

LA TUTORÍA ENTRE PARES COMO ALTERNATIVA PARA APRENDER A COLABORAR EN LA UNIVERSIDAD: UNA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.

Propuesta presentada a la Dra. Annette López de Méndez
Departamento de Estudios Graduados
Facultad de Educación
Universidad de Puerto Rico
Recinto de Río Piedras
como requisito parcial para
completar el curso EDUC 6415

Por
José R. Oliveras Vélez



Tabla de contenido

Introducción	4
Trasfondo	4
Contexto	4
Planteamiento del problema.....	5
Antecedentes del problema.....	5
Problema de la investigación.....	6
Justificación para la investigación-acción.....	7
Propósito.....	8
Preguntas de investigación-acción	9
Marco Teórico	10
Revisión de la literatura	12
¿Qué es la colaboración?.....	12
La importancia de colaborar en el salón de clases	13
Profesor; ¿Cómo se colabora en el salón de clases?	14
Metodología	17
Método de investigación	17
Diseño de Investigación	17
Participantes	19
Asuntos éticos	21

Plan de acción.....	23
Ciclos de la intervención.....	24
Ciclo 1: Evaluación del conocimiento de los estudiantes sobre colaboración	24
Ciclo 2: Talleres de capacitación sobre colaboración	25
Ciclo 3: Desarrollo de recursos sobre colaboración	25
Recomendaciones y Conclusión	27
Reflexión final	28
Referencias.....	29
Apéndices.....	32
Apéndice A: Guion para la entrevista	33
Apéndice B: Solicitud de permiso para llevar a cabo la investigación	34
Apéndice C: Plan de Acción	35
Apéndice D: Diagrama de los Ciclos de Intervención	38

Introducción

Trasfondo

Actualmente, la comunidad estudiantil sub-graduada se compone en su mayoría, por los últimos nacidos en la generación de los “*Millenials*”, y los primeros nacidos en la generación Z; ambos grupos generacionales son conocidos como “*Nativos Digitales*”. Según Noguera (2015), “los *Nativos Digitales* tienen diferentes expectativas concernientes a la enseñanza y el aprendizaje basado en... oportunidades de trabajo y redes de colaboración...” (p. 52). Por otro lado, los educadores universitarios comprometidos con potenciar el aprendizaje de sus estudiantes, integran en sus cursos actividades dirigidas a la alfabetización informacional y al desarrollo efectivo de las destrezas críticas para el siglo 21. Es importante que los estudiantes dominen dichas destrezas, para así alcanzar el éxito académico y profesional en la vida (Partnership for the 21st Century Skills [P21], 2015, p. 10). Entre las destrezas antes mencionadas, la más significativa y que tiene mayores implicaciones en el contexto universitario y profesional de las personas, es la destreza de la colaboración. Las tendencias actuales en la educación universitaria apuntan hacia el trabajo colaborativo (Friend, 2000, p. 130), como la estrategia más efectiva para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, dicha tendencia se enfoca en la práctica colaborativa y no en la capacitación teórica sobre la destreza.

Contexto

Stake (1995), recomienda seleccionar un caso que sea de interés, fácil manejo y estudio para el investigador, y por razones de limitaciones en tiempo y recursos (p. 17). Siguiendo dichas recomendaciones esta investigación tiene como escenario, el *Programa de Tutorías* de una institución sub-graduada localizada en la zona montañosa de la isla, que forma parte del Sistema UPR. Así pues, la selección del caso de estudio y el escenario fue por conveniencia, ya que el

investigador es empleado de la institución donde se está realizando el mismo. El programa de tutorías atiende alrededor de 150 estudiantes, entre un promedio total de 900 que están matriculados en el recinto. La mayoría de los estudiantes residen en la región oeste-central de Puerto Rico, y provienen de todos los niveles socioeconómicos del País. La institución posee los índices de ingreso más bajos del sistema, factor que representa un gran reto para los docentes del recinto debido a las necesidades en el dominio de muchas destrezas que reflejan la mayoría de los estudiantes.

Planteamiento del problema

Antecedentes del problema

Durante mucho tiempo, la estrategia de enseñanza de la escuela tradicional, ha sido fomentar el trabajo individual y la competitividad entre los estudiantes (Domingo, Sánchez, y Sancho, 2014, p. 158). Al terminar la escuela, los estudiantes no suelen estar preparados para los retos que enfrentaran al “comenzar la experiencia universitaria, la cual es una nueva etapa de transición para los jóvenes, al cambiar de la niñez a la adultez” (Black, 2014, p. 173). Es en el entorno universitario donde la estrategia de enseñanza cambia, convirtiéndose en indispensable el aprendizaje colaborativo. Como resultado, muchos estudiantes no logran asimilar los cambios y fracasan académicamente, o toman decisiones equivocadas respecto a su carrera universitaria (Johnson, 2014, p. 3), ya que no se sienten apoyados por los profesores o por la institución (Black, 2014, p. 173). En mi experiencia como profesional de la información, he observado cuando los profesores universitarios asignan tareas colaborativas que los estudiantes realizan con dificultad e incomodidad, y desconociendo lo que realmente implica la colaboración.

Problema de la investigación

A pesar de las implicaciones de la destreza de colaboración para el aprendizaje, su desarrollo es mayormente indirecto e informal (Friend, 2000, p. 131), en comparación con otras competencias críticas para el siglo 21. Los profesores asumen que los estudiantes saben cómo trabajar en equipo, y entienden que no necesitan enseñarles estrategias efectivas de colaboración. Según Friend (2000), “es un error asumir que la destreza de colaboración debería estar presente por naturaleza; debe ser cuidadosamente enseñada y cultivada” (p. 132). La falta de este tipo de capacitación, puede afectar negativamente a los estudiantes que se están preparando para formar parte de una economía global, que depende cada vez más de la información y la colaboración a través del Internet (Gerben, 2017, p. 4). Kivett (2012), recomienda a los docentes que pretenden introducir y/o incrementar la colaboración entre sus estudiantes, a enseñarles primero el “por qué la colaboración es importante y cómo utilizarla efectivamente” (p. 3). En otras palabras, para que los estudiantes logren aprender de forma colaborativa, necesitan ser primero capacitados sobre los principios y estrategias que caracterizan la destreza de colaboración.

Esta investigación-acción en progreso plantea el problema de la falta de conocimientos de los estudiantes universitarios, respecto a los principios y estrategias de la destreza de colaboración, y cómo esto afecta su desempeño académico. Según Sormunen, Tanni, Alamettälä, & Heinström (2014), cuando los maestros no son explícitos al apoyar u orientar a los alumnos sobre la colaboración, las actividades colaborativas no son frecuentes (p. 1228). No podemos pretender entonces que los estudiantes logren adquirir nuevos conocimientos, a través de dinámicas “*trial and error*” (Friend, 2000, p. 131). Para que los estudiantes puedan desempeñarse correctamente en tareas académicas, profesionales y en su vida diaria, necesitan dominar efectivamente la destreza de colaboración. Para atender este problema, es necesario

diseñar actividades y recursos instruccionales enfocados en atender esta brecha de conocimientos, para así fomentar el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes participantes.

Justificación para la investigación-acción

La colaboración es una actividad esencial para el progreso de todo individuo. Según Domingo, Sánchez, y Sancho (2014), “la línea que provee continuidad a la especie humana, al desarrollo de las personas y de la gente, es la capacidad para colaborar, ó sea de trabajar entre ellos mismos, para realizar alguna tarea” (p. 158). En otras palabras, la colaboración entre los individuos ha sido vital para la supervivencia humana. En efecto, todos podemos identificar al menos una experiencia en nuestras vidas donde hayamos trabajado en colaboración con otras personas, para lograr un objetivo común o de interés para una de las partes. Colaborar forma parte de nuestra vida diaria, y realizamos actividades relacionadas en prácticamente todos los contextos de la misma, tanto en el aspecto personal, como en el social, profesional y educativo. Esta investigación-acción, aborda en cierta medida esos cuatro contextos, pero se enfoca principalmente en el contexto educativo.

