

Revista

SUAYED Psicología



INTERDISCIPLINA: QUÉ HACEMOS LOS PSICÓLOGOS EN COLABORACIÓN CON OTRAS DISCIPLINAS

GRUPOS DE AYUDA:
MIS EXPERIENCIAS DE
COLABORACIÓN

CONFORMAR COMUNIDADES
DE DISCUSIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN
COLABORATIVA DE CONOCIMIENTO

ACCIONES DEL DOCENTE
PARA LA PROMOCIÓN DEL
TRABAJO COLABORATIVO

Directorio de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Dra. María del Coro Arizmendi Arriaga
Directora

Dr. Ignacio Peñalosa Castro
Secretario General Académico

Dr. Luis Ignacio Terrazas Valdés
Secretario de Desarrollo y Relaciones Institucionales

Dr. Raymundo Montoya Ayala
Secretario de Planeación y Cuerpos Colegiados

C.P. Reina Isabel Ferrer Trujillo
Secretaria Administrativa

Coordinación de Educación a Distancia

Dra. Anabel de la Rosa Gómez
Coordinadora de Educación a Distancia

Mtra. Karen Belén Espinoza Rosal
Jefa del Departamento de Desarrollo Académico

Ing. Juan Carlos Tovar Gómez
Jefe del Departamento de Desarrollo Tecnológico

Mtra. Silvia Toledo de León
Jefa del Departamento de Asuntos Estudiantiles

Mtra. Alejandra Pamela Saldaña Badillo
Jefa de Sección Académica de Proyectos Educativos y Vinculación

Revista SUAyED Psicología

Dra. Anabel de la Rosa Gómez
Directora

Mtra. Alejandra Pamela Saldaña Badillo
Editora

Comité editorial
Lic. Alicia Ivet Flores Elvira
Lic. Edith González Santiago

Edición y Diseño editorial
Samantha Flores López

D.R. © Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Av. de los Barrios No. 1, Los Reyes Iztacala
C.P. 54090, Tlalnepantla, Edo. de México

Publicación periódica a cargo de la Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Coordinación de Educación a Distancia



Reconocimiento-NoComercial-Compartirigual 4.0 Internacional

Revista SUAyED Psicología es de acceso abierto distribuida bajo los términos de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-Compartirigual 4.0 Internacional. Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados siempre que se cite la fuente con referencia a la Revista y a sus autores. No se puede usar con fines comerciales y los términos legales de cualquier trabajo derivado deben ser los mismos que se expresan en la presente declaración.

Revista SUAyED Psicología, año 5, No. 2, Agosto - Diciembre 2021, es una publicación semestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, a través de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Avenida de los Barrios, Número 1, Col. Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla, Estado de México C.P. 54090, Tel. (55) 5623-1344, <https://suayed.iztacala.unam.mx/revista/>, revista.SUAYED@iztacala.unam.mx. Directora responsable: Dra. Anabel de la Rosa Gómez. Reserva de derechos al Uso Exclusivo No. 04-2019-102112453600-203, ISSN: 2683-2860, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este Número, Coordinación de Educación a Distancia de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México, Mtra. Alejandra Pamela Saldaña Badillo, Avenida de los Barrios, Número 1, Col. Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla, Estado de México C.P. 54090, fecha de última modificación, 15 de agosto de 2021.

A partir de los cambios mundiales derivados de la Covid 19, se hace tangible la necesidad de colaborar entre las diversas áreas y profesiones con la intención de lograr metas mucho más ambiciosas. Derivado de esta reflexión, el comité editorial propuso para esta emisión, el abordaje de la colaboración desde la Psicología, para lo cual, los autores participantes, desarrollaron sus puntos de vista compartiendo cómo la colaboración se hace presente en diferentes niveles y en diversas situaciones.

Las múltiples formas de abordar la colaboración que expresaron nuestros autores permiten visualizar la necesidad de desarrollar habilidades específicas para alcanzar el propósito. Si bien, se hace evidente su complejidad, también son palpables los beneficios de un trabajo colaborativo en cuanto a experiencias, aprendizajes, relaciones interpersonales, etc.

Promover la colaboración permite reforzar los vínculos entre los individuos como elemento clave para el desarrollo de los mismos, del grupo y de la comunidad que conforman. Esperamos que este número de la revista sea un espacio en el que se reflexione sobre la importancia de la interacción y el logro de metas, para que el lector encuentre en ello una invitación a practicar la colaboración.

Comité Editorial

Índice



08

INTERDISCIPLINA: QUÉ HACEMOS LOS PSICÓLOGOS EN COLABORACIÓN CON OTRAS DISCIPLINAS

Esperanza Guarneros Reyes

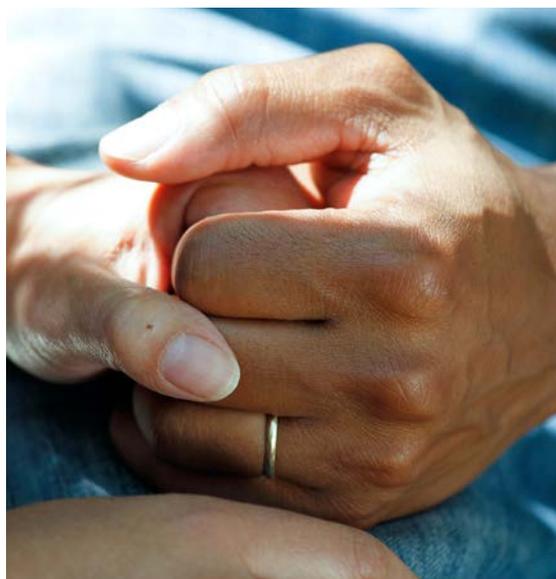
La interdisciplina en psicología o no existe o es muy escasa en tiempos de pandemia.

12

GRUPOS DE AYUDA: MIS EXPERIENCIAS DE COLABORACIÓN

Rosario García Miranda

En enfermedades crónicas, como lo es el cáncer, la colaboración es un factor clave para el éxito en el cuidado del paciente que lo padece y las personas que lo acompañan en ese proceso de enfermedad.



16

CONFORMAR COMUNIDADES DE DISCUSIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN COLABORATIVA DE CONOCIMIENTO

Zaira Yael Delgado Celis

La construcción de conocimiento es un proceso complejo que difícilmente se logra de manera individual.



20

ACCIONES DEL DOCENTE PARA LA PROMOCIÓN DEL TRABAJO COLABORATIVO

Angie Ximena Valles Ramírez

No es posible afirmar que una estrategia en específico es colaborativa, sino que las acciones y la forma de aplicación de la estrategia por parte del docente, pueden llegar a darle un sentido de colaboración.





26

TRABAJO COLABORATIVO: UNA OPCIÓN EN LA EDUCACIÓN EN LÍNEA

Yazmín Ariadna Marrón Luna

Existe una diversidad de recursos para comunicarse y compartir archivos, no obstante, no porque se comparta el trabajo quiere decir que se está colaborando.

31

EL IMPACTO EDUCATIVO QUE SE LOGRA CON EL USO DE HERRAMIENTAS COLABORATIVAS EN LA EDUCACIÓN EN LÍNEA

J. Jesús Becerra Ramírez

La capacidad de trabajar colaborativamente, sintetizar, reconocer conexiones y patrones son habilidades valiosas.



