

Mediación del tutor en el diseño de trabajo colaborativo en Red: resultados de aprendizaje, vínculos en la comunidad virtual y desarrollo de competencias transversales de trabajo en equipo

*Nuria Hernández Sellés.
La Salle Campus Madrid.
Directora del departamento de e-learning
nuria@lasallecampus.es*

Resumen

En este estudio se analiza de qué modo la mediación del tutor en un Programa Máster en formato online favorece el cumplimiento de los objetivos básicos que definen y justifican las propuestas de trabajo colaborativo, que se concretan en tres fundamentales: que cada individuo aprenda más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción con los integrantes del grupo, potenciar los vínculos en la comunidad virtual y desarrollar competencias transversales relacionadas con la capacidad de trabajar en equipo. El estudio triangula los resultados de un cuestionario cuantitativo, entrevistas con los alumnos del programa y un foro de discusión con Director y Tutora del programa.

El análisis de los datos recabados

muestra que los alumnos perciben que el trabajo colaborativo ha mejorado su proceso de aprendizaje y les ha ayudado tanto a desarrollar competencias de trabajo en equipo como a vincularse con la comunidad virtual. La labor de mediación de la tutora parece incidir de forma significativa en este resultado.

Palabras Clave

Trabajo colaborativo en red, rol del tutor, trabajo colaborativo en el ámbito universitario, trabajo colaborativo y vínculos en red, trabajo colaborativo y desarrollo de competencias de trabajo en equipo

Tutor mediation in the design of Collaborative online work: learning outcomes, links among the virtual community and development of transversal competences to work in teams

Abstract

This study analyzes in what ways the mediation of a tutor has favored the fulfilling of the basic objectives that define and justify the collaborative work proposals in an Online Master program. These objectives are concreted fundamentally into three: that each individual learns more than s/he would on his/her own, as a result of the interaction with other group members, enhance links among the virtual community and developing transversal competences that are related with the capacity to work in teams. The study triangulates the results of a quantitative questionnaire, interviews with program students and a discussion forum with the Director and Tutor in the program.

The analysis of the data collected shows that students perceive that collaborative work has improved their learning process and helped them both to develop teamwork skills as well as to create links to the virtual community. The mediation of the tutor seems to have a significant impact on this result.

Key Words

Collaborative online work, tutor role, collaborative work at university scope, collaborative work and online links, collaborative work and developing transversal competences to work in teams

"The American cultural ideal of the self-made man, of everyone standing on his own feet, is as tragic a picture as the initiative - destroying dependence on a benevolent despot. We all need each other. This type of interdependence is the greatest challenge to the maturity of individual and group functioning."
Kurt Lewin

1. Introducción

El trabajo colaborativo en el ámbito universitario y en la formación online El trabajo colaborativo se presenta como uno de los retos clave en la gestión educativa en las aulas universitarias, tanto en el ámbito presencial como en la formación online, si bien en esta última toma un cariz mayor, ya que además de aportar su indiscutible valor pedagógico presenta un gran potencial como herramienta para generar vínculos y con ello favorecer la permanencia de los alumnos en los programas de formación. Esta última consideración no debe desdeñarse en una modalidad de formación cuyas tasas de abandono constituyen uno de los grandes retos a enfrentar.

Buena parte de las reflexiones en torno al aprendizaje colaborativo se encuentran presentes en el marco del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), donde este método se constituye en una de las propuestas con mayor entidad. Sin embargo en

el ámbito universitario no parece existir una conciencia generalizada en los claustros sobre el modo de administrar y gestionar este método. Tal y como indican Stahl, Koschmann y Suthers (2006), existe un gran riesgo en asumir que los alumnos conocen el modo de trabajar de forma colaborativa instintivamente y de modo tradicional el trabajo en grupos se ha desarrollado permitiendo a los grupos una organización espontánea y valorando su resultado, sin incidir en el proceso.

Cabe resaltar que el trabajo colaborativo conlleva el entrenamiento en competencias muy necesarias para desarrollar con éxito el futuro profesional de los alumnos universitarios y más si cabe gestionado de forma online, dado que la modalidad de gestión empresarial mediante herramientas informáticas, existiendo o no distancia entre los colaboradores, cada vez está más instaurada en el contexto profesional. Por ello una de las tareas que la gestión organizativa de las universidades debe asumir con responsabilidad y compromiso se relaciona con las acciones de apoyo necesarias para garantizar que el trabajo colaborativo se lleve a cabo de forma eficaz.

El marco del estudio: Máster en dirección de proyectos en Cooperación Internacional, La SALLE IGS International Graduate School, Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle.

El año 2009 en el campus del Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle en la ciudad de Madrid fue el punto de partida para el establecimiento de un diseño instruccional en modalidad online que se ajustara a las características de los procesos de enseñanza aprendizaje en el área de posgrado (máster). El primer programa

que se esperaba ofertar era un Máster en Dirección de proyectos en Cooperación Internacional. La firme decisión de conseguir una comunidad virtual prometida con el aprendizaje y vinculada al programa condujo a un diseño de trabajo colaborativo, gestionado y promovido por un tutor dinamizador y mediador. Esta figura se constituyó en un rol docente en el marco del trabajo colaborativo y ofrecía además apoyo organizativo a la comunidad. Así se creó la figura del Tutor o Tutora de Seguimiento. En los entornos de aprendizaje en red parece probada la relevancia de establecer dinámicas de interacción social (Palloff y Pratt 1999) y el hecho de que es posible aprender tanto de los materiales como de la mediación entre iguales (en este caso los estudiantes).

Aunque está generalmente aceptado que los alumnos aprenden de forma más eficaz en interacción con otros, en la Universidad, que debería constituirse en referente pedagógico por su vocación de servicio a la sociedad, parece bien documentado que existe una gran reticencia a trabajar de forma colaborativa. El rechazo de los alumnos a trabajar en grupo parece ser uno de los motivos (Beichner y Saul, 2003). Estos autores relacionan el rechazo de los alumnos con los resultados del aprendizaje (rechazando la colaboración los alumnos aventajados). Al diseñar la experiencia de aprendizaje online del Máster en Dirección de Proyectos en Cooperación Internacional se confió en que desarrollar un modelo de trabajo colaborativo podría constituirse en un poderoso instrumento para el aprendizaje y en una herramienta para fomentar los vínculos en la comunidad virtual.

En relación a los objetivos de aprendizaje del programa y desde la perspec-

tiva del desarrollo de competencias, el diseño estaba condicionado por dos objetivos clave: ser capaz de gestionar proyectos y ser capaz de cooperar de forma efectiva. El trabajo colaborativo podía dar servicio a ambos. En relación a los vínculos que es posible establecer a través del trabajo colaborativo, interdependencia e interacción positiva se consideran estratégicos como apoyo a los individuos del grupo a lo largo de un programa de 12 meses de duración, especialmente en los ineludibles momentos bajos que se pueden producir en un periodo de formación de esta extensión e intensidad. Por supuesto que existen otros aspectos que inciden en el desarrollo del trabajo colaborativo, como las autoevaluaciones del trabajo grupal, la redacción de acuerdos grupales o la relación con la variable tipo de tarea. Estos serían interesantes objetos de investigación en el futuro.

