que guía y acompaña dicho proceso. Resulta contradictoria esta situación, con el hecho de que para ellos los cambios que se deben realizar para acercar las prácticas educativas actuales a prácticas colaborativas, corresponden a cambios en las actitudes de los docentes.

Desarrollo de prácticas colaborativas

Para el desarrollo de la experiencia fue necesario romper con los esquemas habituales de trabajo, para lo cual se conformaron de 6 equipos, que constituirían la estructura de interacción básica para varias de las demandas formativas: la práctica de producción, así como las demandas de seminarios y clases prácticas de varias asignaturas. Con ello se pretendía estabilizar el trabajo en equipo como forma primaria para el desarrollo de acciones docentes, estabilizando tareas grupales, promoviendo con ello el surgimiento

de prácticas colaborativas. Se les solicita a los estudiantes que conformen los subgrupos de trabajo, teniendo en cuenta que la finalidad de estas nuevas estructuras sería lograr mayor efectividad ante las tareas docentes. Los criterios que prevalecieron para la conformación de los equipos fueron de carácter afectivo, por lo cual resultó necesario recordarles que estas estructuras que se estaban formando serían permanentes (al menos en las 3 asignaturas integradas) durante todo el semestre. De allí que resultaba importante que los criterios de conformación tuvieran como fin ser más productivos, superando, aunque no negando, solo los indicadores de naturaleza afectiva. Ante lo cual surgieron criterios como calidad de la comunicación, la seguridad y contención que el grupo fuera capaz de dar y el respeto a los criterios individuales.

Durante la conformación de los equipos existió resistencia por parte de algunos miembros del grupo, emergiendo una de sus integrantes como portavoz, indagando cual sería la finalidad de estos nuevos equipos, pues percibía que la estaban “*violentando*” hacia el trabajo en estructuras rígidas. Teniendo en cuenta que ella consideraba funcional la forma en que había trabajado durante los semestres anteriores y estos nuevos equipos pudieran derivar en lo contrario. Resulta comprensible que se generen temores de este tipo, ya que durante 5 semestres las demandas curriculares a las cuales se han enfrentado los estudiantes exigen de trabajos individuales o en dúo y el carácter de la evaluación de tipo sumatoria, privilegia este estilo de trabajo. De allí que la profesora que guía la experiencia explicara que la conformación de los equipos se realizaría siguiendo los criterios de selección de los miembros del grupo, sin imponer en ningún momento otros criterios con los cuales ellos no quisieran trabajar. Realizándose la elección de forma voluntaria, sintiéndose los estudiantes cómodos con el sistema de trabajo propuesto.

Después de conformadas las nuevas estructuras, se le solicita a cada equipo que plasmen en un papel el punto de partida y las metas que de manera conjunta se proponían, luego de revisadas estas elaboraciones se obtienen que las principales metas que establecen para el semestre se orientan hacia: mayor cohesión grupal, establecer lazos de afectividad con otros miembros del grupo, aprender a trabajar de manera colaborativa, alcanzar resultados satisfactorios en el plano personal y profesional.

Por otra parte los estudiantes realizan énfasis en la necesidad de la cooperación, la ayuda, tutoría y el compromiso de los docentes en su aprendizaje, ubicándose los principales temores en el proceso evaluativo, en los resultados de la actividad académica (nota), así como la limitación de tiempo para cumplir con la demanda.

Evidenciándose que se encuentran más orientados hacia el resultado final que hacia el desarrollo del proceso.

Como estrategia de trabajo se delega en uno de los equipos en determinadas actividades (seminarios) la responsabilidad de co-coordinar, junto al docente. En un inicio los estudiantes se mostraron inseguros con este nuevo sistema de trabajo propuesto, pues habitualmente es el profesor quien dirige los seminarios y en este caso la profesora solo había orientado los temas a defender. De allí que la selección del equipo que estaría co-coordinando la actividad, se realizó por parte de los integrantes del año, reconociendo en este equipo la existencia de mayores niveles de integración y cohesión, de igual forma la división de los temas a debatir se efectuó mediante el equipo coordinador y el equipo expositor, resultando un método oportuno para estimular la negociación entre iguales. Al interno del equipo coordinador se dividieron las tutorías al resto de los equipos, correspondiendo a cada integrante de este equipo, acompañar durante la elaboración del seminario a un determinado subgrupo. En el inicio de la actividad el equipo coordinador, pide los criterios de la profesora para la organización del espacio. Denotando poca autonomía para realizar una actividad que tenían organizada con anterioridad. Por su parte la profesora les expresa *“la actividad es de ustedes, háganla como la tenían pensada”* (anexo 9). Durante la realización del seminario prevalece el modelo de relación estudiante-profesor tradicional, pues el equipo coordinador solo establecía interacciones con el equipo que se encontraba exponiendo, realizando preguntas de control, sin dar lugar a otras interacciones o debate en el grupo. En el transcurso del seminario los estudiantes dirigen sus exposiciones hacia el equipo coordinador y la profesora, esperando sobretodo la aprobación de esta última.

Estas interacciones que se establecen solamente entre el equipo expositor y el equipo coordinador, dan lugar a que el resto del grupo realice actividades pasivas ajenas a la realización del seminario. También se puede apreciar al interno de los equipos divisiones de roles para el desempeño de la tarea.

Existe creatividad para responder a las demandas, utilizando como vía de exposición la muestra de ejemplos, además se evidencia que existió colaboración para la selección del mismo ya que las intervenciones estuvieron guiadas, por las ideas del caso. De forma general para la realización del seminario en el grupo primo la cooperación.

En el momento de evaluar el seminario los integrantes del equipo coordinador plantean que se tendrán en cuenta criterios de evaluación individual y grupal. Tomando sobretodo para la evaluación grupal la capacidad para el trabajo en equipo. Apareciendo

como elementos generales en los equipos, que logran dividirse las tareas, en algunos casos se intenciona la participación de todos sus miembros, los roles se establecen siguiendo las prácticas habituales. Es importante resaltar en este momento que uno de los equipos de trabajo comienzan a funcionar como equipo durante este semestre, por lo que presentan ciertas dificultades para el trabajo en equipo, pero aun así se esfuerzan por funcionar bien *“hay que reconocer el esfuerzo del equipo por trabajar como grupo”* (anexo 12)

Hipótesis #3: El mantenimiento de inadecuados estilos comunicativos, por parte de los equipos, pudiera estar provocando dificultades para cambiar los roles existentes.

Para el desarrollo de las prácticas de producción, los profesores que se encargan de esta actividad se dividieron a los equipos para atender las particularidades de éstos en el trabajo. Así, se intencionan también relaciones más simétricas y colaborativas entre los estudiantes y sus profesores, dando respuesta además a la demanda de los estudiantes de sentirse orientados por los docentes. Pero a diferencia de las tradicionales tutorías individuales, se intenciona el asesoramiento al equipo, atendiendo además de los resultados, las formas en que se organizan para alcanzarlos.

Durante el desarrollo de una actividad relacionada con la práctica de producción, se observó durante el discurso de los estudiantes incoherencias y disociaciones de ideas entre algunos integrantes, lo cual denota falta de preparación, de organización y de consenso grupal. Los integrantes del grupo mientras la exposición no le correspondía a su equipo conversaban y se mostraban desinteresados en la actividad. Por su parte los profesores sugirieron en todo momento explotar las facilidades de ser seis miembros en el equipo y el espacio de intercambio con otros equipos, haciendo un llamado al trabajo colaborativo.

El pobre desarrollo de estrategias adecuadas de comunicación, de la organización del trabajo y la distribución de roles se encuentra limitando en el grupo la presencia de procesos creativos e innovadores. No se promueve el diálogo, ni la confrontación de opiniones por parte de los estudiantes. De esta manera se puede comprobar que el desarrollo de prácticas cooperativas y colaborativas en los equipos se está sucediendo de formas diferentes. Teniendo lugar en algunos, niveles aceptables de comunicación y de respeto al criterio del otro, que les posibilita dar, recibir apoyo y resolver los conflictos de forma asertiva. Mientras que en otros equipos se dificultó la toma de decisiones conjunta que favorecieran el trabajo en equipo. Pues denotaban falta de organización en el trabajo, dificultades en la distribución de roles. Algunos integrantes del equipo se

mostraban desinteresados por el trabajo al interno (realizaban tareas ajenas al seminario) En comparación con las sesiones anteriores, en esta actividad para lograr resultados positivos han necesitado de mayor integración entre los equipos. Se aprecia como debilidad la poca delegación de funciones entre los miembros de algunos subgrupos. Siendo los que desempeñan el rol de organizadores los que asumen la mayor parte de responsabilidad en el equipo. Durante el desarrollo de la experiencia los profesores promueven la reflexión de los estudiantes en base a la necesidad del trabajo colaborativo y de la importancia de establecer mayores niveles de cohesión grupal. Haciendo hincapié en que las actuales estructuras grupales se encuentran conformadas por 6 integrantes, lo que puede facilitar la división del trabajo, siendo necesario que organicen mejor su tiempo de trabajo y la distribución de roles.

