

Aprendizaje colaborativo real desde las comunidades de indagación en la educación superior virtual

Real collaborative learning from communities of inquiry in virtual higher education

Ednna Milena Vega Bolivar, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, ednna.vega@unad.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1837-7378>

Smith Ibeth Guerrero Rodríguez, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, smith.guerrero@unad.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0855-4887>

Recepción: 22/04/2023 - Aprobación: 15/10/2024

Resumen

El presente artículo pretende dar a conocer, a partir de la postura de docentes y estudiantes del programa Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) de la Zona Centro de Boyacá, las falencias más recurrentes a la hora de realizar un aprendizaje colaborativo a partir de la metodología virtual, logrando reflexionar frente a posibles soluciones que permitan la integración de habilidades y características propias de esta estrategia de trabajo. Se presentaron, de esta manera, aspectos a tener en cuenta para desarrollar un aprendizaje colaborativo real, develando las fallas que se han tenido hasta el momento y permitiendo la integración de la Sharp como una perspectiva que incluye elementos y dinámicas que favorecen el aprendizaje colaborativo impulsando el aprendizaje activo, de modo que se aliente al estudiante a buscar soluciones a problemáticas, analizar desde distintas perspectivas diferentes temáticas y controvertir las opiniones de sus compañeros ya que, en esta perspectiva, es posible tener en cuenta la percep-

Derechos de autor 2023 Revista de Investigaciones (Universidad Católica de Manizales). Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0. <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> esta licencia permite a otros distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir de esta obra de manera no comercial y, a pesar de que sus nuevas obras deben siempre mencionar esta obra y mantenerse sin fines comerciales, no están obligados a licenciar sus obras derivadas bajo las mismas condiciones.

 OPEN ACCESS



ción de cada integrante porque su finalidad es permitirles reflexionar, analizar, consensuar, organizar y sustentar las ideas. Nomen (2019) señala que el pensamiento crítico permite fundamentar nuestras opiniones con argumentos sólidos y razones válidas ya que constantemente evaluamos la realidad y tomamos posturas frente a ella.

Palabras clave: aprendizaje colaborativo, virtualidad, aprendizaje activo

Abstract

The present article aims to make known, from the position of teachers and students of the Bachelor's Degree in Early Childhood Education program of the School of Education Sciences of the Open and Distance National University (UNAD) of the Central Zone of Boyacá, the most recurrent failures when carrying out collaborative learning from the virtual methodology, achieving reflection on possible solutions that allow the integration of skills and characteristics of this work strategy. In this way, aspects to consider for developing a real collaborative learning were presented, revealing the deficiencies encountered so far and allowing the integration of Sharp as a perspective that includes elements and dynamics that favor collaborative learning by promoting active learning, so that the student is encouraged to seek solutions to problems, analyze different topics from various perspectives and challenge their peer's opinions since, in this perspective, it is possible to take into account each member's perception as its purpose is to allow them to reflect, analyze, reach consensus, organize and support ideas. Nomen (2019) points out that critical thinking allows us to base our opinions on solid arguments and valid reasons since we constantly evaluate reality and take positions regarding it.

Keywords: collaborative learning, virtuality, active learning

Introducción

En la UNAD, la labor docente desde la virtualidad suele inspeccionar procesos educativos a partir de un enfoque cualitativo detallado en el que se evalúan cada una de las acciones de los estudiantes, esto permite identificar debilidades frente a las estrategias de aprendizaje. En el presente estudio se direcciona la mirada hacia el aprendizaje colaborativo y se hace un enfoque en la problemática identificada, tomando en cuenta la percepción de los sujetos inherentes al proceso de enseñanza y aprendizaje (estudiantes y docentes), quienes asumen posturas frente al aprendizaje colaborativo, reconociendo lo que sucede desde una perspectiva cualitativa. Para Hernández et al. (2014) “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358).

Al lograr reconocer algunas debilidades en el aprendizaje colaborativo que se generan en la metodología virtual, estas, a su vez, podrían hacerse visibles en el desarrollo de las actividades desde un ejercicio mecánico, el cual lleva a los estudiantes a fraccionar las actividades para que cada integrante del grupo pueda desarrollar una parte de forma individual y, posteriormente, recopilar la información en un documento final que se deberá entregar. Esta dinámica dificulta el proceso de evaluación ya que el estudiante espera que se valore su aporte individual, que es justo lo que no debe hacerse desde el aprendizaje colaborativo. Lo anterior genera desmotivación por parte del estudiante al no identificar la dinámica que, se infiere, debe establecerse en el aprendizaje colaborativo real.

El aprendizaje colaborativo se basa en una experiencia compartida en la que los estudiantes, al interactuar activamente, construyen conocimiento, esto debido a que la metodología virtual posibilita que todos los integrantes asuman la responsabilidad del rol que se haya seleccionado, donde se reconoce la comunicación activa, la negociación y el consenso, lo que no solo es una fortaleza a nivel cognitivo y social, sino que facilita su comprensión de manera profunda y significativa.

A partir de lo anterior, surge una pregunta problematizadora: ¿cómo fortalecer, mediante la comunidad de indagación, el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la UNAD? Ahora bien, es importante resaltar que el aprendizaje colaborativo es el pilar del modelo pedagógico de la UNAD ya que, cuando se es parte de esta comunidad, el deber ser implicará aportar en la mejora constante de la práctica pedagógica desde el rol del docente, en el que el aprendizaje colaborativo no se trata solo de interactuar, sino de formar comunidades donde el diálogo, la indagación, la duda y la retroalimentación son importantes respecto a las necesidades existentes o las posibles limitantes que puedan surgir. De este modo, por medio de las comunidades de indagación es posible determinar elementos y dinámicas que fortalezcan el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la UNAD. Al desarrollar esta investigación se espera proyectar, en los estudiantes en formación, futuros maestros que reconozcan la importancia del aprendizaje colaborativo para que puedan aplicarlo en sus labores con el fin de generar diálogo, análisis, reflexiones e inquietudes en los estudiantes mientras comparten en comunidad. De esta forma, se estaría transmitiendo y fortaleciendo lo aprendido.

Al comprender la dificultad desde la mirada de los actores, se hace necesario implementar la investigación-acción pues, de esta manera, es posible desarrollar experiencias para identificar los elementos y dinámicas presentes en la perspectiva de comunidad de indagación que puedan brindar solución a las dificultades halladas. En este sentido, según Elliot (2000, p. 5) “la investigación acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida, por cambiar la situación se suspende temporalmente hasta lograr una comprensión profunda del problema práctico en cuestión” [sic].

Las experiencias aplicadas hasta el momento han permitido reconocer la importancia de la perspectiva de comunidad de indagación, la cual es una guía en el proceso que motiva el encuentro virtual del diálogo, el análisis, la reflexión y la confrontación de las percepciones o posturas de los integrantes del grupo en los diferentes temas. De esta forma se llega a concretar el conocimiento propio, los aprendizajes significativos y se agiliza el desarrollo de la actividad

colaborativa, razón por la cual es posible determinar cómo los elementos y dinámicas surgen en la perspectiva junto con el reconocimiento del aprendizaje colaborativo como una estrategia que favorece el enriquecimiento de saberes a partir de las distintas percepciones. Esto es fundamental ya que los estudiantes que integran la comunidad de la UNAD pertenecen a diferentes contextos latinoamericanos.

Durante el desarrollo del proyecto de investigación, el enfoque cualitativo facilitó encontrar respuestas provisionales que fuesen surgiendo a medida que la investigación avanzara, de esta manera, se aclara que se pueden presentar distintas variaciones en los resultados según los factores que confluyeran. Del mismo modo, es importante resaltar que al tomar en cuenta a la comunidad de indagación, la cual pretende desarrollar el pensamiento crítico y complejo, se proyecta como posible resultado la identificación de estrategias para que los estudiantes, en su autonomía, consigan maniobrar las distintas situaciones que se les presenten en el trabajo colaborativo, posibilitando el diálogo y la reflexión sobre la problemática y, a partir de ello, generar ideas para posibilitar su solución. De esta forma, también se promueve la gestión de habilidades socioemocionales y la resolución de conflictos desde sus propios acuerdos y mediaciones, esto sin depender del tutor o director de curso.

