

EFECTO DE LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COLABORATIVO EN UN AMBIENTE VIRTUAL

MARTHA LEY FUENTES
Universidad de Guadalajara

RESUMEN: En esta investigación, se determinó los efectos de la aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo por parte de estudiantes de una universidad virtual para el diseño de proyectos culturales.

PALABRAS CLAVE: Trabajo colaborativo, estrategias de aprendizaje, ambientes virtuales.

Introducción

En el año 2005, la Universidad de Guadalajara, a través del sistema de Universidad Virtual, crea la licenciatura en Gestión Cultural que tiene como propósito, formar profesionistas capaces de analizar e intervenir en la organización social de la cultura. Este programa se ofrece en modalidad escolariza a distancia, en línea, y tiene como base la formación de comunidades de conocimiento especializado en gestión cultural (UdG, 2005).

El programa de Gestión Cultural, fue diseñado con base al modelo académico de la UdGVirtual, que tiene como principios básicos (UdG, 2004): Principio significativo (Ausbel, 1995): que las percepciones, ideas, conceptos y esquemas modifiquen los modos de aprender, para que lo aprendido tenga sentido en los estudiantes. Principio anticipatorio (Botkin, 1992): quien aprende, no se centre en la memorización, sino en el desarrollo de habilidades de acceder, manejar, almacenar y comunicar la información. Principio creativo (Botkin, 1992): el estudiante debe participar en la creación y recreación de su entorno físico, social e intelectual, además de desarrollar la capacidad para crear nuevas alternativas de solución. Principio participativo (Botkin, 1992): a construye en comunidad o en sociedad con los otros; invita a la reflexión y la creación de alternativas para solucionar problema diversos, y propiciar la cooperación y la colaboración. Principio autogestivo (Ender-Egg, 1999): que

el estudiante sea responsable de su propio aprendizaje, y tenga como principios la capacidad para el dialogo, la autodisciplina y el trabajo cooperativo y colaborativo.

El diseño curricular de la licenciatura en Gestión Cultural está fundamentado en un modelo por competencias que permita que las actividades de aprendizaje integren teoría y práctica a partir de la experiencia del alumno. El diseño instruccional de cada una de las asignaturas está encaminada entre otras competencias, a: diagnosticar problemáticas, necesidades y oportunidades en la organización social de la cultura; y diseñar e implementar proyectos culturales acordes con un diagnóstico sistemático (Coronado, 2007).

Planteamiento del problema

Una de las competencias básicas del licenciado en Gestión Cultural, es diseñar y ejecutar proyectos culturales eficientes, eficaces y rentables. El eje curricular de proyectos está compuesto por una serie de asignaturas llamadas Laboratorio de Proyectos Culturales, que deben ser espacios de colaboración, intercambio y tutoría para el diseño y ejecución de los proyectos (Brambila y Mariscal, 2007). En términos generales, los laboratorios tienen las siguientes características:

- Facilitar el intercambio entre los compañeros con proyectos similares o del mismo ámbito de desempeño profesional.
- Facilitar el trabajo colaborativo entre los alumnos y un experto de gestión de proyectos culturales.
- Propiciar la formación de grupos de trabajo multidisciplinarios para el desarrollo de proyectos en común.

De acuerdo a Mariscal y Coronado (2008), la operación de los laboratorios en modalidad presencial, no tiene grandes implicaciones, pero indican que el reto es elaborar una metodología de trabajo y un ambiente virtual que dieran respuesta a la necesidad de diseñar proyectos colaborativos en línea.

Para dar respuesta a la necesidades de contar con un ambiente virtual que favoreciera el trabajo colaborativo por parte de los estudiantes del laboratorio de proyectos culturales, un grupo de profesores de la UdGVirtual, diseñaron el Ambiente Virtual de Investigación e Intervención, desarrollado a partir de la plataforma Sakai, la cual es un entorno de colaboración y aprendizaje de fuente libre y código abierto (Mariscal, 2009).

Los resultados de la aplicación de los ambientes virtuales de colaboración así como las estrategias de colaboración en los laboratorio virtuales de proyectos culturales son incipientes, ya que aún se encuentran en proceso de experimentación, por ello es indispensable concluir la investigación , analizando como la implementación de estrategias de aprendizaje colaborativo específicas y sistematizadas en un ambiente virtual colaborativo favorecen la creación, por parte de los estudiantes, de proyectos culturales factibles, coherentes, y viables.