INTERDISCIPLINA: QUÉ HACEMOS LOS PSICÓLOGOS EN COLABORACIÓN CON OTRAS DISCIPLINAS

Esperanza Guarneros Reyes



“LA INTERDISCIPLINA EN PSICOLOGÍA O NO EXISTE O ES MUY ESCASA EN TIEMPOS DE PANDEMIA”

La pandemia nos vino a poner en la cara aspectos de la realidad que no notábamos con facilidad, algunas para bien y otras no tanto; algo de lo bueno es que en el mundo científico se hizo más visible los métodos más recientes para la creación de vacunas; o la investigación sobre los tratamientos y medicamentos, etc.

Investigadores comparten datos aportando desde su especialidad, al unísono, con laboratorios, industria, gobierno, compañías farmacéuticas y biotecnología, así, profesionales de la salud e investigadores de diferentes especialidades: biólogos, químicos, bioquímicos, microbiólogos, virólogos, infectólogos, epidemiólogos, entre otros contribuyen desde su área de conocimiento a un mismo problema de salud mundial. A este tipo de trabajo de investigación conjunto de distintas especialidades o disciplinas para la resolución de una problemática se le conoce como investigación interdisciplinaria, es una investigación colaborativa, cooperativa, que está compuesta por motivaciones de sus integrantes para impulsar beneficios comunes.

En la investigación interdisciplinaria subyace una noción de la realidad compleja, con necesidad de resolver sus problemas explorando cuestiones ubicadas en las fronteras entre diferentes disciplinas, en un escenario que la tecnología facilita para organizar, compartir, distri-

buir, acelerar y construir soluciones (Repetto et al., 2020).

Lo que sabemos hoy sobre COVID-19 es resultado de la investigación colaborativa, qué pasa con las otras áreas de la salud, de las ciencias sociales como la psicología, será que esta pandemia ¿ha llevado a la psicología a trabajar colaborativamente? Para indagar al respecto, se consultaron tres bases de datos Wiley Online Library (WOL), Scielo y Google Académico, como criterio de búsqueda se usó palabras clave en títulos, las palabras utilizadas fueron: interdisciplinar y psicología.

De acuerdo a estos criterios, se pudo ver que la investigación interdisciplinaria en psicología no es un tema nuevo, tan solo en WOL sobre interdisciplinariedad y psicología se obtuvo cuarenta y uno títulos desde 1955 a la fecha, al filtrarlos para saber cuántos se han publicado durante la pandemia, se encontraron solo tres títulos europeos, uno de ellos trata sobre cómo ampliar el alcance del tratamiento del dolor desde un enfoque interdisciplinario intensivo pediátrico para promover la resiliencia futura y la flexibilidad psicológica (Wallace & Gauntlett-Gilbert, 2021), para los autores tiene sentido incorporar técnicas más amplias en los tratamientos, la resiliencia del dolor multidominio se enfoca en las contribuciones de los dominios psicológico, social, biológico y de salud/

estilo de vida para promover la resiliencia a lo largo de la vida.

El segundo estudio es una revisión interdisciplinaria e integradora de la investigación y la teoría psicológica, la informática y las intervenciones emergentes sobre el pensamiento que divaga mientras se lee (D'Mello & Mills, 2021), lo cual afecta la comprensión de textos, un problema común y de interés en educación, los autores hacen una revisión interdisciplinaria e integradora que abarca las ciencias cognitivas, conductuales, informáticas y de intervención emergente.

El tercer título fue el desperdicio de alimentos como un problema clásico que requiere soluciones interdisciplinarias: una ilustración de un estudio de caso (Saber & Silka, 2020). Las autoras reportan como el equipo interdisciplinario de gestión de materiales de la Uni-

versidad de Maine, compuesto por un psicólogo, un científico en enfermería, un ingeniero ambiental / civil, un antropólogo, un científico de alimentos y un economista, trabajan para examinar y orientar las soluciones para el desperdicio de alimentos. Para este grupo, las estrategias para lograr enfoques interdisciplinarios exitosos que aborden los problemas de sostenibilidad incluyen la escucha auténtica, el compromiso de las partes interesadas y la participación de los estudiantes. Por ejemplo, el psicólogo aporta conocimiento y experiencia en actitudes / comportamiento / organización de equipo interdisciplinario con el objetivo de implementar estrategias para soluciones orientadas a resultados. Las autoras reconocen que existen barreras disciplinarias como el lenguaje técnico de cada disciplina que puede dificultar la comunicación y poder asegurar el financiamiento de subvenciones interdisciplinarias.



Foto: myleon / Unsplash

En otras bases de datos el escenario no es más alentador, en Scielo sobre interdisciplinar y psicología se obtienen ocho títulos, de los cuales siete son de Brasil y uno de España, el más antiguo es de 1997 y del tiempo de pandemia solo existen dos, uno trata sobre sexo y género: una mirada interdisciplinar desde la psicología y la clínica con autores españoles y el segundo de Brasil sobre el proyecto Bandera Científica: una extensión interdisciplinaria con impactos en la formación en psicología.

En un buscador más común, Google Académico, sobre interdisciplinar y psicología aumentan los títulos a cincuenta y uno de los cuales cuarenta y cinco son en español y del 2020 a la fecha solo dos resultados, uno de ellos es el mismo de los encontrados en Scielo, el otro es sobre el trabajo interdisciplinar en tecnificación en deportes de invierno: un abordaje desde la psicología del deporte, de autores españoles.

Para concluir, esta pequeña y rápida revisión muestra algunas cuestiones, la primera es que existen trabajos interdisciplinarios de psicología, pero son muy pocos; esto no necesariamente quiere decir que no se trabaje de manera interdisciplinaria pero lo que sí evidencia es que no se está difundiendo, ¿será que no se hace de manera sistemática?, ¿no se cuenta con métodos o programas interdisciplinarios en nuestras universidades?, si los hay ¿por qué no se difunden? o ¿no existen?. Entre los resultados ninguno fue mexicano, es necesario reflexionar al respecto y dirigir esfuerzos hacia la investigación interdisciplinar, porque ya tiene tiempo que se ha cuestionado las limitaciones disciplinares para resolver problemas complejos de la realidad, y la psicología

no puede quedarse atrás para colaborar con otras disciplinas. La investigación colaborativa interdisciplinar se necesita, la pandemia ya lo demostró, si no se hubieran unido los esfuerzos aislados que se hacen desde cada trinchera no se hubiera podido lograr vacunas tan rápido. Ya es tiempo de mirar a los lados para integrar equipos interdisciplinarios y no mirar hacia dentro para seguir fragmentando el conocimiento (lo que es y no es psicoanalítico, o conductual, o humanista, o psicosomático).

Referencias

D'Mello, S. K., & Mills, C. S. (2021). Mind wandering during reading: An interdisciplinary and integrative review of psychological, computing, and intervention research and theory. *Language and Linguistics Compass*, 15(4), e12412.

Repetto, L., Cruz, P., Fernández Damonte, V., Lorigo, A., Corbacho, A., & Romero, D. (2020). Análisis de redes de grupos interdisciplinarios: el caso del Espacio Interdisciplinario de la Universidad de la República (Udelar, Uruguay). *INTERdisciplina*, 9(25), 285-303.

Saber, D. A., & Silka, L. (2020). Food waste as a classic problem that calls for interdisciplinary solutions: A case study illustration. *Journal of Social Issues*, 76(1), 114-122.

