

Comunidades Virtuales De Práctica Para La Conformación De Redes De Aprendizaje Colaborativo

Virtual Communities Of Practice For The Formation Of Collaborative Learning Networks

Dra. Norma Retamozo O.¹

Dra. Maigré I. Acurero Luzardo²

Dra. Olga Lucia Jaramillo Ramirez³

RESUMEN

El propósito fue proponer lineamientos teórico-prácticos sobre comunidades virtuales de práctica para la conformación de redes de aprendizaje colaborativo en las instituciones educativas del municipio Pueblo Viejo, Departamento Magdalena, Colombia. (2016), Martínez, A. (2009), Araujo, F. (2014), Wenger (2004), entre otros. La investigación se ubica en la modalidad de proyecto factible con nivel descriptivo apoyado en el paradigma positivista. En tal sentido, el diseño no experimental, de campo y transeccional. La población conformada por dos grupos, el primero por cuatro (4) directivos/rectores y ciento treinta y un (131) docentes de aula, es decir por ciento treinta y cinco (135) sujetos, el segundo grupo quedó conformado por treinta (30) miembros del consejo educativo, para un total de ciento sesenta y cinco (165) sujetos. El instrumentó fue el cuestionario conformado por 36 preguntas con alternativas de respuestas múltiples, como resultado se obtuvo que, para la variable comunidades virtuales de práctica para directivos/rectores y docentes de aula de las instituciones del municipio Pueblo Viejo, la más alta efectividad la tienen las comunidades virtuales de aprendizajes, las competencias pedagógicas-cognitivas y el trabajo en equipo desarrollado por los directivos/rectores y docentes de aula como garantes de la educación. Se propusieron lineamientos teórico-prácticos.

Palabras Clave: comunidades, virtuales, aprendizaje, practicas, colaborativo

ABSTRACT

The purpose was to propose theoretical-practical guidelines on virtual communities of practice for the formation of collaborative learning networks in the educational institutions of the Pueblo Viejo municipality, Magdalena Department, Colombia. (2016), Martínez, A. (2009), Araujo, F. (2014), Wenger (2004), among others. The research is located in the modality of a feasible project with a descriptive level supported by the positivist paradigm. In this sense, the non-experimental, field and transectional design. The population made up of two groups, the first of four (4) directors / rectors and one hundred thirty-one (131) classroom teachers, that is, one hundred thirty-five (135) subjects, the second group was made up of thirty (30) members of the educational council, for a total of one hundred and sixty-five (165) subjects. The instrument was the questionnaire made up of 36 questions with multiple response alternatives, as a result it was obtained that, for the variable virtual communities of practice for

¹ Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín. Venezuela

² Docente Universidad de Pamplona

³ Docente Universidad de Pamplona

directors / rectors and classroom teachers of the institutions of the Pueblo Viejo municipality, the highest effectiveness is virtual learning communities, pedagogical-cognitive skills and teamwork developed by classroom directors / rectors and teachers as guarantors of education. Theoretical-practical guidelines were proposed.

Key Words: communities, virtual, learning, practical, collaborative.

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial los avances tecnológicos, generan impactos de alta envergadura en la sociedad causando cambios profundos en la manera de pensar y actuar de las personas que conviven día a día con la tecnología; permitiendo en consecuencia, mejoras sustanciales en el desarrollo de las labores del quehacer cotidiano en el ámbito personal, profesional e institucional de las organizaciones dentro del sistema socioeconómico cultural de las naciones.

Una muestra clara de estos avances tecnológicos son las nuevas tecnologías de información y comunicación TIC's, las cuales según Martínez (2009), han dado paso a la era de la sociedad de la información y del conocimiento, repercutiendo en todos los ámbitos transcendentales del individuo, tanto en la convivencia establecida en su hábitat natural, llámese hogar, universidad, campo laboral, escuela, entre otros; como en la apertura hacia el desarrollo de relaciones sociales en comunidad; donde las personas enriquecen los conocimientos a partir de las relaciones que otros pares puedan aportar.

Al respecto este mismo autor destaca, el gran número de personas que hoy en día se aprovechan de las bondades ofrecidas por las TIC's, para fortalecer y ampliar a través de comunidades de investigación los conocimientos que demandan, en función de su propia identidad; es decir, aquellos conocimientos fundamentados en sus intereses, de forma imperante se asocian al perfil de vida desarrollado por éstas, así como, a la de los profesionales y estudiantes que las utilizan.

Tal es el caso de la presencia de las comunidades virtuales de práctica, establecidas en el Sistema de Educación Superior Mexicano, conformadas por estudiantes, profesores, empleados y directivos, en las cuales según Martínez (2009), las personas que resultan ser

miembros de una agrupación en particular se congregan para llegar al conocimiento, mediante un proceso social e interactivo en red ocurrido dinámicamente, cohesionando lo que hacen; es decir, compartiendo intereses comunes, retos y pasiones por temáticas de particular importancia.

Sobre ese particular es necesario resaltar, para Wenger (2004), creador de las comunidades de prácticas, éstas están constituidas por grupos de personas que comparten un interés, un conjunto de problemas o una pasión sobre un tema, quienes profundizan su conocimiento y experticia en el área mediante interacción continua; donde sus miembros no trabajan necesariamente juntos todos los días, pero se encuentran porque descubren valor en sus interacciones.

La data de los aportes hechos por estos autores indica, esta nueva forma de aprender viene gestándose desde hace décadas atrás, con el transcurrir del tiempo, se ha ido adoptando como estrategia en el campo de la formación de profesionales, especialmente cuando requieren alcanzar un nivel significativo de conocimientos, es decir, por docentes y estudiantes que requieren desempeñar roles de investigación, mediación y facilitación con apoyo de otros grupos distantes a su área de incumbencia.

Sin embargo, Wenger (2004) explica, aun cuando las comunidades de práctica pueden recurrir a la aplicación de las TIC's, y ser un sistema social de vanguardia, aún están tomando forma, siendo muchos los desafíos necesarios para engranar a su alrededor los sistemas donde se desenvuelven las personas.

Ciertamente, lo expresado en los párrafos anteriores, conlleva a inferir, si bien es cierto que, el ser humano ha demostrado ser capaz de crear e implementar tecnologías para mejorar su estilo de vida, también puede ser cierto que, el aprovechamiento al máximo de las TIC's, pudiera ser una herramienta provechosa para crear comunidades virtuales de práctica que a su vez faciliten oportunidades para construir conocimiento en colectivo.

En todo caso, este conocimiento pueda ser usado como el sistema de aprendizaje necesario para conformar desde la escuela redes de aprendizaje colaborativo, las cuales a su vez puedan

ayudar a solucionar problemas educativos, y en consecuencia, hagan posible el desarrollo de actividades de intercambio a través de interacciones educativas en red.

Sobre esta presunción de la investigadora es necesario indicar, los graves problemas de acceso a la información y la comunicación en los entornos educativos se deben en una parte a que, desde el punto de vista cultural, las instituciones educativas ubicadas en las ciudades tienen más incentivo y oportunidades de acceso a las tecnologías, mientras que las de condición rural, se perciben con una condición de inferioridad, es decir, no gozan de esa cultura tecnológica dominante.

