

**ANÁLISIS DE LA INTERACTIVIDAD DURANTE EL DESARROLLO
DE UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA CON APOYO DE TIC**

HTA. FLOR ALBA DEL CARMEN REYES SILVA

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
2011**

**ANÁLISIS DE LA INTERACTIVIDAD DURANTE EL DESARROLLO
DE UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA CON APOYO DE TIC**

HTA. FLOR ALBA DEL CARMEN REYES SILVA

Trabajo de grado

Directora

MARTHA CECILIA GUTIERREZ GIRALADO
Doctora en Ciencias de la Educación

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
2011

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar me permito agradecer a Dios fuente de infinita sabiduría por permitirme culminar este proceso de formación y e iluminar cada momento de mi vida.

A mi comunidad religiosa Hermanitas de la Anunciación, le agradezco que me ha ofrecido esta oportunidad de crecimiento y formación personal y profesional

A la doctora Martha Cecilia Gutiérrez Giraldo, directora de la tesis, le agradezco las experiencias compartidas a lo largo del proceso de investigación; gracias por la dedicación, paciencia, disponibilidad, acompañamiento y ayudas ajustadas tan oportunas durante el desarrollo del trabajo.

A mis compañeras y compañeros de Maestría, en particular a Leonor Rubiano Segura por su apoyo, motivación, colaboración, sugerencias y ayuda en el proceso de redacción y finalización del proyecto. A Diana Arana, Lina, Diana Muñoz y Samuel, con quienes compartimos gratas experiencias de familiaridad y compañerismo.

TABLA DE CONTENIDO

	PAG
RESUMEN	
INTRODUCCIÓN	
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
2. OBJETIVOS	21
2.1 OBJETIVO GENERAL	21
2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	21
3. REFERENTE TEORICO CONCEPTUAL	22
3.1 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DESDE LA CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA	22
3.1.1 Interactividad	25
3.1.2 Zona de Desarrollo Próximo	27
3.1.3 Las TIC en Contextos Escolares	28
3.1.4 Usos de TIC en los procesos de Enseñanza y Aprendizaje	30
3.2 COMPETENCIAS CIUDADANAS	33
3.2.1 Concepto de Ciudadanía	34
3.2.2 Concepto de Competencia	25
3.2.3 Competencias Ciudadanas	35
3.2.4 La escuela y la formación ciudadana	36
3.2.5 Ciudadanía y Liderazgo Participativo en la Escuela	37

4. METODOLOGÍA	40
4.1 PROCESO E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	41
4.2 PROCEDIMIENTO PARA EL ANALISIS DE LA INFORMACIÓN	43
5. ANÁLISIS DE RESULTADOS	45
5.1 SEGMENTOS DE INTERACTIVIDAD	45
5.1.1 Segmentos de Interactividad de Información Docente (ID)	47
5.1.2 Segmentos de Interactividad de Organización para el Trabajo (OGT)	50
5.1.3 Segmentos de Interactividad de Desarrollo de Trabajo (DT)	51
5.1.4 Segmentos de Interactividad de Exposición de Tareas (ET)	54
5.2 LA CONFIGURACIÓN DE SEGMENTOS DE INTERACTIVIDAD (CSI)	56
5.3 EVOLUCIÓN DE LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD CONJUNTA	62
5.3.1 Evolución interna de las CSI	67
5.4 DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD CONJUNTA ENCONTRADA	68
6. CONCLUSIONES	72
7. RECOMENDACIONES	74
BIBLIOGRAFIA	75
ANEXOS	80

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Datos cuantitativos globales a nivel de número y duración en tiempo de los SI	47
Tabla 2. Número y duración de las CSI en las sesiones presenciales	57
Tabla 3. Número y duración de las CSI en el foro virtual	57
Tabla 4. Porcentaje de duración en tiempo de los SI que Conforman las diferentes CSI	65

LISTA DE FIGURAS Y GRAFICOS

	Pág.
Figura 1. Mapa de interactividad	63
Grafico 1. Porcentaje de duración en tiempo de los SI que conforman las diferentes CSI	66

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Patrones de actuación interrelacionados de los segmentos de SI de información docente en las sesiones presenciales	48
Cuadro 2 . Patrones de actuación interrelacionados de los segmentos de SI de información docente en el foro virtual	49
Cuadro 3. Patrones de actuación interrelacionados de los segmentos de SI de organización para el trabajo en las sesiones presenciales	50
Cuadro 4. Patrones de actuación interrelacionados de los segmentos de SI de desarrollo de trabajo en las sesiones presenciales	52
Cuadro 5. Patrones de actuación interrelacionados de los segmentos de SI de desarrollo de trabajo en el foro virtual	53
Cuadro 6. Patrones de actuación interrelacionados de los segmentos de SI de exposición de tareas en las sesiones presenciales	54
Cuadro 7. Patrones de actuación interrelacionados de los segmentos de SI de exposición de tareas en el foro virtual	55
Cuadro 8. Patrones de actuación interrelacionados la UTG1 en las sesiones presenciales	58
Cuadro 9. Patrones de actuación interrelacionados la UTG2 en las sesiones presenciales	59
Cuadro 10. Patrones de actuación interrelacionados la US en las sesiones presenciales	60

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1. Planeación Unidad didáctica y Diseño tecnopedagógico	80
Anexo 2. Cuestionarios	87
Anexo 3 Auto informe docente	89

RESUMEN

Los procesos de interactividad educativa, desarrollados principalmente por Coll y otros (1998, 2004, 2006, 2007) desde la perspectiva socioconstructivista permiten profundizar en la actividad conjunta que desarrollan estudiantes y profesores en torno a contenidos y tareas de enseñanza y aprendizaje. El interés por analizar lo que ocurre en el aula lleva plantear la siguiente pregunta de investigación: ¿ Qué procesos de interactividad se generan a través de una experiencia educativa con apoyo de TIC durante el desarrollo de la unidad didáctica “liderazgo participativo”, con las estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa Boyacá del municipio de Pereira? El objetivo general busca analizar los procesos de interactividad que se generan durante el desarrollo de la una experiencia educativa con apoyo de TIC durante el desarrollo de la unidad didáctica “liderazgo participativo”

La metodología. Metodológicamente la investigación se aborda desde el enfoque cualitativo- interpretativo; de acuerdo con Erickson (1986), el interés se centra en tratar de comprender la realidad en su carácter específico, distinto y particular; la estrategia metodológica que se utiliza es el estudio de casos el cual permite identificar y describir procesos de carácter interpsicológico que actúan en el ámbito de la interactividad en situaciones de enseñanza y aprendizaje.

La unidad de observación y análisis es la unidad didáctica “liderazgo participativo”. La unidad didáctica a su vez se subdivide en sesiones, configuraciones de segmentos de interactividad y segmentos de interactividad. De acuerdo a los postulados propuesto por Coll, en las sesiones presenciales se identifican cuatro tipos de segmentos de interactividad denominados: SI de información docente (ID), de organización para el trabajo OGT, desarrollo de trabajo (DT) y exposición de tareas (ET) y dos tipos de configuraciones de segmentos de interactividad (CSI); unidad de trabajo grupal (UTG) y unidad de socialización (US). En lo virtual se identifican tres tipos de segmentos de interactividad y una configuración. Cada tipo de SI y cada tipo de CSI presentan actuaciones interrelacionadas entre docente y estudiantes durante el desarrollo de la unidad didáctica.

Según Cazden (1991) la estructura de participación que se presenta en las configuraciones UTG y US que son las de mayor duración lo largo de la unidad didáctica, se observa una secuencia de de participación tipo IRE¹, donde la docente *inicia* con la presentación de información y dando instrucciones acerca de lo que se va realizar, lo cual corresponde a los segmentos de interactividad de ID; seguidamente se da una *respuesta* de las estudiantes a través de la organización,

¹ IRE. Secuencia iniciación-respuesta-evaluación

elaboración y presentación de tareas y propuestas de liderazgo solicitadas por la docente, que se relaciona con los segmentos de interactividad de OGT, DT y ET; finaliza con la retroalimentación o *evaluación* de la docente hacia las producciones elaboradas y expuestas por las estudiantes. El uso de TIC durante el desarrollo de la unidad didáctica es mas repositorios para mantener relaciones entre contenidos y estudiantes; y entre contenidos y la docente.

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se presenta una experiencia educativa de enseñanza y aprendizaje, que tiene como objetivo identificar los procesos de interactividad que se generan en el aula de clase y promover el desarrollo de competencias ciudadanas durante el desarrollo de una unidad didáctica con apoyo de TIC.

La formación ciudadana es un aspecto fundamental de toda sociedad, a la que la escuela contribuye de manera significativa por ser el espacio de socialización donde se presentan múltiples interrelaciones entre docentes y estudiantes, entre estudiantes y entre estos y los contenidos, lo que requiere una permanente reflexión sobre la práctica educativa que ayude a la comprensión y mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta investigación se centra en la perspectiva teórica Sociocconstructivista, que sostiene que el aprendizaje que ocurre en el contexto educativo, es un proceso de construcción conjunta entre docente y estudiantes y entre los mismos estudiantes (Coll, 1998). El análisis que se presenta, se realiza en base a la unidad didáctica “Liderazgo participativo”, que se lleva a cabo en tres sesiones presenciales y un foro virtual. La experiencia se desarrolla con estudiantes del grado 9° en la Institución Educativa Boyacá del municipio de Pereira.