En entrevistas realizadas a profesores se refleja como estas dificultades para el trabajo colaborativo pueden estar siendo reforzadas por los estilos de clases. Puesto que en ocasiones las formas de impartir las asignaturas dan una visión de la ciencia fraccionada y que entre los docentes de las diferentes disciplinas existe poco intercambio de información, provocando que los estudiantes no logren integrar *“son un grupo estudioso, pero les cuesta integrar”* (anexo 27). Por su parte otra profesora manifiesta que para ella los equipos no va a funcionar de la forma en que se intencionaron *“todavía existe el trabajo dual”* (anexo 29), en los equipos no se ha logrado una adecuada distribución de roles, lo cual pudiera estar dificultando el trabajo. Mediante entrevista y observaciones realizadas a los estudiantes, reconocen que comienzan a trabajar y sentirse más cómodos en las estructuras grupales, los profesores insisten en la atención a los compañeros y legitiman los aciertos de los estudiantes. Se comienzan a ver niveles de cohesión en algunos equipos, sobretodo en dos de ellos, donde se aprecia un cierto conocimiento de todos sus miembros *“hay dos equipos que aparentar tener un conocimiento de sus integrantes y eso ha hecho que como equipo evolucionen mejor que los otros”* (anexo 29). No obstante, también coinciden en expresar que es desde la grupalidad donde se pueden proyectar estrategias de cambios, para de esta forma empoderar a los estudiantes.

En una segunda actividad co-coordinada, se aprecia el desarrollo del grupo, al igual que en el primer seminario la selección del equipo coordinador fue realizada por el año seleccionando al equipo que consideraban con capacidades para la organización del trabajo. Esta segunda actividad mostró diferencias con respecto a la anterior. En este caso el equipo coordinador cambió la estructura del espacio áulico, ubicando al

subgrupo que le correspondía exponer en la parte delantera del aula y al resto de los equipos frente al expositor, lo que facilitó que las intervenciones se dirigieran hacia sus compañeros, pues el equipo coordinador se encontraba ubicado al lado del que exponía y la profesora se encontraba en el otro extremo del aula, por lo que les resultaba más complejo a los estudiantes dirigir sus intervenciones hacia estas dos figuras. Este cambio en las estructuras permitió que los subgrupos se sintieran más seguros durante sus exposiciones y las mismas provocaran el debate al interno del grupo. Por su parte el equipo coordinador cambió la dinámica de trabajo, no solo realizaban preguntas de control al equipo que exponía sino que intencionaban respuestas dentro del resto de los estudiantes. En la realización de este seminario se aprecia distribución de roles al interno de los equipos y mayores habilidades para organizar el trabajo.

El seguimiento a la evolución de los equipos evidenció un mayor nivel de distribución de responsabilidades, intercambio de roles y planificación conjunta. Los estudiantes se mostraron atentos e interesados a las exposiciones y criterios de sus compañeros, integrándose todos en la confrontación de opiniones y perspectivas. Entre los equipos se lograron niveles aceptables de comunicación y confianza que permitieron dar y recibir apoyo y resolver asertivamente las diferencias. La distribución de roles se comportó de forma diferente en los equipos. En algunos de ellos se flexibilizaron e intercambiaron, estableciéndose funciones basadas en la tarea y el mantenimiento del grupo. Aparecieron roles de coordinador, conciliador, relator, y portavoz. Esto pudo ser observado durante la realización de los seminarios. Además en entrevistas realizadas a los estudiantes manifiestan como estas divisiones de roles y la planificación del trabajo, han facilitado el logro de los objetivos propuestos. Cabe señalar que esta distribución de roles no ocurrió en todos los equipos, en algunos casos los que poseían el rol de coordinador presentaban dificultades para lograr organizar el trabajo en el equipo. Lo cual afectaba la interacción y la comunicación entre los miembros, provocando que existieran incongruencias en sus informaciones y mensajes.

A pesar de no todos los equipos presentar el mismo nivel de desarrollo, se puede decir que comienzan a existir de forma progresiva prácticas colaborativas en el tercer año de psicología. Lo anterior puede ser corroborado por las propias opiniones de los estudiantes, los cuales resaltan las ventajas del trabajo en equipo. Los estudiantes reconocen como desde las estructuras grupales, les resulta más fácil la búsqueda de información, han aprendido a confiar en el otro, ganan habilidades para el trabajo en grupo. Se aprecia el reconocimiento al conocimiento del otro, el respeto y la escucha a

los criterios de sus compañeros. Los propios estudiantes reconocen que existen diferencias en el desarrollo de los equipos, además de valorar positivamente los logros que esta alcanzando uno de los equipos *“el equipo de D a pesar de comenzar a trabajar juntos este semestre, han logrado insertarse de forma activa en las actividades”* (anexo 25)

Se evidencian las nuevas estructuras como un mecanismo que les permite estar en mejores condiciones para defender sus puntos de vista ante los profesores *“somos 6 defendiendo una idea”* (anexo 25). La organización de los seminarios co-coordinados entre el docente y uno de los equipos, ha servido de vía para romper con las relaciones tradicionales que se establecían en el aula: los equipos que dirigen los seminarios se sienten con autonomía como para romper los esquemas habituales del espacio áulico, los criterios para la evaluación, pues no solo valoran la exposición, sino que también se toma en cuenta, el trabajo en equipo, el proceso de investigación. Siendo un factor importante que los estudiantes respetan la evaluación que otorgan sus compañeros.

Sin lugar a dudas la conformación de equipos, el desarrollo sistemático de estructuras grupales estables, utilizando en su conformación criterios consensuados con los estudiantes, y su uso articulado en varias demandas docentes ha sido un factor motivador e influyente en la transformación hacia prácticas colaborativas. Los estudiantes comienzan a experimentar la necesidad de cohesionarse y sentirse parte del equipo de trabajo identificando objetivos comunes. La interacción en equipos ha posibilitado que los estudiantes, compartan marcos referenciales. De igual forma han ido cambiando las relaciones que establecen con sus profesores, pues son capaces de expresar sus criterios y participar en la toma de decisiones de temas que les afectan.

Aunque aun resulta necesario que dentro de los equipos se gane en una mayor organización y distribución de roles, atendiendo sobretodo a la tarea que le quieren dar respuesta. Mientras que con los sujetos es necesario que sean más receptivos, más confiados en el trabajo del otro y ganen en habilidades para organizar su tiempo de trabajo. Resulta un reto fundamental extender los niveles de cohesión alcanzado en la esfera curricular al espacio extracurricular.

Lo alcanzada hasta el momento está dando lugar a que estudiantes y profesores, perciban que las prácticas colaborativas que pretenden desarrollarse en el año, deriven en el desarrollo y mejora continua de las competencias de los estudiantes y profesores. Convirtiéndose de igual forma en un mecanismo para empoderar a los estudiantes.

Las TIC's, potencialidades para la mediación de prácticas colaborativas.

Como desarrollo de la experiencia se propuso el trabajo con las mediaciones tecnológicas, como mecanismos para propiciar el intercambio y la producción de significados en la posible transformación de las prácticas relacionales estudiante-estudiante y estudiante-profesor. Por las características de infraestructura que presenta el contexto de investigación el análisis de estas mediaciones resultó complejo y sufrió variaciones con respecto a la propuesta inicial.

Antes de comenzar a implementar el trabajo con las TICs se indagaron en las percepciones que poseían los estudiantes hacia el empleo de la tecnología en la transformación de las prácticas relacionales. Para ellos las TICs resultan un factor clave en su formación profesional, que pueden resultar muy útiles para el desarrollo de la experiencia educativa. No obstante surgen continuamente preocupaciones para su empleo, pues no se cuenta con una infraestructura que facilite un amplio uso de las tecnologías. *“las dificultades en la infraestructura tecnológica en ocasiones provoca que no se pueda acceder a toda la información”* (anexo 26)

Para los estudiantes las TICs son un medio para obtener y transmitir información, al no contar todos con las mismas posibilidades de acceso y carecer de condiciones infraestructurales, no se percibe las mediaciones tecnológicas como una ayuda para la transformación de las prácticas relacionales.

Por su parte los profesores expresan las potencialidades que supone el uso adecuado de éstas, tomando como referente el hecho de que la sociedad actual se encuentra muy influenciada por el empleo de las tecnologías en sus diferentes variantes. De allí que las valoren como una vía para transformar las prácticas relacionales existentes. Las ideas estuvieron orientadas hacia la intencionalidad e implicación de las tecnologías en el contexto educativo y la necesidad de direccionar los medios tecnológicos en una verdadera transformación en el modo de concebir la formación y el aprendizaje. Lo cual demanda que la integración tecnológica se realice de forma coherente y organizada, atendiendo a principios pedagógicos, que sustenten y legitimen el cuándo, cómo y por qué de el empleo de un determinado medio. La implementación adecuada de las tecnologías puede significar que el estudiante logre crear estrategias y ganar habilidades en relación a la interacción y al trabajo colaborativo.

