



VOL. 15, Nº 1 (2011)

ISSN 1138-414X (edición papel)

ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 04/08/2010

Fecha de aceptación 20/12/2010

EL CHAT COMO ESTRATEGIA PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE COOPERATIVO. UNA INVESTIGACIÓN EN EL PRÁCTICUM DE MAGISTERIO

Chats as a strategy to encourage the cooperative learning. An investigation on teaching practices of future teachers



*Carmen Trigueros Cervantes, Enrique Rivera
García, Eduardo de la Torre Navarro
Universidad de Granada
E-mail: ctriguer@ugr.es, erivera@ugr.es,
edltorre@ugr.es*

Resumen:

Presentamos una investigación en la que se recurre al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) como estrategias para fomentar el aprendizaje cooperativo, concretamente hemos optado por las sesiones de Chat (seminarios virtuales), al entender que este sistema de comunicación entre personas ubicadas en diferentes lugares, permite crear espacios para discutir, compartir experiencias, generar reflexión y por tanto, generar conocimiento compartido. La experiencia se ha desarrollado desde el Prácticum de Magisterio de la especialidad de Educación Física, y el Chat ha sido utilizado para la realización de seminarios y tutorías virtuales. Los objetivos de esta investigación se han centrado en evaluar el Chat como estrategia para fomentar el aprendizaje cooperativo, propiciar la relación y comunicación entre alumnado, tutores y supervisores de diferentes Centros Educativos, y finalmente en realizar un inventario de las estrategias cooperativas puestas en práctica por los implicados en la experiencia. Se trata pues de aprender a cooperar y cooperar para aprender. Los resultados indican que el Chat es una buena estrategia para favorecer el aprendizaje cooperativo, y que el uso del mismo contribuye a potenciar la reflexión crítica de los estudiantes sobre la práctica, el fomento del análisis crítico, el trabajo autónomo y en colaboración con sus colegas.

Palabras clave: Chat, aprendizaje cooperativo, tutorización.

Abstract:

This is an investigation in which information and communication technologies (IT) are used to encourage the cooperative learning. More specifically, we have used Chats (virtual seminars), understanding that this communication system between people in different locations allows the creation of spaces for discussing and sharing experiences. By discussing and sharing experiences, reflection is encouraged, leading to a collective creation of knowledge.

This experience was carried out in the teaching practices of future teachers of Physical Education (University of Granada). Chat was used for virtual seminars and tutorships.

The objectives of this investigation were to evaluate Chats as a strategy to encourage cooperative learning, relations and communication between students, tutors and supervisors from different institutions. It was also intended to show the different cooperative strategies used by the participants in the experience. In general, it is about learning to cooperate and cooperating to learn.

Results show that Chats are a good strategy to encourage cooperative learning, and that the use of Chats helps to create an interactive reflection among students about their practices. They also help to encourage critical analysis and autonomous ways of working, as well as the main competencies required in the initial steps of becoming teachers.

Key words: Chat, cooperative learning, tutorships.

1. Introducción

En la actualidad están proliferando publicaciones y proyectos relacionados con la democratización de la educación a través del fomento del aprendizaje cooperativo, entre otros destacan Gros, Guerra y Sánchez (2005), Camps y García (2006), Segarra Vidal (2006) y Casanova Colón (2006); pero la realidad es que en nuestro sistema educativo -en todos los niveles-, la cultura de la cooperación está escasamente arraigada y prima la competitividad, la jerarquización y la exclusión de los menos capacitados, (Fernández y Malvar, 1999; Imbernón, 2000 y Lorente, 2006). Entendemos por tanto, que se hace necesario expandirla desde espacios de libertad y actitudes de tolerancia, igualdad, compromiso social, comunicación y enriquecimiento recíproco, que precisa todo acto orientado a la educación. La educación ha de fundamentarse en los pilares que soportan la convivencia democrática, entendiendo que la individualidad es importante, pero que sólo los sistemas u organismos que optan por la cooperación tienen una posibilidad real de subsistencia.

¿Es posible que nuestros estudiantes (futuros docentes) construyan sus aprendizajes desde la cooperación? No sólo pensamos que es posible, entendemos que es imprescindible si queremos dar respuesta a las demandas de la Sociedad del Conocimiento (Hargreaves, 2003; Marcelo, 2001 y Tedesco, 2000). En los estudios de la Diplomatura de Maestro, en cualquiera de sus especialidades, las prácticas de enseñanza (Prácticum) son uno de los aspectos fundamentales en la formación de los futuros maestros y maestras; y como señalan Romero y Martínez (2003), el trabajo cooperativo en ellas, también es una meta deseable. En este sentido, comienzan haber avances, pero aún existe muchas rémoras, de hecho, encontramos afirmaciones tan rotundas como: *“las prácticas se llevan a cabo en la creencia de que la enseñanza es una actividad bastante individualista y solitaria, antes que un trabajo necesitado de compartir experiencias, opiniones y puntos de vista”* Sánchez Rodríguez (2001).

La experiencia que se presenta busca romper con este tipo de creencias y que los estudiantes aprendan a diseñar, planificar y desarrollar proyectos de trabajo relacionados con la práctica diaria en la escuela, así como a solventar los problemas que surjan en el contexto

escolar, adoptando una actitud cooperativa y autocrítica ante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se trata de que no sólo gestione socialmente el conocimiento, sino que lo genere desde el grupo. Otra premisa fundamental de esta experiencia democratizadora, es que cambia el rol del profesor como experto y transmisor del aprendizaje, por el de “co-aprendiz” (Fernández Balboa, 2003); y se asume que todos los implicados en la experiencia, son co-responsables de la educación, y por tanto de todos los aprendizajes.