2. Justificación

Ya hemos comentado en la introducción que el trabajo colaborativo se presenta como uno de los retos clave en la gestión educativa en las aulas universitarias, tanto en el ámbito presencial como en la formación online y la relevancia que este método ha tomado también en el marco de Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES).

A pesar de esto en la Universidad, que debería constituirse en referente pedagógico por su vocación de servicio a la sociedad, parece bien documentado que existe una gran reticencia a trabajar de forma colaborativa. Parece que el rechazo de los alumnos a trabajar en grupo es uno de los motivos, Beichner y Saul, (2003). Estos autores relacionan el rechazo de los alumnos con los resultados del aprendizaje (recha-

zando la colaboración los alumnos aventajados). Sin embargo, parece que los alumnos cuyo trabajo colaborativo es planificado y monitorizado por el tutor, se muestran satisfechos con su proceso de aprendizaje, Felder y Brent (2001).

A pesar de que parece contrastada la necesidad del apoyo docente al trabajo colaborativo, observamos que a menudo los programas de largo recorrido confían a los docentes de cada asignatura el acompañamiento a los grupos de trabajo. La figura de un único tutor como referente docente y afectivo en un programa de largo recorrido puede ser responsable en gran medida del aprendizaje producido en el marco de las tareas colaborativas, del progreso individual de los miembros de los grupos en el aprendizaje de las competencias relacionadas con el trabajo colaborativo y constituirse en la figura responsable de mantener vinculada al programa a toda la comunidad virtual.

3. Revisión teórica

3.1 Trabajo colaborativo

"Muchas de las actividades planteadas a lo largo del programa implican trabajo colaborativo. Cuando hablamos de trabajo o aprendizaje colaborativo nos referimos a grupos de alumnos trabajando de forma conjunta para llegar a metas comunes. Difiere del concepto de trabajo en equipo tradicional en que todo el grupo es responsable tanto del proceso como del resultado del trabajo. El grupo no se reparte un trabajo que luego une en un resultado, sino que se interrelaciona para conseguir un objetivo común..."

Planteamiento inicial del trabajo cola-

borativo a los alumnos del Máster en gestión de Proyectos de Cooperación Internacional.

Al referirnos al trabajo colaborativo no queremos obviar la distinción que realiza Ferreiro (2003) en relación al aprendizaje cooperativo en contraste con el colaborativo. Este autor afirma que lo correcto es denominarlo cooperativo y no colaborativo por el contraste de significados: cooperativo referido a trabajar conjuntamente con otros para un mismo fin y colaborativo a aportar individualmente a un trabajo colectivo.

Sin embargo esta distinción parece haberse diluido y actualmente el término colaborativo se ha extendido en la modalidad virtual para referirse al trabajo en grupos en el que todos sus integrantes aportan individualmente para la consecución de un fin común, de modo que proceso y resultado enriquezcan el aprendizaje individual. Varios autores como Guitert y Jiménez (2000), estos últimos citados por Duart & Sangrá (2000), utilizan la fundamentación del trabajo cooperativo para plantear propuestas metodológicas de trabajo en grupo o trabajo Colaborativo.

En cualquier caso, y con el fin de no perdernos en la semiótica de estas palabras, tomamos un referente teórico encontrado en prácticamente todas las investigaciones analizadas en la revisión teórica del trabajo colaborativo, la propuesta de los autores Johnson & Johnson (1999) y que presenta el trabajo colaborativo, frente al enfoque tradicional de trabajo en grupo como un trabajo que espera alcanzar objetivos compartidos. Estos autores refieren que en las situaciones cooperativas las personas buscan resultados individuales y al mismo tiempo para los otros integrantes de sus grupos. De este modo se espera mejorar el aprendizaje

individual y favorecer el del resto del grupo.

Efectivamente, uno de los principales objetivos de trabajar de forma colaborativa en el marco del programa es mejorar el aprendizaje individual en contacto con el grupo, entendiendo que el aprendizaje colaborativo, como indica Guitert, Guerrero, Romeu y Padros (2008, p.27) "Es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes del equipo" y provocando el intercambio de conocimientos y de experiencias. Coll y Solé, (1990), entienden de forma parecida todo el ámbito de la enseñanza, definiéndola como "un proceso continuo de negociación de significados, de establecimiento de contextos mentales compartidos, fruto y plataforma, a su vez, del proceso de negociación". Lewin en la década de los 40 se refería a las relaciones establecidas en el marco del aprendizaje colaborativo o cooperativo como aquellas que se establecen entre miembros de un grupo para desarrollar una tarea o conseguir un objetivo.

A pesar de que socialmente se sigue potenciando la competitividad, tanto en el ámbito educativo como profesional, cada vez es más evidente que las personas tienden a conectarse y aprender unos de otros en colaboración, disfrutando con el proceso de intercambio. De hecho ya en la década de los 80, Helmreich y sus colegas (Helmreich, 1982; Helmreich, Beane, Lucker y Spence, 1978; Helmreich, Sawin y Carsrud, 1986; Helmreich, Spence y otros, 1980), citados en Johnson y Johnson (1999), determinaron que la correlación entre logro y competitividad era negativa y que las personas de alto nivel de logro tienden a no ser muy competitivas.

Tal y como destacan Martínez, A. y Gómez, J. (2010), en 1994 Johnson y Johnson clasificaron 5 aspectos que identificaron como clave en el desarrollo de trabajo eficaz en grupo y que fueron tomados en cuenta en el diseño de las propuestas de trabajo colaborativo:

Interdependencia positiva Implica que el éxito individual se encuentra ligado al grupal y supeditado a éste y que el éxito grupal depende del trabajo individual, al mismo tiempo.

Responsabilidad individual Entendida como la responsabilidad que ha de asumir cada miembro del grupo y su compromiso con el grupo.

Interacción positiva Los miembros deben promover el éxito de otros miembros y apoyarse en el desarrollo de la tarea.

Habilidades sociales El proceso de intercambio implica el desarrollo y aplicación de habilidades sociales que faciliten el intercambio.

Reflexión sobre el trabajo grupal Implica valorar la efectividad del grupo e individualmente de sus miembros.

Tabla 1. Aspectos clave en el desarrollo de trabajo colaborativo.

Pero la dificultad mayor estriba en cómo fomentar que se produzcan estas condiciones de trabajo, sin asumir que los miembros de los grupos las conocen o bien pueden desarrollar dinámicas eficaces desde, sin más, una filosofía de trabajo. Unas reglas del juego y un observador experto actuando como figura de apoyo se consideraron elementos necesarios para el éxito de estos planteamientos.

3.2 Constitución del grupo y redacción de Acuerdos grupales

Constitución de los grupos de trabajo

Los grupos se forman con un máximo de 4 miembros y un mínimo de 3. La tutora definirá el primer mes una propuesta de grupos heterogéneos, pero en los siguientes meses los alumnos configuraréis los grupos de trabajo de forma espontánea, pudiendo mantener las agrupaciones a lo largo de todo el programa. En los grupos de trabajo debéis trabajar los siguientes aspectos, cara a la correcta dinámica grupal, y a conseguir enriquecedor del trabajo colaborativo.