Marco teórico

El Rector de la UNAD, desde el año 2018, posiciona y reconoce como aspecto relevante la educación virtual porque promueve la autonomía en el aprendizaje y el aprendizaje colaborativo y significativo (Leal, 2021). Por esta razón, toma gran relevancia la educación virtual en el rol del docente, quien actúa como tutor en dicho proceso, guiando consideraciones como ¿cómo aprender?, ¿en qué momento? y la proyección de metas y logros esperados. El Modelo Pedagógico de la UNAD (MPU), sin embargo, presenta algunas falencias en el ejercicio de aprender juntos o de forma colaborativa ya que, en ocasiones, es evidente que el rol docente se

ejerce de manera mecánica o en automático. Adicionalmente, al observar el diseño de algunas guías se evidencian aspectos que orientan sobre un trabajo individual y que, al ser compilado, se convierte en una actividad colaborativa. El estudiante percibe esto como una buena opción para aportar desde lo individual y, así mismo, el docente hace su valoración desconociendo el proceso de integración del trabajo. Esto se debe, en gran medida, a que la plataforma, reconocida como campus, no permite dar seguimiento en tiempo real a la construcción de dichos trabajos o productos de evidencia de aprendizaje.

El trabajo colaborativo puede ser reconocido como una actividad individual con una sola entrega, por lo que es de esperar que se identifiquen falencias en el momento en el que “aprender juntos” no se presenta como una posibilidad u oportunidad valiosa en la que sea posible conocer diferentes posturas o percepciones, debatir diferentes ideas, reflexionar, analizar, posibilitar nuevas ideas o, simplemente, inquietarse juntos. Esto es lo que realmente se espera del aprendizaje colaborativo: que se promuevan las actividades colaborativas para que los estudiantes puedan desarrollar habilidades que les permitan ejercer un liderazgo transformacional, establecer una conciencia social crítica y constructiva, desarrollar capacidades de auto-determinación, autocontrol y autogestión en su proceso de aprendizaje y que, finalmente, estén dispuestos a contribuir a la edificación de una sociedad solidaria, justa y libre.

Es importante mencionar que el aprendizaje colaborativo del MPU se describe como un espacio donde se deben posibilitar encuentros sincrónicos y asincrónicos por medio de la web conference, la radio, la televisión, los foros, los chats y las redes sociales, resaltando la importancia de apoyarse entre pares académicos (Universidad Nacional Abierta y a Distancia [UNAD], 2011, p.53-54). Lo anterior permite suponer que para el diseño del syllabus y, por consiguiente, la creación de las guías de actividades se debe tener en cuenta la importancia de apoyarse entre pares, del mismo modo que se debe ahondar en aquellos aspectos indispensables para que el aprendizaje colaborativo sea real y se valore el encuentro entre los estudiantes integrantes de los grupos.

Al hablar de “aprender de la colaboración”, también debemos hablar de “aprender estando

solo”. Nuestros cerebros aprenden porque realizamos actividades como leer, analizar, predecir, etc., que implican mecanismos de aprendizaje por medio de la inducción, la predicción, entre otros. Del mismo modo, las personas no aprenden solo por estar juntas, sino porque realizan actividades que involucran mecanismos de aprendizaje específicos en los que se incluyen actividades de manera individual y, también, actividades adicionales que se generan de la interacción entre personas, como explicar cosas o regularnos mutuamente. Este tipo de interacciones ocurren más frecuentemente en el aprendizaje colaborativo que en el individual (UNAD, 2011, p. 63).

Lo anterior puede entenderse como una serie de acciones que posibilitarían mejorar el modelo pedagógico de la UNAD (remitiéndonos al ejercicio diario que se da en la educación virtual), donde los estudiantes deben realizar inicialmente un ejercicio individual, haciendo un acercamiento a los contenidos: lectura, pensamiento, reflexión, con el fin de generar sus propias percepciones a la vez que se establece una apropiación de ideas para luego, en el encuentro con los demás integrantes del grupo, poder socializar, analizar y reflexionar sobre aquellos aspectos relevantes con el objetivo de llegar a un consenso, el cual podría ser reconocido como conocimiento significativo generado en el aprendizaje colaborativo real.

Para Leal (2021), la UNAD dispone de escenarios y estrategias de acompañamiento docente con el fin de aprender a aprender. Para desarrollar esta labor pedagógica se encuentra a disposición el Campus y el Multicampus Virtual; un espacio en línea en el que se pueden encontrar los cursos y el acompañamiento in situ para las actividades de los profesores y estudiantes que coinciden en tiempo y lugar, así como los Círculos de Interacción y Participación Académica y Social (CIPAS) que pueden funcionar de dos formas: para el trabajo con los estudiantes de forma individual y/o para el trabajo colaborativo.

Al tener acceso a estas estrategias, es posible implementar ajustes en el rol docente, no solo como guía del aprendizaje, sino como diseñador del syllabus y de las guías de aprendizaje, esto debido a que es responsable de la alineación curricular que, se espera, contenga los elementos

básicos de los temas a aprender y la didáctica de la enseñanza ya que, al permitir que este reconozca la relevancia y aspectos inherentes a este tipo de aprendizaje, permitirá consolidar el ejercicio de enseñar y aprender en la colaboración. Todo esto permite mejorar su estilo pedagógico reflejado en el MPU. Por otra parte, el rol del estudiante tendrá mayor relevancia porque deberá tomar mayor responsabilidad frente al aprendizaje de sus compañeros, lo que implica que, de cierta forma, también tomará el rol de docente (Collazos et al., 2001, como se citó en Avello y Marín, 2016).

Otro de los puntos a tener en cuenta se presenta en los procesos comunicativos; en el aprendizaje colaborativo la comunicación es fundamental para la construcción conjunta del conocimiento, el desarrollo de habilidades comunicativas, el fomento del pensamiento crítico y reflexivo, la resolución de problemas, la toma de decisiones y el aumento de la motivación y el compromiso, así como el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Estos procesos no solo enriquecen el conocimiento académico, sino que promueven habilidades esenciales para la vida personal y profesional de los estudiantes.

El presente estudio evidencia el abordaje e implementación de la comunidad de indagación “como ambiente de aprendizaje, la cual, se plantea como una posibilidad de transformación curricular de la institucionalidad educativa” (Cruz et al., 2020, p. 1).

Según (Almanza, 2017), el objeto de la comunidad de indagación es propiciar espacios en torno al diálogo con el fin de preparar a los sujetos para una vida en democracia. De esta forma, es posible el reconocimiento de la comunidad desde el modelo pedagógico de la UNAD, el cual implementa el trabajo individual y el colaborativo en el que la comunidad puede ser un eje de impulso en el que se recogen elementos básicos como lo son el respeto, la disposición propia y del espacio y la elaboración de preguntas que permitan profundizar sobre distintos temas, y que guíen ideas relevantes en el diálogo a partir de las diferentes formas posibles de hacer comunidad bien sea desde la virtualidad, la presencialidad o de forma híbrida (Padilla et al., 2015).

En una comunidad de indagación, apoyada por Tecnologías de la Información y las Comuni-

caciones (TIC), se pueden encontrar con facilidad entornos virtuales en los que los estudiantes adquieren conocimiento a través de la presencia cognitiva desarrollada en una comunidad de indagación crítica. Esta construcción puede darse de forma satisfactoria desde elementos propios de la educación virtual como los encuentros sincrónicos (que promueven la interacción educativa en vivo) que permiten ir más allá de los procesos de análisis, reflexión, crítica y consenso, y que permiten mantener una constancia en el ejercicio de aprendizaje en el que se establezca una relación recíproca entre los ámbitos privados (individuales) y compartidos (sociales) (Garrison et al., 2000) como se citó en García, 2014).

