



COMUNIDADES DE APRENDIZAJE VIRTUAL EN EL EEES.

Una experiencia de innovación educativa.

Autor/res/ras:

Catalina Guerrero Romera (cgromera@um.es)

M^a Ángeles Hernández Prados (mangeles@um.es)

Institución u Organismo al que pertenecen: Universidad de Murcia

Indique uno o varios de los seis temas de Interés: (Marque con una {x})

{ } Enseñanza bilingüe e internacionalización

{ } Movilidad, equipos colaborativos y sistemas de coordinación

{x } Experiencias de innovación apoyadas en el uso de TIC. Nuevos escenarios tecnológicos para la enseñanza y el aprendizaje.

{ } Nuevos modelos de enseñanza y metodologías innovadoras. Experiencias de aprendizaje flexible. Acción tutorial.

{ } Organización escolar. Atención a la diversidad.

{ } Políticas educativas y reformas en enseñanza superior. Sistemas de evaluación. Calidad y docencia.

Idioma en el que se va a realizar la defensa: (Marque con una {x})

{x } Español { } Inglés

Resumen.

Esta comunicación presenta el análisis de una experiencia de innovación docente diseñada en el marco de la asignatura "Familia y Escuela. Formación de Padres" del Máster Universitario en Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria, dentro de la Convocatoria de Experiencias de Innovación Educativa en el Aula virtual del curso 2012/13 de la Universidad de Murcia. En él se presentan los principales resultados de un proyecto de investigación relacionado con la creación de una comunidad de aprendizaje virtual, así como una reflexión sobre el desarrollo e implementación de actividades basadas en las TIC y en el aprendizaje colaborativo y, más concretamente, en el concepto de comunidad de aprendizaje. Las actividades de mejora de la docencia que se han llevado a cabo abarcan distintas técnicas y procedimientos de trabajo enfocados fundamentalmente a la potenciación del aprendizaje y evaluación de competencias, a la participación de los alumnos en el aula y al desarrollo de competencias digitales tanto del profesorado como del alumnado.

Palabras Claves: Comunidades de aprendizaje virtual, TIC, Enfoque por competencias, Innovación

Abstract.

This paper presents the analysis of an innovative teaching experience designed within the framework of the course " Family and School . Parent Training " of the Master in Research and Innovation in Early Childhood and Primary Education within the Call for Educational Innovation Experiences in the Virtual Classroom Course 2012/13 at the University of Murcia. It presents the main results of a research project related to the creation of a virtual learning community as well as a reflection on the development and implementation of ICT-based activities and collaborative learning and , more specifically, the concept learning community . Improvement activities of teaching that have been done include different techniques and working procedures focused to the enhancement of learning and assessment of skills , participation of students in the classroom and the development of digital skills both teacher as the students.

Keywords: Virtual learning communities, ICT competency Focus, Innovation

1. Introducción

Desde que las universidades españolas iniciaron su andadura por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), son múltiples los cambios que han experimentado, teniendo como horizonte la mayor empleabilidad de los egresados de un sistema universitario homogeneizado que favorece los títulos homologables y abre el mercado laboral a cualquier país europeo de los que convergen. Sin intención de dilatarlos excesivamente en esto, queremos señalar algunos de los cambios, a nuestro parecer, más significativos.

No cabe duda que se ha implantado una única estructura de *titulación* estandarizada para todas las universidades, así como un sistema de créditos “diseñado conforme a la filosofía *ECTS* (European Credit Transfer System), (que) convierte al “crédito” en la unidad básica de planificación, de actuación y de evaluación” (Riesco, 2008, 80), que necesariamente ha de vincularse al aprendizaje por competencias. Asistimos a un cambio de paradigma que concede mayor protagonismo al aprendizaje de los alumnos. En este sentido, nos dirigimos hacia un nuevo rol docente universitario, que en palabras de Cano (2009) debe ser transmisor de conocimientos, profesor-tutor y generador de aprendizajes y que demanda de un “nuevo concepto de estudiante que, a partir de este momento, deberá preocuparse por aprender a aprender, por adaptarse al cambio, por transformar la realidad mejorable, por gestionar su conocimiento y convertirse en un agente de aprendizaje significativo y autónomo” (Cano, 2009, 187). En coherencia con lo dicho, se apuesta por nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje en las que los alumnos desempeñen un papel más activo y protagonista de su aprendizaje (aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en problemas, el estudio de caso, entre otras).