En mi experiencia personal como estudiante, no recuerdo que algún maestro de escuela o profesor universitario, me orientara formalmente sobre los principios o las estrategias de la colaboración. Como profesional de la información, he observado como similarmente, colegas profesores asignan tareas colaborativas a sus estudiantes, sin discutir con estos sobre la forma correcta y efectiva de trabajar en equipo. Si bien es cierto que muchos estudiantes universitarios son capaces de manifestar dominio de ciertas estrategias de colaboración, predomina el desconocimiento teórico del ejercicio de la colaboración. Según Fischer, Kollar, Stegmann & Wecker (2013), los educadores asumen que las estructuras cognitivas de los estudiantes cambian, al trabajar en equipo con “aparente naturalidad”. Sin embargo, existe evidencia empírica que

demuestra que los estudiantes no se envuelven efectivamente en los procesos colaborativos, ya que no se les enseña a cómo trabajar de tal forma.

Conscientes de esta realidad, es importante que los educadores diseñen actividades y recursos instruccionales enfocados en preparar a los estudiantes para participar de experiencias colaborativas que les ayuden a mejorar su productividad individual (Kivett, 2012, p. 52). En otras palabras, cuando los estudiantes aprenden a aplicar principios y estrategias de colaboración, podrán tener un mejor desempeño académico, profesional, social y personal. Por lo tanto, es de suma importancia, realizar una investigación que explore a profundidad este problema para identificar las necesidades de los estudiantes y establecer estrategias apropiadas que ayuden a resolver el mismo. Las posibles soluciones resultarán de beneficio para los estudiantes, la academia y la sociedad en general.

Propósito

El propósito general de esta investigación-acción es, identificar las necesidades de los estudiantes universitarios al trabajar colaborativamente, y como dichas necesidades afectan el desempeño académico de estos. Para lograr este propósito, se utilizarán las estrategias que conforman el diseño de estudio de caso, las cuales permiten “investigar un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto real” (Yin, 1994, p.13). Los estudiantes tutores conforman el caso de este estudio, y las condiciones que provocan sus necesidades de conocer como colaborar efectivamente se encuentran en el contexto del salón de clases. El desconocimiento es un factor negativo para el desempeño académico de los aprendices, ya que no permite aplicar efectivamente los principios y/o estrategias de colaboración al trabajar con sus pares.

El propósito específico de este estudio es, mejorar significativamente el desempeño académico de los estudiantes universitarios, mediante el desarrollo de *Objetos Virtuales de*

Aprendizaje (OVA) enfocados en el tema de la colaboración. El diseño de esta investigación-acción es propiamente un trabajo colaborativo, donde los participantes asumirán el rol de investigadores bajo la supervisión y la guía de este investigador. Todos en conjunto buscaremos la solución al problema planteado, utilizando diferentes *Tecnologías de Información y Comunicación* (TIC's) colaborativas, para crear los OVA.

Preguntas de investigación-acción

Como parte del proceso de investigación-acción, el investigador formula las preguntas necesarias sobre lo que está investigando y quiere mejorar; sus prácticas educativas, conocimiento en dichas prácticas y los contextos en que las realiza (Carr & Kemmis, 2004, p. 180). En este estudio, el investigador quiere mejorar el desarrollo de la destreza de colaboración en los estudiantes, auscultando primero sobre sus necesidades y conocimiento de la misma. A través de preguntas generales, podrá identificar dichas necesidades y recopilar datos abundantes en el trabajo de campo (Creswell, 2012, p. 481). Al incorporar el diseño de estudio de caso en apoyo al proceso de investigación en acción, las preguntas iniciales deben contestar sobre el cómo y el por qué se dan los eventos contemporáneos que producen el fenómeno (Yin, 1994, p. 13). Siguiendo esa línea de pensamiento y los temas incluidos en la revisión de literatura, este investigador ha formulado inicialmente una pregunta de investigación general, y una específica, ambas dirigidas a cumplir con los propósitos del estudio. Las preguntas son:

- ¿Cuáles son las necesidades que los estudiantes universitarios reflejan al trabajar en colaboración?
 - ¿Cómo desarrollamos efectivamente la destreza de colaboración en los estudiantes universitarios, a través del diseño de actividades y recursos instruccionales que apoyen el aprendizaje de esta destreza?

Marco Teórico

El propósito general de este estudio es, identificar las necesidades de los estudiantes universitarios al trabajar colaborativamente, y como dichas necesidades afectan el desempeño académico de estos. El propósito específico de este estudio enmarca en el diseño de investigación-acción, ya que busca mejorar significativamente el desempeño académico de los estudiantes universitarios, mediante el desarrollo de *Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA)* enfocados en el tema de la colaboración.

Para poder alcanzar un mejor entendimiento de dichas necesidades, es necesario utilizar un marco teórico que describa las características propias de la destreza de colaboración. Esta investigación acción se sustenta en la teoría de colaboración de John-Steiner, quien “prepara el escenario para la investigación sobre la colaboración, al estudiar sobre la creatividad colaborativa entre una variedad de personas, en el arte, la ciencia, y las matemáticas entre otras” (Tallman, 2017, p. 14).

En la literatura original, la autora ofrece una definición sencilla de la palabra colaboración; “la interdependencia de pensadores en la construcción conjunta del conocimiento” (John-Steiner, 2000, p. 3). En su libro “*Creative Collaboration*”, John-Steiner (2000) establece tres objetivos relacionados entre sí que son: “desarrollar acercamientos y modelos teóricos para la colaboración; identificar dinámicas colaborativas que contribuyen o socavan el éxito a largo plazo; y documentar cómo los pensadores experimentados participan en esfuerzos conjuntos, en contra de una sociedad individualista” (p. 4). John-Steiner (2000), fundamenta su teoría en las ideas histórico-culturales de *Vigotsky*, quien indica que: las actividades creativas son sociales; el pensamiento no se limita a la mente individual; y la construcción del conocimiento está integrado a su contexto cultural e histórico (p. 5). Así también, sigue el enfoque en la interdependencia

dinámica que sucede en los procesos sociales e individuales para la construcción conjunta de conocimiento, herramientas y artefactos (John-Steiner, 2000, p. 5). La autora asegura que “el contexto colaborativo provee una zona mutua de desarrollo próximo, donde los participantes pueden incrementar sus repertorios de expresiones cognitivas y emocionales” (John-Steiner, 2000, p. 187).

A modo general, la teoría de John-Steiner propone que los resultados de la colaboración dependen de que exista una visión y un propósito común para el grupo; del talento y perseverancia de los integrantes; y del nivel de acoplamiento de estos (John-Steiner, 2000, p. 9). La teoría propone, además, cuatro elementos principales para que la colaboración sea efectiva: patrones de colaboración, roles de los participantes, valores de cada uno, y los métodos de trabajo en equipo (John-Steiner, 2000). Finalmente, los postulados de la Teoría de Colaboración de Vera John-Steiner, servirán de referencia teórica para el desarrollo de los talleres de capacitación propuestos en esta investigación, y de los OVA que serán publicados a través del Internet.

Revisión de la literatura

¿Qué es la colaboración?

La colaboración constituye un elemento esencial para el progreso de toda la humanidad. Según Domingo et al. (2014), “la línea que provee continuidad a la especie humana, al desarrollo de las personas y de la gente, es la capacidad para colaborar, o sea de trabajar entre ellos mismos, para realizar alguna tarea” (p. 158). En otras palabras, la colaboración entre los individuos ha sido vital para la supervivencia humana, ya que la capacidad de un individuo se complementa con la de otros, en diferentes formas, pero todas dirigidas a alcanzar un propósito específico.

