

Lineamientos para favorecer el desarrollo de los círculos de interacción y participación académica y social (CIPAS) en el programa de Gestión Empresarial de la UIS

Santiago Mauricio Luengas Sánchez, Andrea Rocío Mayorga Villamizar, Dayra Alejandra Porras Orduz y Andrea Cristina Rojas Pérez

Trabajo de grado para optar al título como Profesional en Gestión Empresarial

Directora

Claudia Patricia Calderón Lozano

Magister en Gerencia de la innovación y el conocimiento

Codirector

Jorge Winston Barbosa Chacón

Magíster en Informática (UIS).

Universidad Industrial de Santander

Instituto de Proyección Regional y Educación a Distancia

Pregrado en Gestión Empresarial

Bucaramanga

### **Dedicatoria**

Dedico este trabajo en primer lugar a DIOS, quien lleno mi vida de sabiduría y bendiciones para culminar esta etapa. A mi familia por haber sido mi apoyo incondicional y compartir conmigo los buenos y malos momentos. Agradezco a esa persona especial JGJG quien me acompaño en este proceso, aportando a mi formación profesional y personal, brindándome buenos consejos, comprensión, amor y siempre motivándome a cumplir mis sueños.

*Dayra Alejandra Porras Orduz*

Dedico este trabajo a mi hermano Rafael Augusto Rojas Pérez, por su ejemplo, por su apoyo constante y su interés genuino en mi desarrollo profesional. A mi esposo César Augusto Rojas Contreras, por su motivación, paciencia y apoyo constante que no me permitieron desfallecer.

*Andrea Cristina Rojas Pérez*

### **Agradecimientos**

A Dios por habernos dado la oportunidad de llegar a este punto, dándonos fortaleza, sabiduría y salud, para lograr las metas propuestas.

A nuestras familias por ser apoyo y la motivación para lograr nuestras metas.

A la Universidad Industrial de Santander, por permitir este logro, como miembro importante de esta prestigiosa institución.

A la directora y codirector de proyecto de grado, los profesores Claudia Patricia Calderón y el profesor Jorge Winston por el acompañamiento y apoyo incondicional en el desarrollo de este proyecto entregándonos su experiencia y recomendaciones.

## Contenido

	<b>Pág.</b>
Introducción .....	14
1. Generalidades del seminario de investigación .....	16
1.1 Definición del seminario de investigación.....	16
1.2 Objetivos del seminario de investigación .....	17
1.2.1 Formación para el trabajo personal.....	18
1.2.2 Formación para el trabajo original.....	18
1.2.3 Formación para el trabajo en equipo.....	19
1.2.4 Investigación de algún tema determinado.....	19
1.3 Ventajas del seminario de investigación.....	20
1.4 Características del seminario de investigación .....	21
1.4.1 Participación Activa.....	22
1.4.2 Colaboración Mutua.....	22
1.5 Organización del seminario de investigación .....	23
1.5.1 Tema del seminario de investigación.....	24
1.5.2 Desempeño de roles en el seminario de investigación.....	24
1.5.2.1 Dirección del seminario. ....	25
1.5.2.2 Relatoría. ....	25
1.5.2.3 Correlatoría. ....	25

1.5.2.4 Discusión.....	25
1.5.2.5 Protocolo.....	26
1.6 Metodología del seminario de investigación .....	26
2. Problema de investigación .....	27
2.1 Formulación del problema .....	30
2.2 Objetivos .....	30
2.2.1 Objetivo General .....	30
2.2.2 Objetivos Específicos.....	30
2.3 Justificación .....	31
3. Diagnóstico de la dinámica de los CIPAS en el programa de Gestión Empresarial.....	32
3.1 Variables analizadas: .....	34
3.2 Procedimiento para la aplicación de encuestas.....	38
3.3 Tabulación y Análisis .....	39
3.3.1 Conclusiones del diagnóstico de la dinámica de los CIPAS en el Programa de Gestión Empresarial. ....	39
3.3.2 Matriz DOFA – Resultados diagnóstico.....	41
4. Planificación del seminario de investigación.....	43
4.1 Estudio bibliográfico.....	45
4.1.1 Búsqueda de información. ....	49
4.1.2 Selección de información.....	49
4.2 Planificación de las sesiones.....	50
5. Desarrollo del seminario de investigación.....	53
5.1 Documentación para los subtemas.....	54

5.2 Desarrollo de una sesión .....	54
5.2.1 Documentos que intervienen en cada sesión .....	54
6. Documentos Finales .....	59
6.1 Informes Finales de la Investigación .....	59
6.2 Información Recopilada.....	60
6.3 Presentaciones.....	60
6.4 Anexo documentos de presentaciones .....	60
7. Seminario de investigación: Lineamientos para favorecer el desarrollo de los círculos de interacción y participación académica y social (CIPAS) en el programa de gestión empresarial UIS.....	61
7.1 Sesión 1: Aprendizaje colaborativo .....	61
7.2 Sesión 2: Aprendizaje cooperativo .....	63
7.3 Sesión 3: Aprendizaje entre pares.....	65
7.4 Sesión 4: Aprendizaje social.....	67
7.5 Sesión 5: Redes de aprendizaje.....	69
7.6 Sesión 6: Comunidades de práctica .....	70
8. Buenas prácticas para el estudio grupal en escenarios universitarios.....	72
8.1 Prácticas de Aprendizaje entre Iguales: .....	74
9. Lineamientos a favor en la dinámica de los CIPAS en el Programa .....	81
9.1 Lineamientos para estudiantes .....	81
9.2 Lineamientos para docentes .....	83
9.3 Lineamientos para la coordinación del programa.....	84
10. Validación de los lineamientos desde la perspectiva de los agentes educativos. ....	85

10.1 Conclusiones de la validación de los lineamientos desde la perspectiva de los agentes educativos: estudiantes, docentes y coordinación del programa. ....	86
10.1.1 Validación Estudiantes.....	86
10.1.2 Validación Docentes .....	90
10.1.3 Validación Coordinación Académica del programa .....	92
11. Conclusiones .....	95
Referencias Bibliográficas .....	100
Apéndices.....	106

**Lista de Figuras**

	<b>Pág.</b>
Figura 1. Matriz DOFA.....	41
Figura 2. Modelo para la implementación de la tutoría entre pares.....	74

**Lista de Tablas**

	<b>Pág.</b>
Tabla 1. Experiencia y experticia de los directores del seminario.....	23
Tabla 2. Ficha Técnica.....	33
Tabla 3. Variable Caracterización.....	35
Tabla 4. Variable Académico .....	36
Tabla 5. Variable Selección.....	36
Tabla 6. Variable Ideal.....	37
Tabla 7. Acciones de mejora para Estudiantes .....	41
Tabla 8. Acciones de mejora para Docentes .....	42
Tabla 9. Acciones de mejora para la Coordinación .....	42
Tabla 10. Temáticas por desarrollar durante las sesiones del seminario .....	45
Tabla 11. Temas y subtemas del seminario .....	47
Tabla 12. Asignación de roles en el seminario de investigación .....	50
Tabla 13. Planificación de la sesión.....	52
Tabla 14. Estructura de relatoría del seminario .....	55
Tabla 15. Estructura de correlatoría del seminario .....	55
Tabla 16. Estructura de protocolo del seminario .....	56
Tabla 17. Formato de selección de información.....	58

**Lista de Apéndices**

	<b>Pág.</b>
Apéndice A. Tabulación y análisis del diagnóstico .....	106
Apéndice B. Formato guía para el desarrollo de la etapa de búsqueda .....	128
Apéndice C. Selección de información.....	130
Apéndice D. Relatoría sesión 1.....	131
Apéndice E. Correlatoria sesión 1 .....	149
Apéndice F. Protocolo sesión 1 .....	156
Apéndice G. Relatoría sesión 2.....	159
Apéndice H. Correlatoria sesión 2 .....	177
Apéndice I. Protocolo sesión 2 .....	180
Apéndice J. Relatoría sesión 3 .....	184
Apéndice K. Correlatoria sesión 3 .....	199
Apéndice L. Protocolo sesión 3 .....	202
Apéndice M. Relatoría sesión 4.....	206
Apéndice N. Correlatoria sesión 4.....	214
Apéndice O. Protocolo sesión 4.....	217
Apéndice P. Relatoría sesión 5 .....	220
Apéndice Q. Correlatoria sesión 5 .....	232
Apéndice R. Protocolo sesión 5.....	235

Apéndice S. Relatoría sesión 6 .....	239
Apéndice T. Correlatoria sesión 6 .....	251
Apéndice U. Protocolo sesión 6.....	255
Apéndice V. Tabulación y análisis de la validación de los lineamientos .....	258

## Resumen

**Título:** Lineamientos para favorecer el desarrollo de los círculos de interacción y participación académica y social (CIPAS) en el programa de Gestión Empresarial de la UIS\*.

**Autores:** Santiago Mauricio Luengas Sánchez, Andrea Rocío Mayorga Villamizar, Dayra Alejandra Porras Orduz, Andrea Cristina Rojas Pérez\*\*.

**Palabras Clave:** Círculos interactivos de participación académica y social, Aprendizaje entre pares, Aprendizaje entre iguales.

### Descripción:

El presente documento, representa la proyección de un seminario de investigación relacionado con el aprendizaje entre iguales (pares); figura conocida como Círculos de Interacción y Participación Académica y Social (CIPAS), en la oferta educativa a distancia. El contexto de intervención es el programa de Gestión Empresarial de la Universidad Industrial de Santander (UIS); escenario al que se espera aportar desde la formulación de unos lineamientos a favor del fortalecimiento de dicha figura.

Este trabajo de grado presenta un diagnóstico de la dinámica actual del trabajo en CIPAS, realizado a través de encuestas a estudiantes del programa, una revisión documental sobre teorías y experiencias asociadas al aprendizaje entre iguales y la identificación de buenas prácticas para el estudio grupal en escenarios universitarios, todo esto para proporcionar a la Coordinación del Programa Gestión Empresarial de la UIS, lineamientos para favorecer el desarrollo de los CIPAS, el cual es un elemento esencial en la modalidad de estudio a distancia. Se utilizó la metodología de seminario alemán comprendida en tres fases: planeación, ejecución e informe final de resultados (Vélez, 2002). A partir de un proceso de revisión de literatura especializada, los participantes abordaron las temáticas de aprendizaje entre pares, aprendizaje colaborativo, aprendizaje cooperativo, aprendizaje social y comunidades de práctica, con el fin de detectar insumos para los lineamientos pretendidos. Posterior al diagnóstico y análisis de la literatura especializada, se encontró que hay múltiples oportunidades de mejora: dar a conocer a estudiantes herramientas que faciliten el trabajo colaborativo y reevaluar con el colectivo docentes buenas prácticas que favorezcan el trabajo en CIPAS.

---

\* Trabajo de grado

\*\* Instituto de proyección regional y educación a Distancia. Gestión empresarial, Directora Claudia Patricia Calderón Lozano, Magister en Gerencia de la innovación y el conocimiento.

## Abstract

**Title:** Guidelines to encourage the Development of Academic and Social Interaction and Participation Circles (CIPAS) in Business Management Programme at UIS\*.

**Authors:** Santiago Mauricio Luengas Sánchez, Andrea Rocío Mayorga Villamizar, Dayra Alejandra Porras Orduz, Andrea Cristina Rojas Pérez\*\*.

**Keywords:** Interactive circles of academic and social participation, Peer learning.

### Description:

This work shows the projection of a research seminar related to peer learning; a figure known as Circles of Interaction and Academic and Social Participation (CIPAS) in the distance education offering. The context of intervention is the program of Business Management at Universidad Industrial de Santander (UIS); scenario in which it is expected to contribute from the formulation of some guidelines in favor of the strengthening of this figure.

This graduate work presents a diagnosis of the current dynamics of work at CIPAS, carried out through surveys of students in the program, a documentary review of theories and experiences associated with peer learning and the identification of good practices for group study in university settings, all of which will provide the Coordination of the Business Management Program at UIS, with the guidelines to favor the development of CIPAS, which is an essential element in the distance study mode. The German seminar methodology was used and it comprises three phases: planning, execution and final report of results (Vélez, 2002). Based on a process of reviewing specialized literature, participants addressed the themes of peer learning, collaborative learning, cooperative learning, social learning, and communities of practice, in order to detect inputs for the intended guidelines. After the diagnosis and analysis of this specialized literature, it was found that there are some opportunities for improvement: providing students with tools that facilitate collaborative work and re-evaluating with the teaching community good practices that favor work at CIPAS.

---

\* Graduate work

\*\* Instituto de proyección regional y educación a Distancia. Gestión empresarial, Directora Claudia Patricia Calderón Lozano, Magister en Gerencia de la innovación y el conocimiento.

## Introducción

Nos encontramos en el inicio de nuevos cambios, muchos escenarios de nuestra vida han tenido que replantearse y la educación no ha sido ajena a esta nueva realidad, realidad donde resuena con mucha más fuerza la palabra reinventarse. Es por ello, que el propósito de este proyecto es presentar un referente para contribuir y fortalecer la dinámica de los CIPAS en el programa de Gestión Empresarial, ya que dicha interacción tiene aún mucho potencial por explorar, al promoverse métodos de aprendizaje que permita que los estudiantes logren un verdadero trabajo colaborativo.

“La propuesta P2P (*peer to peer, o de igual a igual*), se basa en la idea de aprender unos de otros, incluyendo la posibilidad que el experto aprenda también enseñando al que no lo es tanto, a quien solicite ayuda. Es un proceso de aprender para enseñar”. (Duran D, 2018). Por este motivo, los lineamientos aquí formulados, no solo están enfocados en los estudiantes, el docente también juega un papel fundamental en el aprendizaje colaborativo, tal como expone Duran D, 2018 “el formato de enseñanza, la forma en que se presente la información y sobre todo el requerimiento de participación que se nos propone, facilita o entorpece dicho aprendizaje”. En nuestra consideración este rol se extiende a la coordinación del programa complementando el aprendizaje promoviendo prácticas faciliten dicha metodología.

A Través de la metodología de seminario de investigación, se formularon lineamientos para favorecer el desarrollo de los círculos de interacción y participación académica y social (CIPAS),

esta metodología promueve la investigación científica formal y en los participantes competencias relacionadas con la lectura crítica, análisis comparado y conclusiones argumentales. (UIS,2007).

Este trabajo se compone de 10 capítulos: en el capítulo 1, se presentan las generalidades del seminario de investigación, haciendo énfasis en la definición, los objetivos, ventajas, características, el tema y roles de la metodología; en el capítulo 2, contiene el planteamiento del problema de investigación, en el cual se describe el problema, los objetivos y la justificación del proyecto; en el capítulo 3, se expone el resultado del diagnóstico de la dinámica del trabajo en CIPAS, realizada con los estudiantes de Gestión Empresarial, relacionados en una matriz DOFA; en el capítulo 4, se presenta la planificación del seminario, los temas y roles de los participantes en cada sesión; el capítulo 5, contiene la documentación para los subtemas y el desarrollo de una sesión.

En el capítulo 6, se exponen informes finales de la investigación, información recopilada y presentaciones; en el capítulo 7, se expone el desarrollo del seminario de investigación, donde se evidencian las sesiones de los temas: aprendizaje colaborativo, aprendizaje cooperativo, aprendizaje entre pares, aprendizaje social, redes de aprendizaje, comunidades de práctica; en el capítulo 8, se explican buenas prácticas para el estudio grupal ejecutadas en otras universidades para favorecer el aprendizaje colaborativo; en el capítulo 9, se exponen los lineamientos formulados como resultado del seminario de investigación; y en el capítulo 10, se expone el resultado de la validación realizada a los agentes educativos los cuales son estudiantes, docentes y coordinación del programa.

Por último, se presentan las conclusiones del proyecto haciendo énfasis en los aspectos que favorezcan la dinámica de los CIPAS en el programa de Gestión Empresarial UIS.

## **1. Generalidades del seminario de investigación**

### **1.1 Definición del seminario de investigación**

Según lo planteado por Vélez (2002), el seminario de investigación, SI, es una actividad académica que tuvo su origen en Alemania a finales del siglo XVIII. Esta estrategia fue creada por los académicos para resignificar la denominada cátedra, y para demostrar que es posible articular la formación para la investigación y la docencia, a fin de que se complementen. Como un legado, apareció en la Universidad de Gotinga, donde los educandos empezaron a trabajar y hacer la labor de profesores, incidiendo en los métodos de enseñanza, al unir docencia e investigación (Figuroa, 2016).

En el SI un grupo de personas se reúne para conversar sobre un tema específico (motivo del encuentro) y para compartir los logros, aciertos y desaciertos encontrados en el camino de los procesos investigativos, en particular en la etapa de relación con fuentes de información. Al respecto se tiene establecido, que el seminario contribuye al desarrollo de las cualidades de la personalidad, como las capacidades para percibir y reconocer lo esencial, comparar, valorar, ordenar, definir, fundamentar, probar, refutar, concluir, aplicar, analizar, sintetizar, incluir, deducir e identificar problemas. En esto cobra importancia los planteamientos de Pérez (2010) cuando circunscribe al SI en un currículo abierto y dialógico.

De manera general, un SI es un grupo de personas, que dirigidas por alguien (un orientador o conductor de la experiencia), se intercomunican, siguiendo una dinámica o interactividad que

incluye, exposiciones (la Relatoría) de un tema específico, complementaciones, evaluaciones (Valoraciones: la Correlatoría), aportación en colectivo (Discusión), deducción de conclusiones y planteamiento de nuevos interrogantes (Piña, Seife & Rodríguez (2012). De este proceso se asume el compromiso por hacer una Memoria Escrita (el Protocolo) (Quinto Seminario General 1990-1992 ASCUN).

Desde la perspectiva de la formación para la investigación, el seminario de investigación es un proceso reflexivo, sistemático y crítico que tiene como propósito fortalecer en el estudiante las habilidades requeridas en el manejo de la información y la comunicación (...), valiéndose de la formación para el trabajo tanto personal como en equipo, y original sobre un tema específico. Asimismo, busca iniciar el estudio de nuevos (...) interés académico. Este trabajo lo realiza un grupo de 3 a 5 estudiantes quienes bajo la dirección de un profesor elaboran y ejecutan el plan del Seminario sobre un tema, mediante una dinámica que comprende actividades de relatoría, correlatoría, discusión y elaboración de un documento síntesis, en el cual se incluye el estudio de los referentes contextuales del tema seleccionado (UIS, 1982).

## **1.2 Objetivos del seminario de investigación**

El objetivo de seminario es introducir a los participantes en los métodos del trabajo colectivo y la formación para la investigación, buscando familiarizarse con ellos, no exponiendo su teoría, sino por la práctica de los ejercicios que inciten a la colaboración y al trabajo en equipo. Para el logro de ello, el seminario se vale de soportes relacionados, por un lado, formación para el trabajo personal, original, en equipo y, por otro, la investigación, específicamente “consulta” de temas específicos. En esto, el propósito se encamina en el desarrollo de competencias necesarias

para apropiarse la fundamentación conceptual, teórica y procedimental de una apuesta investigativa; aquella que, según Ospina, Aristizábal & Toro (2008), tiene como soporte una estructura formal y una organización.

A continuación, se particularizan las dimensiones de formación que se circunscriben en una experiencia de seminario de investigación.

### ***1.2.1 Formación para el trabajo personal***

Dado que no se trata de recibir pasivamente la ciencia, éste exige naturalmente que el individuo esté adaptado para el trabajo investigativo y esta adaptación requiere: la asistencia para la formación en investigación, el conocimiento adecuado de sí mismo, el conocimiento de las normas básicas de la metodología y el conocimiento de los instrumentos propios de la disciplina en la cual se trabaja, ordenado todo a la práctica de la investigación (Vélez, 2002). En esta óptica se exige una postura desde el marco de la autonomía, aquella que, según Ibarra & Rodríguez (2011) hace referencia a unos de los medios para el aprendizaje a lo largo de la vida y que están en correspondencia con los cambios vertiginosos de la sociedad.

### ***1.2.2 Formación para el trabajo original***

La ciencia no es estática, sino un proceso dinámico en busca de verdades. Por eso, la formación para la investigación, cuando es auténtica, tiene que orientarse necesariamente en trabajos originales. Es decir, en trabajos que sean un paso nuevo en el conocimiento; de esta manera el Seminario se convierte en una de las buenas maneras de disponer de un laboratorio para

trabajos de clase, tesis de grado, artículos, etc. (Vélez, 2002). Al respecto, De Armas, Martínez & Fernández, (2010) indican que se requiere centrar la mirada hacer en la creatividad y la originalidad del investigador a fin de evitar las formas estereotipadas.

### ***1.2.3 Formación para el trabajo en equipo***

Son dos las razones: Primero, porque la ciencia es un proceso complejo, que exige la colaboración para conseguirla y, en segundo lugar, porque el hombre, por su naturaleza, desarrolla actividades inserto en la sociedad y para la sociedad. En esta perspectiva, el estudiante aprende a: i) escuchar las ideas de los otros, y a contribuir con las suyas propias; ii) criticar los devenires que aparezcan en el desarrollo de las discusiones y iii) aceptar las correcciones que le hagan (Vélez, 2002). De este tipo de trabajo Newmark, Koehler & Philippe (2008) afirman que los grupos se hacen equipos cuando se desarrolla un sentido del compromiso compartido y una sinergia entre los miembros.

### ***1.2.4 Investigación de algún tema determinado***

El futuro investigador se forma investigando (Sánchez-Robayo & Torres-Duarte, 2017) por eso uno de los fines del seminario es producir un trabajo en correspondencia, el cual tendrá que estar acorde con el nivel intelectual y las posibilidades de los demás participantes. De ello se tiene claro que, no serán lo mismo los avances en competencias investigativas de los alumnos de los primeros años de carrera, que las hechas por los especialistas o próximos a graduarse (Quinto Seminario General 1990-1992 ASCUN)

### 1.3 Ventajas del seminario de investigación

El seminario de investigación, como herramienta para el desarrollo integral, presenta las siguientes ventajas, las cuales toman como referencia los planteamientos de Vélez (2002), y que son complementados con las posturas de otros autores.

Permite a los participantes contar con un director (profesor), el cual les orienta hacia la consecución de propósitos, resuelve dudas e inquietudes, orienta sobre las fuentes de consulta y ayuda en la búsqueda para suplir las necesidades de información. En palabras de Morillo (2009) se requiere que el director (tutor de investigación) posea cualidades que van más allá de la autoridad académica y que inciden en una interacción efectiva en el proceso de formación.

Fortalece el hábito de documentarse acerca del tema objeto de estudio. Para esto los participantes recurren a fuentes bibliográficas, bases de datos o textos de referencia; este ejercicio refuerza el desarrollo de las competencias informacionales (acceso, evaluación y uso) (Barbosa-Chacón, *et al.* 2010), pero también de competencias interpretativas, argumentativas y propositivas. De paso, les permite apropiarse de conceptos, teorías y métodos, así como también, reconocer su valor y aporte.

Permite que los participantes desempeñen diferentes roles, contribuyendo a desarrollar habilidades comunicativas y de relaciones interpersonales, complementarias para la formación personal y profesional. En ello Tejera & Cardozo (2015) indican que las habilidades comunicativas son imprescindibles para mejorar las relaciones en los diferentes escenarios de actuación del educando.

Fomenta el aprendizaje como experiencia grupal y si el grupo está conformado con estudiantes de diferentes experiencias y campos de desempeño, habrá riqueza particular. Aquí se

insta a considerar la diversidad en aspectos sociodemográficos y realidades históricas y culturales de los participantes (Cardozo *et al*, 2008).

Permite el uso de diversidad de herramientas didácticas, así como un control sobre la planificación de las mismas. Aquí cuenta las herramientas didácticas útiles para atender los nuevos modelos de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la era digital (Leiva & Moreno, 2015).

Es una metodología centrada en el estudiante, con potencial para fortalecer la habilidad de aprender a aprender, incluye desaprender y reaprender (Vidal & Fernández, 2015). Sus ventajas la hacen aplicable a todas las áreas del conocimiento humano y no solo a algunas como equivocadamente pudiera pensarse” (UIS, 2003).

#### **1.4 Características del seminario de investigación**

La principal característica del Seminario es la intervención y la participación activa del estudiante, es decir, protagónica, aquella en donde se haga gala del aprendizaje activo reflexivo, aquel que fomenta la participación del alumno en su proceso formativo, incidiendo en su sentido de responsabilidad por el mismo (Coronel *et al*, 2017).

En el Seminario el estudiante entra en estrecho contacto con el profesor y demás participantes, en donde el profesor le ofrece, en los ejercicios y trabajos, un medio para desarrollar capacidades y, a la vez, profundizar en conocimientos. En esta dinámica, profesores y estudiantes trabajan conjuntamente para la solución de problemas y tareas asignadas previamente.

En el Seminario el estudiante consulta, compara, saca conclusiones, descubre caminos y el profesor apoya en la búsqueda de fines por medio de procesos de enseñanza y aprendizaje dialogal.

### *1.4.1 Participación Activa*

Profesor y estudiantes participan activamente, pero cada uno de acuerdo con sus posibilidades y según el papel que deben desempeñar: el estudiante con sus compañeros investiga los problemas propuestos; el profesor dirige el trabajo. Por eso la actividad fundamental del Seminario es de los estudiantes, la del profesor es principalmente directiva. En este ambiente, y como lo mencionan Ospina, Aristizábal & Toro (2008), las estrategias metodológicas están orientadas hacia objetivos que promueven no solo la participación, sino la criticidad, el análisis y la problematización.

### *1.4.2 Colaboración Mutua*

No se trata de trabajar puramente individual, sino en equipo. Esta colaboración ha de ser:

- i) **Crítica:** En ella lo único que ha de mover el asentamiento intelectual es la manifestación de la realidad, apreciando así en su justo valor las argumentaciones de los participantes. “La argumentación como un proceso dialógico y herramienta fundamental para la co-construcción de comprensiones más significativas de los conceptos abordados en el aula”. (Ruíz, Tamayo & Márquez, 2015) ;
- ii) **Continúa:** No circunscrita a momentos esporádicos, sino que debe extenderse a todos los momentos y aspectos de la investigación;
- iii) **Benevolente:** Inclined principalmente a resaltar la parte positiva en las investigaciones y
- iv) **Igualitaria:** El profesor, sin olvidar su papel directivo deberá colocarse, en lo posible, al nivel de los estudiantes para escucharlos y comprender sus ideas y actuaciones; y por otra parte se preocupara que entre los estudiantes no se den preeminencias ni distensiones. (Ochoa, 2005).

### 1.5 Organización del seminario de investigación

Para la UIS en particular, la modalidad de seminario de investigación se compone de las siguientes actividades: la Relatoría, la Correlatoría, la Discusión y el Protocolo, las cuales deben girar en torno a un tema, del que se desprenden los subtemas a tratar durante las sesiones.

Dichas actividades son responsabilidad de los integrantes del grupo, por lo cual a cada uno de ellos es asignado un rol, de carácter rotativo; es así como una persona que en una sesión asume el rol de correlator, en la siguiente puede ser el protocolante, es decir el responsable del protocolo.

La organización del seminario también implica establecer el lugar del seminario, el número de sesiones y las fechas para realizarlas, así como la duración de cada una de las actividades. (UIS, 2007).

La dirección del seminario de investigación que se propone estará a cargo de los profesores Jorge Winston Barbosa Chacón y Claudia Patricia Calderón Lozano, cuya experiencia y conocimiento se relacionan en la siguiente tabla.

#### **Tabla 1.**

*Experiencia y experticia de los directores del seminario.*

---

**Nombres y apellidos:** Jorge Winston Barbosa Chacón

**Participación en Grupos de investigación:**

- Director del grupo de Investigación en Nuevas Tecnologías y Educación GENTE (UIS)
- Líder UIS en el grupo de investigación interinstitucional Aprendizaje y Sociedad de la Información (PUJ, UIS, Distrital y UPN).

**Estudios realizados:** Ingeniero Electromecánico-UPTC, Especialista en Docencia Universitaria (UIS) y Magíster en Informática (UIS).

---

**Experiencia Docente:** Profesor del área básica y de investigación de los programas Tecnología Empresarial y Gestión Empresarial UIS. Profesor del área de investigación de la Maestría en Informática para la Educación UIS

**Experiencia investigativa:** Desarrollo de proyectos de investigación relacionados con Competencias informacionales, Sistematización de Experiencias Educativas, Formación para la Investigación, Formación para el emprendimiento, Educación a distancia y virtual y Lectura digital.

**Nombres y apellidos:** Claudia Patricia Calderón Lozano

Miembro del Semillero de Investigación en competencias blandas y su impacto en el emprendedor, del Programa Gestión Empresarial.

**Estudios realizados:** Profesional en Gestión Empresarial (UIS), Especialista en Alta Gerencia (UDI) y Magíster en Gerencia de la Innovación y el Conocimiento (UIS).

**Experiencia docente:** Tutora de los Programas Tecnología Empresarial, Gestión Empresarial, Tecnología Agroindustrial y Producción Agroindustrial de la UIS.

**Experiencia investigativa:** Desarrollo de proyectos de investigación relacionados con Deserción estudiantil, relación de la Universidad con el sector Productivo y Formación para el emprendimiento, es directora y evaluadora de trabajos de grado en el Programa Gestión Empresarial.

---

### ***1.5.1 Tema del seminario de investigación***

El tema tiene relación con los CIPAS (Círculos de Interacción y participación Académica y Social) como elemento de la Educación Superior Abierta y a Distancia, figura visionada para el trabajo grupal universitario de dicha modalidad (Gualdrón de Aceros, 1996).

### ***1.5.2 Desempeño de roles en el seminario de investigación***

**1.5.2.1 Dirección del seminario.** Como está establecido, la dirección del seminario estará a cargo de un profesor con conocimiento del tema, quien coordinará la organización del seminario (lugar, horario, número de sesiones, duración y responsables de las actividades. Para el desarrollo de este trabajo de grado, la dirección del Seminario de Investigación estuvo a cargo de los profesores Jorge Winston Barbosa Chacón y Claudia Patricia Calderón Lozano.

**1.5.2.2 Relatoría.** Función rotativa a través de la cual su responsable (el relator), se encarga de leer, preparar y exponer el tema correspondiente a la sesión del seminario. Este tiene como misión enriquecer, como resultado de su consulta y estudio, el saber de los demás, buscando aportar algo nuevo al conocimiento sobre el objeto de estudio por medio de reflexiones y conclusiones. Según Arboleda (2008) la relatoría es una herramienta para mejorar e impulsar procesos de apropiación de conocimiento, indistinta el área y nivel escolar.

**1.5.2.3 Correlatoría.** Consiste en complementar y enriquecer la relatoría, esta función es rotativa y está a cargo de un participante el cual debe estar atento a la exposición del relator, evaluando el contenido, claridad y manejo de la exposición, con el fin de plantear una reflexión, posición y propuesta frente a la relatoría, destacando los aportes más relevantes. Este rol forma parte importante en la reflexión de cada sesión (Guerrero & Chois, 2019).

**1.5.2.4 Discusión.** Medio a través del cual los participantes confrontan sus apreciaciones y conceptos en torno al tema. Esta dinámica se desarrolla a manera de debate, se caracteriza por ser de carácter expositivo, argumentativo y enfocado a enriquecer el trabajo en equipo. Es una alternativa didáctica que permite construir estrategias discursivas argumentativas de los

integrantes de SI (Carrillo & Nevado, 2017). La discusión requiere participación oportuna y respeto por las opiniones, incluyendo críticas constructivas. Este ejercicio permite a los participantes fortalecer procesos cognitivos a partir de la escucha atenta, reflexión, toma notas sobre lo que desea expresar para luego a hablar.

**1.5.2.5 Protocolo.** Es la evidencia escrita de cada sesión del seminario y un insumo para elaborar el informe final. El protocolante, quien tiene función rotativa, plasma en un documento las actividades tal y como fueron desarrolladas, este documento se divide en encabezamiento, desarrollo argumental, discusión, aportes de los participantes, interrogantes nuevos sobre el tema, validaciones y acuerdos entre los miembros del seminario.

El protocolante además de documentar la experiencia, también juzga y evalúa su desarrollo registrando sus aportes en el protocolo, ampliando el dominio argumental y explicativo el cual debe ser revisado por el orientador del seminario y el relator antes de iniciar la sesión, teniendo en cuenta que cada integrante del grupo debe tener una copia de él. (UIS, 2007).

## **1.6 Metodología del seminario de investigación**

Es indispensable tener una adecuada planeación y organización al momento de llevar a cabo el SI, con el propósito de cumplir los objetivos planteados previamente. Para ello, la realización de cada sesión se divide en tres momentos o etapas: Planificación, ejecución y finalización. En la etapa de planificación se establecen los lineamientos bajo los que se desarrollará el seminario, la selección del tema de cada sesión, el estudio bibliográfico (Revisión y análisis documental), la selección de los subtemas y la logística de las sesiones del seminario.

La etapa de ejecución consiste en llevar a cabo lo establecido en la planeación, corresponde a la documentación para el subtema. Previo a cada sesión, todos los miembros del grupo deben conocer y estudiar las fuentes de información para así aportar al desarrollo de la sesión respectiva. Para el desarrollo de una sesión se lleva a cabo un orden de actividades: Apertura de la sesión, lectura del protocolo anterior, exposición e informe escrito del relator, correlatoría, discusión de la relatoría y conclusión.

La etapa de finalización corresponde a la redacción de un informe final con el registro (las memorias) de cada sesión, la evaluación de las relatorías y la planificación de roles y tareas para la siguiente sesión, todo lo cual es registrado por el protocolante. Para realizar este documento final se cuenta con la asesoría del director, se resuelven dudas, se revisa la recolección bibliográfica y la organización temática (UIS, 2007).

## **2. Problema de investigación**

El contexto del estudio presentado corresponde al Instituto de Proyección Regional y Educación a Distancia - IPRED de la Universidad Industrial de Santander; unidad que, desde el año 1977, estructuró la implementación de estudios a distancia y proyección de cursos de formación para el recurso humano. Esta estructura se ha modificado en varias oportunidades, siendo la última en 2008 cuando fusiona el Instituto de Educación a Distancia - INSED y la Dirección General de Regionalización, creando así la vigente en unidad académico – administrativa (IPRED, 2018).

En esta unidad, la modalidad de educación a distancia es representativa y cuenta con un modelo en donde el estudiante es el protagonista de su aprendizaje, el cual va enfocado hacia el desarrollo y crecimiento personal. En esta educación el espacio no se limita al aula de clase y, además, se basa en estrategias en donde se hace uso de las tecnologías para favorecer el aprendizaje sin barreras espacio-temporales y creando diversas interacciones entre agentes educativos como: estudiante-estudiante, estudiante-tutor, estudiante-institución educativa. Al respecto, en el mencionado modelo se considera que, “aprender también es un proceso de construcción social, de carácter dialógico, interactivo, inter e intrasubjetivo. El estudiante aprende en la interacción con otros, aprende de los otros y con los otros, poniendo en juego la inteligencia práctica y la inteligencia reflexiva, haciendo y conceptualizando” (Modelo pedagógico INSED, 2002)

Desde este marco se desarrolla la oferta del programa Gestión Empresarial en donde, mediante los colectivos de tutores y de estudiantes, el programa reorienta el proceso educativo por áreas de conocimiento y el trabajo interdisciplinario para dar respuesta a las demandas del plan de estudios. Para esta oferta educativa, y las demás de la unidad académica, se propone al estudiante interactuar en grupos a través de los CIPAS (Círculos de Interacción y Participación Académica y Social), sentando así las bases para la creación de comunidad frente al aprendizaje, proporcionando experiencias para contribuir al desarrollo social, psicológico y cognitivo. En ello se utilizan como estrategias: El análisis de casos, la realización de foros, la participación en visitas empresariales, el desarrollo de talleres, la elaboración y sustentación de trabajos y su vinculación con el aprendizaje individual, al motivar al estudiante para preparar, con anticipación, las temáticas para los diferentes encuentros presenciales. Este aprendizaje colectivo se puede realizar de manera presencial o utilizando tecnologías de la información y la comunicación para mediar la distancia (Reforma académica Gestión Empresarial, 2014).

Con los CIPAS, la finalidad es que sus integrantes, entorno a un objetivo común, formen comunidad y participen cooperativamente ante los propósitos académicos, aprovechando sus conocimientos y habilidades. Para ello, se insta a la realización de encuentros para solucionar problemas, inquietudes y dudas que se generan durante el proceso académico a distancia, fomentando así el trabajo en equipo, con participación autónoma y libre, en un marco de valores como el respeto, la responsabilidad, la disciplina y la organización (Reforma académica Gestión Empresarial, 2014).

A pesar del horizonte de esta figura de estudio colaborativo, son conocidas algunas situaciones que obstaculizan el buen desarrollo de las diferentes actividades de los CIPAS, las cuales han sido dadas a conocer en varios escenarios y colectivos de agentes educativos como el reciente proceso de autoevaluación 2018; situación que, de igual manera han formado parte de la vida académica de los autores de la presente propuesta. Entre las irregularidades se enumeran: i) Que el par que se ha escogido para trabajar no es el adecuado; ii) Desconocimiento de las ventajas de enseñar a otros para aprender y desarrollar destrezas; iii) El desacuerdo para trabajar conjuntamente; iv) Falta del tiempo y disposición para actividades educativas; v) El individualismo en los aportes educativos sin respetar el trabajo colectivo; vi) Falta preparación previa a las actividades con el fin de aportar ideas al grupo; vii) Los grupos se encasillan y no varían las estrategias, incluso cuando hayan comprobado que no tienen resultados. Estos problemas diezman el aprendizaje y obstaculizan las habilidades para intercambiar conocimiento, partiendo de la falta de capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo; situación que es respaldada desde varios estudios como el de Zúñiga (2013).

## **2.1 Formulación del problema**

Ante la problemática así manifiesta, el propósito de este proyecto es generar un insumo o referente para fortalecer la dinámica de los CIPAS en el programa, y así poder contribuir en el rendimiento académico de los educandos. Para ello, con este proyecto pretende resolver la siguiente pregunta de investigación: *¿Qué lineamientos podrían ser un referente para favorecer la dinámica de los CIPAS en el programa de gestión empresarial UIS?*

## **2.2 Objetivos**

### ***2.2.1 Objetivo General***

Desarrollar un seminario de investigación sobre aprendizaje entre pares, con el fin de formular lineamientos a favor de la dinámica de los CIPAS en el programa de Gestión Empresarial UIS.

### ***2.2.2 Objetivos Específicos***

Diagnosticar la dinámica de los CIPAS en el programa Gestión Empresarial.

Desarrollar un proceso de revisión documental relacionado con teorías y experiencias asociadas al aprendizaje entre iguales.

Identificar buenas prácticas para el estudio grupal en escenarios universitarios.

Formular lineamientos a favor de la dinámica de los CIPAS en el programa.

Validar la propuesta de lineamientos, desde la perspectiva de los agentes educativos.

### **2.3 Justificación**

Actualmente en el programa de Gestión Empresarial de la Universidad Industrial de Santander, sede de Bucaramanga, las actividades académicas que se desarrollan en CIPAS, no cuentan con lineamientos específicos para que los estudiantes tengan un mejor desempeño en sus labores académicas, por ello, este proyecto contribuye a la materialización de los principios de la enseñanza abierta y a distancia, en particular el apoyar el desarrollo de la autonomía por parte de los estudiantes con respecto a la apropiación del conocimiento. Aquí se habla de una apropiación de conocimiento que es factible de lograr más fácilmente desde el trabajo grupal (Gallego, & Araque, 2019).

Así mismo, refuerza en el programa el horizonte de aprendizaje grupal como ventaja de aprender con otros (Marcelo y Puente, 2011). Desde este modelo se lucha contra la concepción educativa centrada exclusivamente en el aprendizaje individualista, en la competición, en el bajo desarrollo de habilidades sociales de intercambio y en el poco pensamiento reflexivo. Además, se contribuye al horizonte de la formación integral del programa dado que, actualmente la educación enfatiza en procedimientos, valores y actitudes. Según esto, el trabajo en grupo busca formar equipos de aprendizaje, desarrollar actitudes de cooperación, entre otras; estos constituyen un aporte a tal propósito.

Este proyecto presenta ante la coordinación del programa una iniciativa más para que los agentes educativos resignifiquen las ventajas del aprendizaje entre iguales, al unir esfuerzos, conocimientos, estrategias e ideas en conformidad, es decir, todo en un ambiente de cooperación

(Durán y Flores, 2017). Al respecto es claro que: i) Repensar este tipo de aprendizaje permite que los grupos de estudiantes trabajen sobre un objetivo común, basándose en la interdependencia positiva, las relaciones cara a cara y el compartir responsabilidades y ii) Con el aprendizaje en grupos se favorece la construcción de habilidades sociales, donde se respetan las diferentes opiniones, generando así múltiples soluciones a situaciones académicas.

Finalmente, es la oportunidad de tomar como objeto de estudio las buenas prácticas que se deben tener para resignificar el enfoque del trabajo académico y social de los CIPAS y el favorecimiento de la estrategia CIPAS que se han planteado desde los colectivos de agentes educativos del programa y que así lo han plasmado en los recientes procesos de reforma académica y autoevaluación con fines de acreditación.

### **3. Diagnóstico de la dinámica de los CIPAS en el programa de Gestión Empresarial**

Con el propósito de conocer la dinámica actual del trabajo en CIPAS se identificaron las características, opiniones y actitudes de los estudiantes de Gestión Empresarial en la Sede Bucaramanga. Para esto se utilizó el tipo de estudio descriptivo, el método deductivo, se acudió a la encuesta como técnica específica para la recolección de información utilizando el método de muestreo aleatorio simple, la cual fue sometida a un proceso de análisis estadístico.

Se describe dicha información en la siguiente tabla:

**Tabla 2.**

*Ficha Técnica*

<b>Tipo de investigación</b>	Se utilizó el tipo de estudio descriptivo, se pretende especificar las características y los perfiles de los estudiantes con el fin de identificar factores y variables a tener en cuenta en el momento de formular los lineamientos.
<b>Método de investigación</b>	El método usado fue el deductivo, a partir del análisis de las variables caracterización, académico, selección e ideal, se definieron conclusiones directas.
<b>Fuentes de información</b>	Fuentes primarias. La información se obtuvo de los estudiantes del programa de Gestión Empresarial, matriculados en la sede de Bucaramanga, en el segundo semestre de 2019, los cuales son el componente principal para la elaboración de los lineamientos.
<b>Técnicas de investigación</b>	Encuesta
<b>Instrumento para la recolección de información</b>	Cuestionario estructurado
<b>Modo de aplicación</b>	Directa, aplicado en línea a través de Google Forms.
<b>Definición de población</b>	La población objeto de estudio correspondió a 385 estudiantes matriculados en el programa de Gestión Empresarial en el segundo semestre de 2019, información suministrada por la Coordinación del programa de Gestión Empresarial de la UIS.
<b>Tipo de muestreo</b>	Aleatorio simple
<b>Tamaño de la muestra</b>	$n = \frac{N * P * Q}{(N - 1) \left(\frac{e}{z}\right)^2 + (P * Q)}$ <p>Donde:</p> <p>n = Muestra</p>

N = Población = 385 estudiantes matriculados

Z = Nivel de confiabilidad del 95% = 1.96

e = Error estimado= 0,05

P = Probabilidad de éxito = 0,5

Q = Probabilidad de fracaso (1 - 0,5) = 0,5

Reemplazando los datos que se tienen en la fórmula se obtiene como resultado

$$n = \frac{NPQ}{(N-1)\left(\frac{e}{Z}\right)^2 + (P+Q)}$$

$$n = \frac{385(0,5+0,5)}{(385-1)\left(\frac{0,05}{1,96}\right)^2 + (0,5+0,05)}$$

$$n = \frac{96,25}{(384)(0,00065) + (0,25)}$$

$$n = \left(\frac{96,25}{0,5}\right)$$

$$n = 192,5$$

<b>Alcance</b>	Sede Bucaramanga.
<b>Tiempo de aplicación</b>	3 meses

### 3.1 Variables analizadas:

Se plantearon las siguientes variables para el desarrollo del diagnóstico:

- *Caracterización:* Hace referencia al estado actual que cada estudiante tiene con su Cipas, en el entorno académico y social.
- *Académico:* Tiene que ver con las capacidades que tienen los estudiantes para adquirir formación profesional y rendir académicamente.
- *Selección:* Criterios que influyen en la decisión que tienen los estudiantes al momento de escoger su Cipas.
- *Ideal:* Son las preferencias que el estudiante tiene al momento de escoger su cipa “perfecto” para mantener una relación interpersonal y académica adecuada.

**Tabla 2.***Variable Caracterización*

	1. Género	1. Femenino _ Masculino _
	2. Edad	2. 16 a 24 años
		25 a 32 años
		33 a 40 años
		Más de 40 años
	3. Qué nivel académico se encuentra cursando	3. 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
	4. ¿Sabe cuál es el significado de CIPAS?	4. Si _ No _
	5. Al comenzar sus estudios. ¿Le indicaron cuál es la función de un CIPAS?	5. Si _ No _
<b>Caracterización</b>	6. Actualmente ¿Cómo desarrolla sus trabajos?	6. _ Individual _ CIPAS
	7. ¿Cómo es su dinámica actual de trabajo en CIPAS?	7. Se dividen el trabajo _ Se reúnen de manera presencial para resolverlo_ Se reúnen en línea_ Se dividen los trabajos por asignatura_ Otra_
	8. ¿Ha cambiado de CIPAS durante su carrera?	8. Si _ No _
	9. Considera que el trabajo en CIPAS:	9. Disminuye su carga académica_ Aumenta su carga académica _
	10. Considera que el líder de su CIPAS es:	10. Usted_ Su compañero_ Ninguno_
	11. ¿Tienen reglas para el trabajo en CIPAS?	11.Si _ No _

12. ¿Qué reglas tiene para trabajar en CIPAS?	12. Todo el mundo lee antes de enviar el producto_ Establecer un horario de trabajo sincrónico_ Cumplir con los compromisos y tiempos establecidos _ Otra_
---	--

**Tabla 3.**

*Variable Académico*

Variable	Subvariable/ preguntas	Opción de respuesta
<b>Académico</b>	13. ¿Considera que su rendimiento académico es mejor cuando hace los trabajos en CIPAS?	13. Si _ No _
	14. ¿Cree que su CIPAS mejora su proceso de aprendizaje?	14. Si _ No _
	15. Le es más fácil aprender:	15. CIPAS_ Tutor_ Solo_
	16. ¿A participado en algún taller ofrecido por la coordinación del programa para fortalecer las habilidades de aprendizaje colaborativo?	16. Si _ No _
	17. ¿Su tutor incide en la elección del CIPAS?	17. Si _ No _
	18. ¿El tutor le explica los efectos positivos del trabajo colaborativo?	18. Si _ No _

**Tabla 4.**

*Variable Selección*

Variable	Subvariable/ preguntas	Opción de respuesta
<b>Selección</b>	19. ¿Qué criterios tiene en cuenta para elegir su CIPAS?	19. Seriedad, compromiso, conocimiento _ Confianza_ Ubicación geográfica _ Otra_
	20. ¿Considera a su compañero de CIPAS como su amigo?	20. Si _ No _
	21. ¿Comparte otro tipo de actividades que no son académicas con su compañero de CIPAS?	21. Si _ No _
	22. ¿Qué efectos positivos considera que le trae trabajar en CIPAS durante su formación profesional?	22. Capacidad para relacionarse y afianzar lazos de amistad _ Capacidad para aceptar diferentes puntos de vista, soluciones o alternativas _ Facilidad en el proceso de aprendizaje _ Otra_

**Tabla 5.**

*Variable Ideal*

Variable	Subvariable/ preguntas	Opción de respuesta
<b>Ideal</b>	23. Para usted ¿Cuál es el número ideal para conformar un CIPAS?	23. 2_3_4_
	24. ¿Qué tipo de actividades considera que funcionan en el trabajo colaborativo?	24. Investigación, formación, disciplina _ Comunicación y organización _ Otra_
	25. ¿Prefiere desarrollar sus productos de qué forma?	25. Individual _ CIPAS_

Variable	Subvariable/ preguntas	Opción de respuesta
	26. ¿Qué cualidades debe tener un buen compañero de CIPAS?	26. Puntual, responsable y colaborador _ Respetuoso, comprometido y disciplinado _ Comunicador, cumplido y amigable _ Otra_
	27. ¿Por qué cree que es importante consolidar un buen CIPAS?	27. Un apoyo en el proceso académico _ Mejora el aprendizaje y rendimiento académico _ Disminuye la carga académica _ Otra _
	28. ¿Qué habilidades considera fundamentales para favorecer el trabajo entre CIPAS?	28. Trabajo en equipo, comunicación asertiva, colaboración _ Capacidades lectoescrituras, conocimiento, experiencia_ Organización, imaginación y creatividad_ Otra _
	29. ¿Cómo considera que se puede mejorar el trabajo en CIPAS?	29. Comunicación asertiva, responsabilidad y compromiso _ Realizar actividades de integración con el CIPAS para conocer habilidades individuales y colectivas _ Actividades extracurriculares organizadas por coordinación o los docentes _ Otra _

### 3.2 Procedimiento para la aplicación de encuestas.

Con el fin de lograr una eficiente recolección de información para el diagnóstico se realizaron las siguientes actividades.

