



Apertura

ISSN: 1665-6180

apertura@udgvirtual.udg.mx

Universidad de Guadalajara

México

Barragán de Anda, Amelia Berenice; Aguinaga Vázquez, Patricia de; Ávila González, Claudia

El trabajo colaborativo y la inclusión social

Apertura, vol. 2, núm. 1, abril, 2010

Universidad de Guadalajara

Guadalajara, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68820841005>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

El trabajo colaborativo y la inclusión social

Amelia Berenice Barragán de Anda. Maestra en Trabajo Social. Responsable de difusión del Departamento de Desarrollo Social. División de Estudios Políticos y Sociales, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara. Avenida de los Maestros y Alcalde, edificio G, ala poniente, segundo piso. Teléfono: 38 19 33 69. Correo electrónico: asesoranda@yahoo.com.mx

Patricia de Aguinaga Vázquez. Maestra en Tecnologías Educativa. Responsable de tecnologías del aprendizaje del Departamento de Desarrollo Social. División de Estudios Políticos y Sociales, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara. Avenida de los Maestros y Alcalde, edificio G, ala poniente, segundo piso. Teléfono: 38 19 33 69. Correo electrónico: asesoraguinaga@yahoo.com.mx

Claudia Ávila González. Doctora en Educación. Jefa del Departamento de Desarrollo Social, División de Estudios Políticos y Sociales, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara. Avenida de los Maestros y Alcalde, edificio G, ala poniente, segundo piso. Teléfono: 38 19 33 69. Correo electrónico: asesoravila@yahoo.com.mx

Resumen

En este artículo se incluyen algunas reflexiones sobre el trabajo colaborativo y el impacto que éste tiene en el proceso de aprendizaje, no sólo en cuanto a la aprehensión de contenidos teórico-académicos, sino también a la adquisición de habilidades digitales, reconocimiento de actitudes, desarrollo de destrezas y aptitudes útiles para ser buen estudiante y para mejorar la práctica profesional a través de la convivencia generada por el trabajo colaborativo.

El aprendizaje colaborativo posibilita el desarrollo de saberes teóricos, prácticos y formativos. Estos últimos permiten enfrentar un mundo cambiante con pensamiento crítico, así como habilidades de relación y comunicación, tolerancia, respeto y disposición a escuchar. Estas competencias tienen su base en las interactividad intencionada con un propósito definido de colaboración.

La educación a distancia, a través de las estrategias utilizadas en los ambientes virtuales, funciona para “acercar” a los usuarios, ya que facilitan las interacciones sociales, la creación de redes sin importar las barreras físicas, de horario y heterogeneidad cultural. El egresado de esta modalidad

educativa se beneficia por desarrollar dominio disciplinar y competencias transversales, como seguridad profesional, autoconfianza, lucha contra las resistencias tecnológicas, imposición de retos y logro de objetivos.

Palabras clave: Trabajo colaborativo, inclusión social, percepción, convivencia virtual, competencias profesionales y para la vida.

Abstract

Collaborative work and social inclusion

This article includes some reflections on the collaborative work and the impact it has on the learning process not only in the apprehension of theoretical and academic content but also to the acquisition of digital skills, attitudes, recognition, development of skills and skills useful not only for being a good student, but to improve their practice through co-existence generated by collaborative work.

Collaborative learning enables the development of theoretical knowledge, practical training. The latter can deal with a changing world with critical thinking and relationship skills and communication, tolerance, respect, willingness to listen. These competencies are based on intentional interactivity with a definite purpose of collaboration. Distance learning through the strategies used in virtual environments, works for “closer” to users as they facilitate social interactions, networking regardless of the physical barriers of time and cultural heterogeneity. The graduate of this type of education, benefits including domain to develop cross-discipline and skills, such as job security, self-confidence, control of technological strengths, imposing challenges and achieving goals.

Keywords: Collaborative work, social inclusion, perception, virtual coexistence, professional skills and life.