Entre las múltiples definiciones sobre el término “*Colaboración*” que se desprenden de la literatura (Friend, 2000; University of Alabama, 2016; Kivett, 2012), sobresale la definición elaborada por Hernández (2013), que se presenta a continuación:

La colaboración es un marco de trabajo dinámico, donde existe un compromiso de interacción directa entre al menos dos personas que están involucradas, voluntaria e intencionalmente en la toma de decisiones compartidas, mientras trabajan para lograr un objetivo común, respetando los valores, roles y destrezas de cada uno, y considerando las variables sistémicas y culturales del entorno (p.16).

Esta definición resultó ser la más extensa y sobresaliente de todas las encontradas porque incluye los *Principios del Aprendizaje Colaborativo*, que son: el *Igualitario*, el *Discursivo*, y el *Dirigido a la Investigación* (University of Alabama, 2016, p.18); y toma en consideración los elementos del entorno que pueden afectar el proceso de la colaboración.

Según la Real Academia Española (2017), la colaboración se define como “trabajar con otra u otras personas en la realización de una obra, o para lograr un fin”. Esta definición resalta la forma en que comúnmente utilizamos la palabra colaboración, enfatizando el trabajar juntos

para lograr un fin, elemento que también resalta John-Steiner (2000), al definir colaboración como, “un proceso social... donde predomina la interdependencia de pensadores en la construcción conjunta del conocimiento” (p. 3). Esta última definición forma parte integral de su *Teoría de Colaboración* (John-Steiner, 2000). Tomando en consideración la literatura revisada, en este trabajo se define la colaboración como un proceso social, que tiene la finalidad de alcanzar un propósito en común para sus participantes.

La importancia de colaborar en el salón de clases

Vivimos en un mundo de cambios, donde los conceptos tradicionales, los hábitos de trabajo y las estructuras organizacionales son transformados continuamente (John-Steiner, 2000, p. 3). En el contexto escolar, durante mucho tiempo ha predominado el individualismo como estrategia de enseñanza (Domingo et al., 2014, p. 158). Como resultado, los estudiantes comienzan una carrera universitaria sin estar preparados para enfrentar los retos de la estrategia de aprendizaje predominante a este nivel (Black, 2014, p. 173) y tan necesaria para las demandas y el mundo del trabajo del siglo 21, el aprendizaje colaborativo. John-Steiner (2000) concuerda con lo anterior al asegurar que “las prácticas en solitario son insuficientes para afrontar los retos y las nuevas complejidades de los salones de clase” (pp. 3-4), además de las competencias del mundo actual.

Por otro lado, la colaboración es importante para la producción de ideas, herramientas y procesos, que son adoptadas por los individuos y se hacen fundamentales en su desarrollo (John-Steiner, 2000, p. 5). En relación a lo anterior, diferentes autores (John-Steiner, 2000; Sormunen, Tanni, Alamettälä, y Heinström, 2014; Trinidad, Sharplin, Ledger, y Broadley, 2014; Domingo et al., 2014), aseguran que la colaboración aporta grandes y excelentes beneficios al proceso de creación de conocimiento. Algunos de los beneficios de la colaboración para los estudiantes son

el permitir: (a) expresar diversos puntos de vista sobre el problema en cuestión, mediante el debate y la discusión; (b) compartir los conocimientos de los miembros del grupo respecto al problema; (c) generar soluciones en consenso, al problema planteado; y (d) negociar la búsqueda y el uso las fuentes de información (Sormunen et al., 2014, p. 1217). A esta idea, John-Steiner (2000) añade que, “los esfuerzos conjuntos prevalecen, mediante la unidad de propósito en el equipo” (p. 7). Así también, la colaboración es importante para aquellos entornos educativos preocupados por la diversidad y la inclusión, en sus dinámicas de enseñanza-aprendizaje. Esto se debe a que, “la colaboración se nutre de la diversidad de perspectivas y los diálogos constructivos entre individuos, quienes negocian sus diferencias para crear y compartir una voz y una visión” (John-Steiner, 2000, p. 6).

En resumen, la colaboración hace grandes aportaciones al proceso de aprendizaje debido a que nos permite unir diferentes puntos de vista y compartir nuestros conocimientos en diferentes procesos de producción de ideas, herramientas y/o soluciones, donde la negociación, el consenso, la unidad de propósito y la diversidad, son elementos primordiales para el éxito de dichos procesos.

Profesor; ¿Cómo se colabora en el salón de clases?

Es la colaboración, una de las destrezas críticas para el siglo 21 más relevantes y de las más requeridas, tanto en el contexto académico como en los contextos laborales. La organización P21 (2015), establece que la colaboración es una destreza interpersonal conjunta con la destreza de comunicación, y conforman uno de los seis grupos de destrezas críticas de los profesionales exitosos del siglo 21 (p. 10). A pesar de los beneficios que la destreza de colaboración provee al aprendizaje, la literatura revisada evidencia que los estudiantes la desarrollan de manera informal (Friend, 2000, p. 131). Contrario a otras competencias críticas para el siglo 21, generalmente los

estudiantes no son instruidos en el tema de la colaboración. Esto se debe a la presunción equivocada de que esta es una destreza innata, y la creencia de que por naturaleza todos estamos capacitados para colaborar con otros (Friend, 2000, p. 132). En otras palabras, los profesores asumen que los estudiantes saben cómo trabajar en equipo, y entienden que no necesitan enseñarles estrategias efectivas de colaboración. Según Friend (2000), “es un error asumir que la destreza de colaboración debería estar presente por naturaleza; debe ser cuidadosamente enseñada y cultivada” (p. 132). Por lo que es importante, que los profesores entiendan que la colaboración no es una destreza innata, sino una competencia que se aprende, por lo tanto, es primordial integrar la misma en el quehacer educativo.

La atención formal al desarrollo de la destreza de colaboración, ha de beneficiar a los estudiantes en su formación para una economía global, que cada vez es más dependiente de la información y la colaboración a través del Internet (Gerben, 2017, p. 4). Cabe señalar que la comunidad estudiantil sub-graduada actual, se compone en su mayoría por los últimos nacidos en la generación de los “*Millenials*”, y los primeros nacidos en la generación Z; ambos grupos generacionales son conocidos como “*Nativos Digitales*”. Estos jóvenes usan la tecnología intensamente, pueden realizar varias tareas a la vez, consumen gran cantidad de recursos multimedios, son muy diestros en el uso de la tecnología sociales, son innovadores, y esperan aceptación de parte de los demás (Ingrid, 2015, p. 46). Sin embargo, Ingrid (2015) asegura que, “esto no significa que sean competentes en su uso, por el contrario, necesitan apoyo de otros, especialmente en el salón de clases” (p. 52). Para Ingrid (2015), ser competente digitalmente significa:

Poseer conocimientos y destrezas instrumentales en el uso de herramientas y medios digitales; poseer conocimientos y destrezas avanzadas de comunicación y colaboración,

manejo de información, aprendizaje basado en resolución de problemas; y demostrar el buen uso de destrezas estratégicas, en formas interculturales, críticas, creativas, responsables y autónomas (p. 52).

Igualmente, es recomendable que los profesores universitarios enseñen a sus estudiantes las razones o el “porque la colaboración es importante y cómo utilizarla efectivamente” (Kivett, 2012, p. 3), antes de asignarles trabajos en equipo. En otras palabras, para que los estudiantes logren entender la importancia y el proceso de aprender de forma colaborativa, necesitan ser primero capacitados sobre los principios y estrategias que caracterizan el aprendizaje colaborativo. No podemos pretender que los estudiantes logren adquirir nuevos conocimientos, a través del tanteo y el error o el “*trial and error*” (Friend, 2000, p. 131). Para que los estudiantes puedan desempeñarse correctamente en tareas académicas, necesitan conocer cómo se colabora en el salón de clases, integrando herramientas tecnológicas a diferentes actividades y recursos instruccionales sobre la destreza de colaboración.