Se utilizó una herramienta informática de encuestas Google Forms, se creó y se publicó el cuestionario a través de la URL: <https://forms.gle/hHBPqrkKtSquaty9>

Se envió un correo electrónico por parte de la coordinación del programa a todos los estudiantes de Gestión Empresarial de la sede de Bucaramanga, adicional, los autores del proyecto asistieron a las diferentes tutorías presenciales donde se les motivó a los estudiantes a dar respuesta a la encuesta.

Con el uso de esta herramienta web para recolectar la información se llegó al número de estudiantes establecido y se optimizó el tiempo, la información se almacenó en una hoja de cálculo de Google Docs y se hizo un análisis basado en tablas y estadísticas.

### **3.3 Tabulación y Análisis**

Los resultados de la tabulación y el análisis de las encuestas realizadas a los estudiantes de gestión empresarial se presentan (ver anexo A)

#### ***3.3.1 Conclusiones del diagnóstico de la dinámica de los CIPAS en el Programa de Gestión Empresarial.***

La participación de la encuesta se dio en gran parte por mujeres con un 75,6% y hombres 24,4%, su mayoría fue de primero, séptimo y octavo semestre.

Un gran porcentaje conoce la función y el significado de un CIPAS, de igual forma desarrollan sus trabajos en CIPAS. La mayoría de los estudiantes encuestados aplica como

dinámica de trabajo dividirlo con un 31,1% y reunirse en línea con un 25,9%, se reúnen de manera presencial para resolverlo con un 23,3% y se dividen los trabajos por asignaturas con un 7,8%.

Un 60,6% han cambiado de CIPAS durante la carrera, el 46,1% se considera líder de su CIPAS y un 85% considera que el trabajo en CIPAS disminuye su carga académica. La mayoría de los estudiantes tienen reglas para realizar el trabajo en CIPAS, la que más se destaca es cumplir con los compromisos y tiempos establecidos.

De los estudiantes encuestados el 71,5% considera que su rendimiento académico mejora cuando hace los trabajos en CIPAS, así mismo el 73,6% cree que el CIPAS mejora su proceso de aprendizaje, al 47,7% de los estudiantes le es más fácil aprender del tutor y un 78,8% no ha participado en talleres ofrecidos por la coordinación del programa.

La mayoría de los encuestados considera que el tutor no incide en la elección de su CIPAS, de igual manera para el 79,3% el tutor explica los efectos positivos del trabajo colaborativo.

Gran parte de los estudiantes encuestados tiene como criterio para elegir su CIPAS tener seriedad, compromiso y conocimiento, un 77,2% considera a su compañero de CIPAS como amigo y un 51,8% comparte otro tipo de actividades no académicas con su compañero.

Se destaca como efecto positivo para trabajar en CIPAS la capacidad para aceptar diferentes puntos de vista, soluciones o alternativas, el 66,3% de los estudiantes considera que dos es el número ideal para trabajar en CIPAS, se destaca que las actividades que funcionan en el trabajo colaborativo son la comunicación y organización y un 73,1% prefiere desarrollar sus productos en CIPAS.

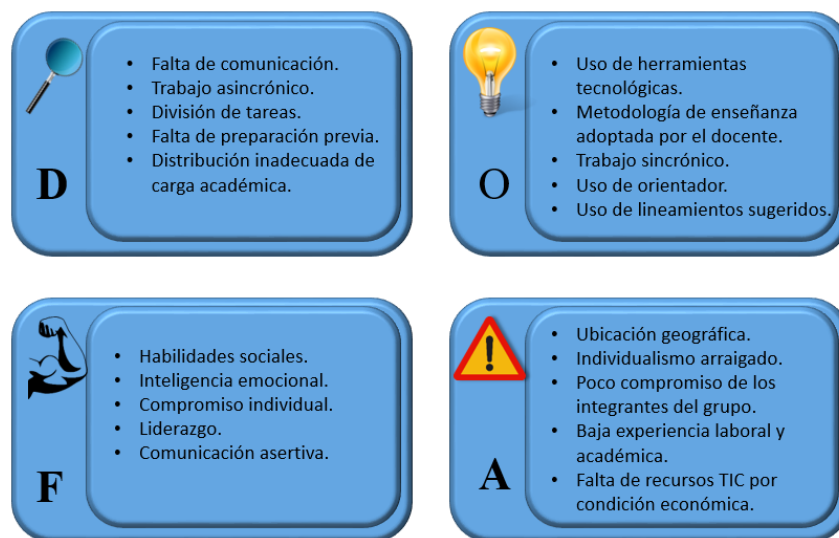
La cualidad que se destaca en un buen compañero de CIPAS es ser puntual, responsable y colaborador, un 42,5% cree que es importante consolidar un buen CIPAS porque mejora el aprendizaje y el rendimiento académico, se considera como habilidad fundamental el trabajo en

equipo, la comunicación asertiva y la colaboración, por último, la mayoría de los estudiantes considera que se puede mejorar el trabajo en CIPAS con comunicación asertiva, responsabilidad y compromiso.

### 3.3.2 Matriz DOFA – Resultados diagnóstico.

**Figura 1.**

*Matriz DOFA*



De acuerdo con la matriz DOFA elaborada anteriormente se proponen acciones de mejora dirigidas a los agentes educativos (estudiantes, docentes y coordinación del programa).

**Tabla 6.**

*Acciones de mejora para Estudiantes*

- 
- Para que el trabajo en CIPAS se desarrolle de forma efectiva se recomienda a los estudiantes crear grupos de trabajo donde se identifique la familiaridad y empatía.
  - Establecer horarios sincrónicos.
-

- Definir reglas que garanticen la calidad y compromiso con las tareas.
  - Definir roles y responsabilidades; que uno de los integrantes del CIPAS ejecute la labor de líder.
- 

**Tabla 7.***Acciones de mejora para Docentes*

---

- Es importante analizar las estrategias que han sido efectivas en otras universidades para promover el trabajo entre iguales, con el fin de implementarlas al interior del programa para reforzar el desempeño de los docentes.
  - El docente debe promover la utilización de herramientas que favorezcan el aprendizaje colaborativo, para que así el trabajo en CIPAS sea más efectivo que el trabajo individual de acuerdo con la complejidad de la tarea, al tener en cuenta que se fortalecen competencias de colaboración, cooperación y trabajo en equipo.
  - El docente debe alejarse de metodologías unidireccionales (memorísticas y transmisivas) y hacer uso de metodologías que promuevan la bidireccionalidad (alentar a los alumnos a interacción, preguntas y formulación de temas).
- 

**Tabla 8.***Acciones de mejora para la Coordinación*

---

- Dada la relevancia del trabajo en CIPAS en el desarrollo del aprendizaje en el programa de Gestión Empresarial, se recomienda a la Coordinación del Programa diseñar más espacios y actividades curriculares y extracurriculares que permitan fortalecer habilidades sociales y de liderazgo en todos los estudiantes.
  - Se sugiere a la coordinación del programa implementar actividades que estimulen en los estudiantes su inteligencia emocional, de tal manera que logren controlar sus emociones para que el desarrollo del trabajo en CIPAS sea de manera óptima y eficiente.
  - Se recomienda a la coordinación del programa reevaluar algunos de los lineamientos que actualmente se implementan, con base en los formulados en este proyecto de grado, con el propósito de realizar los ajustes que considere pertinentes.
-

- Se sugiere a la coordinación del programa junto con el colectivo de docentes estudiar y analizar las buenas prácticas mencionadas en el capítulo 8 del presente documento, con el objetivo de aplicarlas al interior de este y enriquecer el aprendizaje entre pares.
  - Se propone a la coordinación del programa establecer relaciones con las instituciones educativas de la región, con la finalidad de promover la investigación e innovación en el ámbito empresarial fomentando el aprendizaje social y colaborativo.
  - Se recomienda enfocar el programa de Gestión Empresarial aplicando prácticas de aprendizaje entre pares con el fin de optimizar los resultados académicos de los estudiantes, impactando directamente la alta calidad de los egresados, lo que permita impulsar la inteligencia empresarial en las organizaciones modernas.
  - Se invita a la coordinación del programa a analizar este proyecto de grado junto con el colectivo docente, con el propósito de implementar los lineamientos que consideren se ajustan a la realidad del programa.
- 

#### **4. Planificación del seminario de investigación**

La planificación del SI conllevó a desarrollar cada uno de los referentes ya posicionados para la estrategia y, en particular los planteados por la Universidad Industrial de Santander, soportando el alcance y los resultados que se esperan en el tema propuesto (UIS, 2007).

El seminario de investigación se desarrolló alrededor del tema de aprendizaje entre iguales o aprendizaje entre pares. Este tema generó atracción y motivación en los participantes por ser agentes vivos de la estrategia; lo cual es un aspecto a favor del éxito del seminario. Para una planeación efectiva del SI se tomó como base las siguientes consideraciones la cuales son referente

para el programa al estar formuladas en los lineamientos para SI como modalidad de trabajo de grado (UIS, 2007):

- **De los participantes:** “Cumplir con el seminario acorde al plan establecido, temas y subtemas, a partir de la lectura, estudio y presentación de los autores y lecturas establecidos en el estudio bibliográfico preliminar por parte de los relatores, correlatores y protocolantes en cada una de las sesiones dispuestas” (UIS, 2007).
- **Estudio previo sobre el tema:** Preparar cada una de las sesiones con la lectura previa al encuentro, redacción de un informe detallado y materiales para la presentación realizada por el relator, el director realiza una revisión exhaustiva de la divulgación de la relatoría al resto de participantes, el correlator hace un análisis crítico y el complemento argumental por medio de un comentario y la preparación de los documentos necesarios para la apertura y aprobación de cada sesión por parte del protocolante.
- **Del nivel de formación de los participantes:** Realizar cada una de las sesiones del seminario durante dos horas continuas de interacción investigativa, siguiendo el mismo orden de la matriz de protocolo que incluye: Apertura, relatoría y correlatoría, discusión, conclusión, proyección y aprobación de los participantes en las mismas.
- **La orientación y perfil del director:** Redactar un informe final del seminario de investigación al concluir el plan de sesiones en el cual se compilen periódica y sistemáticamente los textos argumentativos (tipo monografía) (UIS, 2007).

Se espera que el alcance del seminario esté en correspondencia con el grado de profundidad del estudio y la formación de los participantes.

#### 4.1 Estudio bibliográfico

Según González de Dios y Bueñuel 2016, la búsqueda de fuentes de información es un aspecto clave en una revisión de literatura o en el desarrollo de un estado del arte. La meta es aprender a realizar búsquedas efectivas ante el exceso de información disponible y, para ello, es preciso seguir un procedimiento uniforme que permita realizar acciones con el grado de eficacia y eficiencia que se requiere (Flórez, Barbosa-Chacón & Rubio, 2017; Barbosa-Chacón, Barbosa & Rodríguez, 2013)

Acceder a la información implica: necesidad, expresar, organizar, determinar requerir, obtener, localizar y hacer uso de tecnologías de la información y la comunicación. Por su parte evaluar o valorar la información tiene que ver con: Pertinencia, impacto, sentido, utilidad, argumentación y aspecto legal (Barbosa-Chacón *et al.* 2010; 2011; 2012).

Tomando como base lo anterior, para la etapa de revisión de literatura del SI se dispondrá de protocolos, fichas o formatos que hagan óptimo el ejercicio. Para ello se tomará como base lo planteado por Flórez *et al.* (2017) y se presenta en los siguientes formatos relacionados con “búsqueda” y “selección” de información.

**Tabla 9.**

*Temáticas por desarrollar durante las sesiones del seminario*

<b>Temática</b>	<b>Texto central a discutir</b>	<b>Soporte</b>
1. Planificación y distribución	Distribución de lecturas y roles durante las sesiones del seminario.	Plan de investigación

Temática	Texto central a discutir	Soporte
2. Aprendizaje colaborativo	2.1 Roselli, N. D. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria.	Artículo
	2.2 Avello Martínez, R., & Duart, J. M. (2016). Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning: Claves para su implementación efectiva. <i>Estudios pedagógicos (Valdivia)</i> , 42(1), 271-282.	
3. Aprendizaje cooperativo	3.1 Lobato Fraile, C (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. <i>Revista de Psicodidáctica</i> . Recuperado el 5 de noviembre, de <a href="https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797004.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797004.pdf</a>	Artículo
	3.2 Domingo, J (febrero 2008). El aprendizaje cooperativo. Recuperado el 5 de noviembre, de <a href="https://core.ac.uk/download/pdf/38812746.pdf">https://core.ac.uk/download/pdf/38812746.pdf</a>	
	3.3 Johnson, DW. Johnson, RT. Holubec, EJ (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Recuperado el 5 de noviembre, de <a href="https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf">https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf</a>	
4. Aprendizaje entre pares	4.1 Durán Gisbert D, Aprender, evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando, capítulo 1 y capítulo 5. Narcea, S.A. de ediciones.	Libro
5. Aprendizaje social	5.1 Merçon, J. (2016). Construyendo nuevos posibles a partir de la articulación entre resiliencia, aprendizaje social y sistema escolar. <i>Educação</i> , 39(1), 105-112.	Artículo
	5.2 Meléndez, Y. C. R. (2016). Las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. <i>Revista Vinculando</i> .	

Temática	Texto central a discutir	Soporte
	5.3 Bandura, A., & Rivièrè, Á. (1982). Teoría del aprendizaje social.	
6. Comunidades de práctica	6.1 Wenger, E. (2000) <i>Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity</i> Cambridge UK: Cambridge University Press	Artículo
	6.2 Wenger, E. (2014) <i>Communities of practice: a brief introduction</i> , accessed 26 September, 2014	
	6.3 Wenger, E, McDermott, R., and Snyder, W. (2002). <i>Cultivating Communities of Practice (Hardcover)</i> . Harvard Business Press; 1 edition.	
7. Redes de aprendizaje	7.1 Almenara, J. C. (2006). Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza. <i>EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa</i> , (20), a053-a053.	Artículo
	7.2 Garrido, C. C. (2015). Redes sociales y aprendizaje cooperativo en un MOOC 1/Social networks and cooperative learning in a MOOC. <i>Revista Complutense de Educación</i> , 26, 119-139.	
	7.3 García, M. G., Palmero, J. R., & Rodríguez, J. S. (2015). Aprendizaje social en red. Las redes digitales en la formación universitaria. <i>EDMETIC</i> , 4(2), 71-87.	

**Tabla 10.**

*Temas y subtemas del seminario*

Temas	Subtemas
1. Aprendizaje colaborativo	1.1 Estrategias para favorecer el aprendizaje socio cognitivo
	1.2 La teoría socio cognitivas
	1.3 La teoría de la intersubjetividad
	1.4 Teoría de cognición distribuida

Temas	Subtemas
	1.5 Nuevas rutas del e.learning y la presencia del aprendizaje colaborativo 1.6 Referencias negativas 1.7 Claves para la implementación efectiva del aprendizaje colaborativo en el e-learning.
2. Aprendizaje cooperativo	2.1 Diferencia de trabajo en grupo y trabajo en grupo cooperativo 2.2 Grupos de aprendizaje cooperativo 2.3 Componentes del aprendizaje cooperativo. 2.4 Competencias derivadas del aprendizaje 2.5 Tendencias actuales en la investigación del aprendizaje cooperativo.
3. Aprendizaje entre pares	3.1 Aprender enseñando 3.2 Aprender enseñando en la educación formal 3.3 La relevancia educativa de la cooperación 3.4 El valor instructivo de las interacciones entre iguales 3.5 Estructuración de las interacciones entre iguales para convertirlas en aprendizaje 3.6 Dificultades que se deben tener en cuenta en el aprendizaje entre iguales.
4. Aprendizaje social	4.1 ¿Qué es el aprendizaje social? 4.2 Aprendizaje y refuerzo 4.3 Máxima del modelo de aprendizaje 70:20:10. 4.4 ¿Por qué importa el aprendizaje social?
5. Redes de aprendizaje	5.1 ¿Que son comunidades virtuales? 5.2 Características de las comunidades virtuales 5.3 Ventajas que las redes de aprendizaje 5.4 Tipo de comunidades virtuales 5.5 Factores de éxito para la comunidad virtual 5.6 Principios de comunidades virtuales

Temas	Subtemas
	5.7 ¿Qué son los Mooc?
6. Comunidades de practica	6.1 ¿Qué es una comunidad de práctica? 6.2 Cómo se diseñan comunidades de práctica eficaces 6.3 Aprendizaje a través de comunidades de práctica en la era digital.

#### **4.1.1 Búsqueda de información.**

Este ejercicio ha de tener en cuenta de cinco derroteros: Idioma, rango del tiempo de publicación, términos de búsqueda, recursos disponibles y estrategias de búsqueda (Flórez *et al.* 2017, Ver anexo B Formato guía para el desarrollo de la etapa de búsqueda).

#### **4.1.2 Selección de información**

Con este ejercicio, se definió una estrategia de extracción de datos formulada por los integrantes del SI. Como lo indica Barbosa-Chacón *et al.* 2013 y Flórez *et al.* (2017), representa el procedimiento particular que, asociado a la lectura de cada una de las fuentes seleccionadas, permite extraer los tópicos relevantes según la perspectiva del seminario, en este caso, los aspectos importantes relacionados con aprendizaje entre iguales.

Para esta experiencia se estructuró un formato en tres secciones: Datos de diligenciamiento, datos descriptivos de la publicación y tópicos relevantes de la publicación. Esta estructura se podrá materializar en dos versiones de extracción de datos; Teórica y Práctica (ver Anexo C, Formato selección de información).

#### 4.2 Planificación de las sesiones

La planificación de las sesiones responde a lo estipulado en el plan de seminario. En él quedan establecidos los roles (relator, correlator, protocolante), las actividades, así como los temas y subtemas que conforman cada una de las sesiones. Este plan, en su fase preliminar, toma como referente el estudio bibliográfico respectivo.

**Tabla 11.**

*Asignación de roles en el seminario de investigación*

<b>Temática</b>	<b>Texto central a discutir</b>	<b>Responsables</b>
<b>1. Planificación y distribución</b>	Distribución de lecturas y roles durante las sesiones del seminario.	<b>Director:</b> Claudia Calderón <b>Protocolante:</b> Dayra Porras
<b>2. Aprendizaje colaborativo</b>	2.1 Roselli, N. D. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria.	<b>Relator:</b> Dayra Porras
	2.2 Avello Martínez, R., & Duart, J. M. (2016). Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning: Claves para su implementación efectiva. <i>Estudios pedagógicos (Valdivia)</i> , 42(1), 271-282.	<b>Correlator:</b> Andrea Rojas <b>Protocolante:</b> Andrea Mayorga <b>Participante:</b> Santiago Luengas
<b>3. Aprendizaje cooperativo</b>	3.1 Lobato Fraile, C (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. <i>Revista de Psicodidáctica</i> . Recuperado el 5 de noviembre, de <a href="https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797004.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797004.pdf</a>	<b>Relator:</b> Andrea Mayorga <b>Correlator:</b> Santiago Luengas <b>Protocolante:</b> Andrea Rojas <b>Participante:</b> Dayra Porras

Temática	Texto central a discutir	Responsables
	<p>3.2 Domingo, J (febrero 2008). El aprendizaje cooperativo. Recuperado el 5 de noviembre, de <a href="https://core.ac.uk/download/pdf/38812746.pdf">https://core.ac.uk/download/pdf/38812746.pdf</a></p> <p>3.3 Johnson, DW. Johnson, RT. Holubec, EJ (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Recuperado el 5 de noviembre, de <a href="https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf">https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf</a></p>	
<p><b>4. Aprendizaje entre pares</b></p>	<p>4.1 Durán Gisbert D, Aprender enseñando, evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando, capítulo 1 y capítulo 5. Narcea, S.A. de ediciones.</p>	<p><b>Relator:</b> Andrea Rojas  <b>Correlator:</b> Dayra Porras  <b>Protocolante:</b> Andrea Mayorga  <b>Participante:</b> Santiago Luengas</p>
<p><b>5. Aprendizaje social</b></p>	<p>5.1 Merçon, J. (2016). Construyendo nuevos posibles a partir de la articulación entre resiliencia, aprendizaje social y sistema escolar. <i>Educação</i>, 39(1), 105-112.</p> <p>5.2 Meléndez, Y. C. R. (2016). Las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. <i>Revista Vinculando</i>.</p> <p>5.3 Bandura, A., &amp; Rivièrre, Á. (1982). <i>Teoría del aprendizaje social</i>.</p>	<p><b>Relator:</b> Santiago Luengas  <b>Correlator:</b> Andrea Mayorga  <b>Protocolante:</b> Dayra Porras  <b>Participante:</b> Andrea Rojas</p>
<p><b>6. Comunidades de práctica</b></p>	<p>6.1 Wenger, E. (2000) <i>Communities of Practice: Learning, Meaning and</i></p>	<p><b>Relator:</b> Santiago Luengas  <b>Correlator:</b> Andrea Mayorga</p>

Temática	Texto central a discutir	Responsables
<p><b>7. Redes de aprendizaje</b></p>	<p><i>Identity</i> Cambridge UK: Cambridge University Press</p> <p>6.2 Wenger, E. (2014) Communities of practice: a brief introduction, accessed 26 September, 2014</p> <p>6.3 Wenger, E, McDermott, R., and Snyder, W. (2002). <i>Cultivating Communities of Practice</i> (Hardcover). Harvard Business Press; 1 edition.</p>	<p><b>Protocolante:</b> Andrea Rojas</p> <p><b>Participante:</b> Dayra Porras</p>
	<p>7.1 Almenara, J. C. (2006). Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza. <i>Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa</i>, (20), a053-a053.</p>	
	<p>7.2 Garrido, C. C. (2015). Redes sociales y aprendizaje cooperativo en un MOOC 1/Social networks and cooperative learning in a MOOC. <i>Revista Complutense de Educación</i>, 26, 119-139.</p> <p>7.3 García, M. G., Palmero, J. R., &amp; Rodríguez, J. S. (2015). Aprendizaje social en red. Las redes digitales en la formación universitaria. <i>EDMETIC</i>, 4(2), 71-87.</p>	<p><b>Relator:</b> Andrea Rojas</p> <p><b>Correlator:</b> Dayra Porras</p> <p><b>Protocolante:</b> Andrea Mayorga</p> <p><b>Participante:</b> Santiago Luengas</p>

**Tabla 12.**

*Planificación de la sesión*

<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Responsable</b>	<b>Duración</b>
1. Inicio de sesión	Lectura del plan de trabajo. Confirmación de roles.	Director	4 Min
2. Lectura de protocolo	Lectura y aclaración del protocolo.	Protocolante	15 min
3. Relatoría	Exposición del tema asociado. Entrega del documento desarrollado.	Relator	25 min
4. Correlatoría	Complementación de relatoría. Presentación de argumentos.	Correlator	15 min
5. Discusión	Nuevos enfoques de discusión e investigación de temas.	Todos los participantes del SI	45 min
6. Finalización	Evaluación de la sesión. Conclusiones y Expectativas.	Todos los participantes del SI	15 min

### **5. Desarrollo del seminario de investigación**

El objetivo de esta experiencia fue materializar lo establecido en la planeación del seminario. Como respaldo de la ejecución, siempre se dispuso de material didáctico (diapositivas), teniendo en cuenta los temas con los que se llevó a cabo el desarrollo de cada sesión.

## 5.1 Documentación para los subtemas

Para el abordaje de los temas asociados, y por cada sesión de desarrollo de SI, siempre se dispuso de un documento y un material didáctico de apoyo. Este documento se revisó previamente por el director del seminario y los miembros del grupo, con el fin de estar de acuerdo con la información planteada mencionada en el capítulo anterior.

## 5.2 Desarrollo de una sesión

Tomando como base la planeación y el horizonte de la ejecución del seminario, descritos con anterioridad, en cada sesión se tendrá un protocolo específico. (Ver tabla 13. Planificación de la sesión).

### 5.2.1 Documentos que intervienen en cada sesión

Durante el desarrollo de cada sesión del seminario se elaboraron tres documentos (Relatoría, correlatoría y seminario).

- **Documento de Relatoría:** Realizado por el relator donde se establecen los objetivos que se quieren alcanzar con el desarrollo de la sesión, se presentan fuentes de información, las preguntas que motivan dicha investigación, desarrollo del tema y conclusiones.

**Tabla 13.**

*Estructura de relatoría del seminario*

---

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**

**INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA**

**DE GESTIÓN EMPRESARIAL**

---

**FORMATO PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA RELATORÍA**

---

Sesión (). Seminario de investigación:

Tema específico:

Presentado Por:

Fecha:

1. Objetivo (perspectiva de la relatoría)
2. Fuentes de información
3. Preguntas que motivan la investigación
- 4 Desarrollo del tema

- **Documento de Correlatoría:** Realizado por el correlator, complementa la información dada por el relator destacando los aspectos relevantes, acuerdos y desacuerdos, se hace énfasis en la claridad de la exposición del relator, su capacidad de comunicar y liderar.

**Tabla 14.**

*Estructura de correlatoría del seminario*

---

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**

---

**INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA  
DE GESTIÓN EMPRESARIAL**

**FORMATO PARA LA PRESENTACIÓN DE LA CORRELATORÍA**

Sesión (). Seminario de investigación

Tema específico:

Presentado Por:

Fecha:

1. Aspectos que complementan el tema de exposición:

2. Reflexión crítica:

3. Contenido:

a. Acuerdos y desacuerdos.

b. Claridad de la exposición

c. Capacidad de comunicar y liderar el grupo

- **Documento de Protocolo:** Realizado por el protocolante, se establecen los asistentes y funciones, comentarios del protocolo anterior, se evalúa la relatoría y correlatoría, se presenta el desarrollo de la discusión, anotaciones, preguntas, reglas metodológicas y conclusiones respectivas de acuerdo a la sesión.

**Tabla 15.**

*Estructura de protocolo del seminario*

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA  
DE GESTIÓN EMPRESARIAL**

**FORMATO PARA LA PRESENTACIÓN DEL PROTOCOLO**

Sesión (). Seminario Tema específico:

Fecha:

1. Asistentes y funciones:

Directora:

Relator:

Correlator:

Protocolante:

Participante:

2. Comentarios del protocolo anterior

3. Evaluación de la relatoría y correlatoría

4. Desarrollo de la discusión

5. Anotaciones y preguntas de los participantes

6. Reglas metodológicas utilizadas

7. Conclusiones

8. Tema de la siguiente sesión

Para el seminario de investigación, en la etapa de anteproyecto con la revisión del ingeniero Jorge Winston Barbosa se definieron seis temáticas asociadas al desarrollo de los círculos de interacción y participación académica y social (CIPAS), las cuales son:

- Aprendizaje colaborativo
- Aprendizaje cooperativo

- Aprendizaje entre iguales
- Aprendizaje social
- Redes de aprendizaje
- Comunidades de práctica.

Se realizó una revisión documental en Google académico y diferentes bases de datos, a partir de ahí se estructura un cuadro con tres secciones: Datos de diligenciamiento, datos descriptivos de la publicación y tópicos relevantes de la publicación. Esta estructura se podrá materializar en dos versiones de extracción de datos; Teórica y Práctica. Se explica en la siguiente tabla:

**Tabla 16.**

*Formato de selección de información*

<b>(INFORMACIÓN INSTITUCIONAL) (NOMBRE DEL PROYECTO)</b> <b>FORMATO DE SELECCIÓN DE INFORMACIÓN</b> <b>DATOS DE DILIGENCIAMIENTO</b> <b>(Datos de facilitan la sistematización de la fase y su replicabilidad)</b>
Formato No:
Elaborada por:
Fecha de diligenciamiento
Tiempo de diligenciamiento:
<b>DATOS DESCRIPTIVOS DE LA PUBLICACIÓN</b>
(Datos que permiten referenciar la publicación seleccionada y que facilita su consulta posterior)
Título de la fuente de información
Autor(es)
Fecha de publicación
Palabras clave:
Título del proyecto

---

**(INFORMACIÓN INSTITUCIONAL) (NOMBRE DEL PROYECTO)****FORMATO DE SELECCIÓN DE INFORMACIÓN****DATOS DE DILIGENCIAMIENTO****(Datos de facilitan la sistematización de la fase y su replicabilidad)**

Nombre de la revista editorial y URL

TÓPICOS RELEVANTES DE LA PUBLICACIÓN

---

**6. Documentos Finales**

La realización del presente trabajo de grado se basó en la norma internacional APA, junto con el diagnóstico y el cronograma establecido para el desarrollo de cada sesión.

**6.1 Informes Finales de la Investigación**

Finalizado el proceso de diagnóstico y ejecutadas las sesiones de la relatoría, se manifiesta en este trabajo el análisis y síntesis del seminario, así como las conclusiones, experiencias, que surgen de la investigación del SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL EN EL PROGRAMA DE GESTIÓN EMPRESARIAL UIS, los cuales están descritos en los capítulos 6 y 7. Este trabajo fue desarrollado bajo las normas internacionales APA (American Psychological Association) SEXTA EDICIÓN así mismo se utilizó para su digitación el procesador de texto Microsoft Office.

## **6.2 Información Recopilada**

La información recopilada para el seminario de investigación se realizó la consulta de diferentes referencias bibliográficas descritas en el documento, la cual fue analizada y reflexionada a fondo y con claridad, lo que arrojó el insumo necesario para la formulación de los lineamientos.

Este seminario de investigación se ejecutó de acuerdo con la planificación, desarrollo y finalización del documento las cuales están anexas. La revisión documental que se utilizó para la recopilación de información fue por medio de una búsqueda especializada en google académico, recomendación de lectura de un libro dada por un experto del tema y de las experiencias vividas de cada uno de los autores de este seminario.

## **6.3 Presentaciones**

Para la exposición del relator en cada una de las siete sesiones del seminario de investigación, se realizó una presentación con diapositivas en Power Point con el análisis de la información más relevante de la revisión bibliográfica según formato, lo que permitió compartir la información de forma organizada y práctica.

## **6.4 Anexo documentos de presentaciones**

Durante el desarrollo del seminario se generaron documentos producto de la investigación, lo que evidenció el proceso y la manera con la que se llevó a cabo, lo que permitió obtener el resultado planteado desde el principio. Toda la documentación anexa hace parte de los protocolos,

que se obtuvieron luego de cada sesión, dando a conocer las memorias de las sesiones como tal y con ello la ejecución de todo el seminario de investigación (Ver anexo F, I, L, O, R y U).

Además, se anexan las relatorías que se presentaron, junto con el rol que desarrolló cada una en las sesiones, las correlatorías fueron ingredientes fundamentales, para que cada una profundizará con propiedad sobre cada tema tratado, lo que permitió una reflexión argumentativa dentro de las sesiones. (Ver anexo D, E, G, H, J, K, M, N, P, Q, S y T).

Todo esto llevó a formular los lineamientos para estudiantes, para docentes y para la coordinación del programa, relacionados en el capítulo 9.

## **7. Seminario de investigación: Lineamientos para favorecer el desarrollo de los círculos de interacción y participación académica y social (CIPAS) en el programa de gestión empresarial UIS.**

Se realizaron seis sesiones donde se analizaron las temáticas que se describen a continuación: aprendizaje colaborativo, aprendizaje cooperativo, aprendizaje entre pares, aprendizaje social, redes de aprendizaje, comunidades de práctica. Esto con el fin de generar conocimiento, crear discusión y así obtener parte de los insumos necesarios para la formulación de los lineamientos.

### **7.1 Sesión 1: Aprendizaje colaborativo**

Relator: Dayra Alejandra Porras

Correlator: Andrea Rojas

Protocolante: Andrea Mayorga

Participante: Santiago Luengas

Fecha: 28-10-2019

Fuentes teóricas convergentes: teoría del conflicto socio cognitivo, teoría de la intersubjetividad y teoría de la cognición distribuida.

El aprendizaje colaborativo es un concepto que define un área teórica y de investigación de gran actualidad y de fuerte identidad. Aunque el tema de la cooperación intelectual tiene una larga tradición en el ámbito de la investigación en psicología y educación

En esta teoría de conflicto socio cognitivo construye factores concluyentes al desarrollo intelectual, este se encamina a la interacción social, principalmente en relación con la cooperación entre pares. Los múltiples puntos de vista que hagan referencia a este tipo de situaciones ya sean conflictivos o den lugar a desacuerdos, hace posible la desviación cognitiva del individuo y con ello el progreso intelectual.

La Teoría del AC, el enfoque sociocultural no solo es aplicable a la dimensión genética del desarrollo temprano (formación de la conciencia primaria), sino también a todo contexto vincular y comunicativo donde esté en juego el crecimiento psicológico personal a través de instancias de aprendizaje (apropiación cultural).

El concepto de cognición distribuida emerge como una postura crítica dentro de la psicología cognitiva y, más aún, de la ciencia cognitiva. La idea fundamental es que el procesamiento de información que se realiza a escala humana no es un fenómeno exclusivamente individual, mental o interno.

*Roselli, Nestor Daniel; El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria; Universidad San Ignacio de Loyola; Propósitos y Representaciones; 4; 1; 4-2016; 219-280*

Las nuevas tendencias, dentro del desarrollo de la tecnología educativa, apuntan hacia un incremento de las actividades basadas en la interacción y la creación colectiva de conocimientos. Estrategias como la resolución de problemas, pensamiento crítico, razonamiento y reflexión pueden ser exitosamente implementadas para la construcción del conocimiento, mediante la creación de entornos de interacción social a través de herramientas para el trabajo colaborativo en red.

Las tecnologías que se han desarrollado, como las herramientas de la web 2.0 y los dispositivos móviles, generan cambios en la dinámica grupal, enriqueciendo las interacciones y creando oportunidades de compartir y construir conocimiento colaborativamente (Järvelä y Hadwin, 2013). Sin embargo, se ha prestado especial atención a aspectos como el número ideal de integrantes del grupo, composición, herramienta usada, sincronicidad, división de la tarea, entre otras, que en ocasiones no son aspectos relevantes para implementar con éxito el aprendizaje colaborativo (Kirschner, Paas y Kirschner, 2009).

*Avello Martínez, Raidell, & Duart, Josep M. (2016). New collaborative learning trends in e-learning: Keys for it effective implementation. Estudios pedagógicos (Valdivia), 42(1), 271-282*

## **7.2 Sesión 2: Aprendizaje cooperativo**

Relator: Andrea Mayorga

Correlator: Santiago Luengas

Protocolante: Andrea Rojas

Participante: Dayra Porras

Fecha: 25-11-2019

Fundamentación teórica de la concepción y metodología del aprendizaje cooperativo, características específicas de sus distintos investigadores más destacados, tendencias actuales en la investigación del aprendizaje.

Existen tres tipos de grupos de aprendizaje cooperativo, grupos formales que funcionan durante un periodo que va de una hora a varias semanas de clase, grupos informales donde se centra la atención de los alumnos para aprender sobre un tema específico y los grupos de base cooperativa que funcionan a largo plazo.

Las tendencias actuales en la investigación son: 1. El learning together de D.W Johnson y R. T. Johnson, 2. El Student Team Learning de Slavin, 3. El Group Investigation de Sharan y Sharan, 4. La Structural Approach de Kagan y Kagan, 5. La Complex Instruction de Cohen, 6. La perspectiva del Collaborative Approach.

Trabajo cooperativo, distinción entre el trabajo en grupo y el trabajo en grupo cooperativo, elementos clave, tipos de grupos de aprendizaje cooperativo, dificultades y competencias derivadas.

Las competencias derivadas que se requieren en un grupo son: Ejercer el liderazgo compartido o por turnos, capacidad de tomar decisiones, comunicación eficaz oral y escrita, gestión de conflictos, entre otras.

Estrategias para comenzar a aplicar el aprendizaje cooperativo, grupo cooperativo, componentes esenciales del aprendizaje.

Los componentes básicos del aprendizaje cooperativo son: Interdependencia positiva, interacción positiva cara a cara, exigibilidad individual, habilidades cooperativas, auto análisis de grupo.

### **7.3 Sesión 3: Aprendizaje entre pares**

Relator: Andrea Rojas

Correlator: Dayra Porras

Protocolante: Andrea Mayorga

Participante: Santiago Luengas

Fecha: 02-12-2019

Las investigaciones del autor muestran que, en determinadas condiciones, la actividad de enseñar (exclusivamente humana) implica oportunidades de aprendizaje para quien la desarrolla.

De esta forma promueve para que los docentes e instituciones educativas, utilicen esta herramienta para que los alumnos aprendan enseñando a sus compañeros, de esta forma permitir aprovechar las diferencias y acercar las instituciones educativas al aprendizaje informal que, potenciado por las tecnologías, ofrece relaciones igual a igual (P2P), basadas en aprender enseñando.

Evidencias muestran de cómo enseñar a otros puede ser un buen mecanismo de aprendizaje para quien enseña, especialmente en el proceso de enseñanza que en contextos bidireccionales. Igualmente, el aprendizaje hemos revisado que el aprendizaje informal es más abundante y efectivo ofrece formas incentivadas por las tecnologías digitales de aprender entre iguales. (Durán D, 2018).

Se defiende la introducción sistemática de tipos de prácticas que favorecen a la calidad educativa y permite que a través del desarrollo el tutor desarrolle con su implementación un nuevo rol, más cercano al de facilitador y organizador de interacciones y aprendizaje entre iguales.

Con esto el reto del docente no es transmitir información en un formato bulímico, (método en el cual pide que se tomen apuntes y que se memoricen), sino promover entornos en los cuales se estimule la participación y el trabajo autónomo.

- **La relevancia educativa de la cooperación**

Según Durán D, existen varias razones por las cuales se debe ofrecer oportunidades a los estudiantes para cooperen o trabajen en equipo.

- **La cooperación es una competencia clave para la sociedad del conocimiento**

La cooperación es una de las principales competencias siendo necesaria en entorno educativos y laborales, también como mecanismo de desarrollo inter- empresarial.

- **La cooperación desarrolla habilidades y actitudes necesarias para la sociedad democrática**

Permite poner en juego habilidades y desarrolla destrezas interpersonales útiles para la argumentación de sus propias ideas, escucha puntos de vista de otros, resolución de conflictos a través de negociación y acuerdos compartidos.

- **La cooperación es un motor de aprendizaje significativo**

Las interacciones con otros permiten crear situaciones óptimas para la aparición del conflicto sociocognitivo (sostenido por los seguidores de las teorías de Piaget) y necesarias para la actuación mediadora (términos de la teoría de Vygotsky y sus continuadores). El aprendizaje no es un logro individual, sino es el producto de la actividad social que permite al aprendiz convertirse en un participante más competente y autónomo.

- **El aprendizaje cooperativo es una estrategia instruccional para la educación de calidad para todos**

Permite utilizar pedagógicamente las diferencias de conocimiento entre estudiantes, viendo la diversidad no como un problema sino como una oportunidad de aprendizaje. La diversidad se convierte en requisito para relaciones mutuas. Mediadores para la construcción del conocimiento de sus compañeros.

#### **Dificultades que se deben tener en cuenta en el aprendizaje entre iguales.**

La interacción del aprendizaje entre iguales no es tarea sencilla, se deben tener en cuenta para vencerlas algunas son:

- Individualismo arraigado entre el alumnado.
- Falta de preparación y apoyo del profesorado.
- Equipos demasiado grandes.
- Instrucciones poco explícitas.
- Organización escolar tipo “Tayrolista” (división de tareas)
- Equipos demasiados homogéneos
- No dar tiempo suficiente para la interacción
- Poca proximidad física entre los miembros del equipo.
- Poca interdependencia o participación individual.
- Fijarse en lo que no funciona (revisar poco lo positivo)
- No dar tiempo o pautas para la autoevaluación.

#### **7.4 Sesión 4: Aprendizaje social**

Relator: Santiago Luengas

Correlator: Andrea Mayorga

Protocolante: Dayra Porras

Participante: Andrea Rojas

Fecha: 03-12-2019

**Atención:** Es la medida en la que se observa el comportamiento de otro. Para que se pueda imitar un comportamiento éste tiene primero que captar la atención. Observamos muchos comportamientos a lo largo del día, pero muchos de ellos no nos interesan. Debido a esto, la atención es de gran importancia para que el comportamiento tenga una influencia suficiente en nosotros como para intentar imitarlo.

**Retención:** La retención de la conducta recién aprendida es necesaria para que ésta se pueda mantener. Sin retención, no se establecería el aprendizaje del comportamiento, y es posible que se tenga que volver a observar el modelo nuevo, ya que no fuimos capaces de almacenar la información sobre el comportamiento.

**Reproducción:** Esta es la capacidad de realizar la conducta que el modelo acaba de mostrar. Diariamente nos gustaría ser capaces de imitar ciertos comportamientos, pero esto no siempre es posible. Estamos limitados por nuestra capacidad física e incluso mental, y por esas razones o cualquier otra, incluso queriendo reproducir un comportamiento, a veces no podemos. Esto influye en nuestras decisiones de tratar de imitar o no. En esta fase, la práctica de la conducta de forma repetida es importante para la mejora de nuestras capacidades.

**Motivación:** Se trata de la voluntad de realizar una conducta. Las recompensas y los castigos que siguen un comportamiento serán valorados por el observador antes de imitarlo. Si las recompensas percibidas superan los costos percibidos (si los hay), entonces el comportamiento

tendrá más probabilidades de ser imitado por el observador. Por el contrario, si el refuerzo vicario no es lo suficientemente importante para el observador, entonces no va a imitar el comportamiento.

Teoría del aprendizaje social es útil para explicar cómo las personas pueden aprender cosas nuevas y desarrollar nuevas conductas mediante la observación de otros individuos. Así pues, esta teoría se ocupa del proceso de aprendizaje por observación entre las personas.

### **7.5 Sesión 5: Redes de aprendizaje**

Relator: Andrea Rojas

Correlator: Dayra Porras

Protocolante: Andrea Mayorga

Participante: Santiago Luengas

Fecha: 09-12-2019

En el artículo se analizan las posibilidades que pueden tener para la enseñanza las comunidades virtuales. Para ello en primer lugar se parte de una definición de lo que son las comunidades virtuales y cuáles son sus características más significativas. Al mismo tiempo se analizan que pueden garantizar su éxito de funcionamiento. El artículo finaliza analizando específicamente la función que cumplen en la formación, y los roles que profesor y alumno pueden jugar en las mismas.

En este artículo se presentan los resultados de una investigación realizada en la Universidad del País Vasco centrada en el aprendizaje cooperativo y en la utilización intensiva de Redes Sociales en un curso MOOC. Se han recopilado datos significativos mediante encuestas tipo Likert que revelan que el uso de las redes sociales, tanto externas como internas, de un curso online

masivo y abierto, es un factor valorado positivamente por los estudiantes. Se defiende que la utilización de Redes Sociales como estrategia de aprendizaje en un curso MOOC influye en el rendimiento académico y las tasas de éxito de los estudiantes. Además, la edad de los participantes influye en las Redes Sociales utilizadas, encontrando que mientras que los más jóvenes tienden a trabajar en redes externas como Twitter o blogs personales, los de más edad se decantan por los foros que la plataforma Chamilo o la red Ning proporcionan.

### **7.6 Sesión 6: Comunidades de práctica**

Relator: Santiago Luengas

Correlator: Andrea Mayorga

Protocolante: Andrea Rojas

Participante: Dayra Porras

Fecha: 28-12-2019

(Wenger, 2000) ha identificado siete principios claves de diseño para la creación de comunidades de práctica eficaces y auto-sustentables relacionados específicamente con la gestión de la comunidad, aunque el éxito final de una comunidad de práctica será determinado por las actividades de los miembros de la comunidad en sí. Los diseñadores de una comunidad de práctica tienen que:

- Diseñar la evolución

Asegurar que la comunidad evolucione y cambie de enfoque para satisfacer los intereses de los participantes sin alejarse del dominio de interés común.

- Abrir un diálogo entre las perspectivas internas y externas

Fomentar la introducción y discusión de nuevas perspectivas que son traídos del exterior de la comunidad de práctica.

- Fomentar y aceptar diferentes niveles de participación

Aceptar diferentes niveles de participación desde los miembros activos también conocidos como núcleo, a los que participan con regularidad, pero no toman un papel destacado en la interacción, y los que están en la periferia de la comunidad, pero pueden llegar a ser participantes más activos si los debates se desarrollan plenamente.

- Desarrollar espacios de la comunidad públicos y privados

Las comunidades de práctica se fortalecen si favorecen actividades individuales o grupales que sean más personales o privadas, así como discusiones generales más públicas como, por ejemplo, las personas pueden decidir escribir en el blog sobre sus actividades, o un pequeño grupo en una comunidad online que viven o trabajan juntas también puede decidir reunirse de manera informal presencialmente.

- Focalizar en el valor

Se debe tratar de identificar de forma explícita, a través de la retroalimentación y la discusión, las contribuciones que la comunidad valoriza.

- Combinar la familiaridad y la emoción

Centrándose tanto en las preocupaciones y perspectivas comunes compartidas como también mediante la introducción de puntos de vista radicales o perspectivas desafiantes para el debate o la toma de acción.

- Crear un ritmo para la comunidad

Es necesario que haya un programa regular de actividades o temas puntuales que convoque regularmente a los participantes, considerando sus limitaciones de tiempo y sus intereses.

Las investigaciones posteriores llevadas a cabo por Wenger, han identificado una serie de factores críticos que influyen en la eficacia de los participantes en las comunidades de práctica.

Estos son:

- Conciencia social:

Las personas necesitan sentirse cómodas al participar socialmente con otros profesionales o expertos, y los que tienen un mayor conocimiento deben estar dispuestos a compartir de manera colegiada respetando las opiniones y los conocimientos de los demás participantes (la presencia social se define como la conciencia de los demás en una interacción combinada con el aprecio de los aspectos interpersonales de esa interacción).

- Motivación para compartir información por el bien común de la comunidad.
- Capacidad y la disposición para colaborar.

Wenger sostiene que hay tres características propias de una comunidad de práctica:

**Dominio:** un interés común que conecta y se mantiene unido a la comunidad.

**Comunidad:** una comunidad está obligada por las actividades compartidas que persiguen (por ejemplo, reuniones, discusiones) en torno a su dominio común.

**Práctica:** los miembros de una comunidad de práctica son practicantes; lo que hacen involucra su participación en la comunidad y lo que aprenden de la comunidad afecta a lo que hacen.

## 8. Buenas prácticas para el estudio grupal en escenarios universitarios.

Se define práctica como el conjunto coherente de acciones, y experiencias que tienen un resultado, ya sea positivo o negativo en determinado contexto, y se espera que, en contextos similares, presente resultados similares. (Trujillo, 2013)

El concepto de “Buenas Prácticas” es un término que tiene su origen en el ámbito empresarial y se usa como calificativo de cualquier actividad que ofrece buenos resultados en el contexto en el que se utiliza (De Pablos y González, 2007).

Las buenas prácticas hacen referencia a todas aquellas experiencias que se guían por principios, objetivos y procedimientos apropiados o por pautas aconsejables que se adecuan a una normativa determinada o a una serie de parámetros consensuados.

La revisión bibliográfica se realizó, basada en el artículo de la revista espacios llamado "La tutoría entre pares": una mirada al contexto universitario en Latinoamérica, el cual presenta 164 experiencias universitarias de las cuales 5 aportaron a la temática del proyecto, arrojando un total de 10 prácticas llevadas a cabo en las siguientes universidades: Universidad de Chile, Universidad de Minnesota (Estados Unidos), Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos(Cuba), Universidad de León(España), Universidad de Michigan(Estados Unidos), Universidad de la Laguna(España), Universidad Autónoma de Barcelona(España), Universidad de Granada(España), Universidad de la República(Uruguay).

Las palabras claves empleadas para la búsqueda fueron las siguientes:

Buenas prácticas, prácticas para el aprendizaje grupal, aprendizaje colaborativo, aprendizaje entre pares, plataformas de aprendizaje, educación a distancia, aprendizaje en línea, prácticas de aprendizaje entre iguales, tutoría entre pares.

De acuerdo con las fuentes de información investigadas se identifican buenas prácticas para el estudio grupal en escenarios universitarios, expuestas a continuación:

### 8.1 Prácticas de Aprendizaje entre Iguales:

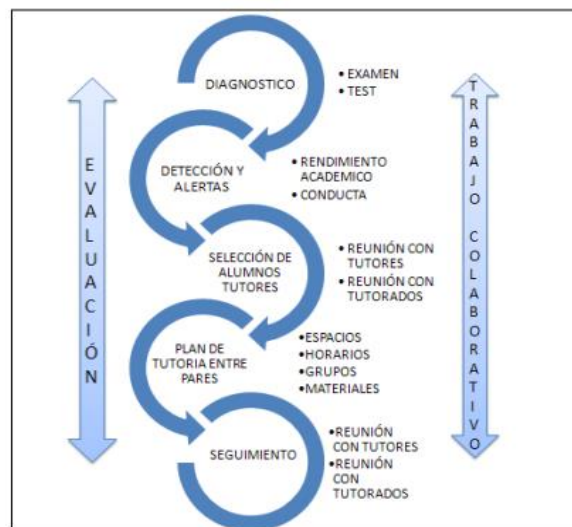
**Universidad:** Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos (Cuba)

**Objetivos:** Designar alumnos tutores quienes deben contar con un apoyo permanente dentro de la Universidad para el desempeño de la función. (Jiménez, 2015)

**Procedimiento:** Los docentes idean estrategias para que los estudiantes no solo aprendan los contenidos, sino que se comprometan con su propia formación; a partir de la experiencia de la autora como tutora se propone un modelo a tener en cuenta para favorecer la tutoría entre pares, donde el profesor fortalece el rol del estudiante brindando acompañamiento para así adquirir bases y herramientas tutoriales.