Existen numerosos antecedentes sobre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación para llevar a cabo este aprendizaje cooperativo. En el caso del Prácticum, las experiencias de virtualización de la tutorización tampoco son una novedad, pero revisando las publicaciones existentes, nos encontramos que éstas se centran en el uso de los correos electrónicos y diferentes páginas Web, así como a la utilización de diferentes plataformas que permiten acceder a información y documentación de forma rápida y aumentar la comunicación con el profesorado, pero todas ellas solo facilitan la comunicación bipersonal alumno/a-supervisor/a, tutor/a-alumno/a ó tutor/a-supervisor/a, sin que exista una interacción grupal.

Nosotros planteamos esta experiencia desde el convencimiento de que el aprendizaje cooperativo mediado por ordenador, permitirá que no se contemple al aprendiz como persona aislada, sino en interacción con los demás (compañeros y compañeras de la asignatura, tutores y tutoras de los Colegios y supervisor o supervisora del Prácticum), compartiendo objetivos y responsabilidades. Coincidiendo con Carrió (2007) para nosotros el aprendizaje cooperativo es una propuesta de enseñanza-aprendizaje basada en los conceptos de cooperación, trabajo en equipo, comunicación y responsabilidad.

Se trata pues de aprender a cooperar y cooperar para aprender, por ello, se opta por las sesiones de Chat (seminarios virtuales), al entender que este sistema de comunicación entre personas ubicadas en diferentes lugares, permite crear espacios para discutir, compartir experiencias, generar reflexión y por tanto, como señala Fernández Jiménez (2002), generar conocimiento, un conocimiento compartido a través del intercambio de experiencias y reflexiones, fomentando el aprendizaje cooperativo.

2. Estado de la cuestión

Revisando la literatura existente en relación a experiencias realizadas en el Prácticum en nuestro contexto en los últimos años, solamente hemos encontrado dos de ellas que mencionen el aprendizaje cooperativo/colaborativo. La llevada a cabo por Reyes (2006), desarrolla un plan general de supervisión que permite el trabajo coordinado de todos los supervisores (docente universitario responsable) y tutores (maestros del centro donde se realiza el Prácticum) con el fin de cubrir las necesidades de conocimientos teórico-prácticos del los estudiante. La realizada por Capllonch y Castejón (2006), tiene como finalidad generar una metodología de trabajo orientada a favorecer las nuevas competencias que se exigen en la escuela, fomentando el aprendizaje autónomo del alumnado desde el diario compartido entre estudiantes, en este caso pertenecientes a diversas facultades de Formación del Profesorado y Ciencias de la Educación.

Si orientamos la mirada hacia la utilización del Chat como estrategia docente, podemos comprobar cómo, desde hace una década, se viene investigando sobre su uso en Educación Superior. Esto obliga a que los resultados de algunos trabajos haya que analizarlos atendiendo a ese contexto, en el que el uso y manejo de las TICs no era algo tan extendido y

difundido como en la actualidad. Estebanell y Ferrés (1999), apuntaban en sus conclusiones a la mejora de infraestructura para evitar desconexiones, o a la necesidad de formación del alumnado en el uso y manejo del Chat, ya que un 52% de los estudiantes participantes en la investigación no sabían realizarlo. Pero a pesar de ello, después de valorar la experiencia realizada, concluyeron que el uso del Chat *"puede ser algo más que un medio de comunicación social lúdica e informal, pudiendo convertirse en una herramienta de comunicación e intercambio de ideas, que en el caso de estudiantes universitarios, puede favorecer el conocimiento del mundo de la práctica profesional"* (1999: 140).

En otra línea encontramos investigaciones como la de Miranda, Bustos y Tirado (2000), que valora el empleo académico del Chat; entendiéndolo como un foro instantáneo dirigido por un moderador y coordinador de mensajes que le traslada cuestiones a un ponente para ser resueltas por este. Por su parte, Hernández Carvajal (2001), reseñan varias investigaciones entre las que destacamos la realizada por Neal en 1997 que realiza un estudio comparativo de diferentes recursos (Chat, correo electrónico, video conferencia, audio-conferencia, Netmeeting y Virtual Places) y la efectuada por Schutte en 1996 consistente en un estudio experimental para comparar una clase tradicional respecto a una clase virtual con diferentes recursos entre los que se encuentra el Chat.

Más recientemente Estebananz, Mingorance y Ballesteros (2002) han estudiado el análisis de la comunicación on-line entre profesores y alumnos a través del Chat. Su perspectiva se ha centrado en la adecuación del discurso a los temas propuestos en dichas sesiones y el nivel de participación en las mismas. En algunas ocasiones, se recogen experiencias que relacionan el Chat como medio de enseñanza y aprendizaje cooperativo, como es el caso de González y Esteves (2006) en relación a la enseñanza de la lengua extranjera, pero éstas se centran en el análisis de las conversaciones para ver si el alumnado participante adquiere diferentes destreza del lenguaje a través de su participación en el Chat.

Así mismo existen diferentes investigaciones sobre el aprendizaje cooperativo en la formación de los futuros maestros y maestras que se apoyan en entornos virtuales, tal es el caso de Cebrián de la Serna (2000), Moné y Pujals (2005) y Fernández Muñoz (2007), entre otras, pero básicamente se centran en el uso de distintas plataformas virtuales, donde el Chat es un recurso en el que escasamente se incide.

Como podemos apreciar, ninguna de las investigaciones anteriormente citadas incide en el uso del Chat como estrategia para fomentar el aprendizaje cooperativo, como es nuestro caso.

3. Objetivos y método

Esta experiencia ha tratado de aunar objetivos en torno a: el alumnado en prácticas, - para contribuir a mejorar su formación como futuros maestros-; los tutores de los Centros Educativos -incidiendo en la formación permanente de los maestros en ejercicio desde la reflexión conjunta-; y por último en relación con los supervisores o profesorado universitario implicado,-tratando de acercarlos a la realidad educativa-. Así los objetivos que nos planteamos se concretaban en:

- Evaluar el uso del chat como estrategia para fomentar el aprendizaje cooperativo en el Prácticum de Magisterio.