Wallace, D. P., & Gauntlett-Gilbert, J. (2021). Broadening the scope of pediatric intensive interdisciplinary pain treatment to promote future resilience and psychological flexibility. *European Journal of Pain* (London, England).

GRUPOS DE AYUDA: MIS EXPERIENCIAS DE COLABORACIÓN

Rosario García Miranda

Colaboración, palabra bonita donde las haya porque nos invita a trabajar con otros para realizar una tarea común. Al colaborar nos relacionamos con otras personas; por lo que no podemos entender la colaboración sin considerar los aspectos individuales psicológicos y sociales. Los grupos de ayuda mutua son un excelente ejemplo de colaboración en donde se estimula el poder de las personas no sólo para ayudarse a sí mismos, sino también para ayudar a otras personas a ayudarse a sí mismas (Hess, 1982). Cuando hablo de grupos de ayuda mutua me refiero a grupos de personas que colaboran para enfrentarse a problemas específicos o satisfacer unas necesidades comunes. En enfermedades crónicas, como lo es el cáncer, la colaboración es un factor clave para el éxito en el cuidado del paciente que lo padece y las personas que lo acompañan en ese proceso de enfermedad. No podemos entender el cuidado del paciente con cáncer sin una gestión colaborativa entre pacientes y aquellos que los cuidan sin tener capacitación ni recibir remuneración por ello.

Actualmente, el tratamiento de pacientes con cáncer no se limita a los aspectos médicos-quirúrgicos, los aspectos psicológicos y sociales del paciente y su entorno familiar ocupan cada vez un lugar más importante en las estrategias para sobrevivir al cáncer.

Ambos, cuidador y paciente experimentan diferentes reacciones emocionales y físicas durante el proceso de enfermedad. Sus deseos y necesidades de conocimiento sobre el cáncer, su tratamiento, sus secuelas y los cuidados necesarios también varían de acuerdo al momento en el que vivan en el proceso

de la enfermedad.

Los grupos de ayuda mutua representan un excelente espacio de colaboración para ambos (pacientes y cuidadores no profesionales). En diferentes trabajos se ha constatado que los participantes en estos grupos consideraron que éstos, les brindan un sentido único de comunidad, aceptación incondicional e información sobre el cáncer y su tratamiento, en contraste con el aislamiento, el rechazo y la falta de conocimiento sobre el cáncer que se experimenta con frecuencia fuera del grupo. (Taylor, 1986 & Ussher, J, 2006)



Foto: National Cancer Institute/ Unsplash

“EN ENFERMEDADES CRÓNICAS, COMO LO ES EL CÁNCER, LA COLABORACIÓN ES UN FACTOR CLAVE PARA EL ÉXITO EN EL CUIDADO DEL PACIENTE QUE LO PADECE Y LAS PERSONAS QUE LO ACOMPAÑAN EN ESE PROCESO DE ENFERMEDAD.”

Aquí les quiero compartir mi experiencia de colaboración como integrante de dos grupos de apoyo mutuo: Ayuda Mutua en Cáncer y Cuidando Cuidadores, ambos con sede en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. Mi acercamiento a estos grupos estuvo en un primer momento basado en el desarrollo de mi trabajo de investigación doctoral (García-Miranda, R., 2020). Sin embargo, el tiempo pasó, mis estudios concluyeron con éxito y mi colaboración con estos grupos continuó hasta que la pandemia por Covid-19 nos lo permitió.

El grupo de Ayuda Mutua en Cáncer está dirigido a pacientes, familiares o a cualquier persona que tenga o haya tenido alguna experiencia en torno al cáncer. Mientras que el Grupo de Cuidadores está dirigido a personas que ejerzan la labor de cuidadores no profesionales. Ambos grupos son abiertos a quien quiera participar y se reúnen una vez al mes en un amplio salón de un conocido restaurante galería propiedad de la promotora, participante y coordinadora de estos grupos. Los encuentros tuvieron una duración prome-

dio de dos horas y media y el número de participantes varió en cada sesión.

Cada sesión comienza con una presentación de los participantes, mismos que frecuentemente varían de una sesión a otra. Al inicio de cada encuentro, cada participante se presenta y si lo deseábamos, contábamos las razones que nos motivaron a participar. Tras esta primera presentación la coordinadora del grupo, introducía un tema basado en lo compartido por los participantes. Es un formato libre y flexible en el que la coordinadora hábilmente dirige la conversación con la intención de que ésta sea un espacio donde los participantes a la par que comparten sus experiencias, se desahogan sin temor a ser recriminados, juzgados o cuestionados por lo que ahí se diga.

Mi primera experiencia como participante en un grupo de ayuda fue en el grupo de Ayuda mutua en Cáncer. Me llamó mucho la atención que antes de

comenzar, cuando apenas estábamos colocando las sillas en un perfecto círculo, la coordinadora colocó en el centro del círculo una caja de pañuelos desechables. No tardé en entender el porqué. Solo añado que al final de cada sesión la caja de pañuelos desechables siempre se queda vacía. En mis experiencias de colaboración con el grupo de ayuda, hubo mucho llanto y continuas risas, hasta carcajadas en más de una ocasión. Los rostros que entraban adustos en su perfil salían relajados, un poco hinchados y enrojecidos por las lágrimas de desahogo o de alegría. Nuestras colaboraciones al interior del grupo cooperan para cumplir la tarea común que todos los participantes en estos grupos tenemos, buscar el bienestar.

Una de las principales acciones de colaboración entre los integrantes de estos grupos es la movilización de conocimientos empíricos, consiguiendo así



Foto: National Cancer Institute/ Unsplash

abordar la falta de conocimiento sobre la atención y cuidado de los pacientes que se experimenta con frecuencia fuera del grupo.

Durante mi participación, los temas más recurrentes fueron los que a continuación se enlistan:

Los mensajes de ánimo, con ellos comenzamos y concluimos cada sesión.

Los productos y tratamientos alternos a la medicina alternativa y consumo de alimentos específicos para sobrellevar los efectos de la enfermedad y su tratamiento. Los consejos en formas de recetas y tratamientos son abundantes, para cada malestar reportado, sea cual sea, siempre hubo algún consejo al respecto.

La donación de medicamentos y materiales de curación. Es muy común que los tratamientos por diferentes razones varíen, quedando así extras que pueden ser utilizados por otros que los puedan estar necesitando.

Recomendaciones sobre con quién acudir para atención médica y sobre los tratamientos médicos. Normalmente las preguntas van dirigidas a poder contactar a especialistas para tratar los efectos secundarios de los tratamientos o enfermedades que padecen los participantes y sus familiares. En el caso de los pacientes con cáncer las indagaciones no son sobre oncólogos sino sobre otro tipo de médicos especialistas (García-Miranda, 2020).

Los participantes en los grupos de ayuda convierten este espacio en la principal fuente de información para ellos, pero a su vez cada participante colabora compartiendo información y conocimientos sobre algún tema en específico.

Los factores psicosociales como recibir apoyo emocional y sentirse útil a los

demás son fuertes motivadores para animar a los participantes a colaborar en estos grupos. Los que ya hemos participado encontramos una fuerte motivación por diferentes factores psicosociales, el primero de los cuales es simplemente disfrutar el sentirse parte de un grupo y tener la posibilidad de colaborar con otros para mejorar su estado personal.

No puedo concluir este escrito sin aprovechar la oportunidad para invitar al lector de este texto a experimentar colaborar con algún grupo de ayuda, cualquiera que sea el tema, les aseguro que no se arrepentirán.