A través del desarrollo de la unidad didáctica “Liderazgo participativo”, se pretende que las estudiantes elaboren una propuesta para fomentar el liderazgo participativo en los diferentes contextos de la vida social; donde el uso de TIC apoya la ejecución de algunas actividades que se realizan a través de Plataforma Moodle de la Universidad Tecnológica de Pereira. (<http://plataforma.utp.edu.co>)

Este trabajo investigativo comprende varios capítulos, donde el primero contiene el planteamiento del problema y algunos antecedentes investigativos referentes al problema. En el segundo capítulo, se describen los objetivos que orientan el estudio. El tercer capítulo, presenta el referente teórico en el que se fundamenta la investigación, como el socioconstructivismo y los aportes de esta teoría en los procesos de enseñanza y aprendizaje; la interactividad, definida como la articulación de las actuaciones de docente y estudiantes en torno a una tarea o contenido de aprendizaje, y diferentes conceptos de competencias ciudadanas.

En el capítulo cuatro se da cuenta del enfoque cualitativo-interpretativo que tiene la investigación, así como la estrategia metodológica utilizada, que para tal fin es el estudio de casos, igualmente este capítulo contiene los diferentes instrumentos y etapas de recolección de información como son: documentación relativa a la planificación de la unidad didáctica (diseño tecnopedagógico), cuestionario de expectativas e intereses de las estudiantes del grado 9° referentes al proyecto, cuestionario final al terminar el desarrollo de la unidad didáctica, autoinformes docentes del desarrollo de cada sesión, registros de audio y video durante el desarrollo de la unidad didáctica y registros automáticos de la actividad en la plataforma Moodle de la UTP. El capítulo cinco presenta el análisis y la interpretación de resultados de la investigación, donde se describen las diferentes formas de actividad conjunta encontradas a lo largo del desarrollo de la unidad didáctica como son los tipos de Segmentos de Interactividad con sus respectivos patrones de actuación interrelacionados y las Configuraciones de los Segmentos de Interactividad. Finalmente el capítulo seis recoge las principales conclusiones de la investigación.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación, pretende identificar los procesos de interactividad que se presentan en el aula de clase y promover el desarrollo de competencias ciudadanas, mediante la ejecución de una unidad didáctica que en este caso se ha denominado “liderazgo participativo”. La experiencia educativa se realiza durante tres sesiones presenciales, y un foro virtual con estudiantes de grado noveno en la Institución Educativa Boyacá del municipio de Pereira

El aula de clase como espacio de socialización, de encuentro, donde docente y estudiantes desarrollan actividades conjuntas de enseñanza y aprendizaje requiere de una atención mayor, pues este espacio, aunque presenta estudios y desarrollos teóricos bastante significativos, es un campo donde falta mucho por indagar puesto que cada experiencia educativa es diferente en su contexto y en las realidades que la circundan, lo que hace necesario un permanente proceso reflexivo sobre el sentido y la razón de ser de la escuela.

El interés académico por el tema “procesos de interactividad” se viene gestando a raíz de la lectura de varias producciones del grupo GRINTIE², quienes han desarrollado estudios acerca de la actividad conjunta que docente y estudiantes desarrollan en torno a contenidos de aprendizaje en contextos de aula. Estos estudios señalan la importancia de reflexionar sobre la propia práctica educativa como un camino para mejorar la calidad de la educación.

Otra inquietud de la labor educativa es, cómo hacer un uso pedagógico de los recursos tecnológicos, puesto que algunas investigaciones realizadas muestran que las TIC aunque son medios que apoyan y potencian procesos de enseñanza y aprendizaje activos, participativos y socializadores, en muchas ocasiones lo que han hecho es reforzar métodos tradicionales y expositivos, donde todo gira alrededor de lo que dice y hace el docente como lo indican Coll, Mauri y Onrubia, en el estudio de análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural (2008)

² Grupo de investigación en interacción e influencia educativa en el departamento de psicología evolutiva y de la educación de la Universidad de Barcelona.

Como docente del área de ética, con el propósito de contribuir al desarrollo de competencias ciudadanas en las estudiantes, así como promover un liderazgo participativo en el aula clase, y reflexionar sobre la propia práctica educativa, se decide emprender un camino de búsqueda y constatación de referentes teóricos con relación a procesos de interactividad, usos de TIC y competencias ciudadanas en el aula de clase con el fin de enriquecer y mejorar procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se considera importante el análisis de los mecanismos de interactividad, porque permite comprender mejor las formas de organización de la actividad conjunta que docente y estudiantes desarrollan en el aula de clase, la manera como construyen significados cuando desarrollan unos contenidos de enseñanza y aprendizaje, así como la articulación e interrelación de las actuaciones de docente y estudiantes en torno a determinadas tareas o actividades de aprendizaje, donde la dimensión temporal tiene su relevancia por lo que dice y hace cada participante, el ajuste a la ayuda pedagógica y la evolución lo largo de la unidad didáctica. (Colomina, Onrubia y Rochera 2001)

Los citados estudios realizados por Coll, Onrubia y Mauri, (2008) señalan la necesidad de abordar y comprender conjuntamente los procesos de interacción entre el profesor y los alumnos, y entre los alumnos en el aula, procesos que, en algunas ocasiones, se plantean y estudian de manera aislada e independiente. A si mismo Coll y Sánchez en el estudio monográfico “*El análisis de la interacción alumno-profesor*” (2008), señalan la importancia de realizar estudios desde el aula como contexto de enseñanza y aprendizaje, y como el lugar donde se pueden ver reflejadas las actuaciones de profesores y alumnos.

También se considera fundamental este tema porque los procesos enseñanza y aprendizaje, mediados por TIC, que se producen en el aula de clase son de gran amplitud y los estudios hasta el momento realizados no dan respuesta a toda la complejidad del contexto educativo, al uso pedagógico de las nuevas tecnologías y las múltiples realidades que acontecen en el aula de clase, lo que hace necesario un permanente análisis reflexivo del acto educativo de enseñar y aprender, para que la escuela no pierda su significatividad.

La implementación de TIC en la práctica educativa es factor que también debe ser estudiado, puesto que el uso de estos recursos tecnológicos es relativamente reciente y a través del Plan Nacional TIC³ y el Plan Decenal de Educación 2006-2016⁴, se plantean desafíos para una renovación pedagógica con incorporación

³ Plan Nacional de TIC 2008 – 2019

⁴ Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2015. La educación que queremos para el país que soñamos

de TIC, con el propósito de mejorar la calidad educativa, de donde se puede expresar, que esa innovación es posible si los procesos de enseñanza y aprendizaje con uso de TIC se convierten en objeto de análisis, lo cual requiere de un proceso reflexivo como lo señalan varios autores, (Grupo GRINTIE) para que estos recursos promuevan y faciliten la construcción conjunta de conocimientos y no se conviertan en instrumentos que incluso apoyan prácticas educativas tradicionales.⁵

En el estudio realizado por Elena Barbera (2004) "*Pautas para el análisis de la intervención en entornos de aprendizaje virtual: dimensiones relevantes e instrumentos de evaluación*"⁶, indica que la calidad de los contextos o entornos educativos que median las TIC, se mide por la calidad de la interactividad profesor-alumno-contenidos de aprendizaje, y más concretamente, por la calidad de las ayudas educativas que se desarrollan para sostener, orientar y guiar la actividad constructiva del alumno para apropiarse de los contenidos, como igualmente lo plantea Coll en su obra "*Tecnologías y Prácticas Educativas*", "La incorporación de recursos tecnológicos al diseño de una práctica educativa formal, conlleva siempre de forma más o menos explícita, una serie de procedimientos y normas de uso de estos recursos para el desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje".

Por su parte, Rosario Cubero y otros (2008)⁷, señalan que los estudios de la propia práctica pedagógica pueden aportar a la comprensión de la organización de las actividades en el aula para lograr aprendizaje en los alumnos, a la vez que aportan al mejoramiento de la calidad educativa. Esto se complementa con la investigación de Rosa María Niño Gutiérrez (2009)⁸, quien en su trabajo "Análisis de la interacción en el aula en una secuencia didáctica para enseñar el lenguaje escrito", resalta la importancia de continuar investigando desde el aula para lograr la transformación de prácticas educativas.

Hoy se acepta que la escuela se encuentra frente a grandes desafíos, en cuanto al desarrollo de competencias ciudadanas, al uso pedagógico de las TIC, a la

⁵ COLL, Cesar; MAURI, Teresa y ONRUBIA; Javier. Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 10, No. 1, 2008

⁶ BARBERA, Elena. Pautas para el análisis de la intervención en entornos de aprendizaje virtual: dimensiones relevantes e instrumentos de evaluación 2004

⁷ CUBERO, Rosario. La educación a través de su discurso. Prácticas educativas y construcción discursiva del conocimiento en el aula. Revista de educación 346. 2008 P. 71-104

⁸ NIÑO GUTIERREZ, Rosa. Análisis de la interacción en el aula en una secuencia didáctica para enseñar lenguaje escrito. Santiago de Cali. 2008. Trabajo de grado

innovación y retos de un mundo globalizado y competitivo, lo cual demanda nuevas formas de concebir y desarrollar la propia práctica educativa.