- Propiciar la relación y comunicación entre alumnado, tutores y supervisores, de diferentes Centros Educativos, con el fin de compartir y analizar de manera crítica y reflexiva la práctica docente.
- Analizar los temas y preocupaciones de los estudiantes implicados desde el análisis de los diálogos mantenidos a través del Chat.
- Realizar un inventario de las estrategias cooperativas puestas en práctica por los alumnos implicados en la experiencia.

La investigación se enmarca en los principios del paradigma de investigación interpretativa y se focaliza en una clara finalidad evaluativa de una experiencia de innovación docente. Metodológicamente utiliza técnicas cualitativas, y para realizar el informe que acometemos a continuación, partimos de tres fuentes principales de información: las sesiones de Chat mantenidas con el alumnado para realizar la supervisión virtual de las prácticas, las reflexiones de los alumnos en torno a dichas sesiones de Chat, y las reflexiones de los tres supervisores implicados obtenidas de la grabación de la reunión mantenida para evaluar la experiencia al final de todo el proceso. Concretamente los documentos manejados han sido:

Sesiones de Chat	Reflexiones del alumnado	Reuniones del profesorado
9	15 (doc. reflexivos) 29 (doc. de autoev.)	1

Tabla 1. *Documentos de la investigación*

Las sesiones de Chat (objeto de este estudio) han venido desarrollándose durante el curso 2008-2009, con un grupo de 40 alumnos de 3º curso de Magisterio de la especialidad de Educación Física, con una duración que ha oscilado entre la hora y media y las dos horas, con una periodicidad semanal. Esta estrategia de tutorización ha sido complementada con dos seminarios presenciales, uno inicial y otro final, junto con la tutorización individualizada a través de teléfono y correo electrónico en los casos que ha sido necesario, y el apoyo de la plataforma virtual (Swad); su utilización ha agilizado la gestión de documentos y trabajos, a la par que ha colaborado en el fomento del aprendizaje colaborativo al permitir compartir todos los recursos que individualmente o en grupos se iban generando.

Por razones técnicas y de operatividad, en las sesiones de Chat, la distribución de los estudiantes, tutores, y supervisores, se ha concretado de la siguiente manera:

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Total
nº de sesiones chat	3	3	3	9
nº de estudiantes	12	12	13	37
nº de tutores	1a	1a	1b	2
nº de supervisores	1a ó 1b	1a ó 1b	1c	3

Tabla 2. *Distribución de participantes en las sesiones de Chat*

Hay que indicar que todos los tutores de los Colegios fueron invitados formalmente a participar, pero solo dos de ellos se unieron a los “seminarios virtuales” o conversaciones de Chat.

Para el análisis de todos los documentos, hemos seguido los pasos marcados por Strauss y Corbin (2002) en la Teoría Fundamentada, lo que implica un proceso de indagación que se caracterizará por el examen detallado. Hemos utilizado una perspectiva inductiva, de lo particular a lo general, basándonos en la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967) y apoyándonos en el programa NVivo 8 para realizar las tareas de análisis, descripción e interpretación.

Siguiendo las indicaciones de López-Aranguren (1996), al definir los pasos analíticos a seguir para realizar un análisis basado en el Método Comparativo Constante (Strauss y Corbin, 1994), el primer paso del análisis ha consistido en comparar la información obtenida, intentando dar un denominador común, más o menos conceptual, al conjunto de fragmentos que comparten una misma idea. Este tipo de indagación “codificación abierta” o “in vivo”, tiene por objetivo abrir la indagación. La codificación abierta fuerza al analista a fracturar los datos analíticamente. Hemos dejado que emerjan las ideas que posteriormente nos han guiado en la organización de una estructura jerárquica “codificación axial”, (Figura 1), que nos ha permitido organizar la información de manera coherente. El establecimiento de estas relaciones nos facilita relacionar la información obtenida en las diferentes conversaciones y compararlas.

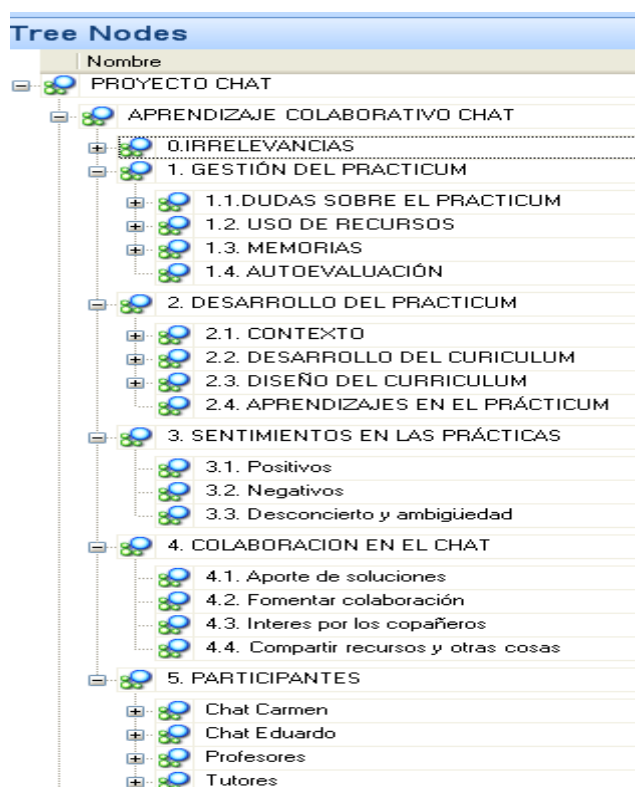


Figura 1. *Árbol de indexación*

Este método nos ha permitido obtener la información desde los mismos actores, sus significados y comprensiones del fenómeno, lo que se traduce en la utilización de las propias palabras de las personas, habladas o escritas, (Taylor y Bogdan, 1984; Flick, 2004), lo que

permite alcanzar una comprensión integrada de la materia de estudio e incorporar aquellos elementos subjetivos que son propios de la realidad del proceso que se estudia. En la elaboración de este informe se mantendrán literalmente los textos de las sesiones de Chat, con las faltas de ortografía que se producen en el transcurso de las conversaciones, para no alterar en nada los discursos de los participantes de esta investigación.