Referencias Bibliográficas

García-Miranda, R.(2020) Movilización del conocimiento en el binomio cuidadores no profesionales-pacientes oncológicos en México. Tesis Doctoral, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) <http://ciesas.repositorioinstitucional.mx/jspui/handle/1015/1020>

Hess, R. (1982). Editorial: Self-help as a service delivery strategy. *Prevention in Human Services*, 1, 1-2.

Taylor, S. E., Falke, R. L., Shoptaw, S. J., & Lichtman, R. R. (1986). Social support, support groups, and the cancer patient. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54(5), 608-615. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.54.5.608>

Ussher, J., Kirsten, L., Butow, P., Sandoval, M. (2006) What do cancer support groups provide which other supportive relationships do not? The experience of peer support groups for people with cancer. *Social Science & Medicine*, Volume 62, Issue 10, ISSN 0277-9536, <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2005.10.034>

CONFORMAR COMUNIDADES DE DISCUSIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN COLABORATIVA DE CONOCIMIENTO

Zaira Yael Delgado Celis

En la psicología hay diversas teorías que permiten explicar los procesos psicológicos, entre ellos el aprendizaje y la construcción de conocimiento. Desde una perspectiva sociocultural es necesario hacer énfasis en las interacciones y actividades sociales para construir conocimiento de manera conjunta, pues se apega a la premisa de que todo proceso se da en dos momentos: el interpsicológico e intrapsicológico.



Vector:Freepik

Particularmente cuando se habla de la formación de aprendices, quienes requieren adquirir habilidades como la negociación de significados, el desarrollo de un pensamiento crítico, así como la necesidad de establecer relaciones interpersonales afectivas y respetuosas con sus compañeros. De esta manera no solo el conocimiento es el producto final al trabajar colaborativamente, sino que durante el proceso se adquieren habilidades fundamentales.

De acuerdo a Scardamalia y Bereiter (2002) la construcción de conocimiento es un proceso progresivo de las ideas que se van produciendo durante el intercambio entre los aprendices. Autores como Garrison (2011) mencionan que construir conocimiento de manera colaborativa se caracteriza por tener fases que van desde compartir información y expresar ideas que posiblemente difieren entre los aprendices y avanzar hacia fases más complejas como la negociación de significados, la integración y aplicación de éstos.

**“LA CONSTRUCCIÓN
DE CONOCIMIENTO
ES UN PROCESO
COMPLEJO QUE
DIFÍCILMENTE SE
LOGRA DE MANERA
INDIVIDUAL”**



Vector: pch.vector / Freepik

En este sentido, el discurso es un elemento fundamental que media las interacciones sociales y permite exteriorizar las ideas para ser negociadas. De esta manera, el discurso colaborativo se convierte en un mecanismo para la construcción de conocimiento. Es por ello que cobra relevancia plantear situaciones donde los aprendices conformen comunidades en las que la discusión sea la principal actividad y la colaboración radica en la exteriorización de las ideas que se convierten en objetos de discusión, negociación y refinamiento y sólo después de la integración se internalizan (Mayordomo y Onrubia, 2015).

Desde esta perspectiva se redistribuye la responsabilidad de generar y evaluar preguntas y explicaciones entre los aprendices, donde se hace uso de un lenguaje propio, se establecen reglas, formas de organización, roles para cumplir con el objetivo. Comprender la construcción colaborativa del conocimiento requiere dar sentido a las discusiones en las que participan los aprendices, por tanto es necesario que éstos se involucren en todo el proceso.

Asimismo, al conformar una comunidad discursiva que dialogue en todo momento promueve el pensamiento crítico y flexible. En este sentido, los aprendices son activos en todo el proceso de construcción de conocimiento, pues se ven en la necesidad de cuestionar las problemáticas de la realidad

y de su experiencia, por consiguiente desarrollan habilidades para interrogar debido a que cada vez que lo intentan sus cuestionamientos son más pertinentes, delimitados y profundos (Engel y Onrubia, 2013). Además de desarrollar habilidades como la negociación de significados y el pensamiento crítico, también se promueve el respeto y el cuidado afectivo a través de generar relaciones empáticas entre los aprendices y esto a su vez permite que se perciban las diferencias personales. Lo relevante en una comunidad que colabora para construir conocimiento es que todos tienen diferentes visiones, sin embargo, en conjunto pueden llegar a construir una visión mucho más amplia y objetiva debido a que surge de la participación de los aprendices, ya que se examinan supuestos, perspectivas y

estructuras conceptuales que se encuentran relacionados al problema o pregunta que se plantee.

La construcción de conocimiento es un proceso complejo que difícilmente se logra de manera individual. La colaboración posibilita una participación distribuida por parte de los interesados, particularmente si se habla de conformar comunidades de aprendices que compartan los mismos intereses, que se encuentren dispuestos a exponer sus ideas para debatirlas y ser cuestionados, donde puedan desarrollar habilidades cognitivas y sociales, con la intención de llegar a un conocimiento consensuado y validado por un grupo. En este sentido el discurso cobra especial relevancia porque es la actividad que posibilita la construcción del conocimiento, pero para lograrlo, los mismos aprendices deben ser capaces de promoverlo al atreverse plantear ideas, cuestionar, reflexionar, argumentar, negociar, integrar, sintetizar, para finalmente concluir a partir de resolver un problema o generar un conocimiento.

Es por ello que en el ámbito académico y profesional se promueve la colaboración, donde todos los integrantes se vean beneficiados de su actividad conjunta a lo largo de todo el proceso y al final se apropien del conocimiento nuevo o reelaborado, así como de la interiorización de la propia comunidad de discurso, que conformará al aprendiz.

Referencias

Engel A. y Onrubia J. (2013). Estrategias discursivas para la construcción colaborativa del conocimiento en entornos virtuales de aprendizaje, *Cultura y Educación*, 25:1, 77-94, DOI: 10.1174/113564013806309082

Garrison, D. R. (2011). *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. Routledge.

Mayordomo, R. M., y Onrubia, J. (2015). Work coordination and collaborative knowledge construction in a small group collaborative virtual task. *The Internet and Higher Education*, 25, 96-104.

Scardamalia, M., y Bereiter, C. (2006). Knowledge building: Theory, pedagogy, and technology (pp. 97-118). na.





Foto: tirachardz / Freepik

ACCIONES DEL DOCENTE PARA LA PROMOCIÓN DEL TRABAJO COLABORATIVO

Angie Ximena Valles Ramírez



“NO ES POSIBLE AFIRMAR QUE UNA ESTRATEGIA EN ESPECÍFICO ES COLABORATIVA, SINO QUE LAS ACCIONES Y LA FORMA DE APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA POR PARTE DEL DOCENTE, PUEDEN LLEGAR A DARLE UN SENTIDO DE COLABORACIÓN”



Foto: John Schnobrich / Unsplash

En el panorama actual educativo, es deber del docente implementar estrategias que permitan fortalecer habilidades de diálogo, mediación, negociación y confrontación en sus estudiantes. Pues la educación no solo convoca a la recepción pasiva, o a la construcción de conocimientos disciplinares, sino al aprender a ser en una realidad compleja y diversa (Gutiérrez, 2008).

Es esta diversidad de pensamientos la clave para nutrir los procesos de construcción del conocimiento y de aprender a ser. Sin embargo, para lograr que la diversidad se haga evidente, en el contexto homogeneizador de la educación, es necesario implementar estrategias que promuevan la interacción y la relación entre los estudiantes.

