

La autonomía y el trabajo colaborativo en estudiantes de licenciaturas a distancia en una institución educativa mexicana

Elia Olea Deserti
Instituto Politécnico Nacional
Docente-investigadora
Ciudad de México
México
eolead@ipn.mx

Nadina Olinda Valentín Kajatt
Instituto Politécnico Nacional
Docente-investigadora
Ciudad de México
México
nvalentin@ipn.mx

Elia Tzindejhé Ramírez Martínez
Instituto Politécnico Nacional
Jefa de la División de Innovación Académica
Ciudad de México
México
eliatzindejhe@hotmail.com

XIII Foro Educación Superior, innovación e internacionalización

Resumen

La educación virtual como modelo pedagógico ha ido proliferando a través de programas a nivel licenciatura, en especial en esta segunda década del siglo XXI. La Escuela Superior de Comercio y Administración, Unidad Santo Tomás del Instituto Politécnico Nacional ha sido pionera en la aplicación de este modelo en sus licenciaturas. De ahí que surgió el interés en realizar una investigación exploratoria cualitativa en estudiantes que cursaban la unidad de aprendizaje Fundamentos de la Conducta Organizacional que forma parte del Nivel I. El objetivo fue averiguar la actitud de los estudiantes respecto al fortalecimiento de la autonomía a través del trabajo individual y colaborativo. Se analizaron sus expectativas y sus respuestas a un cuestionario, en una n = 43 estudiantes como sujetos voluntarios. Como conclusiones principales se tiene que en general los integrantes de la muestra tienen interés en las unidades de aprendizaje que cursan, mostrando una actitud positiva ante las actividades individualizadas como las realizadas en equipo. Sin embargo, algunos participantes ven limitada su conducta por los papeles que tienen que desempeñar en los grupos externos a la escuela o por sus características personales y su propio desarrollo psico-evolutivo.

Palabras clave: trabajo colaborativo EAD, Expectativas y trabajo colaborativo, trabajo colaborativo estudiantes licenciatura.

Introducción

Pensar en el siglo XXI es formar la imagen del uso de tecnología aplicada a todos los ámbitos de la vida. El mundo se ha transformado. El mercado laboral, la educación, la vida social e incluso la formación espiritual han cambiado. Se difunde información a

través de multimedia con base en mensajes o enseñanzas que hace seis décadas ni siquiera se había pensado que se pudieran llevar a cabo, excepto como temas propios de los escritores quienes plasmaban y daban forma a su imaginación a través de la literatura.

Si a eso se agrega la globalización con sus repercusiones educativas, además de las económicas y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a nivel de contexto global, ha convertido a la educación en un sistema complejo que se ve reflejado en el paradigma educativo actual.

De hecho, los ambientes virtuales, puestos en operación desde la década de los años noventa del siglo XX, en la actualidad son el soporte de procesos de aprendizaje. Los medios electrónicos facilitan y controlan las acciones de docentes y estudiantes entre las que se encuentran tanto las operaciones individuales como las colectivas entre las que destaca la realización de tareas colaborativamente.

Al precisar todavía más sobre el trabajo colaborativo, se tendría que decir, que se ha requerido la modificación de su *hacer* y ¿por qué no resaltarlo? de su *ser* y el *convivir* de los protagonistas del hecho educativo como son los docentes y los estudiantes. Así que no se puede dejar de mencionar, en el 2013, de acuerdo a la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) y a la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC), los docentes han tenido que modificar su rol convirtiéndose en mediadores-facilitadores (asesores) quienes preparan el desarrollo de nuevas experiencias educativas en los estudiantes. Así es que los asesores/tutores¹ con apoyo en las Tecnologías de la Información y Comunicación propician los procesos de aprendizaje, actividades y ritmos, con base en contenidos y necesidades y los estudiantes han tenido que comunicarse, integrarse y trabajar juntos en la consecución de metas cognoscitivas a alcanzarse a través del trabajo grupal. Para ello, el docente que funge como asesor, lleva un registro de los avances personales de los estudiantes durante su trayectoria, de tal forma que facilite el atender los problemas que observe en sus aprendientes quienes indagan, exploran y estudian los materiales de la plataforma del programa educativo y documentos externos y auto-aprenden, ya sean en forma individual o colaborativa. De hecho, los docentes y los estudiantes de un sistema no escolarizado² en el proceso de aprendizaje, responden a un fenómeno multidimensional.

Perdomo (2008) establece el perfil del docente como facilitador y de acuerdo al modelo, características, recursos de las instituciones educativas y al uso de las TIC propicia el aprendizaje de sus estudiantes. La tabla 1, presenta dicha caracterización.

Tabla 1. Perfil del asesor en educación a distancia

Perfil del docente a distancia	
Facilitador Asesor	<ul style="list-style-type: none"> • Es un experto en el contenido del curso que asesora. • Entiende la naturaleza y filosofía de la educación a distancia • Resuelve problemas didácticos relacionados con la enseñanza y aprendizaje a distancia. • Planifica el desarrollo de experiencias de aprendizaje que involucren activamente a los estudiantes en sus

¹ De acuerdo al modelo de educación virtual aplicado por las instituciones educativas, se cuenta con las figuras académicas de asesores y de tutores o solamente la de un docente que realiza ambos roles.

² El sistema no escolarizado, la educación a distancia (usando una plataforma), en línea y educación virtual se usan como sinónimos. Así mismo se habla de estudiantes o de alumnos.

	procesos de aprendizaje independiente
Mediador de tecnologías	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona y usa programas informáticos con propósitos educativos. • Domina, aplica y selecciona recursos tecnológicos básicos y conoce la plataforma tecnológica de la institución para potenciar experiencias de aprendizaje • Ayuda a prevenir las dificultades de los estudiantes en el acceso a la tecnología puesta en marcha para la entrega de instrucción. • Fomenta el uso de los medios de comunicación asincrónicos y sincrónicos para la interacción didáctica del curso. • Ayuda a superar los estados de ansiedad o angustia de los participantes que se puedan generar por el uso de recursos tecnológicos.

NOTA: Perdomo, M. El rol y el perfil del docente en la educación a distancia, 2008, pp. 7-8.