En la Figura 1 se muestra el ciclo de la presencia cognitiva, que es el elemento básico para el éxito del aprendizaje colaborativo en una comunidad de indagación crítica en un entorno virtual de aprendizaje (Garrison et al., 2000, como se citó en García, 2014).

Figura 1.

Presencia cognitiva en una comunidad de indagación crítica



Nota. Adaptado de Aprendizaje colaborativo en grupos virtuales. Relaciones entre condiciones, procesos y resultados de aprendizaje de estudiantes de educación superior en entornos virtuales (p. 70, por Garrison et al, 2000, como se citó en García, 2014).

La perspectiva Filosofía para Niños (FpN) resalta lo que podría dar fuerza y posibilitar la comunidad de indagación: la importancia de la comunicación en los procesos de pensamiento y aprendizaje que, bien guiados de forma virtual, pueden ser significativos al evidenciar elementos y dinámicas que aporten al diálogo y la reflexión sobre lo que se piensa o se conoce como cierto, desarrollando habilidades y destrezas para construir un pensamiento propio. Esta filosofía puede ser una forma de interactuar apropiada ya que puede ser guiada desde la metodología virtual, proyectando muy bien las guías de actividades y el acompañamiento docente, lo cual posibilitará aprendizajes colaborativos a partir de los encuentros de docentes y estudiantes donde se propicie la reflexión filosófica y se construya una argumentación a partir de lecturas previas que permitan establecer diferentes posturas o perspectivas con preguntas adicionales, todo esto a partir de la deducción o consensos que se establezcan desde la valoración de los sujetos involucrados (Mariño, 2014).

Aún en la educación actual, los estudiantes tienen la idea de que el maestro debe saberlo todo. Sin embargo, en lugar de ser una fuente inagotable de información, el maestro actual se desempeña como un acompañante del aprendizaje, guiando a los estudiantes en su etapa de descubrimiento e impulsando en ellos el pensamiento crítico. Esta perspectiva señala que el conocimiento es amplio, que se encuentra en constante evolución y que el valor educativo radica, fundamentalmente, en enseñar a los estudiantes a adquirir conocimientos por sí mismos, a investigar y adaptarse a nuevas fuentes de información y situaciones. Por ende, el maestro desempeña el rol de mentor, cuyo fin es inspirar y respaldar el desarrollo constante de sus estudiantes, tal como lo indican Splitter y Sharp (1996): “[...] en la comunidad de indagación filosófica, todos estudiamos, todos nos indagamos, todos nos hacemos preguntas” (p.166). Esta idea no prescinde del rol del docente puesto que este debe ser un dinamizador que, con sus expresiones y actitud, de apertura a la curiosidad, la duda y el asombro.

En ese sentido, Mariño (2014) señala que el maestro se convierte en un sujeto que tiene una cierta manera de ver el mundo, consciente de que no existen verdades absolutas y que los saberes se construyen en comunidad. El maestro con su actitud provoca deseo por el saber y

convierte el aula en una comunidad de indagación.

Por consiguiente, para la educación superior virtual es de vital importancia la potencialización de las comunidades de indagación como una perspectiva para evitar la reproducción de contenidos mecánicos y tareas repetitivas que se encuentran inmersas en el diario vivir del tutor y del estudiante. Para lograr un aprendizaje real, será clave permitir el encuentro virtual con la palabra y los grupos de trabajo colaborativo en compañía del E-mediador por medio de un aprendizaje social construido en comunidad.

En este sentido, en el presente artículo se comparte la experiencia de tutoras en su proceso de práctica pedagógica, en el que se ha desarrollado el proyecto de investigación “La comunidad de indagación como estrategia de aprendizaje colaborativo en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales para la interacción pedagógica de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia”, el cual se propuso para la búsqueda de estrategias pedagógicas para mejorar el estilo pedagógico docente con el fin de fomentar la investigación en la formación de maestras y maestros dentro del ejercicio académico de la UNAD.

Es importante señalar que para el abordaje de este proyecto se tomaron en cuenta investigaciones sobre la comunidad de indagación en la virtualidad en el marco de la FpN, adaptando los principios de la indagación filosófica a plataformas en línea. Una de estas investigaciones es la realizada en la Universidad Iberoamericana Puebla, la cual presenta una experiencia frente al tránsito de la presencialidad hacia la virtualidad, teniendo en cuenta que, desde la comunidad de indagación, se promueve una comunidad virtual de aprendizaje en un encuentro donde se resalta la cooperación de forma libre, flexible y se evidencia la participación activa.

Al observar los avances realizados por la UNAD, se destaca la importancia de reforzar los procesos educativos a nivel global, especialmente en cuanto a la creación de zonas de reflexión y el debate filosófico. Cabe resaltar que aunque en este proyecto de investigación la comunidad de

Indagación se presenta como un método aplicado en la perspectiva de la FpN, de igual forma se constituye como elemento clave para abordar encuentros virtuales que propicien el aprendizaje colaborativo sincrónico en forma de contribución al ejercicio que se ha venido desarrollando en la UNAD en el semillero de investigación del programa de Licenciatura en Filosofía, más específicamente en el semillero de investigación del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Esta investigación ha contado con la participación activa de redes de docentes investigadores en Latinoamérica, principalmente del departamento de Boyacá (Colombia), como la Red de Filosofía e Infancia de Boyacá, cuya finalidad es sembrar, desde los espacios virtuales, el asombro y la curiosidad en estudiantes y maestros, buscando perspectivas que aborden la infancia y el desarrollo del pensamiento tomando el aprendizaje colaborativo como un espacio de creación y construcción del conocimiento.

Según Kamii y López (1982, p. 3) “el desarrollo de la autonomía significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual”. El término autonomía se refiere a gobernarse a sí mismo; la autonomía significa ser capaz de tener en cuenta los factores relevantes al momento de decidir cuál es la mejor acción a seguir, es por ello que el maestro podría propiciar espacios para el desarrollo de la autonomía en la educación, pues no se trata solo de reproducir conceptos, sino de promover posturas, opiniones y decisiones a los estudiantes, idealmente en el inicio de la infancia, porque cuanto más autonomía adquiere un niño, mayores posibilidades tiene de llegar a ser un adulto completamente independiente. De este modo, el aprendizaje colaborativo y sus aportes serían enriquecidos con la contribución individual de cada estudiante desde su autonomía, lo que, desde una postura Foucaultiana en educación, se reconoce como el cuidado de sí y de los otros.

Desarrollo de los argumentos

En este apartado se tomaron en cuenta las percepciones tanto de docentes acompañantes

del proceso orientador en el desarrollo de actividades colaborativas como de los estudiantes, quienes son los actores activos que encaminan los procesos y desarrollan las actividades colaborativas. Esto con el objetivo de que, a partir de las dos miradas, se puedan reconocer las falencias más recurrentes de la estrategia de aprendizaje colaborativo en el modelo pedagógico de la UNAD 5.0.

Para establecer las falencias se tuvieron en cuenta, inicialmente, algunos aspectos inherentes al aprendizaje colaborativo que son fundamentales para desarrollar esta estrategia de forma real, teniendo en cuenta la opinión de Andrew Churches, quien señala la relevancia del aprendizaje colaborativo al relacionarlo con el método de aprendizaje de Bloom. Churches (2009) ha revisado la taxonomía de Bloom adaptándola a la era digital, y señala que el impacto de la colaboración en sus diferentes formas tiene una influencia creciente en el aprendizaje, el cual con frecuencia se facilita con los medios digitales adquiriendo mayor valor en las aulas que cuentan con estos medios. Sin embargo, en la era digital, esta taxonomía no se enfoca en las herramientas y en las TIC, pues son apenas los medios.