A manera de preÁmbulo

La inclusión social supone no sólo el reconocimiento de los derechos de todos los seres humanos, sus necesidades sociales y el acceso a los satisfactores para cubrir éstas. También exige prever

otro tipo de necesidades, las personales, como son la confirmación del ser (identidad) y la pertenencia a su grupo social.

Los ambientes virtuales de aprendizaje, incorporados principalmente a la educación a distancia, se constituyen en un medio para propiciar la inclusión social, a través de la convivencia que en ellos se genera mediante distintas estrategias que la misma tecnología proporciona.

Para ello es menester contar con acceso a Internet y, lo más importante, tener una motivación personal para desarrollar las habilidades digitales requeridas para desempeñarse con fluidez en la virtualidad. El acceso a Internet puede no ser posible para algunas personas en nuestro país; sin embargo, para nuestro grupo de estudio fue una realidad gracias a la motivación personal de alcanzar la profesionalización de su disciplina: el trabajo social.

Estas líneas comparten parte de los resultados de un estudio realizado a un grupo de estudiantes en un programa a distancia. En éste indagamos diferentes aspectos, pero aquí abordaremos el que corresponde a la percepción emocional de los estudiantes respecto al trabajo colaborativo, efectuado por ellos mismos, en varios cursos del programa educativo Nivelación a Licenciatura en Trabajo Social, de la Universidad de Guadalajara.

El propósito fundamental del estudio fue conocer las percepciones acerca del trabajo colaborativo y, sobre todo, analizar el impacto que éste tuvo en el proceso de aprendizaje de los participantes, no sólo en cuanto a la aprehensión de contenidos teóricos y académicos, sino lo que tuvo que ver con la adquisición de habilidades digitales, reconocimiento de actitudes, desarrollo de destrezas y aptitudes útiles para ser buen estudiante y mejorar su práctica profesional a través de la convivencia generada por el trabajo colaborativo. Para ello elaboramos un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas; las primeras permitieron cuantificar algunos datos significativos, y las segundas, conocer con mayor detalle la percepción sobre el trabajo colaborativo en los cursos en línea.

Exclusión frente a inclusión

La Nivelación a Licenciatura en Trabajo Social es un programa a distancia cuyos estudiantes se caracterizan por ser en su mayoría mujeres, dentro de un grupo etario de entre treinta y cincuenta y

cinco años, todas ejerciendo la profesión en, por lo menos, una institución, con compromisos familiares propios tanto del género como de la edad (madres o cuidadoras de padres grandes y enfermos).

Por el grupo etario al que pertenecen, no son consideradas nativas digitales, además de que sus instituciones laborales no siempre implementan, dentro de sus procedimientos operativos, la infraestructura tecnológica con la cual pudieran desarrollar destrezas como ciberusuarias. En otras palabras, podrían considerarse como ciberexcluidas, al menos en el terreno profesional laboral.¹

Por su multiplicidad de roles y funciones, las estudiantes de la nivelación son personas con pocas posibilidades de acceso a programas educativos tradicionales, otra causa por la que podrían convertirse en un grupo de mujeres, trabajadoras sociales, excluido de la actualización profesional, si no existieran opciones educativas no convencionales.

Muchos estudiantes de la nivelación llegan al programa sin saber utilizar una computadora (81 por ciento); otros más ni siquiera cuentan con una computadora ni en casa ni en el área de trabajo, y no tienen la menor idea de cómo se maneja un *mouse*, o tener un correo electrónico y, por consiguiente, ignoran cómo enviar mensajes y menos archivos adjuntos. Esto implica grandes retos a los protagonistas de la acción educativa; uno ligado al acceso tecnológico; otro, a las condiciones cognitivas para su uso; y, por último, la renovación de modos de acción acostumbrados por parte de los estudiantes. Otro reto es para los docentes, quienes dedican un tiempo aproximado de tres meses para proporcionar una iniciación a los alumnos en el uso de tecnologías para apoyar su desempeño como estudiante de un sistema abierto y su autoconocimiento en cuestiones de aprendizaje; esto, con la intención de guiarlos para que aprendan a aprender identificando sus perfiles como estudiantes, sus motivaciones, estilos de aprendizaje, y con ello diseñar estrategias que los ayuden a desarrollar habilidades y destrezas, conocimientos y valores que los hagan mejores como personas y profesionales.