Por lo anterior, se propone al trabajo colaborativo como estrategia didáctica, la cual se fundamenta en el enfoque sociocultural, y que se diferencia del trabajo cooperativo, fundamentado en el constructivismo piagetiano (Revelo-Sánchez, Collazos-Ordóñez y Jiménez-Toledo, 2018).

Para entender esta diferencia, es necesario reconocer que aunque se puede hablar de un conjunto de teorías constructivistas, existen matices que diferencian al constructivismo piagetiano del constructivismo sociocultural; y por ende, al trabajo cooperativo del trabajo colaborativo.

El trabajo cooperativo se realiza privilegiando lo individual y lo endógeno, el docente realiza una división de tareas que facilita la construcción de un conocimiento fundamental para alcanzar un objetivo grupal, en donde cada participante solo es responsable de su parte de la tarea (Johnson, Johnson & Holubec, 2013).

| | |
|----------------------------------|--|
| Fase | I |
| Asignatura | Psicología |
| Tema | Factores biológicos, psicológicos o sociales en el desarrollo humano |
| Estrategia de aprendizaje | Mapa conceptual |
| Distribución de tareas | Por apellidos: A-L: Factores biológicos en el desarrollo humano. M-R: Factores psicológicos en el desarrollo humano. |
| Producto final | Imagen individual de su mapa en una wiki |
| Calificación | Individual |

Imagen 1. Ejemplo de Aprendizaje Cooperativo

En la imagen 1, si bien todos los estudiantes deben interactuar en la wiki, no se preocuparán por observar si los conocimientos planteados por sus compañeros se corresponden con los suyos o si existen discrepancias. Como la calificación depende de realizar de forma correcta su parte del trabajo, no será necesario interactuar con los compañeros para realimentarlos o ser realimentados, pues el docente es quien dividió las tareas. El interés principal de esta actividad para el docente, es conocer la forma en la que cada estudiante construye sus conocimientos de forma individual. Y para el estudiante, plasmar en un esquema el conocimiento construido desde las fuentes que investigó y ser realimentado por su profesor. Por otro lado, el trabajo colaborativo se focaliza en la co-construcción del conocimiento por medio de la interacción interpersonal y los artefactos culturalmente utilizados (v.g. Material didáctico convencional, digital o audiovisual), realizando una tarea en la que el proceso y el producto son compartidos, por lo que todos los estudiantes son responsables del resultado final (Hernández-Rojas, 2008).

El trabajo colaborativo, permite debatir posturas que provienen de las experiencias de otro sujeto-historia, aprender a mediar con otras interpretaciones del mundo, promover la reciprocidad, el respeto, la otredad y potencializar la habilidad para cuestionar de dónde viene la verdad narrada por el sí mismo y repensarla desde las narraciones de los otros.

| | |
|----------------------------------|--|
| Fase | II |
| Asignatura | Psicología |
| Tema | Factores biológicos, psicológicos o sociales en el desarrollo humano |
| Estrategia de aprendizaje | Mapa conceptual |
| Distribución de tareas | Libre |
| Producto final | Construcción de un solo mapa en la wiki |
| Calificación | Grupal (Con evidencia de participación) |

Imagen 2. Ejemplo de Aprendizaje Colaborativo.

La imagen 2, resalta la importancia de ver al estudiante como un ser social, que construye sus conocimientos desde lo interpsicológico, reconociendo su virtud creadora y transformadora, pues al realizar un solo mapa conceptual entre todos, será necesario que discutan desde los conocimientos previos de la actividad anterior, lo cual los impulsará a proponer y debatir sobre la pertinencia de incluir algunas participaciones para la entrega final.

Adicionalmente, permitirá que los estudiantes se organicen y se interesen por las aportaciones de sus compañeros, ya que la calificación abordará la realización del mapa conceptual final, como producto del trabajo conjunto.

Esta estrategia también propiciará la motivación y participación, pues cuando el estudiante cree conocer la realidad y alguien propone una realidad diferente, surge la necesidad de, desde su nivel de desarrollo real, ayudar al otro a deconstruir y reconstruir su conocimiento, o a co-construir el propio.

¿De la cooperación a la colaboración?

Bruffee (1995) manifiesta que la diferencia entre el trabajo cooperativo y el colaborativo, se debe a que las dos estrategias se desarrollaron para educar personas de diferentes edades, experiencia y niveles de conocimiento. Por lo que Panitz (1999) propone que la colaboración se da después de la cooperación pues depende de la sofisticación de los sujetos en el tema sobre el cual se pretende construir conocimientos.

Sin embargo, en un nivel teórico, no

sería coherente afirmar que primero se da la cooperación y después la colaboración, pues el constructivismo sociocultural no es una progresión del constructivismo piagetiano (Hernández-Rojas, 2008).

Teniendo en cuenta que comúnmente en el contexto educativo predomina una cultura de competitividad y meritocracia, producto de una visión mercantilista de la educación que promueve la eficiencia y la eficacia, donde el

mejor, el más rápido y el más productivo es el individuo ideal, se recomienda el uso una estrategia cooperativa antes de una colaborativa (Vega, 2014).

Al utilizar una estrategia cooperativa en primer lugar, se permitirá al estudiante construir sus propios conocimientos y apropiarse de ellos, para que en una segunda actividad, al utilizar la estrategia colaborativa, el estudiante tenga la necesidad de expresar su inconformidad o conformidad con las propuestas de sus compañeros y justificar por qué su propuesta debe ser incluida o por qué apoya la propuesta de otro compañero. Si se utiliza una estrategia de trabajo colaborativo en primer lugar, es probable que los estudiantes, con el fin de obtener una calificación final, se dividan el trabajo sin la oportunidad de debatir o expresar diferentes puntos de vista, ya que no se han apropiado de una postura. Lo cual conllevaría a que, a pesar de utilizar una estrategia colaborativa, se consiguiera un aprendizaje

cooperativo.

Por ello es necesario reflexionar constantemente la forma en la que se desarrollan las estrategias de aprendizaje implementadas en la educación sincrónica o asincrónica, siendo conscientes de lo que se pretende promover más allá del logro académico (acreditación) de los estudiantes (Yadegaridehkordi, Shuib, Nilashi y Asadi, 2019).

De acuerdo a lo anterior, no es posible afirmar que una estrategia en específico es colaborativa, sino que las acciones y la forma de aplicación de la estrategia por parte del docente, pueden llegar a darle un sentido de colaboración. Por lo que, en la Figura 1, se proponen una serie de acciones que propiciarán el trabajo y el aprendizaje colaborativo cuando el docente decida usar técnicas que faciliten la interacción entre los estudiantes, tales como Padlet, Mindmeister, Perusall, Classroomstream, jamboard, Mentimeter, Slack, Wiki-Moodle, Google drive, Socrative, entre otras.



Figura 1. Acciones docentes para el trabajo colaborativo. Elaboración propia con base en Panitz (1999); Kozar (2010) y Castellanos y Niño (2020).