El proceso de diagnóstico se realizó con docentes y estudiantes por medio de dos entrevistas semiestructuradas, las cuales se aplicaron de forma virtual por medio de la herramienta Formularios de Google. Estas entrevistas se enfocaron en conocer la percepción de docentes y estudiantes en su experiencia. La entrevista enviada a docentes estuvo compuesta por 6 preguntas en relación con el desarrollo de actividades colaborativas y el aprendizaje por medio de la estrategia de conexión con las habilidades blandas, socioemocionales y de pensamiento.

Percepción del docente

Para identificar la percepción de los docentes de la Escuela Ciencias de la Educación de la zona centro de Boyacá en la UNAD, se tomó en cuenta la experiencia de su rol. A partir de

esto, se generaron las siguientes preguntas:

1. Describa cómo se desarrollan habitualmente los trabajos colaborativos en los cursos que le han sido asignados en la UNAD.
2. ¿Cree que el trabajo colaborativo en los diferentes cursos de su programa cumple con la participación de los estudiantes donde se evidencie su interacción, comunicación, cooperación y compromiso?
3. ¿Considera que dentro del trabajo colaborativo los estudiantes hacen uso de sus habilidades socioemocionales?, es decir, ¿saben autoorganizarse, escucharse entre sí, concretan y toman decisiones en equipo, solucionan sus conflictos, son empáticos, lideran y desarrollan relaciones desde el respeto?
4. ¿El trabajo colaborativo permite evidenciar el análisis, la reflexión, la crítica y la confrontación entre las ideas de los estudiantes?
5. ¿Qué estrategias ha propuesto como docente para mejorar el trabajo colaborativo con sus estudiantes?
6. ¿Considera que las guías de actividades realmente orientan un trabajo colaborativo real, donde se motiva el diálogo, llegar a acuerdos, interactuar entre los integrantes del grupo, etc.? o, por el contrario, ¿promueve el individualismo presentando la actividad en cinco partes?

Los anteriores ítems fueron considerados de importancia a partir de la validación de los cuestionarios realizados por los pares académicos, cuya aplicación se hizo de manera online a docentes de la Escuela de Educación. De estos cuestionarios se obtuvieron 15 respuestas de las entrevistas aplicadas, en las que se encontró que, en relación a la estrategia de aprendizaje colaborativo enfocada hacia la habilidad de organización, se debe resaltar que en la metodología virtual se movilizan los procesos autónomos de los estudiantes en los cursos de acogida, los cuales se guían desde la propuesta de organizar sus tiempos en un horario donde incluyan las actividades diarias, las actividades a desarrollar en sus cursos y sus rutinas, esto supone que esta estrategia debería darse de forma satisfactoria al desarrollar actividades colaborativas.

Para identificar la percepción de los docentes fue importante tener en cuenta su experiencia en este rol, a partir de lo cual se generaron preguntas guiadas en cuanto aspectos que se consideran importantes en relación con la estrategia de aprendizaje colaborativo. Estas preguntas se enfocaron hacia la habilidad de organización.

Igualmente, es importante entender que durante la formación se debe promover el sentido de liderazgo en cada uno de los estudiantes ya que, a partir de la singularidad de los diversos grupos y estudiantes, estos actúan de diferentes maneras. Esto se puede observar desde las diferentes reacciones y conductas que, en ocasiones, se ven enmarcadas en el enseñar, por ejemplo, en acciones como aprender a escuchar, a ser empáticos, a relacionarse en el respeto y a realizar de forma paciente y tolerante el trabajo colaborativo. Estas herramientas se pueden implementar de forma que se fortalezcan las habilidades socioemocionales de los estudiantes con el fin de que consigan gestionar sus emociones y establezcan una interacción adecuada que desde el primer momento se convierte en un elemento clave a la hora buscar el desarrollo de un aprendizaje colaborativo con sentido.

En cuanto al liderazgo es importante que los demás integrantes sean capaces de seguir indicaciones y se evalúen continuamente. A partir del pensamiento crítico los estudiantes pueden movilizarse, pensarse y repensarse, lo que lleva a un aprendizaje colaborativo real que, en medio de la virtualidad, produzca nuevo conocimiento, el cual solo posible al abordar las habilidades mencionadas anteriormente, de esta forma se da una:

[...] reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal manera que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento. Un camino en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes del equipo. (Gutiérrez, 2010, como se citó en Figueroa y Aillon, 2015, p. 82)

Así mismo, para el desarrollo de actividades colaborativas es importante el desarrollo de ha-

bilidades como razonar, la crítica, la creatividad, el análisis y la toma de decisiones, los cuales juegan un papel fundamental dentro del desarrollo de una actividad colaborativa porque permiten solucionar una problemática o desafío a partir del pensamiento crítico y el análisis desde diferentes posturas o enfoques con el objetivo de proponer soluciones efectivas.

Con base en las respuestas proporcionadas por los 15 docentes de la Escuela Ciencias de la Educación sobre el desarrollo de actividades colaborativas por parte de los estudiantes, se observa una variedad de enfoques y metodologías empleadas dentro de este ejercicio con respecto a la distribución de tareas por los diferentes medios de contacto institucionales y WhatsApp, donde realizan video llamadas para coordinar y retroalimentar sus avances. Sin embargo, también se reportan desafíos significativos como la falta de claridad en los temas tratados, la división desigual del trabajo y la dificultad para mantener cohesión en los productos finales. Dichos aspectos reflejan una tendencia hacia la fragmentación del esfuerzo colaborativo, lo que limita que puedan concretar conocimiento de forma social, aunque, hay casos en los que los estudiantes asumen roles específicos y distribuyen responsabilidades de manera más equitativa.

En cuanto a la percepción de los docentes sobre la participación activa de los estudiantes en estas actividades, 11 de cada 15 docentes indican que no se evidencia suficiente interacción, comunicación, cooperación y compromiso. Esta opinión se justifica principalmente por la preferencia de los estudiantes por trabajar individualmente, la falta de comprensión sobre la importancia del trabajo colaborativo para la construcción colectiva del conocimiento y las dificultades para establecer tiempos, los 4 docentes restantes reportan una participación más activa y colaborativa, indicando que los grupos trabajan conjuntamente sobre los temas del curso y que logran aclarar dudas de manera efectiva entre ellos. Finalmente, se reconoce que mientras existen intentos de colaboración efectiva, persisten retos significativos que demandan estrategias más robustas para mejorar la dinámica y los resultados del aprendizaje colaborativo en el modelo pedagógico de la UNAD.

Percepciones de los estudiantes

La entrevista aplicada a estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la zona centro de Boyacá se direccionó con preguntas orientadas hacia las categorías de aprendizaje colaborativo, habilidades de pensamiento y habilidades socioemocionales fundamentales para el desarrollo de actividades colaborativas. Dentro de las preguntas que se relacionaron se destaca una en la que se consultó sobre si se consideraba que el aprendizaje es más significativo en equipo, por lo que se delegó un valor a las experiencias colaborativas, las preguntas sobre habilidades específicas y los factores que las posibilitan buscando identificar habilidades sociales y organizativas a partir de la autonomía de cada estudiante. Otra pregunta significativa abordó los beneficios, desventajas y la efectividad de la guía de los tutores, en la que se obtuvo información sobre la percepción que tienen los estudiantes de los posibles obstáculos que se pueden presentar en este elemento, lo cual es transcendental dentro del desarrollo de los cursos porque permite establecer una dinámica colaborativa óptima. Finalmente, la pregunta sobre la percepción de justicia en la evaluación permitió reflexionar sobre el proceso de valoración en el trabajo grupal ya que, al olvidar la noción de lo que es el aprendizaje colaborativo, también se ha perdido el valor de la evaluación grupal porque se tiende a hacerla por partes y no desde un todo.