Las TICs se constituyen en herramientas para el cambio cuando se orientan no solo para el envío y recepción de información, sino también para potenciar el desarrollo cognitivo y afectivo de los sujetos. Las actividades que se diseñan desde las tecnologías en ocasiones no tienen en cuenta la necesidad de desarrollar estos dos procesos y continúan

reproduciendo modelos educativos tradicionales. Por lo que la principal finalidad de la experiencia es potenciar el trabajo colaborativo entre estudiantes-estudiante y estudiante-profesores, empleando la tecnología como un agente mediador del cambio y que sirva también para empoderar al sujeto. Coincidiendo varios profesores en que el empleo de las TICs no significa que existan prácticas colaborativas, sino que es necesario brindarles a los estudiantes las herramientas que faciliten el trabajo en equipo, para lo cual es fundamental desarrollar de forma articulada, complementaria, las actividades virtuales con las presenciales. *“la tecnología en sí no empodera, sino que su intencionada planificación e integración es lo que pudiera mediar en la transformación”*. (anexo 30)

En función de buscar alternativas que posibilitaran el ajuste de estas prácticas colaborativas mediadas por las TICs en el escenario de acción de los estudiantes del grupo, se contó con la ayuda de los profesionales de Ciencias de la Información, quienes propusieron alternativas novedosas y viables con estos medios. En los inicios del semestre se sostiene un encuentro con los estudiantes en el cual se debate con los estudiantes las disimiles formas de integrar las TIC's al proceso docente, estableciéndose las alternativas que se emplearían y la forma en que se utilizarían. En el intercambio con los estudiantes para explicar las diferentes alternativas existen posturas diversas: se sienten motivados e interesados por las nuevas propuestas, pero a su vez se muestran incrédulos y temerosos, puesto que el contexto de investigación presenta dificultades en el desarrollo tecnológico, *“la idea es muy buena pero, no contamos con la tecnología necesaria como para que el trabajo salga con la calidad que demandamos”* (anexo 13)

Las aplicaciones que finalmente resultaron seleccionadas por el grupo fueron los foros, la wiki y el chat. Atendiendo a que estas por sus características ofrecen una serie de posibilidades para el trabajo colaborativo. Estos entornos permiten que los estudiantes produzcan conocimientos de forma activa planteando sus ideas y las de sus equipos y estén en constante retroalimentación con el criterio de otros compañeros y profesores. Los estudiantes abogaron por la necesidad de trabajar en equipo, teniendo en cuenta que los trabajos que se mostraran serían evaluados tanto por los profesores como por sus compañeros, ante lo cual establecieron normas grupales para que la experiencia se desarrollara de forma satisfactoria, los acuerdos tomados fueron:

- 1 Los arreglos a realizarse en la wiki deben ser colegiados con los miembros del equipo.

- 2 Los equipos pueden ver las producciones que están haciendo los demás equipos, pero no realizar modificaciones.
- 3 Cuando algún equipo tenga información que le resulte útil a otro equipo, no la coloca en la wiki sino que se la da a los integrantes de ese equipo.
- 4 Es necesario que los profesores estén constantemente atentos a lo que se publica y a nuestras dudas, para dar respuesta en un lapso de tiempo corto.

En el transcurso de la experiencia, sin embargo, resulta pobre el empleo de estas aplicaciones que han hecho los estudiantes, atendiendo sobre todo a las resistencias que han mostrado por las dificultades que se presentan para acceder a ellas. Refieren el uso de las mismas como una carga, debido a que se sienten que están trabajando doble pues como no cuentan con una forma directa poner la información, tienen que realizar varias operaciones para llegar a exponer los resultados. Por otra parte el acceso a los laboratorios les resulta complejo, los profesores como una posible vía de solución insertaron en el horario turnos de laboratorio para poder realizar las actividades, pero esto tampoco ha generado los resultados que se esperaban ya que el día (viernes) y la hora (casi todos a tercera) que se pudieron ubicar, influyen en que la asistencia se mínima porque gran parte de los estudiantes viajan para sus casas.

Ante estas problemáticas y como forma de evitar que las tecnologías se convirtieran en un elemento obstaculizador de las prácticas colaborativas, los estudiantes tuvieron la posibilidad de utilizarlas de acuerdo a sus condiciones y estilos creativos de trabajo. Lo cual permitió que tanto estudiantes como profesores pudieran apoyar sus exposiciones en materiales digitales. Los estudiantes trabajaron en conjunto para la búsqueda y análisis de información en soporte digital, así como la socialización de la misma. La introducción en los turnos de clases de presentación de materiales en digital dinamizó y despertó el interés de estudiantes y profesores por la actividad que se realizaba. Los estudiantes asumieron de forma positiva que los profesores respetaran sus criterios para la elaboración de los materiales digitales. En entrevistas realizadas los estudiantes manifiestan que para la realización de estos materiales fue necesario el trabajo en grupo no solo dentro de las estructuras creadas, sino dentro del año en general. Pues para la creación de las presentaciones en power point se valieron de materiales fotográficos que fueron proporcionados por varios sujetos del aula, la edición de los mismos también demuestra la existencia de trabajo colaborativo. Además para la consulta de bibliografía en soporte digital, se auxiliaron en compañeros que poseían computadoras personales y mayores posibilidades de acceso a Internet (becados o familiar con acceso a este

servicio). Otras vías empleadas desde las tecnologías para dar respuesta a las demandas docentes fue el apoyo en películas y videos.

Aunque estas variantes tecnológicas que los estudiantes han empleado no son las que desde un primer momento se pretendían potenciar, han demostrado que el trabajo con estas herramientas cuando se realiza de forma correcta adaptada al contexto y a los sujetos, se puede convertir en una vía para acercarnos a la existencia de prácticas colaborativas. Los estudiantes aprovechando las facilidades que brindan estas herramientas han elaborado información en conjunto, se han distribuido la búsqueda de la misma y comienzan a emplear el correo electrónico como una vía para socializar la información. Su modo de uso además ha sido consecuente con las prácticas docentes presenciales, en tanto se ha manejado desde mayor simetría en la toma de decisiones (flexibilidad en cuanto a las alternativas usadas), y el modo de construcción y presentación de los materiales en soporte digital se ha realizado de forma creativa implicando a los miembros de todo el equipo, han posibilitado que se genere el debate y el intercambio de ideas dentro del aula.

Conclusiones

A decorative flourish in a dark blue color, featuring intricate scrollwork and leaf-like patterns that frame the word 'Conclusiones'.

A partir del análisis pertinente de los resultados de la investigación se concluye que:

- 1 Inciden en el pobre desarrollo de prácticas colaborativas en estudiantes de tercer año de la carrera de Psicología: la poca frecuencia de debate grupal, los escasos intentos por encontrar un consenso grupal, el pobre reconocimiento del compañero como fuente de experticia, los estudiantes se encuentran muy orientados hacia la tarea docente.
- 2 Las relaciones entre los estudiantes y profesores, eran percibidas desde dos dimensiones: los profesores que adoptan actitudes más flexibles e implicadas con el grupo han logrado que los estudiantes cooperen y participen de forma activa, mientras que los docentes que imponen más sus criterios, influyen en el grupo desde una posición de marcada asimetría.
- 3 Los elementos que guiaron la transformación fueron:
 - Conformación de 6 equipos, que constituían la estructura de interacción básica para varias de las demandas formativas.
 - Estabilizar el trabajo en equipo como forma primaria para el desarrollo de acciones docentes, estabilizando tareas grupales.
 - Delegar en uno de los equipos en determinadas actividades (seminarios) la responsabilidad de co-coordinar, junto al docente.
 - Los profesores asumen la tutoría de cada equipo, atendiendo no solo el resultado, sino la forma en que se organizan para alcanzarlos.
 - Desarrollar de forma articulada, las actividades virtuales con las presenciales.
- 4 Como resultado de la intervención, se aprecia en el año una tendencia hacia el desarrollo de prácticas colaborativas en el tercer año de psicología, apreciándose en algunos equipos:
 - Flexibilización e intercambio de roles ante las demandas grupales al interno de los equipos.
 - Respeto hacia el criterio de su compañero. Se generaron espacios en los cuales los estudiantes, atendían y reconocían las intervenciones de sus compañeros.
 - Distribución y organización del trabajo. Se aprecia con diversos niveles de evolución en los diferentes equipos, distribución de tareas entre sus miembros, la coordinación y cohesión ante las demandas.
 - Habilidades para el trabajo en grupo.
 - Reestructuración del espacio áulico con disposiciones jerárquicamente

similares para el docente, el equipo coordinador y el resto del auditorio.

- 5 La organización de los seminarios co-coordinados entre el docente y uno de los equipos, ha servido de vía para romper con las relaciones tradicionales que se establecían en el aula: se rompen los esquemas habituales del espacio áulico, no solo se valora la exposición, sino también el trabajo en equipo, el proceso de investigación. Los estudiantes comparten sus criterios frente a sus profesores y participan en la toma de decisiones de temas que les afectan.
- 6 En todos los equipos no se aprecia el mismo nivel de desarrollo, todavía es necesario que se gane en: mayor organización y distribución de roles, atendiendo sobretodo a la tarea que le quieren dar respuesta. Es necesario que los sujetos que sean más receptivos y más confiados en el trabajo del otro
- 7 La propuesta inicial de empleo de las TIC's wiki, foro, chat, resultó pobre debido a:
 - Dificultades para el acceso a las mismas
 - Los estudiantes valoran su uso como una carga
- 8 Se emplearon variantes en el empleo de las TIC's por parte de los estudiantes, las cuales posibilitaron: el trabajo colaborativo, respuesta creativas a las demandas docentes, mayor simetría en la toma de decisiones (flexibilidad en cuanto a las alternativas usadas, el modo de construcción y presentación de los materiales en soporte digital)

A decorative flourish in dark blue, featuring a central oval shape with intricate scrollwork and leaf-like patterns extending to the left and right.