Por otra parte, se inicia la reflexión sobre el significado y papel de la *tutoría universitaria* para introducir un nuevo modelo en términos de asesoramiento académico-profesional y de orientación con proyección formativa integral y de inserción laboral, convirtiéndola en un quehacer relevante e inherente a la tarea de todos los docentes y estudiantes (Cano, 2009).

Todos estos profundos y necesarios cambios, nacen con el interés por converger con el resto de universidades, lo que no significa igualdad, más bien se trata de partir un mismo marco normativo de funcionamiento y gestión, que garantiza a la universidad española disponer de los niveles de la calidad educativa de este gran sistema universitario y universal. La homogeneización del modelo y los procesos educativos en el EEES favorece la comparabilidad y movilidad dentro de los países convergentes.

A pesar de haber transcurrido algo más de una década desde que se inició la reflexión sobre el Espacio Europeo de Educación Superior, el interés por la temática continúa vigente. El foco de atención ha dejado de ser especulativo para convertirse en el análisis de una realidad vivida por las universidades europeas, especialmente en lo que respecta a las prácticas de enseñanza-aprendizaje subyacentes a este modelo.

Esta comunicación parte de la reflexión sobre el modelo educativo que subyace en el actual proceso de reforma universitaria enmarcado en los parámetros establecidos

en Bolonia para la convergencia europea, centrándonos especialmente en el enfoque de enseñanza-aprendizaje basado en el desarrollo de competencias. En segundo lugar, atendiendo a las posibilidades educativas de las nuevas tecnologías de la comunicación e información, se realiza una aproximación al concepto de comunidades de aprendizaje, así como a los aspectos metodológicos a considerar en las mismas para su aplicación en el aula. Por último, se describe brevemente el proceso de innovación desarrollado, se exponen los resultados obtenidos y las conclusiones, con la finalidad de promover la discusión y el análisis crítico, atendiendo a las luces y sombras detectadas en la realización de esta experiencia.

2. Comunidades de Aprendizaje. Una oportunidad para el aprendizaje por competencias y el aprendizaje cooperativo

Coincidimos con Márques et al (2011) que el concepto de Comunidad de Aprendizaje es complejo y difícil de definir por la diversidad de definiciones y aspectos que engloba y por su carácter polisémico, pero predomina la tendencia a considerarlo como el conjunto de docentes y discentes que comparten un mismo proceso de enseñanza-aprendizaje en el que prevalecen valores como la colaboración, intercambio, cooperación e interacción en la construcción del conocimiento.

Las Comunidades de Aprendizaje entendidas como agrupaciones con el objetivo de aprender sobre un contenido concreto, no son un invento de ahora, pero pueden incrementar su eficacia si aprovechan las posibilidades de las TIC. En este sentido, los estudiantes universitarios pertenecientes la mayoría de ellos a la e-generación dominan las redes sociales, herramientas telemáticas, canales de intercambio, que favorecen la creación de las comunidades de aprendizaje. El inconveniente, es que estas comunidades están emergiendo como práctica socioeducativa informal al margen de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se establecen en el aula. Cada vez más los docentes somos conocedores de las agrupaciones que hacen los alumnos para intercambiar en las redes los apuntes, los materiales docentes, información complementaria, esquemas, hasta exámenes de otros años. Sin embargo, no hemos sabido sacar el partido educativo a estas experiencias, ni enseñar un uso pedagógico de las mismas que sea de utilidad para su desarrollo profesional. Los futuros docentes de infantil y primaria deben aprender a integrar las comunidades de aprendizaje en su aula sabiendo que:

- Promueven la construcción compartida del conocimiento, lo que difiere de la tan habitual práctica “copia y pega”, y apostando claramente por la creatividad y originalidad
- Se apoyan principalmente en el dominio de las estrategias de lectura y de la reflexión: pensar antes, durante y después del aprendizaje
- Romper con el modelo tradicional de docente-discente, enfatizando el papel activo del alumno en su aprendizaje

En este proyecto se pretende establecer una comunidad educativa con los alumnos de la asignatura “Familia y Escuela. Formación de padres”. La finalidad es utilizar y reflexionar acerca de las posibilidades de estas modalidades de formación abiertas y

participativas para el desarrollo y el aprendizaje de las competencias promoviendo entornos que posibiliten la creación y construcción del conocimiento y el desarrollo de procesos interactivos. Con ello pretendemos avanzar en las innovaciones tecnológicas aplicadas a la educación y en el aprendizaje de nuevas herramientas de trabajo que propicien el desarrollo de entornos abiertos y colaborativos.