A partir de esa referencia, es prudente presentar el caso particular de España, desde donde según Araujo (2014), las comunidades virtuales de práctica han comenzado a convertirse en un medio importante para el desarrollo profesional, por ende, para la aplicación de metodologías didácticas innovadoras permitiendo procesos de apoyo social en relación a la creación de redes de aprendizaje centradas en las prácticas docentes para la enseñanza de las ciencias en los primeros niveles educativos.

Sin embargo, pareciera no existir datos relevantes sobre esta práctica en países como Colombia, en tanto la búsqueda de antecedentes en esta área refleja debilidades aún en el manejo de las comunidades virtuales de práctica para la conformación de redes de aprendizaje. Siendo así, a simple vista pareciera que estas comunidades educativas escasamente han alcanzado el auge esperado, pese a los avances logrados con la inserción de plataformas tecnológicas en educación primaria, como es el caso de la plataforma Edmodo, auspiciada por el Ministerio de Educación Nacional.

De hecho, la revisión documental realizada por la investigadora para conocer de qué manera las instituciones de educación primaria en el país, han establecido comunidades virtuales de práctica para conformar redes de aprendizaje colaborativo, aparenta mínimos progresos del docente en este propósito.

En efecto, las escasas competencias del docente para articular y organizar estas herramientas tecnológicas parecieran estar sujetas a las mínimas competencias personales y

actitudinales con las cuales persiguen objetivos basados en la construcción y transferencia del conocimiento mediante aprendizajes virtuales.

En tal sentido, el proceso de indagación llevado a cabo por la investigadora en las instituciones primarias de Colombia reportó información que revela la presencia de estudiantes escasamente responsabilizados por indagar e investigar tareas mediante el uso de recursos virtuales, dada la escasa integración que existe entre compañeros para compartir información fuera de los límites del aula.

Se aprecia desinterés de los estudiantes por plantearse metas claras y ser capaces de medir su propio progreso en términos de esfuerzo tanto individual como grupal. Llama la atención que los estudiantes expresan su deseo por intercambiar información importante y ayudarse mutuamente de forma eficiente y efectiva durante su proceso de aprendizaje.

En consecuencia, la observación efectuada indica, que en las instituciones educativas del municipio Pueblo Viejo, corregimiento Pueblo Viejo, La Isla, Palmira y Tasajera del Departamento del Magdalena, del país, las comunidades virtuales de prácticas para el aprendizaje colaborativo, escasamente se proyectan a través de redes virtuales escolares constituidas por estudiantes, docentes y pares. La evidencia de enlaces en red para la formación permanente de los estudiantes pareciera ser un desafío para viabilizar relaciones sociales de intercambio entre éstos, aun cuando a hecho inversiones tecnológicas importantes al respecto.

De ahí, se estaría limitando la posibilidad que tiene los docentes y estudiantes de las instituciones primarias de sustituir el convencional territorio físico por un nuevo concepto virtual, es decir, para conectarse con el lugar donde se producen los acontecimientos, lograr el intercambio y la focalización de las acciones comunes, con la finalidad de agruparse entorno a los asuntos de formación de interés, sin estar sujetas a límites geográficos, ni a otros factores tales como el sexo, la religión o edad, entre otros.

Con base a esta información es menester, además, resaltar el aporte hecho por Silvio (2005), quien plantea, las comunidades virtuales de práctica permiten una interacción simultánea tanto en lo global como en lo local, en éstas la mayoría de sus miembros

permanecen en ese vínculo, mientras sea relevante para los fines que persiguen en sus propios intereses.

También interesa referir, la vigencia que tiene lo indicado por Powers (1998, p.3) quien refiere, una comunidad virtual es “un lugar electrónico donde un grupo de personas se reúnen para intercambiar ideas de una manera regular”, es decir, se comunican a través de una red de computadoras distribuidas, donde se reúne una comunidad electrónica cuando la comunidad comienza a funcionar, un gobierno y una economía.

Las referencias de estos autores permiten manifestar, las comunidades virtuales de prácticas pudieran constituir un motor generador de actividades a realizar y de estrategias que permitirán afianzar el sistema de vínculos requeridos para el intercambio de contenidos de información, articulando tanto los miembros como los recursos para la conformación de redes de aprendizaje necesarias en la educación primaria del país.

En consecuencia, se infiere, las comunidades virtuales de práctica tienen como propósito, además, formar grupos de trabajo colaborativo, asignar roles, enseñar y apoyar a otros, en tanto las TIC`s contribuyen a conectar a estudiantes de una misma clase o de alrededor del mundo, con el propósito de lograr objetivos comunes. Sin embargo, existen limitantes probablemente relacionadas al escaso entusiasmo de los docentes por compartir experiencias estudiantiles, donde éstos aprendan a utilizar las TIC,s para conducir investigaciones, consultar a expertos y compartir información buscando significado a tareas, así como, a viabilizar ideas innovadoras respecto a la solución de problemas de aprendizaje en forma colaborativa.

Ahora bien, con relación a lo descrito cabe agregar, en cuanto a la educación, Wenger (2004, p.21), considera la adopción del concepto comunidades virtuales de práctica dentro de las escuelas, ha sido un poco más lento “porque compartir conocimiento es ya su principal actividad, y adoptar las comunidades de práctica como los principios básicos de organización, implica repensar sus estructuras profundamente”.

Lo observado por la investigadora en el ámbito educativo colombiano, precisa el débil conocimiento que aparentan los docentes sobre la creación de comunidades virtuales de práctica, así como la falta de pericia en la utilización de las TICs, para investigar, organizar y

definir los componentes básicos que requieren la conformación de redes de aprendizaje colaborativo, lo cual proyecta desinterés de la población estudiantil por profundizar en temas que permitan enriquecer sus conocimientos e interdependencia como proceso de grupo colaborativo.

Se observa que los docentes, poseen un bajo nivel de interés por implementar el uso de sitios web para dotar a los estudiantes de habilidades tecnológicas, valores y actitudes, dar y recibir oportunidades de intercambio con valor por la conformación de redes de aprendizaje colaborativo desde su sitio de estudio, lo cual dificulta el desarrollo de competencias tecnológicas en estos grupos.

Así mismo se percibe, a través de la técnica de observación llevada por la investigadora un escenario de aprendizaje que lejos de alcanzar el desarrollo de potencialidades para la promoción de variadas y auténticas experiencias comunicativas estudiantiles, a través de las cuales se expresen y comprendan mensajes con una comunicación efectiva a distancia, parecieran minimizarse las posibilidades de compartir pensamientos, necesidades, intereses, sentimientos, experiencias en las familias, escuelas y comunidades que permitan al docente formar de manera integral a los estudiantes en función de sus interés comunicacionales y de aprendizaje.