Recomendaciones

Una vez concluido el estudio y siguiendo los resultados obtenidos se nos hace necesario dejar enunciadas una serie de proposiciones para ampliar y fortalecer las distintas manifestaciones de interacción social que se han abordado en esta investigación. Como principales recomendaciones se registran las siguientes:

- 1 Potenciar la inclusión de formas grupales de organización en las demandas docentes a estos estudiantes. Generando formas de trabajo que propicien la actividad colaborativa: desarrollo de equipos en base a la tarea, orientar trabajos grupales para la resolución de tareas.
- 2 Fomentar procesos de toma de decisiones compartida estudiante- profesor en cuanto a: contenidos de aprendizaje, formas de organización de la actividad docente, criterios evaluativos.
- 3 Desarrollar actividades orientadas al debate, diálogo, construcción conjunta, disminuir la cantidad de actividades transmisivas de forma tal que se genere confrontación entre los sujetos implicados en el proceso(estudiante-estudiante y estudiante-profesor)
- 4 Promover el empleo de las TIC's como mediadoras de la actividad grupal, incluyendo mensajes con elementos afectivos, que favorezcan el desarrollo de prácticas colaborativas.

A decorative flourish in dark blue, featuring a central horizontal scroll with intricate, symmetrical scrollwork and leaf-like patterns extending upwards and downwards from the ends.

Referencias Bibliográficas

1. Alonso, J., Rivero, R., & Riera, C. (2000). *Autodesarrollo Comunitario. Teoría y Métodos*. Santa Clara: Editorial Feijóo.
2. Alonso, J., Rivero, R., & Riera, C. (2003). *Gestar lo Comunitario*. Santa Clara: Editorial Feijóo.
3. Alonso, J., Rivero, R., Riera, C., & otros. (2004). *Autodesarrollo comunitario. Crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana*. Santa Clara: Editorial Feijóo.
4. Bello, Z., & Casales, J. (2005). *Psicología Social* (1era ed.). La Habana: Félix Varela.
5. Carnoy, M. (2005). Las TIC en la enseñanza: posibilidades y retos. Citado el 25 de enero en <http://www.uoc.edu/inaugural04/dt/esp/carnoy1004.pdf>
6. Calzadilla, M. E. Aprendizaje colaborativo y tecnologías. Recuperado de <http://scholar.google.com/cu/scholar?q=utilizacion+de+las+TICS+en+el+mundo>
7. Chaviano, A. (2006). *Propuesta De Intervención Desde El Trabajo Social Comunitario Para La Integración Social En Jóvenes Delincuentes Marginales Con Posibilidades Para El Cambio*. (Tesis de Maestría), Universidad Central Marta Abreu de La Villas, Santa Clara.
8. Craig, D., ul-Haq, S., Khan, S., Zimring, C., Kehoe, C., Rick, J., & Guzdial, M. (2000). *Using an Unstructured Collaboration Tool to Support Peer Interaction in Large College Classes*. En Fourth International Conference of the Learning Sciences, Erlbaum.
9. Craig, D. L., & Zimring, C. (2006). *Supporting Collaborative Design Groups as Design Communities*. Georgia Institute of Technology.
10. Collis, B., Andernach, T., & Van Diepen, N. (1997). Web environments for group-based project work in higher education. *International Journal of Educational Telecommunications*, 3 (2/3), 109-130.
11. Cuellar, D. (2012). Desarrollo de la grupalidad mediado por las TIC, en el proceso docente-educativo, en alumnos del tercer año de la carrera “Ciencias de la Información” de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. (Tesis de diploma no publicada). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Santa Clara.
12. Díaz-Canel, M. (2010). *La Universidad por un mundo mejor*. En 7mo Congreso Internacional de Educación Superior, La Habana.
13. Freire, P. (1970). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
14. Freire, P. (1999). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

15. González, F. (2000). *Lo cualitativo y lo cuantitativo en la investigación de la Psicología Social*. Revista Cubana de Psicología, 17(1), 61-71.
16. González, P. (1997). *Psicología de los grupos. Teoría y aplicaciones*. Madrid: Síntesis.
17. Guerra, A. (2011). *Caracterización de las relaciones interpersonales estudiante-profesor con el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs) en la formación del profesional universitario*. (Tesis de Licenciatura), Universidad Central Martha Abreu de Las Villas, Santa Clara.
18. Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ta ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
19. Jackson, P. W. (1992). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
20. Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo*. Buenos Aires: Paidós Educador.
21. Kemmis, S. (1990). *Hacia una ciencia crítica de la educación*. Barcelona: Laertes.
22. Levy, M. (2007). Culture, Learning and New Technologies: Towards a Pedagogical Framework. *Language Learning & Technology* 11(2), 104-127.
23. Limia, M. (2003). *Sociedad civil y participación en Cuba*. En C. d. autores (Ed.), Teoría Socio-política. La Habana: Félix Varela.
24. Linares, C. (1996). *Participación, cultura y comunidad*. En Participación Social. Desarrollo urbano y comunitario, La Habana.
25. Marqués, P. (2008). Impacto de las TICs en la Enseñanza Universitaria. Citado el 25 de enero en <http://dewey.uab.esp>.paplicada.
26. Masson Cruz, R. M. & Castillo Castro, C. (Inédito). Las bases para un cambio curricular en la escuela cubana: posibles soluciones desde lo metodológico. En: Addine Fernández, F.
27. Martín-Baró, I. (1983). *Sistema, grupo y poder* (4ta ed.). El Salvador: UCA Editores
28. Martín-Baró, I. (1984). *Psicología Social V*. San Salvador: Universidad Centroamericana José Simeón Cañas.
29. Moreno, M. (s/f). *Aprendizaje colaborativo en las redes de aprendizaje*. El aprendizaje colaborativo. Recuperado de http://cursos2.innova.udg.mx/Cursos/Recursos/Documentos/CFO027_14.htm
30. Moscovici, S. (1984). *Psicología social. Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos*. Barcelona: Ediciones Paidós.

31. Muñoz, R. A. (2007). ¿Nuevos medios o nuevas formas de indagación?: Una propuesta metodológica para la investigación social on-line a través del foro de discusión. Recuperado de www.uvmnet.edu/investigacion/episteme/numero8y9-6/enfoque/
32. Panitz, T. Distinction between definitions of Collaborative and Cooperative Learning. Recuperado de <http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/collab.learning/panitz2.html>
33. Palomo, R; Ruiz, J; Sánchez, J. (2006). Las TIC como agentes de innovación educativa. Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado. Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Madrid.
34. Quesada, M. (2003). Esperanza y conciencia para la educación. La apertura de espacios para una participación crítica. En M. Gadotti, M. Gómez & L. Freire (Eds.), *Lecciones de Paulo Freire. Cruzando fronteras: Experiencias que se completan*. Buenos Aires: Clacso.
35. Sánchez, J. (2003). Integración Curricular de las TIC. Concepto y Modelos. *Enfoques Educativos*, 5(1), 51-65.
36. Sánchez, J. (2005). Integración Curricular de las TICs: Conceptos e Ideas Citado en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/727/72716224.pdf>
37. Real, C. C. Acercamiento a la noción de cooperación Sistema de Universidad Virtual. Recuperado de <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>
38. Rodríguez, R. (2008). *Percepción de los estudiantes de psicología acerca de la introducción de las TICs en el proceso de formación del profesional*. (Tesis de Maestría), Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Santa Clara.
39. Rodríguez, J. F., Moreno, T., Elórtogui, N., y Fernández, J. (1998). Las relaciones de poder en el aula. *Investigación en la Escuela*, 103-107.
40. Rodríguez, G., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (2002). Metodología de la Investigación Cualitativa. Santiago de Cuba. Prograf .
41. Roldan, P. C. (2005). Prácticas comunicativas mediadas por la escritura: foro, chat, blogs y wikis. En IV Congreso Internacional de Educare, Córdoba
42. Romo, B. R. (1993). *Interacción y estructura en el salón de clases. Negociación y estrategias*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
43. Rosteint, B., Scassa, A. M., Záinz, C., & Simesen, A. M. (2006). El trabajo colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje. Relato de una experiencia. *Revista*

Cognición (7), 38-45.

44. Salomon, G. (s/f). *What Does the Design of Effective CSCL Require and How Do We Study Its Effects?* *Journal of Education Psychology*, 3-9.
45. Sánchez, J., Ruiz, J., & Palomo, R. (2011). Uso educativo de los wiki. Crear un wiki. Posibilidades didácticas de la Web 2.0
46. Sherry, L. (2000). The nature and purpose of online conversations: A brief synthesis of current research. *International Journal of Educational Telecommunications*. 6(1), 19-52.
47. Yanes, J. (2008). Las TIC y la crisis de la educación. Algunas claves para su comprensión. Recuperado de www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/contenidos_arc/7186_capitulo1_castells.doc
48. Vila, R. R. (s/f). Redes sociales y comunidades virtuales en la Web 2.0. Implicaciones en el ámbito educativo.

A decorative flourish in a dark blue color, featuring intricate scrollwork and leaf-like patterns that frame the text.

Anexos

Anexo # 1 Revisión y análisis de documentos Reseña Histórica de la facultad

La actual Facultad de Psicología fue la iniciadora de la enseñanza de esta ciencia en las universidades públicas de la República de Cuba, en virtud del acuerdo #795 de fecha 17 de noviembre de 1959 de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. En la actualidad la Facultad trabaja por formar integralmente profesionales altamente preparados, competitivos y comprometidos con su ciencia; contribuir a la formación y superación permanente de los recursos humanos en las áreas vinculadas a la Psicología y la Comunicación Social. Además tiene entre sus objetivos, desarrollar relevante actividad científica, tecnológica y cultural, caracterizada por la generación, difusión y transferencia de conocimientos, y servicios de reconocido impacto en el entorno nacional e internacional. Se mantiene abierta al intercambio académico (de pre y postgrado) y científico con instituciones y personas vinculadas a la Psicología, la Comunicación Social y otras ciencias afines.