4. Resultados de la investigación sobre estrategias colaborativas

Gros (2007) señala, al hacer mención al aprendizaje colaborativo asistido por ordenador, que el aprendiz no se ve como una persona aislada, sino en interacción con otros. Durante la realización del Prácticum, el uso del Chat abre una posibilidad interesante en este sentido, les ha permitido estar en contacto con distintas realidades escolares, en muchos casos diferentes a las suyas, y es reseñable el sentimiento de satisfacción que los estudiantes experimentan al saber que ayudan a los compañeros con las dificultades del día a día en las prácticas, así no solo hablan de aprender, sino que también mencionan el "enseñar" a sus propios compañeros y el agradecimiento que muestran hacia los mismos:

En el Chat podemos comunicarnos, desahogarnos, relacionarnos, cuestionar diversos temas, reflexionar, etc., pero lo más importante es que aprendemos mucho unos de otros y sobre todo que sientes una gran satisfacción cuando le sirves a alguien de ayuda porque tiene un gran problema y no sabe como resolverlo y también cuando tú estás en esa situación y te brindan mil ayudas. Desde aquí destacar que el papel de los compañeros ha sido muy importante para mí en le prácticum. (Autoevaluación Sara)

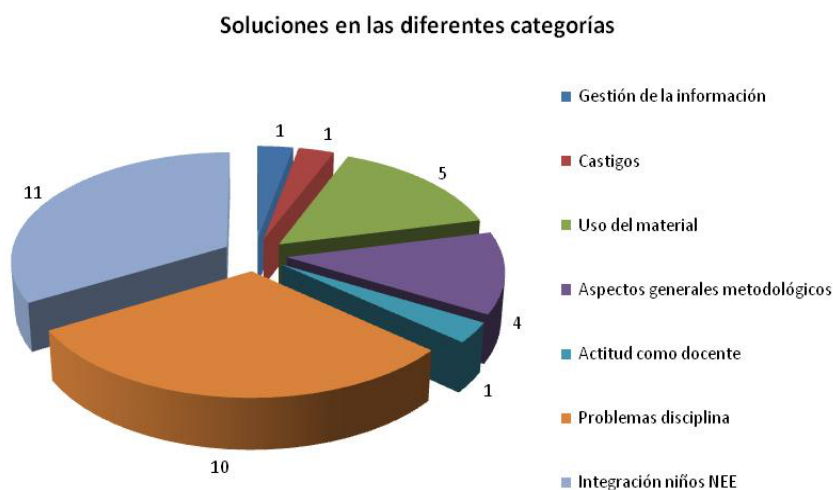
Pasemos seguidamente a describir y analizar el catálogo de prácticas colaborativas que se desprende desde esta investigación:

4.1. Aportes de soluciones ante situaciones concretas

Uno de los aspectos más importantes aparecidos en el análisis del discurso de las conversaciones de Chat, es la gran cantidad de soluciones que entre ellos se ofrecen ante situaciones o problemáticas concretas, lo que facilita el aprendizaje colaborativo de manera innegable.

Analizando cuales son las situaciones de enseñanza que más necesidad de soluciones han demandado, -desde el cruce de la categoría "aporte de soluciones" con el resto de categorías-, se observa (gráfica 1) que estas se centran fundamentalmente en las intervenciones relacionadas con los alumnos con necesidades educativas especiales, los problemas de disciplina con el alumnado, el uso de materiales específicos y aspectos generales relacionados con la metodología. Curiosamente, en otras investigaciones realizadas sobre las preocupaciones del alumnado en prácticas en el área de E.F., como la de Granda (1995), o la de Rueda y López (1999) las categorías no son coincidentes en ambos estudios, así la primera preocupación que aparece en este estudio, la integración de con niños con necesidades educativas especiales, ni siquiera es mencionada. El estudio de Granda explica esta situación porque reconoce que las adaptaciones curriculares para los alumnos con necesidades educativas especiales, no son parte de las preocupaciones de los futuros docentes por la falta de preparación que ellos mismos reconocen.

Sin embargo, existe coincidencia en la segunda categoría, -los problemas de disciplina-, ambos estudios señalan que es la principal preocupación para el docente novel, no existiendo ninguna otra coincidencia en dichas investigaciones.



Gráfica 1: codificación del nº de soluciones aportadas en las diferentes categorías

Profundizando en el aporte de soluciones que aparecen cuando se trata de cómo abordar el trabajo con *alumnos con necesidades educativas especiales*, las soluciones se encaminan en dos sentidos:

Primero; solicitar información de personal más cualificado, para que puedan orientarlos en el trabajo a realizar:

José A. M.: pídele informe médico

Antonio M.: detrás de ese chico debe de haber un medico-pediatra y un fisioterapeuta

Juan M.: pide la opinión de algún especialista que te pueda orientar para no causarle ningún daño con algún ejercicio contraindicado. Cuidado (1ª Sesión Chat, Grupo 1)

A pesar de ello, dentro de este apartado, es curioso observar la desconfianza que poseen en el profesorado de los distintos Centros, llegando incluso a cuestionar la actitud que estos tienen, unas veces por "pasotismo" y otras por de falta de formación:

Sara B: ya me doy cuenta que los profesores a veces se ven superados por las situaciones y no hacen nada (2ª Sesión Chat, Grupo 2)

Y segundo, dar soluciones específicas para integrar a los niños con necesidades educativas especiales; en ocasiones desde sus propias experiencias con casos similares, y en otras desde sus "conocimientos" teóricos sobre el tema:

Rocío O.: en mi caso, en sexto, tengo a un niño con un retraso mental importante...casi siempre hace las cosas, pero cuando se le da la gana se va del ejercicio dejandome colgado a un grupo u otro

José Carlos H.: Mabel, poco a poco

José Carlos H.: yo por eso siempre intento ponerlo como el ejemplo, MUY BIEN X!!! MUY BIEN!!! MIRAD COMO LO HACE EL!!!, venga vamos a explicarlo los dos juntos... (1ª Sesión Chat, Grupo 3)

Los *problemas de disciplina*, se consideran como uno de los aspectos pedagógicos más importantes y difíciles de tratar que conciernen al ámbito educativo, ya que sin ella, la enseñanza resultará inefectiva, Moreno y otros (2007), es por ello que esta categoría aún a gran parte de las soluciones aportadas entre el alumnado en prácticas.