1. El aprendizaje autónomo y colaborativo en programas virtuales

1.1. El docente-asesor en programas virtuales quien promueve el trabajo colaborativo

El asesor es el docente quien planifica el aprendizaje de los estudiantes, está al pendiente de sus avances, resolviendo las dudas inherentes al proceso, sean de carácter de interacción entre los sujetos, el material, el uso de las TIC, la búsqueda de contenidos complementarios y los aspectos administrativos, principalmente. El asesor “debe dar las pautas para relacionar temas, elaborar las actividades, dar orientación didáctica para la comprensión y aplicación de los contenidos aprobados, realizar la evaluación y el seguimiento permanente del proceso de aprendizaje del alumno” (Valentín, 2013, p. 82). De acuerdo a Hernández y Legorreta (2012) el asesor es un docente quien tiene “sólida formación en un campo disciplinario, aconseja, sugiere y guía la forma en que el estudiante puede abordar determinado contenido, resuelve dudas académicas y evalúa los aprendizajes, fomenta el estudio independiente de construcción y socialización del conocimiento” (p. 6). Ambos autores establecen diversos modelos para los docentes que participan como figuras académicas en los programas a distancia y así mencionan el Modelo A referido al asesor caracterizado con base en la tabla 2.

Tabla 2. Modelo A aplicable a las figuras académicas

Figuras académicas	Funciones	Número alumnos que atienden	Orientación de su experticia
Asesor	Académica Pedagógica Tecnológica Motivacional Organizativa	20-25	Contenidos Educación a distancia Manejo de TIC
Tutor	Instruccional	100	Control tutorial Educación a distancia Manejo de TIC

NOTA: Hernández, Ma. L. y Legorreta, B. P. Manual del docente de educación a distancia, 2012, p. 21.

A partir de este modelo, se podría afirmar que la asignación del número de alumnos a los que dan atención, depende del contexto, la institución y el contenido disciplinario de la unidad de aprendizaje en la que participan.

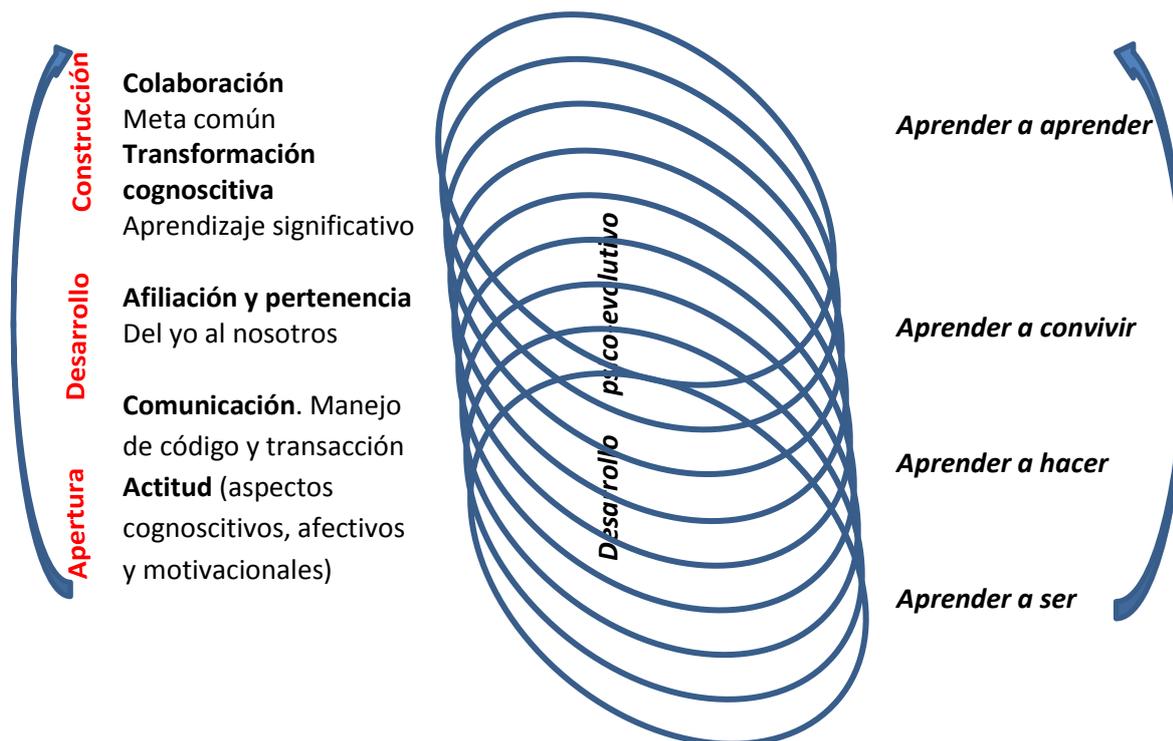
1.2. El aprendizaje colaborativo, el desarrollo psico-evolutivo y la autonomía

El trabajo grupal, colaborativo, basado en la interacción puesta en marcha a través de las relaciones sociales hay que considerarlo como una competencia transversal que hay que trabajar y desarrollar en los estudiantes desde los niveles básicos educativos (García y Tejedor, 2018). El saber trabajar en equipo con grupos heterogéneos facilita la comunicación, indispensable en el momento en que la globalización y la labor en red es una parte importante de la vida educativa, social, desarrollo de investigación conjunta e innovación.

En la última década del siglo XX se usan las TIC para fomentar, potenciar y enriquecer las interacciones sociales y que aplicadas al ámbito educativo se denominan Compute Supported Collaborative Learning (CSCL) que repercuten en el desarrollo cognoscitivo y la socialización en el trabajo grupal a través de la conectividad.

Respecto a la interacción del aprendizaje en línea, Anderson (2008) en su modelo establece que en la educación en línea, la interacción entre el docente-asesor y el estudiante, tiene como parte medular el conocimiento/contenido de la interfaz que lleva a la interacción (síncrona y asíncrona) tanto con el material como con sus compañeros de equipo donde se privilegia la relación con sus pares a través de un aprendizaje colaborativo donde hay como objetivo el atender/solucionar la tarea a realizar, lo que favorece el desarrollo del aprendizaje autónomo estructurado. Cobb (2009 en Chiecher, 2013) identifica a la presencia social como “pieza clave y determinante de la calidad del aprendizaje on line y del grado de satisfacción de los estudiantes que aprenden en entornos mediados” (p. 89) y para ello se utilizan otras herramientas además de la computadora y todavía más, al desarrollarse la pertenencia a un grupo se cambia el yo por el nosotros. De ahí la importancia de desarrollar esta competencia de realizar trabajo en equipo, la cual las autoras de esta ponencia, la conciben como se presenta en la figura 1.