La primera graduación se efectuó en el año 1965 y hasta la fecha ha graduado a más de 1900 psicólogos en cursos diurnos, y a estudiantes extranjeros provenientes de África, América Latina, Las Antillas, Viet Nam y Laos. En la década de los años 60 hasta nuestros días, cubrió la demanda de psicólogos de las provincias de Matanzas hasta las provincias orientales. Contribuyó a la formación del primer claustro de profesores del Departamento de Psicología de las Universidad de Oriente así como los departamentos de Psicología de Ciencias Médicas de las provincias Ciego de Ávila, Camagüey, Sancti Spíritus y Cienfuegos, y la mayor parte de las provincias orientales. Sus graduados ocupan cargos en múltiples instituciones, Centros de Educación Superior y Centros de Investigación de la Región Central y otras regiones del País. Bianualmente organiza con carácter internacional un Simposio sobre Psicología y Desarrollo Humano, con participación de destacadas personalidades nacionales y extranjeras especializadas en las diferentes temáticas que se convocan.

Posee esta institución una cultura avalada por más de 40 años de experiencia académica acumulada en la formación de más de 40 generaciones de psicólogos, que ofrecen su servicio a lo largo de Cuba y en otros países. Por muchos años, formando profesionales desde Matanzas hasta las provincias orientales y en 32 naciones hermanas, la carrera se ha caracterizado por el desarrollo temprano de habilidades y valores éticos-profesionales de los alumnos, que responden a las exigencias de un modelo profesional que de manera sistemática se ha ajustado a los avances de la ciencia y la práctica de la Psicología a nivel nacional e internacional, en aras de la excelencia académica y la pertinencia social.

Anexo # 2 Revisión y análisis de documentos oficiales (Modelo del profesional y Proyectos educativos)

Proyecto educativo

Tercer Año Grupo 1

Profesor Guía: Msc. Yunier Broche

Coordinador: Dr. Isaac Cabrera

Necesidades educativas

Formación en investigación científica: tienen conocimiento de metodología de la investigación, pero portan carencias para concretar investigaciones, así como para elaborar los informes de investigación (monografías, ponencias, artículos) Habilidades para la búsqueda y procesamiento de información científica en internet: en este curso obtienen acceso a internet y enfrentan demandas de búsqueda de bibliografía para lo cual no tienen habilidades ni conocimientos desarrolladores. Desarrollo profesional: vincular los conocimientos teóricos al desarrollo de habilidades de la profesión

Potencialidades de la brigada

Motivación por la profesión y dedicación al estudio.

Motivación y talento para el desarrollo de actividades artísticas.

Capacidad de ejercer la crítica en las relaciones grupales y en el vínculo con la profesión.

Cohesión grupal.

Presencia de líderes y dirigentes con experiencia de las organizaciones estudiantiles que coinciden, ejerciendo una influencia positiva en la brigada.

Principales insuficiencias

La participación generalizada en clases

La presentación a subidas de notas y exámenes de premio

Objetivos educativos

Que los estudiantes puedan:

- Desarrollar su sistema de valores ideológico, social y ciudadanos con énfasis en la historia y contexto nacional, así como los valores propios de la profesión referidos a la discreción profesional, la responsabilidad ante el ser humano, la independencia cognoscitiva y la vocación de servicio social.
- Aplicar modos de actuación profesional en los campos de Psicología Clínica y de la salud, y de la Psicología Social.
- Desarrollar habilidades para la búsqueda y procesamiento de información científica en internet, así como para la elaboración, presentación y discusión de investigaciones científicas.

- Desarrollar el compromiso con la formación a partir de la obtención de resultados docentes que evidencien una formación general excelente.

Tercer Año Grupo 2

Profesora Guía: Lic. Evelyn Fernández Castillo.

Coordinador: Dr. Isaac Cabrera

Diagnóstico de las necesidades educativas:

El grupo posee motivación por la carrera, así como elevadas expectativas respecto a la formación profesional. Manifiestan como grupo la necesidad de cumplir con todas las demandas docentes, caracterizándose por su responsabilidad, disciplina y buenos hábitos de educación formal. En cuanto a las actividades y tareas extracurriculares, se evidencia la necesidad de tener un buen desempeño en las mismas como brigada y mantener así los resultados alcanzados en el curso anterior.

En cuanto a la esfera de las relaciones interpersonales, refieren presentar un buen nivel de cohesión grupal y sienten la necesidad de mantener, pero también elevar este nivel de unidad y armonía en el grupo. Igualmente se manifiestan en la brigada necesidades de diversión y empleo sano del tiempo libre.

Objetivo general:

Contribuir a la formación integral de la personalidad de los estudiantes, a través de la atención a sus necesidades educativas y de acuerdo a las exigencias contempladas en el modelo del profesional para el tercer año de la carrera de Psicología.

Objetivos específicos:

- Potenciar la responsabilidad y actitud de superación ante el estudio, así como los intereses investigativos, en aras de consolidar la motivación hacia la profesión.
- Consolidar el compromiso social como futuros profesionales de la psicología, comprometidos con las condiciones históricas actuales.
- Estimular la implicación y participación del grupo en actividades y tareas extracurriculares que enriquezcan su formación profesional y personal.
- Incrementar la cohesión grupal.

Modelo del profesional

Objetivos generales de la carrera

- Participar activamente en la vida social del país, como ciudadano pleno, crítico y creativo, consciente del proyecto de sociedad justa que construye y defiende, fiel a sus tradiciones patrióticas y a los objetivos nacionales de independencia y socialismo.
- Ejercer la profesión con una postura ética, a partir de la vocación de servicio social, de honestidad intelectual, de independencia cognoscitiva, de sensibilidad para la interrelación personal y de una visión humanista que coloque a las personas en el centro

de su atención.

- Realizar eficazmente los modos de actuación (las actividades básicas) de la Psicología en todos los campos de acción profesional.
- Promover transformaciones sociales en las esferas de actuación profesional en que se inserte, a partir de la adecuación de los modos de actuación a los contextos concretos del ejercicio de la profesión.
- Participar activamente en equipos de trabajo profesional colectivos e interdisciplinarios.

Objetivo del Profesional

El profesional de la Psicología tiene como propósito principal la promoción, el mantenimiento, la restauración y la optimización del bienestar subjetivo, así como su inserción en programas de transformación en las diferentes dimensiones de expresión de su objeto (Individual, Grupal, Institucional y Macrosocial) y en las diferentes esferas de actuación profesional, como agente de cambio.

Anexo # 3 Guía y fragmentos de verbalizaciones de la entrevista semi-estructurada individual # 1(profesor guía y coordinador del año)

Objetivo: Caracterizar al tercer año de la carrera Psicología.

Indicadores:

- Prácticas relacionales estudiantes-estudiantes.
- Prácticas relacionales estudiante-profesor.
- Actitud ante la formación profesional.

Verbalizaciones

“Son un grupo preocupado, motivados por la profesión”

“Es un grupo muy preocupado por la actividad de estudio y sobretodo por los resultados que alcanzan”.

“Como grupo asumen las tareas que se les orienta”

“Muestran altas expectativas con respecto a su formación profesional”

“Se interesan por dar respuesta a las demandas que le realizamos los docentes y sobretodo que la misma tenga calidad”

“Se caracterizan por ser responsables, ser disciplinados”

“No solo participan en las actividades docentes, sino que también se implican activamente en las actividades extracurriculares”.

Anexo # 4 Guía y fragmentos de verbalizaciones de la entrevista semi-estructurada individual # 1(estudiantes)

Objetivo: Caracterizar al tercer año de la carrera Psicología.

Indicadores:

- Prácticas relacionales estudiantes-estudiantes.
- Prácticas relacionales estudiante-profesor.
- Elementos distintivos del grupo de 3er año de Psicología.
- Actitud ante la formación profesional.

Verbalizaciones

“Nos mostramos preocupados por responder a las demandas de los profesores”.

“Todavía nos falta ganar más cohesión al interno del grupo”.

“Se nos dificulta a veces ponernos de acuerdo para cualquier actividad, las decisiones, cuesta trabajo tomarlas”.

“En ocasiones no prestamos atención cuando algún compañero del aula está realizando alguna intervención o transmitiendo una información”.

“Un factor que nos ha golpeado y sigue golpeando en nuestro desenvolvimiento académico es el hecho de que muchos miembros del grupo no respetan los diferentes estilos de aprendizaje de sus compañeros”.

“Como grupo asumimos las órdenes que nos dan los profesores, sin objetar, ni negociar”.

“Nos mostramos ansiosos por dar respuesta a las demandas y cumplir con las expectativas de los profesores”.

“Esperamos ser buenos profesionales, que sepamos enfrentar las demandas que existan en nuestro quehacer profesional”.

“La docencia que recibimos es buena, nos sentimos bien preparados, nos falta un poquito más de práctica”.

“Como grupo desde primer año nos insertamos activamente en todas las actividades extracurriculares, teniendo un alto por ciento de participación del grupo.”