Bases Teóricas

Comunidades Virtuales de Práctica para la conformación de Redes de Aprendizaje Colaborativo

Hacer referencia teórica sobre la variable comunidades virtuales de práctica, necesariamente obliga a la investigadora a recurrir sobre los planteamientos y definiciones de los autores que clásicamente han estudiado el origen y la concepción epistemológica asumida por las sociedades y los sistemas educativos al respecto para posteriormente generar la teoría necesaria para otorgar mayor rigurosidad científica al estudio.

En referencia a esto, el término comunidad, según Jiménez (2011) hace mención a la utilización de un mismo espacio para compartir valores, lenguaje, experiencia y un propósito

común; aludiendo esto a que una de sus condiciones específicas es el espacio real o virtual donde se produce la interacción entre determinadas personas.

Para Mercer (2001), las comunidades son grupos de personas que comparten experiencias e intereses comunes, comunicándose entre si para conseguir esos intereses. Mientras que para Pazos (2002), las comunidades cuando son virtuales, como entornos basados en Web, agrupan personas relacionadas con una temática específica, donde además de las listas de distribución (primer nodo de la comunidad virtual) comparten documentos y recursos.

En coincidencia con lo planteado por Pazos (2002), autores como Salinas (2003) resaltan, a las comunidades virtuales como, las que aparecen cuando una comunidad real usa la telemática para mantener y ampliar la comunicación en razón de compartir información. Así es visto que, los autores arriba citados coinciden en destacar, las comunidades virtuales agrupan personas de una comunidad real para hacer uso de entornos virtuales, compartir recursos, información y aprendizajes.

Tipos de Comunidades Virtuales de Práctica

Para Polo (1998), los tipos de comunidades virtuales de práctica se reúnen por categorías, centradas en las personas, en temas o acontecimientos. También Hagel (1997) describe, los tipos de comunidades de práctica están claramente diferenciados, bien por la orientación hacia el usuario o hacia la organización. Desde la perspectiva de Salinas (2003, p.7), en los tipos de comunidades de práctica se pueden distinguir una serie de grupos en función de, “el modo de asignación de los miembros, la función primaria que se adjudica a la comunidad; la gestión de las comunidades y por el objeto de la comunidad”.

Sin embargo, recientemente Chirinos (2016) plantea, las comunidades virtuales de práctica son aquellas constituidas por diferentes miembros de una comunidad específica interrelacionados en red, quienes persiguen propósitos formativos. Están referidas a la construcción de conocimientos, así como al aprendizaje cooperativo, tienen como propósito fundamental hacer énfasis en la actividad mental constructiva de los estudiantes, así como de todos los miembros de la comunidad mediante la necesaria creación de situaciones de

aprendizaje mediadas por el docente donde este logra que al mismo tiempo desarrollen actividades sociales y afectivas que favorezcan su desarrollo personal e integral. Pineda y Col. (2020).

Por tanto, los tipos de comunidades virtuales de práctica proponen métodos para la interacción del aprendizaje virtual, están abiertas a límites sin fronteras desde los cuales la interacción en línea promueve la reproducción de situaciones de aprendizaje grupal cooperativo en la que todos aprenden y establecen un proceso de grupo. Quintero y otros (2020).

Construcción del Conocimiento

Para Jonassen, Pech y Wilson (1998, p.12), “las comunidades virtuales de construcción del conocimiento tienen como objetivo apoyar a los estudiantes a perseguir estratégica y activamente el aprendizaje como una meta (aprendizaje intencional)”. En estas comunidades, se aprecia cuando los estudiantes poseen el conocimiento al mismo tiempo que el docente o el libro, adquieren confianza para construirlo, en lugar de recibirlo o reproducirlo socialmente, entonces la construcción del conocimiento se convierte en una actividad social, no en una solitaria actividad de retención y regurgitación.

La tecnología, en el proceso de construcción de conocimientos, juega un papel importante al proporcionar medios de almacenamiento, organización y reformulación de ideas aportadas por cada miembro de la comunidad.

Por otra parte, el Instituto de Estudios Superiores Mexicano de Monterrey (2016) destaca, las comunidades virtuales de construcción del conocimiento son aquellos espacios virtuales de interacción para crear redes de aprendizaje, cuyos mecanismos de interacción permiten compartir experiencias, así como buscar ayuda sobre problemáticas relacionadas al área de conocimiento o ayudar a la creación de redes de colaboración.

Para Chirinos (2016), las comunidades de construcción del conocimiento son aquellas cuyos propósitos buscan crear una atmósfera afectiva de respeto y tolerancia, en la cual entre todos, cada uno construye conocimientos mediante situaciones que se caracterizan entre otras cosas,

por sus problemas de aprendizaje, los conflictos cognitivos que afrontan los miembros de la comunidad y las posibles soluciones de desarrollo que establecen como proceso de grupo a través de la interacción en línea.

Aprendizaje

De acuerdo con Montes (2011, p.5), “las comunidades virtuales de aprendizaje, son aquellas que no están sujetas a límites geográficos, ni a otros factores como la industria, la profesión, el sexo, la raza, religión o edad”. Tienen el poder de trascender a estas fronteras artificiales y hacer las clases vía internet se conviertan en comunidades virtuales de aprendizaje, es decir en comunidades no limitadas en espacio físico.

En ese marco referencial Pérez (2002) refiere, las comunidades virtuales de aprendizaje, cuentan con la distribución de contenidos y recursos educativos, materiales hipermedias, bases de datos, tutoriales, demostraciones, simulaciones, ejercicios de evaluación, guías de estudio, entre otros. Asimismo, Salinas (2003) explica, estas comunidades se caracterizan porque han sido creadas para que el grupo humano se incorpore a la comunidad, desarrollando procesos de aprendizaje en programas diseñados al efecto.

Competencias

Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2013), las competencias del docente son esenciales en cualquier modelo de educación, de hecho son parte del reconocimiento de la formación, experiencia de desempeño así como de los atributos esenciales que determinan la permanencia, y ascenso del docente en el sistema educativo.

Asimismo, el Estatuto de Profesionalización Docente (2002) describe, las competencia es una característica subyacente de la persona relacionada, directamente con su actuación exitosa en el trabajo, coincidiendo esta definición con la establecida por el MEN (2011), en tanto afirma, que el desempeño laboral del docente, el nivel de logro y los resultados alcanzados en determinado tipo de actividades es función de sus competencias, por lo que el docente posee

competencias transversales susceptibles de emplear y adaptar dentro de las instituciones educativas.

A tales efectos Charria y otros (2011) describe desde un enfoque lingüístico que, la competencia asimila al conocimiento y dominio que el hablante tiene de su lengua lo cual se relaciona con el uso real dado a la lengua en situaciones concretas, agregando que, la competencia viene ser sinónimo de habilidad, aptitud, destreza, atribución, disposición o idoneidad con la característica de ser demostrable en un contexto al ser inseparable de la acción y el conocimiento.

Pedagógicas-Cognitivas

Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2014), las competencias pedagógicas del docente son el conjunto de conocimientos y habilidades que éste posee para formular, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas, estas reflejan un acumulado de la experiencia del docente, además de sus conocimientos teóricos, los cuales le permiten desenvolverse en su acción pedagógica y reflexionar sobre ella.