Metodología

Método de investigación

Luego del ejercicio reflexivo respecto a la naturaleza del tema, el contexto y el problema en cuestión, se determinó que la metodología cualitativa es la más adecuada para realizar esta investigación-acción. Según Lucca Irizarry y Berríos Rivera (2003), la metodología cualitativa permite atender las interrogantes en profundidad y detalle, los procesos, acontecimientos, actividades, e interacciones sociales, que están relacionados con los fenómenos bajo estudio (p. 19). En otras palabras, la investigación cualitativa “permite explorar un problema para desarrollar una comprensión detallada de un fenómeno central” (Creswell, 2012, p. 16). La selección del método responde a la estimulación de las interrogantes de la mente inquisitiva del investigador, para comprender “la complejidad del mundo que nos circunda, de los eventos que ocurren a nuestro alrededor y de los procesos y relaciones humanas propias de escenarios como los educativos” (Lucca Irizarry y Berríos Rivera, 2003, p. 19). En la medida en que se profundice en el fenómeno del estudio, los hallazgos tendrán mayor valor para el campo de la investigación educativa.

Diseño de Investigación

El propósito de esta investigación es, identificar las necesidades de los estudiantes universitarios al trabajar colaborativamente, y como dichas necesidades afectan su desempeño académico. Identificar dichas necesidades permitirá diseñar recursos educativos en el tema de la colaboración, con el propósito de mejorar significativamente el desempeño académico de los estudiantes universitarios.

El diseño seleccionado para este estudio fue el de investigación-acción, según los parámetros que establecen Carr y Kemmis (2004), y se utilizarán estrategias para la recopilación

y el análisis de datos características del diseño de estudio de caso. El proceso de esta investigación-acción es propiamente un trabajo colaborativo, donde los participantes asumirán el rol de investigadores bajo la supervisión y la guía de este investigador. Esto significa que el modelo de investigación-acción adoptado para este estudio, es el colaborativo. Según Carr y Kemmis (2004), “comprender la naturaleza y las consecuencias de la acción social requiere comprender las perspectivas de los demás involucrados y afectados por la acción” (p. 199). Por lo tanto, la investigación-acción requiere la participación colaborativa en el proceso, de todos los involucrados o afectados por la acción (Carr y Kemmis, 2004, p. 199). La interacción entre todos los participantes y este investigador, tiene el propósito de encontrar una solución al problema planteado, utilizando diferentes TIC’s. Esto concuerda con uno de los objetivos de la investigación-acción que es “involucrar a todos estos participantes en una comunicación dirigida a la comprensión mutua y el consenso, en la toma de decisiones justas y democráticas, y en la acción común para lograr el cumplimiento para todos” (Carr y Kemmis, 2004, p. 199).

El acercamiento empírico de la investigación-acción, está centrado en un proceso autor-reflexivo en forma espiral consistente de cuatro fases o etapas: planificación, actuación, observación y reflexión (Carr y Kemmis, 2004, p. 162). Este proceso se conoce como el *Plan de Acción*, y para efectos de este estudio, el mismo es explicado en detalle en el próximo capítulo de este documento. Los teóricos Carr y Kemmis (2004), sustentan el proceso del Plan de Acción de su modelo de Investigación-Acción, en la descripción que hace Kurt Lewin al respecto (pp. 162 – 166). El diseño propuesto por Lewin “enfatisa el valor de envolver a los participantes en todas las fases del proceso de la investigación-acción” (Carr y Kemis, 2004, p. 163). Aunque, en efecto, el modelo de Carr y Kemis (2004) concuerda con Lewin, los autores indican también que “a medida que el desarrollo del proyecto de investigación-acción avanza, se espera que un

círculo mayor de aquellos afectados por la práctica, se involucren en el proceso de investigación (p. 165). En este estudio, la mayoría de los afectados se involucran como investigadores desde la Fase 2 en adelante.

Por otro lado, las estrategias que conforman el diseño de estudio de caso, permiten “investigar un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto real” (Yin, 1994, p.13). El caso en esta investigación lo conforman los estudiantes tutores, y las condiciones que provocan el problema planteado son parte del contexto del salón de clases. La estrategia de la entrevista informal con preguntas abiertas (Ver Apéndice A), permitirá identificar las necesidades de los estudiantes y recopilar datos abundantes en el trabajo de campo (Creswell, 2012, p. 481). El investigador utilizará además la estrategia de la observación participante para obtener una visión más completa del grupo, estando presente y activo en los diálogos debates y quehaceres del mismo (Lucca Irizarry & Berríos Rivera, 2003, p. 63). El investigador, además, hará anotaciones en un diario de campo, sobre sus observaciones en los talleres de capacitación y las dinámicas de trabajo colaborativo durante el desarrollo de los OVA. El diario de campo funcionará también como apoyo a la grabación de audio, video y fotografías, siendo estos, al igual que el investigador mismo, los instrumentos de recopilación de datos principales del estudio.

Por último, el análisis de los hallazgos se hará según el *Modelo de Análisis Recursivo* de LeCompte y Schensul (2013), cuyo proceso simultáneo a la revisión de literatura, permite alcanzar las respuestas más completas a las preguntas y la reducción de los datos recopilados mediante categorización (pp. 27 – 48).

Participantes

Considerando las características particulares del tema, la naturaleza y el contexto del problema planteado, así como los propósitos establecidos en esta investigación-acción, se realizó

un muestreo intencional para la selección de los participantes. Este tipo de muestreo, según Hernández, Fernández & Baptista (2010), es “guiado por uno o varios propósitos, pues la elección de los participantes depende de razones relacionadas con las características de la investigación” (p. 396). El muestreo intencional se recomienda también, cuando el caso es de interés y fácil manejo para el investigador, así como por razones de limitaciones de tiempo y recursos (Stake, 1995, p. 17). Este investigador entiende que esto permitirá recopilar la información necesaria para entender el fenómeno bajo estudio, en el contexto particular del salón de clases.

Los participantes del estudio son tres estudiantes universitarios mayores de 21 años de edad, dos mujeres y un hombre, quienes trabajan como tutores del *Programa de Tutorías Académicas* de una universidad en la zona montañosa de Puerto Rico, y la coordinadora del programa; el estudio cuenta con un total de cuatro participantes. Todos los sujetos de la investigación, forman parte de la comunidad académica donde este investigador trabaja desde hace más de 15 años. La participación de los tutores y la coordinadora es esencial para el cumplimiento de los propósitos del estudio, por varias razones. Primero, los tutores son estudiantes universitarios, por lo tanto, se han visto afectados directamente por el problema de esta investigación. Esto significa que ellos mismos identificaran las necesidades que tienen al trabajar en equipo. Segundo, sus posiciones en el *Programa de Tutorías Académicas*, les permite interactuar frecuentemente con otros estudiantes, para ayudarles a clarificar dudas relacionadas al contenido de sus cursos. De igual manera, los tutores pueden orientar a otros compañeros sobre los principios y estrategias de colaboración, que les serán enseñados como parte del proceso de esta investigación-acción.

El escenario en donde se está realizando esta investigación-acción, es el salón de tutorías donde los participantes atienden a sus compañeros regularmente. Este investigador ofrecerá a los tutores y la coordinadora, dos talleres presenciales de capacitación en los principios y estrategias de colaboración, en un horario que estará sujeto a un acuerdo, según la disponibilidad de todos los participantes.