Propósito de la Investigación

El proyecto de investigación tuvo como objetivo general: Analizar la implementación de estrategias de aprendizaje colaborativo en un ambiente virtual colaborativo que facilite la creación de proyectos culturales. Para la realización del estudio se planteó la siguiente pregunta:

¿Qué efectos tendrá la implementación de estrategias de aprendizaje colaborativo en los estudiantes para el desarrollo de proyectos culturales?

Metodología

Para dar respuesta a las preguntas de investigación se utilizó una metodología cuasi experimental, realizando evaluaciones antes y después de la aplicación de las estrategias colaborativas con un enfoque mixto. Para la conformación de las muestras se utilizó el método de muestreo no probabilístico denominado “por conveniencia” (Hernández, Fernández y Baptista, 2009). Para los propósitos de esta investigación, el estudio se dividirá en dos etapas:

La primera etapa se diseñó la unidad de aprendizaje colaborativo aprendizaje colaborativo, específica y sistematizada en torno a las competencias que deben desarrollar los estudiantes del Laboratorio de Proyectos Culturales.

La segunda etapa se puso en práctica las estrategias de aprendizaje colaborativo en el ambiente virtual colaborativo por un periodo de un mes. La estrategia colaborativa con la que se trabajaron con los estudiantes es la de proyectos y se integraran seis equipos y cada uno estará conformado por cinco o seis integrantes.

Sujetos .Los dos grupos de estudio estuvieron conformados por estudiantes de licenciatura de una universidad virtual mexicana, pertenecientes al programa académicos de Gestión Cultural que cursaran la asignatura de Laboratorio de Diseño de Proyectos Culturales.

Instrumento. El instrumento aplicado fue el test estandarizado Escala motivacional MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire). Con el propósito de determinar la motivación hacia el estudio, las expectativas de resultados y el grado de ansiedad antes y después de la aplicación de las estrategias de aprendizaje colaborativo. El instrumento consta de 31 preguntas. La escala utilizada para responder las preguntas está estructurada en un rango de 1 a 7. De esta forma, si el estudiante considera que la oración es totalmente verdadera para él, debe seleccionar el número 7, si la oración no es lo suficientemente verdadera para él (no está totalmente de acuerdo), debe escoger el número 1. Si la oración es más o menos cierta para el estudiante, debe buscar un número entre 1 y 7 que mejor describa su situación (Cázares, 2009).

Procedimiento

Esta investigación se realizó en cinco etapas:

1. Aplicación del instrumento: Escala motivacional.
2. Aplicación de las estrategias de aprendizaje colaborativo durante un mes.
3. Evaluación de los proyectos culturales.
4. Aplicación del instrumento: Escala motivacional.

Resultados

A continuación se presentan los principales resultados relacionados los efectos que tendría la implementación de estrategias de aprendizaje colaborativo en el desarrollo de la competencia “diseño de proyectos culturales

Perfiles motivacionales de los alumnos antes y después de la aplicación de las estrategias colaborativas.

Los resultados del cálculo de medias y desviaciones estándar para las variables consideradas parecen no mostrar diferencias motivacionales claras entre la aplicación previa y la posterior a la estrategia instruccional sin embargo al introducir otros análisis estadísticos mediante la prueba t se encuentran diferencias significativas.

Con relación a las tres escalas motivacionales: orientación extrínseca, creencias de control del aprendizaje y nivel de ansiedad.

En cuanto a la orientación extrínseca, los resultados de la prueba t indican diferencias significativas entre la pre y post medición ($t=2,33$; sig. $.022$); en efecto, los alumnos previo a la aplicación instruccional, informaron estar más orientados hacia el diseño de proyectos ($M=3,13$; $sd.=1,36$) con relación a la información obtenida por los mismo estudiantes después de la aplicación instruccional ($M=2,51$; $sd.=1,13$).

Respecto de las creencias de control del aprendizaje, los resultados informan también diferencias significativas entre el pre y post test ($t=4,17$; sig. $.000$); tales diferencias indican creencias de control del aprendizaje más fuertes entre los alumnos antes de la aplicación instruccional ($M=5,57$; $sd=.92$) en comparación con la respuesta a la aplicación posterior de la unidad instruccional ($M=4,57$; $sd=1,25$).