Desde la perspectiva constructiva, el MEN hace referencia a la interactividad como un concepto planteado por García y otros (2008), destacando que éste se refiere al despliegue de acciones que el docente y los alumnos realizan antes y después de la situación didáctica para crear un triángulo interactivo constructivo de saberes.

Para Ochoa (2009, p.9), “las competencias cognitivas, son aquellas donde el conocimiento de las personas les permite realizar tareas apropiadas a su oficio”. Según González (2008, p.10) “las competencias cognitivas son el conjunto de conocimientos teóricos, habilidades, destrezas y actitudes que son aplacidas por las personas en su desempeño u ocupación en forma responsable y eficiente”.

Articulación

Para Ochoa (2009, p.11), “las competencias de articulación se definen por la capacidad de las personas por participar en un proyecto en cualquiera de sus fases”. Según Santos (2008, p.9), “las competencias de articulación son actitudes que ayudan al individuo a establecer vínculos con otras personas propiciando dinámicas de interacción colaborativa y generando conocimiento”.

De igual manera para Martínez (2009), la competencia cognitiva esta directamente vinculada a las competencias de articulación, en tanto, refieren la realización de acciones para facilitar el proceso de conformación de la comunidad y la generación de actividades autogestionadas, así como, identificar aspectos comunes que generan nexos y fomentan la interacción entre los miembros de la comunidad para la transferencia del conocimiento.

Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2014), las competencias De articulación del docente son las competencias para crear e idear mecanismos de conexión e interacción entre las personas que comparten un interés común. Por lo tanto, el docente es ante todo un docente de articulación del proceso de enseñanza-aprendizaje en situación, tal cual lo indicó Altet (2005), es decir un profesional de la interacción de las significaciones compartidas.

Personales para la Comunicación Asertiva

Las competencias personales de acuerdo con Santos (2008), se refieren a los comportamientos y actitudes esperados en los ambientes productivos como la orientación ética, dominio personal, inteligencia emocional y adaptación a cambio. En efecto Jiménez (2011) destaca, éstas inciden en el mejoramiento de la calidad de vida del estudiante y de la población.

En efecto, Vélez (2009) destaca, lo que el estudiante es capaz de hacer cuando ha desarrollado la competencia de tipo personal a través de las siguientes acciones.

Tecnológicas

Santos (2008) expresa, la competencia tecnológica es aquella que permite a los estudiantes identificar, transformar e innovar procedimientos, métodos, artefactos y usar

herramientas informáticas al alcance. Así mismo Jiménez (2011) indica, esta competencia hace posible el manejo de tecnologías, la elaboración de modelos tecnológicos para diferentes usos y fines. Por consiguiente, Vélez (2009) destaca, lo que el estudiante es capaz de hacer cuando ha desarrollado la competencia de tipo tecnológica a través de las siguientes acciones.

Evaluación

Las competencias de evaluación según el MEN (2014), hacen referencia a las competencias pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen como objetivo visibilizar el desarrollo de las competencias del estudiante frente a las áreas disciplinares reglamentadas en la educación básica primaria, estas competencias deben responder por tanto a las necesidades del contexto, a la valoración de los procesos de desarrollo socio-afectivo de los estudiantes, y a los desempeños esperados por los distintos grupos de grado.

De acuerdo con Vélez (2009), las competencias de evaluación del docente hacen referencia a la capacidad de valorar críticamente los logros del proceso enseñanza-aprendizaje cuyos referentes principales son los estándares básicos de competencias y los lineamientos curriculares, específicamente relacionados con las áreas de conocimiento obligatorias.

Elementos del Aprendizaje Colaborativo

Según la Dirección de Investigación e Innovación Educativa de Monterrey (2016), los elementos esenciales del aprendizaje colaborativo, son responsabilidad individual, interdependencia positiva, la interacción, el trabajo en equipo y proceso de grupo. Estructurando sistemáticamente estos elementos en situaciones de aprendizaje dentro de los grupos, se ayuda a asegurar los esfuerzos para el aprendizaje colaborativo y el éxito del mismo en un largo plazo.

De acuerdo con Rué (1991), el aprendizaje colaborativo es un grupo de procedimientos que se organizan en pequeños grupos, de composición heterogénea, donde los alumnos trabajan de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje. Johnson (1991), por su parte, añade, para que la situación de aprendizaje en estos grupos se dé de forma eficiente, es importante alcanzar los objetivos de cada miembro del

grupo, sólo si los demás miembros del grupo consiguen alcanzar los suyos. Asimismo, este autor destaca entre las ventajas del aprendizaje cooperativo las siguientes:

1. Consigue una mayor motivación de los estudiantes por las tareas a realizar, tanto en la preparación de la acción colaborativa como en la propia colaboración
2. Estimula la implicación, el compromiso y la iniciativa en la realización de las tareas
3. Mejora el nivel dialógico entre estudiantes y materiales didácticos
4. Aumenta el grado de comprensión de lo que se hace y porqué se hace
5. Aumenta el volumen de trabajo llevado a cabo, así como su calidad
6. Mejora el dominio tanto de los conceptos como de los procedimientos
7. Contribuye a un aprendizaje basado en la relación social

Responsabilidad Individual

Para la Dirección de Investigación e Innovación Educativa de Monterrey de México (2016), los estudiantes son responsables de manera individual de la parte de la tarea que les corresponde, sin embargo, todos en el grupo deben comprender las tareas que les han sido asignadas al resto de los compañeros. El grupo debe tener claras las metas y debe ser capaz de medir su propio progreso en términos de esfuerzo tanto individual como grupal.

Por otra parte, para la Facultad de Ciencias de la Salud de Manresa de México (2015), cada miembro del grupo es responsable de la tarea que se le ha asignado y de conocer el trabajo que deben realizar los demás, así como ser capaz de evaluar los logros alcanzados, tanto individual como colectivamente. Siendo por tanto, el propósito de estos grupos el fortalecimiento de todos sus miembros, buscando con ello de que aprendan juntos para poder actuar mejor como individuos.

Interdependencia Positiva

Por otra parte, la Dirección de Investigación e Innovación Educativa de Monterrey de México (2016) expresa que, los estudiantes se apoyan mutuamente para cumplir con un doble objetivo: lograr ser expertos en el conocimiento del contenido y desarrollar habilidades de trabajo en equipo. La condición de interdependencia positiva adquirida por el estudiante implica

compartir metas, recursos, logros y entendimiento del rol de cada uno. Un estudiante no puede tener éxito a menos que todos en el grupo lo tengan. La interdependencia positiva se logra cuando un miembro del grupo se percibe a sí mismo ligado con cada uno de los demás miembros de manera que no puede tener éxito a menos que todos los demás lo tengan, de la misma forma, si uno falla, todos los demás fallan.