3. Una experiencia de comunidad de aprendizaje virtual en la asignatura “Formación de Padres”

Antes de analizar la experiencia desarrollada, consideramos esencial describir brevemente los rasgos principales de esta asignatura, así como las condiciones contextuales en las que nace este trabajo. “Familia y Escuela. Formación de Padres”, es una asignatura optativa de tres créditos del segundo cuatrimestre del Máster Universitario en Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria. Tanto el grado de Educación Infantil como el Grado de Primaria, presentan carencias en lo que respecta al desarrollo de competencias profesionales vinculadas al tratamiento y atención de las familias, lo que justifica la pertinencia de esta asignatura dentro del máster. De hecho, esta asignatura siempre ha presentado un elevado número de alumnos, a pesar de situarse en el último tramo de realización del máster, coincidiendo con el pleno desarrollo de los trabajos de fin de máster.

Las principales competencias a desarrollar por los alumnos en esta asignatura son conocer los modelos teóricos que sustentan la formación de las familias, así como los aspectos metodológicos que han de tenerse en cuenta para diseñar una formación de padres, recurriendo para ello a una metodología docente en la que se combinan la enseñanza tradicional de conferencia-actividades prácticas, con la realización autónoma y colaborativamente de un programa de formación a familias sobre una temática. El seguimiento de esta tarea se realiza a través de tutoría.

El alumnado se caracteriza por ser un colectivo bastante heterogéneo, principalmente femenino, joven, procedente de diferentes especialidades educativas y con escasa experiencia docente.

En este contexto, y teniendo en cuenta que estamos en un máster presencial, tratamos de abordar el estudio de las comunidades de aprendizaje virtual, siguiendo el modelo de *blended learning*.

3.1. Objetivos

La finalidad general de la investigación ha sido crear una comunidad de aprendizaje virtual en la que a través del aprendizaje cooperativo de los alumnos del Máster Universitario en Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria, y a través del intercambio y la reflexión de los contenidos de la materia pudiésemos construir el aprendizaje de un modo colaborativo y reflexionar sobre el material y la bibliografía proporcionadas por el profesorado, aprovechando al máximo el tiempo del estudiante para otro tipo de tareas de aprendizaje más autónomas y relacionadas con formular preguntas, hipótesis, discutir, resolver problemas, *etc.*, de una manera eficaz y más motivadora. Entre los objetivos específicos destacamos los siguientes:

- Conocer las señas de identidad de una comunidad de aprendizaje diferenciándolas de otras formas de trabajo en equipo.
- Creación y diseño de materiales digitales vinculados a la temática construidos compartidamente.
- Flexibilizar los recursos de aprendizaje de la asignatura estableciendo un espacio en red para el intercambio de los mismo.

3.2. Metodología

Esta investigación sigue el enfoque metodológico de la investigación-acción (Elliott, 1996) que facilita el acompañamiento reflexivo de todas las fases del proceso educativo: planificación, puesta en práctica, sesiones del equipo investigador, así como sesiones de evaluación y seguimiento con los propios alumnos. En definitiva, lo que buscamos es la visión y el análisis de los propios implicados ya que se considera la investigación desde el punto de vista de los participantes, en el sentido de gestionar y construir un conocimiento y acciones útiles para un grupo de personas a través de la reflexión sobre la propia acción y el conocimiento de las personas y sus comunidades. Esto revierte como bien señalaba Elliott (1996) en la calidad docente y educativa. Los participantes han sido como hemos comentado anteriormente los 22 alumnos de la asignatura “Familia y Escuela. Formación de Padres”, del Máster Universitario en Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria.

En lo que respecta al modelo metodológico didáctico en el que enmarcamos esta experiencia es el blended learning, que se caracteriza por combinar la enseñanza presencial con la virtual. Es decir, escenarios de enseñanza-aprendizaje mixtos en los que se utilizan diferentes recursos tecnológicos en diferente grado y/o momentos. Asimismo, partimos del modelo del aprendizaje colaborativo y de las actividades y procesos que este tipo de aprendizaje promueve.