La formación y el desarrollo de competencias ciudadanas es una preocupación a nivel institucional, nacional y universal. Lo nacional aparece reflejado a través de los estándares de competencias ciudadanas, propuestos por el MEN, artículos, documentos y escritos referidos al tema; y a nivel universal, varios documentos de la UNESCO como el informe de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI titulado “*la educación encierra un tesoro*”⁹, donde señala que los pilares del conocimiento del siglo XXI corresponden a cuatro aprendizajes básicos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender vivir juntos y aprender a ser, que dicho de otra manera, sería lo que engloba una educación integral. Morillas¹⁰, señala que la formación en ciudadanía posibilita el desarrollo de la dimensión social de la persona, lo que supone formar en:

- “Capacidad para participar de forma reflexiva y deliberada en las diversas dimensiones sociales: cultural, económica, educativa, política, espiritual, ética, estética...”
- Capacidad de generar una cultura de paz que mantenga actitudes no violentas, de cooperación y diálogo”.

Lo expuesto muestra la importancia que tiene la práctica educativa en la formación de estudiantes para la ciudadanía. Cuando en el aula de clase se promueven valores democráticos, los estudiantes tienen la posibilidad de discutir diferentes ideas, ser sujetos activos del proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras se fortalece también la participación como miembros activos de una comunidad que necesita cada vez más personas conscientes de su responsabilidad social, en pro de la construcción y el desarrollo de la sociedad.

El desarrollo de competencias ciudadanas no se logra únicamente desde lo teórico o discursivo, sino que es un proceso que exige también el actuar, es por ello que lo que dice y se hace en el aula de clase es fundamental para alcanzar la formación ciudadana. De acuerdo con los planteamientos del MEN en los estándares de competencias ciudadanas¹¹, es necesario ejercitar y promover la participación de los estudiantes mediante espacios de discusión, elaboración de acuerdos, solución pacífica de conflictos. Es por ello que se decide desarrollar la unidad didáctica “**liderazgo participativo**”, que busca fortalecer el desarrollo de

⁹ http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

¹⁰ MORILLAS, María Dolores. Competencias para la Ciudadanía “Reflexión, Decisión, Acción” 2006. p. 29

¹¹ http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-75768_archivo_pdf.pdf

competencias ciudadanas desde el aula de clase. La unidad didáctica propuesta corresponde al plan de estudios del área de ética.

Por ser la escuela el espacio privilegiado para la convivencia social, donde se llevan a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje y desde donde se fraguan las bases para el desarrollo de la sociedad, se puede observar como a nivel universal existe una preocupación para que desde la escuela se propicie la formación en ciudadanía.

Es así, como la OEI, la OEA y la UNESCO con sus diferentes estudios y programas enfatizan en la necesidad de fortalecer la formación integral de los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI. En la tercera publicación de la colección “Innovemos del 2008” de la UNESCO, se recogen experiencias de siete proyectos de investigación en innovación educativa referentes a “*convivencia democrática, inclusión y cultura de la paz*”. Uno de los proyectos realizado por Carmen María Cubero, (2008) resalta el valor del liderazgo, el cual se debe generar desde la escuela mediante espacios de participación: “En la escuela las transformaciones más convincentes suceden cuando la dirección, docentes y alumnos se comprometen en desarrollar valores y estilos de convivir consensuados”¹².

Jacques Delors, en el documento “La Educación encierra un Tesoro” (UNESCO 1996) dice: “Es en la escuela donde debe iniciarse la educación para una ciudadanía consciente y activa. Los sistemas educativos deben responder a los múltiples retos que les lanza la sociedad de la información, en función siempre de un enriquecimiento continuo de los conocimientos y del ejercicio de una ciudadanía adaptada a las exigencias de nuestra época”.

“Estar en la Escuela”, es un estudio de convivencia escolar en Argentina, esta investigación fue coordinada por Jason Beech y Álvaro Marchesi (2005-2006), y en ella señalan que la convivencia escolar es un aspecto importante que tiene mucho por mejorar, porque cuando se facilitan espacios de participación a los estudiantes, se contribuye al mejoramiento del clima escolar y por ende al desarrollo de competencias ciudadanas.

De igual manera la investigación realizada por Mirtes Cherobim “*La escuela, un espacio para aprender a ser feliz. Ecología de las relaciones para la construcción del clima escolar*”, en el Brasil (2004), señala que el liderazgo es una de las relaciones relevantes para la construcción del clima escolar, y un factor fundamental en el fortalecimiento de la interacción entre docentes y estudiantes.

¹² CUBERO, Carmen María. Revista Innovemos – UNESCO 2008 pág. 286

Encarna Soriano (2004), en la investigación sobre “*competencias ciudadanas del alumnado de segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria de Almería*” realizada en la provincia de Almería – España, en una de las conclusiones dice que las escuelas se constituyen en lugar idóneo para aprender a convivir diferentes grupos culturales juntos y también para ejercer la convivencia. Es el lugar donde se aprenden conocimientos, destrezas, habilidades, emociones y actitudes hacia la ciudadanía y donde ese conocimiento se puede llevar a la acción. Lo cual indica la importancia de continuar fortaleciendo los espacios de formación ciudadana.¹³

En el Perú, se elaboró un documento que presenta los principales resultados del proyecto sobre Juventud y Ciudadanía, que realizaron conjuntamente la Asociación Promoción de Juventudes y AGENDA(1999-2000), en el cual se desarrollo un estudio en cuanto a ciudadanía y liderazgo, en él se señala que concepciones rígidas y elitistas de liderazgo, métodos poco participativos que generan dependencia de los ciudadanos respecto de los expertos y falta de sensibilidad de los expertos hacia la realidad, y actitudes intolerantes que imposibilitan el diálogo y el consenso, no contribuyen a demostrar en la realidad el valor de la convivencia democrática. Esto destaca la importancia de promover estrategias de participación que generen autonomía e incentiven el liderazgo de los jóvenes.

Por su parte, en la tesis realizada por Iván Manuel Sánchez¹⁴ (2006), se comenta que el país necesita una educación dirigida a formar unos ciudadanos comprometidos, que adquieran las competencias que les permita interactuar con distintas personas, grupos, el universo cultural del país y el mundo en el marco del respeto, el dialogo y la convivencia.

Otras experiencias significativas referentes al desarrollo de competencias ciudadanas también se encuentran en el portal Colombia Aprende¹⁵, entre las que se relacionan las siguientes: “Formando Lideres”, “Escuelas de Paz” y “La Tolerancia”; estos proyectos colaborativos se han desarrollado desde la “Escuela Virtual de Caldas” donde se puede observar la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje y la manera como estas herramientas facilitan el desarrollo de competencias ciudadanas y la participación activa de docentes y estudiantes en la ejecución los diferentes proyectos.

¹³ SORIANO, Encarna. Competencias ciudadanas del alumnado de segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria de Almería, 2006)

¹⁴ SANCHEZ, Ivan Manuel Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia

¹⁵ www.colombiaprende.edu.co

En la Universidad Tecnológica de Pereira, Gutiérrez, Buitrago y Zapata (2008), desarrollaron un proceso de investigación, a manera de compendio, que recoge cinco investigaciones sobre “Competencias ciudadanas” realizadas en diferentes instituciones educativas de la ciudad de Pereira, en el que se puede ver reflejado la importancia de la formación ciudadana en las intuiciones educativas.

La formación ciudadana es uno de los retos del nuevo milenio, como lo señala Begoña Gros: “las raíces de la formación ciudadana del siglo XXI se fundamentan en un patrón de conocimiento, construcción y participación socio-política y económica, donde la tecnología es considerada una herramienta fundamental y juega un rol de privilegio para su real y efectiva implementación”.¹⁶

En relación con los planteamientos mencionados anteriormente y la realidad que circunda toda la actividad educativa, es necesario reflexionar qué es lo que sucede dentro del aula de clase cuando se realizan los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por TIC, y cómo estos recursos también facilitan la participación activa de las estudiantes en la construcción de ciudadanía.

Algunas de las razones por las que se considera relevante la identificación de los procesos de interactividad en el aula de clase y la formación ciudadana se describen a continuación:

- Por la importancia que tiene la interactividad en las investigaciones actuales para la reflexión de la propia práctica educativa y en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Porque el proceso de investigación se realiza con apoyo de TIC en un contexto natural de enseñanza y aprendizaje, como lo es el aula de clase, lo que implica un análisis del uso pedagógico de las TIC.
- Porque la formación en competencias ciudadanas es una exigencia de la sociedad, y el aula de clase es uno de los espacios propicios para el desarrollo de dichas competencias; la ejecución de la didáctica “liderazgo participativo” pretende contribuir a tal propósito.
- Las actividades que se llevan a cabo para el desarrollo de competencias ciudadanas sugieren que los estudiantes aprendan en forma activa, experimenten en la comunidad escolar y participen en la toma de decisiones.
- Las acciones que se realizan en el aula de clase pueden potenciar el desarrollo de competencias ciudadanas dependiendo de la intencionalidad y propósito del acto educativo y del ambiente en que se realice la clase.