Interacción en Línea

Según la Dirección de Investigación e Innovación Educativa de Monterrey de México (2016), se necesita hacer un trabajo real en el cual los estudiantes promuevan su éxito como miembros del equipo, intercambiando información importante y ayudándose mutuamente de forma eficiente y efectiva; ofrecen retroalimentación para mejorar su desempeño y analizan las conclusiones y reflexiones de cada uno para lograr resultados de mayor calidad.

Los grupos colaborativos a través de la interacción en línea son a la vez sistemas académicos de soporte tecnológico y sistemas de soporte personal. Existen importantes actividades cognitivas y dinámicas interpersonales que solo ocurren cuando los estudiantes promueven el aprendizaje de otros, esto incluye el explicar a otro cómo resolver un problema, discutir la naturaleza de los conceptos que están siendo aprendidos, enseñar a otro el conocimiento propio, entre otros ejemplos, bien sea mediante foros virtuales, Chat entre otros que impliquen la retroalimentación e interacción en red desde la Web.

Trabajo en Equipo

La Dirección de Investigación e Innovación Educativa de Monterrey de México (2016) expresa, al trabajar en grupo, los estudiantes necesitan poseer habilidades interpersonales y grupales además del conocimiento necesario para resolver el problema planteado en la materia de estudio. Es por eso que se considera que el trabajo en equipo les permite a los miembros de la institución educativa desarrollar habilidades y competencias para aprender a resolver juntos los problemas, afianzando el liderazgo, la comunicación, la confianza, la toma de decisiones y la solución de conflictos cuando conforman comunidades virtuales de práctica.

Proceso de Grupo

En atención a lo expuesto por la Facultad de Ciencias de la Salud de Manresa de México (2015), los miembros de grupo analizan la consecución de los objetivos y si han sido capaces de mantener relaciones de trabajo eficaces, deben determinar tanto las acciones positivas como las negativas llevadas a cabo. Para que el proceso de aprendizaje mejore, es necesario que los miembros del grupo analicen cuidadosamente cómo trabajan juntos y como pueden aumentar la eficacia del grupo. Todo esto debe acabar reflejándose en una evaluación entre iguales valorando tanto el proceso como el resultado de la tarea realizada.

De igual forma, la Dirección de Investigación e Innovación Educativa de Monterrey de México (2016) infiere, los miembros del grupo establecen las metas periódicamente y evalúan sus actividades, identificando los cambios que deben llevarse a cabo para mejorar su trabajo y su desempeño en cuanto a sus relaciones con sus compañeros en el trabajo del grupo. Desde esa perspectiva teórica se infiere, los miembros de la comunidad educativa pueden entrar en procesos de discusión sobre la forma en la cual el grupo logro llevar a cabo sus actividades, la forma en la cual alcanzaron las metas y mantienen relaciones interpersonales cuando pasan a conformar comunidades virtuales de práctica. grupal.

Metodología

Naturaleza de la Investigación

El enfoque epistemológico de la investigación se basa en la filosofía positivista, puesto que basa su conocimiento en lo real, dejando de lado teorías abstractas. A su vez, el objetivo del conocimiento bajo este enfoque consiste en explicar causalmente los fenómenos por medio de leyes generales y universales, lo que conlleva a considerar a la razón como medio para otros fines.

Tipo de Investigación

la presente investigación se ubica en la modalidad de proyecto factible con nivel descriptivo; en tanto, tiene como propósito general proponer lineamientos teórico-prácticos sobre comunidades virtuales de práctica para la conformación de redes de aprendizaje colaborativo en las instituciones educativas del municipio Pueblo Viejo, Departamento Magdalena, Colombia.

Al respecto se consultó a Hurtado (2012) quien señala, los proyectos factibles son producto de procesos investigativos que pasan por el estado descriptivo y no cubren los estados analíticos, comparativos, explicativos y predictivos, es decir, pasan del diagnóstico directamente a la propuesta. En efecto para esta misma autora las investigaciones descriptivas tienen como objetivo central lograr la descripción o caracterización del evento de estudio dentro de un contexto particular.

Diseño de Investigación

el diseño se considera no experimental, de campo y transeccional, conforme al planteamiento hecho por Chávez (2007) quien indica, los estudios no experimentales surgen cuando no se manipula a voluntad las variables objeto de estudio en un ambiente controlado, sino que se describe y evalúa el fenómeno estudiado tal y como ocurre en la realidad.

Las razones de presentar un diseño de campo partieron del interés de la investigadora por indagar la realidad experimentada por los directivos-rectores, docentes de aula y miembros del consejo educativo de las instituciones educativas del municipio Pueblo Viejo, Departamento Magdalena, Colombia. En relación con el diseño de campo Balestrini (2006, p.71) describe que este permite observar y recolectar datos del objeto de estudio directamente de su realidad para analizar e interpretar sus resultados posteriormente.

Por consiguiente, el interés de la investigadora consistió en precisar los hechos relacionados con la variable en un tiempo específico, de forma tal que pueda responder a los propósitos establecidos en la investigación, sin hacer seguimiento. En efecto, el carácter transeccional

obedece a la recolección de los datos en un solo momento y tiempo determinado, tal como lo indicó Chávez (2007).

Población

La población es el conjunto de elementos integrantes de un sistema bajo un mismo patrón de directrices; que por su gran tamaño o complejidad se hace difícil su estudio como un todo. Por lo que no se hace necesario seleccionar una muestra, o representación para su estudio. (Chávez, 2007). En tal sentido, Hernández y otros (2006, p.24), resaltan que una población “es el conjunto de todas las cosas que concuerden en una serie de especificaciones”.

Es por ello, que la población seleccionada para el estudio se escogió tomando en cuenta el nivel de formación profesional, las características de los grupos, así como de las instituciones educativas del municipio Pueblo Viejo, Departamento Magdalena, Colombia. A partir de lo cual se procedió a realizar un censo poblacional entre directivos-rectores, docentes de aula y miembros del consejo educativo del corregimiento Pueblo Viejo, La Isla, Palmira y Tasajera del Departamento Magdalena. La población quedó conformada por dos grupos, el primero por cuatro (4) directivos/rectores y ciento treinta y un (131) docentes de aula, es decir por ciento treinta y cinco (135) sujetos, el segundo grupo quedó conformado por treinta (30) miembros del consejo educativo, para un total de ciento sesenta y cinco (165) sujeto

Asumiendo el juicio de Para Nava (2004, p.41) se destaca que este tipo de selección (censal) permite generar aspectos relevantes en los sujetos y considerar la posibilidad de que todos los sujetos sean incluidos en el estudio, sin necesidad de hacer o realizar muestreo alguno.

DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN

Institución	Directivos/Rectores	Docentes De Aula	Consejo Educativo
Pueblo Viejo	1	39	11
La Isla	1	17	7
Palmira	1	42	5
Tasajera	1	33	7
SUBTOTAL	4	131	30

TOTAL	165 sujetos
--------------	--------------------

Fuente: Elaboración Propia

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

En el presente estudio se aplicó la observación directa, a través de la técnica de la encuesta al objeto de declarar el problema de investigación. Para tal efecto, se consultó a Méndez (2003, p.154), quien describe la observación directa como aquella que permite definir los datos más importantes que deben recogerse por tener relación con el problema de investigación y el investigador forma parte activa del grupo observado. Aunado a esto, la encuesta como técnica pretende obtener información suministrada por un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular.