Los escenarios virtuales que se diseñaron en los cursos de la nivelación, propician la inclusión social a través de la convivencia generada por las distintas herramientas. Si bien dicha convivencia no es cara a cara, fomenta la formación de una red social, con fines educativos, pues permite la integración social de los trabajadores sociales técnicos a su actualización profesional de manera tal que se adquieren no sólo conocimientos teóricos y prácticos sobre el

trabajo social, sino una red de intercambio de experiencias laborales, así como desarrollo de habilidades y destrezas comunicativas y digitales.

Como académicas de un programa a distancia, partimos de la idea de que las herramientas implementadas en los cursos en línea de la nivelación contribuyen, en gran medida, a la inclusión social de nuestros estudiantes, sobre todo porque proporcionan espacios de interacciones para integrar a los técnicos en trabajo social al mundo de la educación permanente. Sin embargo, ¿qué tan importante resultó para los estudiantes este tipo de aprendizaje?, y ¿qué implicaciones tuvo en su proceso de apropiación del conocimiento?

Conceptuación del trabajo colaborativo

Una de las teorías que fundamentan los modelos pedagógicos de la educación a distancia es el constructivismo. Dentro de las perspectivas teóricas que lo sostienen está la escuela sociocultural, la cual postula que en el aprendizaje el elemento preponderante es la socialización de experiencias y conocimientos; por tanto, aunque el individuo aprende para sí, la forma en que lo hace mejor es en grupo.

Compartimos la visión de Wilson respecto del trabajo colaborativo:

El aprendizaje colaborativo es otro de los postulados constructivistas que parte de concebir a la educación como proceso de socioconstrucción que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta. Los entornos de aprendizaje constructivista se definen como “un lugar donde los alumnos deben trabajar juntos, ayudándose unos a otros, usando una variedad de instrumentos y recursos informativos que permitan la búsqueda de los objetivos de aprendizaje y actividades para la solución de problemas” (Wilson, 1995, citado en Calzadilla, 2002).

Así, entendemos que las relaciones entre los miembros de un grupo se constituyen como el medio para fomentar el proceso de aprendizaje, que incluye el trabajo colaborativo. Peters (2002) complementa esta idea diciendo que, a través del trabajo colaborativo, “se persiguen metas como el desarrollo individual y la madurez de los participantes, su integración y

responsabilidad sociales, la autorrealización a través de la interacción en un espacio relativamente libre de control, así como ayudarles a enfrentarse con su existencia”. Se aprovecha esta estrategia “...para resolver problemas e impartir valores y normas”. En el caso de la nivelación, la resolución de problemas lleva a los estudiantes a una deconstrucción de sus posturas, metodología, métodos, estrategias, técnicas, valores, para luego co-construir sobre lo discutido y compartido en los foros de debate.

Johnson y Johnson afirman que existen cinco elementos que deben tenerse en cuenta para el trabajo colaborativo (Johnson y Johnson, 1986; Waggoner, 1992, citado en Scagnoli, 2005). En la tabla 1 mostramos la correspondencia entre lo que nos proponen Johnson y Johnson y la planeación de los cursos en la nivelación.

Del anterior marco teórico partimos para realizar el estudio. Fue muy interesante conocer la percepción de los estudiantes sobre el trabajo colaborativo desarrollado. He aquí una opinión vertida por uno de los sujetos de estudio:

El reanudar los estudios en mi proyecto de vida requirió incorporar cambios paulatinamente; el principal fue cambio de actitud de cara al proceso; puede haber toda una estructura elaborada para el aprovechamiento de los estudiantes, sin embargo, si no asumimos el compromiso personal, académico, universitario, laboral, familiar y social, difícilmente se logran resultados congruentes con las propuestas educativas del sistema abierto y a distancia. El comprender el para qué de dichos cambios me permitió encontrar más fácilmente significados, hábitos y valores; mismos que pude capitalizar al descubrir capacidades y potencial creativos que me ayudaron a crecer personal y profesionalmente.