#### Figura 2.

*Modelo para la implementación de la tutoría entre pares.*



**Universidad:** Universidad Autónoma de Barcelona (España)

**Objetivos:** Establecer tutorías de rol recíproco, formando parejas de estudiantes con habilidades y conocimientos similares.

**Procedimiento:** Evoluciona la colaboración al permitir más mutualidad de manera que se pueda alternar el rol de tutor y tutorado en el supuesto de que se cumplan, como mínimo, dos condiciones: que cada componente en la función de tutor realice un trabajo de preparación de la tarea para conseguir la distancia necesaria, así poder guiar la actividad, y que ambos dominen la secuencia de interacción de las sesiones de trabajo (Duran y Vidal, 2004).

**Universidad:** Universidad Autónoma de Barcelona (España)

**Objetivos:** Intervención del profesorado, ofreciendo feedback a los tutores respecto a su rendimiento y deficiencias observadas, provoca una mejora inmediata del desempeño en tutorados. (Duran y Vidal, 2004).

**Procedimiento:** Se genera un clima de confianza por parte de los tutores que permite a los tutorados plantear dudas y equivocarse sin temor, cosa que resulta más difícil cuando la interacción se produce directamente con el profesor, se aprecian mejoras académicas, mayor motivación y compromiso.

**Universidad:** Instituto de Tecnología de Wentworth, Boston, Massachusetts. (Estados Unidos).

**Objetivo:** comprender los cambios que han generado la introducción de las tecnologías en los procesos de aprendizaje, y que han posibilitado la creación de un nuevo espacio educativo con nuevas reglas y que exige nuevos roles y perfiles; introduciéndonos en el paisaje digital de la Educación Superior.

**Procedimiento:** Capacitar a los estudiantes en habilidades necesarias como la motivación, pensamiento crítico, la resolución de problemas, el aprendizaje autónomo y colaborativo, con el

fin de que los estudiantes sean capaces de establecer conexiones claras entre el plan de estudios y el mundo real, y entender que los nuevos conocimientos y las habilidades influyen directamente en ellos. Falco, M. (2017)

- En Michigan State University, un profesor encontró que la utilización de un foro en Facebook estimulaba a los estudiantes a que sean partícipes en un debate sobre diversas cuestiones científicas; y que este tipo de experiencias de aprendizaje informal son viables de ser utilizadas para establecer vínculos con expertos en la materia impulsando también el interés por sus carreras (Greenhow y Henion, 2015).

**Universidad:** Universidad de Minnesota (Estados Unidos)

**Objetivo:** Implementar por parte de la docencia estructuras de interacción grupal, para estimular el surgimiento de la cooperación basado en 5 principios.

**Procedimiento:** El docente debe organizar las interacciones entre los miembros del equipo, de forma que se cumplan con los 5 principios que propusieron los psicólogos de la Universidad de Minnesota David y Roger Johnson, aceptadas por la comunidad, estas guiarán las actuaciones del docente para promover el trabajo en equipo.

- **Interdependencia positiva:** Objetivos del grupo: (aprender y asegurar que los demás aprendan), esfuerzo en equipo (reconocimiento grupal), división de recursos (distribución de información y limitación de materiales) y roles.
- **Responsabilidad individual:** Evitar que los estudiantes aporten poco o nada, realicen el trabajo por los demás. Para garantizar que esto ocurra se debe emplear la evaluación individual.
- **Interacciones positivas:** Que permitan dinámicas interpersonales de ayuda, asistencia, apoyo, animación dentro de los miembros del equipo.

- **Uso apropiado de las habilidades sociales:** comunicación apropiada, aceptación y apoyo de los demás y resolución constructiva de conflictos.
- **Autorreflexión de grupo:** Destinar tiempo para reflexionar conjuntamente sobre el proceso del trabajo en función de los objetivos, de las relaciones de trabajo, toma de decisiones de reajuste y mejora (Duran, 2014).

**Universidad:** Universidad de León (España)

**Objetivo:** Aprender elaborando materiales didácticos para que otros aprendan.

**Procedimiento:** El docente promueve a los estudiantes que aprendan elaborando videos tutoriales desarrollando un ejercicio matemático (tal como él lo haría en clase con el tablero), los estudiantes realizan los vídeos y los publican en un sitio web para que otros estudiantes de cualquier parte del mundo los puedan ver. Esta práctica no solo permite que los alumnos aprendan elaborando dichas explicaciones, sino que ofrece oportunidades para que otros estudiantes puedan aprender. (Duran, 2014).

**Universidad:** Universidad de Michigan (Estados Unidos), Universidad de la Laguna (España), Universidad Autónoma de Barcelona (España), Universidad de Granada (España), Universidad de la República (Uruguay).

**Objetivo:** Aprender poniéndose en el lugar del profesor ante el grupo.

**Procedimiento:** Consiste en que los alumnos sustituyen algunas de las funciones propias del profesor, estudiantes asistentes del profesor que, habiendo cursado la asignatura con anterioridad, ayudan a grupos de estudiantes a debatir actividades y preparar exámenes, que ellos mismos corrigen. (Duran, 2014).

**Universidad:** Universidad de Minnesota (Estados Unidos)

**Objetivo:** Aprender enseñando técnicas cooperativas simples.

**Procedimiento:** El docente implementa técnicas de aprendizaje cooperativo como:

- **Compartir conocimientos previos:** Previa a la nueva información el tutor formula una serie de preguntas que forman parte de los conocimientos previos de los que vendrán (por ejemplo, hechos, conceptos, imágenes etc.), en parejas los alumnos tratan de responder preguntas y recurrir a otras parejas para complementarlas.
- **Pensar en pareja:** El docente, en el transcurso de su explicación, plantea preguntas (para comprobar la comprensión, conocer dudas), da un tiempo límite para responder individual (pueden escribirla), posteriormente con el compañero del al lado discuten las ideas para luego ser compartidas con toda la clase.
- **Por números:** Cada integrante del equipo tiene un número de 1 al 4 (equipos de cuatro estudiantes), el docente expone la actividad por equipos y sus miembros deben trabajar juntos para resolverla y asegurar que los integrantes del equipo la comprenden bien. Después el docente al determina al azar un estudiante que expliquen cómo han resuelto la tarea.
- **Controversia académica:** Las parejas de estudiantes, en equipos de 4, buscan información para argumentar una determinada posición. La otra pareja hace lo mismo, pero en posición contraria, el docente facilita textos, datos para cada posición. Después de preparada la defensa en el equipo, cada pareja presenta su posición con los argumentos a su favor. (Duran,2014).

**Universidad:** Universidad de Minnesota (Estados Unidos).

**Objetivo:** Docentes y estudiantes que compartan la docencia, para ofrecer posibilidades de atención especialmente en los estudiantes con necesidades de ayuda, y a su vez generar

condiciones para que los profesores puedan aprender unos de otros y mejorar así sus prácticas docentes.

**Procedimiento:** Ann I. Nevin, Richard A. Villa y Jacqueline S. Thousand son los autores de la educación inclusiva, y definen la docencia compartida con alumnos como una iniciativa de vanguardia, que va por delante de toda investigación. A partir de integrantes prácticas, los autores proponen cuatro formas de docencia compartida con los alumnos.

- **Docencia compartida por apoyo:** El docente dirige la instrucción de la clase y el otro u otros estudiantes, ofrecen ayudas a los estudiantes que lo necesitan, observando cómo trabajan en grupo, resolviendo dudas o apoyando a los estudiantes con dificultades.
- **Docencia compartida en paralelo:** Los *co-teacher* trabajan con grupos distintos de estudiantes en diferentes momentos de la clase. Los estudiantes pueden ser frecuentemente reagrupados para beneficiarse de la docencia de los instructores. Esta forma ofrece varias situaciones. Dividir la clase para monitorizar la comprensión; crear centros de interés; que los *co-teacher* ofrezcan explicaciones rotando por los grupos; utilizar diferentes espacios de aprendizaje (fuera y dentro de la institución).
- **Docencia compartida complementaria:** El *co-teacher* amplía, complementa o añade valor a la instrucción ofrecida por el otro. Lo cual permite parafrasear una parte de la explicación para, variando la forma, facilitar la comprensión, a modelar la explicación o apoyarla con recursos gráficos o de síntesis.
- **Enseñanza compartida en equipo:** Plantea que los *Co-teacher* compartan la responsabilidad de todas actividades instruccionales (planificar, actuar en el aula y evaluar), asumiendo la responsabilidad de aprendizaje de todos los alumnos de la clase. (Duran,2014).

**Universidad:** Universidad de Chile (Chile)

**Objetivo:** Fomentar en los estudiantes de la Universidad de Chile el liderazgo por medio del aprendizaje entre pares promoviendo la motivación, disposición al trabajo, percepción de autoeficacia, la organización, los hábitos de estudio, la resolución de problemas (Newton y Ender, 2010)

**Procedimiento:** La Universidad de Chile en sus programas académicos, emplea el modelo del tutor, quien conforma un estudiante destacado que apoya académicamente a otros alumnos, potenciando sus resultados por medio de estrategias de aprendizaje social.

Para el correcto desarrollo de esta actividad el designado debe aclarar las responsabilidades como tutor con la coordinación de tutores, director(a) de asuntos estudiantiles o encargado(a) de equidad.

Al comienzo del proceso, el tutor debe establecer en conjunto con los estudiantes normas y compromisos que permitan establecer una buena relación entre tutor y tutorados.

Conocer el contexto de los estudiantes servirá para entender sus dificultades y también dará pautas de cómo motivarlos.

Contactar a aquellos estudiantes que estén presentando dificultades significativas en su proceso de aprendizaje y asesorarlos para superar tales dificultades académicas.

El propósito de las herramientas digitales debe ser conocer qué les sucede a los estudiantes y ofrecerles ayuda a través de las diferentes redes de apoyo existentes.

Reunirse con el profesor para conocer el programa del curso, los resultados de aprendizaje esperados, el contenido que enseñará y la estrategia de evaluación. Esto te permitirá identificar cómo abordar de mejor manera las necesidades de los estudiantes.

Consultar al profesor de cátedra cuáles son las principales habilidades que deben desarrollar los estudiantes en la asignatura y recibir asesoría de las diferentes estrategias a utilizar.

Asistir a reuniones acordadas con profesores y llevar material para tratar, como preguntas a resolver.

Trascendental reportar al docente errores o dificultades comunes de los estudiantes a modo de retroalimentación. (Paredes, C., Matheson, C., & Castro, G. 2014).

## **9. Lineamientos a favor en la dinámica de los CIPAS en el Programa**

Los lineamientos son orientaciones pedagógicas y curriculares que se definen con el apoyo de la comunidad académica para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la ley general de educación (MEN,2019).

Estos lineamientos surgieron a partir de los resultados encontrados en el diagnóstico y los aportes de la literatura analizada en las diferentes sesiones del seminario de investigación (Ver tabla 10, pág.46) y las prácticas relacionadas en el capítulo 8, el cual fue a un proceso de validación por parte de los entes educativos y coordinación del programa de Gestión Empresarial de la ciudad de Bucaramanga.

### **9.1 Lineamientos para estudiantes**

- Crear grupos de trabajo donde se identifique familiaridad y empatía, para fortalecer las relaciones sociales y evitar la disolución del CIPAS en el transcurso de la carrera.
- Establecer un horario de trabajo sincrónico, para compartir ideas y discutir posiciones a través de una herramienta tecnológica (Skype, Zoom, Teams)
- No limitar los encuentros únicamente a la utilización de herramientas TIC's, ya que es esencial el relacionamiento para un óptimo aprendizaje entre pares.
- Definir encuentros presenciales con el CIPAS, la interacción personal genera una comunicación más directa y fluida, lo que facilita que se puedan desarrollar los productos de forma eficiente.
- Definir reglas para el trabajo colaborativo al inicio del semestre y mantenerlas para asegurar un efectivo desempeño del CIPAS.
- Promover el liderazgo por parte de uno de los integrantes del CIPAS, esto implica que esté atento a los calendarios de actividades e indique los encuentros más efectivos para la realización de los productos en los tiempos establecidos.
- Definir roles y responsabilidades que le permitan al CIPAS una mejor organización para el cumplimiento de las tareas.
- Desarrollar productos de manera conjunta permitiendo así la generación de conocimiento por medio de la interacción y participación.
- Establecer cuáles son las fortalezas de cada integrante del grupo para liderar actividades académicas y sociales, guiando a los demás compañeros a construir una buena tarea, con el fin de mantener un aprendizaje colaborativo.
- Participar en ambientes de aprendizaje informal, como son redes sociales, diarios, revistas, artículos, webinar, diplomados y capacitaciones virtuales, entre otros; donde

- se logra obtener un conocimiento más efectivo ya que este es realizado entre pares, donde se destaca la comunicación, se tiene menos presión y libertad de expresión.
- Propiciar que en la mayoría de los casos el aprendizaje sea entre pares, con el objetivo de evitar el individualismo y la división de actividades.
  - Fortalecer competencias de responsabilidad individual, autonomía y compromiso, para fomentar el autoaprendizaje requerido en el programa de Gestión Empresarial.
  - Reforzar habilidades sociales de comunicación e interacción, con el objetivo de estimular el trabajo en equipo, evaluando el resultado colectivo.
  - Aprovechar el recurso que dispone la universidad a través de los orientadores de algunas asignaturas por medio de la comunicación constante y efectiva.

## **9.2 Lineamientos para docentes**

- Flexibilizar el trabajo en CIPAS cuando la complejidad del trabajo así lo amerite y el guión no lo especifique.
- Implementar el uso de metodologías que promuevan la bidireccionalidad (alentando que los alumnos interactúen, pregunte y sugieran temas), para alejarse de formas unidireccionales (memorísticas, trasmisivas)
- Reforzar experiencias de evaluación entre pares, para aprender corrigiendo por medio de la reflexión y la retroalimentación.
- Promover en los estudiantes la realización de mecanismos de enseñanza (como videos instructivos), para que puedan compartir lo que ya han aprendido.

- Generar espacios adicionales de acompañamiento a través de canales de comunicación (correo electrónico, Whatsapp, Zoom, Teams, etc.) diferentes a la plataforma moodle, para facilitar el aprendizaje colaborativo.
- No imponer el compañero de CIPAS, permitiendo que se seleccione a criterio del estudiante, facilitando las relaciones interpersonales entre ellos.
- Ajustar el tiempo de entrega de los productos de acuerdo a su complejidad, de modo que permita la organización para llevar a cabo el trabajo en CIPAS.
- Propiciar más espacios durante las asignaturas de trabajo en CIPAS aumentando el aprendizaje entre pares.
- Motivar a los estudiantes, promoviendo las ventajas del trabajo en CIPAS como lo son la responsabilidad grupal, interdependencia positiva, habilidades interpersonales y autonomía.
- Impulsar la comunicación con el orientador que favorezca el desarrollo curricular, el intercambio de experiencias y así poder cumplir con lo establecido por parte del tutor.

### **9.3 Lineamientos para la coordinación del programa**

- Incluir actividades a las asignaturas como debates académicos o foros, donde los estudiantes pueden adquirir y reafirmar estas competencias para el trabajo en CIPAS.
- Implementar nuevas rutas del e-learning como plataformas digitales (Google Drive, Zoom, Teams, Skype) a través del aprendizaje colaborativo que permita una comunicación sincrónica o asincrónica entre estudiantes de manera efectiva según la herramienta a utilizar.

- Generar estrategias que refuercen el desempeño de los docentes, respecto a prácticas para el trabajo en CIPAS.
- Implementar prácticas que realicen otras universidades de forma óptima y que favorezcan el trabajo en CIPAS.
- Motivar a los estudiantes para que vean al orientador de asignaturas complejas, como la primera alternativa de apoyo para su aprendizaje.
- Garantizar que existan suficientes orientadores para las asignaturas de complejidad, dando disponibilidad de estos desde el inicio de la materia.
- Incluir en los procesos de inducción de estudiantes del programa de Gestión Empresarial los lineamientos formulados en el proyecto “Lineamientos para favorecer los Círculos de Interacción y Participación Académica y Social CIPAS en el programa de Gestión Empresarial”, previamente validados por los entes educativos.
- Construir y dinamizar colectivos docentes que transfieran los aciertos educativos referente al trabajo en CIPAS.
- Capacitar a los docentes, para transmitir estrategias pedagógicas con el fin de aprender, adquirir o construir el conocimiento sobre una o varias temáticas mediante la puesta en práctica de los contenidos.

#### **10. Validación de los lineamientos desde la perspectiva de los agentes educativos.**

Debido a las circunstancias actuales de calamidad pública, se decidió en consenso con la directora de proyecto, realizar la validación de los lineamientos por medio de una encuesta digital a través de la herramienta Google Forms, ya que esta brinda el alcance necesario, simplifica la tabulación y clasifica la información, además de ayudar a medir cuán representativos son los puntos de vista y las experiencias individuales.

Como instrumento para la validación de los lineamientos se elaboró una encuesta para cada uno de los agentes educativos: estudiantes, docentes y coordinación del programa de Gestión empresarial, este instrumento fue enviado a la coordinación de programa, quien de forma efectiva distribuyó a los diferentes actores antes mencionados.

El tiempo estipulado para la recolección de información fueron 8 días, en los cuales se logró una participación del 30% de los estudiantes matriculados en el primer semestre de 2020, 34 de los docentes y la coordinadora del programa.

## **10.1 Conclusiones de la validación de los lineamientos desde la perspectiva de los agentes educativos: estudiantes, docentes y coordinación del programa.**

### ***10.1.1 Validación Estudiantes***

La participación de la encuesta se dio por un total de 108 estudiantes en su mayoría fue de primero 25%, cuarto 14.8%, segundo 13.9% y tercer semestre 9.3%.

Con siguientes resultados por lineamiento:

**Lineamiento 1:** Crear grupos de trabajo donde se identifique familiaridad y empatía, para fortalecer las relaciones sociales y evitar la disolución del CIPAS en el transcurso de la carrera.

El 86% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, que exista empatía y familiaridad con el Cipas escogido generando habilidades sociales, que permitan facilitar la relación y afianzar lazos de amistad, frente al 9 % que no lo consideran útil.

**Lineamiento 2:** Establecer un horario de trabajo sincrónico, para compartir ideas y discutir posiciones a través de una herramienta tecnológica (Skype, Zoom, Teams).

El 86% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, establecer un horario sincrónico de trabajo con el uso de herramientas tecnológicas que faciliten la interacción, frente al 9% que no lo consideran útil.

**Lineamiento 3:** No limitar los encuentros únicamente a la utilización de herramientas TIC's, ya que es esencial el relacionamiento para un óptimo aprendizaje entre pares.

El 78% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, generar espacios para la interacción personal con el fin de facilitar el intercambio de ideas, frente al 13% que no lo consideran útil.

**Lineamiento 4:** Definir encuentros presenciales con el CIPAS, la interacción personal genera una comunicación más directa y fluida, lo que facilita que se puedan desarrollar los productos de forma eficiente.

El 83% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, los encuentros presenciales para facilitar la comunicación y aprendizaje, frente al 14% que no lo consideran útil.

**Lineamiento 5:** Definir reglas para el trabajo colaborativo al inicio del semestre y mantenerlas para asegurar un efectivo desempeño del CIPAS.

El 91% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, definir reglas que garanticen la calidad y compromiso con las tareas en el semestre, para asegurar el eficiente desempeño durante la carrera, frente al 7% que no lo consideran útil.

**Lineamiento 6:** Promover el liderazgo por parte de uno de los integrantes del CIPAS, esto implica que esté atento a los calendarios de actividades e indique los encuentros más efectivos para la realización de los productos en los tiempos establecidos.

El 84% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, que uno de los integrantes del CIPAS tenga el liderazgo, como comunicación, creatividad, inteligencia emocional, trabajo en equipo y gestión para que influya positivamente en el equipo, frente al 9% que no lo consideran útil.

**Lineamiento 7:** Definir roles y responsabilidades que le permitan al CIPAS una mejor organización para el cumplimiento de las tareas.

El 92% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, definir roles y responsabilidades necesarias para mantener la organización en la dinámica de los CIPAS, frente al 4% que no lo consideran útil.

**Lineamiento 8:** Desarrollar productos de manera conjunta permitiendo así la generación de conocimiento por medio de la interacción y participación.

El 94% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, trabajar de manera conjunta de esta forma se comparten ideas, que permiten mejorar el aprendizaje y productos de calidad, frente al 5% que no lo consideran útil.

**Lineamiento 9:** Establecer cuáles son las fortalezas de cada integrante del grupo para liderar actividades académicas y sociales, guiando a los demás compañeros a construir una buena tarea, con el fin de mantener un aprendizaje colaborativo.

El 91% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, fortalecer el liderazgo en actividades académicas y sociales, permitiendo un mejor desempeño en el desarrollo de las tutorías y los productos, frente al 4% que no consideran útil.

**Lineamiento 10:** Participar en ambientes de aprendizaje informal, como son redes sociales, diarios, revistas, artículos, webinar, diplomados y capacitaciones virtuales, entre otros; donde se logra obtener un conocimiento más efectivo ya que este es realizado entre pares, donde se destaca la comunicación, se tiene menos presión y libertad de expresión.

El 87% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, compartir espacios de aprendizaje informal a través de las diferentes herramientas tecnológicas propiciando el aprendizaje y la libre expresión, frente al 7% que no lo consideran útil.

**Lineamiento 11:** Propiciar que en la mayoría de los casos el aprendizaje sea entre pares, con el objetivo de evitar el individualismo y la división de actividades.

El 83% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, propiciar el aprendizaje entre CIPAS, para facilitar el trabajo en equipo en otros ambientes fuera de los académicos, frente al 11% que no lo consideran útil.

**Lineamiento 12:** Fortalecer competencias de responsabilidad individual, autonomía y compromiso, para fomentar el autoaprendizaje requerido en el programa de Gestión Empresarial.

El 89% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, fortalecer la responsabilidad individual, la autonomía y compromiso, para evitar el individualismo arraigado entre estudiantes, frente al 6% que no lo consideran útil.

**Lineamiento 13:** Reforzar habilidades sociales de comunicación e interacción, con el objetivo de estimular el trabajo en equipo, evaluando el resultado colectivo.

El 91% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, reforzar habilidades sociales de comunicación e interacción, siempre a favor del trabajo en equipo y el resultado colectivo, frente al 4% que no lo consideran útil.

**Lineamiento 14:** Aprovechar el recurso que dispone la universidad a través de los orientadores de algunas asignaturas por medio de la comunicación constante y efectiva.

El 92% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, aprovechar el recurso que dispone la universidad a través de los orientadores de algunas asignaturas por medio de la comunicación constante y efectiva, para evitar apoyarse de tutores externos que generan un costo adicional, frente al 5% que no lo consideran útil.

### ***10.1.2 Validación Docentes***

La participación de la encuesta se dio por un total de 34 docentes del programa de Gestión Empresarial.

Con siguientes resultados por lineamiento:

**Lineamiento 1.** Flexibilizar el trabajo en CIPAS cuando la complejidad del trabajo así lo amerite y el guión no lo especifique.

El 79.4%, encuentran útil flexibilizar el trabajo en CIPAS cuando la complejidad del trabajo así lo amerite y el guión no lo especifique, sin embargo, el 8,8% difiere de esta utilidad.

**Lineamiento 2.** Implementar el uso de metodologías que promuevan la bidireccionalidad (alentando que los alumnos interactúen, pregunte y sugieran temas), para alejarse de formas unidireccionales (memorísticas, trasmisivas)

El 97% de los docentes encontraron la utilidad de implementar el uso de metodologías que promuevan la bidireccionalidad (alentando que los alumnos interactúen, pregunte y sugieran temas), para alejarse de formas unidireccionales (memorísticas, trasmisivas).

**Lineamiento 3.** Reforzar experiencias de evaluación entre pares, para aprender corrigiendo por medio de la reflexión y la retroalimentación.

El 97% de los docentes encuestados ratificaron la utilidad de reforzar experiencias de evaluación entre pares, para aprender corrigiendo por medio de la reflexión y la retroalimentación.

**Lineamiento 4.** Promover en los estudiantes la realización de mecanismos de enseñanza (como videos instructivos), para que puedan compartir lo que ya han aprendido.

El 97% de los docentes encuestados aceptan la utilidad de promover en los estudiantes la realización de mecanismos de enseñanza (como videos instructivos), para que puedan compartir lo que ya han aprendido.

**Lineamiento 5.** Generar espacios adicionales de acompañamiento a través de canales de comunicación (correo electrónico, Whatsapp, Zoom, Teams, etc.) diferentes a la plataforma moodle, para facilitar el aprendizaje colaborativo.

El 91.2% de los Docentes encuestados creen que tiene utilidad generar espacios adicionales de acompañamiento a través de canales de comunicación (correo electrónico, Whatsapp, Zoom, Teams, etc.) diferentes a la plataforma moodle, para facilitar el aprendizaje colaborativo.

**Lineamiento 6.** No imponer el compañero de CIPAS, permitiendo que se seleccione a criterio del estudiante, facilitando las relaciones interpersonales entre ellos.

El 82.4% de los docentes están de acuerdo en la utilidad en no imponer el compañero de CIPAS, permitiendo que se seleccione a criterio del estudiante, facilitando las relaciones interpersonales entre ellos, sin embargo, un 8.8% de los encuestados no cree útil este lineamiento.

**Lineamiento 7.** Ajustar el tiempo de entrega de los productos de acuerdo a su complejidad, de modo que permita la organización para llevar a cabo el trabajo en CIPAS.

El 82.3 % de los docentes encuestados concuerdan en la utilidad del lineamiento, sin embargo, el 14,7% no encuentra la utilidad de ajustar el tiempo de entrega de los productos de acuerdo a su complejidad, de modo que permita la organización para llevar a cabo el trabajo en CIPAS.

**Lineamiento 8.** Propiciar más espacios durante las asignaturas de trabajo en CIPAS aumentando el aprendizaje entre pares.

El 71,5% de los docentes encuestados afirman la utilidad con el lineamiento, pero el 8,8% no encuentra la utilidad de propiciar más espacios durante las asignaturas de trabajo en CIPAS aumentando el aprendizaje entre pares.

**Lineamiento 9.** Motivar a los estudiantes, promoviendo las ventajas del trabajo en CIPAS como lo son la responsabilidad grupal, interdependencia positiva, habilidades interpersonales y autonomía.

La totalidad de los docentes encuestado encontraron la utilidad respecto a motivar a los estudiantes, promoviendo las ventajas del trabajo en CIPAS como lo son la responsabilidad grupal, interdependencia positiva, habilidades interpersonales y autonomía.

**Lineamiento 10.** Impulsar la comunicación con el orientador que favorezca el desarrollo curricular, el intercambio de experiencias y así poder cumplir con lo establecido por parte del tutor.

El 94,1% de los docentes aprobaron la utilidad del lineamiento referente a impulsar la comunicación con el orientador que favorezca el desarrollo curricular, el intercambio de experiencias y así poder cumplir con lo establecido por parte del tutor, respecto a un 2,9% que no lo está.

### ***10.1.3 Validación Coordinación Académica del programa***

La participación de la encuesta fue realizada por la Ingeniera Margarita Rodríguez Villabona coordinadora de los programas de Tecnología Empresarial y Gestión Empresarial.

Con siguientes resultados por lineamiento:

**Lineamiento 1.** Incluir actividades a las asignaturas como debates académicos o foros, donde los estudiantes pueden adquirir y reafirmar estas competencias para el trabajo en CIPAS.

La coordinación del programa gestión empresarial no sabe si es útil incluir actividades para reafirmar competencias de trabajo en CIPAS.

**Lineamiento 2.** Implementar nuevas rutas del e-learning como plataformas digitales (Google Drive, Zoom, Teams, Skype) a través del aprendizaje colaborativo que permita una comunicación sincrónica o asincrónica entre estudiantes de manera efectiva según la herramienta a utilizar

La coordinación del programa Gestión Empresarial considera útil la implementación de estrategias E-learning como comunicación sincrónica y asincrónica entre los estudiantes.

**Lineamiento 3.** Generar estrategias que refuercen el desempeño de los docentes, respecto a prácticas para el trabajo en CIPAS

La coordinación del programa de Gestión empresarial considera muy útil generar estrategias que le brinde a las docentes mejores prácticas para el trabajo en CIPAS.

**Lineamiento 4.** Implementar prácticas que realicen otras universidades de forma óptima y que favorezcan el trabajo en CIPAS

La coordinación del programa de Gestión Empresarial considera útil implementar prácticas de otras universidades con el fin de optimizar el trabajo en CIPAS.

**Lineamiento 5.** Motivar a los estudiantes para que vean al orientador de asignaturas complejas, como la primera alternativa de apoyo para su aprendizaje.

La coordinación del programa de Gestión Empresarial considera poco útil motivar a los estudiantes a ver al orientador para como primera opción de apoyo académico.

**Lineamiento 6.** Garantizar que existan suficientes orientadores para las asignaturas de complejidad, dando disponibilidad de estos desde el inicio de la materia

La coordinación del programa de gestión empresarial considera poco útil garantizar que existan suficientes orientadores para las materias de alta complejidad.

**Lineamiento 7.** Incluir en los procesos de inducción de estudiantes del programa de Gestión Empresarial los lineamientos formulados en el proyecto “Lineamientos para favorecer los Círculos de Interacción y Participación Académica y Social CIPAS en el programa de Gestión Empresarial”, previamente validados por los entes educativos

La coordinación del programa de Gestión Empresarial considera muy útil incluir en los procesos de inducción los lineamientos propuestos previamente validados.

**Lineamiento 8.** Construir y dinamizar colectivos docentes que transfieran los aciertos educativos referentes al trabajo en CIPAS

La coordinación del programa de Gestión Empresarial considera muy útil que los docentes transfieren la información de los aciertos referentes al trabajo en CIPAS.

**Lineamiento 9.** Capacitar a los docentes, para transmitir estrategias pedagógicas con el fin de aprender, adquirir o construir el conocimiento sobre una o varias temáticas mediante la puesta en práctica de los contenidos.

La coordinación de programa de Gestión Empresarial no sabe si es útil capacitar a los docentes en estrategias pedagógicas para construir conocimiento sobre el trabajo en CIPAS.

## 11. Conclusiones

Como resultado del seminario de investigación “Lineamientos para favorecer el desarrollo de los Círculos de Interacción y Participación Académica y Social (CIPAS) en el programa de Gestión Empresarial de la UIS se concluye en cuanto a la temática de investigación que:

- El aprendizaje colaborativo se asocia a la idea del trabajo en grupo o equipo donde se lleva a cabo un proceso colectivo desde el inicio; Dada la sesión 1, se identifican buenas prácticas para tener en cuenta por parte del docente y los estudiantes en el aprendizaje colaborativo.
- Es indispensable crear grupos de trabajo donde se identifique la familiaridad y empatía; Seleccionar tareas grupales para la elaboración de trabajos complejos; Establecer tareas claras, flexibles y significativas y monitorear y controlar las tareas brindando confianza a los estudiantes.
- El aprendizaje cooperativo trasciende los intereses individuales, se preocupa por el aprendizaje propio y el de los demás, promueve actitudes positivas en materia de estudio, motiva a alcanzar objetivos comunes y estimula a preocuparse por los demás.
- Percibimos que la forma de cómo se realiza el trabajo en CIPAS actualmente en el programa de gestión empresarial de la UIS, está más enfocado en el trabajo en grupo que en el trabajo cooperativo.
- En la actualidad existen grupos formales donde los estudiantes trabajan en conjunto para conseguir un objetivo común, el ideal son los grupos de base cooperativa donde los estudiantes se brindan apoyo, aliento en busca de objetivos comunes lograr tener un buen rendimiento.

- Uno de los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo son las habilidades cooperativas, como liderazgo, capacidad de decisión, de generar confianza de gestión de conflicto, sugerimos a la coordinación del programa incluir actividades en las asignaturas donde los estudiantes pueden adquirir y reafirmar estas competencias.

- Las competencias derivadas (ejercer liderazgo, compartiéndolo o por turnos, capacidad para la toma de decisiones, comunicación eficaz de forma oral o escrita, gestión de conflictos entre otras), contribuyen al aprendizaje cooperativo, debido a que se requieren de ella porque fomenta en los estudiantes la capacidad de aportar opiniones que beneficien al grupo.

- La tendencia que le debe aportar al programa de Gestión Empresarial es la Perspectiva del Collaborative Approach, habilidades de comunicación al intercambio de información, trabajo eficaz compartiendo cargas.

- El aprendizaje entre pares es el compartir conocimiento para que los estudiantes aprendan mutuamente teniendo en cuenta que exista buena comunicación e interacción; A través del aprendizaje entre pares se hace más práctico el proceso de enseñanza-aprendizaje donde el estudiante logra compartir sus conocimientos y habilidades.

- Existen investigaciones científicas como la realizada por National Training Laboratories en Bethel Maine Estados Unidos que da en cuenta que enseñar es una manera de aprender basado en los estudios realizados en la pirámide del aprendizaje.

- Se identifican 3 razones del aprendizaje entre pares: mejorar la competencia, aprender para enseñar, aprender mientras enseñan y los principios fundamentales para el aprendizaje entre pares son la interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacciones positivas, habilidades sociales, auto reflexión en grupo

- El aprendizaje social, está basado en las teorías conductual y cognoscitiva, sus principales exponentes son Jean Piaget, Vygotsky. El aprendizaje social se presenta cuando hay entornos sociales e interactivos que permite mantener a sus participantes conectados con el contenido de aprendizaje, el conocimiento no tiene origen específico, se puede dar: alumno - alumno, alumno- profesor, entre muchas o pocas personas.

- Para aplicar el aprendizaje social se requiere la observación, la extracción de información y la toma de decisiones, Los principios a tener en cuenta para que se dé el aprendizaje social son atención, retención, reproducción y motivación; Se destacan competencias de responsabilidad individual, autonomía, trabajo en equipo, habilidades sociales, compromiso, comunicación e interacción

- Las comunidades virtuales se definen como un grupo de personas que comparten valores e intereses comunes donde hay más interacción sincrónica y asincrónica a través de las diferentes herramientas tecnológicas.

- Se encuentran ventajas de las redes de aprendizaje como la facilidad de comunicación e interacción ilimitada entre los miembros en diferentes espacios geográficos y temporales, comunicación multidireccional uno a uno, uno a muchos o de grupos, revisión del histórico en procesos de aprendizaje lo cual permite que otras personas se beneficien con el conocimiento generado a partir de cualquier red u otro espacio.

- De los tipos de comunidades virtuales, de discurso, práctica, construcción de conocimiento y de aprendizaje; actualmente las comunidades que se dan en el proceso de aprendizaje son comunidades de aprendizaje, el deber ser, es construir comunidades enfocadas en la construcción de conocimiento con el fin de enfocar el aprendizaje como meta.

- Se define como comunidades de práctica un grupo conformado para compartir y generar conocimiento.
- Se refleja la importancia del experto (moderador) como punto clave para generar conocimiento y debate en el grupo; Los roles que conforman un grupo de práctica son los coordinador, núcleo, miembros activos, miembros periféricos y participantes externos.
- Se conocen como ventajas de comunidades de práctica la visibilidad del experto, mantener la memoria y visibilidad de la comunidad de práctica.
- Las etapas para llevar a cabo el desarrollo de las comunidades de práctica son: Etapa potencial, etapa de coalescencia, etapa de madurez, etapa de gestión y etapa de transformación.
- De acuerdo con el análisis realizado a los referentes teóricos, se concluye que estos fueron de gran aporte para la construcción de los lineamientos propuestos, ya que garantizó un insumo efectivo a la investigación del proyecto.
- Como resultado del análisis del trabajo de los CIPAS, en el programa de gestión empresarial de la Universidad Industrial de Santander, se resalta que los estudiantes tienen una idea vaga del significado del CIPAS, pese a que no han recibido la orientación para conformar el par de manera adecuada, con el objetivo de explotar esta metodología de aprendizaje.
- En la validación de los lineamientos se puso de manifiesto la necesidad que tienen los estudiantes de generar conocimiento por medio del aprendizaje informal con la figura del orientador y que éste sea puesto a disposición de manera oportuna y con la apropiada divulgación por parte de la universidad para aprovechamiento de este recurso.
- Por medio de estrategias efectivas de aprendizaje entre pares se puede dar cumplimiento al objetivo del programa de Gestión Empresarial, la creación de una cultura empresarial, basada

en la creatividad, la innovación, la competitividad y el uso creativo de las tecnologías de información y comunicación.

### Referencias Bibliográficas

- Almenara, J. C. (2006). *Comunidades virtuales para el aprendizaje*. Su utilización en la enseñanza. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (20), a053-a053.
- Arboleda, J. C. (2008) *La relatoría crítica y la formación de pensamiento autónomo e inclusivo*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5704931>
- Avello Martínez, R., & Duart, J. M. (2016). Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning: Claves para su implementación efectiva. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(1), 271-282.
- Bandura, A., & Rivièrè, Á. (1982). Teoría del aprendizaje social.
- Barbosa-Chacón, J. W. Barbosa, J., & Rodríguez, M. (2013). *Revisión y análisis documental para estado del arte: una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas*. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 27(61), 83-105.
- Barbosa Chacón, J. W., Barbosa Herrera, J. C., Marciales Vivas, G. P., & Castañeda Peña, H. A. (2010). *Reconceptualización sobre competencias informacionales: Una experiencia en la Educación Superior*. *Revista de Estudios Sociales*, (37), 121-142. Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-885X2010000300007&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X2010000300007&lng=en&tlng=es).
- Caro, M.; Rodríguez, A.; Calero, Coral; Fernández -Medina, E. y Piattin, M. (2005). *Análisis y revisión de la literatura en el contexto de proyectos de fin de carrera: Una propuesta*. *Revista Sociedad Chilena de Ciencia de la Computación*. Vol. 6. N° 1
- Carrillo-García, S., & Nevado-Castellanos, K. (2017). *El debate académico como estrategia didáctica para la formación de competencias argumentativas y para la aproximación al*

*diálogo científico. Rastros Rostros*, 19(34). Recuperado de:  
<https://doi.org/10.16925/ra.v19i34.2145>

Coronel Santos, M. A.; Elizondo Montemayor, E. (2017). *Diseño y evaluación de un curso de gestión de recursos humanos por competencias en fomento del aprendizaje activo y la pedagogía digital*. Revista de investigación educativa en la escuela de graduados en la educación, Recuperado de:  
<http://www.rieege.mx/index.php/rieege/article/viewFile/504/373>

De Armas Ramírez N., Rosario Martínez V. & Fernández N. L. *Dos formas de orientar la investigación en la educación de postgrado: Lo cuantitativo y lo cualitativo*. Pedagogía Universitaria [en línea] 2010. [Fecha de consulta: 18 de mayo de 2019]. Recuperado de:  
<http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/552>

Domingo, J (febrero 2008). El aprendizaje cooperativo. Recuperado el 5 de noviembre, de  
<https://core.ac.uk/download/pdf/38812746.pdf>

Duran, D.; Flores, M.; Mosca, A.; y Santivago, C. (2014). “*Tutoría entre iguales, del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas*”. En: InterCambios, Vol II N°1 diciembre

Durán Gisbert D, Aprender, evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando, capítulo 1 y capítulo 5. Narcea, S.A. de ediciones.

Durán Gisbert, D., & Flores Coll, M. (2015). *Prácticas de tutoría entre iguales en universidades del Estado español y de Iberoamérica*. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.

Figuroa, C. (2016). *El Seminario Alemán, Aporte Pedagógico e Investigativo en la Formación del Docente Colombiano*. Educação & Formação, 1(1), 3-37.

Garrido, C. C. (2015). *Redes sociales y aprendizaje cooperativo en un Mooc/Social networks and cooperative learning in a Mooc*. Revista Complutense de Educación, 26, 119-139.

Gualdrón de Aceros, L. (1996). *Estudiar y aprender a aprender para la Educación Superior*" Ediciones. Universidad Industrial de Santander.

- Guedes, L. F.; Vasconcellos, L.; Vasconcellos, E. y Miranda, M. (2010). *La importancia de la tecnología de búsqueda en la web, la innovación y el modelo de negocios, para explicar el éxito de Google: Una sana indiferencia por lo imposible*. Revista Espacios. Vol. 31, Año 2010, Número 1, Pág. 4. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a10v31n01/10310121.html>
- Guerrero, H. I., & Chois Lenis, P. M. (2019). *Prácticas de escritura en posgrado: el caso de una maestría en educación*. Lenguaje, 47(1), 120-146.
- Ibarra S., M., & Rodríguez Gómez, G. (2011). *Aprendizaje autónomo y trabajo en equipo: reflexiones desde la competencia percibida por los estudiantes universitarios*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14 (4), 73-85. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217022117006>
- IPRED (2018). *Acerca del IPRED*. Reseña Histórica, Recuperado de: <http://ipred.uis.edu.co/eisi/eisi.jsp?IdServicio=S86>
- Jiménez, M. (2015). *Modelo para la implementación de la tutoría entre pares*. Atenas, 3(31), 23–31. Laguna, J., & Cid, Ó. (2018). Modelos de mentoría académica que fomenten la formación de estudiantes líderes de ingeniería. *ANFEI Digital*, 4(8), 1–10.
- Johnson, DW. Johnson, RT. Holubec, EJ (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Recuperado el 5 de noviembre, de <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Leiva Olivencia, J. J.; Moreno Martínez N. M. "Tecnologías de geolocalización y realidad aumentada en contextos educativos: experiencias y herramientas didácticas." DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia [en línea], 2015, Núm. 31, p. 1-18. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/view/291534> [Consulta: 08-06-19]
- Lobato Fraile, C (1997). *Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo*. Revista de Psicodidáctica. Recuperado el 5 de noviembre, de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797004.pdf>
- Marcelo, C., & Puente, D. (2015). *Aprender con otros en la red. Investigando las evidencias*.

Modelo pedagógico INSED (2002). *Instituto de Educación a Distancia*. Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga.

Morillo Moreno M. (2009). *Labor del tutor y asesor trabajo de investigación, experiencias e incentivos*. Universidad de Los Andes, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Mérida, Edo. Mérida Venezuela. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35616673004>

Ochoa Guerrero, M. (2005). *Seminario de aprendizaje y desarrollo*. Umbral editorial. Recuperado de: [https://books.google.com.co/books?id=B\\_Po0tYjcIoC&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=B_Po0tYjcIoC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Ospina Rave, B. E., Aristizábal Botero, C. A., & Toro Ocampo, J. A. (2008). *El seminario de investigación y su relación con las diferentes metodologías y estrategias de enseñanza aprendizaje*. Investigación y Educación en Enfermería, 26(2, Suppl. 1), 72-79. Retrieved June 08, 2019. Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-53072008000300005&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072008000300005&lng=en&tlng=es).

Paredes, C., Matheson, C., & Castro, G. (2014). *Guía para la acción Tutorial Integral: Consejos de Tutores para Tutores*. Santiago de Chile: Vicerrectoría de Asuntos Académicos - Universidad de Chile. Retrieved from [http://www.plataforma.uchile.cl/libros/Guia\\_de\\_Buenas\\_Practicas\\_Tutoriales\\_baja.pdf](http://www.plataforma.uchile.cl/libros/Guia_de_Buenas_Practicas_Tutoriales_baja.pdf)

Pérez Puentes, J. (2010). *El seminario alemán una estrategia pedagógica para el estudiante\**. Cultura Educación Y Sociedad, 1(1). Recuperado de <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionsociedad/article/view/920>

Piña Loyola, C. N., Seife Echevarría, A., Rodríguez Borrell & C. M., *El seminario como forma de organización de la enseñanza*. MediSur [en línea] 2012, 10 (Sin mes) : [Fecha de consulta: 18 de mayo de 2019] Recuperado de: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180023438017>> ISSN

Real Academia Española. Académico. Recuperado de: <https://dle.rae.es/acad%C3%A9mico>

Real Academia Española. Comunidad. Recuperado de: <https://dle.rae.es/comunidad?m=form>

Real Academia Española. Conductismo. Recuperado de: <https://dle.rae.es/conductismo?m=form>

Real Academia Española. Cognitivo. Recuperado de: <https://dle.rae.es/cognitivo?m=form>

Real Academia Española. Disciplina. Recuperado de: <https://dle.rae.es/disciplina#61yRL0T>

Real Academia Española. Experiencia. Recuperado de: <https://dle.rae.es/experiencia?m=form>

Real Academia Española. Interdependencia. Recuperado de: <https://dle.rae.es/interdependencia>

Real Academia Española. Interacción. Recuperado de: <https://dle.rae.es/interacci%C3%B3n>

Real Academia Española. Motivación. Recuperado de: <https://dle.rae.es/motivaci%C3%B3n>

Roselli, N. D. (2016). *El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria*.

Ruiz Ortega, F. J., Tamayo Alzate, O. E., Márquez Bargalló, Conxita La argumentación en clase de ciencias, un modelo para su enseñanza *Educação e Pesquisa*, vol. 41, núm. 3, julio-septiembre, 2015, pp. 629-645 [Fecha de consulta: 8 de junio de 2019] Recuperado de: <<http://2011.redalyc.org/articulo.oa?id=29841640004>>

Simposio Permanente sobre la Universidad. Quinto Seminario General 1990-1992 ASCUN. Primera unidad. Conferencia IX. *El Seminario Investigativo*".

Stiglitz, J. E., & Greenwald, B. C. (2016). *La creación de una sociedad del aprendizaje: Una nueva aproximación al crecimiento, el desarrollo y el progreso social*. La Esfera de los Libros.

Solina Cardozo, S. M., Marcelo Andino, G., Brunetti Esquivel, A. B., & Espindola, E. (2008). *Efectividad de los métodos activos como estrategia de enseñanza-aprendizaje en grupos grandes y heterogéneos*. *Educación Médica Superior*, 22(1) Recuperado en 08 de junio de 2019, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412008000100004&lng=es&tlng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412008000100004&lng=es&tlng=pt).

Tejera Concepción, J. F., & Cardoso Sarduy, M. A. (2015). *The treatment of the communicative skills in the university context*. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(2), 168-172. Recuperado en 08 de junio de 2019, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202015000200024&lng=es&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000200024&lng=es&tlng=en).

UNAD. Capítulo 4. Aprendizaje autónomo. Recuperado de: [http://datateca.unad.edu.co/contenidos/434206/434206/captulo\\_4\\_aprendizaje\\_autnomo.html](http://datateca.unad.edu.co/contenidos/434206/434206/captulo_4_aprendizaje_autnomo.html)

Universidad de los Andes. Mooc. Recuperado de: <https://moocs.uniandes.edu.co/que-es-un-mooc/>

Universidad Industrial de Santander (UIS) (2003). *Lineamientos para el seminario de investigación como modalidad para el desarrollo del trabajo de grado*. Recuperado de: [https://www.uis.edu.co/webUIS/es/trabajosdegrado/documentos/Jul2\\_trabajos\\_grado\\_doc3.pdf](https://www.uis.edu.co/webUIS/es/trabajosdegrado/documentos/Jul2_trabajos_grado_doc3.pdf)

Universidad Industrial de Santander (UIS) (1982). *Reglamento Académico - Estudiantil de Pregrado, Título V, Capítulo IX "Del trabajo de grado"*. Recuperado de: <https://www.uis.edu.co/webUIS/es/acercaUis/reglamentos/reglamentoPregrado.pdf>

Vélez, C. (2002). *El seminario investigativo*. Recuperado de: <http://www.freewebs.com/omatus/seminario.pdf>

Vicerrectoría Académica. (2007). Universidad Industrial de Santander. *Lineamientos para el Seminario de investigación como modalidad para el desarrollo de trabajo de grado*.

Vidal Ledo, M. J., & Fernández Oliva, B. (2015). *Aprender, desaprender, reaprender*. *Educación Médica Superior*, 29(2) Recuperado en 08 de junio de 2019, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S086421412015000200019&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421412015000200019&lng=es&tlng=es).