Será necesario definir:

1. Un nombre del grupo, Debe elegirse en común en base a las propuestas individuales y comunicarse a la tutora.

2. Acuerdos grupales, fundamentales para determinar las pautas o normas del funcionamiento interno de vuestro grupo de trabajo.

3. Una tabla de planificación grupal, para el desarrollo de cada tarea, definiendo los principales hitos de la actividad.

Planteamiento inicial de Acuerdos Grupales a los alumnos del Máster en gestión de Proyectos de Cooperación Internacional.

Tal y como indican Stahl, Koschmann y Suthers (2006), existe un gran riesgo en asumir que los alumnos conocen el modo de trabajar de forma colaborativa instintivamente.

Parece que los alumnos cuyo trabajo colaborativo es planificado y monitorizado se muestran más satisfechos con su proceso de aprendizaje, haciéndose necesario, como señalan Felder y Brent (2001):

1 Clarificar por qué se trabaja en grupo, cuáles son los objetivos

2 Formar pequeños equipos de trabajo

3 Ofrecer instrucciones claras en relación a la tarea y herramientas de trabajo

4 Monitorizar el proceso de trabajo en grupo

5 Recoger evaluaciones entre pares y ajustar las calificaciones individuales.

El programa arranca con una formación de dos semanas en dos aspectos básicamente: la plataforma soporte del aprendizaje, la metodología del programa y el trabajo colaborativo más concretamente. En esta unidad se espera definir el objetivo de trabajar de forma colaborativa a lo largo del programa y vincularlo tanto con los objetivos concretos de aprendizaje como con una forma de aprender más y mejor. También supone el primer momento de encuentro de la comunidad virtual y la presentación de alumnos, tutora, director y profesores.

3.3 Tutora de seguimiento

Uno de los aspectos más trabajados en la literatura en relación al trabajo colaborativo es el papel del tutor que debe servir como guía para el desarrollo efectivo del trabajo en el grupo y como apoyo para la satisfacción individual de los miembros del grupo. Oakley, Hanna, Kuzmyn, y Felder 2007 en un estudio con 6435 participantes concluyeron que el seguimiento por parte del profesor y su asesoramiento acerca de cómo trabajar en grupo de modo efectivo suponen una diferencia sustancial en el grado de satisfacción del alumnado. Gallop 2003 define el rol del profesor en relación al constructivismo como un facilitador o un entrenador que guía al estudiante, estimulan-

do y provocando el pensamiento crítico, el análisis y la síntesis a través del proceso de aprendizaje.

Al lanzar un primer máster online se consideró importante conseguir una tasa de abandono reducida, y este peso recaería en gran parte en la labor desempeñada por la tutora, de quien se esperaba que se convirtiese en un apoyo continuo a los alumnos, atendiéndoles de forma cercana a lo largo de todo el recorrido de formación. Los profesores variarían, pero esta figura sería la cara de la institución y el nexo con ella. La reducida tasa de abandono (el 90% de los alumnos finaliza el programa hasta la fecha actual, en tres convocatorias del programa) se relaciona directamente con el trabajo de esta figura.

El tutor cumple una función docente que conlleva asimismo tareas de gestión. Su función consiste fundamentalmente en prestar apoyo y realizar una labor de seguimiento continuo a los alumnos. En el trabajo colaborativo es responsable de enseñar el modelo de trabajo a los grupos y de transmitir los objetivos de trabajar en grupo y la filosofía de trabajo colaborativo. Es responsable de atender las necesidades grupales e individuales de los miembros del grupo y de favorecer su aprendizaje atendiendo a estas necesidades. Por otro lado ofrece un apoyo personal y afectivo, cercano a los alumnos.

Como indica Zabalza 2000 en relación al trabajo colaborativo en el marco del Espacio Superior de Educación, la actividad docente adquiere nuevos enfoques (tutorización y atención más personalizada del alumno, seguimiento y evaluación de las actividades no presenciales...). Stahl, Koschmann y Suthers (2006) inciden en el esfuerzo que requiere

desarrollar una enseñanza en ambientes teleformativos y que el profesor no sólo debe limitarse a la preparación de materiales y a que éstos estén disponibles para su consulta través del ordenador, sino que el docente debe también actuar como motivador y guía para el estudiante, favoreciendo las situaciones de comunicación e interacción.

En línea con los planteamientos encontrados en Salinas 2008, entendemos que en la formación online, además de las herramientas utilizadas, se debe priorizar un modelo de aprendizaje que potencie las relaciones entre el profesorado y los alumnos. Nuestro esfuerzo se concentra en la atención que vincule afectivamente a los alumnos al programa, tanto por las relaciones establecidas en el marco de los grupos de trabajo y en el aula, como por los resultados de trabajo, ya que estos vinculan también a la comunidad. En un programa de formación, así como en el entorno profesional, de nada sirven las relaciones sin resultados.

3.4 Las TICS y el desarrollo del aprendizaje colaborativo

No debemos perder de vista la modalidad en red de educación que presenta el programa objeto de estudio. En gran parte, a esta modalidad se debe la apuesta por el trabajo colaborativo, dado el potencial que presenta para generar vínculos en la comunidad virtual.

Uno de los restos del programa lo constituye el cursar durante 12 meses una formación constituida por 60 créditos ECTS. Tan solo se dispone de un descanso de un mes, en agosto y la intensidad obliga a los alumnos a afrontar momentos complejos derivados de la

carga de trabajo o de dificultades adicionales relacionadas con su desempeño profesional o familia.

Por otro lado, partimos de una comunidad de aprendizaje que no se conoce y a la que esperamos vincular al programa a través de procesos de comunicación concentrados básicamente en los espacios de foro de las asignaturas y el trabajo colaborativo en una tarea mensual (normalmente poco estructurada y compleja).

El trabajo colaborativo se constituye en un elemento para vencer el posible sentimiento de aislamiento provocado por la distancia además de una forma de desarrollar un sentimiento de pertenencia y afecto que ayude a vencer las barreras de la educación a distancia. En los entornos de aprendizaje en red, parece probada la relevancia de establecer dinámicas de interacción social (Palloff y Pratt, 1999) y el hecho de que es posible aprender tanto de los materiales como de la mediación entre iguales.

Es importante destacar que aunque la mayoría de los alumnos carece de experiencia en el trabajo colaborativo en red, hoy en día se encuentran familiarizados con la mayoría de las herramientas de comunicación disponibles en las plataformas. Sin embargo sí les genera ansiedad la gestión del tiempo, la metodología y el conocer qué se espera exactamente de ellos y si verdaderamente van a desarrollar un verdadero proceso de aprendizaje trabajando en red y colaborando en red. El reto se encuentra constituido por aspectos de tecnología, evidentemente, pero, dado que la interacción es un aspecto clave del éxito del programa y no es sencillo conseguirla, es necesario contar con una planificación cuidada y una implementación curri-

cular y pedagógica que complemente el uso de las tecnologías (Stahl, Koschmann y Vatrabu 2008).