Asuntos éticos

En las jurisdicciones de los Estados Unidos, los investigadores están obligados por ley federal, a realizar y divulgar todo tipo de estudio científico, de forma ética y de acuerdo a requisitos legales vigentes y los estándares profesionales que apliquen (McMillan, 2012, p. 28). Siendo Puerto Rico un territorio de los Estados Unidos, está obligado a cumplir con las leyes federales para la protección de sujetos humanos en la investigación. Las instituciones de educación superior están obligadas por esas leyes federales, a constituir al menos un comité de revisión institucional, que según McMillan (2012), “tiene la responsabilidad de proteger los derechos y el bienestar de sujetos humanos” (p. 42). Para cumplir con lo antes expuesto, el Decanato de Asuntos Graduados e Investigación (DEGI), de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras, tiene constituido el *Comité Institucional para la Protección de los Seres Humanos en la Investigación* [CIPSHI] (DEGI, 2016). Para poder realizar esta investigación-acción, este investigador obtuvo la certificación del *Collaborative Institutional Training Initiative* (CITI), la cual forma parte de los requisitos establecidos por el DEGI, para realizar investigaciones con sujetos humanos.

Por otro lado, según Hernández et al. (2010), “lograr el acceso al ambiente es una condición para seguir con la investigación e implica obtener permiso de parte de quienes controlan el ingreso” (p. 372). Este investigador es empleado de la universidad donde está localizado el Programa de Tutorías Académicas, que servirá de escenario para esta investigación-acción, lo que facilitó la adquisición del permiso para realizar la investigación. El permiso se gestionó personalmente, mediante la entrega formal de una solicitud de acceso por escrito, a la coordinadora del programa de tutorías (ver Apéndice B).

Considerando que todos los participantes del estudio son mayores de 21 años de edad, se les entregó una hoja de consentimiento informado, que incluye una descripción breve de la investigación, información sobre los riesgos y la protección de su confidencialidad, y detalles sobre el manejo de los datos que se recopilaran en el estudio. En términos de la descripción, se incluye información respecto a: los propósitos del estudio, datos del investigador, los criterios y la importancia de su selección para los propósitos del estudio, las etapas del procedimiento y el tiempo aproximado del mismo, y las estrategias e instrumentos de recopilación de datos utilizadas. Para proteger la identidad, los participantes serán identificados bajo seudónimos. Se les advierte que, sin embargo, los OVA serán publicados en diferentes espacios en línea, por lo que podrían ser identificados visualmente, por quienes vean dichos recursos; de igual manera, a través de las fotos y los videos que serán tomados en las diferentes actividades, y que formaran parte del informe final de este investigador. Se advierte también que, los datos crudos recopilados serán resguardados en un espacio seguro en el hogar del investigador, en cumplimiento de regulaciones del gobierno federal. Por último, el participante es informado de que puede negarse a contestar cualquier pregunta que así entienda, sin que afecte su participación en el estudio. Una vez el contenido de la hoja de consentimiento fue leído y discutido, los participantes procedieron a firmar la misma, en aceptación de su participación voluntaria en la investigación.

Los aspectos éticos de esta investigación-acción, fueron fundamentados en las recomendaciones de Nolen y Vander Putten (2012), para atender las brechas en los principios y practicas éticas de la investigación-acción. Se consideraron particularmente las tres aplicaciones del principio de *Respeto hacia las personas* en la planificación y ejecución de proyectos de investigación, a saber: (a) consentimiento informado de los participantes, (b) protección de la

confidencialidad de los participantes, y (c) la autonomía de los participantes (Nolen y Vander Putten, 2012, pp. 402-403).

Plan de acción

Según Carr y Kemmis (2004), para que un estudio sea considerado propiamente como una investigación-acción, deber existir las siguientes tres condiciones:

- Primero, el objeto del proyecto es una práctica social, como forma de acción estratégica que es susceptible al mejoramiento;
- segundo, el proyecto avanza a través de una espiral de ciclos de planificación, actuación, observación y reflexión, implementados e interrelacionados, de forma sistemática y autocrítica; y,
- tercero, el proyecto involucra a los afectados por el problema en todo momento, y aumenta el nivel de participación gradualmente, al incluir a otros afectados, manteniendo el control colaborativo del proceso (pp. 165 – 166).

En el primer ciclo de este estudio, el investigador figura como el participante afectado e involucrándose por sí mismo en el planteamiento del problema, lo que da pie para comenzar la investigación-acción. Los demás afectados, todavía no se pueden considerar como investigadores en el proceso, pero si como participantes en el estudio. Desde el segundo ciclo en adelante, estos se involucran como investigadores, implementando así el modelo colaborativo de la investigación-acción.

Los *Ciclos de Intervención* para este estudio, fueron desarrollados según las indicaciones para la preparación del Plan de Acción (Ver Apéndice C) de los autores Carr y Kemmis (2004).

El proceso de esta investigación-acción es propiamente un trabajo colaborativo, donde los participantes asumirán el rol de investigadores bajo la supervisión y la guía de este investigador.

Ciclos de la intervención

Esta investigación-acción se encuentra en progreso y comenzó aproximadamente, la tercera semana del mes de marzo, con la revisión de literatura relacionada al tema de investigación. A pesar que el investigador tenía planificado comenzar la etapa de recopilación de datos a finales del mes de abril de 2018, debido a circunstancias fuera de su control, la entrada al escenario de investigación se realizó a mediados del mes de mayo de 2018. Las siguientes páginas de este documento, incluyen la descripción de cada uno de los 3 ciclos que conforman el Plan de Acción de la investigación. Más adelante, incluyo un diagrama a modo de ilustración de los 3 ciclos que conforman el Plan de Acción de este estudio (Ver Apéndice C) En resumen: el primer ciclo corresponde a la identificación de las necesidades de colaboración de los tutores participantes; el segundo ciclo corresponde a la capacitación de los tutores mediante un taller sobre los principios y estrategias del aprendizaje colaborativo; y el tercer ciclo corresponde al desarrollo colaborativo de recursos instruccionales, tipo OVA, sobre el tema del aprendizaje colaborativo. Cada ciclo incluye las fases de planificación, actuación, observación y reflexión (Carr y Kemmis, 2004, p. 162), en un proceso dinámico de colaboración.

Ciclo 1: Evaluación del conocimiento de los estudiantes sobre colaboración

El 1er ciclo comenzó con la revisión de literatura, en búsqueda de antecedentes al problema planteado. Simultáneamente, se realizó el acercamiento inicial al escenario de la investigación, para explicar brevemente la naturaleza del estudio y solicitar acceso a la coordinadora del Programa de Tutorías. Se hizo un muestreo intencional, escogiendo a 3 tutores y a la coordinadora del programa como los participantes. Acto seguido, se prepararon las hojas de consentimiento informado y se entregaron a los participantes para comenzar las entrevistas (Ver Apéndice A). Las respuestas de los participantes, permitieron identificar sus necesidades de

colaboración, y los hallazgos se compararon y validaron con la literatura revisada. La reflexión sirvió para determinar los conceptos que se incluyeron en el taller que se ofreció durante el 2do ciclo.

Ciclo 2: Talleres de capacitación sobre colaboración

El 2do ciclo, consistió en el desarrollo de un taller de capacitación sobre aprendizaje colaborativo que ofreció este investigador. Los nombres de los temas discutidos fueron: Definición de “Colaboración” y “Aprendizaje Colaborativo”; Comparación entre Colaboración y Cooperación; Principios, Retos y Beneficios del Aprendizaje Colaborativo; Como Trabajar en Equipo: y, Herramientas de Colaboración en la Web. Durante el taller se realizaron tres ejercicios reflexivos. Durante el taller, se recopilaron datos mediante grabación de video. Al finalizar la actividad, este investigador hizo anotaciones en un diario de campo, de las observaciones realizadas. Los hallazgos fueron analizados en comparación con la literatura revisada, que sirvió también de referencia para elaborar una lista de posibles conceptos para desarrollar el OVA en el próximo ciclo.