Wenger, E. (2000) *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity* Cambridge UK: Cambridge University Press

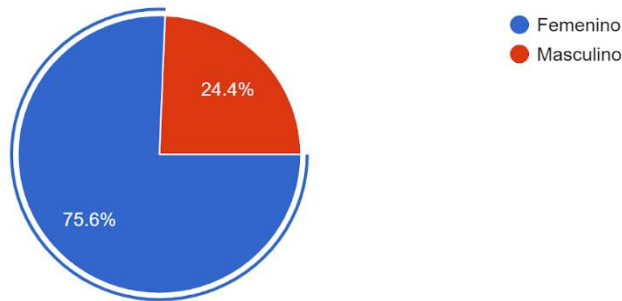
Wenger, E. (2014) *Communities of practice: a brief introduction*, accessed 26 September, 2014

Apéndices

Apéndice A. Tabulación y análisis del diagnóstico

Información Caracterización:

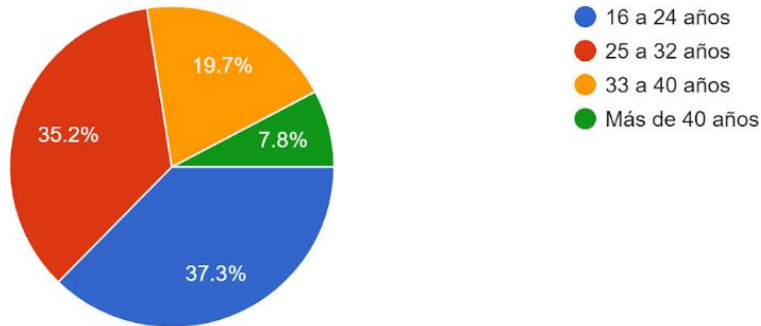
Pregunta No 1: Género



Género	Cant	%
Femenino	146	75,6%
Masculino	47	24,4%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

La participación del género femenino es superior con 146 respuestas a comparación del género masculino con 47 respuestas, se destaca el género femenino con un 75,6%.

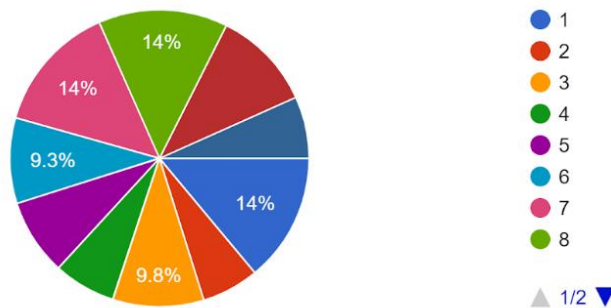
**Pregunta No 2: Edad**



Edad	Cant.	%
16 a 24 años	72	37,3%
25 a 32 años	68	35,2%
33 a 40 años	38	19,7%
Más de 40 años	15	7,8%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

La mayoría de los estudiantes encuestados oscilan entre 16 a 24 años con un 37,3%, sin embargo, el rango de 25 a 32 años también tiene participación significativa con un 35,2%.

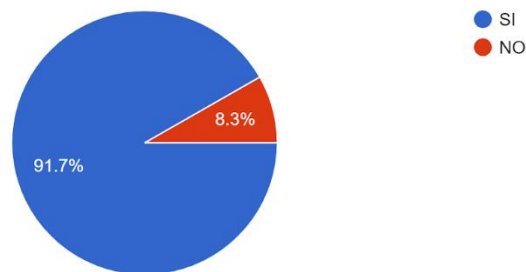
**Pregunta No 3: Qué nivel académico se encuentra cursando**



Nivel Académ.	Cant.	%
1	27	14%
2	12	6,2%
3	19	9,8%
4	13	6,7%
5	16	8,3%
6	18	9,3%
7	27	14%
8	27	14%
9	21	10,9%
10	13	6,7%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

Se cuenta con participación de estudiantes de todos los semestres, se tiene mayor participación de los semestres primero, séptimo y octavo.

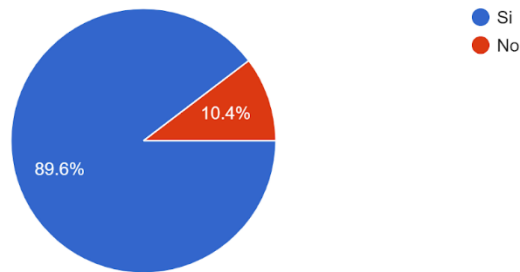
**Pregunta No 4: ¿Sabe usted cuál es el significado de CIPAS?**



CIPAS	Cant	%
Si	177	91,7%
No	16	8,3%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

De los estudiantes encuestados el 91,7% sabe el significado de CIPAS y un 8,3% no conoce el significado de este.

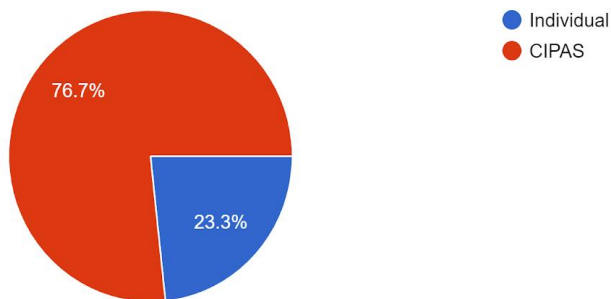
**Pregunta No 5: Al comenzar sus estudios. ¿Le indicaron cuál es la función de un CIPAS**



<b>Función</b>	<b>Cant</b>	<b>%</b>
Si	173	89,6%
No	20	10,4%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

A la mayoría de los estudiantes encuestados le indicaron la función de un CIPAS con un 89,6% a diferencia del 10,4% a quienes no le indicaron.

**Pregunta No 6: Actualmente ¿Cómo desarrolla sus trabajos?**



Trabajos	Cant	%
CIPAS	148	76,7%
Individual	45	23,3%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

De los estudiantes encuestados el 76,7% desarrolla sus trabajos en CIPAS y el 23,3% los desarrolla de manera individual.

**Pregunta No 7: ¿Cómo es su dinámica actual de trabajo en CIPAS?**

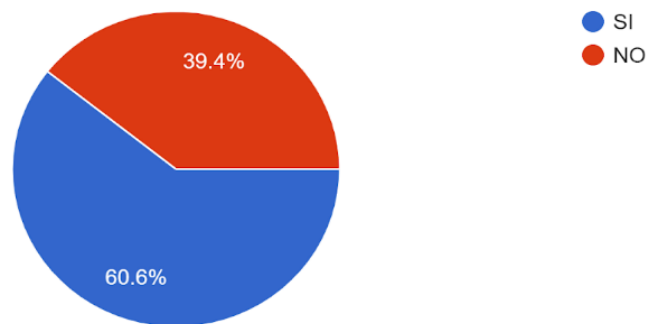


Dinámica actual de trabajo en CIPAS	Cant	%
Se reúnen de manera presencial para resolverlo	45	23,3%

Se reúnen en línea	50	25,9%
Se dividen el trabajo	60	31,1%
Se dividen los trabajos por asignatura	15	7,8%
Todas las anteriores	9	4,7%
Individual	14	7,2%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

El 31,1 % de los estudiantes encuestados aplican como dinámica dividirse el trabajo, seguido de reunirse en línea con un 25,9% y reunirse de manera presencial con un 23,3%, adicional a esto se destaca un 7,2% que prefiere trabajar de forma individual.

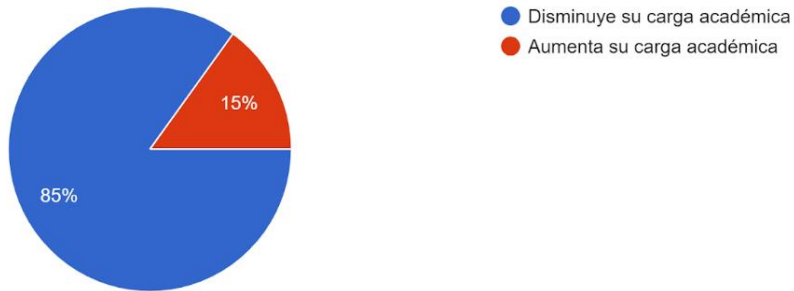
**Pregunta No 8: ¿Ha cambiado de CIPAS durante su carrera?**



Cambio	Cant	%
Si	117	60,6%
No	76	39,4%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

De los estudiantes encuestados el 60,6% ha cambiado su CIPAS durante la carrera, por el contrario, el 39,4% continúa trabajando con el mismo compañero.

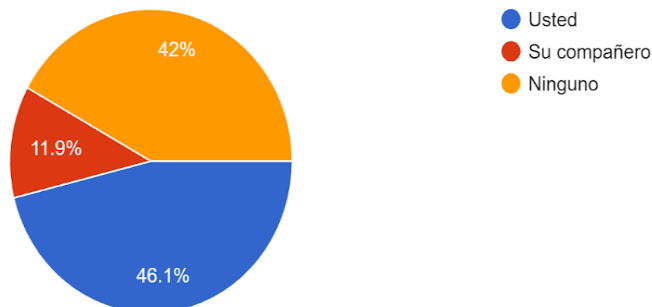
**Pregunta No 9: Considera que el trabajo en CIPAS:**



Trabajo	Cant	%
Disminuye	164	85%
Aumenta	29	15%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

El 85% de los estudiantes encuestados considera que el trabajo en CIPAS disminuye su carga académica y el 15% que no.

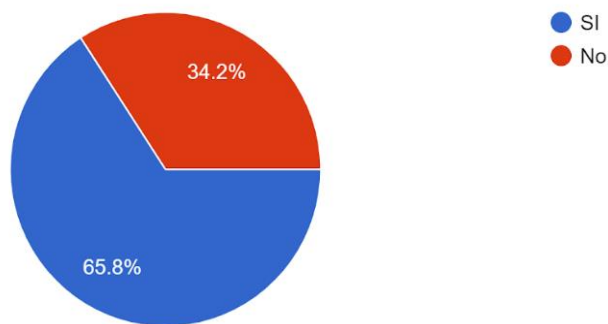
**Pregunta No 10: Considera que el líder de su CIPAS es:**



Líder	Cant	%
Usted	89	46,1%
Su compañero	23	11,9%
Ninguno	81	42%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

El 46,1% de los estudiantes encuestados se considera líder de CIPAS, el 42% cree que no hay líder en su CIPAS y el 11,9% considera que su compañero es el líder en el CIPAS.

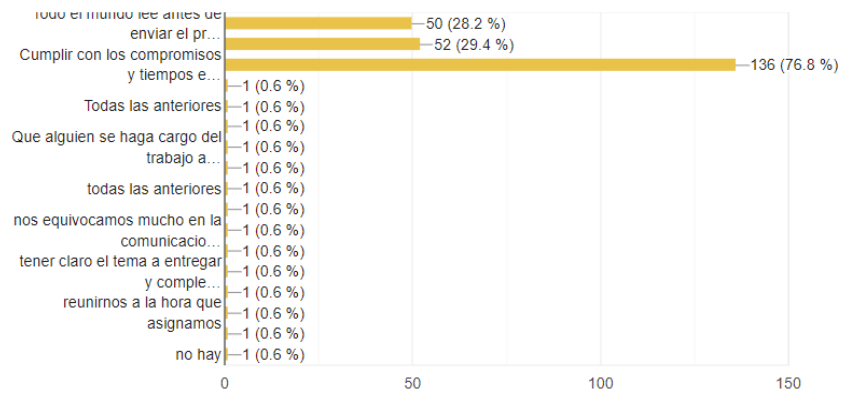
**Pregunta No 11: ¿Tienen reglas para el trabajo en CIPAS?**



Reglas	Cant	%
Si	127	65,8%
No	66	34,2%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

De los estudiantes encuestados el 65,8% tiene reglas para el trabajo en CIPAS y el 34,2% no las tiene.

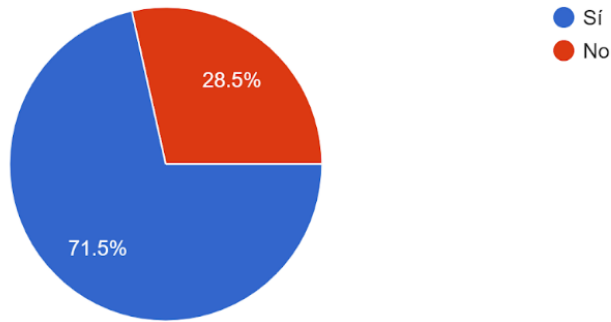
**Pregunta No 12: ¿Que reglas tiene para trabajar en CIPAS?**



La mayoría de los estudiantes encuestados tiene como reglas para trabajar en CIPAS cumplir con los compromisos y tiempos establecidos, seguido de establecer un horario de trabajo sincrónico y de que todo el mundo lea antes de enviar el producto, adicional a esto un pequeño porcentaje de los estudiantes no tiene reglas para trabajar en CIPAS ya que prefiere trabajar de forma individual.

**Información Académico:**

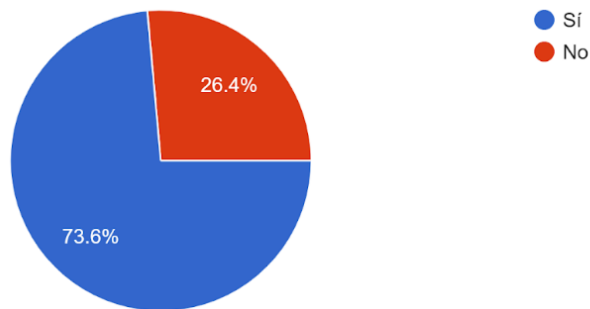
**Pregunta No 13: ¿Considera que su rendimiento académico es mejor cuando hace los trabajos en CIPAS?**



Rendimiento	Cant	%
Si	138	71,5%
No	55	28,5%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

El 71,5% de los estudiantes encuestados considera que su rendimiento académico mejora cuando hace los trabajos en CIPAS, por el contrario, el 28,5% considera que no es así.

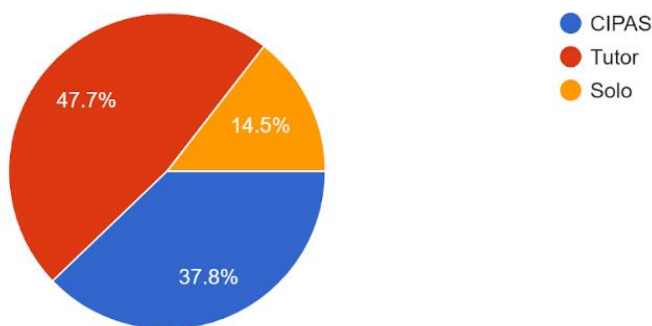
**Pregunta No 14: ¿Cree que su CIPAS mejora su proceso de aprendizaje?**



Proceso	Cant	%
Si	142	73,6%
No	51	26,4%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

El 73,6% de los estudiantes encuestados cree que su CIPAS mejora su proceso de aprendizaje y el 26,4% cree que no es así.

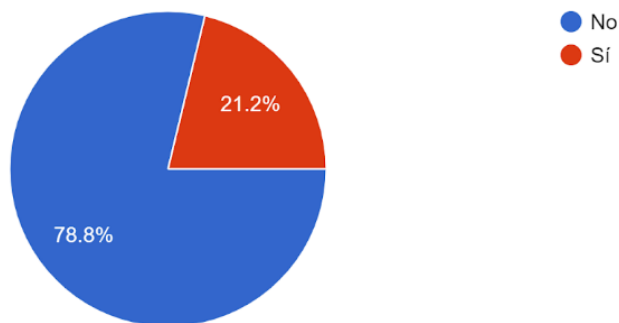
**Pregunta No 15: Le es más fácil aprender:**



Líder	Cant	%
CIPAS	73	37,8%
Tutor	92	47,7%
Solo	28	14,5%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

Para el 47,7% de los estudiantes encuestados es más fácil aprender del tutor, para el 37,8% es más fácil aprender con el CIPAS y para el 14,5% es más fácil aprender solo.

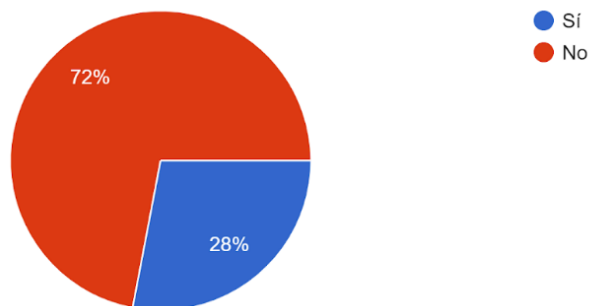
**Pregunta No 16: ¿A participado en algún taller ofrecido por la coordinación del programa para fortalecer las habilidades de aprendizaje colaborativo?**



Taller	Cant	%
Si	41	21,2%
No	152	78,8%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

El 78,8% de los estudiantes encuestados no ha participado en talleres ofrecidos por la coordinación para fortalecer habilidades de aprendizaje y el 21,2% indica que si lo ha hecho.

**Pregunta No 17: ¿Su tutor incide en la elección del CIPAS?**

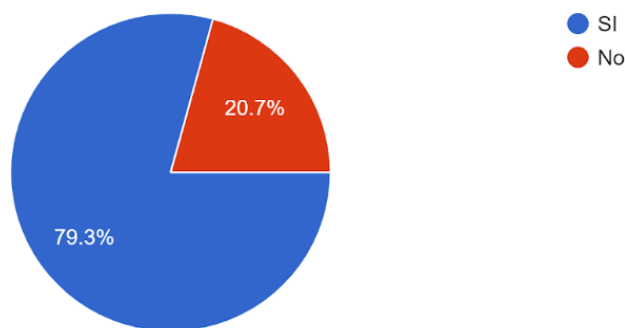


Taller	Cant	%
Si	54	28%
No	139	72%

<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>
--------------	------------	-------------

Para el 72% de los estudiantes encuestados el tutor incide en la elección del CIPAS, por el contrario, para el 28% este no incide.

**Pregunta No 18: ¿El tutor le explica los efectos positivos del trabajo colaborativo?**

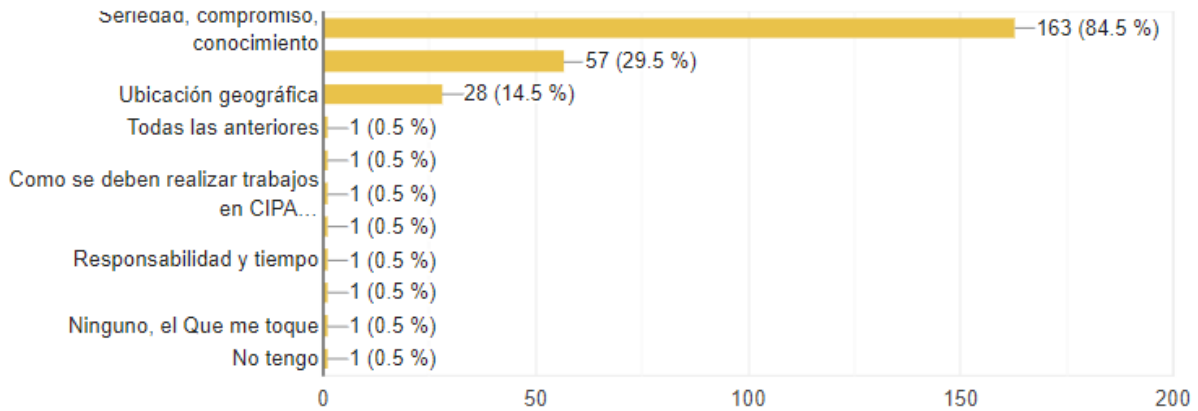


<b>Efectos</b>	<b>Cant</b>	<b>%</b>
Si	153	79,3%
No	40	20,7%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

Al 79,3% de los estudiantes encuestados el tutor si le explica los efectos positivos del trabajo colaborativo y al 20,7% no.

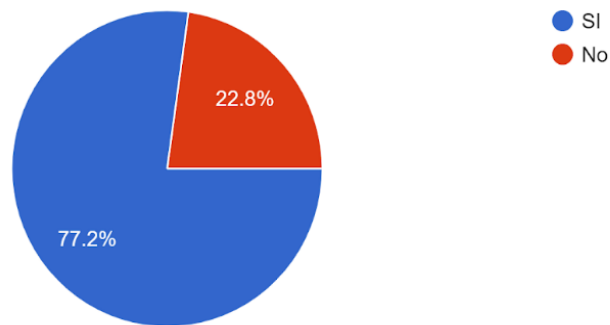
**Información Selección:**

**Pregunta No 19: ¿Qué criterios tiene en cuenta para elegir su CIPAS?**



La mayoría de los estudiantes encuestados tiene como criterio para elegir su CIPAS tener seriedad, compromiso y conocimiento, seguido de la confianza y la ubicación geográfica, además, para algunos estudiantes es importante la responsabilidad, comunicación y disponibilidad de tiempo con su CIPAS, se destaca un pequeño porcentaje que no tiene criterios ya que prefiere trabajar de forma individual.

**Pregunta No 20: ¿Considera a su compañero de CIPAS como su amigo?**

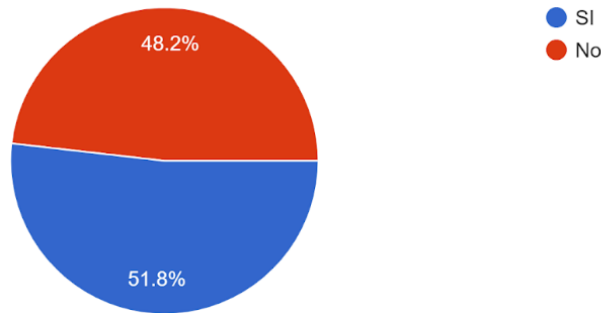


Amigo	Cant	%
-------	------	---

<b>Si</b>	149	77,2%
<b>No</b>	44	22,8%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

De los estudiantes encuestados el 77,2% considera a su compañero de CIPAS como su amigo y el 22,8% no lo considera así.

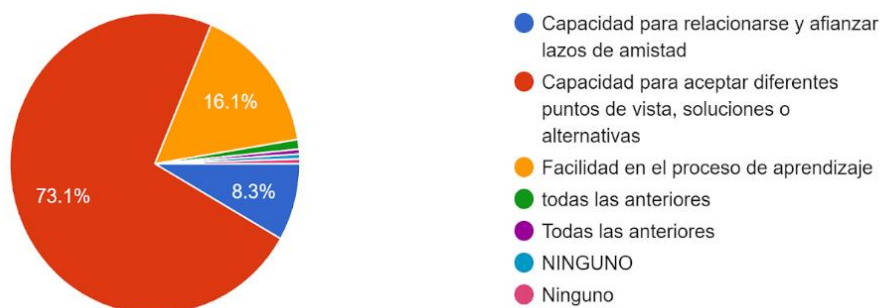
**Pregunta No 21: ¿Comparte otro tipo de actividades que no son académicas con su compañero de CIPAS?**



<b>Actividades</b>	<b>Cant</b>	<b>%</b>
Si	100	51,8%
No	93	48,2%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

El 51,8% de los estudiantes encuestados si comparte actividades que no son académicas con su compañero de CIPAS, por el contrario, el 48,2% no comparte otras actividades.

**Pregunta No 22: ¿Qué efectos positivos considera que le trae trabajar en CIPAS durante su formación profesional?**

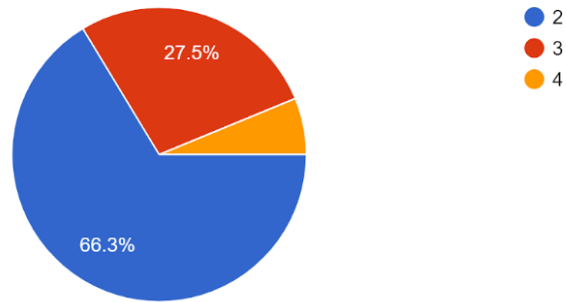


Efectos positivos de trabajar en CIPAS	Cant	%
Capacidad para aceptar diferentes puntos de vista, soluciones o alternativas	141	73,1%
Capacidad para relacionarse y afianzar lazos de amistad	16	8,3%
Facilidad en el proceso de aprendizaje	31	16,1%
Todos los anteriores	3	1,5%
Ninguno	2	1%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

El 73,1 % de los estudiantes encuestados considera que los efectos positivos que le trae trabajar en CIPAS durante su formación profesional son la capacidad para aceptar diferentes puntos de vista, soluciones o alternativas.

**Información Ideal:**

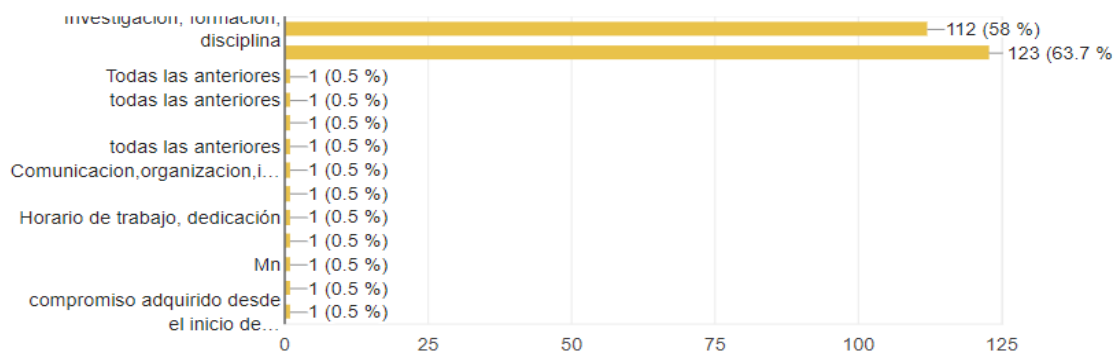
**Pregunta No 23: Para usted ¿Cuál es el número ideal para conformar un CIPAS?**



Número	Cant	%
2	128	66,3%
3	53	27,5%
4	12	6,2%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

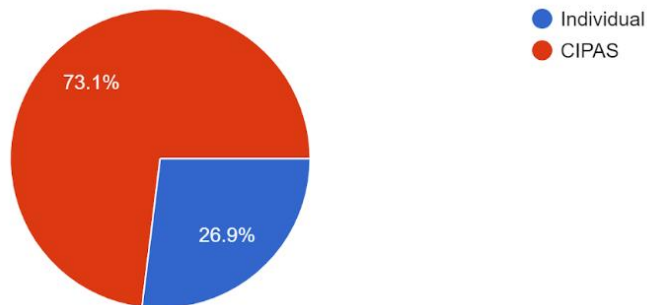
El 66,3% de los estudiantes encuestados considera que dos es el número ideal para trabajar en CIPAS.

**Pregunta No 24: ¿Qué tipo de actividades considera que funcionan en el trabajo colaborativo?**



La mayoría de los estudiantes encuestados considera que las actividades que funcionan en el trabajo colaborativo son la comunicación y organización, seguido de la investigación, formación y disciplina, así mismo, un pequeño porcentaje considera que el manejo de herramientas ofimáticas, el compromiso, dedicación y acordar un horario de trabajo son importantes en el trabajo colaborativo.

**Pregunta No 25: ¿Prefiere desarrollar sus productos de qué forma?**



Número	Cant	%
Individual	52	26,9%
CIPAS	141	73,1%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

De los estudiantes encuestados el 73,1% prefiere desarrollar sus productos en CIPAS y el 26,9% prefiere desarrollarlos de manera individual.

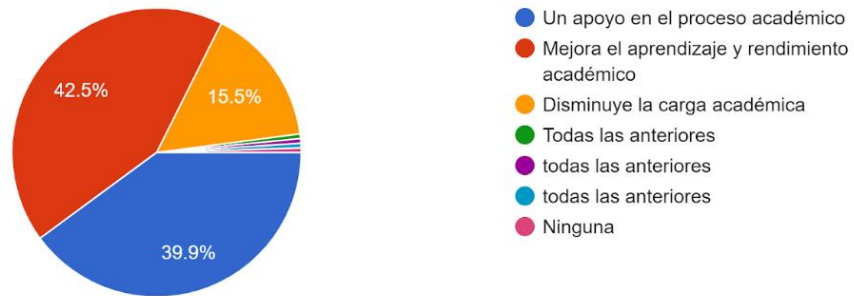
**Pregunta No 26: ¿Qué cualidades debe tener un buen compañero de CIPAS?**



Cualidades de compañero de CIPAS	Cant	%
Puntual, responsable y colaborador	89	46,1%
Respetuoso, comprometido y disciplinado	81	42%
Comunicador, cumplido y amigable	18	9,3%
Responsable, comprometido y disciplinado	1	0,5%
Responsable, respetuoso, comprometido, investigador, amigable, colaborador	1	0,5%
Todas las anteriores	3	1,6%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

El 46,1 % de los estudiantes encuestados considera que las cualidades que debe tener un compañero de CIPAS son puntual, responsable y colaborador, seguido de ser respetuoso, comprometido y disciplinado con un 42%.

**Pregunta No 27: ¿Por qué cree que es importante consolidar un buen CIPAS?**



Importancia de consolidar un CIPAS	Cant	%
Un apoyo en el proceso académico	77	39,9%
Mejora el aprendizaje y el rendimiento académico	82	42,5%
Disminuye la carga académica	30	15,5%
Todas las anteriores	3	1,6%
Ninguna	1	0,5%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

El 42,5 % de los estudiantes encuestados creen que es importante consolidar un buen CIPAS ya que esto mejora el aprendizaje y el rendimiento académico, seguido de considerarlo como un apoyo en el proceso académico con un 39,9%.

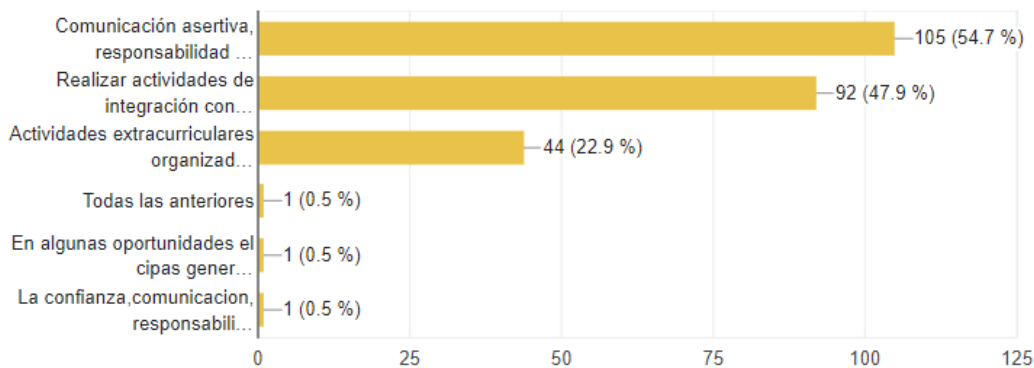
**Pregunta No 28: ¿Qué habilidades considera fundamentales para favorecer el trabajo entre CIPAS?**



Habilidades Fundamentales	Cant	%
Trabajo en equipo, comunicación y colaboración.	144	74,6%
Capacidad lectoescritora, conocimiento, experiencia.	32	16,6%
Organización, imaginación y creatividad.	15	7,8%
Todas las anteriores.	2	1%
<b>Total</b>	<b>193</b>	<b>100%</b>

El 74,6% de los estudiantes encuestados considera que las habilidades fundamentales para favorecer el trabajo en CIPAS son el trabajo en equipo, la comunicación y la colaboración.

**Pregunta No 29: ¿Cómo considera que se puede mejorar el trabajo en CIPAS?**



La mayoría de los estudiantes encuestados considera que se puede mejorar el trabajo en CIPAS con comunicación asertiva, responsabilidad y compromiso, seguido de realizar actividades de integración con el CIPAS para conocer habilidades individuales y colectivas y tener actividades extracurriculares organizadas por coordinación o los docentes, así mismo, un pequeño porcentaje considera que el trabajo en CIPAS genera diferencias y enemistades.

Apéndice B. Formato guía para el desarrollo de la etapa de búsqueda

<b>Universidad Industrial de Santander</b>		
<b>Lineamientos para favorecer el desarrollo de los círculos de interacción y participación académica y social (CIPAS) en el programa de Gestión Empresarial de la UIS</b>		
Formato guía para el desarrollo de la etapa de búsqueda		
Idioma(s)		Español
Rango de publicación		Desde el 2015 hasta el 2019
<b>Términos de búsqueda</b>	Términos individuales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cooperativismo</li> <li>• Aprendizaje</li> <li>• Colaborativo</li> <li>• Prácticas</li> <li>• Redes</li> <li>• Social</li> <li>• Comunidades</li> </ul>
	Términos colectivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje entre pares</li> <li>• Aprendizaje colaborativo</li> <li>• Aprendizaje cooperativo</li> <li>• Redes de aprendizaje</li> <li>• Comunidades de práctica</li> </ul>
<b>Recursos de información</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Artículos web Google Académico</li> <li>• Libro Apreenseñar de David Duran Gisbert.</li> </ul>
<b>Estrategias de búsqueda</b>	De generación de términos:	Se realizó la búsqueda de diferentes términos relacionados con el tema de aprendizaje entre iguales, a partir de esto

**Universidad Industrial de Santander**

**Lineamientos para favorecer el desarrollo de los círculos de interacción y participación académica y social (CIPAS) en el programa de Gestión Empresarial de la UIS**

	se determinan seis temas para las sesiones.
De fuentes específicas	Por cada tema se analizan aproximadamente diez artículos relacionados, luego de la lectura previa se determinan entre dos o tres que aportan al desarrollo de la sesión específica.
<b>Asesoría en la búsqueda</b>	El libro Apreenseñar recomendado por el experto del tema, profesor de la UIS Juan Carlos Barbosa Herrera.

Apéndice C. Selección de información

(Información institucional) (Nombre del proyecto )	
<b>Formato de selección de información</b>	
<b>Datos de diligenciamiento.</b>	
(Datos de facilitan la sistematización de la fase y su replicabilidad)	
<b>Formato No:</b>	Elaborada por:
<b>Fecha de diligenciamiento</b>	Tiempo de diligenciamiento:
<b>Datos descriptivos de la publicación</b>	
<b>(Datos que permiten referenciar la publicación seleccionada y que facilita su consulta posterior)</b>	
<b>Título de la fuente de información</b>	Autor(es)
<b>Fecha de publicación</b>	Palabras clave:
<b>Título del proyecto</b>	Nombre de la revista editorial y URL
<b>Tópicos relevantes de la publicación</b>	

Nota: Adaptado de Flórez, et al, 2017

**Apéndice D. Relatoría sesión 1**

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
 INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA  
 PREGRADO EN GESTIÓN EMPRESARIAL  
 SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

**LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE  
 INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

**Datos de diligenciamiento**

Formato No: 1	Elaborada por: Dayra Alejandra Porras Orduz
Fecha de diligenciamiento:	Tiempo de diligenciamiento:
19/10/19	

**DATOS DESCRIPTIVOS DE LA PUBLICACIÓN**

1. Roselli, N. D. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria.
2. Avello Martínez, R., & Duart, J. M. (2016). Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning: Claves para su implementación efectiva. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(1), 271-282.

<b>Título de la fuente de información:</b>	<b>Autor(es)</b>
1. Artículo web	1. Nestor D. Roelli
2. Artículo web	2. Raidell Avello Martínez <sup>1</sup> , Josep M. Duart <sup>2</sup>

<b>Fecha de publicación</b>	<b>Palabras clave:</b>
-----------------------------	------------------------

**Datos de diligenciamiento**

1. Ene.-Jun. 2016	1. Aprendizaje colaborativo, aprendizaje cooperativo, enseñanza, constructivismo, trabajo en equipo.
2. 2016	2. E-learning, aprendizaje colaborativo, CSCL, TIC, tecnología educativa

**Título del proyecto**

**Nombre de la revista editorial y URL**

1. El aprendizaje colaborativo:

1. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/74730>

Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria.

2. Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning. Claves para su implementación efectiva

2. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052016000100017&script=sci\\_arttext&tlng=en](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052016000100017&script=sci_arttext&tlng=en)

**TÓPICOS RELEVANTES DE LA PUBLICACIÓN:**

1. Fuentes teóricas convergentes: teoría del conflicto sociocognitivo, teoría de la intersubjetividad y teoría de la cognición distribuida.

El aprendizaje colaborativo es un concepto que define un área teórica y de investigación de gran actualidad y de fuerte identidad. Aunque el tema de la cooperación intelectual tiene una larga tradición en el ámbito de la investigación en psicología y educación

En esta teoría de conflicto sociocognitivo construye factores concluyentes al desarrollo intelectual, este se encamina a la interacción social, principalmente en relación con la cooperación entre pares. Los múltiples puntos de vista que hagan referencia a este tipo de situaciones ya sean conflictivas o den lugar a desacuerdos, hace posible la desviación cognitiva del individuo y con ello el progreso intelectual.

La Teoría del AC, el enfoque sociocultural no solo es aplicable a la dimensión genética del desarrollo temprano (formación de la conciencia primaria), sino también a todo contexto

---

**Datos de diligenciamiento**

vincular y comunicativo donde esté en juego el crecimiento psicológico personal a través de instancias de aprendizaje (apropiación cultural).

El concepto de cognición distribuida emerge como una postura crítica dentro de la psicología cognitiva y, más aún, de la ciencia cognitiva. La idea fundamental es que el procesamiento de información que se realiza a escala humana no es un fenómeno exclusivamente individual, mental o interno.

*Roselli, Nestor Daniel; El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria; Universidad San Ignacio de Loyola; Propósitos y Representaciones; 4; 1; 4-2016; 219-280*

2. Las nuevas tendencias, dentro del desarrollo de la tecnología educativa, apuntan hacia un incremento de las actividades basadas en la interacción y la creación colectiva de conocimientos. Estrategias como la resolución de problemas, pensamiento crítico, razonamiento y reflexión pueden ser exitosamente implementadas para la construcción del conocimiento, mediante la creación de entornos de interacción social a través de herramientas para el trabajo colaborativo en red.

Las tecnologías que se han desarrollado, como las herramientas de la web 2.0 y los dispositivos móviles, generan cambios en la dinámica grupal, enriqueciendo las interacciones y creando oportunidades de compartir y construir conocimiento colaborativamente (Järvelä y Hadwin, 2013). Sin embargo, se ha prestado especial atención a aspectos como el número ideal de integrantes del grupo, composición, herramienta usada, sincronicidad, división de la tarea, entre otras, que en ocasiones no son aspectos relevantes para implementar con éxito el aprendizaje colaborativo (Kirschner, Paas y Kirschner, 2009).

*Avello Martínez, Raidell, & Duart, Josep M. (2016). New collaborative learning trends in e-learning: Keys for it effective implementation. Estudios pedagógicos (Valdivia), 42(1), 271-282*

**Sesión 1. Seminario de investigación: LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

**Tema específico:** Aprendizaje colaborativo

**Presentado Por:** Dayra Alejandra Porras Orduz

**Fecha:** 28-10-2019

**1. OBJETIVO (PERSPECTIVA DE LA RELATORÍA):**

Se busca plantear teorías sobre el trabajo colaborativo con diversas fuentes conceptuales que nos ayudarán a entender y esclarecer inquietudes sobre este tema; De igual forma analizaremos los avances de la tecnología digital frente al tema propuesto y con ello comprender cómo este tipo de aprendizaje favorece y fortalece el aprendizaje colaborativo.

**2. FUENTES DE INFORMACIÓN:**

1. Roselli, N. D. (2016). *El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria*.

Fuentes teóricas convergentes: teoría del conflicto sociocognitivo, teoría de la intersubjetividad y teoría de la cognición distribuida.

2 Avello Martínez, R., & Duart, J. M. (2016). *Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning: Claves para su implementación efectiva. Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(1), 271-282.

Entornos que favorecen en gran medida la interacción social y tendencias de aprendizaje que fortalecen el aprendizaje colaborativo.

**3. PREGUNTAS QUE MOTIVAN LA INVESTIGACIÓN**

- 1- Cual es la definición de aprendizaje colaborativo?
- 2- Cuales son las teorías que soportan el aprendizaje colaborativo?
- 3- Cuales elementos diferencian el trabajo colaborativo del aprendizaje cooperativo?
- 4- Qué estrategias favorecen el aprendizaje colaborativo?
- 5- Que efectos negativos trae el mal desempeño de un trabajo colaborativo?

#### **4. DESARROLLO DEL TEMA**

##### **Introducción:**

El aprendizaje colaborativo es un tema que describe un campo fuerte actualmente en la educación presencial y virtual, donde la intención principal es tener elementos que contribuyan al buen desarrollo de este, como: Una meta en común, interacción positiva, un sistema de coordinación y normas claras, entre otros elementos que contribuyan al progreso de esta técnica; Existen teorías que fomentan métodos que aportan fundamentos para implementar buenas prácticas en el trabajo colaborativo; Gracias a la evolución tecnológica también se han creado métodos que están a la actualidad de la sociedad y así desarrollar entornos que faciliten el aprendizaje.

##### **Objetivo:**

Mostrar un aspecto teórico con diversas fuentes conceptuales convergentes como: la teoría del conflicto sociocognitivo, la teoría de la intersubjetividad y la teoría de la cognición distribuida, estas tres teorías hacen referencia al aprendizaje colaborativo; identificar algunas técnicas que apuntan al desarrollo de la colaboración en torno a los grandes segmentos didácticos en un aprendizaje colaborativo.

Implementar nuevas rutas del e-learning y la presencia del aprendizaje colaborativo que permitan una comunicación asíncrona entre estudiantes de manera efectiva; El auge de los

dispositivos móviles inteligentes y el uso prolongado del internet ha permitido el desarrollo de nuevas modalidades de educación como lo es la educación en línea que se mezclan en ocasiones con modalidad presencial, brindando bases teóricas y prácticas para el buen desarrollo del aprendizaje colaborativo en actividades educativas.

### **Desarrollo del contenido o cuerpo del trabajo**

#### **El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria**

##### **Fundamentos teóricos**

El aprendizaje colaborativo es un concepto que define un área teórica y de investigación de gran actualidad y de fuerte identidad. Aunque el tema de la cooperación intelectual tiene una larga tradición en el ámbito de la investigación en psicología y educación (Melero Zabal & Fernández Berrocal, 1995; Roselli, 1999a; Rodríguez Barreiro, Fernández, Escudero & Sabirón, 2000; Barkley, Croos & Major, 2007; Strijbos & Fischer, 2007), muchas veces asociado a la idea de trabajo en grupo o en equipo, recién en la década de los 80, y sobre todo de los 90, la cuestión cobra un nuevo impulso, dando lugar al campo epistémico reconocido como aprendizaje colaborativo.

De hecho, en esta nueva versión de la coparticipación cognitiva, el término “colaboración” desplazó al más tradicional “cooperación”. En este sentido, si bien no hay un criterio unívoco, e incluso se los llega a usar de modo indistinto, se suele establecer una diferencia entre ambos (Dillenbourg, 1999; Dillenbourg, Baker, Blaye & O’Malley, 1996; Lewis, 2003; Panitz, 1997). Existe un cierto consenso que define a la cooperación como una división de funciones basada en una repartición de la tarea, lo cual daría lugar a un segundo momento de ensamblaje grupal. La colaboración sería, en cambio, un proceso colectivo desde el inicio, donde todos intervienen

conjuntamente en la realización de la tarea. Esto no implica que no pueda haber una natural diferenciación de roles, pero esta es una emergencia espontánea de la dinámica interactiva. En los términos de Dillenbourg (1999), se trataría de una diferenciación horizontal, y no vertical, como sería el caso de la cooperación.

La cooperación no es una ideología generalizada de toda la enseñanza; es una parte del proceso, donde se recurre a la cooperación entre pares como una manera de afianzar los logros de aprendizaje. Estas técnicas encuentran su espacio ideal en la educación primaria y secundaria. No están pensadas para la educación superior, donde la población es adulta y el conocimiento es de una alta especialización. Con todo, en los últimos tiempos han aparecido en castellano manuales referidos al uso de técnicas colaborativas en la universidad (Barkley et al., 2007; Exley & Dennick, 2007)

Las raíces teóricas del aprendizaje colaborativo, de inspiración neo-piagetiana y neo-vgotskiana, son bastante diferentes de la línea del aprendizaje cooperativo, más cerca de la corriente de los “pequeños grupos” y de las habilidades sociales. En la perspectiva “colaboracionista” convergen tres teorías de significativa vigencia: la teoría del conflicto sociocognitivo, la teoría de la intersubjetividad y la teoría de la cognición distribuida (Roselli, 2007), las tres expresiones del auge socioconstructivista en la psicología y la educación.

### **La teoría del conflicto sociocognitivo:**

La teoría del conflicto sociocognitivo se inscribe en lo que la Escuela de Psicología Social de Ginebra, responsable de la sistematización de esta, llamó “paradigma interaccionista de la inteligencia”. Esta postura debe entenderse en el contexto del pensamiento piagetiano, como una derivación crítica de este. Por eso se la puede caratular de neo-piagetismo, a pesar de que la

importancia que sus representantes le asignan a la interacción sociocognitiva los acerca a la perspectiva vygotskiana. De hecho, puede considerársela un enfoque socioconstructivista (Dillenbourg et al., 1996).

En esta teoría de conflicto sociocognitivo construye factores concluyentes al desarrollo intelectual, este se encamina a la interacción social, principalmente en relación con la cooperación entre pares. Los múltiples puntos de vista que hagan referencia a este tipo de situaciones ya sean conflictivas o den lugar a desacuerdos, hace posible la desviación cognitiva del individuo y con ello el progreso intelectual.

#### **La teoría de la intersubjetividad:**

La Teoría del AC, el enfoque sociocultural no solo es aplicable a la dimensión genética del desarrollo temprano (formación de la conciencia primaria), sino también a todo contexto vincular y comunicativo donde esté en juego el crecimiento psicológico personal a través de instancias de aprendizaje (apropiación cultural). El trabajo en colaboración es, sin duda, y de modo privilegiado, uno de estos contextos. En este caso, la relación con los otros no implica sólo la confrontación de puntos de vista distintos, sino la posibilidad de construir una real intersubjetividad a partir de la convergencia de individualidades, donde lo colectivo es irreducible a lo individual. La significación de esta construcción intersubjetiva en colaboración reside en los importantes logros y progresos cognitivos individuales que se derivan.

En el enfoque neo-vygotskiano del aprendizaje colaborativo, el valor de la experiencia sociocomunicativa no radica solo en el acceso a una pluralidad de perspectivas, sino en los beneficios que implica la coordinación social en sí misma: el andamiaje y la ayuda mutua, la estimulación recíproca, la ampliación del campo de acción o de representación, la complementación de roles y el control intersujetos de los aportes y de la actividad.

**La teoría de la cognición distribuida:**

El concepto de cognición distribuida emerge como una postura crítica dentro de la psicología cognitiva y, más aún, de la ciencia cognitiva. La idea fundamental es que el procesamiento de información que se realiza a escala humana no es un fenómeno exclusivamente individual, mental o interno. La cognición humana está anclada en el contexto social y cultural en el que ocurre (en este sentido, se habla de cognición situada) y, por eso, el funcionamiento cognitivo no debe considerarse en términos de conciencia individual, sino “distribuido” en el entorno de herramientas y agentes sociales intervinientes. Esto implica que el grupo puede ser considerado una unidad de funcionamiento cognitivo, o sea, un sistema cognitivo. Pero este sistema incluye, además, como elementos del sistema y no como mero contexto exterior, las tecnologías e instrumentos concurrentes. El entorno, dice Perkins (2001).

**Otras fuentes:**

Las fuentes teóricas mencionadas son la expresión del fuerte auge de la perspectiva constructivista y socioconstructivista en la psicología y la educación, que puso el énfasis no tanto en el resultado de la asociación cognitiva, sino en el proceso de negociación y construcción de significados compartidos. Pero también hay que tener en cuenta el fuerte desarrollo actual de las tecnologías de la información y la comunicación, las que habilitaron un sector propio de investigación: el aprendizaje colaborativo mediado por computadora (“Computer Supported Collaborative Learning”, conocido por sus siglas CSCL), expresión más específica de la comunicación mediada por computadora (“Computer Mediated Communication”, o CMC). La fecundidad del mismo ha generado incluso serios trabajos dirigidos a ofrecer una síntesis de los aportes y una sistematización del campo (Dillenbourg, Baker, Blaye & O’Malley, 1995;

Dillenbourg & Schneider, 1995; Rodríguez Illera, 2001; Valcke & Martens, 2006; Weinberger et al., 2007; Beers et al., 2007).

**Estrategias para el desarrollo de la colaboración:**

El auge contemporáneo de las corrientes socioconstructivistas en educación, y más específicamente del aprendizaje colaborativo, es a veces más retórico que real, dando lugar a posturas ingenuas, espontaneístas y abstractas de lo que implica trabajar cognitivamente en compañía. Se piensa que la condición social es un dato primario y natural del desarrollo humano, y que, por lo tanto, hay una disposición espontánea de los alumnos a la sociabilidad que está disponible. No se tiene en cuenta que el “habitus” de la individualidad está muy arraigado en las instituciones educativas, sobre todo en lo que hace al aprendizaje académico y a la apropiación de conocimientos. El actuar coordinadamente con otros, la creación de consensos, el aprovechamiento de los puntos de vista ajenos, son considerados buenas habilidades sociales que tienen que ver con el desarrollo de la sociabilidad y la convivencia, pero poco con la apropiación intelectual. El sujeto de aprendizaje (académico) es el individuo; cuesta entender que es posible plantearse la idea de un sujeto cognitivo colectivo.

Cuando se intenta romper la inercia de la enseñanza-aprendizaje individualista, se suele caer en la ingenuidad de que basta crear situaciones de conectividad horizontal entre los alumnos para que esto conduzca a un aprendizaje eficaz. Esta concepción es errónea. La colaboración sociocognitiva puede y debe ser desarrollada como una competencia en sí misma (Roselli, 1999b).