En cualquier caso no dejamos de destacar el papel de las TICS en sí mismas como herramienta para el desarrollo del aprendizaje colaborativo, dado que su potencial de comunicación las vincula. Sin embargo insistimos en que las herramientas por sí solas no proponen ningún modelo ni potencian dinámicas determinadas, a menos que se trabaje en la identificación de procesos que favorezcan el trabajo colaborativo, incluyendo los nuevos roles docentes y su adaptación a entornos virtuales de aprendizaje. Por lo tanto, para elaborar una propuesta de enseñanza y aprendizaje colaborativa online, se requiere considerar aspectos didácticos, sociales y tecnológicos en forma integrada. (Nardi, 1996).

4. Pregunta de investigación y objetivos del estudio

La pregunta de investigación que pretende responder este estudio es la siguiente:

¿Cómo apoya la mediación del tutor de seguimiento los procesos de trabajo grupales y la consecución de los objetivos asociados con el trabajo colaborativo?

De forma más específica se espera evaluar el rol de la tutora de seguimiento como mediador para la consecución de las finalidades establecidas en el marco del trabajo colaborativo; favorecer que los alumnos busquen resultados beneficiosos para sí mismos y para los otros integrantes de sus grupos, que trabajen juntos para mejorar

su propio aprendizaje y el de los demás y que cada individuo aprenda más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción con los integrantes del grupo. Además se espera analizar el rol de la tutora de seguimiento en relación a la vinculación individual y grupal de los alumnos en la trayectoria del programa. En qué medida el apoyo de la tutora en el marco del trabajo colaborativo favoreció la permanencia y continuidad del alumnado. También se espera analizar si favorece el desarrollo de competencias transversales relacionadas con la capacidad de trabajar en equipo.

5. Diseño de investigación

La investigación se enmarca en el ámbito de las Ciencias Sociales y de la Educación. Presenta un estudio de caso inscrito en una metodología de investigación empírico analítica con un afán de generar teorías sobre el fenómeno educativo del trabajo colaborativo en entornos virtuales. Como indica Ribá (2008) "Cuando una investigación progresa desde los hechos a la teoría, busca o compone leyes que, una vez validadas, se puedan incorporar a la teoría." Se plantea un estudio de caso único, inclusivo, que incluye varias unidades de análisis.

Se parte de un diseño de investigación de corte cualitativo y cuantitativo, que se triangula, para buscar la validez convergente, que incorpora el contexto y la observación directa, fundado en unas preguntas de investigación con vocación de retroalimentarse durante el proceso de investigación, en una espiral de comprensión. Se opta por los siguientes instrumentos de recogida de información: cuestionarios abiertos, entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión.

Podemos afirmar que tanto el objeto de estudio como el método pertenecen al ámbito del e-research. Si entendemos la e-research como aquella investigación que realiza una utilización instrumental de la red y aprovechando sus herramientas, podemos afirmar que en este ámbito hemos seleccionado distintos instrumentos en red para el diseño de cuestionarios y para mantener entrevistas y discusiones. Diseño-Comunicación-Recogida de datos es un proceso que se desarrolla en red en su totalidad. Por otro lado, si entendemos la e-research como un nuevo contexto de investigación donde desarrollar actividad investigadora y en el que observar fenómenos en un nuevo marco de comunicación-acción, también podemos afirmar que nos encontramos en este nuevo contexto, al observar un diseño de trabajo colaborativo en entornos virtuales. Por lo tanto en el marco de este estudio la e-research se convierte tanto en un escenario en el que observar nuevas formas de relacionarse mediante las tecnologías y al mismo tiempo en un recurso tecnológico para la propia e-research. Anderson y Kanuka (2003) resaltan estas dos vertientes y ventajas del e-research: una sería la recopilación y distribución o difusión de resultados, y la segunda el análisis de la comunicación en entornos virtuales.

5.1 Contexto de la investigación:

El contexto de investigación es la convocatoria 2011 del: Máster en Dirección de proyectos en Cooperación Internacional impartido por La SALLE IGS International Graduate School.

Este programa se imparte a lo largo de 12 meses y está estructurado en módulos con contenidos teóricos y prácticos, orientados a promover el trabajo colaborativo, cuya clave de éxito es la constitución de una comunidad virtual

comprometida activamente con los objetivos del programa. Cada mes los alumnos acceden a dos asignaturas, que trabajan en paralelo, y que son evaluadas por los profesores expertos que imparten las asignaturas. La metodología se desarrolla en torno al Aprendizaje Basado en proyectos, Método del caso y Clase magistral. Su distribución aproximada es de un 70% del tiempo dedicado a Método de proyectos y Estudio de casos y 30% asignado a clase magistral (se considera clase magistral el análisis del material docente elaborado por el profesor). En el diseño es clave el planteamiento de trabajo colaborativo que se propone en al menos un proyecto al mes. La figura responsable de acompañar a los grupos y servir de mediación y guía es el tutor de seguimiento. El programa académico incluye dos módulos de asignaturas transversales a los distintos campos del Project Management y un Módulo de especialidad en Cooperación Internacional.

5.2 Fases de investigación y relación con los objetivos.

La recogida de datos se ha planteado a lo largo del último mes de impartición del máster, concretamente diciembre del 2011. Se ha aprovechado la primera semana del mes para pasar el cuestionario cuantitativo, dado que el arranque de mes suele suponer un pequeño respiro para los alumnos, que destinan un tiempo a analizar el trabajo que se solicita, en contraste con las 3 semanas posteriores que se destinan a desarrollar las tareas propuestas. Se planifican las entrevistas la segunda semana de diciembre, estas conllevan la revisión de los datos recabados con el cuestionario, para retroalimentar el proceso. El momento de discusión al que se suman director del programa y tutora,

se realiza en la tercera semana de diciembre. Una vez más se tendrán en cuenta los resultados de cuestionarios y entrevistas para centrar la discusión.

5.3 Descripción de la población y muestra

La población a la que se destina este estudio es a cualquier adulto implicado en el desarrollo de trabajo colaborativo en red. La muestra queda limitada en cualquier caso a los únicos alumnos de un programa máster en gestión de proyectos en cooperación internacional que trabajan sobre un modelo de trabajo colaborativo concreto. Este modo este estudio no puede generalizar sus resultados sino abrir un camino hacia posteriores proyectos de investigación que amplíen la muestra y que podrían replicar el diseño de investigación que presentamos. La muestra se compone de los alumnos de un programa Máster en gestión de proyectos en cooperación internacional en formato online y se compone de 26 alumnos con las siguientes características:

Sexo:

Hombres	Mujeres
13	13

Edad:

25 a 30 años	31 a 40 años	41 a 50 años
8	10	8

Nacionalidad:

Alemana	1
Argentina	1
Colombiana	2
Cubana	3
Francesa	1
Ecuatoriana	2
Española	11
Hondureña	1

Venezolana	2
Guatemala	1
Peruana	1

6. Técnicas e instrumentos

Se parte de un diseño de investigación de corte cualitativo y cuantitativo, para el que se trabajan:

- un cuestionario de corte cuantitativo
- una entrevista semiestructurada
- un foro de discusión

6.1 Cuestionario de corte cuantitativo:

Para llevar a cabo la recogida de información en el estudio se construye 1 cuestionario con una escala tipo Likert con cuatro niveles de respuesta (de 1 a 4). Más adelante, en el apartado de Análisis se reproduce el contenido del cuestionario. Se organizan 2 dimensiones de análisis relacionados con la pregunta de investigación y los objetivos del estudio:

Marco de trabajo colaborativo: Trabajo colaborativo en pequeños grupos. Orientado a controlar si el planteamiento de trabajo colaborativo cumple la finalidad esperada. Se considera necesario controlar si el trabajo colaborativo cumple los objetivos esperados en relación a las variables medidas. Se considera clave disponer de esta información para correlacionarla con las dimensiones Acuerdos grupales y Mediación tutora de seguimiento, porque ¿Cómo medir si un instrumento o parte de un diseño ayuda a cumplir una finalidad, sin haber medido si la finalidad en si se cumple?
DIMENSIÓN Finalidad del trabajo cola-

borativo Objetivo específico: Mediación del tutor o tutora de seguimiento. **DIMENSIÓN Mediación tutora de seguimiento.**

En todo momento se garantizó el anonimato en las respuestas al cuestionario cualitativo, la herramienta utilizada es un software profesional preparado para ello.

6.2 Entrevista semiestructurada:

Se recurre a una entrevista semiestructurada como técnica de investigación social. Se construye una vez recabados los datos del cuestionario cuantitativo y se orienta a profundizar el por qué de las respuestas y a facilitar que los entrevistados se expresen libremente acerca de las dimensiones de análisis y sobre lo que estas han supuesto para cumplir con los objetivos de trabajo planteados por el trabajo colaborativo. Con la entrevista se espera que se expresen vivencias y sentimientos que tan solo pueden ser declarados por la propia voz de los miembros de los grupos de trabajo colaborativo. Consideramos que dar voz a los alumnos desde una reflexión individual y espontánea nos puede facilitar datos adicionales, y quizá ayudar a emerger aspectos no considerados en la investigación, así como clarificar y puntualizar los aspectos recabados en el cuestionario cuantitativo. Los entrevistados se encuentran en: Cuba, Panamá y en España Barcelona, Mérida y Ávila. Por ello se opta por realizar las entrevistas a través de una videoconferencia por Skype. Se realiza una búsqueda de software que permita grabar y almacenar las entrevistas, para su análisis posterior y cara a la fiabilidad de los resultados, y se localiza la herramienta Call Graph. Se solicita a los entrevistados permisos para grabar la entrevista en todo caso. El diseño del guión base

de la entrevista se realizó pensando por un lado en generar un clima de confianza inicial y solicitando un permiso para grabar la entrevista, atendiendo a aspectos éticos. Se realizó un análisis inicial de los resultados de los cuestionarios para estudiar posibles preguntas que ayudasen a clarificar aspectos o a profundizar en los hallazgos.

Preguntas de la entrevista:

PREGUNTA: Vamos a empezar a comentar un poco acerca de la experiencia de trabajo colaborativo a lo largo del programa. En general ¿Cuáles son tus impresiones?

Niveles a concretar por parte de la entrevistadora si no son parte de la respuesta:

- ¿Consideras que has aprendido más que si hubieses trabajado solo? Bajar a nivel de aprendizaje del contenido propio del programa (objetivos del programa) y a nivel de otras competencias, concretamente las de trabajo en equipo.

- ¿Consideras que el planteamiento de trabajo colaborativo te ha impulsado a estar más vinculado con el programa, más comprometido o con menor riesgo de tirar la toalla en momentos bajos?

PREGUNTA: ¿Cuáles son tus impresiones en relación a la redacción de acuerdos grupales como apoyo al trabajo colaborativo?

Niveles a concretar por parte de la entrevistadora si no son parte de la respuesta:

- Pedir impresiones acerca de incidencia en agilidad de intercambios grupales.

- Pedir impresiones acerca del aprendizaje desarrollado en el marco del grupo (grupo e individuos) Si favorecen que el grupo aprenda más y sus miembros de forma individual. ¿Cómo?

- ¿Crees que asientan unas bases de relación y vínculo con el grupo? ¿Crees que es importante?

- ¿Crees que te han ayudado a adquirir competencias de trabajo en equipo?

- En el reparto de roles, parece que hay una opinión desigual acerca de la importancia de establecer roles ¿cuál es tu opinión?

- ¿Qué destacas de los acuerdos grupales como positivo? ¿Y negativo, qué no se consigue?

PREGUNTA: ¿Qué piensas de la labor de la tutora como apoyo al trabajo colaborativo?

Niveles a concretar por parte de la entrevistadora si no son parte de la respuesta:

- Pedir impresiones acerca de incidencia en agilidad de intercambios grupales.

- Pedir impresiones acerca del aprendizaje desarrollado en el marco del grupo (grupo e individuos) Si favorecen que el grupo aprenda más y sus miembros de forma individual. ¿Cómo?

- ¿Crees que favorece unas bases de relación y vínculo con el grupo? ¿Crees que es importante? ¿Cómo consigues esto?

- ¿Crees que te ha ayudado a adquirir

competencias de trabajo en equipo?

- ¿Qué destacas de la labor de la tutora?

6.3 Foro de discusión:

Con director de programa y tutora, quienes han seguido el proceso de trabajo día a día. La tutora de seguimiento ha sido observadora de todas las comunicaciones desarrolladas en el marco de los grupos de trabajo. El contraste de los datos recabados desde la perspectiva alumno y tutora-director, puede perfilar algunos de los resultados. El contenido de este foro se estructuró en torno a las dimensiones de análisis, pero fue más abierto que la entrevista semiestructurada. El guión base para el foro prácticamente replicó el diseño para las entrevistas con los alumnos.

7. Resultados del proceso de análisis

En este apartado se muestran, mediante tablas de frecuencias, los resultados del análisis cuantitativo. El análisis cualitativo se presenta a continuación mediante unas tablas con categorías y análisis de respuestas de los alumnos.

Tabla con preguntas del cuestionario, número de respuestas, porcentaje, media y desviación típica.