Tabla 1. Elementos para el trabajo colaborativo encontrados en las interacciones de un curso del programa de nivelación.

<p>1. Interdependencia positiva: los miembros de un grupo persiguen un objetivo común y comparten recursos e información.</p>	<p>Además del objetivo común de obtener la licenciatura, cada módulo de la nivelación tiene objetivos de acuerdo con la parte del conocimiento de la realidad del trabajador social que corresponda. Para el logro de éstos, se proporcionan una serie de lecturas y estrategias de organización y procesamiento de información, contenidos en una denominada guía de estudio.</p>
<p>2. Promoción a la interacción: los miembros de un grupo se ayudan unos a otros para trabajar eficiente y efectivamente, mediante la contribución individual de cada miembro.</p>	<p>La plataforma utilizada para los cursos de la nivelación y el diseño instruccional de éstos permite a los estudiantes la interacción a través de foros con diversos fines; así, encontramos los destinados a compartir sentires, novedades, avisos importantes y los foros de debate o exhibición. Los trabajos en equipo y tareas colectivas, así como el contacto continuo a través de estas herramientas, permite a los integrantes del curso desarrollar una identidad grupal y gremial, pues comparten no sólo experiencias en cuanto a los aprendizajes fomentados en el programa, sino también experiencias laborales. Además, hay una integración y cohesión grupal, la cual se manifiesta en los estímulos y apoyo que se brindan unos a otros para continuar y concluir sus estudios.</p>
<p>3. Responsabilidad individual: cada uno de los miembros del grupo es responsable por su aporte individual y por la manera que ese aporte contribuye al aprendizaje de todos.</p>	<p>Los foros de debate de exhibición y retroalimentación contribuyen a la preparación de todos los participantes, pues todos deben intervenir en la discusión para fundamentar su comentario, cuestionar a los compañeros y replicar si cada uno es cuestionado acerca de la opinión que vertió en el foro.</p>
<p>4. Habilidades y destrezas de trabajo grupales: cada uno de los miembros debe comunicarse, apoyar a otros, y resolver conflictos con otro miembro constructivamente.</p>	<p>Dentro de los foros y los portafolios de aprendizaje, además se desarrollan trabajos en equipo en los que cada miembro debe desempeñar un papel y asumir las responsabilidades que implica. En ocasiones, las opiniones son contrarias y el lenguaje no es tan cálido, por lo que se hieren susceptibilidades y suscitan molestia en algunos miembros, lo cual demanda una atinada intervención del asesor para invitar al diálogo fraterno y respetuoso.</p>
<p>5. Interacción positiva: cada uno debe mantener una buena relación de cooperación con los otros y estar dispuesto a dar y recibir comentarios y críticas constructivas sobre sus contribuciones.</p>	

En esta primera parte del comentario podemos observar presencia de los elementos que mencionan Johnson y Johnson: la interdependencia positiva, al perseguir el objetivo de realizar cambios que permitieran un desenvolvimiento adecuado en el programa; la responsabilidad individual, cuando dice que es necesario asumir el compromiso personal, académico, universitario, laboral, familiar y social.

A continuación, la segunda parte del comentario de la misma persona:

Por demás importante fue el hecho de contar con la colaboración de los compañeros, ya que valiéndonos de la tecnología compartimos nuestras fortalezas y enriquecimos debilidades, el compartir experiencias, tanto laborales como en el uso de la tecnología, trabajos escolares y foros permitió que los aprendizajes se ampliaran a través de los ejemplos compartidos, digo ejemplos, puesto que en este sistema las “copias” no tienen cabida, cada alumno debemos elaborar portafolios con base en nuestra experiencia profesional, de tal manera que lo que se aplica en una institución privada será totalmente diferente a una ONG o una institución pública.