Estas estrategias se refieren a los diferentes aspectos (ejes) que normalmente están involucrados en todo proceso de enseñanza-aprendizaje de conocimientos: interacción con los otros, negociación y elaboración de consensos, organización de la actividad, apropiación de información, elaboración conceptual, redacción comunicativa.

*Roselli, Nestor Daniel; El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria; Universidad San Ignacio de Loyola; Propósitos y Representaciones; 4; 1; 4-2016; 219-280*

## **NUEVAS RUTAS DEL E-LEARNING Y LA PRESENCIA DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO**

El avance del conocimiento como concepto, se ha movido desde el terreno elemental y estático de una perspectiva focalizada en la reflexión individual hasta aquellos determinantes que lo caracterizan como una capacidad dinámica configurada por la participación conjunta de individuos (Suárez y Gros, 2013).

Las nuevas tendencias, dentro del desarrollo de la tecnología educativa, apuntan hacia un incremento de las actividades basadas en la interacción y la creación colectiva de conocimientos. Estrategias como la resolución de problemas, pensamiento crítico, razonamiento y reflexión pueden ser exitosamente implementadas para la construcción del conocimiento, mediante la creación de entornos de interacción social a través de herramientas para el trabajo colaborativo en red.

En el pasar de los años no se puede decir que el aprendizaje colaborativo se ha redefinido, más bien se ha adaptado a las nuevas herramientas TIC que han surgido, como son la mensajería instantánea, los foros, las wikis, los blogs, los micro blogs, las redes sociales, la marcación social, etc. Sobre cada una de estas, o su combinación, se hallaron estudios que se enfocan en demostrar la efectividad del aprendizaje colaborativo a través de ellas.

Gran parte de las investigaciones halladas hacen énfasis en las posibilidades del aprendizaje móvil, por la portabilidad, flexibilidad y el contexto de estas tecnologías, lo cual favorece el aprendizaje, promueve la colaboración y el aprendizaje para toda la vida (Naismith et

al, 2004; Dyson *et al.*, 2008; Traxler, 2009; Kim, Lee, y Kim, 2014). En esta línea se encuentra el proyecto The Icollab Project, que propone el uso de dispositivos móviles vinculados al uso educativo de las herramientas de la web 2.0 (Martía, 2011).

Resalta también la investigación de Kim, Lee & Kim (2014), quienes demostraron, a través de una investigación experimental, las potencialidades de actividades de trabajo colaborativo a través de dispositivos móviles para lograr un aprendizaje significativo. Asimismo, se pueden encontrar números monográficos dedicados al aprendizaje móvil en las principales revistas de tecnología educativa, lo cual evidencia la importancia que ha alcanzado esta temática (ET&S, BJET, etc.). Muy relacionado con esta tendencia se encuentran varias investigaciones que, utilizando la herramienta Twitter, una de las más utilizadas en los dispositivos móviles, han logrado mayor motivación e interacción favorables para el aprendizaje (García y García, 2012; Park, Nam y Cha, 2012; Ryu y Parsons, 2012; Laisema y Wannapiroon, 2014).

Dentro de esta temática, es imprescindible consultar el análisis de las tendencias en el aprendizaje ubicuo y móvil a través de un estudio de las investigaciones publicadas en las principales revistas relacionadas con el e-learning desde el 2001 al 2010 (Hwang y Tsai, 2011), y el meta-análisis llevado a cabo por Wu *et al.* (2012) con propósito similar.

Resaltan los entornos personales de aprendizaje (Personal Learning Enviroment, PLE), referente al conjunto de programas que las personas utilizan para estudiar y aprender de manera autónoma, más allá de lo que puedan aprender dentro del aula con la dirección y supervisión del profesor (Castañeda y Adell, 2013). O sea, las personas con sus entornos personales de aprendizaje no sólo tienen infinidad de recursos a su alcance para obtener y procesar información, sino que estos recursos están totalmente fuera del control del profesor (Softic *et al.* 2013).

Como plantea Area (Area, 2013), el objetivo es que los estudiantes, bien en solitario, bien en colaboración con otros, vayan construyendo de forma procesual y continuada sus propios espacios digitales donde integren aquellos recursos, portales, sitios web, herramientas, o redes que utilizan habitualmente para aprender, comunicarse o desarrollar alguna actividad formativa tanto formal como informal (Cabero, Barroso y Llorente, 2010).

Otra importante tendencia, presente en casi todas las publicaciones y congresos internacionales, son los cursos masivos abiertos en línea: MOOCs (Massive Open Online Courses), derivados de los Recursos Educativos Abiertos (OER) iniciados por el MIT, como el movimiento OCW (McGreal, Kinuthia y Marshall, 2013), y definidos como cursos a distancia pensados para un importante volumen de alumnos, con carácter abierto, global y participativo. Son 'masivos' porque a mayor cantidad de participantes, más posibilidad de encontrar personas afines con las que interactuar, y son 'open' no sólo por la apertura de acceso si no porque no tienen caminos cerrados, uno navega por la materia y los espacios a voluntad, y por ello los resultados de cada uno son distintos (Zapata-Ros, 2013).

El ámbito iberoamericano se encuentran otros estudios pilotos interesantes (Sosa, López y Díaz, 2014), como el trabajo de Sánchez (2014), donde relata una experiencia en el diseño y producción de cursos MOOC como estrategia de aprendizaje cooperativo en un ambiente de educación a distancia. Para tal efecto, hizo un seguimiento por sesión en los foros de discusión activados en la plataforma Moodle, donde se retrató lo que sucedía en el aula para fortalecer, primero, el aprendizaje colaborativo y, después, el cooperativo.

A partir del análisis de la bibliografía, se puede establecer al "aprendizaje basado en juegos" (Game Based Learning) como una tendencia del e-learning del siglo XXI (Bellotti *et al.* 2014). A esta tendencia se le otorga un gran potencial para reforzar el aprendizaje en entornos

educacionales y de entrenamiento a los juegos digitales. Por ejemplo, Connolly *et al.* (2012) y Wouters *et al.* (2013), han publicado dos importantes estudios de la literatura que demuestran esta afirmación. Se pueden encontrar estudios importantes donde se proponen sistemas de evaluación del aprendizaje a partir de los datos generados en los juegos, de los que se infieren habilidades, conocimientos y atributos a los jugadores (Di Cerbo, 2014).

### **ALGUNAS REFERENCIAS NEGATIVAS**

A pesar de los beneficios encontrados con el uso del aprendizaje colaborativo en los nuevos escenarios del e-learning, no todo es positivo. Es preciso comentar trabajos donde se describen desventajas o dificultades en la implementación de actividades de colaboración. Para ejemplificar este aspecto, se puede consultar la investigación llevada a cabo por Capdeferro y Romero (2012), donde encontraron que estudiantes de la modalidad educativa en línea pueden encontrar frustrantes las actividades colaborativas y exponen las principales fuentes de frustración encontradas, como son aspectos organizativos del grupo, deficiente distribución de objetivos, participación y calidad de las contribuciones desbalanceadas, exceso de tiempo destinado a estas tareas, dificultades en la comunicación, entre otras, que fueron contrastadas con otros estudios (Goold, Craig y Coldwell, 2008; Sallnäs, 2004; Vonderwell, 2003; Jordine, Wilson y Sakpal, 2013).

En este sentido, se encuentra el penúltimo capítulo (9) del reciente libro de Jon Dron y Terry Anderson (2014), donde presentan, como apuntan sus propios autores "la cara oscura del software social". De manera que son analizados temas que deben tener en cuenta quienes pretendan usar el software social para actividades de aprendizaje: como la privacidad, el fraude, efectos imprevistos de la tecnología, desacuerdos culturales, etc.

### **CLAVES PARA LA IMPLEMENTACIÓN EFECTIVA DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN EL E-LEARNING**

Más de dos décadas de investigación sobre el aprendizaje colaborativo soportado en computadoras, evidencian efectos positivos en el aprendizaje. Las tecnologías que se han desarrollado, como las herramientas de la web 2.0 y los dispositivos móviles, generan cambios en la dinámica grupal, enriqueciendo las interacciones y creando oportunidades de compartir y construir conocimiento colaborativamente (Järvelä y Hadwin, 2013). Sin embargo, se ha prestado especial atención a aspectos como el número ideal de integrantes del grupo, composición, herramienta usada, sincronidad, división de la tarea, entre otras, que en ocasiones no son aspectos relevantes para implementar con éxito el aprendizaje colaborativo (Kirschner, Paas y Kirschner, 2009).

**Formación de los grupos.** La creación de los grupos parece una tarea fácil en los entornos de e-learning. Sin embargo, se evidenció que para evitar problemas de frustración (Capdeferro y Romero, 2012) y desacuerdos entre los miembros del grupo, es necesario tener en cuenta aspectos claves, como la familiaridad (Janssen *et al.*, 2009) y la empatía (Roberts y McInnerney, 2007). Un diseño efectivo de actividades colaborativas debe tener el propósito bien claro y explícito, aunque se puede brindar un poco de flexibilidad en este sentido, como el poder seleccionar los miembros del grupo y sus roles.

**Selección de la tarea grupal.** La selección de la tarea es muy importante, porque no todas las tareas son adecuadas para llevarlas a cabo en grupos. Se ha evidenciado que las tareas de mayor complejidad y carga cognitiva son desarrolladas mejor en grupos (Kirschner, Paas y Kirschner, 2009). Sin embargo, en tareas más simples se pierde mucho tiempo en organización y comunicación que no aportan mucho al aprendizaje, y que podría utilizarse en otras tareas de aprendizaje individual.

**Claridad y flexibilidad de la tarea.** Se debe proveer una guía a los miembros del equipo que explique claramente la tarea, y garantizar que la tarea sea alcanzable en términos de tiempo y esfuerzo. Además, cuando los estudiantes conocen, con detalle, la tarea, como el contenido, proceso, objetivos, consecuencias, resultados esperados, miembros, etc., su compromiso, responsabilidad y pertinencia se incrementa (Juwah, 2006).

**Significatividad de la tarea.** La significación de la tarea no sólo es vital en entornos virtuales de aprendizaje. Se ha demostrado también en la enseñanza presencial, que la selección de tareas que respondan al contexto y que los estudiantes perciban su utilidad en el futuro profesional, le prestan mayor empeño y alcanzan un mayor aprendizaje. Permitirles a los estudiantes que propongan temas acordes a los intereses mutuos de los miembros del grupo, controlar y dirigir su propio aprendizaje, conlleva a una creación colectiva de conocimientos más fluida y efectiva (Lin, 2008). Asimismo, tareas contextualizadas en la realidad del estudiante y utilizando contenidos relevantes puede motivar con mayor fuerza el aprendizaje colaborativo.

**Monitoreo y control de la tarea.** El docente debe estar disponible para brindar *feedback*, así como información general y privada durante la mayor parte del proceso colaborativo (Brindley, Walti, y Blaschke, 2009). Además, el docente necesita encauzar discusiones que se salgan del tema principal, activar y promover el debate, sobre todo cuando este no se ha suscitado espontáneamente, ayudar en la creación de relaciones y brindar confianza a los estudiantes.

*Avello Martínez, Raidell, & Duart, Josep M. (2016). New collaborative learning trends in e-learning: Keys for it effective implementation. Estudios pedagógicos (Valdivia), 42(1), 271-282*

## CONCLUSIONES

Tomar el trabajo colaborativo de las diversas fuentes conceptuales nos llevó a entender e interpretar las diferentes inquietudes sobre este tema; Lo interesante del análisis que tanto ha

avanzado la tecnología digital frente al tema en cuestión y ello implicó comprender cómo este tipo de aprendizaje cada vez favorece, fomenta y fortalece el aprendizaje colaborativo.

El trabajo colaborativo es un tema fuerte actualmente en la educación presencial y virtual, donde la intención principal fue efectivamente hallar los componentes perfectos para el desarrollo en un sistema coordinado y dirigido, basado igual en un sistema técnico donde todo aporte por parte del participante han hecho evolucionar dicha práctica en el trabajo colaborativo yendo muy de la mano con lo que el mundo actual pide y exige para ir al mismo nivel de la rapidez actual de los diferentes medios de comunicación continua con que se cuenta.

El trabajo colaborativo describe una parte realmente importante en la educación presencial y virtual, donde contribuye al buen desarrollo de este, como una técnica altamente acogida no solo por las generaciones actuales sino también por aquellas que venían de métodos convencionales y ahora en un ámbito más de Estudios Universitarios han visto que les son de gran utilidad el aplicar estas teorías que fomentan métodos que aportan fundamentos sólidos y valiosos, que están a la actualidad de la sociedad y así desarrollar entornos que faciliten el aprendizaje.

El hallazgo de diferenciar conceptos desde una versión de la coparticipación cognitiva, el término “colaboración” desplaza al tradicional “cooperación”, llegan a establecer una diferencia entre ambos; Conocer y aplicar a todo nivel los puntos relevantes para un efectivo trabajo colaborativo, donde la técnica y el paso a paso lleve a generar un excelente ambiente constructivo e integral para todo el grupo interventor.

### **INQUIETUDES**

Se encuentran inquietudes con las teorías propuestas, las cuales son resueltas durante la discusión.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Roselli, Nestor Daniel; El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria; Universidad San Ignacio de Loyola; Propósitos y Representaciones; 4; 1; 4-2016; 219-280

Avello Martínez, Raidell, & Duart, Josep M. (2016). New collaborative learning trends in e-learning: Keys for it effective implementation. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(1), 271-282.  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000100017>

**Apéndice E. Correlatoria sesión 1**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA  
DE GESTIÓN EMPRESARIAL**

**FORMATO PARA LA PRESENTACIÓN DE LA CORRELATORÍA**

**Sesión 1. Seminario de investigación:** LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)

**Tema específico:** Aprendizaje colaborativo

**Presentado Por:** Andrea Rojas Pérez

**Fecha:** 28/10/2019

**1. ASPECTOS QUE COMPLEMENTAN EL TEMA DE EXPOSICIÓN**

Los temas expuestos a continuación complementan el tema de sesión 1, aprendizaje colaborativo.

**Herramientas tecnológicas son importantes de igual manera es necesario la interacción personal.**

Actualmente, el aprendizaje colaborativo, se ha adaptado a las nuevas herramientas TIC que han surgido, como son la mensajería instantánea, los foros, las wikis, los blogs, los micro

blogs, las redes sociales, la marcación social, etc. Sobre cada una de estas, o su combinación, se hallaron estudios que se enfocan en demostrar la efectividad del aprendizaje colaborativo a través de ellas, debido a que muchos estudiantes por su particularidad personal (trabajo, ubicación geográfica etc.), se les dificulta un punto de encuentro presencial.

La significación de la tarea no sólo es vital en entornos virtuales de aprendizaje. Se ha demostrado también en la enseñanza presencial, que la selección de tareas que respondan al contexto y que los estudiantes perciban su utilidad en el futuro profesional, le prestan mayor empeño y alcanzan un mayor aprendizaje.

### **Conocer la información de la tarea previamente.**

Resaltan los entornos personales de aprendizaje (Personal Learning Enviroment, PLE), referente al conjunto de programas que las personas utilizan para estudiar y aprender de manera autónoma, más allá de lo que puedan aprender dentro del aula con la dirección y supervisión del profesor (Castañeda y Adell, 2013). O sea, las personas con sus entornos personales de aprendizaje no sólo tienen infinidad de recursos a su alcance para obtener y procesar información, sino que estos recursos están totalmente fuera del control del profesor (Softic *et al.* 2013).

Es vital para el aprendizaje colaborativo, que el estudiante de forma individual revise la tarea previa al encuentro con el CIPAS, esto facilita que se pueda desarrollar de una manera efectiva, logrando un verdadero aprendizaje.

### **La interacción con el docente es importante para aclarar dudas y para promover el intercambio y participación de conocimiento entre pares.**

El conocimiento es definido como un proceso de negociación o construcción conjunta de significados, y esto vale para todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque el peso del concepto está puesto en el reconocimiento del valor de la interacción cognitiva entre pares, el

aprendizaje colaborativo involucra también al docente y, en general, a todo el contexto de la enseñanza. No se trata de la aplicación circunstancial de técnicas grupales, sino de promover el intercambio y la participación de todos en la construcción de una cognición compartida. (Roselli, N. D. (2016).

## **2. REFLEXIÓN CRÍTICA**

### **a. Contenido**

- **Aspectos a relevantes del tema.**

#### **Estrategias para favorecer el aprendizaje Colaborativo**

El actuar coordinadamente con otros, la creación de consensos, el aprovechamiento de distintos puntos de vista ajenos, son estrategias que favorecen el aprendizaje colaborativo. (Roselli, 2007).

La diferencia de aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo, el aprendizaje cooperativo se basa en la repartición de la tarea y el aprendizaje colaborativo intervienen conjuntamente en la realización de la tarea. (Roselli, 2007).

En la perspectiva “colaboracionista” convergen tres teorías:

#### **La teoría sociocognitivas:**

Constituye el factor determinante del desarrollo intelectual, se desarrolla en el seno de la interacción social, principalmente en contextos de cooperación entre pares. Las múltiples perspectivas que convergen en este tipo de situaciones sociales siempre que sean intrínsecamente conflictivas y que den lugar a un desacuerdo social explícito, hace posible la descentración cognitiva del sujeto y con ello, el progreso intelectual, llegando a algún tipo de consenso. El conflicto cognitivo que posibilita el progreso operacional es ante todo social, lo que quiere decir que ocurre en una situación de intercambio (cooperativo) con otros. Antes de ser individual, el

conflicto es social. Es gracias a este que el sujeto puede superar el egocentrismo cognitivo (centración en sus esquemas propios preexistentes) (Roselli, 2007).

**La teoría de la intersubjetividad:**

A través de ella se “internalizan” los instrumentos y los signos de la cultura. La mediación semiótica o cultural es fundamental en toda actividad humana dirigida al mundo físico o al mundo social.

En esta teoría la relación con los otros no implica sólo la confrontación de puntos de vista distintos, sino la posibilidad de construir una real intersubjetividad a partir de la convergencia de individualidades, donde lo colectivo es irreductible a lo individual. (Roselli, 2007).

**Teoría cognición distribuida:**

La teoría cognición distribuida surge como una postura crítica dentro de la psicología cognitiva y, más aún, de la ciencia cognitiva. Su idea fundamental es que el procesamiento de información que se realiza a escala humana no es un fenómeno exclusivamente individual, mental o interno. La cognición humana está anclada en el contexto social y cultural en el que ocurre (en este sentido, se habla de cognición situada) y, por eso, el funcionamiento cognitivo no debe considerarse en términos de conciencia individual, sino “distribuido” en el entorno de herramientas y agentes sociales intervinientes. Esto implica que el grupo puede ser considerado una unidad de funcionamiento cognitivo, o sea, un sistema cognitivo. (Roselli, 2007).

**NUEVAS RUTAS DEL E-LEARNING Y LA PRESENCIA DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO**

Las nuevas tendencias, dentro del desarrollo de la tecnología educativa, apuntan hacia un incremento de las actividades basadas en la interacción y la creación colectiva de conocimientos. Estrategias como la resolución de problemas, pensamiento crítico, razonamiento y reflexión

pueden ser exitosamente implementadas para la construcción del conocimiento, mediante la creación de entornos de interacción social a través de herramientas para el trabajo colaborativo en red.

Algunas estrategias para el aprendizaje colaborativo:

- Los cursos MOOC como estrategia de aprendizaje cooperativo en un ambiente de educación a distancia.
- Se puede establecer al "aprendizaje basado en juegos" (Game Based Learning) como una tendencia del e-learning del siglo XXI (Bellotti *et al.* 2014). A esta tendencia se le otorga un gran potencial para reforzar el aprendizaje en entornos educativos y de entrenamiento a los juegos digitales.

### **REFERENCIAS NEGATIVAS**

A pesar de los beneficios encontrados con el uso del aprendizaje colaborativo en los nuevos escenarios del e-learning, no todo es positivo. Es preciso comentar trabajos donde se describen desventajas o dificultades en la implementación de actividades de colaboración.

Un ejemplo este aspecto, se puede consultar la investigación llevada a cabo por Capdeferro y Romero (2012), donde encontraron que estudiantes de la modalidad educativa en línea pueden exponer las principales fuentes de frustración encontradas, como son aspectos organizativos del grupo, deficiente distribución de objetivos, participación y calidad de las contribuciones desbalanceadas, exceso de tiempo destinado a estas tareas, dificultades en la comunicación, entre otras, las cuales no se han prestado especial atención a aspectos como el número ideal de integrantes del grupo, composición, herramienta usada, sincronidad, división de la tarea, entre otras, que en ocasiones no son aspectos relevantes para implementar con éxito el aprendizaje colaborativo (Kirschner, Paas y Kirschner, 2009).

## CLAVES PARA LA IMPLEMENTACIÓN EFECTIVA DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN EL E-LEARNING

Las siguientes claves favorecen el aprendizaje colaborativo en el E-learning:

### **Formación de los grupos:**

Para evitar frustración se debe tener en cuenta aspectos como familiaridad y empatía, Un diseño efectivo de actividades colaborativas deben tener el propósito bien claro y explícito, como el poder seleccionar los miembros del grupo y sus roles.

### **Selección de la tarea grupal:**

La selección de la tarea es muy importante, porque no todas las tareas son adecuadas para llevarlas a cabo en grupos. Se ha evidenciado que las tareas de mayor complejidad mejor en grupos, tareas más simples podría utilizarse en aprendizaje individual.

### **Claridad y flexibilidad de la tarea:**

Proveer una guía a los miembros del equipo que explique claramente la tarea, y garantizar que la tarea sea alcanzable en términos de tiempo y esfuerzo.

### **Significatividad de la tarea:**

Permitirles a los estudiantes que propongan temas acordes a los intereses mutuos de los miembros del grupo, controlar y dirigir su propio aprendizaje, conlleva a una creación colectiva de conocimientos más fluida y efectiva.

### **Monitoreo y control de la tarea:**

El docente debe estar disponible para brindar *feedback*, así como información general y privada durante la mayor parte del proceso colaborativo (Brindley, Walti, y Blaschke, 2009).

- **Acuerdos y desacuerdos.**

Fuentes de información acordes al tema

El tiempo utilizado en la exposición fue el necesario para dejar claridad en los temas.

La participación activa y reflectiva de los asistentes generó el correcto entendimiento del tema expuesto.

**b. Claridad de la exposición**

La exposición fue presentada de manera clara y concisa acorde a el tema y subtemas de la primera sesión. Las ayudas audiovisuales (diapositivas), fueron las apropiadas para la exposición

**c. Capacidad de comunicar y liderar el grupo**

Se logró comunicar la información de manera adecuada, las dudas presentadas fueron despejadas y se profundizaron los subtemas que no quedaron claros.

**Apéndice F. Protocolo sesión 1**

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA PREGRADO  
EN GESTIÓN EMPRESARIAL  
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN  
**LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE  
INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

**Sesión 1. Seminario:** LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE  
LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)

**Tema específico:** Aprendizaje Colaborativo

**Fecha:** 28 de octubre del 2019

**1. ASISTENTES Y FUNCIONES:**

Directora: Claudia Calderon

Relator: Andrea Rojas

Correlator: Dayra Porras

Protolotante: Andrea Mayorga

Participante: Santiago Luengas

## 2. COMENTARIOS DEL PROTOCOLO ANTERIOR

No se realizan comentarios ya que esta es la primera sesión del seminario de investigación.

## 3. EVALUACIÓN DE LA RELATORÍA Y CORRELATORÍA

- **Relatoría:** En esta sesión se exponen de forma clara y coherente los temas relacionados al tema del seminario, la expositora realiza su investigación cumpliendo con los objetivos propuestos, presentando así el tema en diapositivas de power point, haciendo participativa la sesión.
- **Correlatoria:** Se mencionan subtemas acordes al tema de relatoría, ampliando la información, se evidencia una amplia investigación que permite cumplir con los objetivos del seminario.

## 4. DESARROLLO DE LA DISCUSIÓN

Al momento de la discusión la participación de los asistentes fue muy importante gracias a la investigación realizada por cada uno, donde se evidencia el conocimiento acorde al tema. Se tocan temas relevantes y se realiza la revisión de las teorías planteadas, identificando las buenas prácticas enfocadas hacia el docente y los estudiantes, se resalta la familiaridad y empatía en el aprendizaje colaborativo, esto con el fin de cumplir con el objetivo del seminario de investigación.

## 5. ANOTACIONES Y PREGUNTAS DE LOS PARTICIPANTES

En esta sesión se aclara el concepto de aprendizaje colaborativo, se profundizan y describen las teorías en las que se basa; como conflicto sociocognitivo, intersubjetividad y cognición distribuida.

Adicionalmente se replantean las preguntas que motivan la investigación teniendo en cuenta los subtemas:

1. ¿Cuál es la definición de aprendizaje colaborativo?

2. ¿Cuáles son las teorías que soportan el aprendizaje colaborativo?
3. ¿Cuáles elementos diferencian el trabajo colaborativo del aprendizaje cooperativo?
4. ¿Qué estrategias favorecen el aprendizaje colaborativo?
5. ¿Qué efectos negativos trae el mal desempeño de un trabajo colaborativo?

## **6. REGLAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS**

La metodología utilizada fue guiada por la directora del seminario, se aclaran las temáticas abordadas durante la relatoría y se realiza el análisis de las preguntas que motivan la investigación.

## **7. CONCLUSIONES**

El aprendizaje colaborativo se asocia a la idea del trabajo en grupo o equipo donde se lleva a cabo un proceso colectivo desde el inicio.

Dada la sesión se identifican buenas prácticas a tener en cuenta por parte del docente y los estudiantes en el aprendizaje colaborativo.

- Es indispensable crear grupos de trabajo donde se identifique la familiaridad y empatía.
- Seleccionar tareas grupales para la elaboración de trabajos complejos.
- Establecer tareas claras, flexibles y significativas.
- Monitorear y controlar las tareas brindando confianza a los estudiantes.

**TEMA DE LA SIGUIENTE SESIÓN:** Aprendizaje Cooperativo

**Apéndice G. Relatoría sesión 2**

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
 INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA PREGRADO  
 EN GESTIÓN EMPRESARIAL  
 SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN  
**LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE  
 INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

---

**Datos de diligenciamiento**

Formato No: 2                      Elaborada por: Andrea Mayorga Villamizar

Fecha de diligenciamiento:    Tiempo de diligenciamiento: 30 minutos

05/11/19

**DATOS DESCRIPTIVOS DE LA PUBLICACIÓN**

1. Lobato Fraile, C (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. Revista de Psicodidáctica. Recuperado el 5 de noviembre, de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797004.pdf>

2. Domingo, J (Febrero 2008). El aprendizaje cooperativo. Recuperado el 5 de noviembre, de <https://core.ac.uk/download/pdf/38812746.pdf>

3. Johnson, DW. Johnson, RT. Holubec, EJ (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Recuperado el 5 de noviembre, de <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

**Datos de diligenciamiento**

<b>Título de la fuente de información:</b>	<b>Autor(es)</b>
--	------------------

- |                 |   |
|-----------------|---|
| 1. Artículo web | 1. Clemente Lobato Fraile                                 |
| 2. Artículo web | 2. Joan Domingo   |
| 3. Artículo web | 3. David W. Johnson, Roger T. Johnson, Edythe J. Holubec. |

<b>Fecha de publicación</b>	<b>Palabras clave:</b>
1. 1997	1. Aprendizaje cooperativo, trabajo de grupo, interacción grupal.
2. Febrero 2008	2. Aprendizaje cooperativo, trabajo de grupo.
3. 1999	3. Aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo.

<b>Título del proyecto</b>	<b>Nombre de la revista editorial y URL</b>
1. Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo.	1. Revista de Psicodidáctica. <a href="https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797004.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797004.pdf</a>
2. Aprendizaje cooperativo	2. Cuadernos de trabajo social Vol. 21 (2008): 231-246. <a href="https://core.ac.uk/download/pdf/38812746.pdf">https://core.ac.uk/download/pdf/38812746.pdf</a>
3. El aprendizaje cooperativo en el aula.	3. Editorial Paidós SAICF. <a href="https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf">https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf</a>

**TÓPICOS RELEVANTES DE LA PUBLICACIÓN:**

1. Fundamentación teórica de la concepción y metodología del aprendizaje cooperativo, características específicas de sus distintos investigadores más destacados, tendencias actuales en la investigación del aprendizaje.

---

### Datos de diligenciamiento

---

Existen tres tipos de grupos de aprendizaje cooperativo, grupos formales que funcionan durante un periodo que va de una hora a varias semanas de clase, grupos informales donde se centra la atención de los alumnos para aprender sobre un tema específico y los grupos de base cooperativa que funcionan a largo plazo.

Las tendencias actuales en la investigación son: 1. El learning together de D.W Johnson y R. T. Johnson, 2. El Student Team Learning de Slavin, 3. El Group Investigation de Sharan y Sharan, 4. La Structural Approach de Kagan y Kagan, 5. La Complex Instruction de Cohen, 6. La perspectiva del Collaborative Approach.

2. Trabajo cooperativo, distinción entre el trabajo en grupo y el trabajo en grupo cooperativo, elementos clave, tipos de grupos de aprendizaje cooperativo, dificultades y competencias derivadas.

Las competencias derivadas que se requieren en un grupo son: Ejercer el liderazgo compartido o por turnos, capacidad de tomar decisiones, comunicación eficaz oral y escrita, gestión de conflictos, entre otras.

3. Estrategias para comenzar a aplicar el aprendizaje cooperativo, grupo cooperativo, componentes esenciales del aprendizaje.

Los componentes básicos del aprendizaje cooperativo son: Interdependencia positiva, interacción positiva cara a cara, exigibilidad individual, habilidades cooperativas, auto análisis de grupo.

---

## FORMATO PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA RELATORÍA

**Sesión 2. Seminario de investigación: LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

**Tema específico: Aprendizaje Cooperativo**

**Presentado Por: Andrea Mayorga Villamizar**

**Fecha: 25 - 11- 2019**

**1. OBJETIVO (PERSPECTIVA DE LA RELATORÍA):**

Se plantea el concepto de aprendizaje cooperativo, dejando constancia de un conjunto de componentes clave y estrategias que permiten alcanzar un aprendizaje significativo anteponiendo el interés general al individual. De igual forma se analizan tendencias o corrientes definidas en la investigación de este aprendizaje.

**2. FUENTES DE INFORMACIÓN:**

*1. Lobato Fraile, C (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. Revista de Psicodidáctica.*

Fundamentación teórica de la concepción y metodología del aprendizaje cooperativo, características específicas de sus distintos investigadores más destacados, tendencias actuales en la investigación del aprendizaje.

*2. Domingo, J (Febrero 2008). El aprendizaje cooperativo.*

Trabajo cooperativo, distinción entre el trabajo en grupo y el trabajo en grupo cooperativo, elementos clave, tipos de grupos de aprendizaje cooperativo, dificultades y competencias derivadas.

*3. Johnson, DW. Johnson, RT. Holubec, EJ (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula.*

Estrategias para comenzar a aplicar el aprendizaje cooperativo, grupo cooperativo, componentes esenciales del aprendizaje.

### **3. REGUNTAS QUE MOTIVAN LA INVESTIGACIÓN**

1. ¿Cuál es la definición de aprendizaje cooperativo?
2. ¿Cuál es la diferencia de trabajo en grupo y trabajo cooperativo?
3. ¿Qué grupos de aprendizaje cooperativo existen?
4. ¿Cuáles componentes soportan el aprendizaje cooperativo?
5. ¿Cuáles son las competencias derivadas del aprendizaje cooperativo?
6. ¿Qué tendencias se identifican en la investigación del aprendizaje cooperativo?

### **4. DESARROLLO DEL TEMA**

#### **Introducción**

El aprendizaje cooperativo se basa en el trabajo en equipo y el alto desempeño, consiste en trabajar juntos para maximizar el aprendizaje propio y el de los demás, donde se tiene como finalidad un objetivo común; comprende tres tipos de grupos de aprendizaje basándose en grupos cooperativos. Existen cinco componentes básicos de este y se establecen tendencias actuales en su investigación.

#### **Objetivo**

Definir el aprendizaje cooperativo, dejando constancia de los grupos de aprendizaje formales, informales y de base teniendo en cuenta los grupos que facilitan el aprendizaje; identificar los componentes básicos que apuntan a su desarrollo como: interdependencia positiva, interacción positiva cara a cara, exigibilidad individual / responsabilidad personal, habilidades cooperativas y auto análisis de grupo. Presentar competencias derivadas y tendencias o corrientes definidas en la actualidad según investigaciones y bases teóricas.

## **Desarrollo del contenido o cuerpo del trabajo**

### **El aprendizaje cooperativo**

Los estudiantes que aprenden juntos se involucran más directa y activamente en el proceso de aprendizaje. El aprendizaje cooperativo tiene una larga trayectoria en el mundo educativo, facilita la implicación de todos los estudiantes, en contraposición con otras técnicas que a menudo no consiguen más que la participación de un número reducido que domina la sesión.

El aprendizaje cooperativo en grupos pequeños puede ofrecer un escenario más confortable y amigable para dar los primeros pasos. También incrementa la satisfacción de los estudiantes con la experiencia de aprendizaje y promueve actitudes más positivas hacia la materia de estudio, se motiva a los estudiantes a perseguir objetivos comunes, y los estimula a preocuparse por los demás, en contraposición con una actitud más individualista o competitiva, prepara a los estudiantes para el mundo del trabajo actual; donde desarrollan habilidades de carácter cívico, como dialogar, adoptar múltiples perspectivas de las cosas, actuar de forma colectiva en asuntos de interés común y desarrollar la capacidad de liderazgo, entre otras. Una buena parte de las compañías actuales más exitosas se basan en la utilización de equipos humanos que se auto gestionan. Estos equipos son grupos de empleados interdependientes que pueden autorregular e integrar sus esfuerzos para desarrollar una determinada tarea (Domingo J, 2008).

### **Diferencia de trabajo en grupo y trabajo en grupo cooperativo**

Se habla indistintamente de “trabajo en grupo” y de “trabajo en equipo” como de la misma cosa, aunque si existen diferencias, al trabajar en grupo se junta un grupo de personas que trabajan de forma independiente para alcanzar un objetivo global.

Por el contrario, para que el trabajo sea en equipo o en grupo cooperativo se establecen roles, se valora la interacción, la colaboración y la solidaridad entre sus miembros, así como la

negociación para llegar a acuerdos y hacer frente a posibles conflictos, se centra en las metas trazadas en un clima de confianza y de apoyo recíproco entre sus integrantes, donde las tareas son de carácter sinérgico. En resumen, el trabajo en equipo es un conjunto de personas que trabajan para alcanzar un fin común mediante acciones cooperativas. (Domingo J, 2008).

### **Grupos de aprendizaje cooperativo**

El aprendizaje cooperativo tiene tres tipos de grupos de aprendizaje:

Los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase, se utilizan durante una actividad de enseñanza directa para centrar la atención de los alumnos en el material en cuestión, para promover un clima propicio al aprendizaje, para crear expectativas acerca del contenido de la clase, para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y para dar cierre a una clase.

Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. (Johnson, Johnson y Holubec, 1999)

En lo relativo a los grupos de aprendizaje cooperativo, hay elementos a tener en cuenta y estrategias a utilizar con ellos, algunos tipos de grupos facilitan el aprendizaje de los alumnos y mejoran la calidad de vida en el aula. Otros entorpecen el aprendizaje y provocan insatisfacción y

falta de armonía en la clase. Para manejar con eficacia los grupos de aprendizaje, el docente debe saber qué es y qué no es un grupo cooperativo. (Johnson, DW. Johnson, RT. Holubec, EJ. 1999)

**1. Grupo de autoaprendizaje:**

Los alumnos acatan la instrucción de trabajar juntos, pero no tienen ningún interés en hacerlo. Aunque en apariencia trabajan en forma conjunta, en realidad están compitiendo entre sí. Como consecuencia, la suma del total es menor al potencial de los miembros individuales del grupo. Los alumnos trabajarían mejor en forma individual.

**2. Grupo de aprendizaje tradicional:**

Se indica a los alumnos que trabajen juntos y ellos se disponen a hacerlo, pero las tareas asignadas están estructuradas de tal modo que no requieren un verdadero trabajo conjunto. Intercambian información, pero no se sienten motivados a enseñar lo que saben a sus compañeros de equipo. El resultado es que la suma del total es mayor al potencial de algunos de los integrantes del grupo, pero los estudiantes laboriosos y responsables trabajarían mejor solos.

**3. Grupo de aprendizaje cooperativo:**

Se les indica a los alumnos que trabajen juntos y ellos lo hacen de buen grado. Saben que su rendimiento depende del esfuerzo de todos los miembros del grupo. Cuentan con cinco características distintivas. La primera es que el objetivo grupal de maximizar el aprendizaje de todos los miembros motiva a los alumnos a esforzarse y obtener resultados que superan la capacidad individual de cada uno de ellos. En segundo lugar, cada miembro del grupo asume la responsabilidad, y hace responsables a los demás, de realizar un buen trabajo para cumplir los objetivos en común. En tercer lugar, los miembros del grupo trabajan codo a codo con el fin de producir resultados conjuntos. Hacen un verdadero trabajo colectivo y cada uno promueve el buen

rendimiento de los demás, por la vía de ayudar, compartir, explicar y alentarse unos a otros. En cuarto lugar, a los miembros del grupo se les enseñan ciertas formas de relación interpersonal y se espera que las empleen para coordinar su trabajo y alcanzar sus metas. Por último, los grupos analizan con qué eficacia están logrando sus objetivos y en qué medida los miembros están trabajando juntos para garantizar una mejora sostenida en su aprendizaje y su trabajo en equipo. Como consecuencia, el grupo es más que la suma de sus partes, y todos los alumnos tienen un mejor desempeño que si hubieran trabajado solos.

#### **4. Grupo de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento:**

Cumple con todos los criterios requeridos para ser un grupo de aprendizaje cooperativo y, además, obtiene rendimientos que superan cualquier expectativa razonable. Lo que diferencia del grupo de aprendizaje cooperativo es el nivel de compromiso que tienen los miembros entre sí y con el éxito del grupo.

El interés de cada miembro en el crecimiento personal de los demás hace posible que estos grupos cooperativos de alto rendimiento superen las expectativas, y que sus integrantes disfruten de la experiencia.

#### **Componentes del aprendizaje cooperativo**

El aprendizaje cooperativo consiste en que los estudiantes trabajen juntos donde se preocupan tanto de su aprendizaje como del de sus compañeros, existen cinco componentes básicos (DW. Johnson, RT. Johnson, EJ. Holubec, 1999):

##### **1. Interdependencia positiva:**

Cuando un estudiante piensa que está ligado con otros de manera tal que no puede tener éxito si los restantes componentes del grupo tampoco lo logran (y viceversa). Los dos pasos necesarios para implementarla en los grupos de aprendizaje son:

- Formular metas que apunten a establecer una interdependencia positiva.
- Suplementar y reforzar la interdependencia positiva respecto de las metas, incorporando formas adicionales e interdependencia.

2. Interacción positiva cara a cara:

Los estudiantes se explican oralmente como resolver un problema, las estrategias que aprenden, compartiendo los recursos existentes, ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender.

3. Exigibilidad individual / responsabilidad personal:

La responsabilidad personal existe cuando se evalúa el desempeño de cada alumno y los resultados de la evaluación son transmitidos al grupo y al individuo a efectos de determinar quién necesita más ayuda, respaldo y aliento para efectuar la tarea en cuestión. El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprenden juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos.

4. Habilidades cooperativas:

Los estudiantes deben poseer y utilizar el necesario liderazgo y capacidades de decisión, de generar confianza, de comunicación y de gestión de conflictos. Estas habilidades se deben enseñar de manera tan intencionada y precisa como las habilidades académicas. Muchos estudiantes no han trabajado nunca en situaciones de estudio cooperativo y carecen, por lo tanto, de las habilidades sociales para hacerlo.

5. Auto análisis de grupo:

Los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar. Para

que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida, es necesario que los miembros analicen cuidadosamente cómo están trabajando juntos y cómo pueden acrecentar la eficacia del grupo.

### **Competencias derivadas del aprendizaje**

Para que un grupo funcione efectivamente se requieren habilidades cooperativas, los estudiantes ejercen el liderazgo del grupo compartiéndolo o por turnos, deben tener capacidades para la toma de decisiones teniendo en cuenta las consecuencias para sí mismo y para los otros, comunicar con eficacia en forma oral y escrita, gestionar conflictos derivados del trato frecuente con personas, tener la capacidad de aportar opiniones satisfactorias al grupo, entre otras.

Las habilidades cooperativas deben enseñarse de manera intencionada y precisa como las habilidades académicas, ya que son tan importantes como estas. Para aplicar esto, el profesorado debe ser diestro sobre la competencia a impartir, ya que muchos estudiantes no han trabajado en situaciones cooperativas y carecen de habilidades sociales para hacerlo. Es importante tener ideas claras al respecto, con el fin de evitar la competitividad y el individualismo, ya que de acuerdo con la experiencia se demuestran ventajas académicas en el aprendizaje cooperativo donde los estudiantes aprenden más y mejor, interesándose por las materias y compartiendo con sus compañeros.

### **Tendencias actuales en la investigación del aprendizaje cooperativo**

En los estudios actuales de los elementos fundamentales del aprendizaje cooperativo se encuentran seis tendencias o corrientes bien definidas y específicamente diferencias.

#### **1. El Learning Together de D.W. Johnson y R. T. Johnson**

Existe una línea de investigación conducida por David Johnson y Roger Johnson, y numerosos colaboradores entre los que sobresale Edythe Johnson Holubec de la universidad de

Texas. Para estos autores son esenciales en el aprendizaje cooperativo los siguientes elementos (Johnson and Johnson, 1989):

a. Interdependencia positiva: Se dice que existe interdependencia positiva cuando un miembro percibe que está vinculado a los demás de modo que no puede lograr el éxito hasta que estos no lo alcanzan también y, por tanto, debe coordinar sus esfuerzos con los de ellos para la consecución de la tarea (Johnson and Johnson, 1989).

Esta interdependencia positiva puede ser conseguida a través de objetivos comunes (interdependencia de objetivo), la división del trabajo (interdependencia de tarea), la compartición de materiales, recursos o informaciones (interdependencia de recurso), la asignación de roles diversos (interdependencia de rol) y recompensas del grupo (interdependencia de premio).

b. La interacción positiva "frente a frente": La interdependencia positiva conduce a la interacción positiva "frente a frente" entendida como la animación y colaboración recíprocas para conseguir los objetivos comunes.

c. La enseñanza-aprendizaje de competencias interpersonales y la formación de pequeños grupos: Es necesario enseñar al grupo las competencias imprescindibles para una cooperación eficaz tales como tener objetivos claros, mantener una comunicación eficaz, afrontar de modo constructivo los conflictos, elaborar procedimientos flexibles de toma de decisiones, distribuir adecuadamente el poder de influencia en el grupo, etc.

d. La revisión y control del comportamiento del grupo: El aprendizaje experiencial de las competencias sociales, el desarrollo de comportamientos coherentes, exigen que el grupo tenga un continuo y constante control del propio comportamiento durante el desarrollo como una vez terminada la tarea común.

## **2. El Student Team Learning de Slavin**

Según Slavin, una organización escolar hace referencia esencialmente a dos elementos: la estructura didáctica de la tarea y la estructura incentiva del estudiante. Para este autor, el aprendizaje cooperativo más que un método didáctico es un conjunto de técnicas específicas, por ello cuando habla de aprendizaje cooperativo se está refiriendo al modo específico de articular estos dos elementos fundamentales de toda organización didáctica.

Slavin sostiene que son tres los elementos esenciales y característicos del método o de la técnica Student Team Learning de un aprendizaje cooperativo:

a. La recompensa del grupo: Puede ser de adaptada a la edad o a la situación, se expresa un reconocimiento público de los resultados conseguidos.

b. La responsabilidad individual: El éxito de grupo depende del nivel de aprendizaje que cada integrante esté dispuesto a alcanzar, todos son responsables no de un modo individualista sino colaborativo.

c. La misma oportunidad de éxito: La condición cooperativa asegura que los miembros tienen la posibilidad de conseguir el éxito mejorando los resultados anteriores.

### **3. El Group Investigation de Sharan y Sharan**

El Group Investigation es una modalidad de aprendizaje cooperativo desarrollado de modo particular por Yael Sharan y Sholo Sharan (1994) y sus colaboradores en Tel Aviv (Israel).

Según estos autores el punto de partida de toda actividad de aprendizaje es la organización de una investigación, suscitadora de una motivación intrínseca, una interacción y una confrontación para poder llevarla a término.

a. La investigación: La investigación como actividad es el procedimiento elegido como actividad de aprendizaje y constituye el contexto que orienta la actividad, las interacciones, las evaluaciones, el aprendizaje y la motivación intrínseca.

b. La interacción: La posibilidad de comunicar, de interactuar, de intercambiar opiniones, de discutir es un elemento fundamental del trabajo en grupo.

c. La interpretación: No se aprende sin actividad cognitiva, el grupo debe desarrollar procesos cognitivos de comprensión, interpretación o integración.

d. La motivación intrínseca: La motivación no es una estrategia del aprendizaje, sino un componente fundamental del proceso. Provee de los recursos para el empeño, la continuidad, el compromiso, la orientación en las acciones que se plantean. Mientras la motivación extrínseca insta a la acción para conseguir un premio o evitar un castigo, la intrínseca mueve por la gratificación que la misma acción conlleva.

#### **4. La Structural Approach de Kagan y Kagan**

Spence Kagan y Miguel Kagan de la Universidad de California, en un centro fundado en San Juan Capistrano, dirigen investigaciones sobre el aprendizaje cooperativo en lo que han llamado Structural Approach, se consideran seis aspectos:

a. La estructura: Secuencia de acciones que los componentes de un grupo o clase llevan a cabo para la consecución de un determinado objetivo.

b. Los principios fundamentales: La interacción simultánea, la igualdad de posibilidades de participación de los estudiantes, la interdependencia positiva respecto al resultado a conseguir, la responsabilidad individual.

c. La construcción del grupo y de la clase: El clima positivo es el mejor contexto para el aprendizaje.

d. El equipo: Un equipo no supera los cuatro miembros y, en función de los intereses y objetivos prefijados, puede estar formado según criterios diversos (heterogeneidad, al azar, etc.)

e. La conducción de la clase: El profesor deberá planificar y estructurar la secuencia del aprendizaje al mismo tiempo que animar, regular y hacer el seguimiento de los procesos. Mientras que los estudiantes son sujetos activos, participantes e interactuantes en la elaboración de la tarea y en la consecución de los objetivos propuestos.

f. Competencias sociales de grupo: El aprendizaje y el desarrollo de competencias sociales es imprescindible para llevar a cabo un aprendizaje cooperativo

### **5. La Complex Instruction de Cohen**

Según investigaciones de Elisabeth G. Cohen (1994) se descubre que un factor crucial en el grupo es el "status" con el que un sujeto entra en un grupo. En la construcción o planificación del trabajo de grupo es fundamental tener en cuenta la presencia de esta característica.

De algún modo todo ser humano clasifica a los demás y, a su vez, se siente clasificado por los otros. Pero todos perciben que es mejor y más oportuno colocarse en niveles más altos que bajos. Este "status" no se refiere sólo a cualidades intelectuales o sociales, sino que abarca un amplio espectro de variables personales, sociales y culturales.

Para evitar lo más posible el efecto del status es necesario establecer unas condiciones:

- a. Modificar los prejuicios de los alumnos y del profesor
- b. Preparar a los alumnos a la cooperación por medio de la enseñanza de las competencias cooperativas específicas.
- c. Organizar tareas complejas
- d. Dar a cada miembro del grupo el rol o tarea a desempeñar
- e. Evaluar y optimizar el trabajo de grupo

### **6. La perspectiva del Collaborative Approach**

Puede ser definida como una orientación a encontrar de modo genérico una colaboración eficaz entre los estudiantes organizados en pequeños grupos para el aprendizaje o el cambio social o cultural.

Helen Cowie ha iniciado su trabajo de investigación en 1985 en Sheffield (Reino Unido) con la intención de utilizar el trabajo de grupo para el cambio social, concretamente, para mejorar las relaciones sociales y la reducción de los prejuicios negativos entre grupos étnicos diversos. Para ello han confrontado la mediación eficaz obtenida con grupos cooperativos y grupos tradicionales. Aunque los resultados no han sido totalmente significativos Cowie y sus colaboradores (Cowie, Smith, Boulton y Laver, 1994) han llegado a la formulación de tres aspectos fundamentales:

- a. Los estudiantes deben tener experiencias de grupo no basados sólo en la amistad, sino en grupos cooperativos.
- b. Para formar grupos cooperativos es necesario enseñar a los estudiantes habilidades de comunicación, de intercambio de informaciones, de trabajo eficaz compartiendo las cargas para alcanzar el objetivo común.
- c. Una competencia absolutamente necesaria es la capacidad de saber afrontar y superar los conflictos.

## **CONCLUSIONES**

En el aprendizaje cooperativo se emplean grupos reducidos con el fin de que los estudiantes trabajen juntos optimizando el aprendizaje propio y el de los demás. Se alcanzan objetivos generando relaciones interpersonales positivas y de mayor salud mental que en métodos competitivos e individualistas.