¹⁶ GROS, Begoña. Revista Iberoamericana de Educación. Nº 42, 2006. p. 103-125

Las consideraciones expuestas llevan a plantear el siguiente problema de investigación:

¿Qué procesos de interactividad se generan a través de una experiencia educativa con apoyo de TIC durante el desarrollo de la unidad didáctica “liderazgo participativo”, con las estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa Boyacá del municipio de Pereira?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Interpretar los procesos de interactividad que se generan a través de una experiencia educativa con apoyo de TIC durante el desarrollo de la unidad didáctica “liderazgo participativo”, con las estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa Boyacá del Municipio de Pereira

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar y describir los procesos de interactividad que se presentan a través de una experiencia educativa con apoyo de TIC durante el desarrollo de la unidad didáctica “liderazgo participativo”
- Analizar los procesos de interactividad generados a través de una experiencia educativa con apoyo de TIC durante el desarrollo de la unidad didáctica “liderazgo participativo”

3. REFERENTE TEORICO CONCEPTUAL

En este apartado se presentan referentes teóricos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje desde la concepción del socioconstructivista, la interactividad, usos de las TIC en procesos de enseñanza y aprendizaje y competencias ciudadanas; como marco teórico que guía la presente investigación.

3.1 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DESDE LA CONCEPCIÓN SOCIOCONSTRUCTIVISTA

Según Coll (2002) La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho que la escuela hace accesible a los estudiantes aspectos de la cultura que son fundamentales en el proceso personal y social, no solo en el aspecto cognitivo; sino que incluye aspectos de la vida interpersonal, desarrollo de habilidades motrices, inserción en la vida social; por lo que la educación es motor para el progreso de la sociedad¹⁷.

Vygotsky enfatiza en la importancia que tiene la interacción social para el desarrollo de los procesos cognitivos, por lo que presenta el proceso desde dos niveles:

“Cada una de las funciones en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero, en el nivel social, y luego, en el nivel individual; primero, entre las personas (interpsicológico), y luego en el interior del niño (intrapsicológico). Esto se aplica tanto para la atención voluntaria como para la memoria lógica y la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como verdaderas relaciones entre los individuos”. (Vygotsky, 1978)

Desde la perspectiva socioconstructivista de la educación se presenta el aprendizaje escolar como: “el resultado de un complejo proceso de relaciones que se establecen entre tres elementos: los alumnos que aprenden, los contenidos que son objeto de enseñanza y aprendizaje, y el profesor que ayuda a los alumnos a construir significados y atribuir sentido a lo hacen y aprenden. (Coll, Palacios, y Marchesi, 2007)

¹⁷ COLL, Cesar. El constructivismo en el aula. Barcelona. GRAO. 2002. P. 15

“El papel del profesor es el de orientar, guiar y sostener la actividad constructiva del alumno proporcionándole las ayudas educativas necesarias; mediando entre los saberes o contenidos de aprendizaje y la actividad del alumno. Los contenidos, por su parte, mediatizan la actividad conjunta de profesores y alumnos en el proceso de construcción.”¹⁸

Por tal motivo la construcción del conocimiento, no es una actividad individual, sino un proceso de construcción conjunta, (Edwards y Merce, 1987) que solo es posible con la participación de otras personas, en este caso el contexto escolar clásico dado por el docente y los estudiantes. Los dispositivos o ayudas por los cuales se influye en los proceso de aprendizaje en los estudiantes se evidencian en las directrices y pautas que ofrece el docente en relación para el desarrollo de las actividades (Coll y otros 1992).

Por lo tanto si la construcción del conocimiento en el aula se reconoce como un proceso social, quiere decir, que la interacción obedece a contextos socialmente regulados porque las practicas culturales en las que participan las personas están determinadas socioculturalmente. Es decir, que se va privilegiar la interdependencia de los procesos individuales y sociales en la construcción del conocimiento.

Por otro lado, si la actividad humana se da en contextos socioculturales mediadas por el lenguaje además de otros sistemas simbólicos, el estudio de los procesos de aprendizaje debe tener esto en cuenta, puesto que para la teoría sociocultural el aprendizaje no es un proceso individual sino interactivo y contextual, dado que ese resultado de la participación activa de los miembros de la comunidad educativa.

Dado que el acto educativo se realiza mediante actos comunicativos, el lenguaje juega un papel fundamental como mediador sociocultural, donde diferentes estudios del aprendizaje se han preocupado por el análisis del discurso escolar como elemento fundamental para la construcción del conocimiento y el establecimiento de relaciones interpersonales (Coll y otros 2001).

¹⁸ MAURI, Teresa (1), ONRUBIA, Javier (2), COLL, César (3) y COLOMINA, Rosa (4). RED. Revista de Educación a Distancia.

Desde la perspectiva constructiva de la educación, se enfatiza en el análisis de la interacción entre pares como un verdadero potencial educativo (Edwards y Mercer, 1994 y Rogoff, 1995), de tal manera que el estudio de la interacción entre profesor y estudiante lleva a la identificación y el análisis de procesos con los cuales el docente y el estudiante construyen significados compartidos acerca de los contenidos que son objetos de enseñanza y aprendizaje. Esto hace que el contexto de aula fundamente su estrategia en la colaboración y el dialogo como fuente principal de aprendizaje. El conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad pre-existente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos

Estos aprendizajes no se producen de manera satisfactoria, si no se suministra la ayuda apropiada que promueva la participación de los estudiantes en actividades que tienen su respectiva intencionalidad de aprendizaje, son planificadas y sistemáticas y por consiguiente propician la actividad mental del estudiante. (Coll, 2001). De donde la construcción del conocimiento escolar presenta dos rasgos distintivos:

- La actividad mental del estudiante orientada a la construcción de significados mediante la relación de los conocimientos previos con nuevos conocimientos
- La ayuda que ofrece el docente para promover, guiar u orientar el aprendizaje.

Las prácticas educativas escolares, permiten interpretar la manera como docente y estudiantes desarrollan las diferentes actividades que tienen lugar en el aula de clase, donde las actuaciones de cada participante no son fenómenos aislados sino que corresponden a una articulación interrelacionada de acuerdo a la tareas de aprendizaje, lo que significa comprender qué y cómo aprenden los alumnos y qué y cómo enseñan los profesores, es necesario sin duda estudiar qué hacen y dicen unos y otros mientras abordan los contenidos de enseñanza y aprendizaje en el aula, pero en la interpretación de los resultados de este estudio deben tenerse en cuenta muchos otros factores, procesos y decisiones que se sitúan más allá de las paredes del aula pero que pueden ser decisivos para comprender lo que en ella acontece. (Coll y Sánchez, 2008)

Coll, (2001) propone que “La finalidad ultima de la intervención pedagógica, es promover en el alumno la capacidad de desarrollar aprendizajes significativos por si solo, en una amplia gama de situaciones y circunstancias”¹⁹. La actividad o

¹⁹ COLL, Cesar y otros. Desarrollo Psicológico y Educación, 2007

intervención del docente como la actividad que desarrolla el estudiante son aspectos fundamentales en el proceso de construcción de conocimiento. Es decir que la construcción de significados se realiza mediante las interacciones de docente y estudiantes y entre estudiantes de donde se deriva el siguiente el referente teórico de la interactividad

3.1.1 Interactividad

Esta investigación se acoge a la formulación teórica planteada por Coll y otros (1995:2008) desde la perspectiva de la interactividad, la que se describe como la articulación de las actuaciones de docentes y estudiantes en un proceso de enseñanza y aprendizaje (Coll y otros 1992)²⁰ lo cual implica la imposibilidad de comprender lo que hace y dice el estudiante sin ponerlo en relación con lo que hace y dice el docente. Esto implica que estudiantes o docentes no operan aisladamente, sino que las actuaciones de unos y otros, están articuladas en cada una de las prácticas discursivas y no discursivas.

Es decir, que la actividad conjunta, no es una construcción estática, sino que ésta, se efectúa, modifica y en general evoluciona a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Como explica Onrubia (1992:148), el análisis de la interactividad "...no se limita a abordar en el vacío los comportamientos del profesor y de los estudiantes en la resolución de las tareas y contenidos en el aula, sino que insiste en su ubicación e interpretación desde el punto de vista de su funcionalidad o significado en términos de influencia educativa.

Existe un doble proceso de construcción conjunta: uno es el que se cumple individualmente en cada uno de los sujetos mediante el cual construyen sus conocimientos; y el otro que se realiza a través la actividad conjunta que se promueve entre maestros y estudiantes. Estos dos procesos son simultáneos y ocurre mediante actuaciones articuladas de los participantes.

Coll y colaboradores (2001) definen la interactividad como:

1. "La noción de interactividad resalta la articulación e interrelación de las actuaciones del profesor y los alumnos en una actuación concreta de enseñanza y aprendizaje.