DISEÑO DE TRABAJO COLABORATIVO EN RED

1 EL TRABAJO COLABORATIVO

	1		2	
	n	%	n	%
1.1 Valora las propuestas de trabajo en grupo como experiencia de aprendizaje.	1	4,8	3	14,
1.2 El trabajo en grupo ha permitido complementar mis conocimientos con los de otros compañeros o compañeras.	0	0,0	3	14,

1.3 He aprendido más trabajando en grupo en las actividades que así lo requerían que si hubiese trabajado de forma individual.	1	4,8	5	23,8	9	42,9	6	28,6	3,0	3,3
1.4 Hubiese aprendido más si todos los trabajos del programa hubieran sido individuales.	6	28,6	11	52,4	3	14,3	1	4,8	2,0	4,3
1.5 Trabajando de forma individual hubiese mejorado mis resultados (calificación final de trabajos).	2	9,52	12	57,1	6	28,6	1	4,76	2,3	5,0
1.6 El proceso de trabajo en grupo me ha ayudado a desarrollar habilidades de trabajo en equipo.	1	4,76	2	9,52	10	47,6	8	38,1	3,2	4,4
1.7 El trabajo en grupo ha contribuido a que me sienta más integrado en el programa de estudio.	1	4,76	2	9,52	6	28,6	11	52,4	3,2	4,5
1.8 El contacto con el grupo me ha ayudado a continuar mis estudios hasta completarlos (ha supuesto un apoyo para mantenerme ligado al programa y permanecer).	2	9,52	5	23,8	5	23,8	9	42,9	3,0	2,9
1.9 Valora la eficacia del trabajo en grupo en relación a tiempo y esfuerzo empleado y aprendizaje desarrollado.	1	4,76	4	19,0	12	57,1	4	19,0	2,9	4,7

2 TUTORA DE SEGUIMIENTO

2.1 La tutora me ha animado a participar y a realizar un buen aprovechamiento del trabajo en grupo.	0	0,0	0	0,0	6	28,6	15	71,4	3,7	7,1
2.2 La atención y seguimiento de la tutora ha favorecido que los miembros de los grupos de trabajo se mantengan vinculados.	0	0,0	3	14,3	6	28,6	12	57,1	3,4	5,1
2.3 La figura de la tutora de seguimiento como apoyo al trabajo colaborativo ¿qué importancia tuvo al inicio del programa? (En las dos o tres primeras ocasiones en las que se planteó trabajo grupal).	0	0,0	1	4,76	5	23,8	15	71,4	3,7	6,8
2.4 La figura de la tutora de seguimiento como apoyo al trabajo colaborativo ¿qué importancia tuvo en las últimas ocasiones en las que se planteó trabajo grupal? (Los últimos dos o tres meses).	1	4,76	3	14,3	6	28,6	11	52,4	3,3	4,3
2.5 El hecho de sentirnos apoyados por la tutora ha favorecido el aprendizaje que se ha producido en el marco de los grupos de trabajo.	0	0,0	3	14,3	9	42,9	9	42,9	3,3	4,5
2.6 La mediación de la tutora ha favorecido un intercambio ágil en las dinámicas grupales.	0	0,0	6	28,6	6	28,6	9	42,9	3,1	3,8
2.7 Personalmente el acompañamiento de la tutora ha favorecido mi aprendizaje individual en el marco del grupo.	1	4,76	4	19,0	3	14,3	13	61,9	3,3	5,3
2.8 La labor desarrollada por la tutora me ha ayudado a aprender a trabajar en equipo.	2	9,52	3	14,3	6	28,6	10	47,6	3,1	3,6
1.8 El contacto con el grupo me ha ayudado a continuar mis estudios hasta completarlos (ha supuesto un apoyo para mantenerme ligado al programa y permanecer).	2	9,52	5	23,8	5	23,8	9	42,9	3,0	2,9
1.9 Valora la eficacia del trabajo en grupo en relación a tiempo y esfuerzo empleado y aprendizaje desarrollado.	1	4,76	4	19,0	12	57,1	4	19,0	2,9	4,7

Tabla 2. Preguntas del cuestionario, número de respuestas, porcentaje, media y desviación típica.

Fuente: Elaboración propia.

Análisis de resultados cuantitativos.

	Propuestas de trabajo Colaborativo	Tutora de Seguimiento
Aprendizaje desarrollado en el marco del trabajo colaborativo	Se deriva del análisis de resultados que los alumnos valoran positivamente el aprendizaje desarrollado en el marco de los grupos. Valoran de forma positiva la propuesta en sí, el contraste intergrupal, y el aprendizaje en grupo en contraste con el individual. Cabe destacar la media de 3.3 y poca dispersión de las respuestas. Existe una dispersión de resultados cuando se pregunta si se habría aprendido más con propuestas tan solo individuales, lo cual parece contradecir los resultados anteriores en los que se valoraba positivamente el aprendizaje en el marco del grupo en contraste con el individual. Se decide contrastar en las entrevistas. Una alumna reporta que no se entiende bien esta pregunta del cuestionario. Cabe destacar la media de 2.0 y 2.3 y gran dispersión de las respuestas.	Se deriva del análisis de resultados que la tutora ha favorecido el desempeño individual y la participación en el marco del grupo. Se considera importante como apoyo al trabajo colaborativo tanto al inicio del programa como al final, si bien al inicio se observa una tendencia a percibirla como más importante. Se relaciona directamente esta figura con el aprendizaje desarrollado en el marco de los grupos de trabajo y con el intercambio ógil en el marco del grupo.

Tabla 3. Resultados cuantitativos. Aprendizaje desarrollado en el marco del trabajo colaborativo

Fuente: Elaboración propia.

	Propuestas de trabajo Colaborativo	Tutora de Seguimiento
Vínculos en la Comunidad Virtual	Se deriva del análisis de resultados que un gran número de alumnos considera que las propuestas de trabajo colaborativo han contribuido a su integración en el programa de estudios. Puntuando 10 con un 3 y 8 con un 4 esta pregunta (18 de un total de 21).	Se deriva del análisis de resultados que la tutora ha favorecido la vinculación de los miembros del grupo.

Tabla 4. Resultados cuantitativos. Vínculos en la Comunidad Virtual

Fuente: Elaboración propia.

	Propuestas de trabajo Colaborativo	Tutora de Seguimiento
Desarrollo de competencias de trabajo en equipo	Se deriva del análisis de resultados que un gran número de alumnos considera que las propuestas de trabajo colaborativo les han ayudado a desarrollar competencias de trabajo en equipo. Puntuando 10 con un 3 y 8 con un 4 esta pregunta (18 de un total de 21).	Se deriva del análisis de resultados que los alumnos consideran que la tutora de seguimiento les ha ayudado a desarrollar competencias de trabajo en equipo.

Tabla 5. Resultados cuantitativos. Desarrollo de competencias de trabajo en equipo

Fuente: Elaboración propia.

Análisis cualitativo. Entrevistas. Tablas con categorías y análisis de respuestas de los alumnos.

Se ha entrevistado a 5 alumnos en una entrevista de entre 20 y 30 minutos de duración.

Propuestas de trabajo Colaborativo
<p>Acerca de las propuestas de trabajo colaborativo los alumnos entrevistado han realizado las siguientes aportaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se ha vivido la experiencia como positiva y enriquecedora - Se destaca la posibilidad de aprender de otras personas, con distintas experiencias y puntos de vista - Se considera que se aprende más que de forma individual - La experiencia al inicio no es sencilla, por ser en red, a distancia y por no conocerse entre sí - Lo más negativo de la experiencia es cuando aparece falta de compromiso por parte de algún miembro del grupo, esto lo destacan todos los entrevistados y parecen derivarse experiencias muy negativas de sus comentarios que afectan a proceso y resultado del aprendizaje. - Se destaca que ayuda a que la formación en red sea más humana, se constituya por personas - Una alumna indica que en relación al contenido en sí no ha aprendido más por trabajar en grupo, aunque sí a desarrollar habilidades de trabajo en grupo. <p>Con unanimidad se afirma que la experiencia proporciona un aprendizaje de competencias de trabajo en equipo que sobre todo es interesante para su desempeño profesional en relación con el máster (Cooperación Internacional).</p> <p>Con unanimidad se destaca que el trabajo colaborativo ha sido un aspecto clave en su continuidad en el programa. Supone un impulso continuo y especialmente importante en momentos difíciles.</p> <p>Los alumnos creen que los resultados grupales mejoran los individuales generalmente, a menos que exista algún miembro que demuestre falta de compromiso.</p>

Tabla 6. Resultados cualitativos.