Referencias

- Bruffee, K., (1995), "Sharing our toys- Cooperative learning versus collaborative learning". *Change: The Magazine of Higher Learning*. 27 (1) 12-18.
- Castellanos, J. C. y Niño, S. A. (2020). Aprendizaje colaborativo en línea, una aproximación empírica al discurso socioemocional de los estudiantes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, e20, 1-12.
- Gutiérrez, J. (2008). ¿Cómo reconocemos a un buen maestro? *Rev. Mex. De inv. Educ.* 13 (39) 1299-1303.
- Hernández-Rojas, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Perfiles Educativos*. 30 (122), 38-77.
- Johnson, D. W., Johnson, R. y Holubec, E. (2013). *Cooperation in the Classroom* (9.ª ed.). Edina, MN: Interaction Book Company. (Original publicado en 1991).
- Kozar, O. (2010). Towards Better Group Work: Seeing the Difference between Cooperation and Collaboration. *English Teaching Forum*. 2. 16-23.
- Panitz, T. (1999). Collaborative versus cooperative learning. A comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of interactive learning. [Versión electrónica].
- Revelo-Sánchez, C., Collazos-Ordóñez, J., y Jiménez-Toledo, A. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación una revisión sistemática de literatura. 21 (41) 115-134.
- Vega, R. (2014). La calidad educativa una noción neoliberal, propia del darwinismo pedagógico. *Revista integra educativa*. 7 (2) 113-125.
- Yadegaridehkordi, E., Shuib, L., Nilashi, M. y Asadi, S. (2019). Decision to adopt online collaborative learning tools in higher education: A case of top Malaysian universities. *Education and Information Technologies*, 24(1), 79-102.

“EXISTE UNA DIVERSIDAD DE RECURSOS PARA COMUNICARSE Y COMPARTIR ARCHIVOS, NO OBSTANTE, NO PORQUE SE COMPARTA EL TRABAJO QUIERE DECIR QUE SE ESTÁ COLABORANDO”



TRABAJO COLABORATIVO: UNA OPCIÓN EN LA EDUCACIÓN EN LÍNEA

Yazmín Ariadna Marrón Luna

Se pretende en diversas modalidades de educación que haya trabajo colaborativo y repetidamente se menciona de forma indistinta el trabajo colaborativo y el trabajo cooperativo, cuya diferencia radica en cómo es que se resuelve una tarea.

Particularmente en la educación a distancia, es posible la colaboración si se explicitan las condiciones, efectivamente no es una labor sencilla, pero no porque sea a distancia sino porque se requiere compromiso y aceptación de la tarea, el hecho de que se busque la colaboración en ambientes virtuales deriva en beneficios no solo académicos, sino también en personales para el estudiantado.

El trabajo colaborativo y la diferencia con el trabajo cooperativo

El sentido del trabajo colaborativo es que la tarea solo pueda ser resuelta en forma conjunta, por tanto, es un proceso grupal establecido alrededor de una producción o meta a la que solo se puede llegar con los otros y no individualmente (Alfonso y Luna, 2020).



Foto: Gabriel Benois / Unsplash

El trabajo colaborativo a diferencia del trabajo cooperativo tiene como características que:

- 1) Implica una meta en común,
- 2) Existe una interdependencia de los miembros es decir no hay competencia,
- 3) No existe un líder ni existe un rol para cada uno, todos los participantes fungen todos los roles,
- 4) La responsabilidad y las decisiones se comparten, no hay división del trabajo.

Entre los participantes se forman nuevos vínculos debido a la posibilidad de aprender en diversos contextos socio-culturales, por lo que los grupos pueden ser homogéneos o heterogéneos, Webb (1984) precisa que los grupos

medianamente heterogéneos funcionan mejor para este trabajo pues hay más diversidad en las ideas, aunque es posible que no haya suficiente interés por la misma tarea; en cambio, los grupos homogéneos pueden compartir las mismas ideas y buscar un objetivo en común.

Si realmente se quiere realizar un trabajo colaborativo se debe guiar a los estudiantes, de hecho, Alfonso y Luna (2020) mencionan que debe quedar claro para ellos qué es el trabajo colaborativo.

¿Cuándo no hay trabajo colaborativo? De acuerdo con Terigi (2015), cuando los participantes se reservan algo que puede aportar a la meta o cuando se obstaculiza el trabajo acumulando ideas sin discutirlos. El trabajo colaborativo no es acumulación de archivos ni reuniones virtuales sin que se cumpla con la interacción y aportación.



El trabajo colaborativo en la educación en línea

Se requiere una comunidad de usuarios con algún interés común, de esta forma existirá una tarea compartida. A esta comunidad se le cataloga también de online, telemática o virtual si comparten intereses usando una infraestructura telemática como soporte básico. En este caso la infraestructura telemática está constituida por Internet (Lucero, 2003).

Entre las ventajas de la educación en línea relacionada al trabajo colaborativo está que existe una diversidad de recursos para comunicarse y compartir archivos, no obstante, no porque se comparta el trabajo quiere decir que se está colaborando, Terigi (2015) menciona que la acumulación de saberes en un entorno virtual no es trabajo colaborativo y da preferencia a la educación presencial para la interacción, pero reconoce que si es posible la colaboración online. El asincronismo da la oportunidad para elaborar la aportación personal pues se requiere de un tiempo privado para pensar.

En el trabajo síncrono puede tenerse en cuenta la privacidad, lo que hace sentir a cada quién cómodo pero acompañado, tomado en cuenta, cada quién decide si expone o no su imagen, lo que definitivamente debe hacer es exponer sus ideas. La necesidad de que el conocimiento que se expresa sea aprendido conlleva a que quien exterioriza se esfuerce por ser claro y concreto.

De acuerdo con Lucero (2003) cada integrante detecta sus necesidades de aprendizaje, pero cada uno incorpora

nuevo aprendizaje de acuerdo a sus intereses, y en el trabajo colaborativo el involucramiento representa un interés común.

Además de los contenidos disciplinares, significa un reto en la educación virtual, desarrollar habilidades sociales como tomar en cuenta al otro, saber escucharlo y retroalimentar su participación de una forma crítica pero respetuosa. En otras palabras, se potencializan las habilidades personales y grupales, se promueve el pensamiento y la posibilidad de que el otro descubra y aprenda.

El trabajo colaborativo virtual desarrolla motivación intrínseca y autoestima pues además de disminuir el aislamiento, se valora el trabajo propio porque es una parte indispensable para la consecución de la tarea y los otros participantes también lo valoran. Cada uno asume una responsabilidad, visualizando su tarea como indispensable e importante.

Para una convivencia armónica en el ambiente virtual se requieren formar acuerdos y desarrollar y/o poner en práctica valores como el respeto a la diversidad, saber escuchar, confianza, solidaridad, entre otros. Los acuerdos incluyen los elementos virtuales a utilizar, así como derechos y obligaciones, cada integrante tiene las mismas oportunidades de ser autocrítico, detectar errores, argumentar y evaluar las opciones.

Todos los participantes deben asumir los compromisos y apropiarse de la tarea, se recomienda una agenda y los recordatorios para aportar en el traba-

jo asíncrono y asegurar la asistencia virtual a las reuniones, la cantidad de éstas dependerá de la duración del curso y de la tarea o meta propuesta, todo deben ser acuerdos previos.

Terigi (2015) recomienda que los encuentros virtuales sean síncronos, orales y frecuentes para que se den los intercambios y no solo acumulación, el docente debe intervenir para que todos participen, además es preciso establecer metas intermedias para ir alcanzando resultados.

El software debe ser flexible, con varias posibilidades donde se den constantes interacciones facilitadas a través de distintas aplicaciones que permitan el seguimiento y la retroalimentación.