Destaca la solidaridad que aparece entre ellos y la búsqueda común de soluciones para atajar los principales problemas a los que se enfrentan, entre los que cabe señalar: el mal comportamiento del alumnado y su falta de respeto hacia el estudiante en prácticas. El mal comportamiento del alumnado de Educación Primaria en las clases de Educación Física, según los propios estudiantes se debe, en parte, a una incorrecta actuación suya, porque estos vienen derivados de los problemas de afectividad que suelen tener los alumnos implicados en dichas conductas disruptivas y la desmotivación que les produce la propia clase, aspecto este último que ya recogió Papaioannou (1998), cuando realizó un estudio para ver para las razones que incitan a los alumnos a ser disciplinados.

Alberto G.: por norma general, los niños que no tienen un núcleo familiar estable, tienen comportamientos conflictivos, se aíslan, no trabajan (1ª Sesión Chat, Grupo 1)

Coincidiendo con Hellison (1995), que plantea una serie de estrategias con el fin de ayudar a los alumnos a ser responsables de su propio comportamiento, denominado "modelo de Responsabilidad"; los estudiantes en prácticas apuntan que para solucionar estos problemas de disciplina, la solución -generalmente- es el aumento de la responsabilidad para que se sientan partícipes e implicados en las actividades:

Nieves: porque una solución podría ser darles una responsabilidad

Sara F.: quizá si se les cambia el rol podrían interesarse más, es decir, podrían ponerse como coordinadores de la actividad

José A. M.: Una buena técnica es llegar a un contrato con ellos de forma que se comprometan, pero hay que utilizar "la mano izquierda" (1ª Sesión Chat, Grupo 1)

Respecto a su *actitud como docente*, su condición de "alumno en prácticas", es para ellos un problema. Gilly (1984) fue uno de los primeros autores en investigar la imagen de los estudiantes en prácticas y como su percepción repercutía en sus acciones. En este sentido, son numerosos los testimonios que reflejan las dificultades que tienen los profesores noveles para considerarse "docentes", por ello las prácticas deben ser un proceso progresivo, en el que el estudiante, poco a poco, vaya tomando responsabilidades e iniciativas, Rueda y López (1999).

En nuestro caso, es curioso que la percepción de ellos mismos como docentes dependa proporcionalmente de la actitud que tenga el profesor o el resto del claustro hacia ellos:

Lucía B.: el único problema es que como te ven nueva, pues quieren comerte el terreno, creo que si ven que los demás profesores te respetan y te tratan como uno más los niños sedan cuenta de que tu también eres su profesora en un determinado momento. (2ª Sesión Chat, Grupo 2)

Por ello, cuando no se sienten verdaderos docentes, la estrategia para solucionar dicho problema es “hacerse el duro”:

José Carlos H.: hay que ser duro, sin llegar a ser autoritario ni nada de eso

Rocío O.: claro, no me gusta pero a veces no hay otro modo (2ª Sesión Chat, Grupo 3)

Sobre el aporte de soluciones concretas que aparecen en el nodo “uso del material”, destacar que las intervenciones más reiteradas van en la línea de promover la utilización de material reciclado para solventar el problema de la escasez de materiales que hay en muchos centros, y la adaptación de material convencional para mejorar la ejecución de los alumnos y alumnas en determinados deportes, o incluso incrementar la motivación del alumnado.

Carmen: utiliza raquetas de pimpón, es más fácil para empezar

José A. M.: lo he intentado casi todo y estoy muy decepcionado porque no consiguen darle al volante

José L. Z.: construye unas palas con material de reciclaje. (2ª Sesión Chat, Grupo 1)

Por último, en este apartado citaremos las soluciones que aportan relacionadas con los *aspectos generales metodológicos*, entre ellas son significativas las referencias al uso de distintos estilos de enseñanza que aconsejan a los compañeros porque ante situaciones concretas a ellos les ha funcionado, o los diferentes tipos de organización que llevan a cabo:

Encarni: que ellos descubran a través de la investigación, para que se den cuenta de donde vienen las cosas que están aprendiendo

Emilio: y se me va un poco la clase, instrucción directa

Lucía B.: si es la primera vez que hacen algo y quiero que la aprendan bien utilizo el mando directo, cuando pasa un tiempo y ves que han evolucionado, pues utilizo el descubrimiento guiado, y juegos donde ellos mismo prueben sus posibilidades. (3ª Sesión Chat, Grupo 1)

4.2. Muestras de interés y solidaridad entre los compañeros y compañeras

El alumnado implicado en ningún momento se siente ajeno a lo que le transmiten el resto de sus compañeros y compañeras. Gran parte del discurso que se genera en las conversaciones de Chat, se invierte en solidarizarse y mostrar interés por los problemas y circunstancias de los demás, por ello es muy habitual encontrarnos con interrogatorios como estos:

Francisco J.: y los suspenderías, Silvia???

José L. Z.: y en ese caso que evaluación haces?

Manuel L. dice: cómo los evalúas (2ª Sesión Chat, Grupo 1)

En general, este interés mostrado en situaciones habituales de práctica de aula, se multiplica exponencialmente cuando se dan situaciones conflictivas, pero en este caso son los propios implicados los que demandan la opinión del resto de los compañeros:

Sara F.: si un niño que apenas tiene confianza con los maestros te cuenta que alguien a hecho algo y los profesores llevan muchos días intentando averiguar quién ha sido, que harías? os pondríaís en el papel de docente o actuaríaís de otra manera?