Propuestas de trabajo Colaborativo

Fuente: Elaboración propia.

Tutora de Seguimiento

Las respuestas más claras y contundentes se relacionan con la tutora de seguimiento.
 Todos los alumnos destacan su labor como fundamental, destacando tanto su rol de gestión (recordando fechas, avisando de hitos importantes, ofreciendo flexibilidad en las entregas) como su acercamiento personal y calidad humana para hacer sentir a los alumnos que alguien les acompaña.
 Se considera imprescindible en la enseñanza online para que esta no se vuelva impersonal.
 Se la denomina; Pepe Grillo, asociada a la voz de la conciencia de los alumnos, que les ayuda y avisa y les entiende si no llegan. Se la llama timón, guía del barco. Aglutinadora. Imprescindible.
 Se relaciona con el sentimiento de pertenencia al programa y a la comunidad.
 Se menciona con frecuencia la inmediatez de su respuesta y el sentirse siempre atendidos por alguien.
 Se menciona su rol facilitador (observadora)
 Se relaciona este rol con la continuidad en el programa (su apoyo en momentos difíciles y su labor mediadora).

Tabla 7. Resultados cualitativos. Tutora de Seguimiento

Fuente: Elaboración propia.

Se ha desarrollado un foro debate con el director del programa, Don Lázaro González, y la tutora de Seguimiento, Doña Begoña Colorado durante una hora aproximadamente. Se hace referencia a las aportaciones de este foro de debate en el apartado de discusión.

8. Discusión

En relación a la pregunta de investigación, el apoyo que proporciona la figura de la tutora de seguimiento a los procesos de trabajo grupales y a la consecución de los objetivos didácticos asociados con el trabajo colaborativo, se considera una figura importante a lo largo de todo el periodo de impartición, de especial importancia al inicio. Se percibe que esta figura anima a participar y realizar un buen aprovechamiento del trabajo en grupo y que su atención ha favorecido el vínculo en los grupos. También se relaciona con el aprendizaje individual en el marco del trabajo colaborativo y el desarrollo de competencias de trabajo en equipo.

En las entrevistas la tutora de seguimiento se revela de gran importancia para los alumnos por su labor docente como apoyo al trabajo en los grupos, que favorece su organización, atiende las dificultades presentadas sin demora –los tiempos de respuesta se valoran como aspecto muy positivo, el saber que alguien está siempre ahí atento- y presta un apoyo individual a los miembros. Esta figura se relaciona directamente con la vinculación y continuidad en el programa de estudios asociándola al desarrollo de un sentimiento de pertenencia al programa y a la comunidad. Son elocuentes los apelativos: “Pepe Grillo”, “Voz de la conciencia”, “Timón”, “Guía del barco”, “Aglutinadora”, “Imprescindible”.

En relación a la labor de la tutora de seguimiento, rescatamos la transcripción de parte del foro de debate desarrollado con Director y Tutora, que refleja tanto su experiencia como la expresada por los alumnos y por ello representa los resultados de este estudio:

Tutora de Seguimiento: “Creo que es importante realizar el seguimiento de las personas, de su rendimiento, y ayudarles a organizarse y orientarles. El acompañamiento, que se sientan apoyados, que ante cualquier dificultad que sientan que hay una persona ahí que les va a ofrecer su apoyo, tanto si tienen razón como si no tienen razón. Si no la tienen de forma constructiva y positiva indicándoles lo que nos parece más adecuado. Que sepan que cuentan con alguien ahí es importante, sino habría personas que ya no estarían en el programa, que habrían tirado la toalla al inicio del curso, porque es mucho trabajo, mucho contenido, tienen que contar con otras personas...”

Director: "El apoyo es fundamental. El tutor tiene una función docente y no meramente administrativa como otras personas piensan, y que consiste fundamentalmente en prestar apoyo. Es una cuestión de actitud, y de creer en el trabajo, en la colaboración personalmente. ¿Cómo lo transmite la tutora? Realizando un seguimiento estrecho del trabajo de los alumnos, observando los avances e intentando apoyarles.

También se encarga mucho de los aspectos personales y afectivos, de modo que las personas se sienten apoyadas como personas. Una persona que te está apoyando desde atrás y ayudándote a que consigas el objetivo fundamental del curso, que es el aprendizaje, pero también apoyándote a nivel personal si tienes alguna dificultad. Apoyo al aprendizaje y apoyo a la persona y al grupo."

Si bien los resultados de este estudio no son generalizables puesto que la muestra no es representativa, pueden ser el punto de partida para instituciones que deseen diseñar o revisar sus propuestas de trabajo colaborativo en red. En cualquier caso la figura del tutor de seguimiento como actor aglutinante y factor de continuidad en los programas online de largo recorrido es un elemento que emerge con fuerza y que parece importante en un ámbito de formación cuyas tasas de abandono suponen un continuo reto a vencer por parte de las instituciones.

9. Conclusiones

Parece evidente, analizando los resultados, que en el marco de este programa los objetivos de trabajo colaborativo se han cumplido en general, los alumnos perciben que el trabajo colaborativo ha mejorado su proceso de aprendizaje, les ha vinculado al pro-

grama de estudios, incluso resultando casi decisivos para no abandonar el programa en momentos difíciles y una gran mayoría percibe que les ha ayudado a desarrollar competencias de trabajo en equipo. Asocian al cumplimiento de estos objetivos a la labor desarrollada por la tutora de seguimiento.

La tutora anima a participar y realizar un buen aprovechamiento del trabajo en grupo y atiende a sus miembros y al conjunto para favorecer tanto el aprendizaje individual y grupal como el vínculo en los grupos. Se valora especialmente el disponer de un apoyo continuo que recuerde hitos de trabajo, atienda dificultades personales, todo ello con presencial continua y con tiempos de respuesta ágiles. Se relaciona directamente con la continuidad en el programa (el no abandonar en momentos de dificultad). Se valora su rol docente y su atención a los aspectos personales y afectivos, de modo que las personas se sienten apoyadas como personas.