²⁰ COLL, Cesar y otros. *Actividad Conjunta y Habla*, 1992

2. El análisis de la interactividad otorga una relevancia fundamental a la dimensión temporal de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El significado de un comportamiento desde el punto de vista de los procesos de influencia educativa solo puede establecerse si se ubica en el flujo temporal de la actividad conjunta de los participantes; comportamientos aparentemente idénticos pueden tener significados muy diferentes según el momento del proceso de enseñanza y aprendizaje en que aparecen.
3. El concepto de interactividad subraya la importancia de la tarea o contenido específico de aprendizaje y apunta que el análisis debe de ser especialmente sensible a las características peculiares de las tareas y contenidos concretos en torno a los cuales se articula la actividad conjunta de los participantes.
4. La interactividad incluye tanto los intercambios comunicativos cara a cara entre los participantes como todas aquellas actuaciones cuyo sentido queda definido en el marco de su interrelación con otras actuaciones anteriores o posteriores de los propios participantes como, por ejemplo la realización individual por parte de los alumnos de una tarea asignada por el profesor o la realización por parte de los alumnos de una tarea en pequeños grupos sin la presencia del profesor. La noción de interactividad supone, por ello, la necesidad de considerar y analizar las actuaciones de cada uno de los participantes en el marco de su interrelación con las actuaciones de los restantes participantes.
5. La interactividad se regula de acuerdo con un conjunto de normas: La estructura de la participación. Esta estructura de participación consta de dos tipos de estructura: la estructura de la participación social, vinculada a los roles, derechos y obligaciones de los participantes; y la estructura de la tarea académica, vinculada a las características y secuenciación del contenido y las tareas de aprendizaje. El conocimiento de las reglas que regulan ambas estructuras es esencial para los participantes, ya que les permite interpretar las acciones de los otros e intervenir ellos mismos adecuadamente en la actividad conjunta.

La interactividad se plasma en las formas de organización de la actividad conjunta entre profesor y alumnos, definidas como las diversas maneras en unos y otros articulan, de manera regular y reconocible, sus actuaciones, en torno a un contenido o tarea de aprendizaje. (Coll y colaboradores, 1992) Cada forma de la organización de la actividad conjunta responde a una determinada estructura de participación, y el conjunto de formas de organización conjunta construidas a lo largo de un proceso de enseñanza y aprendizaje configuran la estructura de la interactividad”.

La actividad discursiva y no discursiva de los participantes es otro de los elementos fundamentales en el análisis de la interactividad, pues esta constituye los diferentes intercambios comunicativos de docente y estudiantes, como las actuaciones que desarrollan unos y otros.

De acuerdo a estos postulados es de señalar que la enseñanza y el aprendizaje son procesos interrelacionados, donde la actividad mental del estudiante es orientada por el docente al desarrollo de diferentes tareas de aprendizaje. La intervención del docente, compañeros o recursos que se encuentren a disposición del estudiante actúan como ZDP que potencian el proceso de construcción del estudiante.

3.1.2 Zona de Desarrollo Próximo

El concepto de Zona de Desarrollo próximo es desarrollado por Vygotsky y tomado por Coll (2001) quien define la ZDP como: “La distancia entre el nivel real de desarrollo; determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero mas capaz”

Para Vygotsky, la participación de los estudiantes en diferentes actividades culturales, donde comparten con compañeros más capaces los conocimientos e instrumentos desarrollados por la cultura, les permiten interiorizar los instrumentos necesarios para pensar y actuar. Los agentes activos de desarrollo próximo no solo incluyen las personas, como niños y adultos con distinto grado de experiencia, sino además, a artefactos como libros, videos, soporte informático, etc. A continuación se describen algunas de las características de ZDP.

En primer lugar, la ZDP no es una propiedad del individuo en si, ni del dominio interpsicológico, sino de ambos: está determinada conjuntamente por el nivel de desarrollo del niño y por las formas de instrucción implicadas en el desarrollo de la actividad (Wertsch, 1985). Son las actividades educativas o procesos de enseñanza y aprendizaje, los que crean la zona de desarrollo próximo.

La ZDP, en segundo lugar, no es una zona estática sino dinámica, donde cada paso es una construcción interactiva específica de ese momento, que abre a su vez, distintos curso de evolución futuros. El adulto o el niño más competente

realizan acciones encaminadas a que el participante menos competente pueda hacer de forma compartida lo que no es capaz de realizar solo. En estas acciones, las personas adultas controlan el centro de atención y mantienen los segmentos de la tarea en los que participan, siempre en un nivel de complejidad adecuado a las posibilidades de niños y niñas. (Bruner 1986) Lo que Wood, Bruner y Ross ha formulado como andamiaje. Este concepto sugiere que el apoyo que el adulto proporciona al niño es aquel que se ajusta a sus competencias en cada momento y que va variando a medida que este puede tener más responsabilidad en la actividad. Esta respuesta en función del niño tiene, entonces, la condición complementaria de ser un apoyo ajustado, pero de serlo de forma transitoria; la retirada de la ayuda y la sesión progresiva del control al niño, de forma contingente a su progreso en la tarea, aseguran el traspaso de responsabilidad que es en sí la meta de la actividad.

El tercer aspecto que se destaca es que el rol activo de los aprendizajes juega un importante papel en el carácter dinámico de la ZDP. Las investigaciones de Newman, Griffin y Cole (1989), realizadas en el contexto educativo, han mostrado que las intervenciones de todos los participantes en una actividad, y no solo la de los más expertos, es fundamental para el curso que toman esa actividad.

El proceso de construcción conjunta esta enmarcado dentro de una realidad que apropia elementos y avances tecnológicos propios cada época, es así como en las últimas décadas el contexto económico, político, cultural... igual que el aula de clase es irrumpida por la sociedad de la información donde se empieza a vislumbrar nuevos retos para la escuela y nuevos cuestionamientos para los agentes educativos acerca del uso de los recursos tecnológicos en al practica educativa; a continuación se describen algunos acercamientos teóricos que señalan la importancia del uso de TIC en procesos de enseñanza y aprendizaje.

3.1.3 Las TIC en Contextos Escolares

Coll (2004) afirma que “el impacto de las TIC sobre las practicas educativas no depende tanto de la naturaleza y características de la tecnologías, concreta que se utilizan, como del uso pedagógico que se hace de ellas y que, bajo determinadas condiciones, la incorporación de las TIC a los procesos formales y escolares de enseñanza y aprendizaje puede llegar a transformar en profundidad el espacio pedagógico, y en consecuencia, la naturaleza de las relaciones que se establecen entre estudiantes, contenido y profesor. De ahí la importancia crucial de las mediaciones entre educación, cultura y las nuevas TIC.

Educar «con» nuevas tecnologías de información y de conocimiento implica, en cierto modo, educar «para» imprimirle al uso de estas nuevas TIC un significado que se desligue de la producción de sentido, tanto individual como colectivo. Dicha producción de sentido se nutre, a su vez, de la cultura propia. Por tanto, no se trata de transmitir una «euforia amnésica», sino de infundir el gusto y la responsabilidad por el encuentro entre cultura y tecnología, entre lo propio y lo exógeno, entre el sentido y el instrumento”.²¹

La enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales se caracteriza por ser un proceso de construcción que supone una reelaboración de contenidos mediados por la estructura cognitiva de los participantes. “El aprendizaje virtual por lo tanto, no se entiende como una mera traslación o transposición del contenido externo a la mente del alumno sino como un proceso de (re)construcción personal de ese contenido que se realiza en función, y a partir de, un amplio conjunto de elementos que conforma la estructura cognitiva del aprendiz: capacidades cognitivas básicas, conocimiento específico de dominio, estrategias de aprendizaje, capacidades meta cognitivas y de autorregulación, factores afectivos y motivaciones y metas, representaciones mutuas y expectativas”. La actividad mental constructiva del estudiante al integrar los diferentes elementos de su estructura cognitiva, desarrolla procesos significativos de aprendizaje.²²

La educación del siglo XXI no se concibe ni se desarrolla aisladamente de la realidad contemporánea, sino que está inmersa en su contexto; las TIC ya forma parte de los escenarios cotidianos de la sociedad y la familia, la escuela no puede ser ajena a esta realidad y debe además de proporcionar acceso a las TIC formar para una utilización adecuada y en la práctica educativa propender por uso pedagógico de los diferentes recursos tecnológicos.

La sociedad digital ha creado nuevas formas de alfabetización que no se pueden dejar de lado al pensar que la formación ciudadana también implica ser competente en el mundo digital. El acceso a la información globalizada, los sistemas de participación en la red, la comunicación a través de los medios electrónicos, son elementos de importancia para el desarrollo de competencias ciudadanas (Coll y Monereo 2008).

²¹ BUSTOS SÁNCHEZ, Alfonso: Procesos psicoeducativos en una modalidad virtual. "La influencia educativa en entornos electrónicos de enseñanza y aprendizaje" Universitat de Barcelona. Grupo de investigación GRINTIE 2006. Simposio

²² ONRUBIA, Javier. Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento, 2005

3.1.4 Usos de TIC en los procesos de Enseñanza y Aprendizaje

Coll y Monereo en el texto *Psicología de la Educación Virtual* plantea que la potencialidad mediadora de las TIC solo se actualiza y se hace efectiva, cuando estas tecnologías son utilizadas por estudiantes y docentes para planificar, regular y orientar las actividades propias de la práctica educativa, implementando modificaciones pertinentes de acuerdo a los procesos intra e inter-psicológicos implicados en la enseñanza y aprendizaje. Lo que indica que solo un uso efectivo, adecuado y pedagógico de las herramientas tecnológicas en los procesos educativos es lo que posibilita el desarrollo potencial de las TIC como instrumentos que apoyan la interactividad entre docente, estudiantes y contenidos.