A modo de conclusión, el trabajo colaborativo deriva implícitamente en aprendizaje, consolidado en primera instancia gracias a los objetivos propuestos; para que la educación tenga sentido, el producto será una representación conjunta del aprendizaje obtenido, sea tangible o intangible.

El beneficio de concluir un trabajo no es personal, beneficia a la comunidad de aprendizaje durante el proceso, desarrollando las habilidades sociales y tecnológicas expuestas; en este sentido, no es una aplicación la que garantiza el trabajo colaborativo, sino que se dé la interacción mencionada. La educación virtual presenta entonces el reto de no caer en la acumulación.

Referencias

Educar Portal (19 de junio de 2019). ¿Qué es trabajar colaborativamente? [Archivo de video]. <https://www.educ.ar/recursos/150593/microaprendizaje-que-es-trabajar-colaborativamente?-from=150653>

Educar Portal (28 de agosto de 2015). Cecilia Sagol: ¿Qué es el trabajo colaborativo? [Archivo de video]. Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=cTkI2mRQ0bA>

INFD (2020). Clase 4: Trabajo colaborativo. Prácticas educativas con herramientas digitales. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Lucero, M. M. (2003). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana De Educación*, 33(1), 1-21. <https://doi.org/10.35362/rie3312923>

PostituloEduTIC (4 de noviembre de 2015). El trabajo colaborativo y las TIC – Daniel Feldman y Flavia Terigi. [Archivo de video]. Youtube https://www.youtube.com/watch?v=DnK7IazI_qg

Webb, N. (1984). Interacción entre estudiantes y aprendizaje en grupos pequeños. *Infancia y aprendizaje*, 27/28, 159-183.



Foto: Vadim Bozhko / Unsplash

EL IMPACTO EDUCATIVO QUE SE LOGRA CON EL USO DE HERRAMIENTAS COLABORATIVAS EN LA EDUCACIÓN EN LÍNEA

J. Jesús Becerra Ramírez

En la actualidad existen diversos problemas educativos a nivel mundial, los primordiales son la cobertura, la calidad y el rezago educativo, para fines prácticos diremos que existe una correlación entre estos tres aspectos. Es común que en países tercermundistas den prioridad a la cobertura educativa, debido a los escasos recursos destinados a la educación, la mayor parte de los recursos es invertida en infraestructura; al existir nuevas escuelas, implica un incremento en la cantidad de recursos humanos necesarios para atenderlas, provocando contrataciones masivas de personal, muchas veces sin la capacitación pedagógica requerida para el puesto, situación que repercute directamente en la calidad y el rezago educativo, alimentando el círculo vicioso y fomentando la pobreza.

Desafortunadamente en nuestro país la educación a distancia era comparable con los sistemas de educación para adultos (escuelas nocturnas, telesecundarias, bachilleratos abiertos, etc.), por ignorancia y erróneamente, se consideró una educación “mediocre”, dirigida a minorías, como parte de un acto “caritativo” del estado; al existir esa percepción negativa hacia los parámetros de calidad sobre los entornos digitales de aprendizaje, es necesario generar una propuesta de intervención psico-pedagógica, que brinde las bases pedagógicas, tecnológicas y didácticas, necesarias para que los profesores de sistemas en línea o presenciales sean capaces de incorporarlas a su actividad educativa, permitiéndole enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y ahondar en los contenidos impartidos en clase, lo cual permite demostrar que los am-

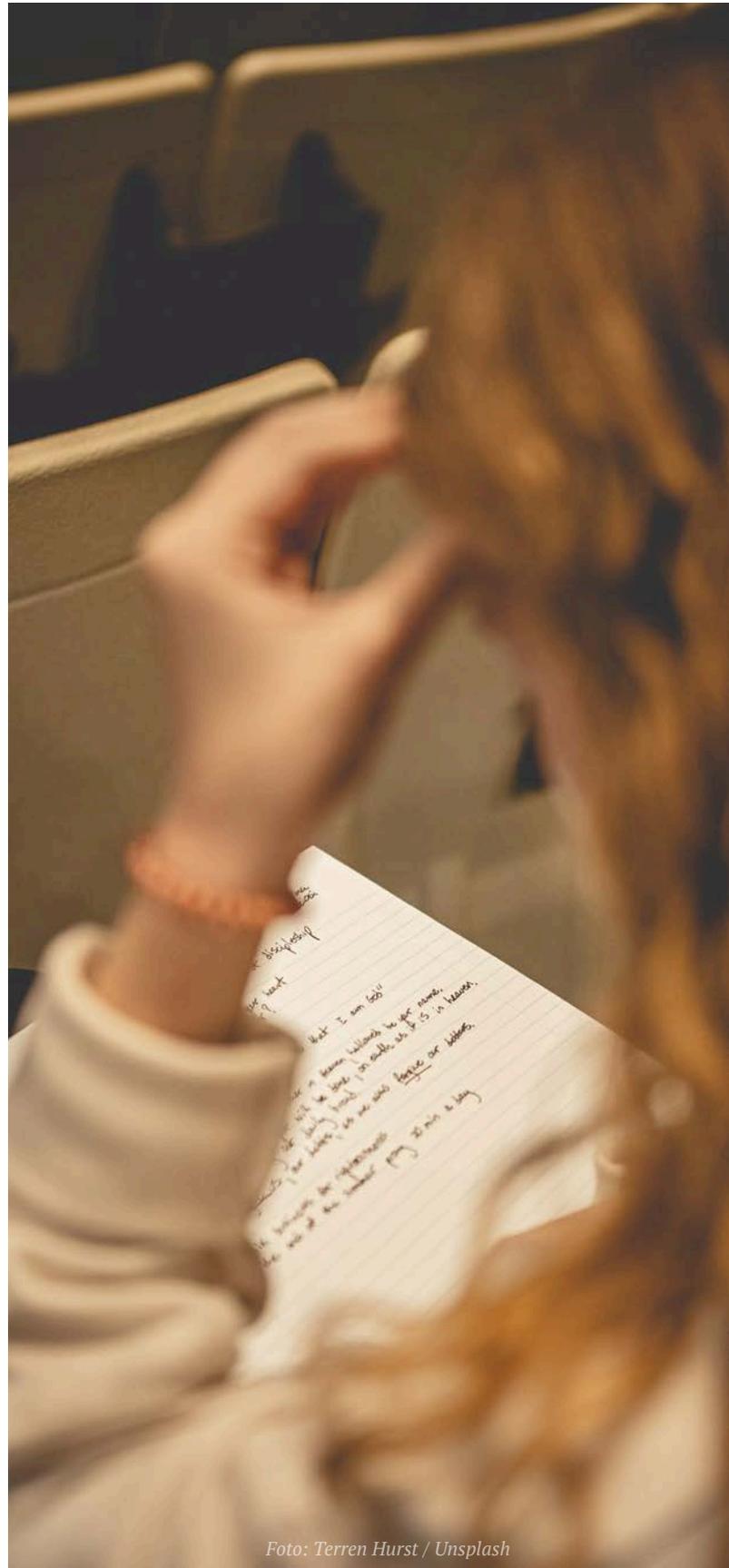


Foto: Terren Hurst / Unsplash

bientes virtuales de aprendizaje son herramientas útiles para potencializar el desempeño, de alumnos y profesores.

"Afortunadamente la tendencia a nivel mundial que se está observando muestra un patrón de crecimiento exponencial en el uso de sistemas educativos a distancia" (Bonk y Graham, 2006).