Ciclo 3: Desarrollo de recursos sobre colaboración

En este 3er ciclo, se propone establecer una mesa de trabajo colaborativo, entre los participantes y el investigador del estudio. El propósito es desarrollar un OVA sobre uno de los conceptos propuestos por el investigador, como resultado del 2do ciclo. El proceso comenzaría con una “Lluvia de ideas”, seguida de una búsqueda de información en las bases de datos, para entonces seleccionar la información que conformará el libreto del OVA. Los participantes trabajarán el concepto artístico del recurso instruccional, y seleccionarán las aplicaciones para la edición del contenido, y para publicar el producto final en línea. Por último, realizarían un

ejercicio reflexivo sobre lo que aprendieron en el proceso colaborativo, y formularan las conclusiones y recomendaciones respecto al futuro del proyecto.

Recomendaciones y Conclusión

A pesar de no poder completar los tres ciclos de esta investigación-acción, los resultados parciales son suficientes para formular varias recomendaciones para continuar con la misma. Es primordial incluir a los profesores universitarios en el proceso, en un intento de atender el problema de la falta de capacitación en el tema de la colaboración. Los estudiantes necesitan saber cómo colaborar, para obtener mejores resultados al trabajar en equipo con sus compañeros. Así también, es importante incluir al resto de los tutores del programa, para que colaboren en el desarrollo de otros OVA. Al capacitarlos a través de más talleres sobre otros aspectos del aprendizaje colaborativo, reforzamos sus conocimientos y les ayudamos a mejorar su desempeño académico. Hay que aprovechar el apoyo de estudio que los tutores ofrecen a sus compañeros, para lograr extender el alcance del proyecto. La *Tutoría entre Pares*, puede ser una estrategia efectiva para la difusión de los principios y estrategias del aprendizaje colaborativo en la comunidad universitaria. Por último, se recomienda la creación de políticas institucionales que apoyen la integración curricular de la estrategia del Aprendizaje Colaborativo.

En conclusión, los hallazgos y la literatura revisada, confirmaron los planteamientos de este investigador respecto la necesidad real de capacitar a los estudiantes, e inclusive a la facultad, sobre los principios y estrategias del Aprendizaje Colaborativo y los beneficios que este provee. Se evidenció que la colaboración permite grandes resultados, especialmente cuando se integran herramientas tecnológicas al proceso. Por último, es importante entender que el aprendizaje colaborativo sirve de estrategia para mejorar el desempeño académico y profesional de los individuos de esta sociedad.

Reflexión final

Cuando comencé en el curso de Investigación-Acción, entendía que este era un diseño de investigación estructurado, igual a otros estudiados anteriormente. Más adelante, comprendí que es una forma flexible de investigar un problema, que utiliza las estrategias y otros elementos de los diseños de investigación cuantitativos, cualitativos o mixtos, para realizar el proceso inquisitivo. Contrario a que la mayoría de los investigadores tradicionales se interesan en estudiar problemas que no les afectan directamente, aprendí que la Investigación-Acción se caracteriza porque el investigador desarrolla una teoría para solucionar un problema común para él y los demás participantes, mediante la investigación colaborativa.

Esta experiencia académica, me hizo reflexionar sobre la posibilidad de haber aplicado el proceso de Investigación-Acción en el pasado, sin conocer lo que realmente estaba haciendo. Comparo esto último con el planteamiento de mi propuesta, sobre el desconocimiento de los estudiantes sobre cómo trabajar en equipo y la necesidad de ser capacitados al respecto. Reconozco pues, que desconocía de este proceso novel de investigación, y entiendo que es necesario capacitar a otros compañeros igualmente. Así pues, este curso es vital en la formación académica de estudiantes de nivel graduado, en especial para aquellos que están estudiando una maestría. Ese es el caso de la mayoría de mis compañeros del curso, quienes están estudiando una maestría en diferentes programas de educación. En mi caso, de haber conocido anteriormente la Investigación-Acción, hubiese realizado varias investigaciones bajo este proceso investigativo.

No tengo duda, de haber aprendido algo nuevo en esta experiencia académica. Quiero agradecer a la Dra. Annette López de Méndez, por ofrecer un curso excelente y fundamental para la investigación educativa y en beneficio de todos los compañeros del mismo.

Referencias

- Black, E. L. (2014). Engaging beyond the first college year. *Communications in Information Literacy*, 8(2), 170.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986) *Becoming Critical. Education, knowledge and action research*. Lewes: Falmer.
- Colaboración. (2017). En *Diccionario de la Real Academia Española en línea* (ed. 2017). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=9j1Cwxg>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Decanato de Estudios Graduados e Investigación - Revisión inicial*. (2016). graduados.uprrp.edu. Recuperado de http://graduados.uprrp.edu/index.php?option=com_content&view=article&id=166&Itemid=427&lang=es
- Domingo, M., Sánchez, J. A., & Sancho, J. M. (2014). Researching on and with young people: collaborating and educating. *Comunicar*, 21(42), 157-164. doi: 10.3916/C42-2014-15
- Fischer, F., Kollar, I., Stegmann, K., & Wecker, C. (2013). Toward a script theory of guidance in computer-supported collaborative learning. *Educational Psychologist*, 48(1), 56-66.
- Friend, M. (2000). Myths and misunderstandings about professional collaboration. *Remedial and Special Education*, 21(3), 130. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/236316711?accountid=44825>
- Gerben, P. (2017). *Teacher perceptions of digital literacies skills instruction: A case study* (Disertación doctoral). De la base de datos de ProQuest Dissertations and Theses Global. (UMI No. 10285707)

- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed.). D.F., México: McGraw Hill, Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Hernández, S. (2013). The perspectives towards collaboration of graduate students enrolled in a teacher preparation program action (Disertación doctoral). De la base de datos de ProQuest Dissertations & Theses Global. (UMI No. 3567677)
- Ingrid, N. F. (2015). How millennials are changing the way we learn: The state of the art of ICT integration in education. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(1), 45-65. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1649109655?accountid=44825>
- Johnson, P. A. (2014). *Peer tutoring in college learning assistance centers: A qualitative study of sociotransformative theory in action* (Disertación doctoral). De la base de datos de ProQuest Dissertations & Theses Global. (UMI No. 3617312)
- John-Steiner, V. (2000). *Creative collaboration*. New York, NY: Oxford University Press.
- Kivett, S. W. (2012). *A case study investigating an initiative seeking to increase collaboration in learning among university students* (Disertación doctoral). De la base de datos de ProQuest Dissertations & Theses Global. (UMI No. 3536036)
- LeCompte, M., & Schensul, J. (2013). *Ethnographer's Toolkit: Analysis and interpretation of ethnographic data* (2nd ed.). Lanham, Md.: AltaMira Press.
- Lucca, N., & Berríos, R. (2003). *Investigación cualitativa en educación y ciencias sociales*. San - Juan, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.
- McMillan, J. H. (2012). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (6th ed.) New Jersey, NJ: Pearson.

- Noguera, I. (2015). How millennials are changing the way we learn: The state of the art of ICT integration in education. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(1), 45-65.
Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1649109655?accountid=44825>
- Nolen, A. L. & Vander Putten, J. (2007). Action research in education: Addressing gaps in ethical principles and practices. *Educational Researcher*, 36(7), 401-406.
doi:10.3102/0013189X07309629
- Partnership for the 21st Century Learning, (Mayo, 2015). *21st Century Skills, Education & Competitiveness: A Resource and Policy Guide* (Informe No. 2008-2009). Tucson, AZ: Autor.
- Sormunen, E., Tanni, M., Alamettälä, T., & Heinström, J. (2014). Students' group work strategies in source-based writing assignments. *Journal of the Association for Information Science & Technology*, 65(6), 1217-1231. doi:10.1002/asi.23032
- Stake, R.E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Tallman, T. O. (2017). *How teachers experience a collegial collaborative* (Disertación doctoral).
De la base de datos de ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Trinidad, S., Sharplin, E., Ledger, S., & Broadley, T. (2014). Connecting for innovation: Four universities collaboratively preparing pre-service teachers to teach in rural and remote Western Australia. *Journal of Research in Rural Education*, 29(2), 1-13.
- University of Alabama in Huntsville. (marzo 15, 2016). *Proposal for the Quality Enhancement Plan*. Recuperado de: https://www.uah.edu/images/administrative/provost/oir/university_of_alabama_in_huntsville_qep_report_2016.pdf
- Yin, R. K. (1994). *Case Study Research: Design and Methods* (2nd ed.). Los Angeles, CA: Sage.