Francisco J P. dice: Sara pienso que habría que actuar como si fuese secreto profesional, atajarlo pero no publicar la fuente (3ª Sesión Chat, Grupo 1)

4.3. La reflexión “colaborativa” e individual

A pesar de la rapidez con la que discurren las conversaciones en el Chat, esta herramienta favorece las reflexiones, tanto en colaboración donde unos y otros realizan aportes, como individuales, sobre diferentes aspectos relacionados con la educación, abarcando temáticas muy amplias, relacionadas con su formación teórica, así como con el desarrollo de las prácticas. En ocasiones las reflexiones individuales aparecen tras la lectura de las “reflexiones colaborativas” en la conversación mantenida, por lo que es conveniente poner a disposición de todos el discurso generado en las conversaciones.

Para ser la primera experiencia que tengo de trabajar una asignatura a través de chat tengo que comentar que ha sido sorprendente ver como en un rato un montón de compañeros exponíamos y resolvíamos nuestras dudas, para mí ha sido una situación muy cercana con nuestros compañeros. No nos veíamos pero sí que hemos sabido de las dificultades de todos, hemos hablado de cómo mejorar y de cómo actuar ante determinadas situaciones. A veces venían muy bien porque a los pocos días te encontrabas con los problemas de los que ya tenías información y habías opinado y pensado soluciones. (Autoevaluación Francisco J)

4.4. El debate colectivo

La herramienta del Chat propicia que se establezcan debates sobre diferentes aspectos relacionados con sus concepciones sobre la docencia, la disciplina, la educación, etc., de una manera natural y en cierta medida auto-moderada. En dichos debates todos tienen la oportunidad de intervenir aportando sus argumentos y contra-argumentos de una manera “ordenada”. Coincidiendo con lo señalado por Hernández (2001) en su estudio sobre el Chat como herramienta de comunicación en la educación a distancia, las discusiones grupales han constituido una de las estrategias cooperativas en donde se ha perseguido la toma de decisiones conjunta y la resolución creativa de un problema.

Un ejemplo claro lo tenemos en los debates generados en torno a la existencia de problemas de disciplina graves en el aula. En ellos, las argumentaciones se mueven entre los extremos de un segmento que van desde la conveniencia del uso de castigos dentro del aula, o la propuesta, generalmente mayoritaria, que se inclina por dar solución a los problemas de los alumnos conflictivos desde la idea, comentada anteriormente, de la asignación de responsabilidades o la redacción en común de las normas de convivencia dentro de la clase:

Encarni: parece mentira con la gran variedad de alternativas tener que recurrir a castigos, castigar nunca es bueno...

Carmen A.: es una forma de que piensen en la siguiente trastada

Sara B.: a mí me parece bien castigar a un alumno dejándole sentado sin hacer ef durante unos minutos le quitas algo que le gusta y el niño normalmente responde con otra actitud

José A.: Ellos deben entenderlo, no como castigo, sino como colaboración. (1ª Sesión Chat, Grupo 2)

4.5. Compartir recursos "on line"

Los estudiantes ponen a disposición de sus compañeros diferentes recursos útiles para el desarrollo de sus prácticas, que se intercambian en la propia conversación de Chat compartiendo y enviándose archivos. Estos recursos van desde dar a conocer páginas web, a clases o sesiones realizadas por ellos mismos, e incluso fotos que ejemplifican el trabajo realizado, aunque en ocasiones sea complejo enviar un archivo y seguir con la conversación.

José Carlos H.: te envío el archivo?

Mabel: si

Patricia: a mí también (3ª Sesión Chat, Grupo 3)

4.6. Compartir recursos desde la plataforma Swad y el correo electrónico

Como indica Fernández Muñoz (2007), el uso este tipo de plataformas nos puede permitir hacer mejor las cosas de siempre, o realmente orientar su potencial para hacer cosas nuevas. Con esta última intención hemos planteado su uso, y poner a disposición de todos los conocimientos generados durante la realización de las prácticas de enseñanza.

Mayoritariamente todo el alumnado implicado pone a disposición de los demás compañeros todo el trabajo realizado, colgando en una zona común, visible a todo el mundo, diarios y reflexiones, memorias, sesiones o episodios de enseñanza, textos o lecturas de interés... En ocasiones son recursos que no interesan a todo el grupo sino a determinados estudiantes de una manera más concreta, y para ello se recurre al correo electrónico.

Alberto: os he enviado un mensaje a todos para que os descarguéis un archivo muy interesante que he colgado en el swad, se llama "panfleto 2" (3ª Sesión Chat 1, Grupo 1)

La percepción del profesorado, sobre la utilidad de poner todos los documentos que cada alumno o alumna ha ido generando a disposición de todos los participantes, ha sido muy positiva, salvo raras excepciones:

(C) yo menos uno, que me ha dicho lo de siempre; que me da vergüenza y no lo cuelgo, lo cuelgo solamente para que lo veas tú. El resto sí que lo ha compartido y también me han dicho algunos que le han venido muy bien, echar un vistazo sobre lo que están haciendo sus compañeros. (Reunión profesorado)

4.7. Reflexionar y debatir a través del foro

Por último mencionar que algunos temas o dudas difíciles de abordar desde las sesiones de Chat se resuelven desde el foro que cada uno de los grupos dispone, de esta manera cualquier alumno o alumna puede abrir una temática concreta para que el resto pueda opinar sobre ella (Figura 2).