Coll y Monereo, (2008) proponen cinco categorías de uso de las TIC; las que se describen a continuación:

1. “Las TIC como instrumentos mediadores de las relaciones entre los alumnos y los contenidos de aprendizaje; donde la utilización de las TIC por alumnos es para:
 - Buscar y seleccionar contenidos de aprendizaje
 - Acceder a repositorios de contenidos, tareas y actividades con formas mas o menos complejas de organización
 - Explorar, profundizar, analizar y valorar contenidos de aprendizaje

2. Las TIC como instrumentos mediadores de las relaciones entre los profesores y los contenidos de enseñanza y aprendizaje; donde las TIC son utilizadas por los profesores para:
 - Buscar, seleccionar información relacionada con los contenidos de enseñanza
 - Acceder a repositorios de objetos de aprendizaje, bases de datos y bancos de propuestas de actividades de enseñanza y aprendizaje
 - Elaborar y mantener registros de las actividades de enseñanza y aprendizaje
 - Planificar y preparar las actividades de enseñanza y aprendizaje para su desarrollo posterior en las aulas.

3. Las TIC como instrumentos mediadores de las relaciones entre los profesores y los alumnos o entre los alumnos; en la utilización de las TIC se caracteriza por:
 - Llevar a cabo intercambios comunicativos entre profesores y alumnos relacionados o no con los contenidos o las tareas y actividades de enseñanza y aprendizaje.

4. Las TIC como instrumentos mediadores de la actividad conjunta desplegada por profesores y alumnos durante la realización de las tareas o actividades de enseñanza y aprendizaje. Algunos de los ejemplos de que caracterizan este tipo de uso se describen a continuación:
 - Como auxiliares o amplificadores de determinadas actuaciones del profesor o los estudiantes.
 - Para llevar a cabo un seguimiento de los avances y dificultades de los alumnos por parte del profesor y del propio proceso de aprendizaje por parte de los alumnos
 - Para realizar un seguimiento, solicitar u ofrecer retroalimentación, orientación y ayuda relacionada con el desarrollo de la actividad y sus productos o resultados

5. Las TIC como instrumentos configuradores de entornos o espacios de trabajo y de aprendizaje; donde la utilización de las TIC se caracteriza por:
 - Configurar entornos o espacios de aprendizaje individual o colaborativo en línea
 - Configurar entornos o espacios de actividades en línea que se desarrollan en paralelo y a los que los participantes pueden incorporarse, a los que pueden salirse de acuerdo con su propio criterio”

La implantación de las TIC en las prácticas educativas de aula es un proceso planificado donde se tienen los aspectos pedagógicos como tecnológicos que de acuerdo con lo propuesto por Barbera, Mauri y Onrubia (2008)²³ estos recursos tecnológicos median la actividad conjunta entre docente - estudiantes y apoyan en el desarrollo de la tarea, se diferencian dos tipos de interactividad; una interactividad tecnológica y una interactividad pedagógica.

La interactividad tecnológica hace referencia a la manera de organizar la actividad conjunta de acuerdo a las características, posibilidades de uso, accesibilidad de los recursos tecnológicos presentes en el contexto educativo. La interactividad pedagógica hace relación a las formas de organización de la actividad conjunta, las maneras de estructurar la interactividad por parte de los participantes o diseño instruccional previsto para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La interactividad tecnológica y la interactividad pedagógica se diferencian aspectos relacionados con los usos previstos de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje y los usos efectivos desarrollados por los participantes a lo largo del proceso, conocido también como interactividad potencial e

²³ BARBERA, Elena; MAURI, Teresa y ONRUBIA, Javier. Como valorar la calidad de la enseñanza en las TIC. 2008. p. 52

interactividad real; la primera hace referencia a lo planeado a través del diseño tecnopedagógico (ver anexo 1) y la segunda a lo desarrollado.

El diseño tecnopedagógico es definido por Coll, Mauri y Onrubia como “Conjunto de herramientas tecnológicas acompañadas de una propuesta más o menos explícita, global y precisa, según los casos, sobre la forma de utilizarlas para la puesta en marcha y el desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje. El diseño incluye tres grupos de elementos: una propuesta de contenidos, objetivos y actividades de enseñanza y aprendizaje, así como orientaciones y sugerencias sobre la manera de abordarlas y desarrollarlas; una oferta de herramientas tecnológicas; y una serie de sugerencias y orientaciones sobre cómo utilizar esta herramientas en el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje propuestas”²⁴.

De acuerdo a lo propuesto por Coll (2008) la incorporación de herramientas tecnológicas a la planificación de un proceso formativo incluye siempre una serie de normas y procedimientos de uso, más o menos explícitos y formalizados, de las herramientas incorporadas. Las normas y procedimientos de uso, son un elemento esencial del diseño tecno-pedagógico y constituyen el referente inmediato a partir del cual los participantes utilizan las herramientas tecnológicas con fin de organizar su actividad conjunta en torno a los contenidos y tareas de enseñanza y aprendizaje

El diseño tecnopedagógico integra los aspectos tecnológicos y pedagógicos; lo tecnológico se plasma a través de las herramientas y recursos disponibles, y lo pedagógico se plasma en la propuesta de objetivos, contenidos, actividades de enseñanza y aprendizaje, así como criterios, instrumentos y actividades de evaluación, que presiden el proceso de enseñanza y aprendizaje. En la práctica, ambos diseños, no se presentan por separado, sino que forman una propuesta de conjunto, “un diseño tecnopedagógico” (Coll 2004) que constituye el referente a partir del cual profesor y estudiantes desarrollan la actividad conjunta²⁵.

La planificación y desarrollo del diseño tecnopedagógico de la presente investigación corresponde de la unidad didáctica “liderazgo participativo” (ver anexo 1)

Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje se presentan diferentes niveles de relaciones interpersonales entre docente y estudiantes y entre estudiantes, en los se interiorizan normas, se establecen acuerdos, se construyen lazos de amistad por lo que se considera el ambiente educativo como el espacio privilegiado para el desarrollo de competencias ciudadanas.

²⁴ COOL, MAURI y ONRUBIA. Psicología de la educación virtual. 2008 pág. 99

²⁵ BARBERÁ. Como valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC 2008 pág.54

3.2 COMPETENCIAS CIUDADANAS

Chaux y Ruiz en su libro “La formación de Competencias Ciudadanas”, definen las competencias ciudadanas como el conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, integradas y relacionadas con conocimientos básicos (contenidos, procedimientos, mecanismos) que orientan moral y políticamente la acción ciudadana.

De acuerdo con (Ruiz y Chaux, 2005)²⁶, las competencias se han enmarcado en una propuesta integral, que abarca diferentes *tipos de competencias ciudadanas*. Los *conocimientos*, que aluden a la información que niños y jóvenes deben saber y comprender para el ejercicio de la ciudadanía.

Las *competencias cognitivas*, referentes a la capacidad de realizar diferentes procesos mentales concernientes al ejercicio ciudadano, como la toma de perspectiva, la interpretación de intenciones, la generación de opciones, la consideración de consecuencias, la metacognición o reflexión sobre sí mismo y el pensamiento crítico.

Las *competencias emocionales*, o capacidades necesarias para identificar y responder constructivamente a las emociones propias y ajenas, por medio de la empatía, la identificación y el manejo de las propias emociones y la identificación de las emociones de los demás.

Las *competencias comunicativas*, o habilidades necesarias para lograr una comunicación efectiva y constructiva, comunicar puntos de vista propios y comprender los de los otros ciudadanos, para lo cual se necesita desarrollar escucha activa, asertividad y argumentación.

Por último se encuentran las *competencias integradoras*, que en la acción articulan todas las demás competencias

3.2.1 Concepto de Ciudadanía

El concepto de ciudadanía se modifica a medida que transcurre la historia; en los últimos años se tienen diferentes miradas tanto el mundo inglés como en el latino. Tales visiones responden a la necesidad de reconocer la diversidad de derechos y deberes ciudadanos que el mundo contemporáneo solicita. En este sentido, el concepto de educación cívica se sustituye por el de competencias ciudadanas. En este contexto, se reconoce como individuo cívicamente competente a aquel que es capaz de conocer, hacer y tener una actitud en un

²⁶ RUIZ Y CHAUX. La formación de competencias ciudadanas. 2005 pág. 32-47

contexto determinado de actuación en los planos políticos, sociales y económicos (Selwyn, 2004) citado por Gros.

Según el proyecto de la OCDE (Organización de Países para la Cooperación y el Desarrollo Económico) denominado *Definición y Selección de Competencias (DeSeCo)*, define la competencia como la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada.²⁷ Lo anterior supone la integración de las habilidades, prácticas, conocimientos, motivaciones, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz (MEC, 2005).²⁸

Las evoluciones que ha sufrido y que esta sufriendo la sociedad exige pensar distintas formas de aprender a ser ciudadanos y ciudadanas en los diferentes contextos de la sociedad. Massot y Sabariego, (2006) señalan “las transformaciones sociales actuales de nuestra sociedad nos exige un concepto de ciudadanía que afronte el reto de la inclusión frente a la exclusión, de la diversidad frente a la homogeneidad, de la paridad frente a la exclusividad, de los derechos frente a los privilegios y de la participación frente a la pasotismo”.²⁹ Lo que atañe también una tarea para escuela en lo que corresponde a la formación ciudadana que responda a las exigencias de la realidad de cada época.