Es preciso señalar que la aplicación de la técnica de la observación directa mediante la encuesta para ésta investigación permitió visualizar la realidad a estudiar en las instituciones educativas del municipio Pueblo Viejo, Departamento Magdalena, Colombia., y recoger datos mediante la propia observación, apoyándose en los sentidos (conocimiento empírico), además se visualizaron las situaciones que se querían estudiar en cuanto a la variable para poder sustentar el contenido de la investigación.

A los efectos de la presente investigación, el instrumento seleccionado diseñado por la investigadora fue el cuestionario, el cual constó de preguntas cerradas con alternativas de respuestas múltiples: Siempre (5), Casi Siempre (4), Algunas Veces (3), Casi Nunca (2) y Nunca (1). Según Chávez (2007, p.73) Los cuestionarios son documentos estructurados o no que contienen un conjunto de reactivos (relativos a los indicadores de las variables) y las alternativas de respuestas.

Por consiguiente, se hizo necesaria la utilización de un instrumento específico (cuestionario de doble versión) para ser suministrado al grupo conformado por directivos/rectores y docentes de aula, y a los miembros del consejo educativo, en el cual se registrarán las respuestas proporcionadas por los sujetos que conformaron la población del estudio. El cuestionario está conformado por 36 preguntas y un formato de solicitud de colaboración que

contiene las siguientes consideraciones: en primer lugar, se le aportaron las instrucciones y luego se presentaron las preguntas o ítems al encuestado.

Al respecto se planteó aplicar en la presente investigación la escala valorativa para la variable estudiada tal como se presenta.

ESCALA DE MEDICIÓN DE LA VARIABLE

Alternativa / Puntuación	Abreviación de la escala valorativa	Escala valorativa
Siempre (5)	(MA)	Muy efectivas
Casi Siempre (4)	(A)	Efectivas
Algunas Veces (3)	(EA)	Escasamente Efectivas
Casi Nunca (2)	(I)	Inefectivas
Nunca (1)	(MI)	Muy Inefectivas

Fuente: Elaboración Propia

Infométrica | Serie Sociales y Humanas

Resultados

Se realizó un análisis estadístico tomando en cuenta la media del ítem, la media de las dimensiones y finalmente se hace un análisis de las variables objeto de investigación.

Tabla 1

Variable: Comunidades virtuales de práctica para la conformación de redes de aprendizaje colaborativo.

Dimensión: Tipo de comunidades virtuales

Indicadores	Docentes/directivos y Docentes de aula			Miembros del consejo educativo		
	Alternativa	Fr%	Escala valorativa	Alternativa	Fr%	Escala valorativa
De construcción del conocimiento	5	91	Muy efectivas	3	45	Escasamente efectiva
De aprendizaje	5	93	Muy efectivas	3	48	Escasamente efectiva
Total \bar{X} /p. indicador			4.98 muy efectiva			2.62 efectivas

Total \bar{X} /p. dimensión	3.80 efectivas
-------------------------------	----------------

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 1 se observa que el indicador comunidades virtuales de práctica de aprendizaje acumuló un 93% de las respuestas ofrecidas por los directivos/rectores y docentes de aula en la escala muy efectivas, tal cual ocurrió con el indicador de construcción del conocimiento con un 91% en la alternativa siempre. Eso demuestra que a su juicio logran que las clases vía Internet se conviertan en comunidades virtuales de aprendizaje para interactuar con otros espacios físicos, siempre garantizan la distribución de contenidos apoyados en materiales hipermedia y ofrecer ambientes de aprendizaje colaborativo donde el estudiante se convierte en líder de su propio aprendizaje.

En esa misma medida apenas, con una diferencia de 2% logran la construcción del conocimiento de los estudiantes mediante la construcción de redes virtuales colaborativos, adquiriendo confianza en la construcción de contenidos usando páginas Web y proporcionando medios tecnológicos donde los estudiantes almacenan la información que necesitan reconstruir en su entorno educativo.

Sin embargo, los miembros del consejo educativo indicaron que estos tipos de comunidades virtuales son creados en las instituciones educativas en forma escasamente efectiva con porcentajes entre 45% y 48% para la alternativa A veces. La diferencia de las medias acumuladas por ambos grupos refirió 4.98 (muy efectiva para directivos/rectores y docentes de aula), y para los miembros del consejo educativo una media de 2.62 (escasamente efectiva), alcanzando la dimensión una media de 3.80, es decir efectiva.

En cuanto al resultado de los directivos/rectores y docentes de aula, se hace relevante el aporte de Chirinos (2016) quien plantea, las comunidades virtuales de prácticas son aquellas constituidas por diferentes miembros de una comunidad específica interrelacionados entre red, quienes persiguen propósitos formativos; en efecto resalta el aporte de Hagel (1997) quien describe, éstas están claramente diferenciadas bien por la orientación hacia el usuario o hacia la organización. Con esta distinción de Hagel se nota que las comunidades virtuales analizadas

están diferenciadas por la orientación al usuario, en este caso a los estudiantes; y no así con los miembros del consejo educativo, quienes las admitieron con escasa efectividad.

Tabla 2

Dimensión: Competencias.

Indicadores	Docentes/directivos y Docentes de aula			Miembros del consejo educativo		
	Alternativa	Fr%	Escala valorativa	Alternativa	Fr%	Escala valorativa
Pedagógicas-cognitivas	5	83	Muy efectivas	3	48	Escasamente efectiva
De articulación	4	72	Efectivas	3	42	Escasamente efectiva
Personales para la comunicación asertiva	4	71	Efectivas	3	51	Escasamente efectiva
Tecnológicas	4	68	Efectivas	3	42	Escasamente efectiva
De evaluación	4	72	Efectivas	3	53	Escasamente efectiva
Total \bar{X} /p. indicador		4.20 efectivas		3.0 escasamente efectivas		
Total \bar{X}/p. dimensión		3.60 efectivas				

Fuente: Elaboración Propia

Infométrica | Serie Sociales y Humanas

En cuanto a la dimensión competencias, destacó el desarrollo de las competencias pedagógicas-cognitivas en la alternativa Siempre con 83% en la escala valorativa muy efectiva, seguido de las competencias de articulación en la alternativa casi siempre con 72% y de evaluación también con 72%. En tercer lugar, aparecen las competencias personales para la comunicación asertiva en un 71% en la escala muy afectiva, y por ultimo las tecnológicas en la misma escala, pero con menor porcentaje, es decir con 68%.

Este resultado refleja que, de acuerdo con los directivos y docentes Siempre forman estudiantes en el uso de actividades digitalizadas a través de las redes sociales, promueven aprendizajes colaborativos logrando que los estudiantes desarrollen habilidades cognitivas y aprendan a organizar redes de aprendizaje colaborativo usando herramientas virtuales.