Sin duda y con claridad esta segunda parte del comentario muestra los elementos restantes: promoción a la interacción, habilidades y destrezas de trabajo grupales e interacción positiva.

Percepciones de los estudiantes sobre el trabajo colaborativo

Los cuestionarios enviados fueron 30, pero sólo contestaron 18; por lo tanto, éste fue nuestro 100 por ciento. En el instrumento aplicado hubo preguntas abiertas en las cuales se solicitaba describir los aspectos que más habían agrado del trabajo en equipo. Las opiniones al respecto fueron muy variadas; sin embargo, se pueden agrupar de la siguiente manera: 1) los sentimientos originados por el trabajo en equipo en línea; 2) las aportaciones que reconocen que esta estrategia les proporcionó para su práctica profesional; 3) la contribución en el terreno académico, respecto al esclarecimiento de dudas de los temas abordados; 4) el trato que hubo y los resultados obtenidos; y 5) las habilidades desarrolladas. Como apreciamos, estas categorías no se contraponen con los cinco elementos señalados antes y que deben tenerse en cuenta para el trabajo colaborativo.

Aquí incluimos algunos comentarios que contienen mayor descripción de cada uno de las categorías establecidas:

1. Los sentimientos originados por el trabajo en equipo en línea:

-Debo admitir que es la primera vez que realizo un trabajo en equipo por correo electrónico, lo que *me causó un poco de angustia*, la cual desapareció al estar integrada en un equipo y distribuir las actividades y debo agradecer a mis compañeras por su participación y sus conocimientos que aportaron.

-Es agradable saber que estamos varias personas en el mismo camino, compartiendo el mismo interés de superación y se favorece la retroalimentación.

-Buena comunicación, empatía y simpatía, retroalimentación, fue un trabajo amistoso y muy buena integración.

2. Las aportaciones que reconocen que esta estrategia les proporcionó para su práctica profesional:

-Conocer diferentes formas de aplicar la práctica social, una visión más amplia de entender temas y que se desarrolló una crítica constructiva.

3. La contribución en el terreno académico, respecto al esclarecimiento de dudas de los temas abordados:

-La de retroalimentar los trabajos, el permitir que con las opiniones de los otros integrantes del equipo mejorara la participación personal y que, como yo, las otras integrantes del equipo se encontraban inquietas igual, pero que con el apoyo que nos proporcionábamos alcanzábamos el objetivo planeado.

-El compartir conocimientos y experiencias que se aplicaron en los trabajos realizados. La retroalimentación que dio fortaleza a los conocimientos adquiridos.

4. Otras más se refirieron a lo que les agradó del trabajo; a la retroalimentación al compartir las formas de aplicar estrategias en la práctica social; el contacto con los compañeros; la disminución de la angustia de aquellas personas que no tenían la experiencia de trabajar en equipo en línea; el agradecimiento por los conocimientos compartidos en los foros, entre otras.

5. En cuanto a las habilidades desarrolladas, algunas son reconocidas por los estudiantes y otras se hacen evidentes en los comentarios. Aquí uno de ellos:

-Creo que es bueno trabajar en equipo pues aprendes a compartir ideas y hacer conclusiones generales de opiniones particulares además de retroalimentarte; es una manera importante de manejar la organización y distribución de cargas de trabajo con finalidad de cumplir una actividad.

Además de reconocer las habilidades de aprendizaje que pusieron en práctica al compartir ideas y realizar conclusiones, lo cual les implicó establecer operaciones mentales, que también se desarrollaron a través del trabajo encomendado, identifican habilidades de tipo personal, como

organización de cargas de trabajo que tienen que ver con la autodisciplina que tuvieron que poner en práctica:

-Todavía teníamos algunos problemas para el manejo del Internet; para mí fue la primera experiencia en messenger, pero las chicas me ayudaban para entenderlo, creo que también otras compañeras del equipo tenían el mismo problema, pero Ignacia fue un gran apoyo.