3.2.2 Concepto de Competencia

De acuerdo con la definición del proyecto DeSeCo (Definición y selección de competencias clave) que es auspiciado por la OCDE, los autores (Rychen y Salganik 2006) citado por Antonio Bolívar (2007) definen la competencia como “la habilidad para encontrar de modo satisfactorio respuestas ante demandas complejas en un contexto particular”³⁰. Que dicho en otras palabras se refiere a la capacidad para articular habilidades cognitivas y no cognitivas en situaciones y realidades complejas donde se necesite actuar de manera adecuada y pertinente.

Según el sociólogo suizo Philippe Perrenoud, las competencias permiten hacer frente a una situación compleja, construir una respuesta adaptada. Se trata de que

²⁷ GROS y CONTRERAS. La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas, 2006

²⁸ ZABALA y ARNAU. 11 Ideas clave: Como aprender y enseñar competencias, 2007

²⁹ MASSOT y SABARIEGO. Concepción y ejerció de la ciudadanía en jóvenes, 2008. Pág. 29

³⁰ BOLIVAR, Antonio. Educación para la Ciudadanía: algo más que una asignatura, 2007, p. 128

el estudiante sea capaz de producir una respuesta que no ha sido previamente memorizada.³¹

Le Boterf define la competencia como una construcción a partir de una combinación de recursos (conocimientos, saber hacer, cualidades o aptitudes y otros) que son movilizados para lograr un desempeño.³²

De acuerdo con Villarini, la competencia humana es una habilidad general, producto del dominio de conceptos, destrezas y actitudes, que el estudiante demuestra en forma integral y a un nivel de ejecución previamente establecido por un programa académico que la tiene como su meta.

3.2.3 Competencias Ciudadanas

Según el Ministerio de Educación Nacional, las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Las competencias ciudadanas permiten que cada persona contribuya a la convivencia pacífica, participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respete y valore la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad, en su país o en otros países. (MEN, 2004)

Aprender a convivir con los demás es uno de los principales desafíos de la educación para la ciudadanía. Para aprender a convivir es necesario aprender a valorar la diversidad del género humano y tomar conciencia de las semejanzas e interdependencias entre todas las personas. Pérez (1997) citado por María Dolores Morillas (2006)³³ destaca como cualidades ciudadanas unificadoras de la comunidad y facilitadoras de la convivencia los siguientes aspectos:

- ❖ Aceptación del pluralismo y la diversidad
- ❖ Respeto y tolerancia activa
- ❖ Capacidad y predisposición para ponerse en el lugar de cualquier otro, de sentir con el otro.

³¹ Diez nuevas competencias para enseñar.

³² CABRERA y GONZALES. Currículo Universitario basado en competencias, 2006

³³ MORILLAS, Op. Cit; Pág. 2

- ❖ Empleo del dialogo como enriquecimiento mutuo y como solución de conflictos por la vía del consenso.
 - ❖ Desarrollo de actitudes de cooperación entre comunidades, pueblos y culturas que enseñan a valorar lo local y lo peculiar, en el marco del pluralismo de la riqueza de lo global.
 - ❖ Compromiso con el bien común de carácter global mas allá del egocentrismo
- La educación para la convivencia, en el marco de la educación para la ciudadanía, necesita enfoques que engloben la educación para la democracia, para los derechos humanos, para la paz y el desarrollo sostenible de todos los pueblos (Morillas, 2006)

3.2.4 La Escuela y la Formación Ciudadana

Las instituciones educativas constituyen un espacio privilegiado para la construcción de una ciudadanía activa y responsable en todos los miembros que en ella participan. Cada comunidad educativa es una pequeña sociedad en la que se organizan procesos para la convivencia y se desarrollan actividades enriquecedoras que ayudan a crecer como persona. Procesos que son impulsados por maestros, estudiantes y padres de familia, y por tanto, se articulan con la vida de la comunidad en la que están insertos. Según Bartolomé y Cabrera (2007)³⁴, en una comunidad educativa:

- ✓ Se construyen proyectos
- ✓ Se elaboran normas de convivencia
- ✓ Se delibera ante problemas, conflictos o cuestiones que surgen inevitablemente
- ✓ Se toman decisiones
- ✓ Se reparten responsabilidades

Es evidente que estos procesos que se dan en la vida organizativa de una institución educativa, potencian distintos niveles y espacios para la participación de todos los miembros de ese colectivo. Con ello, la escuela es un lugar privilegiado para aprender ciudadanía, de tal forma que ésta puede contribuir a la construcción de una sociedad más cohesionada e implicada en un proyecto social que sea asumido por todos.

³⁴ BARTOLOME, M y CABRERA, F. Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable. Madrid, 2007

La participación en la vida escolar, la convivencia pacífica, el aprendizaje de la cultura democrática, implica que la comunidad educativa debe aprender en las relaciones diarias lo que ocurren en el contexto escolar, ya que como señala Bolívar (2007) “La ciudadanía como la democracia, es un proceso, un modo de interacción entre los ciudadanos, una vida comunitaria en todos los ámbitos.

El enfoque de las escuelas democráticas insiste en que toda la comunidad y no únicamente parte de ella quien ha de asumir el compromiso de “aumentar la participación en el nivel de base y en la escuela, dar poder a individuos y grupos que hasta ese momento habían sido silenciados en gran parte, crear nuevas formas de vincular el mundo real y los problemas sociales reales con la escuela, de manera que ésta tenga una relación integral con la experiencias de las personas en la vida diaria” (Apple y Beane 1997)³⁵

Selwyn, (2004), establece tres enfoques en relación con la educación para la ciudadanía.

- La educación sobre la ciudadanía. Pretende que los estudiantes tengan el conocimiento suficiente y comprensivo de la historia nacional, las estructuras y procesos del gobierno y la vida política. Esta mirada se acerca a los modos clásicos de educación cívica, donde los alumnos se involucran de manera vaga y tímida con sus compromisos ciudadanos.
- La educación a través de la ciudadanía. Sugiere que los estudiantes aprendan en forma activa, experimenten en la comunidad escolar, local y global y, particularmente, participen de una comunidad democrática.
- La educación para la ciudadanía. Incluye los enfoques precedentes al proponer que en los estudiantes se desarrolle un conjunto de herramientas (conocimiento-comprensión, habilidades y aptitudes, valores y disposiciones) que garantice su participación activa y sensible en roles y responsabilidades que asuman a futuro.

3.2.5 Ciudadanía y Liderazgo Participativo en la Escuela

La participación de los estudiantes es considerada como una experiencia formativa en sí misma, ya que adquiere significado pleno en el futuro del alumno como ciudadano de una sociedad democrática. El tipo de participación que se promueva en la escuela, en cierta medida, modela una forma de participación deseable para los sujetos de una vida en sociedad. Se debe recordar que el aprendizaje escolar, trasciende el currículo formal, acercándole más a aquello

³⁵ TAVERAS, Enseñar y aprender ciudadanía desde la escuela. Revista Inafocam, 2008. p. 22-26

que menciona Perrenoud, respecto a la importancia de la experiencia en el proceso educativo, donde aprender determinadas conductas o valores requiere, mas allá de una explicación discursiva, haberlas vivido justamente en el momento en que el proceso de adquisición de pautas, mecanismos y normas sociales poseen mayor potencia. Por lo mismo planteaba que formar para la democracia implicaba de suyo, construir una institución escolar donde las relaciones sociales y las instituciones debían estar regidas por lógicas democráticas y participativas. (Cerde, 2004)³⁶

La educación para la ciudadanía y la participación implica contemplar la escuela como un “laboratorio de vida democrática”, invitando a los/as estudiantes a que descubran por sí mismos la naturaleza de la vida democrática y su funcionamiento. Y la manera de descubrir como funciona la democracia real es poniéndola en práctica (Unión Europea)

Koontz y Weichrich, 1994: definió el liderazgo como influencia, que sería "*el arte o proceso de influir sobre personas para que se esfuercen de manera voluntaria y con entusiasmo en el logro de las metas del grupo*". Por su parte Mintzberg (1983), señala que el objeto fundamental del papel del líder consiste en integrar las necesidades individuales y los objetivos de la organización, al tiempo que logra unir a los diversos individuos en la organización, como proyecto común. La participación del estudiante en la elaboración y ejecución de los diferentes proyectos escolares, favorece el desarrollo y descubrimiento de habilidades de liderazgo en ellos.

James J. Gill en su obra “educando para el liderazgo” comenta: “Las cualidades y técnicas esenciales implicadas en el liderazgo pueden aprenderse y a través de la educación y de la experiencia. Las personas pueden aprender a comunicarse con claridad, a tomar decisiones eficaces, a motivar y a inspirar, a mantener y mostrar respeto a los subordinados y a confiar en ellos, ser justos al hacer juicios, instruir de un modo claro y ser pacientes con los errores de los otros, ser leales con los subordinados y saber defenderlos cuando sea necesario, ser humildes y abiertos a las nuevas ideas y opiniones diferentes, manteniendo el sentido del humor y sabiendo controlar la tensión”³⁷.