Apéndices

Apéndice A: Guion para la entrevista

Entrevista al participante

Procedimiento de Investigación

Título de la investigación:

**La tutoría entre pares como alternativa para aprender a colaborar en la universidad:
una investigación-acción.**

Guion para la entrevista

Diálogo inicial:

Gracias por tomarte tu tiempo para conversar conmigo en el día de hoy. Antes de comenzar, necesito que tomes unos minutos, para que leas detenidamente y firmes la hoja de consentimiento informado que te estoy entregando. Como discutimos anteriormente, esta entrevista es una parte importante de la investigación que estoy realizando, sobre las necesidades de los estudiantes universitarios al trabajar colaborativamente, y como dichas necesidades afectan su desempeño académico. En esta entrevista, conversaremos sobre tus conocimientos respecto a la destreza de la colaboración, y sobre algunas experiencias de trabajo en equipo que tengas.

Antes de comenzar con la entrevista; ¿Tienes alguna pregunta o inquietud sobre la misma? Pues, comencemos.

¿Cómo definirías la frase “colaboración en la sala de clases”?

Menciona lo que venga a tu mente.

¿Cuáles principios de la colaboración conoces?

¿Qué estrategias colaborativas conoces?

Puedes mencionar ejemplos para describir los mismos, si no conoces el nombre.

¿Cuáles son los beneficios de la colaboración en la sala de clases que puedes mencionar?

¿Dónde aprendiste sobre lo que sabes acerca de la colaboración en la sala de clases?

¿Cómo aprendiste sobre lo que sabes acerca de la colaboración en la sala de clases?

Identifica alguna tarea o proyecto asignado en los cursos universitarios para trabajar en equipo. Ahora indica:

¿Cuáles instrucciones, sobre colaboración recuerdas que el profesor les haya explicado?

¿Cuáles principios de colaboración recuerdas que el profesor les haya explicado?

¿Cuáles estrategias de colaboración recuerdas que el profesor les haya explicado?

Ahora cuéntame sobre la experiencia de trabajar con un grupo de compañeros.

(No tienes que mencionar nombres, solo tu experiencia como parte del grupo. Recuerda que, puedes hablar en confianza y sin omitir detalles, ya que nuestra conversación es confidencial en ningún momento estaré citando nombres o lugares donde suceden los eventos.)

Según esta experiencia ¿Cuáles fueron los resultados del trabajo en grupo? ¿Qué cosas hicieron o no hicieron, los miembros del equipo, que influyeron en dichos resultados?

En tu opinión, ¿cómo hubiese sido la experiencia, de haber conocido de antemano sobre como colaborar efectivamente?

Por último, ¿Qué herramientas de colaboración a través de la web conoces?

¿Cuáles has utilizado al trabajar en equipo?



Apéndice B: Solicitud de permiso para llevar a cabo la investigación



Centro de
Investigaciones
Educativas
Facultad de
Educación
8 Ave. Universidad
Ste. 801
San Juan, PR 00925-
2528



Recinto de Río
Piedras
Cuaderno de
Investigación en la
Educación
Revista Pedagogía
Centro de Liderazgo
Educativo
Cátedra UNESCO de
Gestión, Innovación y
Colaboración en la
Educación Superior
Congreso
Puertorriqueño
de Investigación en la
Educación

UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO
RECINTO DE RIO PIEDRAS
ESCUELA GRADUADA DE EDUCACION

**SOLICITUD PARA LLEVAR A CABO EXPERIENCIAS DE CAMPO EN EL
CURSO EDUC6415 INVESTIGACION ACCION EN CONTEXTOS
EDUCATIVOS**

FECHA: 26 de abril de 2018

A QUIEN PUEDA INTERESAR:

El estudiante José R. Oliveras Vélez, está matriculado en el Curso *EDUC6415: Investigación Acción en Contextos Educativos*. El curso, de carácter electivo, tiene como propósito estudiar los fundamentos epistemológicos, valorativos y teóricos de la investigación en la acción, además de sus métodos y técnicas. Se da énfasis a la vinculación de la investigación y la acción a los fines de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y solucionar problemas en contextos educativos. Incluye la práctica en la planificación, ejecución y divulgación de estudios de este tipo.

Solicito su colaboración para que permita que el estudiante, cuyo nombre aparece en esta solicitud, pueda llevar a cabo algunas de las experiencias de investigación del curso. Entre las actividades que pueden llevar a cabo los estudiantes se encuentran: grupos focales, entrevistas, encuestas, pre-pruebas y pos-pruebas de conocimiento, entre otras, sobre temas relacionados a su propuesta de investigación acción (IA). Todo trabajo piloto debe estar enmarcado en el tema de investigación del estudiante, por lo que a continuación se detalla una información básica del trabajo:

Titulo de la IA: *El desarrollo de aprendizaje colaborativo a través de tutorías para universitarios*

Propósito: Elaborar recursos educativos para capacitar a los estudiantes universitarios, en los fundamentos, y el uso correcto y efectivo de la destreza de Aprendizaje Colaborativo, como estrategia para potenciar el aprendizaje, y mejorar su desempeño académico. Se pretende capacitar primero a los estudiantes que trabajan en el Programa de Tutorías del Recinto de la UPR en Utuado, para que ellos mismos puedan elaborar los recursos educativos, trabajando en equipo con este investigador.

Estrategia a utilizar para recopilar datos: *Entrevistas, Observación-participante*

Muy agradecida de su colaboración con los estudiantes del curso EDUC6415, que ayudará a entender mejor el proceso inicial de IA y desarrollar las destrezas de recopilación de datos. Si desea mayor información puede comunicarse con esta servidora en el correo electrónico alopezdemendez@gmail.com o llamar al (787)764-0000 x89049.

Cordialmente,

Dra. Annette López de Méndez
Directora Centro de Investigaciones Educativas
Profesor a cargo curso EDUC641