En cuanto al proceso y desarrollo de trabajo destacamos de modo resumido algunas de las fases y actividades desarrolladas:

I. Fase de preparación e iniciación. En esta fase el profesorado estableció la planificación de la actividad colaborativa a realizar y los criterios e indicadores a tener en cuenta para evaluar la actividad grupal e individual (elaboración de matrices de valoración). También se efectuó el diseño de cuestionarios para la valoración de la actividad y el grado de utilización y/o satisfacción por parte del alumnado. En relación a los alumnos, se les proporcionó un guión con las pautas de las actividades a desarrollar y sesiones formativas referidas a las comunidades de aprendizaje y la organización del trabajo en grupo. A partir de ese momento se crearon los grupos de trabajo y se vio en pequeños grupos el uso de Google Docs y cómo compartir elementos.

II. Fase de Desarrollo de la experiencia docente propiamente dicha con los alumnos de la asignatura. Los alumnos en esta fase de elaboración se dedicaron a recopilar, seleccionar, analizar y resumir información sobre el proyecto de trabajo colaborativo.

Para cada tema se proporcionaron unos objetivos de aprendizaje que debían quedar cubiertos al desarrollar los contenidos (Guía de aprendizaje). Posteriormente, en una fase final, el grupo debía entregar en fecha los documentos elaborados utilizando Google Docs. Adicionalmente cada alumno y grupo elaboró temas de discusión para compartir en los foros creados para cada tema para lo cual se le facilitaron una serie de pautas que le ayudasen.

III. Fase de evaluación. En esta fase los proyectos y trabajos colaborativos de los grupos fueron evaluados por parte del profesorado (documentos entregados y exposición oral). Los alumnos debían realizar una autoevaluación y una co-evaluación intra-grupo. Para ello, se utilizaron dos instrumentos de evaluación diferentes: para la evaluación del producto (utilizadas también por el profesorado), y la otra permitió a los estudiantes evaluar la contribución de su equipo y su nivel de desempeño. Finalmente, se procedió al análisis de las encuestas de evaluación del alumnado. En las encuestas se incluían ítems de opción múltiple sobre la valoración global de la actividad, la metodología de trabajo, preguntas relativas a la carga de trabajo que supuso su realización y valoración de la mejora de competencias desarrolladas. Las encuestas de evaluación se elaboraron mediante la aplicación encuesta de la Universidad y se publicaron en el Aula Virtual de la asignatura mediante un enlace que permitía a los alumnos acceder, completar y enviar la encuesta online.

3.3. Resultados

De los resultados de las encuestas de los alumnos realizadas destacaremos algunos de los comentarios más relevantes que podemos extraer en relación a la valoración de la experiencia de trabajo. En relación a los participantes en la experiencia han sido 22 alumnos de los cuales el 70% son mujeres, casi un 80% menores de 28 años y en su mayoría habían cursado Magisterio en diferentes especialidades (Educación Infantil, Primaria, Especial). El 56,2 % eran desempleados y un 68,8% manifestaba haber tenido experiencia docente y un 56,2% experiencia en aprendizaje cooperativo. Todos los alumnos afirmaron que las TIC favorecían y fomentaban la participación e implicación en el proceso de aprendizaje y el desarrollo de las competencias

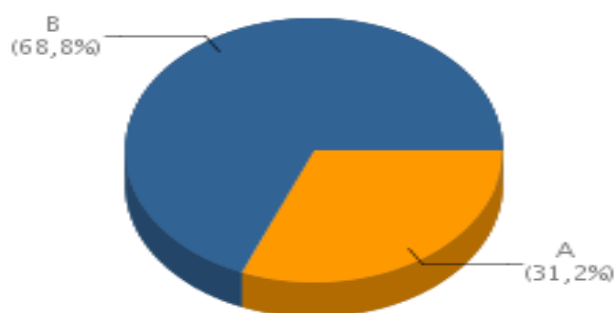


Gráfico 1. Composición por género del grupo de estudiantes

De las encuestas finales destacar lo siguiente: el 94,7% de los participantes afirmaba que había sido muy útil el uso de estas herramientas. En cuanto a las herramientas que más útiles les han resultado a los alumnos además de las Herramientas de Ofimática (creación de documentos de texto, presentaciones visuales, etc.) éstos han señalado las siguientes: Google Docs (73,7 %); Redes sociales (Tuenti, Facebook, Google+, etc.) (68,4%) y Whatsapp (casi un 80%).