La interacción positiva puede leerse en este comentario, al mencionar la cooperación que se estableció entre compañeras al estimular y apoyar el dominio sobre las herramientas y estrategias del trabajo en el ambiente virtual de aprendizaje.

Una habilidad más se manifiesta en el siguiente comentario:

-Que te relacionas con compañeras que sólo conocía de vista y laboramos dentro de la misma institución y además compartir experiencias de otras instituciones.

La habilidad de relacionarse y compartir espacios y experiencias, plasmados en las discusiones en los foros de debate. No siempre las personas que conviven cotidianamente, están cerca una de la otra.

En cuanto a los resultados numéricos, podemos observar en la tabla 2 los datos recabados de acuerdo con nuestras categorías de análisis.

Tabla 2. "Habilidad de relacionarse y compartir espacios y experiencias, plasmados a través de las discusiones en los foros de debate".

<p>1. Interdependencia positiva: los miembros de un grupo persiguen un objetivo común y comparten recursos e información.</p>	<p>100 por ciento compartían los objetivos de cumplir con las tareas encomendadas a fin de concluir en tiempo y forma los trabajos para acreditar los módulos.</p>
<p>2. Promoción a la interacción: los miembros de un grupo se ayudan unos a otros para trabajar eficiente y efectivamente, mediante la contribución individual de cada miembro.</p>	<p>Al respecto podemos mencionar que: 67 por ciento de los entrevistados consideraron que hubo una actitud inclusiva, demostrada en la aceptación de otros estudiantes y formas de pensar y hacer las cosas. Algunas percepciones a destacar en este rubro, dado su alto porcentaje, fueron: En 72 por ciento existió mucho interés por el otro, de acuerdo con los comentarios, lo cual se manifestó en el apoyo y compartir saberes y experiencias. En 88 por ciento mucho respeto a las diferencias durante los debates. 77 por ciento consideraron que hubo mucha empatía entre los participantes.</p>
<p>3. Responsabilidad individual: cada uno de los miembros del grupo es responsable por su aporte individual y por la manera que ese aporte contribuye al aprendizaje de todos.</p>	<p>Aquí encontramos datos interesantes acerca de cómo contribuyeron al aprendizaje de los demás y cómo los demás aportaron al aprendizaje personal; éstas son las respuestas:</p> <p>¿Cómo contribuiste al aprendizaje de los demás?</p> <ul style="list-style-type: none"> Compartiendo información: 55 por ciento. Apoyando en la comprensión de tareas: 50 por ciento. Haciendo crítica o retroalimentación en la producción del otro: 50 por ciento Aclarando dudas: 11 por ciento. <p>¿Cómo los demás contribuyeron a tu aprendizaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> Compartiendo información: 66 por ciento. Apoyando en la comprensión de tareas: 44 por ciento. Haciendo crítica o retroalimentación en la producción del otro: 39 por ciento Aclarando dudas: 16 por ciento. <p>En cuanto a compartir información, sintieron que los demás les ayudaron más de lo que ellos pudieron contribuir.</p> <p>En contraposición, en cuanto a la comprensión de tareas, la percepción es totalmente invertida; ellos mismos contribuyeron a que los demás las comprendieran.</p> <p>También consideraron que fue mayor la contribución que ellos hicieron con sus comentarios que lo que a sí mismos les ayudaron las críticas de otros.</p> <p>Aún así, los porcentajes no son tan equidistantes en cuanto a cómo perciben la contribución propia y la de los demás.</p>

4. Habilidades y destrezas de trabajo grupales: cada uno de los miembros debe comunicarse, apoyar a otros, y resolver conflictos con otro miembro constructivamente.	Las percepciones sobre los trabajos realizados en equipo fueron: Equitativos: 27 por ciento. Responsables: 39 por ciento. De cooperación: 66 por ciento.
5. Interacción positiva: cada uno debe mantener una buena relación de cooperación con los otros y estar dispuesto a dar y recibir comentarios y críticas constructivas sobre sus contribuciones.	Algunas habilidades mencionadas fueron: integración, colaboración, motivación y entusiasmo, participación y respeto. Asimismo, refirieron que existió participación de casi todas, se despejaron dudas y hubo retroalimentación en cuanto a los temas que se trataron: compartir opiniones, el acercamiento, conocer a las compañeras, las amistades que surgen del trato. En cuanto a los datos numéricos sobre la integración grupal, tenemos: Muy integrados: 27 por ciento. Integrados: 73 por ciento.