En el trabajo en grupo las personas trabajan de forma independiente en busca de un objetivo común y en el trabajo en grupos cooperativos, las personas trabajan para alcanzar un fin común mediante acciones cooperativas valorando la interacción, la colaboración y la solidaridad.

Existen grupos cooperativos formales, informales y de base cooperativa, basados en grupos de pseudoaprendizaje, aprendizaje tradicional, aprendizaje cooperativo y aprendizaje cooperativo de alto rendimiento.

Los componentes que soportan el aprendizaje cooperativo son interdependencia positiva, interacción positiva cara a cara, exigibilidad individual / responsabilidad personal, habilidades cooperativas y auto análisis de grupo.

Existen competencias derivadas para que un grupo funcione efectivamente, se requieren habilidades cooperativas, capacidad para la toma de decisiones, comunicación eficaz oral y escrita, gestión de conflictos y la capacidad de aportar opiniones satisfactorias.

Las tendencias que se identifican en la investigación del aprendizaje son 6: Learning Together de D.W. Johnson y R. T. Johnson, Student Team Learning de Slavin, Group Investigation de Sharan y Sharan, Structural Approach de Kagan y Kagan, Complex Instruction de Cohen, perspectiva del Collaborative Approach.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Domingo, J (Febrero 2008). El aprendizaje cooperativo. Recuperado el 5 de noviembre, de <https://core.ac.uk/download/pdf/38812746.pdf>

Johnson, DW. Johnson, RT. Holubec, EJ (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Recuperado el 5 de noviembre, de <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Lobato Fraile, C (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. Revista de Psicodidáctica. Recuperado el 5 de noviembre, de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797004.pdf>

**Apéndice H. Correlatoria sesión 2**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**  
**INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
**DE GESTIÓN EMPRESARIAL**  
**FORMATO PARA LA PRESENTACIÓN DE LA CORRELATORIA**

**Sesión 2. Seminario de investigación:** LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)

**Tema específico:** Aprendizaje cooperativo

**Presentado Por:** Santiago Luengas Sánchez

**Fecha:** 18/11/2019

**1. ASPECTOS QUE COMPLEMENTAN EL TEMA DE EXPOSICIÓN**

Los temas expuestos a continuación complementan el tema de sesión 2, aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo es la utilización didáctica de pequeños grupos con la finalidad de que los estudiantes trabajen juntos para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás. En esencia el aprendizaje cooperativo consiste en implementar grupos formales, grupos informales y grupos de base cooperativos para crear una interdependencia positiva entre los alumnos, de tal modo que todos reconozcan que “se hundan o nadan” juntos (Jhonson, Jhonson & Holubec, 1999).

Otros elementos de la cooperación son: la responsabilidad individual (cada alumno es responsable tanto de aprender el material asignado como de ayudar a los otros miembros del grupo a aprenderlo); la interacción personal promotora entre los alumnos (cada alumno promueve el desempeño de los otros); las prácticas interpersonales y grupales, y el procesamiento por parte de los alumnos del modo en que funcionó su grupo. (Jhonson et al, 1999).

Las investigaciones indican que el trabajo cooperativo lleva a un mayor empeño en alcanzar los objetivos, también al desarrollo de relaciones interpersonales más positivas y a una mayor salud mental que los métodos competitivo e individualista. El docente que ejecute el aprendizaje cooperativo tiene que planificar y ejecutar cuidadosamente cuatro acciones concretas. (Jhonson et al, 1999).

1. Definir objetivos conceptuales y actitudinales, el número de alumnos en el grupo, como se distribuyen, cuanto tardaran juntos, la mejor manera de disponer el aula, como usara el material didáctico y como aplicara las TIC
2. Explicar que se lograra, asignara tareas claras e interpretara lo que es la interdependencia positiva dentro de los grupos, responsabilidad individual y técnicas grupales.
3. El tutor debe coordinar la lección. Mientras los alumnos trabajan juntos cooperativamente, deberá supervisar e intervenir, para mejorar la ejecución y desarrollo de las tareas y el trabajo en equipo.
4. El tutor debe organizar actividades posteriores a la lección

## **2. REFLEXIÓN CRÍTICA**

- **Aspectos relevantes del tema**
- **Acuerdos y desacuerdos.**

Fuente de información acorde al tema.

El tiempo de la presentación fue adecuado para dejar claro el tema propuesto.

**b. Claridad de la exposición**

El relator expuso la información de manera clara, se investigó de a profundidad el tema, la presentación se hizo por medio de diapositivas donde se destacaron los aspectos más importantes para lograr una comprensión total por parte de los participantes.

**c. Capacidad de comunicar y liderar el grupo**

El grupo fue dirigido de forma adecuada, se comunicó el tema de investigación de manera apropiada, se despejaron las dudas que surgieron durante el desarrollo de la sesión y la información se recibió satisfactoriamente por los participantes.

**BIBLIOGRAFIA**

Johnson, DW. Johnson, RT. Holubec, EJ (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula.

Recuperado el 5 de noviembre, de

<https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

**Apéndice I. Protocolo sesión 2**

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA PREGRADO  
EN GESTIÓN EMPRESARIAL  
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN  
**LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE  
INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

**Tema específico:** Aprendizaje Cooperativo

**Fecha:** 25 de noviembre del 2019

**1. ASISTENTES Y FUNCIONES:**

Siendo las 8:00 p.m., se da inicio a la sesión con los siguientes participantes:

Directora: Claudia Calderon

Relator: Andrea Rojas

Correlator: Dayra Porras

Protolotante: Andrea Mayorga

Participante: Santiago Luengas

**2. COMENTARIOS DEL PROTOCOLO ANTERIOR**

Se aprueba la primera sesión, la información investigada fue la apropiada para el tema de investigación.

Se compartieron aspectos importantes que diferencian el tema aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo.

### 3. EVALUACIÓN DE LA RELATORÍA Y CORRELATORÍA

- **Relatoría:** En esta sesión el tema investigado fue expuesto de forma clara y coherente al seminario, la expositora realiza su investigación cumpliendo con los objetivos propuestos, presentando así el tema en diapositivas de power point, haciendo participativa la sesión.
- **Correlatoría:** Los subtemas estuvieron acordes con el tema, permitiendo que la información fuera amplia, se evidenció que información investigada es pertinente con los objetivos plasmados para el seminario de investigación.

### 4. DESARROLLO DE LA DISCUSIÓN

Se hizo la socialización de los temas y de acuerdo con las preguntas se realizó la discusión y se sacaron las conclusiones.

La participación de los asistentes fue de vital importancia para llegar a responder las preguntas expuestas y llegar a las conclusiones planteadas.

### 5. ANOTACIONES Y PREGUNTAS DE LOS PARTICIPANTES

¿Cuál es su definición de aprendizaje cooperativo?

Se preocupa por el aprendizaje propio y el de sus compañeros, motiva a los estudiantes a perseguir objetivos comunes, promoviendo actitudes y experiencias de aprendizaje.

¿Por favor nos informa cómo contribuyen las competencias derivadas al aprendizaje cooperativo?

- Se requieren habilidades cooperativas.
- Los estudiantes ejercen el liderazgo del grupo compartiéndolos o por turnos.

- Capacidad para tomar decisiones.
- Comunicación con eficacia en forma oral y escrita.
- Gestión de conflictos.
- Capacidad de aportar opiniones satisfactorias al grupo.

## **6. REGLAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS**

Socialización y análisis de las preguntas guía.

## **7. CONCLUSIONES**

- El aprendizaje cooperativo trasciende los intereses individuales, se preocupa por el aprendizaje propio y el de los demás, promueve actitudes positivas en materia de estudio, motiva a alcanzar objetivos comunes y estimula a preocuparse por los demás.
- Percibimos que la forma de cómo se realiza el trabajo en CIPAS actualmente en el programa de gestión empresarial de la UIS, está más enfocado en el trabajo en grupo que en el trabajo cooperativo.
- En la actualidad existen grupos formales donde los estudiantes trabajan en conjunto para conseguir un objetivo común, el ideal son los grupos de base cooperativa donde los estudiantes se brindan apoyo, aliento en busca de objetivos comunes lograr tener un buen rendimiento.
- Desde nuestra experiencia en el programa percibimos que el tipo de grupo de aprendizaje que aplica para el programa el aprendizaje tradicional, debido a que los estudiantes trabajan en conjunto, pero las tareas asignadas son repartidas y no se tiene en cuenta un trabajo cooperativo.
- Nos gustaría que el trabajo en CIPAS, fuera en grupos de aprendizaje cooperativo de alto de rendimiento, pero lo vemos difícil por las particularidades de los estudiantes del

programa gestión empresarial que incide el nivel de compromiso de los integrantes del grupo, en tal sentido si logramos tener grupos de aprendizaje cooperativo ya es un avance positivo para el programa.

- Uno de los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo son las habilidades cooperativas, como liderazgo, capacidad de decisión, de generar confianza de gestión de conflicto, sugerimos a la coordinación del programa incluir actividades en las asignaturas donde los estudiantes pueden adquirir y reafirmar estas competencias.
- Las competencias derivadas contribuyen al aprendizaje cooperativo, debido a que se requieren de ella porque fomenta en los estudiantes, habilidades como liderazgo, capacidad en la toma de decisiones, comunicación asertiva en forma oral o escrita, gestión de conflictos y capacidad de aportar opiniones que beneficien al grupo.
- Según el análisis en las tendencias la compleja instrucción de Cohem, es la responsabilidad que tiene los tutores para que se dé el trabajo cooperativo.
- La tendencia que le debe aportar al programa de Gestión Empresarial es la Perspectiva del Collaborative Approach, habilidades de comunicación al intercambio de información, trabajo eficaz compartiendo cargas.

**TEMA DE LA SIGUIENTE SESIÓN:** Aprendizaje entre pares

**Apéndice J. Relatoría sesión 3**

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
 INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA PREGRADO  
 EN GESTIÓN EMPRESARIAL  
 SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN  
**LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE  
 INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

---

**Datos de diligenciamiento.**

Formato No: 3	Elaborada por: Andrea Rojas
Fecha de diligenciamiento: 30/11/19	Tiempo de diligenciamiento: 30 minutos

**DATOS DESCRIPTIVOS DE LA PUBLICACIÓN**

1. Durán Gisbert D, Apreenseñar, evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando, capítulo 1 y capítulo 5. Narcea, S.A. de ediciones.

<b>Título de la fuente de información:</b>	<b>Autor(es)</b>
--	------------------

1. Libro	1. David Duran Gisbert
----------	------------------------

<b>Fecha de publicación</b>	<b>Palabras clave:</b>
1. 2018	1. Aprender enseñando, apreenseñar, relaciones igual a igual, (P2P).

**Nombre de la revista editorial y URL**

---

---

**Datos de diligenciamiento.**

---

1. Narcea, S.A. de ediciones  
Paseo Imperial, 53-55. 28005 Madrid (España)  
e-mail: narcea@narceaediciones.es  
ID. Skype: narcea.ediciones  
www.narceaediciones.es

**TÓPICOS RELEVANTES DE LA PUBLICACIÓN:**

1. Las investigaciones del autor muestran que, en determinadas condiciones, la actividad de enseñar (exclusivamente humana) implica oportunidades de aprendizaje para quien la desarrolla.

De esta forma promueve para que los docentes e instituciones educativas, utilicen esta herramienta para que los alumnos aprendan enseñando a sus compañeros, de esta forma permite aprovechar las diferencias y acercar las instituciones educativas al aprendizaje informal que, potenciado por las tecnologías, ofrece relaciones igual a igual (P2P), basadas en aprender enseñando.

Evidencias muestran de cómo enseñar a otros puede ser un buen mecanismo de aprendizaje para quien enseña, especialmente en el proceso de enseñanza que en contextos bidireccionales. Igualmente, el aprendizaje hemos revisado que el aprendizaje informal es más abundante y efectivo ofrece formas incentivadas por las tecnologías digitales de aprender entre iguales. (Durán D, 2018).

Se defiende la introducción sistemática de tipos de prácticas que favorecen a la calidad educativa y permite que a través del desarrollo el tutor desarrolle con su implementación un nuevo rol, más cercano al de facilitador y organizador de interacciones y aprendizaje entre iguales.

Con esto el reto del docente no es transmitir información en un formato bulímico, (método en el cual pide que se tomen apuntes y que se memoricen), sino promover entornos en los cuales se estimule la participación activa y el trabajo autónomo.

---

---

**Datos de diligenciamiento.**

---

**La relevancia educativa de la cooperación**

Según Durán D, existen varias razones por las cuales se debe ofrecer oportunidades a los estudiantes para cooperen o trabajen en equipo.

- **La cooperación es una competencia clave para la sociedad del conocimiento**

La cooperación es una de las principales competencias siendo necesaria en entorno educativos y laborales, también como mecanismo de desarrollo inter- empresarial.

- **La cooperación desarrolla habilidades y actitudes necesarias para la sociedad democrática**

Permite poner en juego habilidades y desarrolla destrezas interpersonales útiles para la argumentación de sus propias ideas, escucha puntos de vista de otros, resolución de conflictos a través de negociación y acuerdos compartidos.

- **La cooperación es un motor de aprendizaje significativo:**

Las interacciones con otros permiten crear situaciones óptimas para la aparición del conflicto sociocognitivo (sostenido por los seguidores de las teorías de Piaget) y necesarias para la actuación mediadora en (en términos de la teoría de Vygostsky y sus continuadores). El aprendizaje no es un logro individual, sino es el producto de la actividad social que permite al aprendiz convertirse en un participante más competente y autónomo.

- **El aprendizaje cooperativo es una estrategia instruccional para la educación de calidad para todos**

---

---

**Datos de diligenciamiento.**

Permite utilizar pedagógicamente las diferencias de conocimiento entre estudiantes, viendo la diversidad no como un problema sino como una oportunidad de aprendizaje. La diversidad se convierte en requisito para relaciones mutuas. Mediadores para la construcción del conocimiento de sus compañeros.

**Dificultades que se deben tener en cuenta en el aprendizaje entre iguales.**

La interacción del aprendizaje entre iguales no es tarea sencilla, se deben tener en cuenta para vencerlas algunas son:

- Individualismo arraigado entre el alumnado.
- Falta de preparación y apoyo del profesorado.
- Equipos demasiado grandes.
- Instrucciones poco explícitas.
- Organización escolar tipo “Tayrolista” (división de tareas)
- Equipos demasiados homogéneos
- No dar tiempo suficiente para la interacción
- Poca proximidad física entre los miembros del equipo.
- Poca interdependencia o participación individual.
- Fijarse en lo que no funciona (revisar poco lo positivo)
- No dar tiempo o pautas para la autoevaluación.

**FORMATO PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA RELATORÍA**

**Sesión 3. Seminario de investigación: LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

**Tema específico: Aprendizaje entre pares**

**Presentado Por: Andrea Rojas Pérez**

**Fecha: 02- 12- 2019**

**1. OBJETIVO (PERSPECTIVA DE LA RELATORÍA):**

Profundizar el tema de aprendizaje entre pares, que nos permita discutir e intercambiar experiencias de dicho tema el cual arroje conclusiones y nuevos planteamientos.

**2. FUENTES DE INFORMACIÓN:**

1. Durán Gisbert D, Aprender, evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando, capítulo 1 y capítulo 5. Narcea, S.A. de ediciones.

Las investigaciones del autor muestran que, en determinadas condiciones, la actividad de enseñar (exclusivamente humana) implica oportunidades de aprendizaje para quien la desarrolla.

**3. PREGUNTAS QUE MOTIVAN LA INVESTIGACIÓN**

1. ¿Cuál es la definición de aprendizaje entre pares?
2. ¿Cuál es la importancia del aprendizaje entre pares?
3. ¿Existe evidencia científica de que enseñar es una manera de aprender?
4. ¿Cuáles son las razones que demuestran que hay un verdadero aprendizaje entre pares?
5. ¿Porque motivos el aprendizaje informal de aprendizaje es más efectivo que el proceso formal?
6. ¿Porque es necesario promover en los estudiantes el trabajo entre pares?
7. ¿Cuáles son los principios que se deben tener en cuenta para que se dé el aprendizaje entre pares?
8. ¿Cuáles son las dificultades que se presentan en el aprendizaje entre pares?
9. ¿Cuáles son las responsabilidades del docente en el proceso de aprendizaje entre pares?

## **4. DESARROLLO DEL TEMA**

### **Introducción**

Para cualquier persona el aprender necesariamente requiere de un esfuerzo y la mente propende a aprender lo que le resulta interesante o necesario, pero es importante resaltar que el formato de enseñanza hace que la forma en que se presente la información y sobre todo el requerimiento de participación que se propone facilite o entorpezca dicho aprendizaje, incluso en cuando la información nos interesa. (Duran D, 2018).

### **Objetivo**

Analizar el aprendizaje entre pares, para mostrar beneficios y oportunidades a quien utiliza en el proceso de aprendizaje “aprender enseñando”. (Duran D, 2018).

### **Desarrollo del contenido o cuerpo del trabajo**

#### **Aprender enseñando**

Los aprendizajes ocupan un lugar y nuestra mente inteligentemente, propende a aprender sólo lo que le resulta interesante o necesario. Pero la forma en que se presente dicha información y el requerimiento de participación que se propone facilita y entorpece el aprendizaje. (Duran D, 2018).

En alguna ocasión hemos subido a un avión y sabemos que esta actividad extraña genera cierto riesgo. Por tal motivo las aerolíneas brindan información sobre las medidas de seguridad que se deben tener en cuenta. Es posible que alguien piense que en momento de sufrir algún siniestro dicha información pueda servir. Porque a pesar de haber oído esa información tantas y tantas veces ¿sabemos qué hacer si el avión sufre una presurización?, ¿tenemos una respuesta rápida? ¿podríamos mantener la calma y colocarse la mascarilla de oxígeno? (Duran D, 2018).

Quizás este contribuya a un simple ejemplo de información que es de vital importancia aprender y que sin embargo no aprendemos al estar sometidos a explicación con textos (folletos), oralmente (altavoces), cinéticamente (con la representación y demostración) o través de un video (tratando de combinar todo ello), no resulta siempre efectivo el proceso de aprendizaje. (Duran D, 2018).

Un profesor vasco basado en el libro del autor dijo “imagínate que, en vez de eso, a medida que vas entrando en el avión, la azafata dijese “Y25 ¡te ha tocado!” y te pidiese que explicaras tú al resto de pasajeros las medidas de seguridad. En el tiempo anterior al despliegue, con su ayuda y recursos, aprenderías la cosa de maravilla. Como mínimo se aseguraría de los explicadores se lo aprendieran”. (Duran D, 2018).

En nuestro diario vivir, también se puede reconocer situaciones en las que hemos aprendido enseñando, el autor menciona desde su propia vivencia que aprendió dónde hallar una calle de su pueblo, cuya existencia desconocía, ayudando a un turista a encontrarla.

Esto es una reflexión para que se inspeccione sobre los episodios de la vida, en los que hemos aprendido cosas a través de explicarlas a otros.

Estas formas de aprender enseñando a otros, a lo que nos referimos es a “Aprender a enseñar”. En muchos foros y webs de internet encontramos personas que aprenden (se forman, resuelven problemas), con el fin de ayudar a otras. (Duran D, 2018).

La propuesta P2P (*peer to peer*, o de igual a igual), se basa en la idea de aprender unos de otros, incluyendo la posibilidad de que el experto aprenda también enseñando, al que no lo es tanto, a quien solicite su ayuda. Es un proceso de aprender para enseñar. (Duran D, 2018).

Encontrar en nuestras vidas episodios de haber aprendido enseñando, no resulta complicado, es por ello que el autor menciona a personas con experiencia en enseñar han dejado frases célebres atribuidas al tema en estudio.

- “Enseñar es aprender” (Séneca).
- “Quien enseña a otros aprender el mismo” (Comenius).
- “Enseñar es aprender el doble” (J. Joubert).
- “Para mí, no hay separación en enseñar y aprender, porque enseñando también se aprende”

### **¿Existe evidencia científica de que enseñar sea una manera de aprender?**

Según menciona Durán D, no solo se tiene evidencia personal, también existen experiencias a lo largo del tiempo y de las culturas que son testimonio de que enseñar puede ser una buena manera de aprender. En varios artículos, y en algunos de investigación se menciona la denominada “pirámide de aprendizaje”, que indica que enseñar es la mejor forma de aprender, atribuye a una investigación realizada por la *National Training Laboratories*, en Bethel, Maine, Estados Unidos la famosa pirámide sostiene que los aprendices retienen.

- El 90% de lo que aprenden cuando se lo enseñan a otros o lo utilizan de inmediato.
- El 75% de lo que aprenden cuando lo practican.
- El 50% de lo que aprenden a través de una discusión de grupo.
- El 30% de lo que aprenden a través de una demostración.
- El 20% de lo que aprenden a través de un audio-visual.
- El 10% de lo que aprenden a través de la lectura.
- El 5% de lo que aprenden a través de una lección.

Menciona que es curioso que según muchos autores plantean que dichas investigaciones no existen, que dicha pirámide es basada en Edgar Dale, “en el cono de la experiencia” que sostiene que la retención del material estudiado está en función de implicación o la actividad que se realice mientras se aprende. Las formas efectivas de aprender superan las de pasividad (leer, oír, observar), para adentrarse en la actividad de (conversar, debatir, presentar, simular o hacer).

El autor presenta unas investigaciones en las cuales evidencia en determinadas situaciones en el rol docente (en todas sus variantes: profesor, monitor, entrenador, tutor, e incluso sherpa), agrupa condiciones para ofrecer oportunidades de aprendizaje a quien lo desempeña.

**¿Cuáles son las razones que demuestran que hay un verdadero aprendizaje entre pares?**

Cuando se les pregunta a los docentes de este principio muchos de ellos manifiestan tener una respuesta afirmativa por tres tipos de razones.

- **Mejorar la competencia:** Oportunidades que la práctica de la enseñanza ofrece mejor la competencia docente. “Aprender ejercitando la profesión”, importancia de práctica y la experiencia profesional. Si el docente maneja una posición arcaica, donde solo su papel es transmitir información difícilmente aprenderá.
- **Aprender para enseñar:** Reportaron experiencias en las cuales ellos tuvieron que aprender para luego enseñarlas a los alumnos. La forma y la metodología que adopte el orientador para ser determinantes en el proceso, interacción con los alumnos, hacer que pregunten sugieran temas.
- **Aprender mientras se enseña:** Abiertos a los intereses de los estudiantes, convertir interrogantes en objetivos de aprendizaje, con participación y trabajo en equipo.,

métodos de aprendizaje colaborativo, permite que los estudiantes aprendan a enseñar, corrigiendo y evaluando trabajos de otros.

### **Aprender enseñando en la educación formal**

Enseñar es una actividad específicamente humana, más compleja que el mismo proceso de aprendizaje.

Evidencias muestran de cómo enseñar a otros puede ser un buen mecanismo de aprendizaje para quien enseña, especialmente en el proceso de enseñanza que en contextos bidireccionales. Igualmente, el aprendizaje hemos revisado que el aprendizaje informal es más abundante y efectivo ofrece formas incentivadas por las tecnologías digitales de aprender entre iguales. (Durán D, 2018).

El autor Durán D, deja claro, que no concibe las escuelas en las que los alumnos aprendan exclusivamente de los compañeros, pero sí defiende la introducción sistemática de tipos de prácticas que favorecen a la calidad educativa y permite que a través del desarrollo el tutor desarrolle con su implementación un nuevo rol, más cercano al de facilitador y organizador de interacciones y aprendizaje entre iguales.

Con esto el reto del docente no es transmitir información en un formato bulímico, (método en el cual pide que se tomen apuntes y que se memoricen), sino promover entornos en los cuales se estimule la participación activa y el trabajo autónomo.

### **La relevancia educativa de la cooperación**

Según Durán D, existen varias razones por las cuales se debe ofrecer oportunidades a los estudiantes para cooperen o trabajen en equipo.

- **La cooperación es una competencia clave para la sociedad del conocimiento**

La cooperación es una de las principales competencias siendo necesaria en entorno educativos y laborales, también como mecanismo de desarrollo inter- empresarial.

- **La cooperación desarrolla habilidades y actitudes necesarias para la sociedad democrática**

Permite poner en juego habilidades y desarrolla destrezas interpersonales útiles para la argumentación de sus propias ideas, escucha puntos de vista de otros, resolución de conflictos a través de negociación y acuerdos compartidos.

- **La cooperación es un motor de aprendizaje significativo:**

Las interacciones con otros permiten crear situaciones óptimas para la aparición del conflicto sociocognitivo (sostenido por los seguidores de las teorías de Piaget) y necesarias para la actuación mediadora en (en términos de la teoría de Vygotsky y sus continuadores). El aprendizaje no es un logro individual, sino es el producto de la actividad social que permite al aprendiz convertirse en un participante más competente y autónomo.

- **El aprendizaje cooperativo es una estrategia instruccional para la educación de calidad para todos**

Permite utilizar pedagógicamente las diferencias de conocimiento entre estudiantes, viendo la diversidad no como un problema sino como una oportunidad de aprendizaje. La diversidad se convierte en requisito para relaciones mutuas. Mediadores para la construcción del conocimiento de sus compañeros.

### **El valor instructivo de las interacciones entre iguales**

La enseñanza tradicional considera que las interacciones entre los alumnos no tenían valor educativo, por eso trataba de minimizarlas, las interacciones eran exclusivas entre el profesor y el

alumno. Esta práctica aún muy presente en muchas aulas, donde le profesor monopoliza la capacidad de enseñar ha tenido menos de dos consecuencias.

Una es que restringe las potenciales fuentes de ayuda de aprendizaje a una sola: el profesor, por lo cual es muy limitada.

y la segunda, conscientes de las necesidades educativas de cada uno de los estudiantes, en las aulas caracterizadas por un buen número de estudiantes los profesores suelen experimentar sensaciones de frustración al no poder ajustar la ayuda pedagógica a cada uno de ellos.

En la actualidad se están cambiando dicha situación inicial y hoy más las interacciones entre alumnos son vistas como mecanismos de aprendizaje.

Pero a menudo, los alumnos que ayudan sienten que hacen algo que está moralmente bien, pero a la vez experimentan sensación de pérdida de tiempo y de oportunidades de aprendizaje propio, e incluso imposición de un compañero no deseado.

Según los autores es mejor promover la ayuda por empatía, (reconocer que todos necesitamos ser ayudados), hacer ayudas tan recíprocas como sea posible, (todos podemos ayudar y ser ayudados), no forzar la amistad. (ayudarse no es lo mismo que ser amigos).

Crear conciencia en el alumno que enseña que esa misma actitud puede ser una gran oportunidad para su aprendizaje, para esto es necesario convertir la ayuda entre iguales, en aprendizaje entre iguales. (Durán D, 2018).

### **Estructuración de las interacciones entre iguales para convertirlas en aprendizaje**

Para que cumplan con el objetivo de lograr el aprendizaje entre iguales, el profesor debe estructurar las interacciones que cumplan con los cinco principios que propusieron los psicólogos de la Universidad de Minnesota David y Roger Johnson.

- **Interdependencia positiva:** El éxito de cada miembro está unido al del equipo, asegurarse que todos los miembros del equipo aprendan, reconocimiento grupal, distribución de recursos.
- **Responsabilidad individual:** Evitar inconvenientes del trabajo en grupo. difusión de responsabilidades, el alumno aporta poco o nada, o el alumno realiza el trabajo de los demás.
- **Interacciones positivas:** Maximizar las interacciones que permite dinámicas interpersonales de ayuda, asistencia, apoyo, animación y esfuerzo entre los miembros del equipo.
- **Uso apropiado de las habilidades sociales:** Las habilidades necesarias para la cooperación (conocer y confiar en los demás, comunicación apropiada, aceptación y apoyo a los demás, aceptación y apoyo a los demás y resolución constructiva de conflictos.
- **Auto Reflexión de grupo:** Los miembros del equipo destinan un tiempo para reflexionar conjuntamente en función de sus objetivos y las relaciones de trabajo y toman decisiones de reajuste y mejora.

**Dificultades que se deben tener en cuenta en el aprendizaje entre iguales.**

La interacción del aprendizaje entre iguales no es tarea sencilla, se deben tener en cuenta para vencerlas algunas son:

- Individualismo arraigado entre el alumnado.
- Falta de preparación y apoyo del profesorado.
- Equipos demasiado grandes.
- Instrucciones poco explícitas.

- Organización escolar tipo “Tayrolista” (división de tareas)
- Equipos demasiados homogéneos
- No dar tiempo suficiente para la interacción
- Poca proximidad física entre los miembros del equipo.
- Poca interdependencia o participación individual.
- Fijarse en lo que no funciona (revisar poco lo positivo)
- No dar tiempo o pautas para la autoevaluación.
- No enseñar o ser coherentes con las habilidades sociales
- Usar los equipos con poca frecuencia
- Evaluar los trabajos cooperativos complejos demasiado pronto.

### **CONCLUSIONES**

El aprendizaje entre pares, logra mejorar el proceso de aprendizaje, utilizando una metodología donde se promueva la bidireccionalidad (dar y recibir información), para que se aplique el aprender enseñando.

Hemos tenido muchas experiencias en nuestras vidas en las cuales hemos aprendido más cuando la información la enseñamos a otros, que cuando simplemente la recibimos y no la compartimos.

En cualquiera forma que se desempeñe el rol de enseñante (profesor, monitor, entrenador, tutor, Cipa e incluso sherpa), agrupa condiciones para ofrecer oportunidades de aprendizaje a quien lo desempeña.

Las formas efectivas de aprender que superan las de pasividad (leer, oír, observar), para adentrarse en la actividad de (conversar, debatir, presentar, simular o hacer).

El proceso informal de aprendizaje es más efectivo, ofreciendo normas incentivadas por las tecnologías digitales de aprendizaje entre iguales y en los casos que se refiere el autor de Apreñear.

### **INQUIETUDES**

Ninguna

### **BIBLIOGRAFÍA**

Durán Gisbert D, Apreñear, evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando, capítulo 1 y capítulo 5. Narcea, S.A. de ediciones.

**Apéndice K. Correlatoria sesión 3**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**  
**INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
**DE GESTIÓN EMPRESARIAL**  
**FORMATO PARA LA PRESENTACIÓN DE LA CORRELATORIA**

**Sesión 2. Seminario de investigación:** LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)

**Tema específico:** Aprendizaje Entre pares

**Presentado Por:** Dayra Alejandra Porras

**Fecha:** 02 /12/2019

**1. ASPECTOS QUE COMPLEMENTAN EL TEMA DE EXPOSICIÓN**

Algunos estudios han encontrado que paralelamente al proceso de aprendizaje individual, la comunidad de la clase construye un conocimiento valioso elaborando sus propios significados y funcionando en forma colaborativa, tanto en el análisis de los modelos teóricos como en la investigación sobre la práctica. Asimismo, se ha podido constatar la importancia de la orientación a los alumnos en la universidad, sobre todo en los primeros cursos, dadas las exigencias en la enseñanza superior; tarea que deben desarrollar tanto los profesores tutores como los compañeros

tutores. De igual manera, las actividades colaborativas entre compañeros de clase mejoran el resultado académico, aunque se realicen en clases numerosas, como las universitarias

## **2. REFLEXIÓN CRÍTICA**

### **a. Contenido**

- **Aspectos a relevantes del tema:**

- Aprender enseñando.
- Según evidencia científica el enseñar es aprender.
- Aprender enseñando en la educación formal.
- Prácticas que mejoran el aprendizaje.
- Relevancia cooperativa en la educación.
- Interacción entre iguales se convierte en aprendizaje.
- Dificultades que se tienen en el aprendizaje entre pares.

- **Acuerdos y desacuerdos:**

Se sostuvo acuerdos con lo subtemas y preguntas propuestas realizadas por el relator.

### **b. Claridad de la exposición**

En esta exposición se abordó el tema en su totalidad, teniendo claridad y dinamismo, se logró comprender el tema propuesto.

El relator presentó su sesión usando diapositivas, dando enfoque a lo importante para presentar el tema de investigación acordado en la sesión.

### **c. Capacidad de comunicar y liderar el grupo**

Mantuvo una buena comunicación y abordaje en el grupo, logrando integrar a todos los participantes de manera dinámica y activa durante la sesión.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Cardozo-Ortiz, C. E. (2011). Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. *Educación y Educadores*, 14(2), 5.

**Apéndice L. Protocolo sesión 3**

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA PREGRADO  
EN GESTIÓN EMPRESARIAL  
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN  
**LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE  
INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

**Tema específico:** Aprendizaje entre pares

**Fecha:** 2 de diciembre del 2019

**1. ASISTENTES Y FUNCIONES:**

Siendo las 7:00 p.m., se da inicio a la sesión con los siguientes participantes:

Directora: Claudia Calderon

Relator: Andrea Rojas

Correlator: Dayra Porras

Protolotante: Andrea Mayorga

Participante: Santiago Luengas

## 2. COMENTARIOS DEL PROTOCOLO ANTERIOR

Se aprueba la segunda sesión, la información investigada fue la apropiada para el tema de investigación.

Se estudia la importancia del aprendizaje cooperativo, se analiza la actualidad del CIPAS donde se incluyen los grupos cooperativos, tipos de grupos de aprendizaje y la tendencia que aporta al ideal de este en el programa de Gestión Empresarial.

## 3. EVALUACIÓN DE LA RELATORÍA Y CORRELATORÍA

- **Relatoría:** Se identifica que los subtemas planteados se investigaron acorde al objetivo del seminario investigativo, la exposición fue clara y coherente, adicional a la presentación en diapositivas y ejemplos para dar profundidad al tema.
- **Correlatoria:** Se realiza una investigación pertinente acorde al tema de la relatoría cumpliendo con el objetivo principal del seminario.

## 4. DESARROLLO DE LA DISCUSIÓN

Al momento de la discusión la participación de los asistentes fue muy importante gracias a la investigación y conocimiento de cada uno, se hizo la socialización de los temas y de acuerdo a las preguntas que motivan la investigación se enfocó la discusión, a partir de esto se generaron las conclusiones.

## 5. ANOTACIONES Y PREGUNTAS DE LOS PARTICIPANTES

Se tiene claridad de la información compartida por parte del relator sobre el tema aprendizaje entre pares, se realiza una socialización basada en ejemplos donde se logra un total entendimiento por parte del grupo.

Se proponen nuevas preguntas que motivan la investigación y se reestructuran las planteadas por la relatora inicialmente.

Se da respuesta a cada una de las preguntas que motivan la investigación con el fin de tener claridad sobre el tema expuesto.

Describe la “pirámide de aprendizaje”, según la investigación realizada por *National training Laboratories*, en Bethel, Maine, Estados Unidos, donde se indica que enseñar es la mejor forma de aprender, se mencionan algunos porcentajes establecidos a la hora de aprender en diferentes situaciones.

Identifica las diferentes formas de aprendizaje y el valor de este, se estructuran diferentes interacciones y las dificultades a tener en cuenta para que exista aprendizaje entre iguales.

## **6. REGLAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS**

Se realiza la socialización guiada por la directora y se hace un análisis a partir de las preguntas guía.

## **7. CONCLUSIONES**

El aprendizaje entre pares es el compartir conocimiento para que los estudiantes aprendan mutuamente teniendo en cuenta que exista buena comunicación e interacción.

A través del aprendizaje entre pares se hace más práctico el proceso de enseñanza-aprendizaje donde el estudiante logra compartir sus conocimientos y habilidades.

Existen investigaciones científicas como la realizada por *National Training Laboratories* en Bethel Maine Estados Unidos que da en cuenta que enseñar es una manera de aprender basado en los estudios realizados en la pirámide del aprendizaje.

Se identifican 3 razones del aprendizaje entre pares: mejorar la competencia, aprender para enseñar, aprender mientras enseñan.

En el aprendizaje informal se logra tener un conocimiento más efectivo ya que este es realizado entre pares, donde se destaca la comunicación, se tiene menos presión y libertad de expresión.

Aprender entre pares promueve el desarrollo de diferentes competencias como la comunicación y el cooperativismo donde se complementa el proceso de aprendizaje.

Los principios fundamentales para el aprendizaje entre pares son la interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacciones positivas, habilidades sociales, auto reflexión en grupo

El docente aporta al proceso de aprendizaje entre pares al momento de no imponer los CIPAS, analizar si los productos tienen la dimensión y el tiempo de realizarse en CIPAS dando instrucciones claras y precisas, dar tiempo acorde al trabajo asignado, utilizando el aprendizaje entre pares de manera continua en los procesos educativos y no da espacio al individualismo.

Entre las dificultades que se presentan en el aprendizaje entre pares se tienen en cuenta el individualismo, la división de actividades, los equipos demasiados homogéneos, poca proximidad, poca interdependencia o participación, fijarse en lo que no funciona y revisar poco lo que funciona, no diseñar pautas para autoevaluación y no dar tiempo para reflexionar.

**Tema de la siguiente sesión:** Aprendizaje social

**Apéndice M. Relatoría sesión 4**

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
 INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA PREGRADO  
 EN GESTIÓN EMPRESARIAL  
 SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN  
**LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE  
 INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

<b>Datos de diligenciamiento</b>	
Formato No: 4	Elaborada por: Santiago Luengas Sánchez
Fecha de diligenciamiento: 22/11/2019	Tiempo de diligenciamiento: 1 hora
<b>DATOS DESCRIPTIVOS DE LA PUBLICACIÓN</b>	
1. Bandura, A., & Rivièrè, Á. (1982). Teoría del aprendizaje social.	
<b>Título de la fuente de información:</b>	<b>Autor(es)</b>
1. Teoría del aprendizaje social.	1. Albert Bandura
<b>Fecha de publicación</b>	<b>Palabras clave:</b>
1. 1982	1. Aprendizaje social
<b>Título del proyecto</b>	<b>Nombre de la revista editorial y URL</b>
1. Teoría del aprendizaje social	1. S.L.U Espasa libros
<b>TÓPICOS RELEVANTES DE LA PUBLICACIÓN:</b>	

1. Atención: Es la medida en la que se observa el comportamiento de otro. Para que se pueda imitar un comportamiento éste tiene primero que captar la atención. Observamos muchos comportamientos a lo largo del día, pero muchos de ellos no nos interesan. Debido a esto, la atención es de gran importancia para que el comportamiento tenga una influencia suficiente en nosotros como para intentar imitarlo.

2. Retención: La retención de la conducta recién aprendida es necesaria para que ésta se pueda mantener. Sin retención, no se establecería el aprendizaje del comportamiento, y es posible que se tenga que volver a observar el modelo nuevo, ya que no fuimos capaces de almacenar la información sobre el comportamiento.

3. Reproducción: Esta es la capacidad de realizar la conducta que el modelo acaba de mostrar. Diariamente nos gustaría ser capaces de imitar ciertos comportamientos, pero esto no siempre es posible. Estamos limitados por nuestra capacidad física e incluso mental, y por esas razones o cualquier otra, incluso queriendo reproducir un comportamiento, a veces no podemos. Esto influye en nuestras decisiones de tratar de imitar o no. En esta fase, la práctica de la conducta de forma repetida es importante para la mejora de nuestras capacidades.

4. Motivación: Se trata de la voluntad de realizar una conducta. Las recompensas y los castigos que siguen un comportamiento serán valorados por el observador antes de imitarlo. Si las recompensas percibidas superan los costos percibidos (si los hay), entonces el comportamiento tendrá más probabilidades de ser imitado por el observador. Por el contrario, si el refuerzo vicario no es lo suficientemente importante para el observador, entonces no va a imitar el comportamiento.

2- Teoría del aprendizaje social es útil para explicar cómo las personas pueden aprender cosas nuevas y desarrollar nuevas conductas mediante la observación de otros individuos. Así pues, esta teoría se ocupa del proceso de aprendizaje por observación entre las personas.

---

**FORMATO PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA  
RELATORÍA**

**Sesión 3. Seminario de investigación: LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

**Tema específico: Aprendizaje Social**

**Presentado Por: Santiago Luengas Sánchez**

**Fecha: 3- 12- 2019**

**1. OBJETIVO (PERSPECTIVA DE LA RELATORÍA):**

Se explica el concepto de aprendizaje social, partiendo del referente teórico de Albert Bandura, donde se abarcan los cuatro principios del aprendizaje social y se muestra la complementación entre teoría cognoscitiva y teoría conductual

**2. FUENTES DE INFORMACIÓN:**

- Merçon, J. (2016). Construyendo nuevos posibles a partir de la articulación entre resiliencia, aprendizaje social y sistema escolar. *Educação*, 39(1), 105-112.
- Meléndez, Y. C. R. (2016). Las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Vinculando*.
- Bandura, A., & Rivièrè, Á. (1982). *Teoría del aprendizaje social*.

**3. PREGUNTAS QUE MOTIVAN LA INVESTIGACIÓN**

1. ¿Cuál es la definición de aprendizaje social?
2. ¿Que se requiere para que se aplique el aprendizaje social?
3. ¿Cuáles principios soportan el aprendizaje social?
4. ¿Cuáles competencias desarrolla el aprendizaje social?

## **4. DESARROLLO DEL TEMA**

### **Introducción**

El aprendizaje es un proceso cognitivo que tiene lugar en un contexto social. Se basa en la observación, extracción de información y toma de decisiones acertadas. El aprendizaje social es un puente entre la teoría conductual y la cognoscitiva y se desarrolla en un entorno social que permita a los seres humanos mantenerse conectado con el aprendizaje.

El teórico Albert Bandura creó cuatro principios: atención, retención, reproducción y motivación, los cuales son un hilo conductor en el proceso de aprendizaje social.

### **Objetivo**

Usar el aprendizaje social como herramienta de aprendizaje efectivo para facilitar la creación de conocimiento en diferentes organizaciones.

### **Desarrollo del contenido o cuerpo del trabajo**

#### **¿Qué es el aprendizaje social?**

El teórico Bandura, describe la teoría del aprendizaje social de la siguiente manera:

El aprendizaje no es puramente conductual, sino un proceso cognitivo que tiene lugar en un contexto social. Es por esta razón que los estudiantes prefieren aprender en grupos, en los cuales existe un intercambio de conocimiento y perspectiva que cree nuevo conocimiento personal para los estudiantes individuales. (Bandura, Riviere. 1982)

El aprendizaje social se produce al observar un comportamiento y luego observar las consecuencias de poner esos comportamientos en acción. Además, implica la participación de:

- Observación.
- Extracción de información de esas observaciones

- La toma de decisiones basadas en el resultado esperado o el rendimiento de ese comportamiento.

Esta teoría se presenta como un enlace entre las teorías conductuales (los comportamientos son aprendidos por condicionamiento) y las teorías cognitivas (influencia de factores psicológicos: atención y memoria). (Bandura, Riviere. 1982)

Bandura destaca que este aprendizaje se da mejor en un entorno social e interactivo que permita a los seres humanos mantenerse “conectados” con el contenido del aprendizaje. El conocimiento no tiene un origen específico, por lo que existe entre alumno-alumno o alumno-profesor, entre muchas o pocas personas.

El enfoque abandona los modelos de aprendizaje tradicionales, favoreciendo un sentido más común, el enfoque de aprendizaje de la vida real. En comparación con las técnicas tradicionales de aprendizaje formal, el aprendizaje social se centra en cómo interactuamos con nuestros pares para el aprendizaje justo a tiempo y la adquisición de habilidades.

Durante el aprendizaje social existe cooperación entre los integrantes del grupo con el fin de enriquecer el proceso de aprendizaje. En contraste, el estudiante no es un sujeto pasivo ya que este aprendizaje aprende “con y de” otros. (Bandura, Riviere. 1982)

Bandura formuló cuatro principios de aprendizaje social.

1. Atención: no podemos aprender si no estamos enfocados en la tarea que tenemos entre manos. Si creemos que algo es novedoso o diferente, es más probable que ese concepto se convierta en el foco de nuestra atención. Los contextos sociales refuerzan estas percepciones.

2. Retención: los humanos aprenden al internalizar la información. Recordamos información aprendida cuando necesitamos responder a una situación similar a la situación en la que aprendimos esa información por primera vez.

3. Reproducción: reproducimos información aprendida previamente (comportamiento, habilidades, conocimiento) cuando sea necesario. La práctica a través del ensayo mental y físico generalmente mejora las respuestas.

4. Motivación: necesitamos motivación para hacer cualquier cosa. La mayoría de las veces, los humanos están motivados por que alguien sea recompensado o castigado por algo que han dicho o hecho. Esto generalmente nos motiva a hacer, o evitar hacer, la misma cosa. (Bandura, Riviere. 1982)

### **Aprendizaje y refuerzo**

Por otro lado, Bandura admite que cuando aprendemos estamos ligados a ciertos procesos de condicionamiento y refuerzo positivo o negativo. Del mismo modo, reconoce que no puede entenderse nuestro comportamiento si no tomamos en consideración los aspectos de nuestro entorno que nos están influyendo a modo de presiones externas, tal y como dirían los conductistas.

El refuerzo tiene un papel indispensable en el aprendizaje, pero no es completamente responsable de ello. Los estudiantes no son receptores pasivos de información, sino que la cognición, el entorno y el comportamiento se relacionan mutuamente, a esto se le conoce como determinismo recíproco.

### **Máxima del modelo de aprendizaje 70:20:10.**

La metodología sugiere que aproximadamente el 70% del aprendizaje de una persona ocurre a través de experiencias en el trabajo, el 20% a través de interacciones con sus compañeros, y solo el 10% en entornos de aula tradicionales dirigidos por un tutor.

### **¿Por qué importa el aprendizaje social?**

En los entornos de aprendizaje tradicionales, la mayoría de las personas solo recuerda el 10% de la información que se enseña dentro de las 72 horas. Considere el impacto que la falta de

retención de conocimiento podría tener en su organización. Por ejemplo, un vendedor puede tener problemas para recordar las lecciones que aprendieron de un evento anual de lanzamiento de ventas para la próxima semana. Eso podría costar la venta y tener un impacto negativo en su resultado final.

El aprendizaje social ayuda a las organizaciones a revertir este tipo de resultados potenciales. Después de todo, uno de los principales objetivos del concepto es impulsar la retención del conocimiento. En lugar de depender de modelos tradicionales con bajas tasas de recolección, el aprendizaje social fomenta el aprendizaje en entornos de trabajo y permite a los estudiantes extraer conocimiento de expertos dentro de las organizaciones en lugar de tener conocimiento sobre ellos (como lo haría un sistema formal de aprendizaje).

Desde la teoría del aprendizaje social se muestran los cuatro procesos que lo dirigen y componen: atención (a partir de los rasgos significativos de la conducta), retención (sobre todo de aquellas conductas que han servido de modelos en un determinado momento), reproducción motora (supone la conversión de las representaciones simbólicas en las acciones apropiadas), motivacional (según las consecuencias observadas para una mayor efectividad).

## **CONCLUSIONES**

El aprendizaje social es un puente entre el cognoscitvismo y el conductualismo, que busca a través del refuerzo generar conocimiento en comunidad

Es un instrumento que se ha usado y favorece el desarrollo de diferentes habilidades en los estudiantes

## **INQUIETUDES**

Ninguna

## **BIBLIOGRAFÍA**

Merçon, J. (2016). Construyendo nuevos posibles a partir de la articulación entre resiliencia, aprendizaje social y sistema escolar. *Educação*, 39(1), 105-112.

Meléndez, Y. C. R. (2016). Las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Vinculando*.

Bandura, A., & Rivièrè, Á. (1982). *Teoría del aprendizaje social*.

**Apéndice N. Correlatoria sesión 4**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**  
**INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
**DE GESTIÓN EMPRESARIAL**  
**FORMATO PARA LA PRESENTACIÓN DE LA CORRELATORIA**

**Sesión 2. Seminario de investigación:** LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)

**Tema específico:** Aprendizaje Social

**Presentado Por:** Andrea Mayorga Villamizar

**Fecha:** 03/12/2019

**1. ASPECTOS QUE COMPLEMENTAN EL TEMA DE EXPOSICIÓN**

Se exponen a continuación aquellos aspectos que complementan el tema de la sesión, aprendizaje social.

La teoría del aprendizaje social está basada en un modelo de aprendizaje denominado reciprocidad triádica del funcionamiento humano, en el cual el aprendizaje se produce por tres elementos: factores personales, ambiente y conducta; existe una acción mutua entre los mismos.

Bandura afirma que, por medio de modelos reales o simbólicos, las personas tienden a modificar las conductas como resultado de observar, escuchar o leer sobre la conducta de dicho modelo. Cabe destacar que, este modelo a imitar es valorado positivamente por la persona.

En el año 1965, Bandura llevó a cabo un experimento basado en la imitación y observación de una conducta: se mostró un vídeo, a tres grupos de niños, en el que un adulto pegaba a un muñeco “bobo”; sin embargo, a uno de los grupos se les mostró otro vídeo donde no se ejercía violencia hacia el muñeco. Los niños que vieron el vídeo donde se pegaba al muñeco, lo imitaron; en cambio, los que no vieron ese mismo vídeo se comportaron pacíficamente. Este experimento corroboró que la conducta agresiva se puede aprender por observación e imitación. (Bandura, 1987)

Se destaca que hay una combinación de factores psicológicos y sociales que influyen en la conducta, estas conductas se pueden dar de dos formas:

- Experiencia directa: Se debe a los efectos positivos y negativos que producen las acciones.
- Aprendizaje por medio de modelos: Los humanos aprenden la mayor parte de su conducta por medio de la observación, esta información sirve como guio (Bandura, 1987).