En cuanto al nivel de ansiedad de los alumnos frente al aprendizaje, los resultados informan diferencias significativas entre la pre y post aplicación de la unidad instruccional ($t=3,79$; sig. $.000$). Contrariamente a lo esperado, después de aplicar la unidad instruccional se generó mayor ansiedad ($M=4,38$; $sd.=1,24$) que la obtenida previo a la aplicación de la unidad instruccional ($M=3,30$ $sd.=1,39$).

Discusión y Conclusiones

Como puede apreciarse, en los resultados, éstos indican que los perfiles motivacionales de los estudiantes previo y posterior a la aplicación de la unidad instruccional presentan semejanzas y muestran además algunos rasgos positivos y deseables. Los alumnos se orientan intrínseca antes que extrínsecamente, valoran en alto grado las tareas que el docente les propone, se perciben en cierta medida competente para resolverlas, creen tener cierto control sobre los resultados de su aprendizaje y mantienen un nivel medio de ansiedad.

Los resultados hallados indican que las percepciones de los alumnos en los dos momentos considerados fueron semejantes y en ambos casos bastante positivas. Es decir, en ambos momentos, los alumnos informaron haber tenido una experiencia de aprendizaje relativamente buena y enriquecedora.

Aunque -como decíamos- se observan similitudes entre los perfiles motivacionales de los estudiantes que aprenden en antes y después de la aplicación de la unidad instruccional, el análisis estadístico a través de la prueba *t* informa diferencias significativas

Estos resultados pueden ser atribuidos a diversos, entre ellos la apreciación de algunos de los estudiantes de tener conocimientos previos para el diseño de proyectos culturales, que a la medida que avanzaban con la unidad instruccional y trabajaban en grupos colaborativos con sus compañeros fueron conscientes de que no poseían los conocimientos y habilidades indispensables para la realización de proyectos.

Bibliografía

- Arends, R. (1994). *Learning to teach*. New York, NY: McGraw-Hill, Inc.
- Arnay, R. (comps.) *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona: Paidós. 81-133.
- Brambila, B., Mariscal, J.L. (2007). *Profesionalización de gestores culturales: el caso de la licenciatura en Gestión Cultural en línea*. Guadalajara, México. (inédito)
- Cázares, A. (2009)- El papel de la motivación intrínseca, los estilos de aprendizaje y estrategias metacognitivas en la búsqueda efectiva de información on line. *Pixel Bit Revista de Medios y Educación*. 35, 73-85.
- Coll, C. (1997). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos desde siempre la misma la perspectiva epistemológica.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista P. (2009). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. México.
- Mariscal J.L., Coronado, G. (2008). *Gestión y tutoría de proyectos culturales en línea: una experiencia en la formación de gestores culturales*. Virtual Educa 2008, Zaragoza, julio, (paper)
- Mariscal, J.L. (Coord). (2009). Educación y gestión cultural. Experiencias y acciones culturales en prácticas educativas. UdGVirtual: Guadalajara.
- Molina García, Santiago (2003). Representaciones mentales del profesorado con respecto al fracaso escolar. *Revista Interuniversitaria de*

Formación del Profesorado, 17(1), 151-175.

Moreno, M. (2000). *Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia*. Textos del VI Encuentro Internacional de Educación a Distancia. México: Coordinación de Educación Continua, Abierta y a Distancia de la Universidad de Guadalajara.

Loughlin, C.E. y Suina, J.H. (1987). *El ambiente de aprendizaje: Diseño y organización*. Madrid: Morata/M:E:C:

Palomo, R., Ruiz, J., Sánchez, J. (2006). *Las TIC como Agentes de Innovación Educativa*. España: Dirección General de Innovación Educativa y Formación de Profesorado.

Powell, P. (2000) *Project Oriented Learning Workshop*. 30 October – 2 November. Monterrey, México: ITESM.

Ollarves, Y., Chivico, N. (2008). Propuesta de proyectos colaborativos como herramienta integradora de las TIC en la investigación universitaria. *Laurus Revista de Educación*. 14(26), 88-111.

Universidad de Guadalajara. (2004). *Propuesta para la creación del Sistema de Universidad Virtual*. INNOVA. Coordinación Del Sistema para la Innovación del Aprendizaje.

Universidad de Guadalajara. (2005). *Dictamen del creación de la Licenciatura en Gestión Cultural*. UDGVirtual.