Figura 1. Dinámica del aprendizaje colaborativo en educación a distancia



Así que retomando los aspectos que en forma dinámica intervienen en el trabajo colaborativo, de manera fundamental entre los integrantes del equipo de trabajo, así como de parte del docente, se tiene que considerar el desarrollo psico-evolutivo (Olea, 2016) cuyos componentes principales son:

Género. Aquí se considera el papel que desempeñan ambos actores del hecho educativo (docentes y estudiantes) en el grupo social, que por cultura se les asignan ciertas habilidades y ciertos niveles de ansiedad, también.

Edad. Contempla el tiempo de vida, las etapas y la experiencia, que da lugar a cierta personalidad que está presente en el proceso educativo y en el trabajo conjunto con otros compañeros y con el asesor. Las condiciones económicas, políticas, culturales y sociales influyen en que se presenten ciertas conductas que se manifiestan como apertura a modelos nuevos de aprendizaje. Si son estudiantes que desde un principio escogieron estudiar la licenciatura a distancia, usualmente se encuentran en el grupo de jóvenes de 15 a 24 años de acuerdo a la UNESCO (2015). En caso contrario, son estudiantes que corresponden al grupo de adultos jóvenes o adultos maduros quienes de acuerdo a su edad, usualmente tienen distintos grupos de pertenencia (familiares, laborales, culturales-deportivos y posteriormente, los educativos).

Desarrollo humano. Independientemente de su origen, étnico y racial, las personas vivencian procesos de cambio en su desarrollo y maduración que intervienen en sus actitudes y la forma en que se vinculan con otros (del yo al nosotros). Así que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) a través de su Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) defiende el cambio, manteniendo la posición de que todos los pobladores tengan acceso al conocimiento y cuenten con los recursos necesarios para lograr alcanzar un mejor futuro para los individuos.

Algunos aspectos en que se manifiesta al desarrollo humano y que se pueden identificar en la figura 1, son:

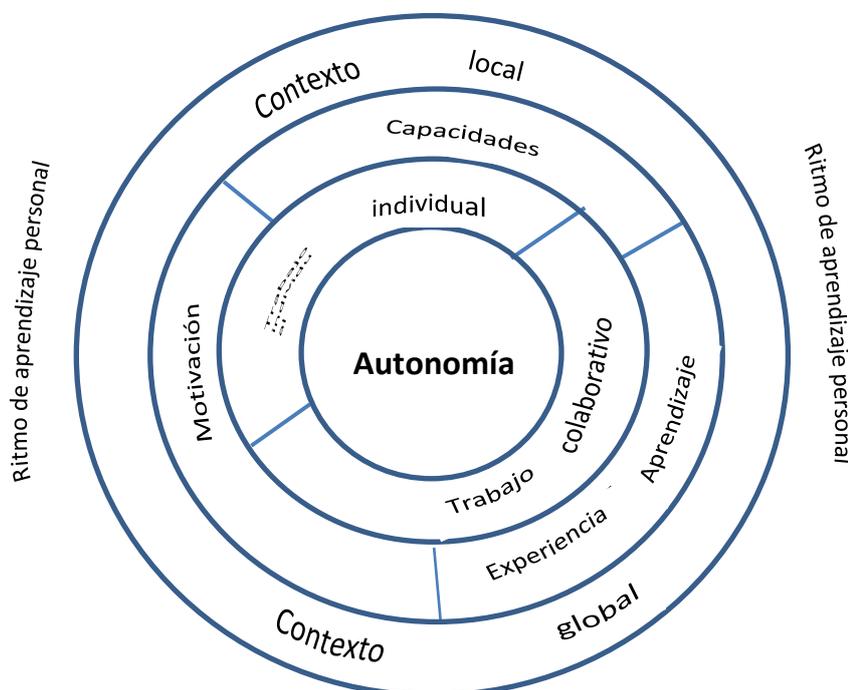
- *Autoestima.* En el trabajo de construcción de aprendizajes influye el sentimiento y aceptación que tiene la persona sobre sí misma y que interviene en que se sienta valiosa o no y se manifiesta en su productividad y creatividad y, especialmente en las relaciones interpersonales que intervienen en su trabajo con otros. Este aspecto resulta muy importante porque influye en la motivación, la comunicación y la actitud que se muestran en el logro de sus objetivos con base en sus necesidades que se fundamentan en la confianza y seguridad que se tenga de alcanzar sus metas (*SER*). Tales aspectos son resultado de lo aprendido desde la familia, la escuela en los primeros niveles, los grupos de amigos, los vecinos y los grupos de referencia en general que valoran positiva o negativamente a los niños y jóvenes y que repercute en su vida futura. Respecto a ello, afectan en especial la opinión de las personas significativas. Este rubro puede ser reconocido en las expectativas que los estudiantes tienen acerca de las unidades de aprendizaje que cursan en la licenciatura, ya que se observa que algunos discentes consideran no van a desenvolverse adecuadamente en el trabajo colaborativo porque nunca han participado en cursos con este modelo o que lo que hacen “seguramente” no está del todo bien, porque no les queda claro lo que se les pide y les avergüenza preguntar y se justifican por no tener el tiempo suficiente, entre otros aspectos.
- *Asertividad.* Se refiere a la afirmación de la personalidad, la confianza en lo que se hace y se dice, por tanto, es resultado de la autoestima y la seguridad con la que se defienden puntos de vista y posición ante determinado conocimiento y/o hecho en el momento de la interacción con otras personas. Se vincula con la afiliación y la pertenencia (*HACER*). Se desarrolla por imitación-reforzamiento

de modelos importantes de personas que han sido parte de los grupos a los que se ha pertenecido y de los que se han copiado ciertas conductas. En el establecimiento de esta confianza se retoman estructuras emocionales que intervienen en las relaciones con personas significativas.

- Emoción. Resultado de la interacción entre las sensaciones, pensamiento, conducta y cambios corporales de acuerdo a un contexto cultural que da sentido y lleva a la acción, regulando las interacciones. Se presentan tempranamente en los bebés, pero de acuerdo a la vida de las parejas en el siglo XXI, se tiene una relación imprecisa pues los padres no siempre están presentes, por cumplir con obligaciones laborales por lo que otras personas e instituciones ayudan al cuidado de los bebés y de las que aprenden el sentido de sus percepciones y la expresión de aspectos positivos y negativos. El niño aprende a reconocer y a reproducir su emoción por medio de expresiones faciales y corporales, influyendo en la colaboración. En la juventud y etapas posteriores, la expresión emocional influye en la sociabilidad (Feldman, 2007) y en la apertura o rechazo de la interacción en el trabajo colaborativo (CONVIVIR). “Las emociones preparan para la acción, conforman el comportamiento y regulan la interacción, sin embargo, hay que considerar lo racional, (los pensamientos) para tomar la decisión adecuada” (Olea, 2016).
- Inteligencia. Es el resultado de la interacción entre la herencia y el ambiente que permite al sujeto, recordar y usar aspectos cognoscitivos para resolver problemas. De acuerdo a las características de los docentes y de los estudiantes, protagonistas en los programas virtuales, poseen una inteligencia promedio que les permite hacer frente a aprendizajes nuevos. Se dice que “el intelecto posee considerable plasticidad y se conserva con estimulación, práctica y motivación” (Feldman, 2007, p. 619). Este aspecto cierra las etapas de apertura, desarrollo y construcción (APRENDER).