Con respecto a la valoración de los resultados, se analizaron las respuestas de 96 estudiantes de la UNAD con respecto a las actividades colaborativas en la Licenciatura en Pedagogía Infantil, destacando percepciones sobre la significancia del aprendizaje colaborativo, sus ventajas y desventajas, así como la efectividad de las guías de aprendizaje y la gestión docente en la modalidad virtual. Estas respuestas han sido clave para realizar un diagnóstico que evidencie las debilidades y fortalezas del trabajo colaborativo en el contexto de la virtualidad, que es la base de la investigación centrada en la implementación de la comunidad de indagación como estrategia para fortalecer el aprendizaje colaborativo en la UNAD (que se encuentra en desarrollo) y, de esta forma, contribuir con el diseño de intervenciones que optimicen esta modalidad pedagógica.

ca en beneficio del aprendizaje y la participación efectiva de todos los estudiantes involucrados.

El análisis de las respuestas revela una división significativa en cuanto a la percepción del aprendizaje significativo en actividades colaborativas, donde un 28.1% de los encuestados considera que el aprendizaje es más significativo cuando se desarrolla de forma colaborativa en la virtualidad, mientras que un 71.9% no comparte esta opinión. Esto se justifica a partir de las respuestas negativas aportadas descritas de la siguiente forma: la desigualdad en la distribución del trabajo, la sobre exigencia de algunos miembros y la falta de compromiso de otros, el bajo rendimiento, la falta de comunicación efectiva, los problemas para coordinar horarios, el estrés, las afectaciones a la salud mental y la mediocridad. A pesar de las críticas, algunos estudiantes destacan ventajas como la construcción de conocimiento en diferentes perspectivas, el fomento del aprendizaje autónomo, el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo, la complementación de conocimientos y los avances en la comunicación y el respeto.

Respecto a la guía y orientación de actividades colaborativas, un 71.9% de los estudiantes no considera que las guías de aprendizaje orienten de manera efectiva, mientras que un 28.1% si las considera orientadoras. Las propuestas para mejorar el trabajo colaborativo incluyen un mayor compromiso y responsabilidad por parte de todos los miembros del grupo, una mejor organización y planificación de tareas, el establecimiento de una comunicación más efectiva por medio de reuniones, así como cambios en la forma de evaluación para reconocer el esfuerzo individual.

Adicionalmente, se debe reconocer que, en su mayoría, los estudiantes presentan inconformidad respecto al desarrollo de actividades colaborativas, por lo que se evidencia la incompreensión frente a la intencionalidad real de estas actividades, la cual es generar un aprendizaje colaborativo. Esto se evidencia en respuestas como: “desigualdad en la distribución de trabajo”. Esta frase implica que la actividad debe direccionarse a espacios de interacción en los que se compartan perspectivas, experiencias, habilidades, entre otros, para resolver problemas de manera colectiva donde la responsabilidad sea compartida. De esta forma, cada miembro del

grupo es responsable no solo de su aprendizaje individual, sino del éxito colectivo del equipo. Del mismo modo, el desarrollo de habilidades sociales afecta al ejercicio del análisis, confrontación y consenso, y la resolución de conflictos, donde el estudiante se fortalece para enfrentar desafíos de manera colaborativa, tanto dentro como fuera del entorno educativo.

Así, la percepción de las actividades colaborativas apunta a que no se están guiando de forma satisfactoria sobre un aprendizaje colaborativo, lo que se justifica al indicar que al dividirse la actividad entre los integrantes para luego programar una entrega final, los estudiantes solo se enfocan en una determinada parte del trabajo y pasan por alto contenidos valiosos, lo que en muchas ocasiones resulta en la entrega de un trabajo sin coherencia y cohesión. En este sentido, Gros y Silva (2006) indican que:

En muchos casos, la colaboración es vista como una perspectiva superficial. Se da por sentado, que el simple hecho de que un grupo de estudiantes intervengan en un foro virtual es sinónimo de aprendizaje y colaboración. Además, se confunde la repartición de tareas entre estudiantes con la colaboración y el proceso de construcción conjunta del conocimiento. (p. 2)

Los estudiantes también señalan que este tipo de actividades solo sobrecargan de trabajo a algunos miembros del grupo y, en ocasiones, los aportes no son relevantes, por lo que a partir de un abordaje individual de las actividades colaborativas no existe un aprendizaje significativo, no se generan espacios de encuentro para dialogar, confrontar las ideas y analizar las percepciones de los demás. De este modo, en el desarrollo de actividades colaborativas se observa un ejercicio más asincrónico por el uso de los foros, en los que aunque se motiva el aprendizaje colaborativo desde la guía de actividades, los aportes suelen ser muy poco profundos y no se observa la confrontación de ideas, el debate, el análisis y la reflexión:

[...] teniendo la mayoría de las actividades en los foros con la clase contribuyendo, y con numerosos mensajes de los profesores animando el debate, se ha esperado que la

interacción entre los estudiantes ocurriera de forma natural. Esto no es lo que ha sucedido”. (Hallett y Cummins, 1997, como se citó en Gros y Silva, 2006, p. 2)

En cuanto al rol de liderazgo, los estudiantes indican que temen tomarlo ya que sobre este suele recaer la mayor parte de la responsabilidad, esto resulta en la repartición desigual de las tareas al no establecerse una buena comunicación, lo que limita los procesos, fomenta la desorganización y, finalmente, no se establecen acuerdos. Otro aspecto clave que limita el desarrollo de actividades colaborativas es la falta de aplicación de algunas de las habilidades blandas como la comunicación sincrónica, la cual es un elemento indispensable para guiar el trabajo hacia el cumplimiento del objetivo propuesto en la guía de actividades, lo que repercute en la toma de decisiones frente al paso a paso a seguir en el desarrollo de la misma. En este proceso es necesario se propicie la adaptabilidad, la cooperación y la empatía, lo cual se ve limitado por distintos factores que imposibilitan este tipo de comunicación, desfavoreciendo el aprendizaje colaborativo.

En conexión con las habilidades blandas anteriormente mencionadas, se debe reconocer también cómo, a partir de estas, subyacen las habilidades socioemocionales para la autorregulación emocional, la solución de conflictos de forma constructiva y la conciencia social. En contraposición, encontramos los defectos propios del ser humano en los que se resaltan la falta de compromiso y responsabilidad, lo que resulta en la intolerancia.

De lo anteriormente identificado, se presenta el proceso en el desarrollo de 12 experiencias guiadas en la perspectiva de comunidad de indagación, las cuales han sido acompañadas por 2 docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la zona centro de Boyacá junto con 30 estudiantes que desarrollaban su práctica pedagógica número 4 en los periodos 1604 de 2023 y 1601 de 2024. A continuación, se exponen algunos elementos y dinámicas importantes resultado del desarrollo de esta aplicación.

Los elementos identificados se dan a partir de algunas categorías como la presencia cogniti-

va, el pensamiento crítico, la reflexión y la exploración de contenidos, esto desde argumentos necesarios para el encuentro sincrónico en el que previamente se han presentado unas reglas. Adicionalmente, se estableció que cada integrante puede ofrecer una respuesta enmarcada en criterios de validez, que debe presentarse a partir de un contexto de significación y/ o una coordenada socio cultural o histórica que permita dar significado a la pregunta. Esta respuesta debe darse en un lenguaje claro y en una estructura lógica. Esto, a su vez, puede darse desde la argumentación de algunos autores cuyo pensamiento coincida con la perspectiva expuesta y, de esta manera, propiciar la discusión y debates grupales que permitan la construcción del conocimiento de forma colaborativa.