Quizá parezca evidente que una institución educativa debe velar por el cumplimiento de su principal objetivo: que los alumnos aprendan, y con ello bajar al nivel de su metodología y preguntarse si los métodos que se utilizan se aplican de forma coherente con sus objetivos. Sin embargo no parece que esa sea la postura generalizada de las instituciones. El trabajo colaborativo es una herramienta muy potente para el aprendizaje específico y transversal, casi nos atrevemos a decir que cualquier institución debería preguntarse qué se está haciendo al respecto en sus aulas, presenciales o virtuales, y abordar con prioridad, casi como eje estratégico, una propuesta de modelo construida en comunidad. La universidad no debe olvidar que vivimos un

momento en que nuestros alumnos están acostumbrados a aprender en red y a comunicarse con otros para aprender informalmente. Nuestra responsabilidad es darles servicio en ese camino que ellos ya están recorriendo por su cuenta. El modelo colaborativo puede trascender las aulas para convertirse en un modelo institucional e impregnar con ello la vida universitaria. Las instituciones que esperen revisar sus modelos de colaboración en el aula, quizá deberían empezar cuestionándose su propio modelo de gestión y analizar qué tipo de relaciones, participación y procesos siguen con el objetivo de conseguir sus resultados. En gran parte estos aspectos condicionan aquello que sucede en las aulas. La coherencia institucional es clave para favorecer un avance de este tipo.

10. Perspectivas de investigación

La investigación presenta distintas perspectivas, derivadas de los propios resultados y de otras líneas que le darían continuidad.

Del propio resultado se espera presentar un informe que pueda apoyar la labor del profesorado en el Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle, así como futuras iniciativas institucionales de formación del profesorado. Se espera desarrollar replicas de este estudio en otros programas que implementen el modelo.

Por otro lado, sería interesante proseguir con investigaciones para:

- Profundizar en las características del tutor de seguimiento (roles y competencias) en los ámbitos de formación online.
- Profundizar en las características del

Recibido: 10.5.2012

Aceptado: 9. 10. 2012

tutor de seguimiento en relación con la vinculación de los alumnos en un programa de largo recorrido.

- Analizar el ROI de la contratación de un tutor de seguimiento, puesto que suponemos que será uno de los cuestionamientos fundamentales en las instituciones.

- Desarrollar un proyecto de investigación desde una perspectiva múltiple: instituciones educativas, empresas reclutadoras, alumnos. Analizando el desarrollo de competencias transversales de trabajo en equipo y los desafíos que se enfrentan.

- Profundizar en el desarrollo de competencias de trabajo en equipo en el marco del trabajo colaborativo en red.

- Contrastar resultado y satisfacción del proceso de trabajo en las asignaturas que promueven el aprendizaje colaborativo y en aquellas que lo hacen de modo individual.

- Estudiar trabajo colaborativo en relación con la variable tipo de tarea.

- Complementar con un trabajo cualitativo que analice la interacción en los foros de grupo mediante observación directa de las interacciones.

- Analizar cómo inciden variables del tipo: número de miembros, heterogeneidad u homogeneidad, grupos espontáneos o agrupados por la institución, etc.

- Trabajar desde la perspectiva del profesor de universidad. ¿Qué límites encuentra para desarrollar trabajo colaborativo en sus aulas?

11. Bibliografía

Anderson, T. Kanuka, H. (2003). *E-Research: Methods, Strategies and Issues*. Boston: Pearson Education.

Beichner, R. y Saul, J. (2003). Introduction to the SCALE-UP (Student -Centered Activities for Large Enrollment Undergraduate Programs) project. Consultado el 26 de diciembre de 2011 de la web:

http://www.ncsu.edu/PER/Articles/Vareenna_SCALEUP_Paper.pdf. North Carolina State University Physics Education R & D Group Web site.

Coll, C., Solé, I. (1990). La interacción profesor/alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En C. Coll, Palacios, J., Marchesi, A. (Ed.), *Desarrollo psicológico y educación II*. Madrid: Alianza.

Duart, J. & Sangrá A. (2000). *Aprender en la virtualidad*, España: Gedisa.

European Commission (1995): *Teaching and Learning. Towards the Learning Society*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities

Felder, R. y Brent, R. (2001) "FAQs-3. Groupwork in Distance Learning." *Chem. Engr. Education*, 35(2), 102-103

Ferreiro, R. (2003). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*, México. Trillas S. A. de C. V.

Gallop, R. (2003) *Virtually an Online Experience, Access All Areas: Widening Participation in Postgraduate Education*, the Annual Conference of the National Postgraduate Committee

Guitert, M., Guerrero, A., Romeu, T., y Padros A. (2008). ICT competences for net generation students. *International Conference on Advanced Learning Technologies ICALT (IEEE)*. Santander, 1 -5 Julio.

Johnson, D., Johnson, R., y Smith, K. (1991). *Cooperative learning: Increasing college faculty instructional productivity*. (ASHE-ERIC Higher Education Report No. 4) Washington, DC: The George Washington University, School of Education and Human Development.

Johnson, D., Johnson, R., y Smith, K. (1991): *Active learning: Cooperation in the college classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.

Johnson, D., Johnson, R., (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Grupo Editorial Aique S. A. Buenos Aires.

Johnson, R. (1985). "Student-Student Interaction Ignored but Powerful. En " *Journal of Teacher Education*, Julio-Agosto, 22-26.

Kaufman, D., Felder, R., y Fuller, H. (2000). Accounting for individual effort in cooperative learning teams. *J. Engr. Education*, 89(2), 133-140.

Lewin, K. 1951. *Field Theory in Social Science*. New York: Harper.

Martínez, A. y Gómez, J. (2010) *Aprender cooperando: De la fundamentación a la práctica. Una propuesta metodológica*. *Indivisa, Boletín de Estudios de Investigación*,

2011, n° 12. ISSN: 1579-3141

Nardi, B. A. (Ed.) (1996). *Context and consciousness: Activity theory and human-computer interaction*. Cambridge, MA: The MIT Press.

Oakley, B., Felder, B., Brent, R. y Elhajj, I. (2004) "Turning Student Groups into Effective Teams." *J. Student Centered Learning*, 2(1), 9-34

Oakley, B., Hanna, D., Kuzmyn, y Felder, R. (2007) "Best Practices Involving Teamwork in the Classroom: Results from a Survey of 6435 Engineering Student Respondents." *IEEE Transactions on Education*, 50(3), 266-272 (2007).

Palloff, R., y Pratt, K. (1999). *Building learning communities in cyberspace: Effective strategies for the online classroom*. San Francisco: Joseey-Bass.

Salinas, J. (Coor.) (2008). *Modelos didácticos en los campus virtuales universitarios: Patrones metodológicos generados por los profesores en procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales*. Consultado el 26 de diciembre de 2011 en: <http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/EA2007-0121-memoria.pdf>

Stahl, G., Koschmann, T., y Suthers, D. (2006). *Computer-supported collaborative learning: An historical perspective*. En R. K. Sawyer (Ed.), *Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 409-426). Cambridge, UK: Cambridge University Press. http://GerryStahl.net/cscl/CSCL_English.pdf

Stahl, G., Koschmann, T., y Vatrabu, R. (2008). *Bringing representational practice from log to light*. CSCL'09. 9th international conference on Computer supported collaborative learning - Volume 1. International Society of the Learning Sciences

Zabalza, M. (2000): *La enseñanza universitaria: el escenario y los protagonistas*. Madrid, Narcea.