Del mismo modo se conoció que los miembros del consejo educativo con más de la mitad del porcentaje total, es decir con 53% apenas indicaron que son las competencias de evaluación las que a veces en la escala valorativa escasamente efectivas son desarrolladas por estos grupos

para conformar redes de aprendizaje colaborativo mediante las comunidades virtuales de práctica, y realizar procesos de asesoría dando seguimiento al desarrollo de habilidades tecnológicas en los estudiantes mediante la evaluación del uso de las comunidades virtuales.

En segundo lugar, lo hicieron con las competencias personales para la comunicación asertiva con un 51% en la misma escala, significando que, entre 42% y 48% reconocieron a las competencias pedagógicas-cognitivas en la conformación de redes de aprendizaje colaborativo, luego las de articulación y las tecnológicas.

Estas incongruencias se observan en la media por indicador acumulada por los grupos encuestados con totales de 4.2 efectivas para directivos y docentes, y 4.0 efectivamente escasamente directivos para miembros del consejo educativo, lo cual en total revelo un puntaje de 3.6 en la media total de la dimensión, catalogada como efectiva.

Este resultado advierte a las instituciones educativas del municipio Magdalena el planteamiento hecho por el MEN (2014), desde donde se determina que las competencias pedagógicas del docente son el conjunto de conocimiento y habilidades que este posee para formular, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza, reflejando su acumulado de experiencias, conocimientos teóricos y acciones pedagógicas para su reflexión.

Tabla 3
Dimensión: Elementos del aprendizaje colaborativo.

Indicadores	Docentes/directivos y Docentes de aula			Miembros del consejo educativo		
	Alternativa	Fr%	Escala valorativa	Alternativa	Fr%	Escala valorativa
Responsabilidad individual	4	73	Efectivas	3	44	Escasamente efectivas
Interdependencia positiva	4	72	Efectivas	3	42	Escasamente efectivas
Interacción en línea	4	74	Efectivas	2	39	Inefectivas

Trabajo en equipo	5	82	Muy efectivas	3	47	Escasamente efectivas
Proceso de grupo	4	72	Efectivas	3	42	Escasamente efectivas
Total \bar{X} /p. indicador		4.20 efectivas		2.8 escasamente efectivas		
Total \bar{X}/p. dimensión		3.50 efectivas				

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 3, se aprecia que para los directivos/rectores y docentes de aula el elemento del aprendizaje colaborativo predominio en las frecuencias acumuladas con un 82% en la escala valorativa muy efectiva, seguido de ello en la escala efectiva se posesionaron los indicadores interacción en línea con 74%, responsabilidad individual con 73%, interdependencia positiva u proceso de grupo con 72%, esto para los entrevistados refleja que, en las instituciones educativas la conformación de comunidades virtuales de práctica se conforman por que logran que los miembros de la comunidad virtual en equipo aprendan a llevar a cabo el rol que a cada uno le corresponde, preparando a los estudiantes para que lideren el seguimiento de nuevos miembros para la comunidad virtual de práctica y desarrollando estrategias de interacción grupal para solucionar conflictos de aprendizaje estudiantil. Además, significa que la interacción en línea les permite fijar pautas para promover redes de integración grupal, hacer que los estudiantes se constituyan en comunidades académicas de soporte tecnológico, ya que les ofrecen retroalimentación para mejorar el uso de la Web.

Al observar el comportamiento de la dimensión elementos del aprendizaje colaborativo respecto de la media acumulada por los indicadores, en directivos/recrotes y docentes de aula, se nota que esta alcanzo una escala efectiva con 4.20, mientras que para los miembros del consejo educativo ésta fue de 2.80 en la escala escasamente efectiva, sumando así una media total igual a 3.50 efectiva.

Por este resultado se hace relevante lo planteado por Johnson (1991) quien describe, la situación de aprendizaje en grupos colaborativos para que se de forma eficiente, es importante poder alcanzar los objetivos de cada miembro del grupo, ello tiene como ventaja conseguir una mayor motivación de los estudiantes por las tareas a realizar, tanto en la preparación de la acción colaborativa como en la propia colaboración.

CONCLUSIONES

Una vez realizado los análisis y proyectado los resultados de la investigación se producen las siguientes conclusiones:

Las comunidades virtuales de práctica, De aprendizaje prevalecen en el interés de los directivos/rectores y docentes de aula de las instituciones educativas corregimiento Pueblo Viejo, La Isla, Palmira y Tasajera del Departamento Magdalena, para conformar redes de aprendizaje colaborativo; logrando efectividad en las clases a través de Internet, y un provechoso aprendizaje de los estudiantes que trabajan en grupos colaborativos e intercambian temas investigativos través del computador.

Las comunidades virtuales De construcción del conocimiento también tienen un avance muy efectivo en las instituciones educativas, contribuyen a la apropiación del conocimiento relacionado con el aprendizaje de las distintas materias cuando los estudiantes requieren utilizar Internet para resolver tareas del aula e intercambiar información con otros estudiantes. Sin embargo, los miembros del consejo educativo advirtieron que las comunidades virtuales de práctica son escasamente efectivas para estos propósitos.

Las competencias pedagógicos-cognitivas, prevalecen en los directivos/rectores y docentes con aula como muy efectivas en la conformación de redes de aprendizaje colaborativo; ya que dicen formar estudiantes en el uso de actividades digitalizadas a través de redes sociales, de forma tal que, siempre logran desarrollar habilidades cognitivas y aprender a organizar redes de aprendizajes colaborativo usando herramientas virtuales.

En segundo lugar, prevalecen las competencias de articulación y evaluación, las cuales son casi siempre desarrolladas para propiciar la investigación de estudiantes en diferentes partes del mundo, garantizando procesos de asesoría para dar seguimiento al desarrollo de habilidades tecnológicas, al uso adecuado de las comunidades virtuales con fines colaborativos; notándose, menor efectividad en el desarrollo de las competencias personales para la comunicación asertiva, siendo esta última competencia, apreciada por los miembros del consejo educativo como escasamente efectiva tal cual, las competencias de articulación y tecnológica.

Se determinó que a juicio de los directivos/rectores y docentes de aula el elemento de aprendizaje colaborativo, trabajo en equipo supera la efectividad de los elementos interacción en línea, responsabilidad individual, interdependencia positiva, y proceso en grupo.

Este resultado se debe a que los miembros de la comunidad virtual aprenden a llevar a cabo el rol correspondiente, preparar estudiantes como líderes para el seguimiento de nuevos miembros de la comunidad virtual y el desarrollo de estrategias de integración grupal para la solución de conflictos asociados al aprendizaje estudiantil

Sin embargo, a través de este resultado en opinión de los miembros del consejo educativo, se advierten debilidades referidas a la escasa efectividad con la cual reconocen al trabajo en equipo llevado por los directivos, rectores y docentes del municipio Pueblo Viejo,

En general se concluye que, la variable comunidades virtuales de práctica para directivos/rectores y docentes de aula de las instituciones del municipio Pueblo Viejo, en lo que respecta a la conformación de redes de aprendizaje colaborativo, tienen la mas alta efectividad las comunidades virtuales de aprendizajes, las competencias pedagógicas-cognitivas y el trabajo en equipo desarrollado por los directivos/rectores y docentes de aula como garantes de la educación.