En cuanto a la presencia social, dentro de dichos espacios se resalta la comunicación afectiva y efectiva, lo que promueve la calidez y la confianza para presentar ideas o inquietudes para generar un apoyo mutuo dentro del grupo de estudiantes y los docentes, esto con el fin de generar comodidad en el espacio para fortalecer ciertas habilidades blandas como, por ejemplo, la adaptabilidad, la cooperación y la empatía del grupo. Estas permitirán establecer un entendimiento colectivo en cuanto a los horarios para el desarrollo de las actividades, el uso de la herramienta Microsoft Teams, los tiempos disponibles y las circunstancias que los limitan, esto posibilita la solución de conflictos y la conciencia social. De esta forma, desarrollar estas experiencias cobra una gran relevancia ya que permite reconocer aquellas situaciones y emociones que emergen y que estarán presentes no solo en aspectos favorables para el aprendizaje, sino en aspectos desfavorables que propicien emociones negativas.

Es importante reconocer, a partir de la enseñanza, la organización del encuentro donde el docente, en su rol de guía y provocador del conocimiento, debe pensar cómo propiciar los diferentes procesos de pensamiento en los estudiantes. En este punto se debe hacer hincapié en preguntas que movilicen y despierten la curiosidad respecto al tema que se desea comprender, incitando al estudiante a cuestionarse a partir de sus saberes con el fin de que pueda llegar, incluso, a dudar de la teoría expuesta por el autor.

Con respecto a las dinámicas que aportaron dentro de los encuentros, se debe priorizar la relevancia de interacción en tiempo real o de forma sincrónica, donde se implementaron herramientas digitales que les permitieron a los estudiantes interactuar y participar activamente en tiempo real en los encuentros. De igual forma, al posibilitar la retroalimentación inmediata, se anima a los estudiantes a realizar comentarios y preguntas, lo cual conlleva a construir comunidad en el sentido en que el trabajo en equipo cohesionan al grupo, da sentido al encuentro y fortalece la habilidad comunicativa. Finalmente, cabe señalar que en estos espacios se motiva el compromiso, la responsabilidad y el éxito final de la actividad porque evidencian un diseño del encuentro preparado de forma no tradicional, al incluir juegos y herramientas que permiten la presentación de aportes que demuestran que no solo el docente será quien comparta los conocimientos, sino que el estudiante deberá estar dispuesto en la construcción del mismo.

A partir de los elementos y dinámicas expuestos anteriormente, se hace necesario mencionar el impacto generado en los estudiantes que son los que extienden el ejercicio. Por ejemplo, en cuanto al uso de habilidades socio emocionales y la inclusión de la perspectiva de comunidad de indagación en el desarrollo de sus proyectos de acción pedagógica, se evidencia que la educación virtual potencia el encuentro. En este sentido, desde la pedagogía de filosofía e infancia, es posible llegar a los diversos territorios, culturas y escenarios educativos de nuestro país, lo que rompe con la propuesta tradicional de educación virtual y converge en el espacio de encuentro interno y potencia la indagación, la curiosidad y la creatividad, todo esto resultado de dichas acciones que, en relación con la práctica pedagógica, enriquecen la formación de maestros de la UNAD en el programa de Pedagogía Infantil.

Estrategias para superar las debilidades encontradas

Para abordar el desafío de mejorar el reconocimiento y la puesta en práctica del trabajo colaborativo entre estudiantes y docentes desde la metodología virtual, es fundamental dar un

primer paso con el equipo docente, en el que se incluya la capacitación continua en técnicas pedagógicas que promuevan el aprendizaje colaborativo, así como el acompañamiento al docente en la acreditación de sus cursos y el diseño de guías de actividades que incorporen explícitamente objetivos de colaboración y evaluación grupal. Es importante que el docente sea constante con la retroalimentación grupal de manera constructiva y que reconozca no solo los logros individuales, sino las contribuciones desde el esfuerzo colectivo. Además, los docentes deben promover comportamientos colaborativos y actuar como facilitadores del proceso, alentando la participación equitativa y la resolución efectiva de conflictos.

Tomando en cuenta este primer paso, se procedió a implementar una estrategia integral que fomenta tanto la comprensión de los objetivos del aprendizaje colaborativo como el desarrollo de habilidades sociales necesarias. Primero, es crucial establecer un marco basado en la comunidad de indagación, donde se promueva la construcción social de conocimiento a partir de estrategias con base en la pregunta, la argumentación, el análisis profundo, la reflexión crítica, la confrontación constructiva de ideas y la búsqueda de consensos. Es aquí donde cobra relevancia lo propuesto por Velásquez (2014) quien indica que “si el conocimiento está disponible en la red y todo sujeto conectado tiene acceso a dicha información, sólo a partir de un aprendizaje crítico se podrá construir un conocimiento virtual de lo actual” (p. 47).

Esto puede lograrse mediante la creación de espacios virtuales por medio de las CIPAS, en los que se realicen encuentros donde se desarrollen pequeñas actividades colaborativas. De estos encuentros se espera no solo que se compartan responsabilidades, sino que los participantes colaboren activamente en la construcción de conocimiento a partir de diversas perspectivas y experiencias. Estos encuentros contribuirán en la organización para que, de igual forma, se repliquen dentro del desarrollo de las actividades propuestas en el curso.

De esta manera se estaría dando ejemplo y se haría énfasis en la importancia del aprendizaje colaborativo como una oportunidad para compartir habilidades, resolver problemas de manera colectiva y asumir responsabilidades compartidas. El trabajo colaborativo no solo enriquece

su propio aprendizaje, sino que contribuye al éxito grupal y fortalece su capacidad para enfrentar desafíos futuros en entornos académicos y profesionales. Como lo afirma Lévy (2007):

[...] el ideal movilizador de la informática no es ya la inteligencia artificial (hacer una máquina tan inteligente, incluso más inteligente que un hombre), sino la inteligencia colectiva, a saber, la valorización, la utilización óptima y la puesta en sinergia de las competencias, de las imaginaciones y de las energías intelectuales, cualquiera que sea su diversidad cualitativa y en cualquier sitio que se sitúe. Este ideal de inteligencia colectiva pasa evidentemente por la puesta en común de la memoria, de la imaginación y de la experiencia, por una práctica banalizada del intercambio de los conocimientos, por nuevas formas de organización y de coordinación flexibles en tiempo real. (p.140)

Análisis y discusión

El modelo pedagógico de la UNAD, acerca de las estrategias de aprendizaje colaborativo, pone de manifiesto la importancia de un enfoque holístico en la educación a distancia. La tecnología, por sí sola, no es suficiente; es necesario un diseño pedagógico que oriente y motive a los estudiantes hacia un aprendizaje activo y reflexivo. La percepción de los estudiantes y docentes revela áreas de mejora, especialmente en la profundización de la interacción y el compromiso que se pone en las actividades colaborativas:

[...] los objetivos de la enseñanza en pequeños grupos cooperativos son principalmente tres: 1) el desarrollo de estrategias de comunicación, 2) el desarrollo de competencias intelectuales y profesionales, y 3) el crecimiento personal de los estudiantes (y ¿quizás del tutor/a?). Estos tres objetivos se interaccionan en la práctica sabiendo que el papel del profesor/a es el del tutor/a, es decir, dirigir y facilitar el aprendizaje de la tarea, de los sujetos y los métodos del grupo. (Brown y Atkins,

1988, como se citó en Escribano, 1995, p. 95)

Pensar la didáctica en escenarios virtuales de aprendizaje es un elemento fundamental para la práctica pedagógica de los maestros en ejercicio y para los estudiantes en la educación virtual, más aún cuando no se desea que dicha práctica se convierta en otro tipo de encierro o encarcelamiento tradicional del aprendizaje. Hoy por hoy, el avance en la sociedad del conocimiento ha innovado y movilizado hacia la incorporación de modalidades abiertas y a distancia que no requieren de aulas ni presencialidad. Esta innovación educativa utiliza una plataforma virtual para la construcción de conocimiento; el estudiante tiene como responsabilidad su formación, por medio de las TIC con las que cuentan a su disposición (Jaramillo, 2012).