Apéndice C: Plan de Acción

Ciclo 1: Evaluación del conocimiento de los estudiantes sobre colaboración							
Objetivo: Identificar las necesidades de los estudiantes universitarios al trabajar en equipo.				Pregunta: ¿Cuáles son las necesidades que los estudiantes universitarios reflejan al trabajar en colaboración?			
Etapas	Actividades		Recopilación de datos		Participantes	Lugar	Tiempo
			Estrategia	Instrumento			
Planificar	Preparar	<ul style="list-style-type: none"> • Permiso de acceso al escenario • Hojas de consentimiento informado • Guion para la Entrevista 	Análisis de literatura	Investigador	Investigador	Hogar	2 sem.
Actuar		<ul style="list-style-type: none"> • Acercamiento inicial y entrada al escenario • Firmar hojas de consentimiento informado • Formalizar citas para las entrevistas 					
Observar	Suministrar las entrevistas		Entrevista informal	<ul style="list-style-type: none"> • Investigador • Grabadora de audio • Diario de campo 	Investigador	Hogar	2 sem.
Reflexionar	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Modelo de Análisis Recursivo</i> LeCompte y Schensul (2013), aplica a las 4 etapas • Desarrollo del taller sobre AC 		Análisis de literatura	<ul style="list-style-type: none"> • Investigador • Diario de campo 			Investigador
Análisis del proceso del ciclo				Reflexión			
<p>Las etapas 1 y 2, se realizaron conforme a las recomendaciones de Lucas Irizarry y Berríos Rivera (2003), Creswell (2012), y los ejemplos facilitados por la Dra. López de Méndez. Se completaron en el tiempo establecido. Solo un participante, pidió no ser fotografiada. En la 3ra etapa, las entrevistas se realizaron luego de varios intentos, por falta de disponibilidad de los participantes. La entrevista más extensa fue de 17 minutos. La 4ta etapa, fue aplicada durante todo el ciclo según el <i>Modelo de Análisis Recursivo</i> LeCompte y Schensul (2013). Se preparará un taller de capacitación sobre <i>Aprendizaje Colaborativo</i>, conforme a los hallazgos de este 1er ciclo. El mismo será ofrecido a los participantes durante el 2do ciclo. Este ciclo se repetirá solamente al integrar nuevos participantes al proyecto colaborativo.</p>				<p>Este 1er ciclo fue muy productivo y satisfactorio para este investigador, en varios aspectos. Primero, utilizar el <i>Modelo de Análisis Recursivo</i> LeCompte y Schensul (2013), fue esencial para este ciclo de esta investigación-acción. Mientras preparaba la entrevista, pude encontrar en la literatura, que mis experiencias sobre las necesidades de colaboración son similares a las de otros investigadores. Segundo, los hallazgos confirmaron la existencia del problema planteado, y concuerdan con la literatura revisada (Friend (2000), Gerben (2017), entre otros). Tercero, los resultados sirvieron para establecer los temas del taller que se preparará y ofrecerá en el próximo ciclo. Por último, fue sorprendente evidenciar, de primera mano, que el desconocimiento de los participantes sobre la colaboración es mayor de lo que pensaba.</p>			

Ciclo 2: Talleres de capacitación sobre colaboración						
Objetivo: Desarrollar recursos educativos dirigidos a la capacitación en el uso de estrategias efectivas de colaboración.				Pregunta: ¿Cómo desarrollamos efectivamente la destreza de colaboración en los estudiantes universitarios, a través del diseño de actividades instruccionales que apoyen el aprendizaje de esta destreza?		
Etapas	Actividades	Recopilación de datos		Participantes	Lugar	Tiempo
		Estrategia	Instrumento			
Planificar	<ul style="list-style-type: none"> Organizar la estructura del taller Preparar los ejercicios reflexivos Preparar la presentación digital Imprimir la presentación para entregar a los participantes Acordar la fecha del taller con los participantes Reservar el equipo audiovisual 	Análisis de literatura	Investigador	<ul style="list-style-type: none"> Investigador Tutores 	Hogar	1 sem.
Actuar	<ul style="list-style-type: none"> Ofrecer el taller 	Taller dirigido	<ul style="list-style-type: none"> Investigador Grabadora de video Diario de campo 		Salón de Biblioteca	2 días
Observar	<ul style="list-style-type: none"> Interactuar con los participantes durante el transcurso del taller Realizar los ejercicios reflexivos durante el taller y al final Anotar en el diario de campo 	Observación participante	<ul style="list-style-type: none"> Investigador Grabadora de audio Diario de campo 			1 día
Reflexionar	<ul style="list-style-type: none"> <i>Modelo de Análisis Recursivo</i> LeCompte y Schensul (2013), aplica a las 4 etapas Preparar lista de posibles temas para OVA 	Análisis de literatura	<ul style="list-style-type: none"> Investigador Diario de campo 		Hogar	3 días
Análisis del proceso del ciclo				Reflexión		
El taller se preparó conforme a las experiencias de este investigador, en el desarrollo de recursos instruccionales. Los participantes fueron citados para la hora universal del recinto. Todos asistieron excepto la coordinadora. El salón de tutorías no estuvo disponible, así que el taller se ofreció en la biblioteca del recinto, sin objeción. El taller duró aproximadamente 1 hora y sin contratiempos. La actividad fue grabada en formato de video, para posterior transcripción de los datos recopilados. Los 3 ejercicios reflexivos, se realizaron durante el transcurso del taller. En general, el ciclo 2 se completó exitosamente.				Alcanzar el objetivo de este 2do ciclo fue un gran logro, considerando el poco tiempo disponible para realizar el estudio. Los hallazgos me permitieron estructurar el contenido del taller, y los ejercicios reflexivos. La interacción con los tutores fue muy satisfactoria y se mostraron muy interesados a la clase, en efecto, percibí que aprendieron los conceptos cubiertos, gracias a sus contestaciones a los ejercicios. Este ciclo, es el nuevo punto de partida del proceso de capacitación en el tema de colaboración, seguido del desarrollo colaborativo de otros OVA en el tema.		

Ciclo 3: Desarrollo de recursos sobre colaboración						
Objetivo: Mejorar significativamente el desempeño académico de los estudiantes universitarios.				Pregunta: ¿Cómo desarrollamos efectivamente la destreza de colaboración en los estudiantes universitarios, a través del diseño de recursos instruccionales que apoyen el aprendizaje de esta destreza?		
Etapas	Actividades	Recopilación de datos		Participantes	Lugar	Tiempo
		Estrategia	Instrumento			
Planificar	<ul style="list-style-type: none"> • Citar a los estudiantes a una mesa de trabajo colaborativo • Acordar el tema para desarrollar el OVA • Buscar y escoger información sobre el tema • Preparar el libreto y el concepto artístico • Seleccionar las aplicaciones de edición y publicación en línea del OVA • Calendarizar la actividades de producción 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de literatura • Trabajo colaborativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Investigador • Grabadora de video • Diario de campo 	<ul style="list-style-type: none"> • Investigador • Coordinadora • Tutores 	<ul style="list-style-type: none"> • Hogar • Salón de Tutorías • Áreas comunes 	3 días
Actuar	<ul style="list-style-type: none"> • Comenzar la grabación de los visuales • Editar los visuales del OVA final • Publicar el OVA en línea • Promover OVA en la comunidad académica 	Trabajo colaborativo				1 sem.
Observar	<ul style="list-style-type: none"> • Interactuar con los participantes durante el transcurso de la producción del OVA 	Observación participante				
Reflexionar	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Modelo de Análisis Recursivo</i> LeCompte y Schensul (2013), aplica a las 4 etapas • Recomendaciones y conclusiones finales 	Análisis de literatura				1 día
Análisis del proceso del ciclo				Reflexión		
Este ciclo del plan de acción no fue realizado, por lo que las etapas son propuestas. Las actividades de las etapas 1 y 2, se sustentan en las experiencias del investigador en el desarrollo de OVA. Es necesario documentar en video las actividades del ciclo como parte del proceso de investigación-acción, en simultáneo a la producción del OVA. Para lograr mejores resultados, todos los participantes tienen que colaborar en todas las etapas del proceso. El tiempo propuesto para cada etapa es posible bajo condiciones favorables, y podrían variar en la práctica.				El proceso en este ciclo, implica que los tutores apliquen los principios del aprendizaje colaborativo cubiertos en el taller del 2do ciclo. El investigador es responsable de facilitar el proceso, repasando los mismos mientras sean aplicados. La dinámica ayudara a los participantes, en el desarrollo de otras competencias críticas del Siglo 21. Este es el ciclo final en el desarrollo de un OVA en específico. El desarrollo de otros OVA requerirá repetir los ciclos 2 y 3. Al final la reflexión de los colaboradores permitirá hacer las conclusiones y recomendaciones en consenso, sobre el futuro del proyecto colaborativo que acaban de terminar.		

Apéndice D: Diagrama de los Ciclos de Intervención

Diagrama: LA TUTORÍA ENTRE PARES COMO ALTERNATIVA PARA APRENDER A COLABORAR EN LA UNIVERSIDAD: UNA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.