Se quiere puntualizar que los diseños instruccionales se planean para los grupos, aunque hay algunos elementos que influyen por la diversidad de características de los estudiantes (capacidades, experiencias, intereses y motivaciones) que determinan los ritmos de aprendizaje, los que las autoras de la ponencia han plasmado en la figura 2.

Figura 2. Elementos que influyen en la autonomía



García Aretio (2009) establece que la educación debe tender a formar individuos autónomos a través de una individualización, que de acuerdo a lo mencionado por las autoras de esta ponencia, es consecuencia del desarrollo psico-evolutivo (ver figura 1) lo cual influye en el ritmo de aprendizaje. Sin embargo, es importante mencionar que Valentín (2014) indica que la relación entre docentes y estudiantes en la educación a distancia, condiciona los elementos de motivación, siendo esta última la que “orienta el desarrollo de la capacidad de trabajo autónomo, de la planeación del aprendizaje y de la relación conceptual de los conocimientos” (p. 85). Además de ello, hay que resaltar que el estudiante recorre la mayor parte de su aprendizaje en forma autónoma e independiente ya que aprende por sí mismo. Así que su autonomía en sus metas se dirige a tratar de conseguir y priorizar los objetivos del aprendizaje, dando una secuencia a los contenidos, aplicando los recursos adecuados (personales) a ello, se autoevalúa ajustando sus aprendizajes a su ritmo, tiempo y estilo.

1.3. Los estudiantes y docentes en el aprendizaje colaborativo

Al analizar la colaboración, se tendría que decir que este tipo de aprendizaje es resultado de la unión e intercambio de esfuerzos entre los integrantes de un grupo (relaciones psicosociales) que tienen un objetivo común (son interdependientes), lo que al alcanzarlo conlleva un beneficio individual (construcción conjunta).

Las ventajas otorgadas al aprendizaje colaborativo (Hernández, González y Muñoz, 2014 y Panitz, 2001, Camilli, López y Barceló, 2012; Fernández y Valverde, 2014) se refieren a:

- El estudiante se responsabiliza de su aprendizaje, influyendo el nivel académico, psicológico y social.
- El logro de objetivos (respecto al conocimiento) son más ricos en el contenido pues se conjugan diversas ideas y soluciones a una misma situación.
- Las aportaciones son producto de investigación realizada individualmente por los miembros del equipo, lo que tiene mayor significatividad puesto que los estudiantes están activos y no solo aceptan información que es dada por otros o por el propio material.
- Con la metacognición el estudiante reflexiona sobre su propio aprendizaje individual y colaborativo, el proceso que le llevó a ello y cómo va adquiriendo competencias para hacerlo.
- Se desarrolla y/o fortalece la competencia comunicativa, las actitudes positivas hacia la posibilidad de trabajar con otros, la aceptación de liderazgo de compañeros e incluso, como resultado de la identificación y adaptación llegar a la integración que, con el mismo trabajo, se manifiesta como cohesión grupal.
- Hay estrategias para la adquisición de conocimientos, el dar solución a problemas ya sea con el material, con su propio trabajo, con el asesor y con la comunicación. Los estudiantes requieren de ciertas competencias al respecto.
- Hay oportunidad a que los estudiantes venzan el miedo a integrarse a grupos heterogéneos, ejercitándose, puesto que, en el mercado de trabajo, no tienen la posibilidad de seleccionar con quienes van a laborar.
- Cuando se logra el hacer el trabajo colaborativamente, en un ambiente apropiado (de alcanzarse los objetivos) se refuerza la motivación y los integrantes sienten satisfacción de ser parte del grupo.
- La responsabilidad es compartida, existe interdependencia positiva entre los sujetos (Revelo, Collazos y Jiménez, 2018).
- El trabajo colaborativo requiere de relaciones simétricas y recíprocas, al mismo tiempo que el deseo de compartir la resolución de tareas (Revelo, Collazos y Jiménez, 2018).

De acuerdo a García, Basilotta y López, (2014) quienes se han centrado en el trabajo colaborativo en los niveles básicos de educación, presentan una serie de problemas que se identifican en las metodologías de aprendizaje colaborativo y que a juicio de las autoras de esta ponencia, también se observan en estudiantes de programas virtuales a nivel superior, las cuales versan sobre:

- Carencia de buenos diseños de actividades propuestas que respondan a una planificación adecuada de tareas, reflejo de un diseño instruccional establecido en cierta unidad de aprendizaje.
- El contar con un grupo de estudiantes grande que impida al docente el hacer un seguimiento exacto de los avances de todos y cada uno de los alumnos.
- Falta de experiencia de los estudiantes en el desarrollo de tareas conjuntas, lo cual se refleja en la no prevención del tiempo que requieren hacer las aportaciones al resto del equipo.
- Ritmos y aceptación de trabajo (cantidades diferentes) entre los integrantes ya que son producto de sus vivencias, niveles académicos y el interés personal.
- El problema que representa la autoevaluación y, por tanto, el nivel de aprendizaje alcanzado.
- La dificultad en la comunicación que impida al docente-asesor el evaluar el trabajo realizado por cada integrante en la atención a las tareas propuestas.
- Fallar en el control de los papeles que se desempeñan en el entorno colaborativo, considerado el liderazgo, además del manejo de las TIC, la facilidad para abordar los contenidos y la búsqueda de materiales complementarios.
- La falta de preparación-sensibilización al trabajo en equipo en grupos de estudiantes mayores que despierta su ansiedad el hacer trabajo colaborativo (falta de experiencia o resultado de su desarrollo psico-evolutivo vivenciado).