En este espacio cabe mencionar el aporte de Lévy (2007), el cual hace énfasis sobre la didáctica del docente en escenarios virtuales:

Las últimas informaciones actualizadas son fácil y directamente accesibles vía las bases de datos en línea del World Wide Web. Los estudiantes pueden participar de conferencias electrónicas desterritorializadas donde intervienen los mejores investigadores de su disciplina. A partir de entonces, la función principal del docente no puede ser ya una difusión de los conocimientos en adelante asegurada más eficazmente por otros medios. Su competencia debe desplazarse del lado de la provocación para aprender y para pensar. El docente se convierte en animador de la inteligencia colectiva de los grupos que tiene a su cargo. Su actividad se centrará en el acompañamiento y la gestión de los aprendizajes: la incitación al intercambio de saberes, la mediación racional y simbólica, el pilotaje personalizado de los recorridos de aprendizaje, etcétera. (p. 143-144)

De esta manera, la interacción educativa sincrónica de maestros y maestras en formación permite el diálogo y potencia la comunidad de indagación como escenario de profundización en el accionar de contenidos, guías y unidades de formación. Es aquí donde cobra valor la formación de maestros en la perspectiva de la Filosofía e Infancia, pues no se trata de repetir y con-

dicionar al estudiante por una instrucción mediada sino, más bien que, en dicha instrucción o guía, permitir que pueda expresarse, situarse en su práctica cotidiana y mediar con el uso de las tecnologías y la innovación para hacer de su proceso de formación un espacio enriquecido de fuentes pedagógicas y tecnológicas.

A partir de lo anterior, se toma la implementación de la comunidad de indagación tal como lo resaltan los autores Cruz (2020), Almanza (2017), Mariño (2014) y Garrison (como se citó en García, 2014), entre otros mencionados, puesto que puede servir como un catalizador para un aprendizaje en la colaboración donde se propician espacios de comunicación, el trabajo en equipo y el pensamiento profundo, propiciando un espacio para el diálogo crítico y la construcción conjunta de conocimiento. La efectividad de esta estrategia depende de la capacidad de los docentes para guiar y facilitar estas interacciones, y de la disposición de los estudiantes para participar activamente.

Es necesario adicionar lo mencionado por Leal (2021, P. 85): “el educador de hoy y del futuro debe afianzar sus competencias afectivas y, por supuesto, darle espacio a un dominio profundo de sus objetos de conocimiento disciplinar”. Finalmente, este análisis puede verse sustentado en lo mencionado, por ello, se sugiere que la educación superior virtual puede beneficiarse enormemente de enfoques pedagógicos que integren la tecnología con prácticas colaborativas y reflexivas, preparando a los estudiantes no solo para adquirir conocimientos, sino para aplicarlos de manera crítica y constructiva en sus contextos sociales y profesionales.

Reflexiones docentes

Una de las reflexiones hechas por una docente expresa que: “Al desarrollar los encuentros virtuales en la perspectiva de comunidad de indagación con el grupo de estudiantes que se acompañan en el desarrollo de su práctica pedagógica, se logra un proceso de adaptabilidad

en cuanto a tiempos y herramientas de conexión, donde también se establecieron algunas responsabilidades y compromisos para, posteriormente, asistir a los encuentros, como lo fue el generar algunos conocimientos previos a este proceso por medio de algunas lecturas en relación al tema de evaluación, que es el proceso que se realiza actualmente en el desarrollo de la práctica. Durante los encuentros se dieron situaciones favorables como posibilitar en las estudiantes el inquietarse y cuestionarse, en una pregunta reflexiva, qué les llevó a dudar aún en lo que en su momento se reconocía como cierto”, todo esto con el fin de propiciar el diálogo.

Aquí cabe resaltar que: “La filosofía no se enseña, sino que se comparte, en un acto de comunicación que tiene como medio principal el diálogo” (Nomen, 2022, p.58). De esta manera, y teniendo en cuenta lo que sucedió en el desarrollo de las experiencias desarrolladas, se concibe que el acto de comunicación es posible no solo para la filosofía, y que tampoco se limita a los espacios presenciales, ya que compartir un tema entorno a la formación profesional de los estudiantes despierta el interés del diálogo, confrontando o apoyando ideas y promoviendo un proceso de análisis desde diferentes posturas. En este estudio, estas posturas fueron argumentadas a partir de los autores que se tomaron en cuenta, de esta manera, finalmente, se dio el espacio para presentar un consenso entre las diferentes ideas propuestas. Este proceso puede ser reconocido como un espacio de aprendizaje colaborativo real que propicia el aprendizaje significativo que evidencia un dominio sobre el tema.

Por otro lado, este artículo presenta una perspectiva valiosa sobre las falencias y desafíos en el aprendizaje colaborativo por medio de la metodología virtual, donde se toma en cuenta la experiencia de docentes y estudiantes de la UNAD. Adicionalmente, muestra a partir del avance que se ha dado hasta el momento, y durante el diagnóstico realizado, diferentes perspectivas de docentes y estudiantes que son relevantes en el desarrollo del proyecto. Con la información recolectada se permitió develar dificultades presentes en el desarrollo de actividades colaborativas, que es donde este estudio hizo hincapié, porque en la labor docente que ejercemos hemos permitido que se desconozca el sentido real del trabajo colaborativo, lo cual ha generado una ruptura en relación con el aprendizaje colaborativo.

Es por esta razón que a partir del ejercicio de reflexión e indagación pedagógica constante se llega a reconocer la perspectiva de comunidad de indagación como una posible solución a estos problemas. Esta perspectiva se ha aplicado en experiencias con estudiantes de la práctica pedagógica con el fin de identificar aquellos elementos y dinámicas que en la comunidad de indagación llegan a favorecer el aprendizaje colaborativo, tomando como punto de referencia los resultados de experiencias adicionales con este mismo enfoque que han sido positivas en la construcción de conocimiento nuevo de forma presencial y virtual.

El avance que se da al momento al aplicar las experiencias con base en una perspectiva de comunidad de indagación ha permitido reconocer algunos elementos y dinámicas que favorecen el desarrollo de los encuentros virtuales, tal como se proponen a continuación:

- Incentivar el diálogo por medio de una pregunta reflexiva que lo posibilite.
- Incentivar la duda respecto a lo que se conoce como cierto.
- Incentivar el análisis y reflexión frente a algún tema con relación a las experiencias vividas.
- Encaminar a los actores al consenso, cuyo fin es tomar en cuenta las diferentes perspectivas.

Por lo que es posible decir que el docente o líder del encuentro, en conjunto con la guía de actividades, debe incentivar al estudiante a pensar, reflexionar, analizar, cuestionarse, indagar y generar cuestionamientos adicionales.

Al respecto, otra docente expresa que: “En definitiva, un asunto es enseñar en la educación presencial y otro en la educación virtual. Ha sido todo un reto el posibilitar los encuentros pedagógicos en las comunidades de indagación pensadas a partir de la FpN, para abordar con las estudiantes de práctica, reflexiones sobre su propia experiencia y la búsqueda de un estilo pedagógico que asocie a las infancias más allá de una edad cronológica, y que en realidad se comprometan en un ejercicio de aprendizaje colaborativo, desarrollando el buen gusto por el diálogo, la indagación, la reflexión y el cuestionamiento, en donde, a pesar de la distancia, se creen lazos de comunicación y confianza, en muchos casos sin la existencia de un encuentro

presencial pero si del reconocimiento virtual de la voz, del cuerpo”. En este sentido, la UNAD, como Institución de Educación Superior, ha demostrado estar lista para asumir los desafíos tecnológicos que conlleva la globalización; en la pandemia demostró ser una universidad sostenible y preparada tecnológicamente para continuar sus labores académicas y administrativas.