Sin embargo, se precisan debilidades en la percepción que tienen al respecto, los miembros del consejo educativo del corregimiento Pueblo Viejo, en tanto, manifestaron escasa efectividad sobre lo admitido por los directivos/rectores y docentes, razón por la cual se concede relevancia a los lineamientos teórico-prácticos propuestos.

BIBLIOGRAFICAS

Araujo, F. (2014). Comunidades de prácticas virtuales para el desarrollo de competencias investigativas. Revista Opción. Año 30 N° 75.

Altet, M. (2005). La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias. México. D.F. Fondo de Cultura Económica.

Balestrini, M (2006) Cómo elaborar el proyecto de investigación científica. Caracas. Venezuela.

Cano, C. & Londoño. M. (2017). Formación Docente para la Atención a la Diversidad en el Aula. Revista CONOCIMIENTO, INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN CIE, 2(4), 25-32.

Chávez, N. (2007). Introducción a la Investigación Educativa. Maracaibo. Venezuela.

Charria, A y otros (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. Las competencias del psicólogo en Colombia. Psicología desde el Caribe.

Chirinos, M. (2016). Comunidades virtuales de práctica en la conformación de redes ecológicas en escuelas primarias rurales. Doctorado en Educación UNERMB. Zulia. Venezuela

Culma, B., Londoño, D., García, Y., & Tabares, D. (2020). La Cultura y el Clima de las Organizaciones en Época del Confinamiento a Causa del Covid-19. Revista digital CIE, 1(9).
Obtenido de http://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/CIE/article/view/4085

Daza, E. (2020). Factores Vocacionales y Rendimiento Académico en Estudiantes Admitidos en Universidades Públicas. CONOCIMIENTO, INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN CIE

Durán, X., Parra C., y Chamba, J. (2020). Gestión del Gerente Educativo en Escuelas Primarias Bolivarianas. Revista Conocimiento, Investigación y Educación CIE, Vol. 1(9), 01-15.

Jaramillo, O. (2019). Fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de Educación Superior. Revista Conocimiento, Investigación y Educación, 1(7):38-49.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). Acercamiento a la Ley 1620. Decreto 19865 de 2013.

Méndez Álvarez, C. (2006) Transformación cultural en las organizaciones: un modelo para la gestión del cambio. Bogotá: Limusa. Noriega Editores.

Dirección de Investigación e Innovación Educativa del Sistema Tecnológico de Monterrey (2016). Aprendizaje Colaborativo Técnicas Didácticas. Disponible en la red: http://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/metodo_aprendizaje_colaborativo.pdf.

Facultad de Cièncias de la Salud de Manresa (2015). Trabajo en grupo y Aprendizaje Cooperativo. Disponible en red: <http://blocs.umanresa.cat/ciencies-de-la-salut/2015/03/26/trabajo-en-grupo-y-aprendizaje-cooperativo/>

García, B. y otros (2008). Análisis de la practica educativa de los docentes, pensamiento, interacción y reflexión. Revista electrónica de investigación educativa. Sielo N° 51607.

González, M. (2008). ¿Qué significa ser un profesional competente? Revista cubana de educación superior. La Habana. Cuba

Hagel, J. y Armstrong, G. (1997). Net gain. Expanding markets through virtual communities. Harvard Bussines school Press

Hurtado, J. (2012). La investigación holística. Caracas. Venezuela.

Hernández, Fernández y Baptista (2006). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill.

Jiménez, A. (2011). Escuelas Técnicas Robinsonianas: educación para el trabajo. Caracas. Venezuela

Jonassen, D. Pech, K. y Wilson, B. (1998). Learning with technology. New Jersey.

Martínez, A. (2009). Competencias de profesores en comunidades de prácticas: perspectivas de aprendizaje social. México.

Mercer, N. (2001). Palabras y mentes. Cómo usar el lenguaje para pensar juntos. Barcelona. Editorial Paidós.

Ministerio de Educación Nacional (2002). Estatuto de la profesionalización docente, Decreto Ley 278. Bogotá. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2011). Perfil de competencias de directivos docentes y docentes. Bogotá. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2013). Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación del nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002.

Montes, J., y otros (2011). Las comunidades virtuales de aprendizaje: un nuevo puente para la comunicación entre los hombres. Universidad de Málaga. Revista Eumed.net.

Nava, O. (2004). La investigación jurídica. LUZ. Venezuela.

Ochoa, D. R. (2009). Aproximación al enfoque de competencias desde la perspectiva epistemológica. En contribuciones a las ciencias sociales. La Habana. Cuba.

Pazos, M. (2002). Comunidades virtuales: de las listas de discusión a las comunidades de aprendizaje.

Pérez, C. (2002). Las nuevas competencias del especialista en formación. Revista digital INTERFORMA. Volumen 3, pp. 171

Powers, M. (1998). How to program a virtual community. New York.

Pineda, W., Casanova, M. & Bracho, K., (2020). Objeto virtual de aprendizaje en la Cátedra de Paz para estudiantes de educación básica primaria. Hamut'ay 7(1), 9-18.

Quintero, R. González, O, & Bracho, K. (2020). Perceptivas que posibilitan los cursos virtuales en Moodle en programas de pregrado de la Universidad de Pamplona. Hamut'ay, 7 (3), 60-74

Salinas, J. (2003). Comunidades virtuales y aprendizaje digital. EDUTECO3, articulo presentado en el Congreso Internacional de Tecnología Educativa y NNNT aplicadas a la educación. Gestión de las TIC en los diferentes ámbitos educativos realizado en la Universidad Central de Venezuela del 24 al 27 de noviembre del 2003

Silvio, J. (2005). Las comunidades virtuales como conductoras del aprendizaje permanente. Universidad de Santiago de Compostela, Espacio comunitario. Impresión digital. España

Johnson, D.W., Johnson R.T., Smith, K.A. (1991). Active Learning: Cooperation in the College Classroom. Edina, MN, Interaction Book Company.

Rué, J. (1991). El treball cooperatiu. Barcelona, Barcanova.

Vélez, C. (2009). Articulación de la educación con el mundo productivo. Competencias laborales generales. Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. Serie Guías N° 21. Bogotá. Colombia.

Villadiego, K. J., Moreno, J. D., & Bossio, E. R. (2020). Desarrollo de Habilidades del Pensamiento Crítico en Estudiantes con Limitación Visual. CONOCIMIENTO, INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN CIE, 1(9), 26-36.

Wenger, E. (2004). Comunidades de prácticas. Foro nacional virtual en didáctica, medios y TICs. Barcelona. Paidós. Documento en línea. Disponible en: <http://www.co-il.com/coil/knowledge-garden/cop/lss.shtml>



Info  métrica | Serie Sociales y Humanas