Es importante erradicar las percepciones negativas actuales, pues están fundamentadas en el desconocimiento de los alcances que se logran con la incorporación de las tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje. De aquí la importancia del uso de herramientas digitales para complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje y el manejo de contenidos específicos. Por eso la importancia de crear espacios virtuales que permitan la generación de estos procesos, de forma enriquecedora y colaborativa, por ejemplo, con el uso de un blog, wiki, chat, zoom, la G-suite, (que son todas las herramientas de Google), así como algunas otras aplicaciones de pago como pueden ser office 365, o software especializado para el desarrollo de proyectos. Todo esto permite un mejor desempeño de alumnos y profesores, pero sobre todo un ambiente colaborativo.

“LA CAPACIDAD DE TRABAJAR COLABORATIVAMENTE, SINTETIZAR, RECONOCER CONEXIONES Y PATRONES SON HABILIDADES VALIOSAS”

Actualmente, la educación formal ya no constituye la mayor parte de nuestro aprendizaje, pues éste ocurre en una variedad de formas, como son las comunidades de práctica, redes personales, y mediante la realización de tareas laborales; por lo tanto podríamos entenderlo como un proceso continuo, que dura toda la vida.

“El aprendizaje debe constituir una forma de ser –un conjunto permanente de actitudes y acciones que los individuos y grupos emplean para tratar de mantenerse al corriente de eventos sorprendidos, novedosos, caóticos, inevitables, recurrentes...” (Vaill, 1996, p.42).

En los últimos años, la tecnología ha reorganizado la forma en la que vivimos, nos comunicamos y aprendemos, es innegable que la tecnología está modificando nuestros cerebros, se están propiciando cambios importantes en los estilos y formas de aprendizaje. Eso significa que para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, no es suficiente apoyarse en una sola teoría, por eso el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo son las tres grandes teorías de aprendizaje más utilizadas en la creación de ambientes instruccionales. Estas teorías fueron desarrolladas en una época en la que el aprendizaje no había sido impactado por la tecnología, por ello se debe ser consciente de sus limitaciones para darle solución en su totalidad a las problemáticas actuales, pues las teorías de aprendizaje se ocupan del proceso de aprendizaje en sí mismo, no del valor de lo que está siendo aprendido. Cuando las teorías de aprendizaje existentes son vistas a través de la tecnología, surgen muchas preguntas, los teóricos siguen revisan-

do y desarrollando las teorías a medida que las condiciones cambian, sin embargo, en algún punto, las condiciones subyacentes se han alterado de manera tan significativa, que una modificación adicional no es factible, por eso se hace necesaria una aproximación completamente nueva, que debe ser desarrollada desde cero.

En el entorno educativo actual, a menudo se requiere acción sin aprendizaje personal, es decir, necesitamos actuar a partir de la obtención de información externa a nuestro conocimiento primario. La capacidad de trabajar colaborativamente, sintetizar, reconocer conexiones y patrones son habilidades valiosas. Ante tal contexto, el trabajo del profesor es desarrollar las actividades que serán planteadas en el aula de clases, por lo que debe conocer los recursos y actividades que le pueden ser de ayuda, si es complementado con el uso de una plataforma educativa, se garantiza que el proceso de aprendizaje sea centrado en el alumno y sobre todo que se realicen procesos colaborativos de aprendizaje. Situaciones que en la actualidad son básicas para la formación integral de cualquier profesionalista.

Una de las responsabilidades que se adquieren como profesional de la educación es reconocer y resaltar las virtudes de incursionar en las modalidades e-learning o b-learning en el proceso educativo. Para lograrlo se deben subsanar las deficiencias técnico-pedagógicas que puedan tener, esto permitirá mejorar el desempeño docente, al mismo tiempo que se eleva la calidad educativa de las instituciones. Es bien sabido que un profesor de licenciatura

debe poseer amplios conocimientos sobre los contenidos enseñados, pero no es sinónimo de ser un buen docente, muchas veces la metodología utilizada para impartir sus clases recae en modelos tradicionales de exposición o cátedra, en ocasiones utiliza por mucho tiempo las mismas actividades para abordar un tema, esto da como resultado alumnos pasivos y carentes de conocimientos. De aquí la importancia del tema abordado, pues es necesario diseñar pilares rectores para la actualización e innovación de la educación en una era digital.

Para concluir, es necesario afrontar el desafío de reorganizar las Instituciones de Educación Superior, tomando en cuenta los beneficios que se pueden obtener de vivir en la Era de la Sociedad del Conocimiento y la Interacción, apostando a la educación a distancia (e-learning) y semipresencial o mixta (b-learning), viéndola como la mejor alternativa para combatir los problemas aquí abordados.

Una de las tendencias identificadas es que los cambios en la enseñanza inducen a situar a la capacitación docente como un elemento estratégico en la calidad de la enseñanza. De ahí la importancia de integrar un programa de mejora continua para el docente, enfocado al desarrollo de estrategias didácticas. Además de acuerdo con López (2012), la educación hoy en día se puede dar en variados lugares y espacios, a través de múltiples canales, con técnicas y metodologías heterogéneas, y con una gran variedad de soportes que superan los confines de la escuela. En donde Internet se perfila como una herramienta universal para los docentes de todos

los niveles, tanto para la búsqueda, el intercambio de información, las experiencias formativas y la investigación.

"Este auge de los sistemas educativos a distancia no es resultado exclusivamente de los avances y la proliferación de las TIC, sino también, y en mayor medida, de la riqueza de las experiencias de aprendizaje que brindan dichos entornos a los alumnos" (Albrecht, 2006) "así como a los profesores" (Vaughan y Garrison, 2006).

Se puede prever que la calidad de los trabajos docentes realizados siempre será proporcional al nivel de interés personal que se posea, algunos desertarán por la carga de trabajo que implica, pero la gran mayoría logrará el diseño de materiales de apoyo de calidad para sus materias. Así mismo resalta la importancia de que la capacidad de las TIC para transformar y mejorar las prácticas educativas no depende de sí mismas, sino del uso que hagan de ellas los participantes, mientras abordan los contenidos y desarrollan las actividades de aprendizaje.

A manera de conclusión puedo decir que los docentes deben adquirir los conocimientos tecnológicos, pedagógicos y didácticos, necesarios para permanecer actualizados y a la vanguardia; al mismo tiempo que deben diseñar materiales didácticos de creación propia, que posteriormente pueden ser registrados y posiblemente publicados, teniendo como plus el poder facilitar la enseñanza de los temas revisados en sus materias.



Foto: Surface / Unsplash

Referencias

Albrecht, K. (2006). La revolución de servicio (Segunda Edición). Cultura de servicio en la optimización del servicio al cliente. Panamericana Editorial. Colombia P. 398

Bonk, C. J., & Graham, C. R. (Eds.). (2006). The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer.

López M. E. (2009). Guía didáctica para la formación e innovación docente con blogs en el marco europeo. Sevilla: Edición digital @ tres

Vaill, P. B., (1996). Learning as a Way of Being. San Francisco, CA, Jossey-Blass Inc. p. 42

Vaughan, N., y Garrison, D. R. (2006). How blended learning can support a faculty development community of inquiry. Journal Asynchronous Learning Networks, 10(4), 132-152. (Consultado el 20/06/2021) Disponible en: <http://sloanconsortium.org/jaln/v10n4/how-blended-learning-can-support-faculty-development-community-inquiry>