Debido a la importancia que guarda el aprendizaje colaborativo en la actualidad, no se quiso dejar de mencionar a Johnson y Johnson y Holubec (1999) quienes mencionan cuatro aspectos a considerar en la planeación del trabajo colaborativo:

1. Fase preinstruccional. Se tienen que definir los objetivos académicos, las habilidades sociales que se requieren, el tamaño de los grupos apropiados para seguir sus avances, conformación de los grupos, asignación de las funciones a los miembros del grupo, organización del ambiente de trabajo y contenidos necesarios para la realización de las actividades de aprendizaje a través de una planeación didáctica.
2. Instrucciones sobre la realización de la tarea y la forma en que se estructura la colaboración. Asignación de los roles dentro del grupo, los aspectos que se deben cubrir en la tarea, interdependencia positiva y responsabilidad individual.
3. Seguimiento del trabajo colaborativo y atención y solución a los problemas que se vayan presentando. Seguimiento de cada grupo, interacciones con los estudiantes y promover la comunicación de los grupos con el docente y control de los grupos de aprendizaje.
4. Evaluación del aprendizaje colaborativo. Análisis de la calidad de los logros obtenidos por los grupos, eficacia en su funcionamiento, satisfacción de los alumnos por el trabajo realizado, pertenencia desarrollada entre los integrantes.

De igual forma, lo que conlleva el hacer trabajo colaborativo como estrategia para el logro de aprendizajes, Barkley, Cross y Major (2007), recomiendan el uso de técnicas que propicien ponerlo en práctica. Por tanto, las Técnicas de Aprendizaje Colaborativo que sugieren se presentan en la tabla 3.

Tabla 3. Técnicas de Aprendizaje Colaborativo

Categorías	Descripción
Diálogo	Intercambios de información durante la interacción, de acuerdo a un código y con base al abordaje de la tarea.
Enseñanza recíproca entre compañeros	Hay apoyo entre los estudiantes para enseñarse mutuamente respecto al dominio de contenidos y desarrollar las competencias relacionadas con ellos.
Resolución de problemas	Con apoyo al liderazgo interno del equipo se pone en práctica estrategias para abordar y dar solución a los problemas planteados en las tareas.
Organizadores de información	Los grupos utilizan medios visuales para organizar e ir mostrando la información, conforme vayan solucionando y realizando la actividad de aprendizaje.

NOTA: E. Barkley, K. P. Cross y C. Major, Técnicas de aprendizaje colaborativo: Manual para el profesorado universitario, 2007.

Se dice que los docentes de programas no presenciales, deben utilizar estrategias didácticas que “estimulen inteligencias múltiples, brindando contenidos de formato vivencial, dialogante y emocional. La metodología debe ser constructivista, favoreciendo el pensamiento reflexivo, crítico y creativo, a través de la aplicación de las TIC y de recursos web” (Alfaro, 2011, en Mora y Hooper, 2016, p. 3). Sin embargo, se debe de considerar la infraestructura (de escuela, docentes y estudiantes), las características de los asesores y los alumnos, los responsables del diseño instruccional, los aspectos culturales, la relación entre los docentes y entre las figuras académicas como son el asesor y el tutor, la administración tanto la escolar como de la plataforma.

Para García Aretio (2009) hay que considerar la realidad educativa en la que se aplica la educación a distancia y que debe ser adecuada al alumno destinatario, las características de la modalidad de comunicación didáctica (acorde al modelo), la estructura organizativa y el tipo de tareas docentes que se requieren de las figuras académicas. La eficiencia y eficacia son el reflejo de la formación, capacidades y actitudes de los docentes quienes deben estar atentos a los problemas que se presenten en los estudiantes y usar la comunicación no presencial adecuada, orientar y motivar y propiciar el apoyo de los compañeros (pares) para lograr la colaboración, seguridad e identificación de todos, aspectos necesarios para la realización de las tareas de aprendizaje en equipo.

Relacionado más directamente con el uso de las tecnologías durante el aprendizaje en los programas virtuales, se quiere agregar que además del modelo pedagógico que usa las TIC, se debe tender a reducir su aspecto puramente informático, instrumentalista y que no incide en la motivación de los estudiantes, propio del siglo XX. Se requiere cambiar el aprendizaje de la tecnología a un aprendizaje con la tecnología lo que favorece el aprender a aprender. Hay que hablar de las TIC/TAC. Las TAC se refieren a las tecnologías del aprendizaje y del conocimiento. “Las TAC tratan de orientar las tecnologías de la información y la comunicación hacia unos usos

más formativos, tanto para el estudiante como para el profesor, con el objetivo de aprender más y mejor” (Lozano, 2011, p. 46).

Puntualizando todavía más, se tendría que resaltar la importancia de la conectividad en el trabajo colaborativo en educación virtual (Aparici, 2011) y que de acuerdo a las vivencias diarias, regularmente se está en comunicación con otros a través de la red por lo que el Facebook, Twitter y, ahora el WhatsApp y las app en general, son de uso común. También resulta importante el considerar esta metodología como una innovación pedagógica, que habilita para hacer frente a sociedades plurales que requieren la participación en grupos heterogéneos.

1.4. ¿Quiénes son los estudiantes a distancia?

Hablar de los estudiantes es referirse a sus características que pueden variar de acuerdo a su edad y a la concepción que tienen de los procesos de aprendizaje, sus valores y sus habilidades que son resultado de su desarrollo y vivencias personales en relación con el contexto. Para Vera, Esteves y Ayón (2010, en Saucedo, Guzmán, Sandoval y Galaz, 2013) encontraron que los estudiantes percibían como situaciones importantes el actuar en eventos nuevos, motivar y llegar a metas comunes, tomar decisiones, trabajo en equipo y tener capacidad para aprender. Se consideró como menos importante el trabajar en contextos internacionales, vincularse al medio sociocultural, capacidad de abstracción, análisis y síntesis, hacer investigación, respetar la diversidad y multiculturalidad, aceptar la crítica y hacer autocrítica.

Navarrete y Manzanilla (2017) mencionan que usualmente se da por hecho que los estudiantes de esta modalidad deben tener la posibilidad de autorregularse, contar con habilidades comunicativas y pensamiento lógico (análisis, síntesis, aplicar además la deducción e inducción), lo cual no siempre se tiene puesto que si son adultos jóvenes, se han escolarizado en sistemas presenciales en los que el uso de la tecnología no era indispensable y todavía las TIC aún no formaban parte esencial en la vida. Dichos aspectos pueden influir en que estos estudiantes que fueron formados en el modelo presencial, deserten en los primeros períodos escolares o sus resultados sean muy bajos.