Entre los aspectos que incomodaron a los participantes en el trabajo colaborativo fueron mencionados los siguientes: 67 por ciento de los entrevistados manifestaron que no les había incomodado nada; 33 por ciento citaron incomodidades que pueden agruparse en tres tipos: las que tienen que ver con los tiempos de respuesta de las compañeras, por encontrarse en diferentes ciudades con horarios de trabajo muy distintos; el incumplimiento de las responsabilidades asignadas en los equipos; y las concernientes a cuestiones de la presencialidad, o mejor dicho, por la falta de ella.

Conclusiones

Las tecnologías de aprendizaje facilitan las interacciones sociales, la creación de redes sin importar las barreras físicas, de horario y de heterogeneidad cultural. La educación debe retomar la eficacia de estos medios para propiciar ambientes de aprendizaje colaborativos y adecuarse a los modos y medios sociales de convivencia.

La utilización de las plataformas virtuales como medio de entrega de los cursos de programas a distancia posibilitan la inclusión de una diversidad de estudiantes que pueden converger en una

aula virtual, para formar una comunidad de aprendizaje que se nutre y retroalimenta del conocimiento de sus pares, en la construcción de un nuevo conocimiento, en un proceso de aprendizaje significativo.

Los diseños instruccionales deben destacar el aprendizaje colaborativo y fomentar un proceso que sea dialógico, cooperativo e involucre al estudiante en la construcción social del conocimiento. Los diferentes tipos de interacciones entre estudiantes-asesor-contenidos-herramientas hacen viable un aprendizaje reflexivo y colaborativo con individuos lejanos físicamente, pero que viven un proceso similar y que, por lo tanto, comparten múltiples perspectivas. De esta manera, el trabajo colaborativo puede permitir la creación de una comunidad de aprendizaje que comparta una visión común, se involucre en la reflexión y el diálogo, y que, por medio de esas interacciones, resulte una negociación de significado y la co-creación del conocimiento

En el caso específico de las personas estudiadas, los ambientes virtuales y el trabajo colaborativo generado en ellas, fueron un medio que promovió la inclusión social de los trabajadores sociales técnicos, pues a través de ellos desarrollaron habilidades, destrezas, conocimientos nuevos, convivencia respetuosa y trabajo en equipo.

El aprendizaje colaborativo facilita el desarrollo de saberes teóricos, prácticos y formativos. Estos últimos permiten enfrentar un mundo cambiante con pensamiento crítico, así como habilidades de relación y comunicación, tolerancia, respeto y disposición a escuchar. Estas competencias tienen su base en la interactividad intencionada con un propósito definido de colaboración.

Los participantes generaron una identidad al compartir experiencias profesionales y de vida, al menos en el terreno académico. Uno de los hallazgos destacable es curioso, según comentan los mismos participantes: la educación a distancia acerca a las personas. La cotidianidad te obliga a convivir sin identificar o identificarte con los demás; el ritmo de actividades no permite establecer lazos afectivos con compañeros de trabajo, quienes, a partir de su experiencia en el trabajo colaborativo en línea, no sólo se reconocieron, sino que les permitió compartir experiencias y retroalimentar su práctica profesional.

Por otro lado, una de las dificultades de la educación a distancia son los sentimientos de aislamiento de los estudiantes, que pueden ser combatidos con estrategias de aprendizaje

colaborativo, ya que éste propicia, a partir de la participación individual, la responsabilidad compartida por el grupo, el establecimiento de vínculos interpersonales y la toma conjunta de decisiones. Los foros café son una herramienta que alienta la convivencia y acompañamiento social entre los miembros de una comunidad de aprendizaje a distancia.