Anexo # 5 Guía de observación no participante #1 (sesión de trabajo grupal)

Objetivos:

- Encuadre de la experiencia.
- Explorar elementos del funcionamiento grupal y características de la comunicación.

Anexo # 6 Guía de observación no participante #2 (sesión de trabajo grupal)

Objetivos: Diagnosticar la situación actual y la situación ideal de las relaciones entre estudiantes y profesores y entre estudiantes.

Indicadores:

- Roles
- Representación real de las relaciones entre estudiantes y profesores y entre estudiantes.
- Representación ideal de las relaciones entre estudiantes y profesores y entre estudiantes.

Anexo # 7 Guía de observación participante # 3(sesión de trabajo grupal).

Objetivos: Conformar equipos para el desarrollo de los trabajos semestrales.

Indicadores:

Los equipos debían quedar conformados en función de ser productivos, para dar cumplimiento a las demandas de los trabajos del semestre.

Equipo 1:	Equipo 2:	Equipo 3:	Equipo 4:	Equipo 5:	Equipo 6:
Leyanet	Daily	Claudia	Dairelis	Ivett	Arianna
Rosalí	Aliuska	Elaine	Arianna	Yunisleidy	Liset
Ana Luisa	Norki	Lisety	Sandra	Yilena	Diana
Yoannet	Dianeisy	Glenda	Dailén	Suset	Leidiana
Natalí	Beatriz	Linet	Laura M	Daniel	Claudia
Yipsandra	Gracibel	Leidy Laura		Arianna M	Lesnay

Anexo # 8 Guía y verbalizaciones de entrevista semi-estructurada (a profesora que guía la experiencia educativa).

Objetivos: Encuadrar las expectativas en relación al desarrollo del proyecto investigativo.

Indicadores:

- Pertinencia de la investigación en el contexto universitario.
- Criterios para la selección del grupo de 3er año de Psicología en la experiencia.
- Objetivos de la transformación.
- Principios tomados en cuenta para la transformación.
- Resultados esperados en la transformación.

Verbalizaciones

“La pertinencia de la investigación parte del análisis de 3 dimensiones. La primera relacionada con el reconocimiento de que se necesita desarrollar en los estudiantes, mayor criticidad, mayor autonomía. Se reconoce la carencia de estos elementos, los docentes responsabilizan los grados anteriores. Pero es una realidad de que se necesita en los egresados la capacidad de ser críticos y reflexivos”.

“Un segundo elemento resulta el hecho de que las tecnologías se crean para la educación a distancia, por lo cual los modos pensados para su implementación son diferentes. Lo que implica que se introducción en la universidad demanda cambiar las putas culturales de la institución”.

“La tercera dimensión radica en el uso que se le ha dado a las tecnologías. Se realizan entrevistas a profesores con mejores resultados en el empleo de las TIC’s, pero se piensa desde las alternativas técnicas. Desde la mirada de las ciencias técnicas se piensa en las TIC’s desde la perspectiva técnica y en ocasiones no se analiza los modos de relación que generan la introducción de las tecnologías. Por su parte en las ciencias sociales nos encontramos con carencias en el empleo de las tecnologías”.

“Se escoge el tercer año porque en primer lugar uno de los miembros del equipo de investigación es profesora del año, además el grupo mostró interés, cuestiones estas que facilitan la continuación del trabajo en el próximo curso”.

“Los objetivos que se persiguen son establecer prácticas grupales colaborativas, potenciar sentimientos conjuntivos, la cooperación, la colaboración, el diálogo, la flexibilidad en los roles, potenciar el trabajo en grupo”

“Partimos del principio de intentar transformar las relaciones de poder y comunicación entre estudiantes y profesores articulando las tecnologías como mediadoras de la nueva situación social de desarrollo. Las demandas a realizarse serán en total congruencia entre las tecnologías y las actividades presenciales. Las tareas que se demandan desde la tecnología son respetando las estructuras que existen en la presencialidad. Se intenta motivar, más que vigilar. Motivar por el trabajo en grupo. Por lo que se negocia con los estudiantes en qué medida se colabora”.

“Soy de la opinión, de que al ser un área poco trabajada, cualquier avance que se logre significa un resultado. Al igual que elaborar los obstáculos”.

Anexo #9 Observación no participante a un turno de clases

Objetivo: Caracterizar las prácticas relacionales desarrolladas durante el proceso educativo

Indicadores:

- Relaciones estudiante- estudiante.
- Relaciones estudiante-profesor.
- Participación en el proceso.

Anexo #10 Guía y fragmento de entrevista semi-estructurada a profesores

Objetivos: Explorar las relaciones intersubjetivas estudiante-profesor en el proceso docente

- Explorar el empleo de las TIC's, como mediadoras de las relaciones estudiante-profesor durante el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Indicadores

- Opciones de las TIC's más utilizadas.
- Formas en qué conciben las relaciones con los estudiantes, y entre ellos, con el uso de las TIC
- Objetivos educativos y relacionales a los que responden las TIC
- Frecuencia de la utilización de las TIC's
- Opinión acerca del empleo de las TIC's en el proceso docente.

“Empleo en mi relación con, los estudiantes el correo electrónico para mandar informaciones”

“Hemos creado una Wiki en el aula, la cual a funcionado como una especie de bitácora para describir el desarrollo grupal.”

“El empleo de los materiales digitales que se encuentran ubicados en Dantes”

“Se pretende formar un profesional preparado e integral, en el mundo actual no se concibe un buen profesional que no sepa trabajar con un ordenador”

“Las informaciones más actualizadas las encuentras en soporte digital, Internet o como es el caso de nuestra universidad que por condiciones económicas existen libros que solo existe una copia en soporte duro y es necesario escanearlo”

“Las tecnologías actuales posibilitan el contacto más rápido con los estudiantes y de forma muy diversa. Ellos empleen el correo para enviarse mensajes, saludos felicitaciones, etc”

“Se pueden aprovechar espacios como estos a los cuales todos tienen acceso y ponerlos en función de la docencia”

Anexo #11 Guía y fragmento de entrevista individual # 2 (estudiantes)

Objetivos: Explorar las relaciones intersubjetivas estudiante- estudiante y estudiante-profesor en el proceso docente.

- Explorar el empleo de las TICs durante el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Indicadores

- Conocimiento en el manejo de las TICs
- Servicios de las TICs que más emplean.
- Percepción del empleo de las TICs en su formación profesional: Ventajas y potencialidades del empleo de las TICs en su formación, Finalidad del empleo de estos servicios.
- Formas de relación estudiante- estudiante y estudiante- profesor que consideran más favorables en el uso de las diversas modalidades de las TIC.

Verbalizaciones

“Empleamos las TICs para realizar los trabajos que se nos orientan”

“Mediante el empleo de las tecnologías podemos acceder a información actualizada, pues en internet se publica un gran número de investigaciones que gracias a la rapidez de este servicio, podemos conocer de manera cercana a cuando ocurrió la investigación”

“Podemos consultar otros trabajos, de autores de disímiles latitudes y no solo de nuestra universidad, por lo que recibimos información de varias investigaciones”

“Los servicios que más empleo son los sitios del CDIT, el Google, el correo electrónico”

“Además de los usos habituales correo, los sitios de la biblioteca, internet, también empleo las herramientas que proporciona el paquete de office, dígame word, power point”

“Desde el primer semestre venimos desarrollando una especie de bitácora, con el empleo de las wiki donde vamos narrando el desarrollo del grupo”

“Las tecnologías en nuestros días son una herramienta fundamental para todo aquel que aspire a ser un profesional competente, pues se está convirtiendo en el soporte fundamental donde se almacena la información”

“Nos permite el intercambio con otros profesionales de la ciencia y conocer de las experiencias de su trabajo, claro que con las condiciones de desarrollo tecnológico que presentamos en el país en ocasiones este intercambio resulta complejo”

“Las dificultades en la infraestructura tecnológica en ocasiones provoca que no se pueda acceder a toda la información pues la conexión está muy lenta o se cae constantemente y pierdes el sitio en el cual estas trabajando”

“Resulta una desventaja el hecho de que como no tenemos mucha práctica en la navegación y que desde el punto de vista de la ciencia todavía desconocemos muchos elementos, se nos dificulta reconocer la información de calidad”

“Atenta contra nuestra formación el hecho de que existen sitios en los que publica cualquiera y la información que se brinda no resulta fidedigna”

“Se convierte en un espacio ideal para expresar ideas, sobre todo cuando se usan opciones como el chat que no tienes que dar tu identificación verdadera”

“Las relaciones con los profesores también pueden ser colaborativas, pues ellos pueden poner a disposición de nosotros trabajos que le resulten interesante y nosotros también podemos hacer lo mismo”

“Crear espacios con el uso de las tecnologías donde el intercambio pueda ser amplio y uno no sienta el temor a equivocarse también resulta una vía muy favorable para las relaciones entre los estudiantes y profesores”

“El chat brinda la posibilidad de un intercambio abierto pues para entrar no tienes que dar tu identidad solo necesitas un login”

Anexo #12 Observación participante a una sesión de trabajo grupal (equipo 6)

Objetivo: Profundizar en las practicas relacionales desarrolladas durante la realización del seminario.

Indicadores:

- Organización del trabajo.
- Relaciones en los equipos.

Verbalizaciones

“Primera vez que coordinábamos no sabíamos que hacer”.