Actualmente, el desarrollo de la Inteligencia Artificial (IA) no nos toma por sorpresa al ser tutores E-mediadores de prácticas pedagógicas que, junto con los estudiantes, hemos propuesto el desarrollo de espacios situados en el metaverso, lo cual nos permite, a su vez, poder abordar indistintamente diversas alternativas en el campo educativo, generando un impacto en nuestras comunidades.

La UNAD se ha caracterizado por ser una universidad abierta y a distancia que en la actualidad trabaja en la búsqueda de tecnologías que permitan mayor inclusión educativa para que se puedan compartir en espacios virtuales lo local, es decir, se piensa una universidad internacional sin fronteras, con estudiantes de diversas culturas e idiosincrasias, en un universo académico en donde la ciencia, la innovación y el crecimiento de nuestra sociedad estén al alcance de la mano, incluso, de las poblaciones más distantes. Como docentes hemos tenido la oportunidad de compartir con estudiantes de todo el territorio colombiano, que sin importar las circunstancias y, en ocasiones con dificultades de conectividad, luchan y se esfuerzan por aprender y ser mejores personas, llevando conocimiento y liderando a partir de la transformación de sus contextos más próximos.

Conclusiones

Al realizar una revisión de publicaciones en relación con el aprendizaje colaborativo en la virtualidad, se logra evidenciar que la mayoría apuntan a presentar las falencias identificadas y establecen que es preciso abordar estos desafíos desde la virtualidad, donde se reconocen las

dificultades en las habilidades blandas, socioemocionales y de pensamiento.

Por ende, este tipo de investigaciones pedagógicas son cruciales con el fin de que se tomen en cuenta estrategias como la perspectiva de comunidad de indagación para, de esta manera, acompañar el proceso de formación de nuestros estudiantes. Además, es imperativo reconocer que el aprendizaje colaborativo en la virtualidad no debe suponerse en una transposición de las prácticas presenciales, sino como un nuevo tema de investigación que requiere adaptación y experimentación constante para poder identificar los elementos y dinámicas que se requerirán en pro de favorecer este tipo de estrategias de aprendizaje.

Al proyectar la mirada hacia la mejora del aprendizaje colaborativo implementando los elementos y dinámicas de la perspectiva de comunidad de indagación, se esperan resultados favorables al reconocer que como docentes debemos fomentar espacios de encuentro donde los estudiantes siempre pongan en juego las habilidades de trabajo en equipo, promoviendo la participación activa en la construcción del conocimiento a través de la interacción con los compañeros.

En el aprendizaje colaborativo deben ser reconocidas las ideas y perspectivas de los actores, lo que enriquece el proceso de aprendizaje porque amplía la comprensión de los temas. Del mismo modo, se deben promover elementos y dinámicas que apunten a preparar a los estudiantes para enfrentar desafíos del mundo real, donde la colaboración y la capacidad de trabajar en equipo son habilidades esenciales.

Es posible abordar a las comunidades de indagación virtualmente, lo cual posibilita establecer momentos en los que se incentive la pregunta, la reflexión y el diálogo. Los estudiantes encuentran en este espacio un momento para compartir sus experiencias para aprender colaborativamente en comunidad, de tal forma que el maestro ya no es el encargado de transmitir conocimiento, sino que se genera un espacio de construcción de conocimiento y experiencias comunes. En ese sentido, el desarrollo de la presente propuesta permite situar la función del



REVISTA DE INVESTIGACIONES

Vega Bolívar, E. y Guerrero Rodríguez, S. (2023). Aprendizaje colaborativo real desde las comunidades de indagación en la educación superior virtual. *Revista de Investigaciones UCM*. 23(41), 5-38. DOI: <https://doi.org/10.22383/ri.v23i41.227>

tutor (E-mediador) y del estudiante virtual en las nuevas tecnologías de la información, sin descartar la importancia de las habilidades comunicativas de diálogo y escucha, y las reflexiones propias de los seres humanos que se encuentran mediadas por el uso de herramientas emergentes como la IA.

Revista de Investigaciones, 23(41)

e-ISSN: 2539-5122

Universidad Católica de Manizales

 OPEN ACCESS



Referencias

- Avello-Martínez, R., & Marín, V. I. (2016). La necesaria formación de los docentes en aprendizaje colaborativo. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3), 687-713.
- Almanza Camacho, M. P. (2017). *La implementación de una comunidad de indagación al estilo de Filosofía para Niños y la posibilidad de construir una identidad democrática en los niños de grado sexto del colegio General Gustavo Rojas Pinilla IED*. [Trabajo de grado, Universidad Santo Tomás]. Universidad Santo Tomás. <http://dx.doi.org/10.15332/tg.mae.2017.00311>
- Churches, A. (01 de octubre de 2009). *Taxonomía de Bloom para la era digital*. Eduteka. <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital>
- Cruz, I. D., Castro Patarroyo, L. X. y Ojeda Suárez, M. A. (2020). Comunidad de indagación como ambiente de aprendizaje: una propuesta y una apuesta. *Educación y Ciencia*, (24), e11404. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11404>
- Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación* (4ª ed.). Morata.
- Escribano González, A. (1995). Aprendizaje cooperativo y autónomo en la enseñanza universitaria. *Enseñanza & Teaching*, 13, 89-102.
- Figueroa, B., y Aillon, M. (2015). Escritura académica de un ensayo mediado por el aprendizaje colaborativo virtual. *Estudios Pedagógicos*, 41(1), 79-91.
- García Tamarit, C. (2014). *Aprendizaje colaborativo en grupos virtuales. Relaciones entre condiciones, procesos y resultados de aprendizaje de estudiantes de educación superior en entornos virtuales*.

[Tesis de Doctorado, Universitat Oberta de Catalunya]. Universitat Oberta de Catalunya. <https://www.tesisenred.net/handle/10803/307052#page=1>

Gros, B. y Silva, J. (2006). El problema del análisis de las discusiones asincrónicas en el aprendizaje colaborativo mediado. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (16). <https://revistas.um.es/red/article/view/24251>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). MacGraw Hill.

Jaramillo Pinzón, A. M. (2012). *Ambientes virtuales en el proceso educativo. Modos de asumir el Entorno Virtual*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/19990>

Kamii, C. y López, P. (1982). Autonomy as a goal of education: Implications of Piagetian theory [La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget]. *Journal for the Study of Education and Development*, 5(18), 3-32. <https://doi.org/10.1080/02103702.1982.10821934>

Leal Afanador, J. A. (2021). *Educación, virtualidad e innovación: Estudio de caso para la consolidación de un modelo de liderazgo en la educación incluyente y de calidad*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/9789586518253>

Lévy, P. (2007). *Cibercultura Informe al concejo de Europa*. Anthropos Editorial.

Mariño Díaz, L. A. (2014). *Actitud filosófica e infancia: formación y transformación de maestros*. [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/2587>

Nomen, J. (2019). La escuela, ¿un receptáculo del pensamiento crítico?. *Folia Humanística*, (11), 29-43. <https://doi.org/10.30860/0048>

Nomen, J. (2022). Una respuesta a los desafíos ciudadanos. *Revista Creamundos*. (18), 58-68.

Padilla Partida, S., Ortiz Vera, L. J. y López de la Madrid, C. (2015). Comunidades de aprendizaje en línea. Análisis de las interacciones cognitivas, docentes y afectivas. *Apertura*, 7(1), 1-18.

Splitter L, J. y Sharp A, M. (1996). *La otra educación: filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Ediciones Manantial.

Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2011). *Proyecto académico pedagógico solidario. Versión 3.0*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://academia.unad.edu.co/images/pap-solidario/PAP%20solidario%20v3.pdf>

Velásquez Camelo, E. E. (2014). La virtualización: Aproximaciones desde Manuel Castells y Jean Badrillard. *Pensamiento humanista*, (11), 31-53. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/7987>