Las desventajas que para algunos estudiantes que estudian en programas virtuales es que no se puede percibir el lenguaje facial ni corporal. Si son estudiantes mayores de 18 años y recién ingresan a programas en modelo no escolarizado, les es difícil interpretar el proceso, lo que les provoca ansiedad e incertidumbre e incluso pueden distorsionar mensajes (interacción) máxime si no tienen comunicación permanente con sus compañeros y docentes. Sin embargo, se puede llegar a resolver cuando se crean lazos afectivos, se cuenta con información suficiente antes de las tareas, el diálogo es horizontal, el dar respuestas oportunamente y el aplicar la netiqueta, enriqueciendo la interacción y fomentando un ambiente amigable y motivador que repercute en la autonomía, asertividad y la emoción, principalmente (Chávez, 2017).

En una investigación realizada en la UAM Xochimilco respecto al manejo de TIC, se encontró que cerca de la mitad de estudiantes tienen conocimientos básicos de computación y solo un bajo porcentaje tiene conocimientos avanzados, aunque la mayoría la concibe como algo importante para la formación. Opinaron que en general el estudiar cursos y diplomados en línea era positivo, pero no así el cursar licenciaturas y posgrados. (Torres, 2004, en Saucedo, Guzmán, Sandoval y Galaz, 2013).

Estudiantes a distancia en la ESCASTO

El modelo pedagógico no escolarizado, a distancia o virtual, se puso en ejecución en el 2009. Las cuatro licenciaturas (Comercio Internacional, Contaduría Pública, Relaciones Comerciales y Negocios Internacionales)

En el 2012 se realizó una investigación en la Escuela Superior de Comercio y Administración, Unidad Santo Tomás (ESCASTO) del IPN (Jaimes, Chávez y Ugalde, 2012) en una n = 792 estudiantes que cursaban a distancia el Nivel I que como tronco común estudian todos los alumnos de primer ingreso ya que a partir del Nivel II ya se inscriben en la licenciaturas que desean que puede ser en Comercio Internacional, Contaduría Pública, Relaciones Comerciales, Negocios Internacionales o Administración y Desarrollo Empresarial). El objetivo de dicha investigación fue obtener datos sobre sus perfiles socio-económico y educativos. Los resultados mostraron que:

- Casi todos vivían en el área metropolitana (sólo el 7% vivía fuera de esta demarcación) y un poco más de la mitad eran féminas. Cerca de una tercera parte se ubicaban en un rango de edad de 32 a 41 años y una cuarta parte de la muestra se encontraba entre los 42 y 51 años. En el caso de licenciatura en Contaduría Pública, un poco más de la tercera parte estaba en el rango de edad de 52 a 61 años. Seis de cada diez de los estudiantes estaban casados o vivían en unión libre. Respecto a los motivos por estudiar en la modalidad a distancia, cerca de la mitad de ellos indicó que era para obtener empleo y una tercera parte era para lograr un ascenso en su trabajo.

Otra investigación realizada en el 2014 en la misma ESCA ST (Olea, Carreño y Noguero, 2014) en una n = 355 estudiantes, también del Nivel I, El objetivo fue averiguar expectativas de formación profesional y motivaciones en relación con los cursos que estudiaban y se encontró lo siguiente:

- Para la gran mayoría de estudiantes (nueve de cada diez), la ventaja de estudiar un programa a distancia era el que no les obligaban a asistir a clases y los cursos les propiciaban el desarrollo de competencia para trabajar, aunque tenían que aprender a manejar la plataforma tecnológica. Las áreas de formación favorecían el desarrollo de su aprendizaje autónomo. Ocho de cada diez dijeron contar con el tiempo suficiente para realizar las actividades de aprendizaje. Sin embargo, un poco más de la tercera parte de ellos (estudiantes de 36 a 53 años) opinaron que la enseñanza presencial era mejor. Opinaron que era clara la forma en que sus asesores les comunicaban sus actividades de aprendizaje, quienes –en general- estaban al pendiente de sus avances. Nueve de cada diez de los estudiantes indicaron que aprendían mucho en los cursos, que les gustaba el Nivel I y estaban orgullosos de estudiar en la ESCA ST.

2. Estrategia metodológica usada en la investigación realizada

Se desarrolló una investigación exploratoria de carácter cualitativo, con el objetivo de averiguar la actitud de los estudiantes respecto a la autonomía-trabajo colaborativo que realizaban en las unidades de aprendizaje del Nivel I.

Contexto. Todos los estudiantes de primer ingreso a la ESCA ST tienen que cursar doce unidades de aprendizaje en el Nivel I y posteriormente ya se inscriben en las unidades propias de su licenciatura que desean estudiar (Comercio Internacional, Contaduría Pública, Relaciones Comerciales, Negocios Internacionales o Administración y Desarrollo Empresarial).

Las unidades de aprendizaje que conforman el Nivel I son: Comunicación Oral y Escrita, Tecnologías de Información y Comunicación, Desarrollo Sustentable, Solución

de Problemas y Creatividad, Fundamentos de Economía, Fundamentos de Administración, Fundamentos de Comportamiento Organizacional, Fundamentos de Contabilidad, Fundamentos de Mercadotecnia, Seminario de Investigación, Fundamentos de Derecho y Matemáticas para Negocios.

La información obtenida de los estudiantes fue durante los períodos bimestrales Polivirtuales de 2018 y algunos de 2019. Fueron estudiantes inscritos en la unidad de aprendizaje Fundamentos de Comportamiento Organizacional.

Se les hicieron tres preguntas sobre sus expectativas (al inicio del curso) y posteriormente se aplicó un cuestionario de 6 preguntas, casi al final de la unidad de aprendizaje.

El grupo total de estudiantes que participaron se presenta en la tabla 4.

Tabla 4. Muestra de estudiantes de los que se obtuvo información

Sexo	Expectativas	Cuestionario	Total
Mujeres	12	9	21
Hombres	8	14	22
Total	20	23	43

2.1. Análisis de la información

Respecto a las características de los estudiantes, con base en la tabla 4, la muestra estuvo balanceada en cuanto al sexo (casi igual cantidad de hombres y mujeres).

Con relación a la edad el 25% tenía entre 20 y 25 años

el 35% se encontraba en un rango de 26 a 35 años

el 37% entre 36 y 45 años y

el 3% tenía 46 años o más

Al considerar su estado civil, la mitad indicaron estar casados y con hijos

Un 20% declararon ser madres solteras y un 30% ser padres solteros.

El 85% informó estar trabajando y de ellos, el 40% dijeron que hasta que llegaban a su casa (después del trabajo) era cuando podían conectarse y atender aspectos relacionados con el curso

Las preguntas correspondientes a las expectativas fueron:

¿Qué esperas que suceda en este curso?

¿Qué esperas que no suceda en el curso?

¿Cuál es tu compromiso personal durante el desarrollo de este curso?