Por otra parte, las ventajas que señalan en la utilización de esta metodología de trabajo han sido sobre todo porque favorecen la participación e implicación en el aprendizaje (63,2 %), porque posibilitan tener acceso a la información relevante a través de diferentes estrategias, como el uso de bases de datos, web, grupos de discusión, etc. (63,2%), porque fomentan el desarrollo de las competencias (47,4%) y porque contribuyen a mejorar las estrategias de aprendizaje y evaluación (36,8%). No obstante, también han señalado algunas de las dificultades del uso de esta metodología tales como: la falta de tiempo (42,1 %), el que suponen una sobrecarga de trabajo (26,3%) y también la dificultad que puede suponer el desconocimiento de los programas y aplicaciones/herramientas (26,3%).

4. Conclusiones

En líneas generales los objetivos se han alcanzado de manera satisfactoria. La finalidad principal de este proyecto ha sido atendida y se ha creado un espacio para el intercambio y la reflexión de los contenidos de la materia. El objetivo que nos planteamos era construir el aprendizaje de un modo colaborativo y reflexionar sobre el material y la bibliografía proporcionadas por el profesorado, aprovechando al máximo el tiempo del estudiante para otro tipo de tareas de aprendizaje más autónomas y relacionadas con formular preguntas, hipótesis, discutir, resolver problemas, etc., de una manera eficaz y más motivadora.

La realización de este proyecto nos ha llevado a reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad desde una perspectiva más práctica y cooperativa aunque no exenta también de algunos inconvenientes. La calidad de la educación y las oportunidades de adquirir las competencias profesionales se ven afectadas no sólo por la adecuación o no del proceso de enseñanza-aprendizaje a los parámetros de Bolonia, sino por variables situacionales de los estudiantes tales como la desmotivación que genera la actual crisis laboral, o el agotamiento intelectual con el que asisten a clase tras compaginar estudios y empleo. Al respecto, Miguel Quesada (2010) añade la errónea interpretación que los docentes realizan de las TIC, la especificidad de los grupos de tarde con un alto grado de dispersión en cuanto a su asistencia, y los problemas que se desprenden de las capacidades que demanda la Sociedad de la Información (competencia instrumental y organizativa). La distribución del tiempo ha sido siempre un aspecto central del aprendizaje de los alumnos y una competencia fundamental para garantizar un buen rendimiento. Actualmente los alumnos deben reorganizar su tiempo, teniendo en cuenta el nivel de competencia digital que tienen adquirido, ya que el aprendizaje, en este tipo de experiencias, está mediado por las TIC.

La labor de los estudiantes ha sido, en cualquier caso, muy activa y participativa. Se implicaron en las actividades y tareas del proyecto trabajando en la confección de los materiales y temas, en preguntas claves que sirviesen para dirigir el estudio

autónomo de los textos que tenían asignados los estudiantes y también han colaborado en el diseño de presentaciones y documentos del temario.

Su participación en este proyecto ha dado pie a reflexionar sobre los objetivos reales del profesor y del estudiante universitario. Objetivos que más allá de la labor de enseñar y aprender implican también la de evaluar a través del estudio, la experimentación y la investigación a la que debemos estar continuamente ligados. Por otra parte, también es necesario avanzar en propuestas de mejora tales como evaluar el impacto real de esta metodología de trabajo, así como los beneficios que realmente suponen para un enfoque de enseñanza aprendizaje y evaluación por competencias en la Universidad. En general y de forma global, la metodología de trabajo ha tenido una buena aceptación por parte de los alumnos. Con la implementación de la experiencia se ha logrado potenciar el desarrollo de competencias transversales, que tienen gran importancia no solo en el ámbito educativo sino también en el ámbito profesional de cara a su futura inserción laboral.

Bibliografía y Referencias.

Cano González, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? *REIFOP*, 12 (1), 181-204. (Enlace web: <http://www.aufop.com/> - Consultada en fecha (7-1-2014)

Elliott, J. (1996). *La investigación acción en la educación*. Madrid: Morata.

Marqués, L., Espuny, C.; González, J. & Gisbert, M. (2011) La creación de una comunidad aprendizaje en una experiencia de blended learning. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, Nº 39 Julio 2011 - pp. 55 – 68

Miguel Quesada, F.J. (2010) Una experiencia de comunidad de aprendizaje virtual. El uso de nuevas TIC en el desarrollo colaborativo de recursos WWW para una asignatura. *Papers*, 2010, 95/4, 1175-1186

Riesco, M. (2008) El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas* 13, 2008, 79-105.