“A D el grupo le otorgo el rol de coordinadora”

“Después del estudio individual nos reunimos como equipo para coordinar las preguntas que se realizarían”.

“Siempre nos resulta muy denso estudiar solamente la parte teórica, sin una salida práctica”

“Creemos que fue responsabilidad de las orientaciones nuestras, pues no establecimos como demanda el análisis histórico”

“Tomamos dos momentos para la evaluación, la exposición y la entrega del esquema”.

“En el caso del equipo 4 no trabajaron como equipo” “Logran dividir las tareas, pero no trabajan en equipo”

“El equipo 1 funciona bien como equipo” “A se queda rezagada, pero realiza el mapa.”.

“En el caso del equipo 5 están iniciando la relación como grupo, no estaban adaptados a trabajar juntos.” “Estuvo ausente DN quien está emergiendo como coordinador del equipo y su ausencia puede haber provocado estas dificultades” “Hay que reconocer el esfuerzo del equipo por trabajar como grupo”.

“El equipo 5 lograron hacer lo que nos tocaba a nosotras que era movilizar el debate”

“N se muestra pasiva, no se integra al grupo”

“Nos faltó mover el debate, generar interacciones” “tratamos de hacerlo practico, pues es una demanda del año, lograr claridad en los contenidos” “logramos funcionar como equipo”

Anexo #13 Guía y fragmento de entrevista grupal # 1

Objetivo: Explorar las opiniones respecto al empleo de las TIC como mediadoras de las relaciones estudiante-estudiante y estudiante-profesor en el proceso docente.

Indicadores:

- Opiniones respecto al sistema propuesto.
- Ventajas que valoran en el uso del foro y la wiki.
- Desventajas en la utilización del foro y la wiki.
- Relación con los profesores mediante el sistema.

“La idea nos parece buena, puede significar agilizar el trabajo en los equipos”

“Permite que los profesores puedan revisar las actividades sin que sea necesario que se las entreguemos directamente”

“Podemos trabajar en los foros por equipos y en las wiki que se pongan producciones de todo el grupo.”

“Podemos agregar texto a los temas de nuestros equipos, pero siempre hay que consultar lo que se publica con el resto del equipo”

“Pedimos la ayuda de los profesores para que supervisen el trabajo y traten de en la mayor brevedad de tiempo respondan a nuestras dudas.”

“La idea es muy buena pero, no contamos con la tecnología necesaria como para que el trabajo salga con la calidad que demandamos.”

“Entrar a los laboratorios resulta en ocasiones muy difícil y si tenemos que trabajar en el foro o la wiki, en un lapso de tiempo determinado, puede ser complicado.”

“En ocasiones la conexión no está buena y eso también puede implicar que se atrase el trabajo.”

“A pesar de estas situaciones creo que en el grupo nos esforzaremos por poder dar cumplimiento a las actividades”

“Además significa una idea novedosa en correspondencia con lo que se está viviendo en el mundo actual.”

Anexo #14 Observación no participante a un turno de clase.

Objetivos: Evaluar el desarrollo de practicas colaborativas en los equipos de trabajo.

Indicadores:

- Comportamiento de imposición o colaboración dentro de los equipos.
- Comportamientos colaborativos entre estudiantes y profesores.
- Relaciones cooperativas y colaborativas en el grupo.
- Participación concedida a los estudiantes durante el proceso docente.

Anexo #15 Entrevista en profundidad a la profesora que guía la experiencia.

Objetivo: Indagar sobre los criterios respecto al desarrollo del proyecto de transformación.

Indicadores:

- Percepción de la estructuración grupal en la transformación.
- Percepción de las mediaciones tecnológicas en la transformación.

Anexo #16 Observación no participante a un turno de clases

Objetivo: Evaluar el desarrollo de prácticas colaborativas en el tercer año de Psicología.

Indicadores:

- Características de las interacciones estudiante-estudiante
- Características de las relaciones estudiante-profesor
- Intercambio de idea en el desarrollo de la actividad.
- Existencia de debate durante la actividad.

Anexo #17 Registro de actividad a los debates del foro y la wiki

Objetivo: Caracterizar las interacciones entre estudiante- estudiante y estudiante-profesor a partir del empleo del foro y la wiki.

Indicadores

- Intercambio de ideas en el foro.
- Divergencia de opiniones en el foro.
- Presencia de roles en los debates.
- Trabajo en equipo en la wiki.
- Visitas de otros equipos a otras wikis.
- Naturaleza de las interacciones estudiante-estudiante.
- Naturaleza de las interacciones estudiante-profesor.

Anexo #18 Entrevista en profundidad a estudiantes.

Objetivo: Indagar sobre el impacto de las nuevas estructuras de trabajo grupal.

Indicadores

- Percepción sobre las nuevas estructuras.
- Contribuciones de las nuevas estructuras a las relaciones entre los integrantes del año.
- Aportes de las nuevas estructuras a las relaciones entre los estudiantes y profesores del año.
- Valoración de las ventajas y desventajas de las actuales estructuras grupales en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Anexo #19 Guía de entrevista en profundidad a los profesores.

Objetivo: Indagar en la representación del impacto del foro y la wiki en el proceso docente.

Indicadores

Percepción del impacto de las estructuras grupales para la asignatura que imparte.

Valoración del desarrollo de la autonomía en los estudiantes a través del trabajo en equipo.

Contribuciones de las nuevas estructuras grupales a las relaciones entre los integrantes del año.

Aportes de las estructuras grupales a las relaciones entre los estudiantes y profesores del año.

Valoración de las ventajas y desventajas de las estructuras grupales en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Anexo #20 Guía de observación a un turno de clases.

Objetivos: Caracterizar el desarrollo de prácticas colaborativas en el año.

- Describir el empleo de las TIC's durante el desarrollo del seminario.

Indicadores:

- Distribución de roles al interno de los equipos.
- Interacciones que se establecen entre los estudiantes- estudiantes.
- Interacciones que se establecen entre los estudiantes-profesor.
- Autonomía desarrollada por los estudiantes con el uso de la tecnología dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Anexo #21 Guía de entrevista en profundidad a los profesores

Objetivo: Analizar la representación del impacto de las mediaciones tecnológicas en el proceso docente y en el desarrollo grupal.

Indicadores

Valoración del desarrollo de la autonomía en los estudiantes con el empleo de las TICs.

Contribuciones de las mediaciones tecnológicas a las relaciones entre los integrantes del año.

Aportes del foro y la wiki a las relaciones entre los estudiantes y profesores del año.

Valoración de las ventajas y desventajas del empleo de las TIC's en el proceso de enseñanza- aprendizaje

Anexo #22 Entrevista grupal #2

Objetivo: Indagar en el impacto del foro y la wiki como mediadoras del proceso docente y del desarrollo grupal.

Indicadores

- Percepción sobre el empleo del foro y la wiki.
- Participación de los estudiantes en la organización del proceso docente.
- Contribuciones del foro y la wiki a las relaciones entre los integrantes del año.
- Aportes del foro y la wiki a las relaciones entre los estudiantes y profesores del año.
- Valoración de las ventajas y desventajas del empleo del foro y la wiki en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Anexo #23 T1 E (Criterio de los estudiantes referido a las prácticas relacionales estudiante- estudiante)

“Dentro del mismo grupo existen diferentes subgrupos”

“Nos gustaría compartir más con otros compañeros del grupo, pues eso permitiría fortalecer las relaciones entre nosotros”.

“Pues muchas veces no compartimos lo suficiente con otros compañeros del aula, limitándonos en el establecimiento de relaciones afectivas”.

“Las relaciones entre nosotros se dan de manera informal de cooperación y ayuda mutua”.

“Existen relaciones educativas y afectivas. Nos sentimos implicados, nos ayudamos, colaboramos”.

“Considero que es un grupo unido. Las relaciones son buenas”.

“Como grupo hemos trabajado varias veces en equipo, sobretodo en dúo, como parte de las tareas docentes que se han trazado diferentes asignaturas, ya sea para un trabajo final, o para seminarios o clases prácticas, siempre los equipos se han conformado por afinidad”

“Es necesario que exista el respeto a las individualidades en los métodos de estudio de cada individuo”.

Anexo #24 T2 E (Criterio de los estudiantes referido a las prácticas relacionales estudiante-profesor)

“El profesor viene al aula, transmite la información, aclara y orienta la tarea para que luego el estudiante la ejecute”

“Hay profesores que sostienen relaciones más cercanas con unos alumnos que con otros”.

“Los profesores hacen un poco estresante el proceso de evaluación, pues muchas veces cuando el tiempo de una prueba está concluyendo, lo reiteran tanto que el estudiante se siente presionado y llega a bloquearse”.

“Las relaciones con los profesores siempre han sido buenas”.

“Nunca han existido problemas”.

“Fuera del marco del aula también nos llevamos muy bien”.

“Nuestras relaciones se basan fundamentalmente en el respeto y la confianza hacia ellos”.

“Existe poca implicación afectiva. No se comparten espacios fuera del marco docente”.

“Vemos al profesor y al alumno desde una relación recíproca”.

“El profesor promueve espacios de diálogo con sus estudiantes, donde exista retroalimentación”.

“El profesor debe negociar con sus alumnos la solución de los conflictos existentes y hacerlos partícipes en la toma de decisiones curriculares”.