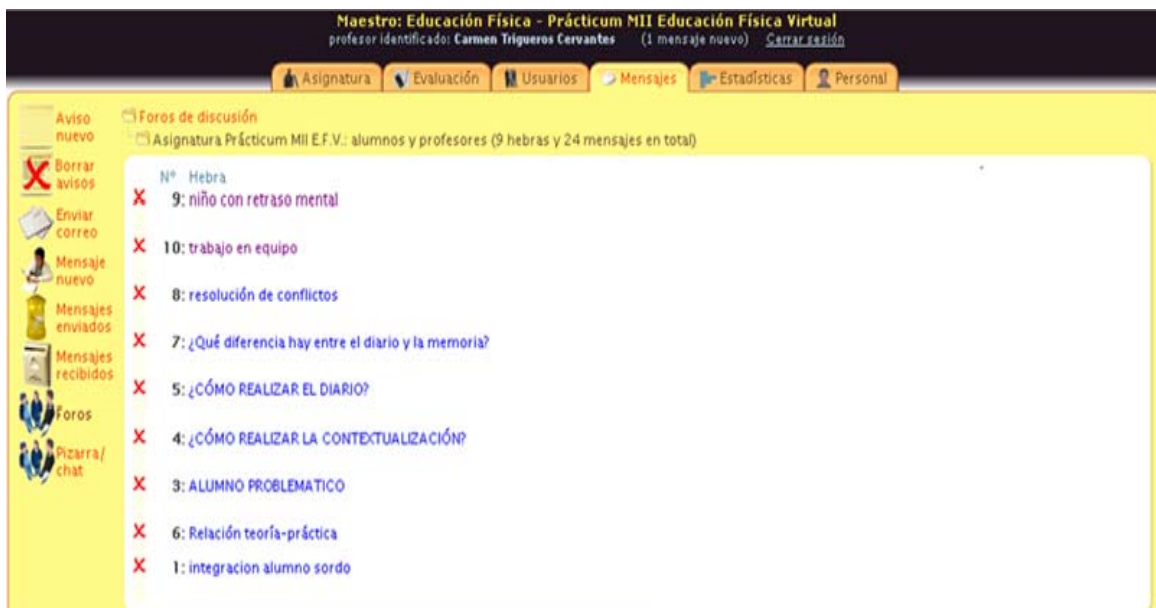


Figura 2. Foro de la asignatura Prácticum en la plataforma SWAD

5. Conclusiones finales. O de las intenciones a la realidad

Desde el análisis de la experiencia realizada hemos podido constatar como la virtualidad no es impedimento para trabajar en colaboración. Al contrario, llama la atención como la participación de los estudiantes, especialmente de aquellos que se sienten más intimidados a la hora de hablar en público, mejora sensiblemente al reducirse los canales de comunicación. Si no en la misma medida, si se ha logrado abrir -entreabrir- una puerta a la comunicación y la participación de los tutores. Evidentemente la presencia de dos de ellos en las conversaciones de chat, no es muy significativa, pero frente a su no participación en los seminarios presenciales, podemos decir que ha sido una mejora.

Nuestra percepción es que el “anonimato visual” que facilita el seminario virtual, ayuda a permitir una actitud más crítica del estudiante hacia sus propias prácticas y las de los otros. Esta actitud posibilita la aparición de temáticas que, en situaciones de presencialidad, son más difíciles de hacer emerger en los debates. Su auto percepción como docente, la visión que tienen de su tutor o tutora, lo que piensan sobre las actuaciones de sus compañeros, son algunos ejemplos de temáticas que surgen con naturalidad en el chat.

Si es importante destacar que estamos ante una herramienta que nuestros estudiantes utilizan como medio de comunicación habitual, esto facilita una familiaridad y naturalidad en la comunicación que posibilita la aparición de temáticas que reflejan sus preocupaciones como docentes. Por último, la colaboración se ha puesto de manifiesto en múltiples situaciones. Desde el espontáneo aporte de un documento, una lectura una visión crítica sobre la situación planteada por un colega, la aportación de todo el material generado en la zona común de la plataforma para su uso por los demás, la exposición pública que supone la intimidad de sus reflexiones sobre su experiencia vivida plasmadas en el diario. Todas estas acciones y otras ya mencionadas anteriormente, hacen que la experiencia la podamos definir como un trabajo en colaboración.

Referencias bibliográficas

- Camps, C. y García, L. (2006). El PBL como estrategia de aprendizaje colaborativo y construcción conjunta del conocimiento: un ejemplo en el contexto de dos asignaturas de Psicología evolutiva. Comunicación presentada en el *4º Congreso Internacional Docencia universitaria e innovación*. 5-7 Julio 2006. Barcelona: Universidad Politécnica de Cataluña. Iniciativa Digital Politécnica [Cd-Rom].
- Capllonch, M. y Castejón, F. J. (2006). E-diario compartido. Una experiencia colaborativa en red, en el prácticum de la especialidad de maestros de Educación Física. Comunicación presentada en el *4º Congreso Internacional Docencia universitaria e innovación*. 5-7 Julio 2006. Barcelona: Universidad Politécnica de Cataluña. Iniciativa Digital Politécnica [Cd-Rom].
- Casanova, J. (2006). Una experiència d'implantació de mètodes d'aprenentatge cooperatiu i d'avaluació formativa en grups nombrosos. Comunicación presentada en el *4º Congreso Internacional Docencia universitaria e innovación*. 5-7 Julio 2006. Barcelona: Universidad Politécnica de Cataluña. Iniciativa Digital Politécnica [Cd-Rom].
- Carrió, M^a. L. (2007). Ventajas del uso de las tecnologías en el aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41/4. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1640Carrio.pdf> [Consultada 10/07/10]
- Cebrián, M. (2000). Las redes y la mejora del prácticum en la formación inicial de maestros. Revista Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, 14. Disponible en: http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/_n14/n14art/art141.htm [Consultada 12/03/09]
- Estebanz, A.; Mingorance, P.; y Ballesteros, M. A. (2002) Comunicación On-line para la formación: un sistema de análisis. En Martínez, M. (Dir.) *Tecnologías de la Información en el nivel de formación avanzada*. Salamanca: Ediciones AUIP.
- Estebanell, M. y Ferrés J.(1999). Uso de Internet en la formación universitaria. Análisis de una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Educar*, 25, 131-149.
- Fernández-Balboa, J. M. (2003). La Auto-Evaluación (y la auto-calificación) como Formas de Promoción Democrática. En Moral, Cristina (2003). *Materiales de Formación del Profesorado Universitario. Guía III*. Granada: Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas (p. 97).
- Fernández, L. (2002). La función y uso del Chat desde los modelos del currículum en la formación del profesorado. Comunicación presentada en el *II Congreso Europeo de Tecnología en la Educación y la Ciudadanía: Una visión Crítica*. Barcelona, 26,27 y 28 Junio. Disponible en: <http://web.udg.edu/tiec/cast/principalnegran.htm> [Consultada 17/03/2009].
- Fernández, R. (2007). Experiencias de aprendizaje colaborativo en la formación de futuros maestros a través de entornos virtuales. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 6 (2), 77-90. Disponible en: <http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/> [Consultada 12/02/09]
- Fernández, M^a. D. y Malvar, M^a. L. (1999). La colaboración en los centros educativos: una oportunidad de aprendizaje profesional. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 3 (1). Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/Rev31.html> [Consultada 11/11/2009].
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Editorial Morata.
- Gilly, M. (1984). Psicología de la educación. En Moscovici, S. (1984). *Psicología social II*. Barcelona: Paidós.

- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- González, D. y Esteves, L. (2006). El chat como medio de enseñanza y aprendizaje colaborativo en EFL: Un análisis de conversación. *Paradigma*, 27 (1), 349-363. Disponible en: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1011-22512006000100006&lng=es&nrm=iso> [Consultada 13/01/09]
- Granda, J. (1995). *Análisis de la fase interactiva de la enseñanza y de las planificaciones de maestros especialistas en Educación Física en la fase pre - servicio (formación inicial) y noveles (primer o segundo años de docencia). Aportaciones para una propuesta en el currículum formativo inicial de maestros especialista en Educación Física*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Granada.
- Gros, B.; Guerra, V. y Sánchez, J. (2005). El aprendizaje colaborativo en la enseñanza superior. *Encounters on education*, 6, 23-42.
- Gros, B. (2007). El aprendizaje colaborativo a través de la red. *Aula de Innovación Educativa*, 162, 44-50.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la Sociedad del Conocimiento*. Barcelona: Octaedro.
- Hellison, D. (1995). *Teaching Responsibility through Physical Activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hernández, N. M. (2001). El Chat como herramienta de comunicación en la educación a distancia: usos y potencialidades para fomentar el aprendizaje cooperativo. *Docencia Universitaria*, Vol. II, Año 2001, nº 2. Disponible en: <http://www.revele.com.ve/pdf/docencia/volii-n2/pag27.pdf> [Consultada 13/03/2007].
- [Imbernón](#), F. (2000). Un nuevo Profesorado para una nueva Universidad: ¿conciencia o presión? *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 38, 37-46.
- López, E. (1993). El análisis de contenido. En García, M. et. al. (Eds.) *El análisis de la realidad social*. Madrid: Alianza; (pp 383-415).
- Lorente, A. (2006). Cultura docente y organización escolar en los Institutos de Secundaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10 (2). Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/Rev102.html> [Consultada 11/11/2009].
- Marcelo, C. (2001). Aprender a enseñar para la Sociedad del Conocimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12, 531-593.
- Miranda, G. A.; Bustos, A. y Tirado, F. (1999). Usos académicos de sistemas de conferencia por computadora (Chat). Una experiencia inicial en Educación Superior. *Memorias Electrónicas del XVI Simposio Sociedad Mexicana de computación en Educación*. [Ciudad de México 13, 14 y 15 Octubre]. Disponible en: <http://www.somece.org.mx/memorias/2000/docs/642.DOC> [Consultada 12/02/2007]
- Moné, P. y Pujals, G. (2005). Innovaciones en las prácticas escolares en la formación inicial del profesorado: una contribución para la transformación educativa. *REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 846-857. Disponible en: http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1_e/MoneyPujals.pdf [Consultada 10/07/08]
- Moreno, J. A. y otros (2007). Los comportamientos de disciplina e indisciplina en educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie44a09.htm> [Consultada 10/07/08]

- Papaioannou, A. (1998). Goal Perspective, Reasons for Behaving Appropriately, and Self-Reported Discipline in Physical Education Lessons. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 421-441.
- Reyes, M^a. L. (2006). Tutores y supervisores: hacia un modelo colaborativo en el prácticum de Educación Musical. En Olmedo, E. (Coord) (2006). *Experiencias y propuestas para la docencia en el Prácticum*. Granada: Grupo Editorial Universitario (pp. 205-210).
- Romero, C. y Martínez L. (2003). El prácticum en Educación Física. Comunicación presentada en *el VII Symposium Internacional sobre el Prácticum. El Prácticum como compromiso institucional: Los planes de prácticas*. Poio, 3-5 julio 2003. Santiago de Compostela: Servicio de Edición Digital de la Universidad de Santiago de Compostela (pp. 157-158).
- Rueda, M^a. A. y López, V. (1999). Vivencias del prácticum desde el punto de vista del alumnado: preocupaciones, lagunas y críticas. Un estudio de caso en la especialidad de Educación Física. *Revista Electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 (1). Disponible en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224339732.pdf [consultada 02/07/2010]
- Sánchez, J. (2001). Mejora de la calidad del Prácticum a través de Internet. *Pixel-Bit. Revista de medios y Educación*, 16, 49-60. Disponible en: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n16/n16art/art165.htm> [Consultada 12/04/2009]
- Segarra V.T. (2006). La semipresencialidad en la universidad: una experiencia de aprendizaje colaborativo con el soporte de las TIC. Comunicación presentada en el *4º Congreso Internacional Docencia universitaria e innovación*. 5-7 Julio 2006. Barcelona: Universidad Politécnica de Cataluña. Iniciativa Digital Politécnica [Cd-Rom].
- Strauss, A. y Corbin, J. (1994). Grounded Theory Methodology, An overview. En Denzil, N.K. y Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. New York: Sage Publications.
- Strauss, Amselm y Corbin, Juliet (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín (Colombia): Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. y Bogdan R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós. Barcelona.
- Tedesco, J. C. (2000). *Educación en la Sociedad del Conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.