Las dificultades más comunes que surgieron en el trabajo colaborativo, se basan en las resistencias que tanto docentes como estudiantes puedan tener hacia los paradigmas de trabajo en equipo y en el diseño de estrategias para el trabajo mismo.

Al principio señalamos que la inclusión social supone no sólo el reconocimiento de los derechos de todos los seres humanos, sus necesidades sociales y el acceso a los satisfactores para cubrir éstas. La posibilidad del trabajador social de acceder a un mejor posicionamiento laboral y salarial gracias al reconocimiento de la profesión a nivel de licenciatura, abre una ventana de oportunidad al programa de nivelación que, en su carácter de modalidad abierta y a distancia, le permite incluir a las mujeres, adultas y trabajadoras que, por sus características, no tendrían oportunidad de estudiar en sistemas presenciales.

La posibilidad de que un programa a distancia sea exitoso depende en gran medida de la atención a las necesidades formativas de diversos grupos comunitarios, especialmente a los que han sido discriminados. Del mismo modo, la calidad del programa tiene relación con dos elementos: el técnico y el humano. El primero debe correr a cargo de la institución que ofrece el programa y el segundo es cien por ciento atribuible al alumno.

Definitivamente, estudiar a distancia le provee al egresado de cualquier programa la posibilidad de incluirse en un privilegiado grupo de profesionales que, además del dominio disciplinario esperado, desarrollan una serie de competencias transversales, gracias a la modalidad a distancia, como son: seguridad profesional, autoconfianza, lucha contra las resistencias tecnológicas, imposición de retos y logro de objetivos.

Referencias bibliográficas

- Calzadilla, M. E. (2002), *OEI-Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653), Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela: http://www.faroeducativo.cl/documentos/calzadilla_maria_eugenio_Trabajo_colaborativo.pdf. Fecha de consulta: 3 de septiembre de 2009.
- García Aretio, L. (2001), *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. España: Ariel Educación.
- Johnson, R. T. y Johnson, D. W. (1986), “Action research: Cooperative learning in the science classroom”, *Science and Children*, núm. 24, Estados Unidos.
- Peters, O. (2002), *La educación a distancia en transición. Nuevas tendencias y retos*. Universidad de Guadalajara.
- Scagnoli, N. (2005), “Estrategias para motivar el aprendizaje colaborativo en cursos a distancia”: http://www.icdeamericalatina.com.ar/publicaciones/trabajos_region/trabajos_pr05/ponencia%207_9_scagnoli.pdf. Fecha de consulta: 3 de septiembre de 2009.
- Waggoner, M. (1992), “A case study approach to evaluation of computer conferencing”, en A. R. Kaye (ed.), *Collaborative learning through computer conferencing. The Najaden papers. NATO ASI Series F: Computer and Systems Sciences*, núm. 90, Berlín, Springer-Verlag.
- Wilson, Brian, G. (1995), *Cómo valorar la calidad de la enseñanza*. Madrid: Paidós.

NOTAS AL PIE DE PÁGINA

1 Se dice que en el terreno profesional, ya que comprendemos que la sociedad digital en la que vivimos, cada día incorpora mayor número de procesos virtuales a través de los cuales las personas desarrollan

destrezas para realizar dichos procesos de una manera más rápida y eficaz (pago de servicios en línea, nómina electrónica, etcétera).

Apertura / Vol. 2, núm. 1, abril de 2010

Universidad de Guadalajara / Sistema de Universidad Virtual

apertura@udgvirtual.udg.mx

ISSN (versión impresa): 1665-6180

ISSN (versión electrónica): en trámite

Número de reserva (versión electrónica): 04-2009-080712102200-203

Fecha de recepción del artículo: 23/02/2010

Fecha de aceptación para su publicación: 28/04/2010