## **2. REFLEXIÓN CRÍTICA**

### **a. Contenido**

- **Aspectos a relevantes del tema.**

Enlace de dos teorías: conductual y cognitiva de Piaget y Vygotsky

- **Acuerdos y desacuerdos.**

El conocimiento puede encontrarse entre alumnos o docentes, o por medio de experiencias.

- b. Claridad de la exposición**

La exposición realizada fue clara y concisa, se realizó la investigación necesaria para la sesión, se destacaron los aspectos relevantes para comprender el tema.

El relator hizo su presentación por medio de diapositivas, dando enfoque a lo importante para exponer el tema de investigación acordado en la sesión.

- c. Capacidad de comunicar y liderar el grupo**

Se logró comunicar el tema de investigación de manera adecuada, las dudas que surgieron a partir de este se despejaron durante el desarrollo de la sesión.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Bandura Albert (1987). Teoría del aprendizaje social: Marco teórico. Recuperado el 28 de noviembre, de

[http://www.webquestcreator2.com/majwq/public/files/files\\_user/14037/Aprendizajesocial.pdf](http://www.webquestcreator2.com/majwq/public/files/files_user/14037/Aprendizajesocial.pdf)

**Apéndice O. Protocolo sesión 4**

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA PREGRADO  
EN GESTIÓN EMPRESARIAL  
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN  
**LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE  
INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

**Tema específico:** Aprendizaje social

**Fecha:** 3 de diciembre del 2019

**1. ASISTENTES Y FUNCIONES:**

Siendo las 8:00 am., se da inicio a la sesión con los siguientes participantes:

Directora: Claudia Calderón

Relator: Andrea Rojas

Correlator: Dayra Porras

Protolotante: Andrea Mayorga

Participante: Santiago Luengas

**2. COMENTARIOS DEL PROTOCOLO ANTERIOR**

Se aprueba la tercera sesión, la información investigada fue la apropiada para el tema de investigación.

Se estudia la importancia del aprendizaje entre pares, se analiza las ventajas del aprendizaje, cuando se aprende enseñando y las dificultades que presenta el aprendizaje entre pares.

### **3. EVALUACIÓN DE LA RELATORÍA Y CORRELATORÍA**

- **Relatoría:** En esta sesión se exponen de forma clara y coherente los temas relacionados al tema del seminario, la expositora realiza su investigación cumpliendo con los objetivos propuestos, presentando así el tema en diapositivas de power point, haciendo participativa la sesión.
- **Correlatoría:** Se mencionan subtemas acordes al tema de relatoría, ampliando la información, se evidencia una amplia investigación que permite cumplir con los objetivos del seminario.

### **4. DESARROLLO DE LA DISCUSIÓN**

Se hizo la socialización de los temas y de acuerdo a las preguntas se realizó la discusión y se sacaron las conclusiones.

### **5. ANOTACIONES Y PREGUNTAS DE LOS PARTICIPANTES**

Importancia del aprendizaje social es impulsar la retención del conocimiento, fomentar el aprendizaje en entornos de trabajo grupal y extraer conocimiento de expertos.

### **6. REGLAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS**

Socialización y análisis de las preguntas guía.

### **7. CONCLUSIONES**

El aprendizaje social, está basado en las teorías conductual y cognoscitiva, sus principales exponentes son Jean Piaget, Vygotski.

El aprendizaje social se presenta cuando hay entornos sociales e interactivos que permite mantener a sus participantes conectados con el contenido de aprendizaje, el conocimiento no tiene origen específico, se puede dar: alumno -alumno, alumno- profesor, entre muchas o pocas personas.

Para aplicar el aprendizaje social se requiere la observación, la extracción de información y la toma de decisiones

Los principios a tener en cuenta para que se dé el aprendizaje social son atención, retención, reproducción y motivación.

Se destacan competencias de responsabilidad individual, autonomía, trabajo en equipo, habilidades sociales, compromiso, comunicación e interacción.

**Tema de la siguiente sesión:** redes de aprendizaje

**Apéndice P. Relatoría sesión 5**

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
 INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA PREGRADO  
 EN GESTIÓN EMPRESARIAL  
 SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN  
**LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE  
 INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

---

**Datos de diligenciamiento**

<b>Formato No:</b> 5	<b>Elaborada por:</b> Andrea Rojas
<b>Fecha de diligenciamiento:</b> 06/12/19	<b>Tiempo de diligenciamiento:</b> 30 minutos

**DATOS DESCRIPTIVOS DE LA PUBLICACIÓN**

1. Almenara, J. C. (2006). Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza. *Eduotec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (20), a053-a053.
2. Garrido, C. C. (2015). Redes sociales y aprendizaje cooperativo en un MOOC 1/Social networks and cooperative learning in a MOOC. *Revista Complutense de Educación*, 26, 119-139.

<b>Título de la fuente de información:</b>	<b>Autor(es)</b>
1. Revista Electrónica	1. Julio Cabero Almenara
2. Artículo	2. Carlos Castaño Garrido, Inmaculada Maiz Olazabalaga y Urtza Garay Ruiz.

---

**Datos de diligenciamiento**

<b>Fecha de publicación:</b>	<b>Palabras clave:</b>
1. Enero 2006	1. Hipermedia, mediación, recursos, hipertexto, multimedia, comunidades, virtual, enseñanza.
2. Noviembre 2014	2. Rendimiento, aprendizaje cooperativo, innovación educativa, educación superior, redes sociales.
<b>Título del proyecto</b>	<b>Nombre de la revista editorial y URL</b>
1. Comunidades virtuales para el aprendizaje.	1. <i>Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa</i> , (20), a053-a053.
2. Redes sociales y aprendizaje cooperativo en un MOOC.	2. <i>Revista Complutense de Educación</i> , 26, 119-139.

**TÓPICOS RELEVANTES DE LA PUBLICACIÓN:**

En el artículo se analizan las posibilidades que pueden tener para la enseñanza las comunidades virtuales. Para ello en primer lugar se parte de una definición de lo que son las comunidades virtuales y cuáles son sus características más significativas. Al mismo tiempo se analizan que pueden garantizar su éxito de funcionamiento. El artículo finaliza analizando específicamente la función que cumplen en la formación, y los roles que profesor y alumno pueden jugar en las mismas.

2. En este artículo se presentan los resultados de una investigación realizada en la Universidad del País Vasco centrada en el aprendizaje cooperativo y en la utilización intensiva de Redes Sociales en un curso MOOC. Se han recopilado datos significativos mediante encuestas tipo Likert que revelan que el uso de las redes sociales, tanto externas como internas, de un curso online masivo y abierto, es un factor valorado positivamente por los estudiantes. Se defiende que la utilización de Redes Sociales como estrategia de aprendizaje en un curso MOOC influye en el rendimiento académico y las tasas de éxito de los estudiantes. Además, la edad de los participantes influye en las Redes Sociales utilizadas, encontrando que mientras que los más jóvenes tienden a trabajar en redes externas como Twitter o blogs personales, los demás edad se decantan por los foros que la plataforma Chamilo o la red Ning proporcionan.

## FORMATO PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA RELATORÍA

**Sesión 3. Seminario de investigación:** LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)

**Tema específico:** Redes de Aprendizaje

**Presentado Por:** Andrea Rojas Pérez

**Fecha:** 09- 12- 2019

### **1. OBJETIVO (PERSPECTIVA DE LA RELATORÍA):**

Profundizar el tema de redes de aprendizaje, que nos permita discutir e intercambiar experiencias de dicho tema el cual arroje conclusiones y nuevos planteamientos, que aporten al tema de investigación.

### **2. FUENTES DE INFORMACIÓN:**

1. Almenara, J. C. (2006). Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (20), a053-a053.

2. Garrido, C. C. (2015). Redes sociales y aprendizaje cooperativo en un MOOC 1/Social networks and cooperative learning in a MOOC. *Revista Complutense de Educación*, 26, 119-139.

### **3. PREGUNTAS QUE MOTIVAN LA INVESTIGACIÓN**

1. ¿Cuál es la definición de comunidades virtuales?
2. ¿Cuáles son las características de las comunidades virtuales?
3. ¿Cuáles son las ventajas de las redes de aprendizaje?

4. ¿Cuál es el tipo de comunidad virtual que se ajusta al programa de Gestión Empresarial?

#### **4. DESARROLLO DEL TEMA**

##### **Introducción**

Vivimos en un mundo donde las tecnologías de la información y comunicación tienen una presencia como no la habían alcanzado anteriormente en ninguna etapa de desarrollo de la humanidad, y al mismo tiempo nos hemos encontrado con una tecnología, teleformación, lo mismo que ocurrió en su momento con la imprenta, ha transformado nuestra forma de relacionarnos, configurar el mundo y desenvolvemos en él. En la actualidad las “www”, “http”, “@”, “chat”, “msm” o “comunidades virtuales” ; son términos que comienzan a ser utilizados con frecuencia en nuestra cultura. (Almenara, J. C. 2006)

En la actualidad uno de los referentes más significativo para el aprendizaje con que contamos, es el ciberespacio. (Almenara, J. C. 2006)

Tenemos que ser conscientes que la simple presencia de la herramienta no garantiza la existencia de interacción entre los estudiantes, ya que una cosa muy diferente es su presencia y otra cuestión distinta es que la use, y que además su utilización implique una participación significativa, una dependerá de la actitud del estudiante hacia estas nuevas herramientas y otra de la formación que posea. (Almenara, J. C. 2006)

##### **Objetivo**

Analizar el uso de las redes sociales y el aprendizaje de los participantes en un curso MOOC cooperativo, atendiendo a la participación, el rendimiento académico y la cooperación basada en la utilización de redes sociales.

## **Desarrollo del contenido o cuerpo del trabajo**

### **¿Que son comunidades virtuales?**

Cuando nos estamos refiriendo a CV, nos referimos a comunidades de personas, que comparten unos valores e intereses comunes, y que se comunican a través de las diferentes herramientas de comunicación que nos ofrecen las redes telemáticas, sean sincrónicas o asincrónicas. (Almenara, J. C. 2006)

El papel del profesor se convierte en ayudante o mentor, los estudiantes se convierten en participantes activos, las discusiones se vuelven profundas y detalladas, los alumnos se vuelven independientes, el acceso a los profesores se vuelve igualitario y directo, la interacción entre profesores aumenta de forma significativa, las oportunidades de aprendizaje se igualan para todos los estudiantes, la interacción de grupo aumenta entre los alumnos de forma significativa, y la comunicación entre los participantes aumenta. De todas formas, tenemos que ser conscientes que la simple presencia de la herramienta no garantiza la existencia de interacción entre los estudiantes, ya que una cosa muy diferente es su presencia y otra cuestión distinta es que la use, y que además su utilización implique una participación significativa, una dependerá de la actitud del estudiante hacia estas nuevas herramientas y otra de la formación que posea. (Almenara, J. C. 2006)

La utilización de un mismo espacio para compartir valores, lenguaje, experiencias y un propósito común". Aludiendo con ello a que una de sus condiciones significativas es el espacio, real o virtual, donde se produce la interacción entre determinadas personas, parece ser que las redes contribuyen a crear espacios de interacción entre las personas, que sería la característica común de todas las denominaciones anteriores. La conexión, no lo olvidemos, es más que entre personas y máquinas, es entre personas, a través de una máquina. (Almenara, J. C. 2006).

**Características de las comunidades virtuales**

- La interacción se efectúa a través de máquinas, pero ello no significa que se relacionan a personas con máquinas, sino por el contrario a personas a través de máquinas.
- Son comunidades flexibles temporal y espacialmente para la recepción y envío de información.
- Independientemente del tipo de comunidad se caracterizan por el intercambio de información y conocimiento entre las personas que en ella participan.
- Sus participantes suelen compartir un lenguaje, unas creencias y unas visiones.
- La comunicación se puede establecer movilizand o diferentes herramientas de comunicación: correo electrónico, chat, videoconferencia, web blog, wiki... (Cabero y otros, 2004). En este sentido es importante tener en cuenta que el concepto de CV supera al de las herramientas que se utiliza para la comunicación, que puede ser tanto sincrónica, como asincrónica.

**Ventajas que las redes de aprendizaje**

- Las posibilidades de sincronismo y asincronismo que las redes permiten, facilitan independientemente del tiempo en el que se encuentren los miembros de la CV, la comunicación entre ellos.
- Revisión del histórico que permite que se puedan beneficiar del conocimiento generado en el proceso otras personas no pertenecientes a la red, o que se revisen con facilidad las decisiones adoptadas.
- Facilita la comunicación entre personas de diferente espacio geográfico. Lo que facilita la transferencia de conocimiento a velocidades hasta hace poco tiempo no pensadas.

- Interactividad ilimitada: el ordenador puede soportar complejos procesos de interacción entre los participantes, y de interacción de uno a uno y de uno a mucho.
- Y que la comunicación no está obligada a realizarse en un sitio concreto, sino en aquel donde exista un ordenador y una conexión a la red.
- Y es una comunicación multidireccionalidad, ya que facilita tanto la comunicación uno a uno, como de uno a mucho, o de grupos reducidos.

Señalar que lo fundamental de una CV no es que estén en la red, sino forman parte de ella personas, y serán exitosas si las personas que la conforman están unidas para la realización de tareas conjuntas; es decir, si persiguen intereses comunes. No debemos olvidarnos que al hablar de CV nos estamos refiriendo directamente a aspectos de sociabilidad e interacción social entre sus participantes, no al aislamiento sino a la colaboración.

### **Tipo de comunidades virtuales**

A grandes rasgos podemos clasificar las CV en tres grandes categorías: de ocio, profesionales y de aprendizaje. Aunque algunos autores como Polo (1998) nos indica que pueden darse:

- Centrada en las personas. Las personas se reúnen fundamentalmente para disfrutar del placer de la mutua compañía.
- Centrada en el tema. O centrada en un acontecimiento. Personas centradas en acontecimientos externos.

Abordando más expresamente el último grupo planteado por el profesor Salinas, nos encontramos con la propuesta de Jonassen, Pech, y Wilson (1998) que establecen cuatro tipos de comunidades virtuales:

De discurso. El ser humano es una criatura social y puede hablar cara a cara sobre intereses comunes, pero también puede compartir estos intereses con otros semejantes más lejanos mediante los medios de comunicación. Las redes de ordenadores proporcionan numerosas y potentes herramientas para el desarrollo de este tipo de comunidades.

De práctica. Cuando en la vida real alguien necesita aprender algo, normalmente no abandona su situación normal y dedica su esfuerzo en clases convencionales, sino que puede formar grupos de trabajo (comunidades de práctica), asigna roles, enseña y apoya a otros y desarrolla identidades que son definidas por los roles que desempeña en el apoyo al grupo.

De construcción de conocimiento. El objetivo de este tipo de comunidades es apoyar a los estudiantes a perseguir estratégica y activamente el aprendizaje como una meta.

De aprendizaje. Si una comunidad es una organización social de personas que comparten conocimiento, valores y metas, las clases como las conocemos no son comunidades ya que los estudiantes están desconectados o están compitiendo unos con otros. Las clases son comunidades sociales, pero su propósito no es aprender juntos o unos de otros, antes parece que estos grupos buscan reforzar socialmente sus propias identidades por exclusión de los otros.

Lo apuntado hasta ahora, no permite señalar que las comunidades que a nosotros nos interesan analizar, vendrán determinadas por una serie de características como son: CV centradas sobre dimensiones formativas, pueden darse tanto de tipo abierto como restringido, suelen ser moderadas, pueden darse diferentes roles entre los participantes, y pueden ser de diferentes tipos: investigación, de aprendizaje, de prácticas, de construcción del conocimiento,... aglutinan la mayoría de las tipologías expresadas por Jonassen, Pech, y Wilson (1998), aunque estarán más cerca de las denominadas comunidades de aprendizaje.

De todas formas, dejemos aquí la temática ya que la abordaremos al finalizar nuestra exposición, aunque si nos gustaría realizar una llamada de atención que, a diferencia de otro tipo de comunidades, donde la problemática de la identidad, por anonimato o cambio de personalidad, puede ser usual, en la nuestra tal situación no suele ocurrir. Aunque tenemos que reconocer que la falta de identidad también han sido elementos de potenciación de la comunicación en las redes y en las CV, ya que se eliminan algunos elementos como el género, la raza, la edad, ; que han tenido algunos determinantes negativos para que la comunicación en contextos presénciales se produzca. Como señala Rheingold (1996, 46): “Las personas cuyos impedimentos físicos les hacen difícil hacer nuevas amistades, descubren que las comunidades virtuales los tratan como siempre quisieron ser tratados: como seres pensantes y transmisores de ideas y sentimientos, no como envases carnales con determinado aspecto y manera de caminar y de hablar (o de no caminar y no hablar).”

Para finalizar este apartado, señalar que independientemente del tipo de CV de la que hablemos tenemos que asumir que éstas son comunidades vivas, y que, por tanto: nacen, se desarrollan y mueren. Aspectos sobre los que realmente no tenemos muchas veces conocimiento de por qué y cómo ocurren los fenómenos, de ahí que conviene abrir una línea de investigación para saber cómo comienza, como se mantienen, como se reestructuran y como finalizan; aspectos que, si bien han supuesto una serie de trabajos en los últimos tiempos, incluso buscando nuevas vías y técnicas de análisis (Rallo, 2005), se hacen desde mi punto de vista insuficientes.

### **Factores de éxito para la comunidad virtual**

- No debe Accesibilidad, para que todos los miembros puedan tanto recibir, solicitar y enviar información. Y ésta no debe entenderse exclusivamente por la disponibilidad

tecnológica, sino también por asumir principio de colaboración entre los diferentes miembros; es decir, no ser lectores sino también actores, no ser pasivos sino activos.

- Asumir una cultura de participación y colaboración.
- Necesidad de mínimas destrezas tecnológicas de los miembros. No debemos olvidar que estamos hablando de una comunicación mediada por ordenador.
- Objetivos y fines claramente definidos, y conocidos por todos sus miembros.
- Calidad de la información y contenidos relevantes, aunque ello como es lógico suponer va a depender fundamentalmente de las aportaciones de miembros de la comunidad, también va a estar muy relacionado con aspectos como los anteriormente señalados.
- Mínimas competencias tecnológicas de sus miembros.
- Reglas claras de funcionamiento, y conocimiento de las mismas por los miembros.
- Y existencia de un sistema de comportamientos positivos, que sirva de ejemplo de buenas prácticas del comportamiento a los miembros de la CV.

Por Y desde esta perspectiva se asumen una serie de principios como los siguientes:

#### **Principios de comunidades virtuales**

- Tener una serie de objetivos comunes.
- Ser planificados.
- Un método para trabajar y llegar a acuerdos.
- Cohesión.
- Evaluación del proceso y de los resultados.

Como es sabido las TIC nos permiten romper las barreras espacio temporales donde se ubican el emisor y el receptor, y ello se ha percibido, y es cierto, como un elemento facilitador para que se pueda producir comunicación entre personas que están situadas en diferentes

contextos. Ahora bien, tal ventaja debe ser contemplada con cautela, en el sentido que puede que los sujetos al estar situados en diferentes espacios, tengan culturas y formas de entender y atender los problemas diferentes y distintas, ni mejor ni peor sino distintas.

### **¿Qué son los Mooc?**

Los cursos en línea masivos y abiertos (MOOC – Massive Open Online Course) son una modalidad de aprendizaje flexible (los participantes pueden acceder desde cualquier lugar y momento, y avanzar a su propio ritmo)

Según el análisis de resultados de la investigación con los datos de participación y resultados obtenidos que el hecho de utilizar herramientas de cooperación, como las redes sociales en cursos MOOC, favorece el aprendizaje y la obtención de calificaciones positivas.

Los tipos de redes utilizadas por el alumnado durante el MOOC fueron Twitter, Facebook, foros, blogs, YouTube, Skype y LinkedIn.

La investigación concluye que, todavía la mayoría de los potenciales participantes de MOOC no están totalmente preparados para el aprendizaje mediante la interacción mutua total y poco dirigida por el profesorado, tal y como defiende Siemens (2014) y se practica en los MOOC. Estamos convencidos de que la colaboración entre iguales y la creación de redes en los cursos MOOC, aunque se vaya haciendo de forma más híbrida y escalonada en cursos online, masivos y abiertos cooperativos, nos abre nuevos horizontes de desarrollo para aprender y compartir conocimiento en la enseñanza superior universitaria.

### **CONCLUSIONES**

Las herramientas virtuales de aprendizaje, son un medio para la comunicación entre personas, pero su eficiencia radica en la actitud del estudiante hacia las nuevas herramientas y la otra la formación que posea.

Las TIC nos permiten romper las barreras espacio temporales donde se ubican el emisor y el receptor, como un elemento facilitador para que se pueda producir comunicación entre personas que están situadas en diferentes contextos.

### **INQUIETUDES**

Ninguna

### **BIBLIOGRAFÍA**

Almenara, J. C. (2006). Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (20), a053-a053.

Garrido, C. C. (2015). Redes sociales y aprendizaje cooperativo en un MOOC 1/Social networks and cooperative learning in a MOOC. *Revista Complutense de Educación*, 26, 119-139.

**Apéndice Q. Correlatoria sesión 5**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA  
DE GESTIÓN EMPRESARIAL**

**FORMATO PARA LA PRESENTACIÓN DE LA CORRELATORIA**

**Sesión 5. Seminario de investigación:** LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)

**Tema específico:** Redes de Aprendizaje

**Presentado Por:** Dayra Alejandra Porras

**Fecha:** 09 /12/2019

**1. ASPECTOS QUE COMPLEMENTAN EL TEMA DE EXPOSICIÓN**

Las redes sociales que se conforman desde las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), pueden definirse como una estructura social que, apoyada con los recursos de la web, permite las relaciones entre personas, grupos y organizaciones bajo uno o varios objetivos en común; establecimiento de contacto con personas conocidas y con nuevas personas, apoyo emocional, compañía social, ayuda material y de servicio. La participación de las personas mediante una identidad digital, en este tipo de redes, proporciona un espacio para experimentar

colaboración, construcción, intercambio, socialización, aprendizaje, cooperación, diversión, autonomía, entre otras. Bajo estos preceptos, las redes sociales pueden constituirse en una herramienta didáctica potencial desde la base de unas metas de aprendizaje claramente definidas y consensuadas entre los miembros de la red, con carácter socializador, donde prevalezcan la comunicación e interacción de forma horizontal, abierta y flexible.

## **2. REFLEXIÓN CRÍTICA**

### **a. Contenido**

- **Aspectos a relevantes del tema:**
- Comunidades virtuales.
- Actitud del estudiante hacia las nuevas herramientas.
- Características de comunidades virtuales.
- Facilita la comunicación entre los estudiantes de manera sincrónica y asincrónica.
- Tipos de comunidades virtuales: De discurso, de práctica, de construcción de conocimiento y de aprendizaje.
- Factores de éxito para sobrellevar las comunidades virtuales
- Mooc: cursos en línea masivos y abiertos
- **Acuerdos y desacuerdos:**

Mooc aporta en las redes de aprendizaje y no en el aprendizaje colaborativo; El segundo documento analizado no aporta a la relatoría por su significado individualista y al igual que en el enfoque colaborativo que es nuestro objetivo principal, sin embargo, aporta en el aprendizaje en redes.

**b. Claridad de la exposición**

En esta exposición se abordó el tema en su totalidad, teniendo claridad y dinamismo, se logró comprender el tema propuesto.

El relator presentó su sesión usando diapositivas, dando enfoque a lo importante para presentar el tema de investigación acordado en la sesión.

**c. Capacidad de comunicar y liderar el grupo**

Mantuvo una buena comunicación y abordaje en el grupo, logrando integrar a todos los participantes de manera dinámica.

**BIBLIOGRAFÍA**

Figuroa, P. D. L. Á. G., Gómez, R. M. H., & Cordero, A. I. E. (2019). Aprendizaje en las redes sociales un enfoque de desarrollo en la comunidad. *Revista Tecnológica Ciencia y Educación Edwards Deming*, 3(2), 50-66.

**Apéndice R. Protocolo sesión 5**

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA PREGRADO  
EN GESTIÓN EMPRESARIAL  
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN  
**LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE  
INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

**Tema específico:** Redes de Aprendizaje

**Fecha:** 9 de diciembre del 2019

**1. Asistentes y funciones:**

Siendo las 7:00 p.m., se da inicio a la sesión con los siguientes participantes:

Directora: Claudia Calderón

Relator: Andrea Rojas

Correlator: Dayra Porras

Protolotante: Andrea Mayorga

Participante: Santiago Luengas

## 2. COMENTARIOS DEL PROTOCOLO ANTERIOR

Se aprueba la cuarta sesión, la información investigada fue la apropiada para el tema de investigación.

Se estudia la importancia del aprendizaje social, se tienen en cuenta los principios que soportan este como atención, retención, reproducción y motivación. Adicionalmente se destacan las competencias para el desarrollo de este aprendizaje.

## 3. EVALUACIÓN DE LA RELATORÍA Y CORRELATORÍA

- **Relatoría:** El manejo del tema por parte del relator fue adecuado, la investigación presentada fue clara y pertinente, la presentación en diapositivas permite la visualización de la información a exponer, se hizo participativa la sesión y se cumplen los objetivos propuestos para esta.
- **Correlatoria:** Se mencionan subtemas acordes al tema de relatoría, ampliando la información de los temas relevantes, se evidencia una amplia investigación que permite cumplir con los objetivos del seminario.

## 4. DESARROLLO DE LA DISCUSIÓN

En la discusión se realizaron diferentes aportes por parte de los asistentes donde se evidencia el conocimiento del tema, se hace la socialización basándose en las preguntas que motivan la investigación y a partir de esto se realizan conclusiones con el fin de dar claridad a los temas tratados, así mismo se cumple con el propósito del seminario.

## 5. ANOTACIONES Y PREGUNTAS DE LOS PARTICIPANTES

- Se plantean respuestas a las preguntas que guían la investigación del tema con el fin de lograr entender a profundidad el tema presentado.

- Se determina que las redes de aprendizaje se conforman por un grupo de personas que comparten valores e intereses comunes.
- Se entiende que hay más interacción a través de los diferentes medios electrónicos, pero el hecho de que existan las herramientas no quiere decir que se estén usando significativamente.
- Es importante destacar que el profesor se vuelve ayudante en la tutoría y los alumnos son más independientes, así se incluye el aprendizaje activo donde el estudiante usa las diferentes herramientas para su propio beneficio.
- Algunos factores de éxito en las comunidades son la participación, colaboración, que los estudiantes estén activos, definir objetivos, comportamientos positivos, tener información y reglas claras.

## **6. REGLAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS**

Se realiza la socialización y análisis de las preguntas guía según la orientación de la directora, se aclaran las dudas que surgen a partir de la temática abordada.

## **7. CONCLUSIONES**

Las comunidades virtuales se definen como un grupo de personas que comparten valores e intereses comunes donde hay más interacción sincrónica y asincrónica a través de las diferentes herramientas tecnológicas

Entre las características más relevantes se tienen en cuenta la interacción de las personas a través de una máquina, que los estudiantes son más activos, se comparten objetivos comunes y el estudiante se responsabiliza de su proceso de aprendizaje.

Se encuentran ventajas de las redes de aprendizaje como la facilidad de comunicación e interacción ilimitada entre los miembros en diferentes espacios geográficos y temporales,

comunicación multidireccional uno a uno, uno a muchos o de grupos, revisión del histórico en procesos de aprendizaje lo cual permite que otras personas se beneficien con el conocimiento generado a partir de cualquier red u otro espacio.

De los tipos de comunidades virtuales, de discurso, práctica, construcción de conocimiento y de aprendizaje; actualmente las comunidades que se dan en el proceso de aprendizaje son comunidades de aprendizaje, el deber ser, es construir comunidades enfocadas en la construcción de conocimiento con el fin de enfocar el aprendizaje como meta.

**Tema de la siguiente sesión:** comunidades de práctica

**Apéndice S. Relatoría sesión 6**

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
 INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA PREGRADO  
 EN GESTIÓN EMPRESARIAL  
 SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN  
**LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE  
 INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

**Datos de diligenciamiento**

Formato No: 6	Elaborada por: Santiago Luengas
Fecha de diligenciamiento: 23 de diciembre del 2019	Tiempo de diligenciamiento: 1 hora
<b>DATOS DESCRIPTIVOS DE LA PUBLICACIÓN</b>	
1. Wenger, E. (2000) <i>Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity</i> Cambridge UK: Cambridge University Press	
2. Wenger, E. (2014) <u>Communities of practice: a brief introduction</u> , accessed 26 September, 2014	
<b>Título de la fuente de información:</b>	<b>Autor(es)</b>
1. Libro digital	1. Etienne Wenger
2. Artículo	2. Etienne Wenger
<b>Fecha de publicación</b>	<b>Palabras clave:</b>
1. 2000	1. Comunidad

**Datos de diligenciamiento**

2. 2014	2. Dominio 3. Evolución 4. Práctica 5. Mooc
---------	--

**Título del proyecto**

**Nombre de la revista editorial y URL**

1. Communities of preactice: Learning, meaning and identity
2. Communities of practice: a brief introduction

1. Cambridge University Press

**TÓPICOS RELEVANTES DE LA PUBLICACIÓN:**

1. (Wenger, 2000) ha identificado siete principios claves de diseño para la creación de comunidades de práctica eficaces y auto-sustentables relacionados específicamente con la gestión de la comunidad, aunque el éxito final de una comunidad de práctica será determinado por las actividades de los miembros de la comunidad en sí. Los diseñadores de una comunidad de práctica tienen que:

- Diseñar la evolución

Asegurar que la comunidad evolucione y cambie de enfoque para satisfacer los intereses de los participantes sin alejarse del dominio de interés común.

- Abrir un diálogo entre las perspectivas internas y externas

Fomentar la introducción y discusión de nuevas perspectivas que son traídos del exterior de la comunidad de práctica.

- Fomentar y aceptar diferentes niveles de participación

Aceptar diferentes niveles de participación desde los miembros activos también conocidos como núcleo, a los que participan con regularidad, pero no toman un papel destacado en la interacción, y los que están en la periferia de la comunidad, pero pueden llegar a ser participantes más activos si los debates se desarrollan plenamente.

### Datos de diligenciamiento

- Desarrollar espacios de la comunidad públicos y privados

Las comunidades de práctica se fortalecen si favorecen actividades individuales o grupales que sean más personales o privadas, así como discusiones generales más públicas como, por ejemplo, las personas pueden decidir escribir en el blog sobre sus actividades, o un pequeño grupo en una comunidad online que viven o trabajan juntas también puede decidir reunirse de manera informal presencialmente.

- Focalizar en el valor

Se debe tratar de identificar de forma explícita, a través de la retroalimentación y la discusión, las contribuciones que la comunidad valoriza.

- Combinar la familiaridad y la emoción

Centrándose tanto en las preocupaciones y perspectivas comunes compartidas como también mediante la introducción de puntos de vista radicales o perspectivas desafiantes para el debate o la toma de acción.

- Crear un ritmo para la comunidad

Es necesario que haya un programa regular de actividades o temas puntuales que convoque regularmente a los participantes, considerando sus limitaciones de tiempo y sus intereses.

Las investigaciones posteriores llevadas a cabo por Wenger, han identificado una serie de factores críticos que influyen en la eficacia de los participantes en las comunidades de práctica.

Estos son:

- Conciencia social:

Las personas necesitan sentirse cómodas al participar socialmente con otros profesionales o expertos, y los que tienen un mayor conocimiento deben estar dispuestos a compartir de manera colegiada respetando las opiniones y los conocimientos de los demás participantes (la presencia social se define como la conciencia de los demás en una interacción combinada con el aprecio de los aspectos interpersonales de esa interacción).

---

**Datos de diligenciamiento**

- Motivación para compartir información por el bien común de la comunidad.
- Capacidad y la disposición para colaborar.

Wenger sostiene que hay tres características propias de una comunidad de práctica:

**Dominio:** un interés común que conecta y se mantiene unido a la comunidad.

**Comunidad:** una comunidad está obligada por las actividades compartidas que persiguen (por ejemplo, reuniones, discusiones) en torno a su dominio común.

**Práctica:** los miembros de una comunidad de práctica son practicantes; lo que hacen involucra su participación en la comunidad y lo que aprenden de la comunidad afecta a lo que hacen.

---

## FORMATO PARA EL DESARROLLO DE LA SESIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA RELATORÍA

**Sesión 3. Seminario de investigación:** LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)

**Tema específico:** Comunidades de práctica

**Presentado Por:** Santiago Luengas Sánchez

**Fecha:** 28- 12- 2019

### 1. OBJETIVO (PERSPECTIVA DE LA RELATORÍA):

Se explica el concepto de comunidades de práctica, destacando sus características principales y cómo se lleva a cabo la conformación efectiva del mismo.

## 2. FUENTES DE INFORMACIÓN:

Wenger, E. (2000) *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity* Cambridge UK: Cambridge University Press

Wenger, E. (2014) Communities of practice: a brief introduction, accessed 26 September, 2014

Wenger, E, McDermott, R., and Snyder, W. (2002). Cultivating Communities of Practice (Hardcover). Harvard Business Press; 1 edition.

## 3. PREGUNTAS QUE MOTIVAN LA INVESTIGACIÓN

1. ¿Cuál es la definición de comunidades de práctica?
2. ¿Qué caracteriza a una comunidad de práctica?
3. ¿Cómo se diseñan comunidades de práctica eficaces?
4. ¿Cómo son las comunidades de práctica en la era digital?

## 4. DESARROLLO DEL TEMA

### Introducción

Las comunidades de práctica son un grupo de personas que comparten un interés, profundizan su conocimiento y experiencia a través de la interacción continua que fortalece sus relaciones (Wenger. 1990). Las personas actúan según el promedio de las personas con las que interactúan frecuentemente. Las comunidades de práctica tienen una vida útil y esta llega a su fin cuando no se puede generar más conocimiento de interés para los integrantes.

### Objetivo

Conocer que las comunidades de práctica se muestran como una alternativa para compartir conocimiento a grupos académicos modernos con necesidades especializadas.

## Desarrollo del contenido o cuerpo del trabajo

### ¿Qué es una comunidad de práctica?

*“Las comunidades de práctica son grupos de personas que comparten una preocupación o una pasión por algo que hacen y aprenden a hacerlo mejor, interactuando con regularidad.”*  
Wenger, 2014.

La premisa básica detrás de las comunidades de práctica es simple: todos aprendemos en la vida cotidiana de las comunidades en las que nos encontramos. Las comunidades de práctica están en todas partes. Casi todo el mundo pertenece a alguna comunidad de práctica, ya sea a través de nuestros colegas de trabajo o socios, nuestra profesión u oficio, o nuestros intereses, como un club de lectura. (Wenger, 2000) sostiene que una comunidad de práctica es diferente de una comunidad geográfica en que se trata de una práctica común: formas de hacer las cosas que se comparten entre los miembros.

Wenger sostiene que hay tres características propias de una comunidad de práctica:

- **Dominio:** un interés común que conecta y se mantiene unido a la comunidad.
- **Comunidad:** una comunidad está obligada por las actividades compartidas que persiguen (por ejemplo, reuniones, discusiones) en torno a su dominio común.
- **Práctica:** los miembros de una comunidad de práctica son practicantes; lo que hacen involucra su participación en la comunidad y lo que aprenden de la comunidad afecta a lo que hacen.

(Wenger, 2000) ha argumentado que, aunque los individuos aprenden a través de la participación en una comunidad de práctica, lo más importante es la generación de nuevos niveles de conocimiento o más profundos mediante la actividad del grupo. Si la comunidad de práctica se

centrará en procesos de negocios, por ejemplo, podría beneficiar considerablemente a una organización. Wenger señala que:

*“...Las comunidades de práctica afectan al rendimiento... Esto es importante, en parte, debido a su potencial para superar los problemas inherentes de una jerarquía tradicional de movimiento lento en una economía virtual de rápido movimiento. Las comunidades también parecen ser una manera eficaz para que las organizaciones manejen problemas no estructurados y compartan el conocimiento fuera de los límites estructurales tradicionales. Además, el concepto de comunidad es reconocido como un medio de desarrollo y mantenimiento de la memoria de la organización a largo plazo.”*

- Cómo se diseñan comunidades de práctica eficaces

La mayoría de las comunidades de práctica no tiene un diseño formal y forman sistemas auto-organizados. Tienen un ciclo de vida natural, que finaliza cuando ya no pueden satisfacer las necesidades de la comunidad. Sin embargo, una serie de teorías y trabajos investigación identifica aquellas acciones que pueden ayudar a mantener y mejorar la efectividad de las comunidades de práctica. (Wenger, 2000)

(Wenger, McDermott y Snyder, 2002) han identificado siete principios claves de diseño para la creación de comunidades de práctica eficaces y auto-sustentables relacionados específicamente con la gestión de la comunidad, aunque el éxito final de una comunidad de práctica será determinado por las actividades de los miembros de la comunidad en sí. Los diseñadores de una comunidad de práctica tienen que:

- Diseñar la evolución

Asegurar que la comunidad evolucione y cambie de enfoque para satisfacer los intereses de los participantes sin alejarse del dominio de interés común.

- Abrir un diálogo entre las perspectivas internas y externas

Fomentar la introducción y discusión de nuevas perspectivas que son traídos del exterior de la comunidad de práctica.

- Fomentar y aceptar diferentes niveles de participación

Aceptar diferentes niveles de participación desde los miembros activos también conocidos como núcleo, a los que participan con regularidad, pero no toman un papel destacado en la interacción, y los que están en la periferia de la comunidad, pero pueden llegar a ser participantes más activos si los debates se desarrollan plenamente.

- Desarrollar espacios de la comunidad públicos y privados

Las comunidades de práctica se fortalecen si favorecen actividades individuales o grupales que sean más personales o privadas, así como discusiones generales más públicas como, por ejemplo, las personas pueden decidir escribir en el blog sobre sus actividades, o un pequeño grupo en una comunidad online que viven o trabajan juntas también puede decidir reunirse de manera informal presencialmente.

- Focalizar en el valor

Se debe tratar de identificar de forma explícita, a través de la retroalimentación y la discusión, las contribuciones que la comunidad valoriza.

- Combinar la familiaridad y la emoción

Centrándose tanto en las preocupaciones y perspectivas comunes compartidas como también mediante la introducción de puntos de vista radicales o perspectivas desafiantes para el debate o la toma de acción.

- Crear un ritmo para la comunidad

Es necesario que haya un programa regular de actividades o temas puntuales que convoque regularmente a los participantes, considerando sus limitaciones de tiempo y sus intereses.

Las investigaciones posteriores llevadas a cabo por Wenger, han identificado una serie de factores críticos que influyen en la eficacia de los participantes en las comunidades de práctica.

Estos son:

- Conciencia social:

Las personas necesitan sentirse cómodas al participar socialmente con otros profesionales o expertos, y los que tienen un mayor conocimiento deben estar dispuestos a compartir de manera colegiada respetando las opiniones y los conocimientos de los demás participantes (la presencia social se define como la conciencia de los demás en una interacción combinada con el aprecio de los aspectos interpersonales de esa interacción).

- Motivación para compartir información por el bien común de la comunidad.
- Capacidad y la disposición para colaborar.

### **Aprendizaje a través de comunidades de práctica en la era digital**

Las comunidades de práctica se han convertido en una poderosa manifestación del aprendizaje informal. Con frecuencia, evolucionan naturalmente para enfrentar los intereses y problemas compartidos. Debido a su naturaleza, tienden a existir por fuera de las organizaciones educativas formales. Los miembros no suelen buscar títulos formales, sino mejorar en los temas de interés.

Por otro lado, las comunidades de práctica no dependen de un medio en particular; los participantes pueden encontrarse de manera presencial en un entorno social, o pueden participar en comunidades virtuales.

Cabe resaltar que las comunidades de práctica pueden ser muy eficaces en un mundo digital, donde el contexto de trabajo es volátil, complejo, incierto y ambiguo. Gran parte del mercado de la formación continua llegará a ser ocupada por las comunidades de práctica y el autoaprendizaje, a través del aprendizaje en colaboración, el intercambio de conocimientos y experiencias, y el “crowdsourcing” de nuevas ideas y desarrollos. Esta disposición de aprendizaje informal aportará gran valor a las organizaciones no gubernamentales o de caridad, como la Cruz Roja, Greenpeace o UNICEF, o el gobierno local, que busca maneras de involucrar a las comunidades en sus áreas de operación.

Estas comunidades de aprendices serán abiertas y libres, por lo tanto, proporcionarán una alternativa competitiva a los programas dispendiosos de formación continua ofrecidos por las universidades. Esto ejercerá una presión sobre las universidades para flexibilizar el reconocimiento del aprendizaje informal.

Uno de los avances significativos en los últimos años ha sido el uso de los cursos abiertos masivos online (MOOC) para el desarrollo de las comunidades de práctica online. Los MOOC más instruccionalistas no están realmente muy desarrollados como las comunidades de práctica, debido a que utilizan principalmente una pedagogía de transmisión, de expertos a quienes se considera menos expertos.

Los MOOC son una forma ideal para reunir a especialistas repartidos por todo el mundo para centrarse en un interés común. Los MOOC están relacionados con las comunidades de práctica virtuales, dado que ponen mucho más énfasis en el intercambio de conocimientos entre los participantes. Sin embargo, los MOOC no siempre incorporan lo que la investigación reconoce como las buenas prácticas para el desarrollo de comunidades de práctica, y aquellos que quieran

establecer una comunidad de práctica virtual por ahora necesitarán de un proveedor de MOOC para ayudarlos a comenzar y darles acceso al software necesario para crear los MOOC.

A pesar de que las comunidades de práctica pueden llegar a ser más y no menos importantes en la era digital, es probable que sea un error pensar en ellas como un sustituto de las formas tradicionales de educación. No existe un enfoque único para el diseño de la enseñanza. Los diferentes grupos tienen diferentes necesidades. Las comunidades de práctica son más que una alternativa para cierto tipo de estudiantes, como los de formación continua, y es probable que funcione mejor cuando los participantes ya tengan un área de especialización y puedan contribuir personalmente de manera constructiva, lo que sugiere la necesidad de al menos alguna forma de educación general o formación previa para los que participan en las comunidades de práctica fuertes.

### **CONCLUSIONES**

En conclusión, en un mundo cada vez más volátil, incierto, complejo y ambiguo y debido al acceso de Internet, las herramientas de medios sociales disponibles y la necesidad de compartir el conocimiento a escala global, las comunidades virtuales de práctica serán cada vez más comunes e importantes.

Los educadores verán la forma para aprovechar las fortalezas de este modelo, en específico para la formación continua. Sin embargo, simplemente con unirse a un grupo de muchas personas con un interés común no garantiza el aprendizaje. Es necesario prestar atención a los principios de diseño (Wenger. 2000) que hacen que las comunidades de práctica sean efectivas.

### **INQUIETUDES**

Ninguna

## BIBLIOGRAFÍA

Wenger, E. (2000) *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity* Cambridge UK: Cambridge University Press

Wenger, E. (2014) Communities of practice: a brief introduction, accessed 26 September, 2014

Wenger, E, McDermott, R., and Snyder, W. (2002). Cultivating Communities of Practice (Hardcover). Harvard Business Press; 1 edition.

**Apéndice T. Correlatoria sesión 6**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**  
**INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
**DE GESTIÓN EMPRESARIAL**  
**FORMATO PARA LA PRESENTACIÓN DE LA CORRELATORIA**

**Sesión 2. Seminario de investigación:** LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)

**Tema específico:** Comunidades de práctica

**Presentado Por:** Andrea Mayorga Villamizar

**Fecha:** 28/12/2019

**1. ASPECTOS QUE COMPLEMENTAN EL TEMA DE EXPOSICIÓN**

Se exponen a continuación algunos aspectos que complementan el tema de la sesión, comunidades de práctica.

Una comunidad de práctica es un grupo de personas ligadas por una práctica común de la cual aprenden, va desde una discusión en la cafetería hasta la solución de problemas difíciles (Wenger, 1998).

La comunidad de práctica se puede caracterizar en tres dimensiones:

- La empresa común, es decir, de qué se habla, qué se hace, cuál es la práctica común.
- El compromiso mutuo, es decir, cómo se va a funcionar, a qué se comprometen los miembros de la comunidad y cuáles serán sus reglas como sociedad.
- El repertorio compartido, es decir, lo que producen juntos, este repertorio se construye progresivamente en la discusión de la práctica común.

Para implementar comunidades de práctica se debe tener en cuenta:

- Cultivar, en vez de crear. Una comunidad de práctica que funcione bien debe nacer casi espontáneamente, no es cuestión de crear una sino de ayudar a desarrollar las que ya existen.
- Trabajar sobre lo que los miembros de la comunidad piensan que es importante, una comunidad de práctica siempre está abierta a evolucionar.
- Toda comunidad de práctica debe tener un líder y este debe ser un miembro respetado de la comunidad.
- Aceptar diferentes niveles de participación e invitar explícitamente a ello.
- Los niveles de participación se relacionan con el número de personas que componen los diferentes grupos, se distinguen tres niveles: grupo de aprendizaje, comunidad de práctica y red de práctica.
- Las relaciones entre los miembros de la comunidad de práctica tienen gran influencia en el desarrollo de esta.
- La ergonomía en los sistemas de trabajo es muy importante, la tecnología debe permitir una fácil participación.

## 2. REFLEXIÓN CRÍTICA

### a. Contenido

- **Aspectos a relevantes del tema.**

Existe el dominio en la comunidad de práctica, donde se desenvuelve la comunidad es un dominio.

Se logra aprender a través de la interacción con otras personas más experimentadas, se obtiene una construcción conjunta de saberes.

Para que una comunidad de práctica evolucione es indispensable abrir diálogos que generen participación por parte de los integrantes, combinar la familiaridad con la emoción y crear un ritmo para la comunidad.

- **Acuerdos y desacuerdos.**

Fuente de información acorde al tema.

El tiempo de la presentación fue adecuado para dejar claro el tema propuesto.

### c. Claridad de la exposición

El relator expuso la información de manera clara, se investigó de a profundidad el tema, la presentación se hizo por medio de diapositivas donde se destacaron los aspectos más importantes para lograr una comprensión total por parte de los participantes.

### d. Capacidad de comunicar y liderar el grupo

El grupo fue dirigido de forma adecuada, se comunicó el tema de investigación de manera apropiada, se despejaron las dudas que surgieron durante el desarrollo de la sesión y la información se recibió satisfactoriamente por los participantes.

## BIBLIOGRAFÍA

Vásquez Bronfman, Sergio. Comunidades de práctica. *Educar*, [en línea], 2011, Vol. 47, n.º 1, pp.51-68, Recuperado el 28 de diciembre 2019

<https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/view/244622/327644>

**Apéndice U. Protocolo sesión 6**

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
INSTITUTO DE PROYECCIÓN REGIONAL Y EDUCACIÓN A DISTANCIA PREGRADO  
EN GESTIÓN EMPRESARIAL

SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN  
**LINEAMIENTOS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LOS CÍRCULOS DE  
INTERACCIÓN Y PARTICIPACIÓN ACADÉMICA Y SOCIAL (CIPAS)**

**Tema específico: Comunidades de práctica.**

**Fecha:** 28 de diciembre del 2019

**1. ASISTENTES Y FUNCIONES:**

Siendo las 4:00 p.m., se da inicio a la sesión con los siguientes participantes:

Claudia Calderon. Directora

Santiago Luengas. Relator

Andrea Mayorga. Correlator

Dayra Porras . Protocolante

Andrea Rojas. Participante

## 2. COMENTARIOS DEL PROTOCOLO ANTERIOR

Se aprueba la quinta sesión, la información investigada fue la apropiada para el tema de investigación.

Se estudia la importancia de las redes de aprendizaje, se tienen en cuenta teorías y estudios que soportan la investigación.

## 3. EVALUACIÓN DE LA RELATORÍA Y CORRELATORÍA

- **Relatoría:** Realiza una buena intervención como experto en el tema, la exposición es clara, se generan aportes positivos al grupo.
- **Correlatoria:** Se mencionan subtemas acordes al tema de relatoría, ampliando la información, se evidencia una amplia investigación que permite cumplir con los objetivos del seminario.

## 4. DESARROLLO DE LA DISCUSIÓN

Se hizo la socialización de los temas y de acuerdo a las preguntas se realizó la discusión y se sacaron las conclusiones.

## 5. ANOTACIONES Y PREGUNTAS DE LOS PARTICIPANTES

- ¿Cuál es la diferencia de aprendizaje social y aprendizaje de práctica?

## 6. REGLAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS

Socialización y análisis de las preguntas guía.

## 7. CONCLUSIONES

- Se define como comunidades de práctica un grupo conformado para compartir y generar conocimiento.
- Se refleja la importancia del experto (moderador) como punto clave para generar conocimiento y debate en el grupo.