El cuestionario aplicado se integró por las preguntas siguientes

¿En relación con las Actitudes hacia el trabajo, ¿Cómo ha sido tu involucramiento y el compromiso en el trabajo de equipo?

¿En esta cuarta unidad temática, qué actitud (tu actitud) que hayas identificado poco favorable para el equipo estarías dispuesto a modificar?

Tomando en cuenta los valores que declaraste poseer ¿Después de haber trabajado individualmente y, sobre todo en equipo, consideras que llevas a la práctica todos esos valores?

En general ¿Cómo ha sido tu comunicación con el equipo de trabajo?

¿Qué emociones reconoces que tuviste a partir de los trabajos en equipo?
 ¿Consideras que el promedio de la coevaluación que aparece en la portada de los trabajos colaborativos, refleja tu desempeño en el equipo?

El análisis de la información vertida por los estudiantes permitió establecer las categorías y los códigos que se presentan en la tabla 5.

Tabla 5. Categorías y códigos identificadas en las expectativas y los cuestionarios

Categorías	Códigos
Trabajo en el curso	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje en el curso • Cumplimiento de tareas • Aplicación de contenidos • Trabajo colaborativo • Funciones de la asesoría
Interacción-comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Con el asesor • Comunicación en el equipo • Superación problemas personales • Plataforma tecnológica
Tareas	<ul style="list-style-type: none"> • Participación oportuna • Responsabilidad personal • Respeto al trabajo de compañeros • Comunicación-retroalimentación asesora
Integración equipo	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud desfavorable al inicio • Liderazgo de quien dirigía el trabajo • Entregas sin revisión
Valores y conducta	<ul style="list-style-type: none"> • Coherencia entre lo personal y lo colaborativo • Trabajo colaborativo • Igualdad y ética
Emociones	<ul style="list-style-type: none"> • Temor al inicio del trabajo • Realización trabajo colaborativo • Frustración y molestia (comunicación)
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso con oportunidad • Comunicación con pares

Las categorías se relacionan con el objetivo de la investigación que fue Averiguar la actitud de los estudiantes respecto a la autonomía-trabajo colaborativo que realizaban en las unidades de aprendizaje del Nivel I. Se ilustran dos ejemplos de respuestas de estudiantes (una fémina y un masculino).

Se ejemplifica el caso de la categoría Trabajo en el curso y se incluyen las respuestas de dos alumnos en las que se pueden identificar los códigos.

Tabla 6. Argumentos e interpretación de las categorías

<i>Trabajo en el curso</i>		
Códigos	Cita textual	Interpretación
	Pregunta 1 expectativas	

<p>Aprendizaje en el curso Aplicación de contenidos</p>	<p>Ana “Espero tener un aprendizaje significativo que me permita en primera instancia conocer más acerca de la Licenciatura en Relaciones Comerciales, qué impacto tendrá en mi vida diaria y profesional y como esta puede darme las herramientas necesarias para una profesionalización más completa”.</p> <p>Pregunta 1 expectativas Alberto “Durante el proceso de este curso me gustaría adquirir los conocimientos que ofrece la materia, considero que las relaciones personales forman parte crucial del medio en el que laboro y el desarrollo de esta materia me puede ayudar de forma profesional”.</p>	<p>El lograr que a través del curso se alcance el aprendizaje y la significatividad del mismo en cuanto a los contenidos, es un interés general de los estudiantes.</p>
<p>Trabajo colaborativo Funciones de la asesoría</p>	<p>Pregunta 1 de cuestionario Ana “De mi parte desde un inicio he sido proactiva, desinteresada (con esto me refiero a que me preocupo por saber si el resto ha comprendido las instrucciones o requieren ayuda), también considero que he tenido una actitud un poco permisiva en algunas situaciones, además de eso he sido racional. He tomado una actitud integradora, aunque esta última no lo he logrado con éxito, aunque me he esforzado mucho en hacer que el equipo sea más participativo sin necesidad de establecer un límite de tiempo no lo he conseguido del todo y he optado por ponerles límite de entrega en sus aportaciones para tener tiempo de hacer el trabajo final”.</p>	<p>El aprendizaje en el curso a través de la autonomía (individualización) y el trabajo colaborativo son aspectos ejes rectores de las unidades de aprendizaje del nivel I, aunque por supuesto requieren de instrucciones claras de parte de la asesoría.</p>
<p>Cumplimiento de</p>	<p>Pregunta 1 de cuestionario Alberto “Realmente mi trabajo en el equipo ha sido deficiente, he</p>	<p>El entregar tareas en tiempo y forma es un</p>

tareas	procurado cumplir; sin embargo, no he logrado cumplir con los trabajos de manera adecuada”.	aspecto indispensable para el trabajo y se refleja en los resultados.
--------	---	---

3. Conclusiones

De acuerdo a la información obtenida de la muestra de estudiantes, se puede afirmar que quienes cursan el Nivel I en las licenciaturas a distancia de la ESCA ST, en general, tienen una actitud positiva ante las tareas individuales como colectivas. Esperan mucho de las unidades de aprendizaje, de las que desean aprender lo más que puedan y, especialmente, poder aplicar lo asimilado, en su trabajo actual o a futuro. Incluso algunos piensan proyectarlo en un negocio propio a futuro mediato. Sin embargo, una cuarta parte de ellos se refiere a problemas que han surgido debido a su propia inseguridad de actuar apropiadamente en este tipo de modelo, lo que se vincula con el desarrollo psico-evolutivo, específicamente autoestima, asertividad y emoción ya que cuatro de cada diez son personas maduras (con edad de 36 años o más) quienes tienen una formación educativa en el modelo presencial.

Las características de edad, desarrollo psico-evolutivo y papel que tienen en los grupos sociales y laborales, determinan el proceso de aprendizaje individual y el colaborativo, aunque se inscribieron en el modelo no escolarizado debido a que tienen problemas para asistir de manera presencial, ya sea por falta de tiempo o por su ubicación geográfica. De ahí que respecto al trabajo que realizan en las unidades de aprendizaje, sea importante resaltar que la libertad y la capacidad para seleccionar este tipo de licenciaturas, son los aspectos que se ponen en juego con la autonomía que se refiere a la “responsabilidad que tiene el estudiante de trabajar de manera libre y sostenida en su compromiso por aprender” (Gayol, 2015, p. 46).