“En un plano ideal el educador sería capaz de enseñar el contenido con ejemplos, novedad, claridad y practicidad del mismo”.

“Le preguntamos a los profesores sobre bibliografías actuales y confiables para poder estudiar con mayor profundidad los contenidos”.

Anexo #25 T3 E (Criterio de los estudiantes referido al desarrollo de prácticas colaborativas).

“En el caso de los profesores que se implican más con el grupo, el grupo se ha sentido cómodo y ha fortalecido sus relaciones, a través, de la cooperación y la colaboración”.

“El equipo de D a pesar de comenzar a trabajar juntos este semestre, han logrado insertarse de forma activa en las actividades”.

“El trabajo en equipos nos pone en mejor posición para defender nuestros criterios ante el grupo y los profesores, somos 6 defendiendo una idea”.

“El grupo ha desarrollado habilidades para gestionar la información”.

“Con algunos profesores intercambiamos libros o artículos de interés, tanto para ellos como para nosotros”.

“Desde que trabajamos en equipos los resultados son más satisfactorios, se socializa la información y se distribuyen las responsabilidades. Uno busca en Internet, otros prestan un libro, va a la biblioteca. Sabemos que en este aspecto todavía debemos mejorar mucho más, pues coexisten estudiantes que les cuesta trabajo colaborar y cooperar con otros miembros del equipo”.

“Con la nueva estructuración grupal (por sextetos) los resultados han sido más positivos. Hemos logrado cohesionarnos e integrarnos, pero aún nos queda mucho”.

“Los estudiantes que antes no participaban, ahora presentan un mejor rendimiento. Esto se debe a que el trabajo desde lo grupal nos hace sentirnos más seguros”.

“Aunque esta constituye una nueva experiencia, pues no estábamos acostumbrados a trabajar grupalmente; sentimos la necesidad de hacerlo. Actualmente la labor profesional requiere mucho de equipos multidisciplinares y cohesionados. Esta podría ser una habilidad muy importante”.

Anexo #26 T4 E (Criterio de los estudiantes referido al empleo de las TIC's como mediadoras de los procesos de interacción social).

“Las dificultades en la infraestructura tecnológica en ocasiones provoca que no se pueda acceder a toda la información”.

“Como grupo nos sentimos motivados a implementar en nuestras prácticas relacionales, las tecnologías; pero existen problemas reales que impiden su plena aplicación”.

“La idea en un inicio nos resulto buena, pero ahora nos resulta una carga”.

“Estamos trabajando doble, casi triple, pues la información que tenemos en copia dura la tenemos que pasar en digital, para luego entrar al laboratorio y ponerla en la wiki y los foros”.

“La idea de ponernos turnos en los horarios para entrar al laboratorio fue buena, pero están puesto los viernes a tercera, casi todos nos vamos.”

“El uso de las TICs abre espacio a intercambios colaborativos”.

“Las personas pueden trabajar en conjunto sin necesidad de estar cara a cara”.

“Lo que hemos hecho es utilizar las herramientas, que habitualmente tenemos a nuestro alcance, power point, Word, el correo electrónico”.

“Para realizar la defensa de los trabajos, nos hemos ayudado mutuamente, no solo dentro del equipo, sino en el año para buscar determinadas fotos de cursos anteriores, fragmentos de películas, apoyarnos en la edición de los materiales”.

“También nos resulta muy útil las personas que tienen computadoras personales, pues podemos trabajar en el cuarto y adelantar lo que queremos hacer”.

“Para la búsqueda de información en Internet, los que en los equipos somos becados intentamos entrar al tiempo de máquina por la noche y todo aquel que tenga un familiar con acceso a este servicio intentan buscar la información que necesitamos”.

Anexo #27 T1 P (Criterio de los profesores referido a las prácticas relacionales estudiante-estudiante).

“Son un grupo estudioso, pero les cuesta integrar”.

“El grupo es muy preocupado y responsable, pero se centran mucho en los resultados, lo que dificulta que visualicen el proceso. Están muy orientados a la tarea”.

“En ocasiones no atienden cuando un compañero de aula está interviniendo o transmitiendo una información al grupo en general, por ejemplo en los seminarios, a veces están diciendo aspectos interesantes, bien fundamentados, pero el resto del aula no le presta atención, es muy diferente de cuando el que habla es un profesor”.

“Les cuesta funcionar como grupo. Están muy orientados a la tarea”.

“Tienen problemas para organizarse el trabajo, ellos mismos se imponen barreras para involucrarse”.

“No existe una distribución de roles clara, en el grupo”.

“Sus relaciones interpersonales son buenas y ellos sienten la necesidad de mantener, pero también elevar este nivel de unidad y armonía en el grupo.”

“Como elemento positivo dentro de estas relaciones se enmarca el hecho de que las figuras que ejercen como dirigentes tienen un influencia positiva en el grupo.”

Anexo #28 T2 P (Criterio de los profesores referido a las prácticas relacionales estudiante-profesor)

“Intento tener una relación abierta de ayuda”

“Ellos necesitan mucho apoyo”

“La comunicación con ellos siempre es abierta, busco el diálogo y la interacción. Los implico en la toma de decisiones, lo cual los estimula a participar y sentirse cómodos en el diálogo”.

“Mediante la comunicación que establecemos con los estudiantes, somos capaces de moldear identidades, ideologías y perspectivas ante la vida, lo cual trasciende en la conducta y aprendizaje del mismo”.

“La actividad docente pretendo siempre que sea un proceso colectivo basado en el descubrimiento, elaboración y admisión del conocimiento desde la realidad y práctica social”.

“Trato de tener en cuenta las diferencias en el grupo. Existen estudiantes que son más participativos que otros, por lo que elaboro estrategias para integrarlos de igual manera”.

“En el nuevo sistema de trabajo intentamos legitimar los aciertos que tienen los estudiantes, para que el resto del año comprenda que no solo resulta importante, interesante y novedoso lo que expresa el profesor sino que desde sus compañeros se pueden generar ideas muy buenas.”

“En mis clases, seminarios y talleres los estudiantes tienen que ser capaces de criticarse y evaluarse de manera constructiva con el propósito de superarse e integrarse en la conformación y gestión del nuevo conocimiento”.

“Evalúo mucho el trabajo en equipo”.

Anexo #29 T3 P (Criterio de los profesores referido al desarrollo de prácticas colaborativas)

“Los sextetos hasta ahora están funcionando como lo intencionamos. Todavía existe el trabajo dual”

“Todavía los estudiantes piensan más en los resultados que en el proceso lo que dificulta la integración, cohesión y proyección del trabajo colaborativo y cooperativo”.

“Hay dos equipos que aparentar tener un conocimiento de sus integrantes y eso ha hecho que como equipo evolucionen mejor que los otros”

“En las actividades docentes me ha gustado, sobre todas las cosas, que los estudiantes se autoevalúen y coevalúen. El aprendizaje desde esta dimensión retoma los errores del proceso y nos ayuda a nosotros como profesores y a ellos como alumnos a construir un nuevo conocimiento en base a la experiencia”.

“Este ha sido un método que ha permitido integrarlos de manera activa a su aprendizaje, pues los estudiantes se evalúan y tienen la oportunidad de problematizar sobre su propia experiencia”.

“Pienso que aunque el trabajo en equipos resulta algo novedoso para ellos y aún queda mucho por hacer; los estudiantes ya notan la pertinencia de actuar de manera conjunta.”

“Los resultados son mucho más satisfactorios, pues se intercambian criterios, opiniones y se problematiza respecto a un tema contribuyendo al cumplimiento de sus objetivos comunes y personales”.

“En las actividades comienzan a prestarse atención, reconocen los conocimientos del otro y la importancia de escucharlos.”

“Se está logrando que comiencen a trabajar desde las estructuras grupales, según lo que ellos expresan.”

“La creación de sextetos en el grupo ha potenciado mucho el trabajo en equipo. Desde que los estudiantes trabajan en estas estructuras, los resultados académicos han evidenciado mayor eficiencia y calidad”.

Anexo #30 T4 P (Criterio de los profesores referido al empleo de las TIC's como mediadoras de los procesos de interacción social)

“La tecnología en sí no empodera, sino que su intencionada planificación e integración es lo que pudiera mediar en la transformación”

“El otro factor que preocupa no solo al grupo, sino también a los profesores; es el referido a la infraestructura”.

“Sabemos que un punto débil es el condicionamiento y acceso al soporte tecnológico, lo cual hace que muchas de las actividades desarrolladas por este medio se encuentren limitadas”.

“Las mediaciones tecnológicas son muy buenas. No se puede dar la espalda al desarrollo mundial”.

“Siempre y cuando se intencionen de manera coordinada y pensada dentro de un proyecto educativo- formativo, las TIC propician el autoaprendizaje del estudiante. El rol del profesor se flexibiliza creando espacios para que los propios alumnos autogestionen, reelaboren, busquen alternativas de aprendizaje y se autoevalúen”.

“Tales influencias hacen que inevitablemente, la práctica docente comprenda dentro de su proyecto a las TIC y las replantee en un marco donde alumnos y profesores interactúen, confronten y construyan el aprendizaje”

“Las TIC han trascendido en todos los contextos, pero creo que como están hoy en día, son un elemento de asimetría”.

“Lo que se pretende en un proyecto de transformación es estimular valores de cooperación, participación y colaboración e incluir a las TIC en esa potenciación por influir trascendentalmente en las generaciones contemporáneas”.