- Los roles que conforman un grupo de práctica son los coordinador, núcleo, miembros activos, miembros periféricos y participantes externos.
- Se conocen como ventajas de comunidades de práctica la visibilidad del experto, mantener la memoria y visibilidad de la comunidad de práctica.
- Las etapas para llevar a cabo el desarrollo de las comunidades de práctica son: Etapa potencial, etapa de coalescencia, etapa de madurez, etapa de gestión y etapa de transformación.

**Tema de la siguiente sesión:** Fin de las sesiones propuestas.

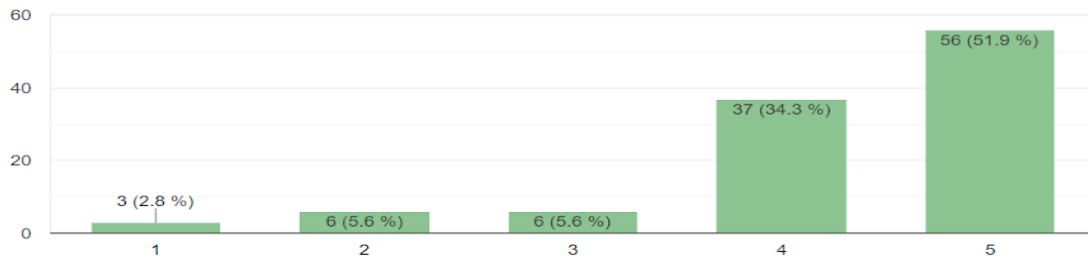
**Apéndice V. Tabulación y análisis de la validación de los lineamientos**

**Estudiantes:**

1. Crear grupos de trabajo donde se identifique familiaridad y empatía, para fortalecer las relaciones sociales y evitar la disolución del CIPAS en el transcurso de la carrera.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil. 

108 respuestas

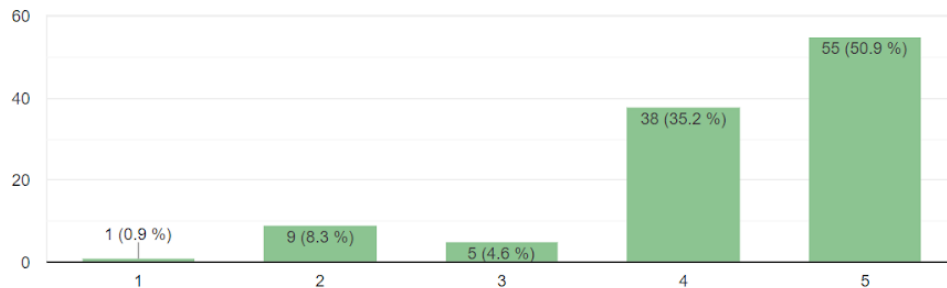


El 86% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, que exista empatía y familiaridad con el Cipas escogido generando habilidades sociales, que permitan facilitar la relación y afianzar lazos de amistad, frente al 9 % que no lo consideran útil.

2. Establecer un horario de trabajo sincrónico, para compartir ideas y discutir posiciones a través de una herramienta tecnológica (Skype, Zoom, Teams).


Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

108 respuestas

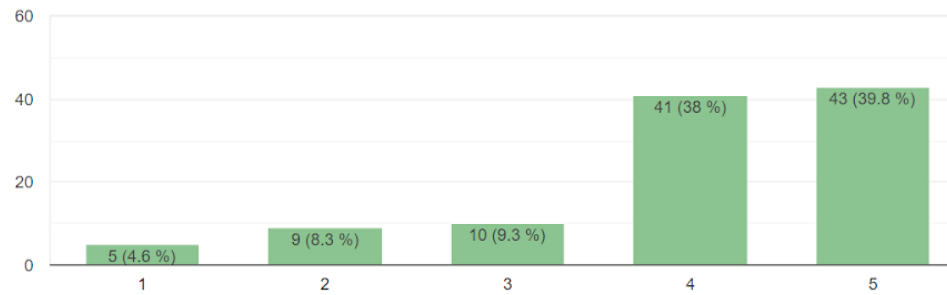


El 86% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, establecer un horario sincrónico de trabajo con el uso de herramientas tecnológicas que faciliten la interacción, frente al 9% que no lo consideran útil.

3. No limitar los encuentros únicamente a la utilización de herramientas TIC's, ya que es esencial el relacionamiento para un óptimo aprendizaje entre pares.


Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil. 

108 respuestas

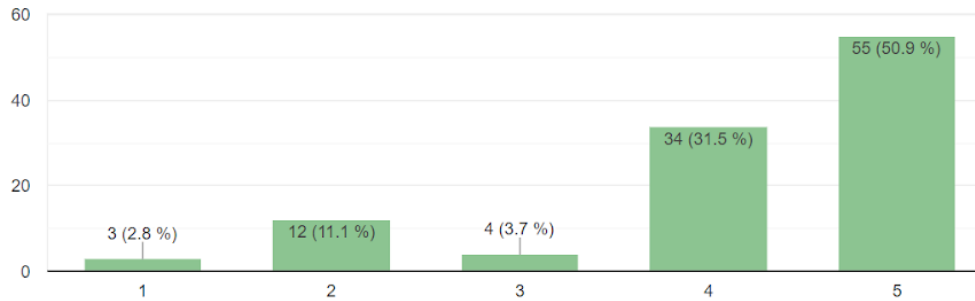


El 78% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, generar espacios para la interacción personal con el fin de facilitar el intercambio de ideas, frente al 13% que no lo consideran útil.

4. Definir encuentros presenciales con el CIPAS, la interacción personal genera una comunicación más directa y fluida, lo que facilita que se puedan desarrollar los productos de forma eficiente.


Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil. 

108 respuestas

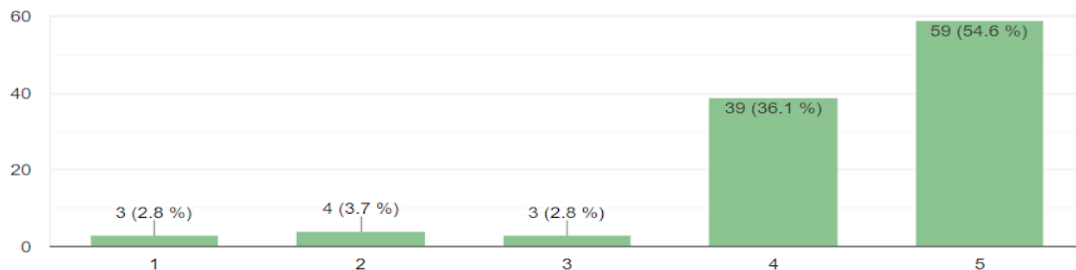


El 83% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, los encuentros presenciales para facilitar la comunicación y aprendizaje, frente al 14% que no consideran útil.

5. Definir reglas para el trabajo colaborativo al inicio del semestre y mantenerlas para asegurar un efectivo desempeño del CIPAS.


Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil. 

108 respuestas

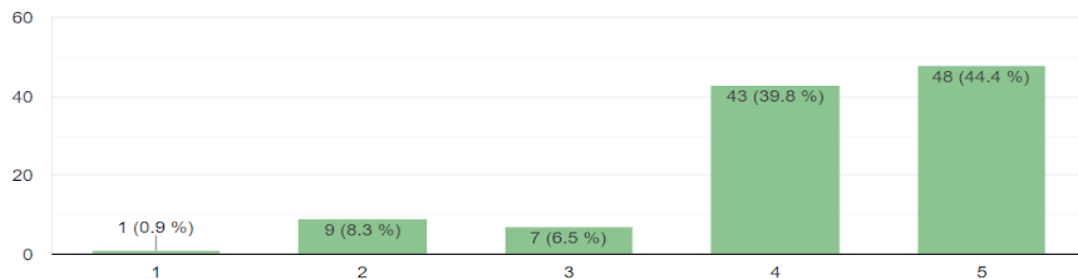


El 91% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, definir reglas que garanticen la calidad y compromiso con las tareas en el semestre, para asegurar el eficiente desempeño durante la carrera, frente al 7% que no lo consideran útil.

6. Promover el liderazgo por parte de uno de los integrantes del CIPAS, esto implica que esté atento a los calendarios de actividades e indique los encuentros más efectivos para la realización de los productos en los tiempos establecidos.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil. 

108 respuestas



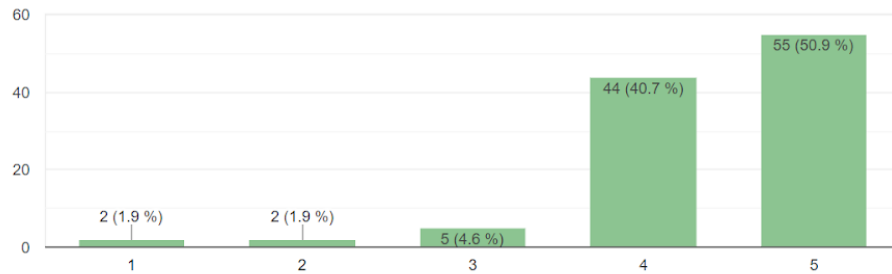
El 84 % de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, que uno de los integrantes del CIPAS tenga el liderazgo, como comunicación, creatividad, inteligencia emocional, trabajo en equipo y gestión para que influya positivamente en el equipo, frente al 9% que no lo consideran útil.

7. Definir roles y responsabilidades que le permitan al CIPAS una mejor organización para el cumplimiento de las tareas.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.



108 respuestas



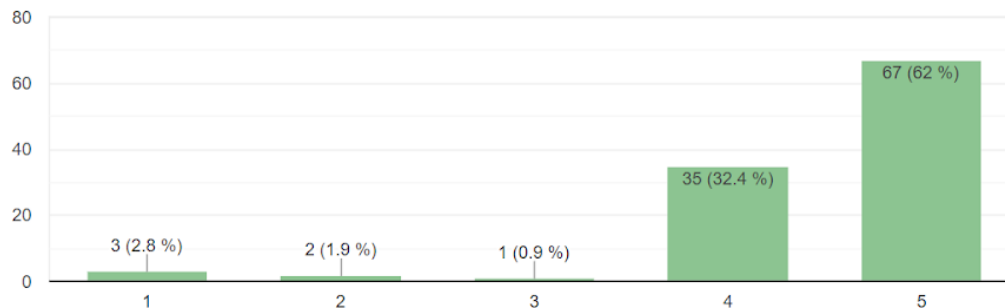
El 92% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, definir roles y responsabilidades necesarias para mantener la organización en la dinámica de los CIPAS, frente al 4% que no lo consideran útil.

8. Desarrollar productos de manera conjunta permitiendo así la generación de conocimiento por medio de la interacción y participación.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.




108 respuestas

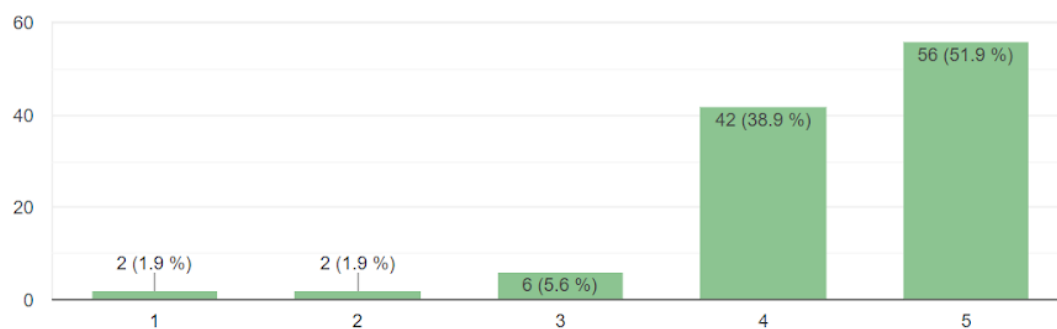


El 94% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, trabajar de manera conjunta de esta forma se comparten ideas, que permiten mejorar el aprendizaje y productos de calidad, frente al 5% que no lo consideran útil.

9. Establecer cuáles son las fortalezas de cada integrante del grupo para liderar actividades académicas y sociales, guiando a los demás compañeros a construir una buena tarea, con el fin de mantener un aprendizaje colaborativo.


Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil. 

108 respuestas

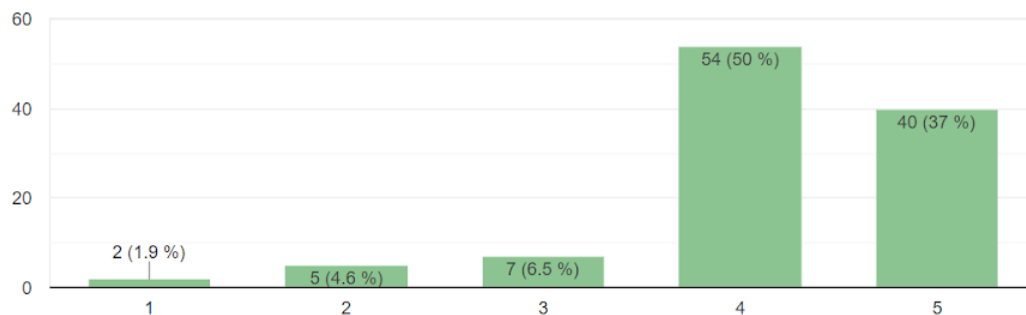


El 91% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, fortalecer el liderazgo en actividades académicas y sociales, permitiendo un mejor desempeño en el desarrollo de las tutorías y los productos, frente al 4% que no consideran útil.

10. Participar en ambientes de aprendizaje informal, como son redes sociales, diarios, revistas, artículos, webinar, diplomados y capacitaciones virtuales, entre otros; donde se logra obtener un conocimiento más efectivo ya que este es realizado entre pares, donde se destaca la comunicación, se tiene menos presión y libertad de expresión.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil. 

108 respuestas

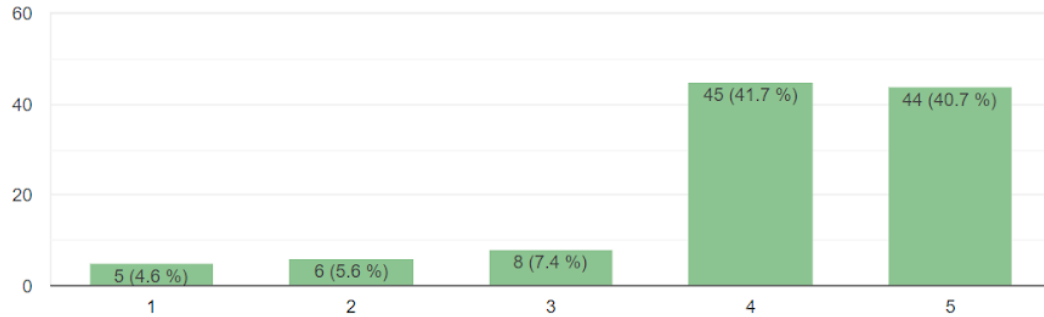


El 87% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, compartir espacios de aprendizaje informal a través de las diferentes herramientas tecnológicas propiciando el aprendizaje y la libre expresión, frente al 7% que no lo consideran útil.

11. Propiciar que en la mayoría de los casos el aprendizaje sea entre pares, con el objetivo de evitar el individualismo y la división de actividades.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

108 respuestas

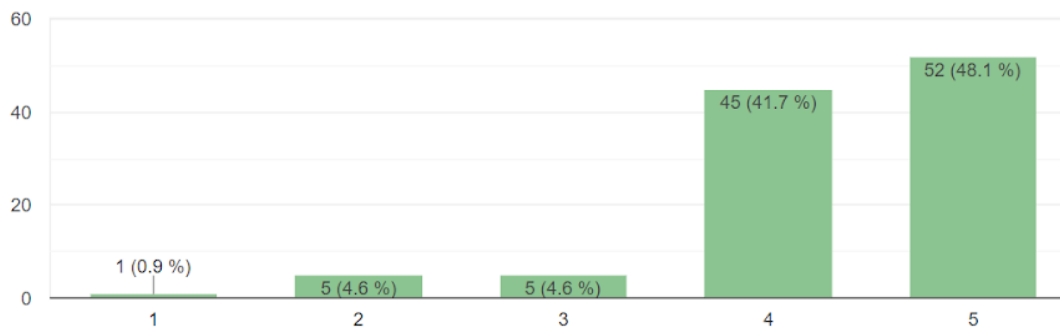


El 83% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, propiciar el aprendizaje entre CIPAS, para facilitar el trabajo en equipo en otros ambientes fuera de los académicos, frente al 11% que no lo consideran útil.

12. Fortalecer competencias de responsabilidad individual, autonomía y compromiso, para fomentar el autoaprendizaje requerido en el programa de Gestión Empresarial.


Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

108 respuestas

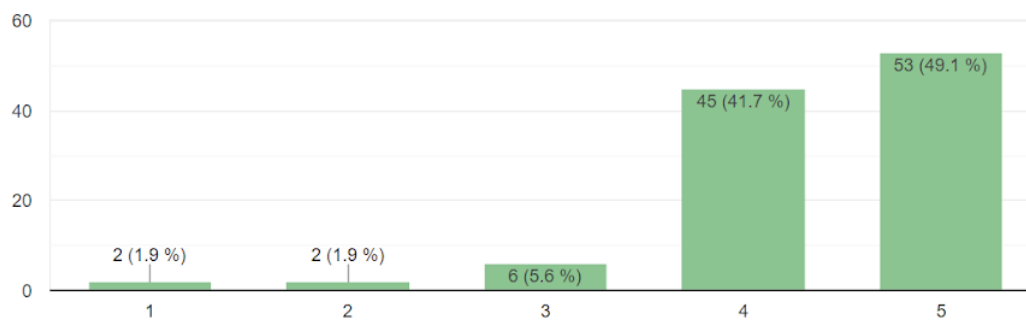


El 89% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, fortalecer la responsabilidad individual, la autonomía y compromiso, para evitar el individualismo arraigado entre estudiantes, frente al 6% que no lo consideran útil.

13. Reforzar habilidades sociales de comunicación e interacción, con el objetivo de estimular el trabajo en equipo, evaluando el resultado colectivo.


Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil. 

108 respuestas

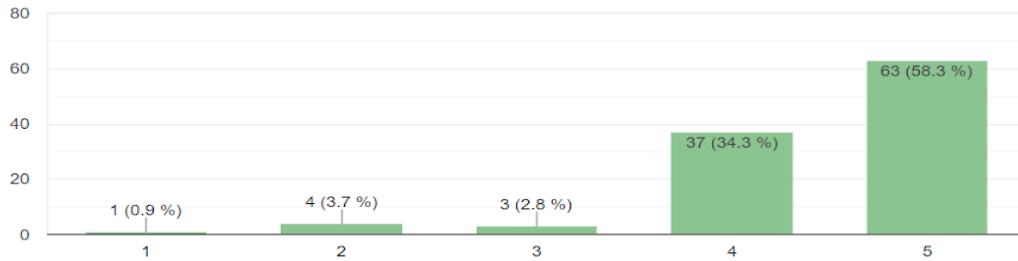


El 91% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, reforzar habilidades sociales de comunicación e interacción, siempre a favor del trabajo en equipo y el resultado colectivo, frente al 4% que no lo consideran útil.

14. Aprovechar el recurso que dispone la universidad a través de los orientadores de algunas asignaturas por medio de la comunicación constante y efectiva.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil. 


108 respuestas



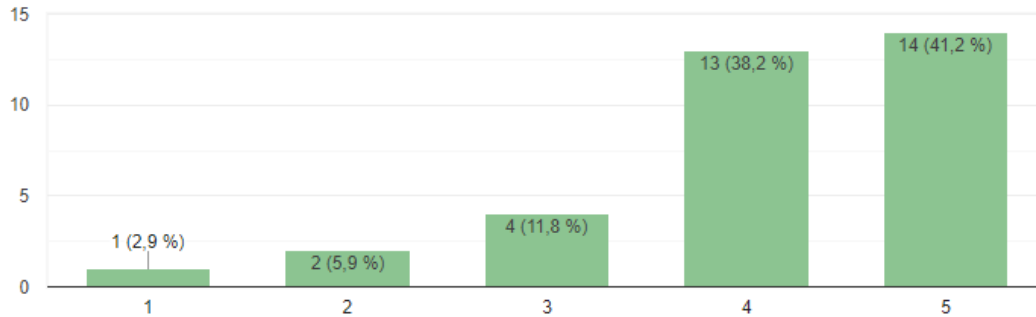
El 92% de los estudiantes encuestados, consideran útil y muy útil, aprovechar el recurso que dispone la universidad a través de los orientadores de algunas asignaturas por medio de la comunicación constante y efectiva, para evitar apoyarse de tutores externos que generan un costo adicional, frente al 5% que no lo consideran útil.

**Docentes:**

1. Flexibilizar el trabajo en CIPAS cuando la complejidad del trabajo así lo amerite y el guion no lo especifique.


Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil. 

34 respuestas

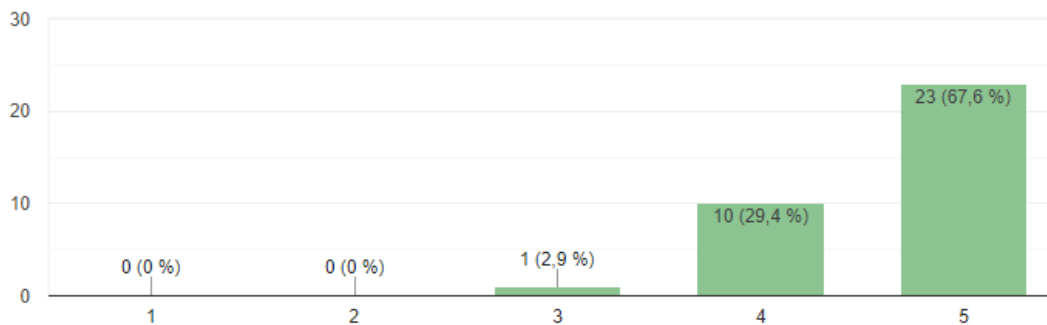


El 79.4%, encuentran útil flexibilizar el trabajo en CIPAS cuando la complejidad del trabajo así lo amerite y el guión no lo especifique, sin embargo, el 8,8% difiere de esta utilidad.

2. Implementar el uso de metodologías que promuevan la bidireccionalidad (alentando que los alumnos interactúen, pregunte y sugieran temas), para alejarse de formas unidireccionales (memorísticas, trasmisivas)


Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil. 

34 respuestas

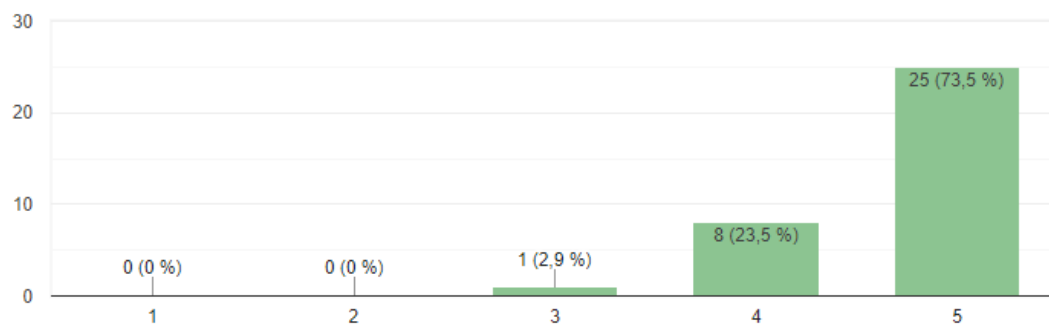


El 97% de los docentes encontraron la utilidad de implementar el uso de metodologías que promuevan la bidireccionalidad (alentando que los alumnos interactúen, pregunten y sugieran temas), para alejarse de formas unidireccionales (memorísticas, trasmisivas).

3. Reforzar experiencias de evaluación entre pares, para aprender corrigiendo por medio de la reflexión y la retroalimentación.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil. 

34 respuestas

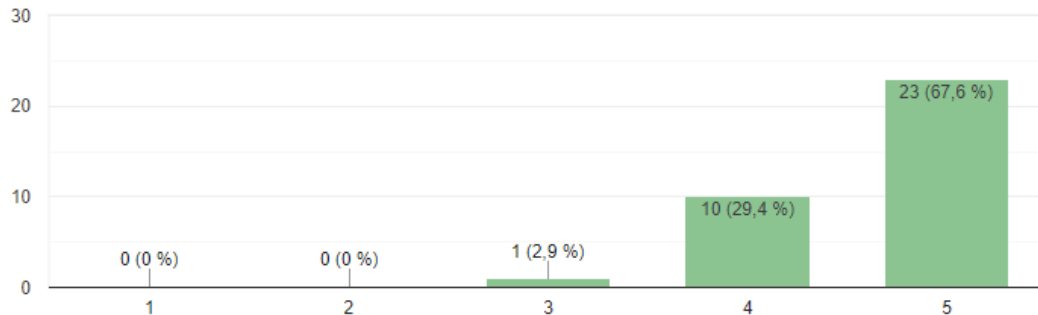


El 97% de los docentes encuestados ratificaron la utilidad de reforzar experiencias de evaluación entre pares, para aprender corrigiendo por medio de la reflexión y la retroalimentación.

4. Promover en los estudiantes la realización de mecanismos de enseñanza (como videos instructivos), para que puedan compartir lo que ya han aprendido.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

34 respuestas

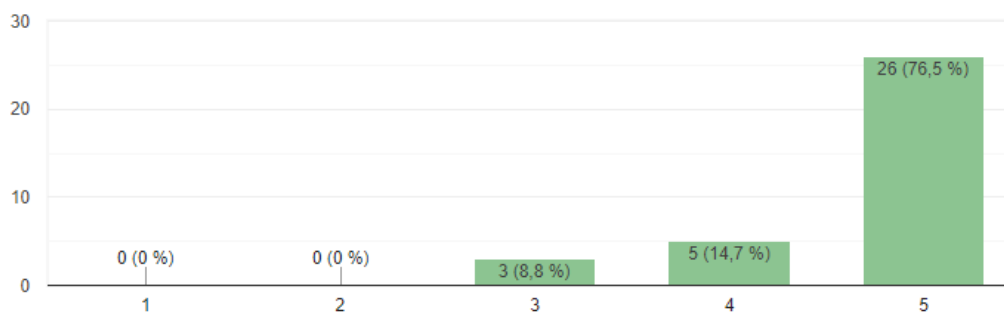


El 97% de los docentes encuestados aceptan la utilidad de promover en los estudiantes la realización de mecanismos de enseñanza (como videos instructivos), para que puedan compartir lo que ya han aprendido.

5. Generar espacios adicionales de acompañamiento a través de canales de comunicación (correo electrónico, Whatsapp, Zoom, Teams, etc.) diferentes a la plataforma moodle, para facilitar el aprendizaje colaborativo.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

34 respuestas

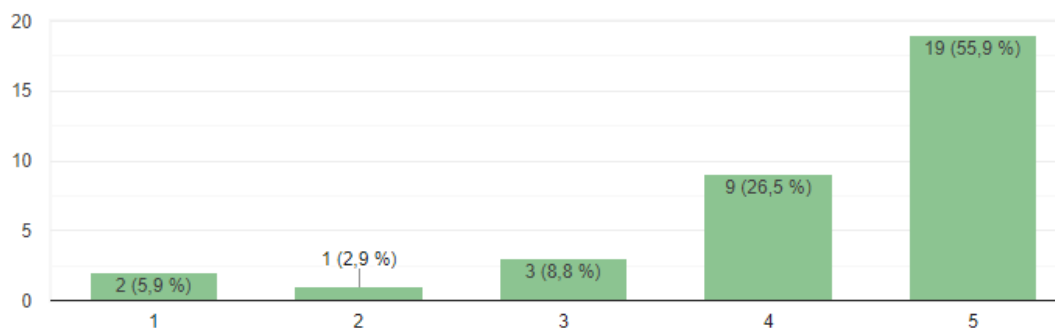


El 91.2% de los Docentes encuestados creen que tiene utilidad generar espacios adicionales de acompañamiento a través de canales de comunicación (correo electrónico, Whatsapp, Zoom, Teams, etc.) diferentes a la plataforma moodle, para facilitar el aprendizaje colaborativo.

6. No imponer el compañero de CIPAS, permitiendo que se seleccione a criterio del estudiante, facilitando las relaciones interpersonales entre ellos.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

34 respuestas

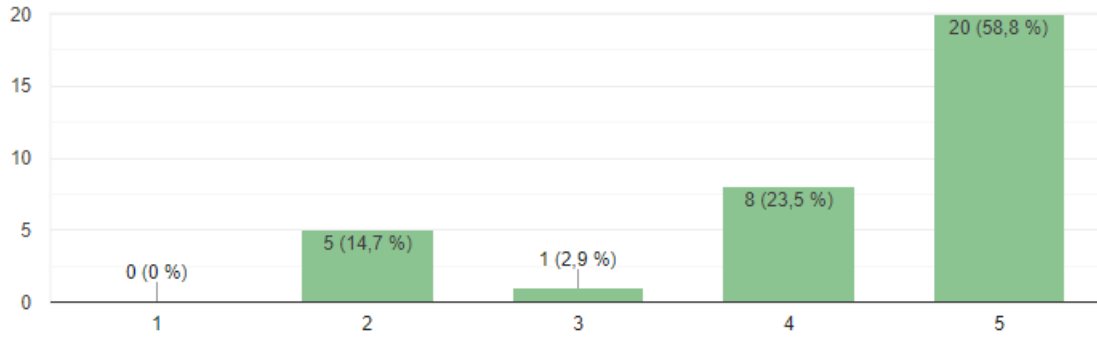


El 82.4% de los docentes están de acuerdo en la utilidad en no imponer el compañero de CIPAS, permitiendo que se seleccione a criterio del estudiante, facilitando las relaciones interpersonales entre ellos, sin embargo, un 8.8% de los encuestados no cree útil este lineamiento.

7. Ajustar el tiempo de entrega de los productos de acuerdo a su complejidad, de modo que permita la organización para llevar a cabo el trabajo en CIPAS.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

34 respuestas

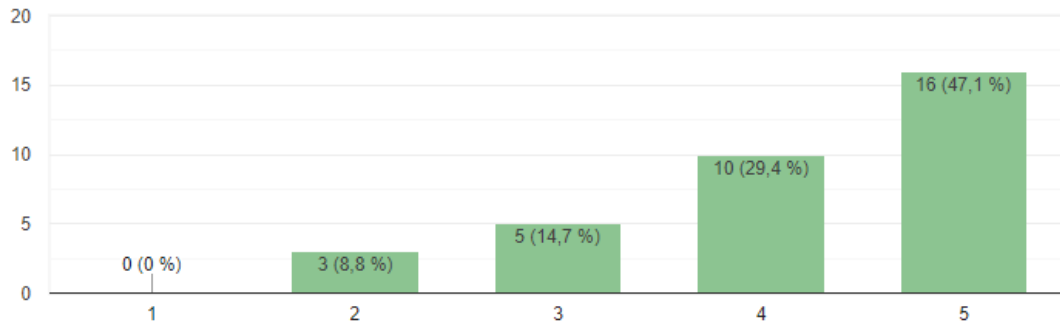


El 82.3 % de los docentes encuestados concuerdan en la utilidad del lineamiento, sin embargo, el 14,7% no encuentra la utilidad de ajustar el tiempo de entrega de los productos de acuerdo a su complejidad, de modo que permita la organización para llevar a cabo el trabajo en CIPAS.

8. Propiciar más espacios durante las asignaturas de trabajo en CIPAS aumentando el aprendizaje entre pares.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

34 respuestas

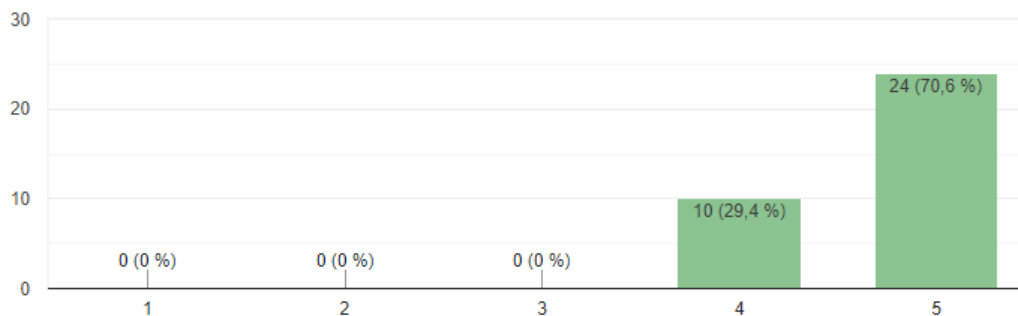


El 71,5% de los docentes encuestados afirman la utilidad con el lineamiento, pero el 8,8% no encuentra la utilidad de propiciar más espacios durante las asignaturas de trabajo en CIPAS aumentando el aprendizaje entre pares.

9. Motivar a los estudiantes, promoviendo las ventajas del trabajo en CIPAS como lo son la responsabilidad grupal, interdependencia positiva, habilidades interpersonales y autonomía.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

34 respuestas

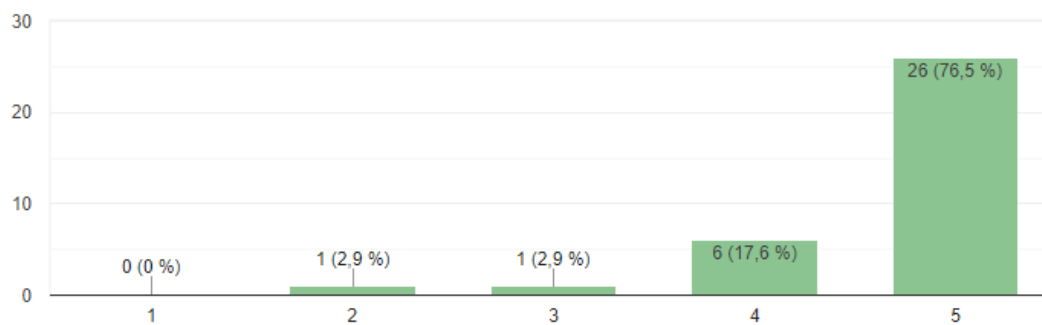


La totalidad de los docentes encuestado encontraron la utilidad respecto a motivar a los estudiantes, promoviendo las ventajas del trabajo en CIPAS como lo son la responsabilidad grupal, interdependencia positiva, habilidades interpersonales y autonomía.

10. Impulsar la comunicación con el orientador que favorezca el desarrollo curricular, el intercambio de experiencias y así poder cumplir con lo establecido por parte del tutor.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

34 respuestas

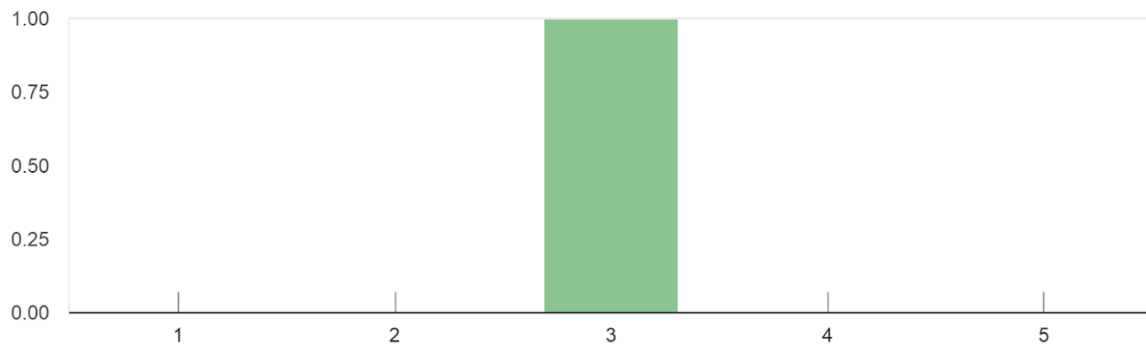


El 94,1% de los docentes aprobaron la utilidad del lineamiento referente a impulsar la comunicación con el orientador que favorezca el desarrollo curricular, el intercambio de experiencias y así poder cumplir con lo establecido por parte del tutor, respecto a un 2,9% que no lo está.

**Coordinación:**

1. Incluir actividades a las asignaturas como debates académicos o foros, donde los estudiantes pueden adquirir y reafirmar estas competencias para el trabajo en CIPAS.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.  
1 respuesta

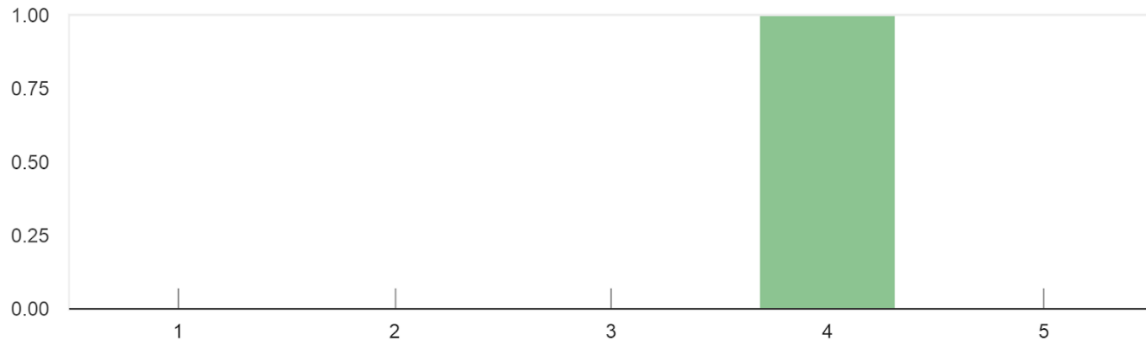


La coordinación del programa gestión empresarial considera no sabe incluir actividades para reafirmar competencias de trabajo en CIPAS.

2. Implementar nuevas rutas del e-learning como plataformas digitales (Google Drive, Zoom, Teams, Skype) a través del aprendizaje colaborativo que permita una comunicación sincrónica o asincrónica entre estudiantes de manera efectiva según la herramienta a utilizar

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

1 respuesta

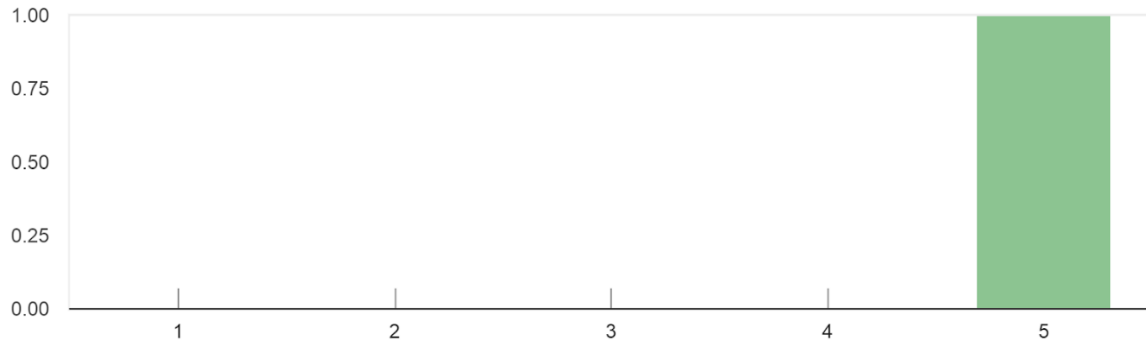


La coordinación del programa Gestión Empresarial considera útil la implementación de estrategias E-learning como comunicación sincrónica y asincrónica entre los estudiantes.

3. Generar estrategias que refuercen el desempeño de los docentes, respecto a prácticas para el trabajo en CIPAS

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

1 respuesta

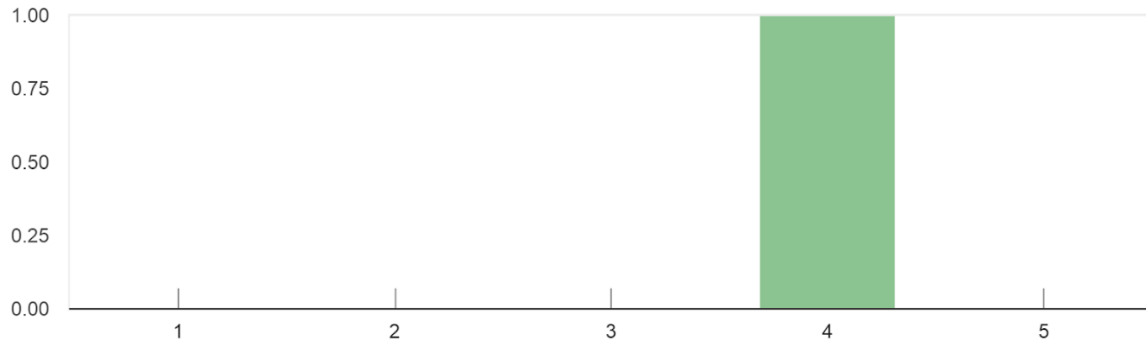


La coordinación del programa de Gestión empresarial considera muy útil generar estrategias que le brinde a las docentes mejores prácticas para el trabajo en CIPAS.

4. Implementar prácticas que realicen otras universidades de forma óptima y que favorezcan el trabajo en CIPAS

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

1 respuesta

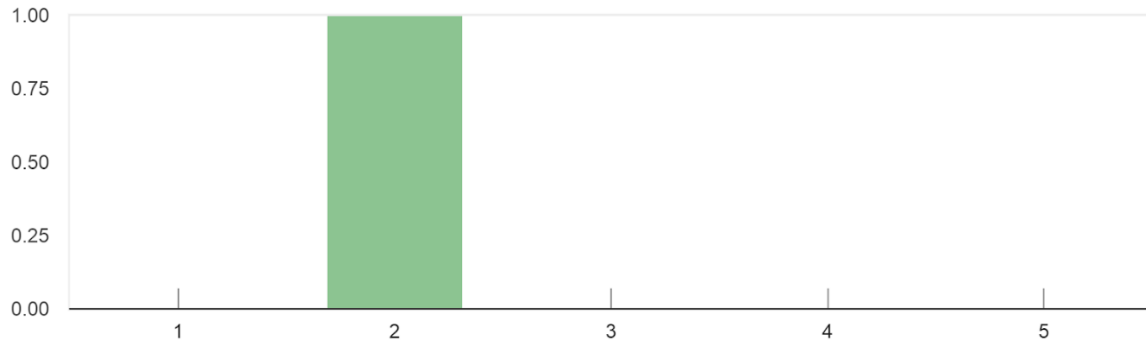


La coordinación del programa de Gestión Empresarial considera útil implementar prácticas de otras universidades con el fin de optimizar el trabajo en CIPAS.

5. Motivar a los estudiantes para que vean al orientador de asignaturas complejas, como la primera alternativa de apoyo para su aprendizaje

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

1 respuesta

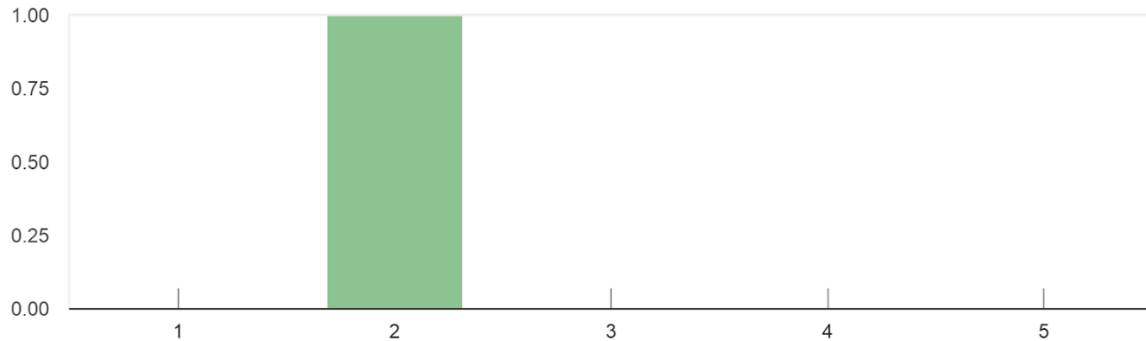


La coordinación del programa de Gestión Empresarial considera poco útil motivar a los estudiantes a ver al orientador para como primera opción de apoyo académico.

6. Garantizar que existan suficientes orientadores para las asignaturas de complejidad, dando disponibilidad de estos desde el inicio de la materia

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

1 respuesta

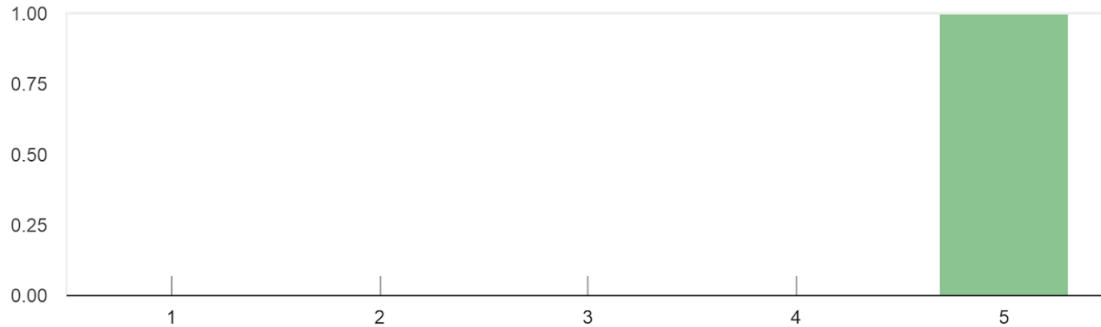


La coordinación del programa de gestión empresarial considera poco útil garantizar que existan suficientes orientadores para las materias de alta complejidad.

7. Incluir en los procesos de inducción de estudiantes del programa de Gestión Empresarial los lineamientos formulados en el proyecto “Lineamientos para favorecer los Círculos de Interacción y Participación Académica y Social CIPAS en el programa de Gestión Empresarial”, previamente validados por los entes educativos

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

1 respuesta

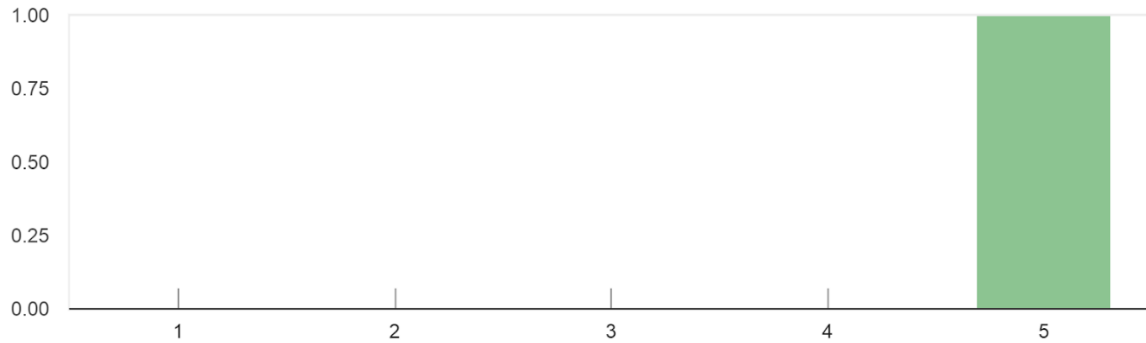


La coordinación del programa de Gestión Empresarial considera muy útil incluir en los procesos de inducción los lineamientos propuestos previamente validados.

8. Construir y dinamizar colectivos docentes que transfieran los aciertos educativos referentes al trabajo en CIPAS

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.

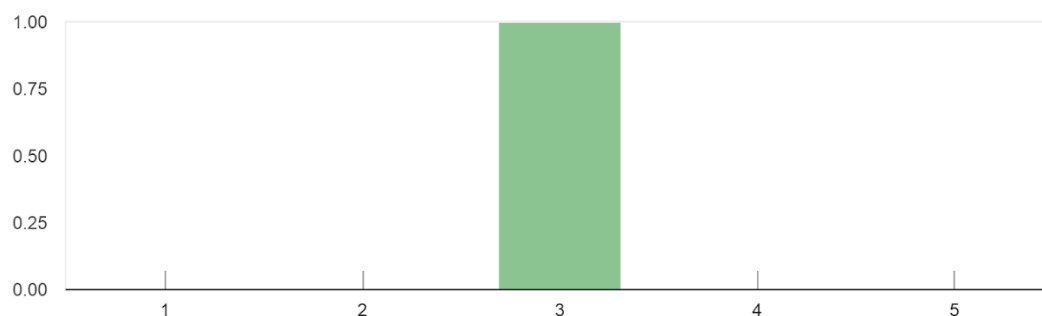
1 respuesta



La coordinación del programa de Gestión Empresarial considera muy útil que los docentes transfieren la información de los aciertos referentes al trabajo en CIPAS.

9. Capacitar a los docentes, para transmitir estrategias pedagógicas con el fin de aprender, adquirir o construir el conocimiento sobre una o varias temáticas mediante la puesta en práctica de los contenidos.

Utilice la siguiente escala de Likert , del 1 al 5, siendo 1: inútil, 2:poco útil, 3: no sabe, 4:útil y 5: muy útil.  
1 respuesta



La coordinación de programa de Gestión Empresarial considera no sabe si capacitar a los docentes en estrategias pedagógicas para construir conocimiento sobre el trabajo en CIPAS.