Comparando la información al inicio del curso a través de sus expectativas y lo mencionado en el cuestionario una semana antes de terminar el curso, declararon que al principio tuvieron problemas de integración, aunque a través de las tareas se logró la comunicación con responsabilidad, compromiso, respeto y empatía, reflejándose en la integración y pasar de un yo al nosotros, a través del trabajo colaborativo. Sin embargo, para algunos de los estudiantes ante la presión por la entrega de trabajos en equipo, a tiempo y con calidad, se presentó frustración y molestia por la poca o nula comunicación y compromiso por parte de algunos compañeros.

Así que al final de la unidad de aprendizaje se logró fortalecer la autonomía haciéndolos más independientes lo que influye en su motivación para el tipo de modelo pedagógico en el que desean estudiar. Saben cómo aprender solos mediante TIC y relacionarse y hacer trabajo colaborativo, pueden “recurrir a otros para resolver problemas, buscar información y mantener el control de su propio proceso de aprendizaje” (Gayol, 2015, p. 47).

En general los estudiantes (hombres y mujeres) otorgan un gran peso a la actitud y nivel de compromiso de su asesora quien les da apoyo pedagógico en incluso socio-afectivo atendiendo permanentemente sus avances en su proceso de aprendizaje.

4. Referencias

Anderson. (2008). *Towards a theory of online learning*. Canada. Athabasca University. Recuperado de https://ustpaul.ca/upload-files/files/DistanceEducation/TOWARDS_A_THEORY_OF_ONLINE_LEARNING.pdf.

Aparici, R. Principios pedagógicos y comunicacionales de la educación 2.0 en la revista digital *La Educación*, núm. 45, mayo 2011. OEA.

Barkley, E., Cross, K. P. y Major, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo: Manual para el profesorado universitario*. Madrid: Morata. Recuperado de [http://ticuah.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/barkley - aprendizaje colaborativo.pdf](http://ticuah.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/barkley_-_aprendizaje_colaborativo.pdf)

Chávez, A. (2017). "La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI". *Revista Academia y Virtualidad*, volumen 10, núm. 1. Recuperado de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/view/2241/2519>

Chiecher, A. C. Interacciones entre alumnos en entornos mediados por TIC. Un análisis de la dimensión social de los intercambios en revista *Revista Iberoamericana de Educación Superior, RIED*, vol. 16, núm. 1, 2013. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2061>

Feldman, R. (2007). *Desarrollo psicológico a través de la vida*. México: Pearson Educación de México.

García, A., Basilotta, V. y López, C. Las TIC en el aprendizaje colaborativo en *Comunicar Revista Científica de Educomunicación*, Vol. XXI, núm. 42. Recuperado de [file:///C:/Users/julio/Downloads/10.3916_C42-2014-06%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/julio/Downloads/10.3916_C42-2014-06%20(5).pdf)

García, A. y Tejedor, F.J. Valoración del trabajo colaborativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos escolares con alto nivel TIC en *Estudios sobre Educación*, vol. 34, 2018, Recuperado de [file:///C:/Users/julio/Downloads/8743-66642-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/julio/Downloads/8743-66642-1-PB%20(1).pdf)

García Aretio, L., Ruiz, M. y García, M. (2009). *Claves para la educación*. Madrid: Narcea/UNED.

Gayol, Y. (2015). *Educación a distancia, Teoría, investigación, diseño y evaluación*. Guadalajara: Editorial Universitaria UDG.

Hernández, N., González, M. y Muñoz, P. C. *El trabajo colaborativo en entornos virtuales en educación superior*. Diciembre 2014. Ponencia XIII Congreso Interuniversitario de organización de Instituciones Educativas y I Congreso Europeo e Iberoamericano. Madrid. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/284646446_El_trabajo_colaborativo_en_entornos_virtuales_en_educacion_superior

Hernández, Ma. de L. y Legorreta, B. P. (2012). *Manual del docente de educación a distancia*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de: https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/educ_continua/curso_formador/LECT56.pdf

Jaimes, N. V., Chávez, F.J. y Ugalde, C. Perfiles socioeconómicos de los estudiantes a distancia. El caso de la ESCA unidad Santo Tomás, IPN. Aguayo, E. Coordinador. (2015). *Los estudiantes a distancia en México ¿qué los hace diferentes?* México: Pearson Educación de México.

Johnson, D. W, Johnson. R . T. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Lozano, R. De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y del conocimiento. *Anuario ThinkEPI*, volumen 5, 2011. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/ThinkEPI/article/viewFile/30465/16032>

Mora, F. y Hooper, C. Trabajo colaborativo en ambientes virtuales de aprendizaje. Algunas reflexiones y perspectivas estudiantiles en *Revista Electrónica Educare*, volumen 20, núm. 2, 2016. Recuperado de file:///C:/Users/julio/Downloads/7901-Article%20Text-44376-1-10-20190610.pdf.

Navarrete, Z. y Manzanilla, H. M. Panorama de la educación a distancia en México en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), vol. 13, núm. 1, enero-junio, 2017. Recuperada de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134152136004.pdf>

Olea, E. (2016). *El tutor como figura académica para el éxito en las unidades de aprendizaje*. México: Instituto Politécnico Nacional.

Olea, E., Carreño, G. F. y Noguerón, M. Percepción de los estudiantes sobre el funcionamiento de las licenciaturas a distancia de la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomás. Olea, E. Coordinadora. (2016). *Los docentes y su práctica emergente en el siglo XXI. Modalidad no escolarizada*. México: IPN/ESCA.

OREAL/UNESCO. (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TIC en educación en América Latina y el Caribe*. Santiago. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>

Perdomo, M. (2008). *El rol y el perfil del docente en la educación a distancia*. Venezuela. Recuperado de www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/Perdomo.doc.

ONU. PNUD y SESNA firman convenio para combatir la corrupción en los sectores público y privado. Agosto 19 de 2019. Recuperado de <http://www.mx.undp.org/content/mexico/es/home/presscenter/pressreleases/2019/08/pnud-y-sesna-firman-convenio-para-combatir-la-corrupcion-en-los-.html>

Revelo, O., Collazos, C. y Jiménez, J. El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura en *Tecno Lógicas*, volumen 21, núm. 41, 2018. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/teclo/v21n41/v21n41a08.pdf>.

Saucedo, C. L., Guzmán, C., Sandoval, Et., Galaz, J. F. Coordinadores. (2013). *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002-2011*. México: ANUIES/COMIE.

UNESCO. (2015). *Informe Anual 2014*. Santiago: OREALC/UNESCO.

Valentín, N. O. La motivación. Función de los docentes en la modalidad no escolarizada. Olea, E. Coordinadora. (2016). *Los docentes y su práctica emergente en el siglo XXI. Modalidad no escolarizada*. México: IPN/ESCA.