³⁶ CERDA, Ana María. El complejo camino de la formación ciudadana. Una mirada a las prácticas docentes. Chile. LOM Ediciones PIIE, 2004

³⁷ D’SOUZA, Anthony. Éxito en tu liderazgo. Estrategias para el éxito. Colombia. CELAM y ediciones paulinas. (Original en inglés)

El desarrollo de competencias ciudadanas es una tarea permanente que se fomenta desde el aula de clase y que en relación con lo expuesto y de acuerdo al propósito de la presente investigación se toma como contenido temático la unidad didáctica "liderazgo participativo". Esta unidad se desarrollo mediante una construcción conjunta de docente y estudiantes en que se articulan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, a la vez que se promueve la participación de las estudiantes con el propósito de promover en ellas habilidades de liderazgo.

4. METODOLOGÍA

El enfoque metodológico que orienta este trabajo, se fundamenta en lo cualitativo e interpretativo, de acuerdo con Erickson (1986), el interés se centra en tratar de comprender la realidad en su carácter específico, distinto y particular; lo que involucra aspectos como: participación en el contexto investigado, detallados y cuidadosos registros de lo que ocurre en dicho contexto juntamente con otras fuentes de evidencias como: trabajos de los estudiantes, materiales distribuidos por el profesor, grabaciones en audio y video, análisis reflexivo de todos esos registros y evidencias así como descripción detallada, utilizando la narrativa y transcripciones literales de verbalización de los participantes.

Como estrategia metodológica se opta por el *estudio de casos* el cual permite identificar y describir procesos de carácter interpsicológico que actúan en el ámbito de la interactividad en situaciones de enseñanza y aprendizaje. Esta exigencia de centrar el análisis en la identificación de procesos requiere una estrategia holística que permita estudiar los comportamientos del profesor y los alumnos en el contexto en el que se producen y tener en cuenta su carácter dinámico y cambiante.

Como señala Yin (1989), el estudio de casos es adecuado cuando el conocimiento del fenómeno a investigar requiere analizarse en su contexto real sin alterar las variables a estudiar, donde la interacción es producto de múltiples factores y su descripción y posterior explicación requiere la triangulación de información de diversas fuentes primarias.

La razón por la que se elige esta metodología, es principalmente por el interés en identificar y analizar de manera contextualizada los procesos de interactividad en el aula de clase, durante el desarrollo de una experiencia educativa con apoyo de TIC

La unidad de observación y análisis de la presente investigación es la unidad didáctica "liderazgo participativo". Coll, define la unidad de análisis como el "conjunto ordenado de actividades estructuradas y articuladas para la consecución de un objetivo educativo en relación a un contenido concreto"³⁸ Es decir que está constituida por un proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual comporta la

³⁸ COLL, Cesar. El Constructivismo en el aula. Grao, 2002 Pág. 147

necesidad de identificar los principales componentes de ésta como son: el contenido de aprendizaje y el correspondiente objetivo educativo, el papel que se otorga al profesor y al estudiante, los recursos y el uso que se les ha de dar, y los medios, momentos y criterios de evaluación.

La Unidad Didáctica (UD) es definida por Coll (2008) como: “Un proceso completo de enseñanza y aprendizaje con todos sus componentes y fases: planificación, desarrollo y evaluación”. Considerar la unidad didáctica como unidad última de análisis e interpretación implica situar todos los análisis que se realicen en el flujo temporal del conjunto del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La unidad didáctica “liderazgo participativo” se desarrolla en tres sesiones presenciales y un foro virtual, con estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa Boyacá del Municipio de Pereira; esta unidad corresponde a la programación del área de ética del tercer periodo. La experiencia educativa que se apoya con TIC se lleva a cabo en el contexto natural del aula de clase. El foro virtual se realiza a través la plataforma Moodle de la Universidad Tecnológica de Pereira. <http://plataforma.utp.edu.co>

El desarrollo de la unidad es un proceso sistemático que inicialmente se planifica a través de un diseño tecnopedagógico que integra aspectos tecnológicos como pedagógicos; lo tecnológico se plasma a través de las herramientas y recursos disponibles para el desarrollo de las diferentes tareas y lo pedagógico se plasma en la propuesta de objetivos, contenidos, actividades de enseñanza y aprendizaje, así como criterios, instrumentos y actividades de evaluación, que presiden el proceso de enseñanza y aprendizaje. El diseño tecnopedagógico muestra el proceso que siguen docente y estudiantes, a lo largo la unidad didáctica (Ver anexos 1 y 3)

4.2 PROCESO E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Atendiendo a las decisiones metodológicas que se han formulado anteriormente a continuación se presenta el proceso general para la recolección de datos. Este proceso se organiza, de acuerdo con Yin (1989, 2006), en torno a los aspectos dirigidos a garantizar la calidad de la información.

Las fuentes de información que se describen a continuación están enmarcadas dentro de la exigencia de registrar con el mayor detalle posible la evolución de la actividad conjunta entre docente y estudiantes a lo largo de la unidad didáctica “Liderazgo participativo” en los se tiene en cuenta lo siguiente:

- Documentación relativa a la planificación de la unidad didáctica (diseño tecnopedagógico)
- Cuestionario de expectativas e intereses de las estudiantes del grado 9° referentes al proyecto (ver anexo 2)
- Cuestionario final al terminar el desarrollo de la unidad didáctica (ver plataforma UTP)
- Auto informes docentes (ver anexo 3)
- Registros de audio y video durante el desarrollo de la unidad didáctica
- Registros automáticos de la actividad en la plataforma Moodle de la UTP con las estudiantes del grado 9° de la Institución educativa Boyacá.

El estudio consta de tres fases:

FASE 1 ANTES

Esta fase se caracteriza por el trabajo de planificación y actividades previas a la iniciación de la investigación como son:

- ✓ Selección de la unidad didáctica
- ✓ Elaboración de diseño tecnopedagógico (ver anexo)
- ✓ Consentimiento informado, acuerdos y compromisos de las estudiantes implicadas en el estudio
- ✓ Cuestionario dirigido a las estudiantes, con fin de indagar las expectativas e interés referentes al desarrollo de la unidad didáctica. (Ver anexo 2)

FASE 2 DESARROLLO

La fase 2 corresponde a la ejecución de la investigación como tal, al desarrollo de la temática y acciones planificadas. Las actividades que se desarrollan durante esta etapa son las siguientes:

- ✓ Registro en audio y video de cada una de las sesiones de la unidad didáctica. La recogida de información se realiza desde el inicio del desarrollo de la unidad didáctica hasta su finalización. Estos registros son los que permiten identificar el desarrollo de la actividad conjunta a lo largo de la unidad didáctica.
- ✓ Elaboración de auto informes docentes. (Ver anexo 3)
- ✓ Transcripción de grabaciones, que se realiza detalladamente, dejando un registro escrito de lo que dicen y hacen los participantes en cada momento del acto educativo.
- ✓ Recogida de la actividad de los registros automáticos de la plataforma Moodle de la UTP

FASE 3 POSTERIOR

Durante esta fase se identifican y analizan las actuaciones de docente y estudiantes a través de instrumentos utilizados en la recolección de información. Las actividades realizadas en esta etapa se describen a continuación:

- Cuestionario dirigido a las estudiantes, con fin de constatar las expectativas e interés referentes al desarrollo de la unidad didáctica
- Observación y análisis de los registros de la actividad en la Plataforma Moodle de la UTP
- Análisis de documentos de la docente relativa a la planificación de la unidad didáctica
- Análisis de auto informes docentes (ver anexo 3)
- Observación y análisis de registros de la transcripción de audio grabaciones y de video

4.2 PROCEDIMIENTO PARA EL ANALISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis de los datos se apoya en los postulados de análisis de la interactividad planteada por Coll y sus colaboradores (Coll y colaboradores, 1992; Colomina, Onrubia y Rochera, 2001) y sus posteriores desarrollos (Coll, 2004; Coll, Onrubia y Mauri, 2007; Onrubia 2005), adaptado en función de las variables específicas que caracterizan las situaciones de enseñanza y aprendizaje observadas y de los objetivos y propósitos de la presente investigación.

En esta investigación se adopta como unidad básica de registro y análisis la unidad didáctica "Liderazgo participativo" que es una experiencia educativa con apoyo de TIC y se desarrolla con estudiantes de grado 9° en la institución educativa Boyacá del Municipio de Pereira. Esta unidad didáctica a su vez se subdivide en sesiones, configuración de segmentos de interactividad y segmentos de interactividad que también forman parte de unidades de análisis.

La definición de estas unidades de análisis se realiza de acuerdo a los parámetros de (Coll, Onrubia y Mauri, 2008)³⁹

Sesión (S). Suponen cortes en el tiempo en el desarrollo de la secuencia didáctica. Pese a su carácter impuesto por la propia organización de las UD, las sesiones proporcionan información relevante sobre el manejo por parte de los participantes de las discontinuidades temporales en la actividad conjunta.

³⁹ COLL, Cesar; ONRUBIA, Javier y MAURI, Teresa. Ayudar a aprender en contextos educativos: el ejercicio de la influencia educativa y el análisis de la enseñanza. 2008, p. 14

Configuraciones de segmentos de interactividad (CSI). Se identifica una CSI cuando dos o más tipos de segmentos de interactividad aparecen en el mismo orden dos o más veces a lo largo de una secuencia didáctica.

Segmentos de interactividad (SI). Constituyen la primera unidad “construida” o “inferida” a partir del análisis de los datos. Los SI son formas específicas de organización de la actividad conjunta, caracterizadas por determinados patrones de actuaciones articuladas de profesor y alumnos y por una cohesión temática interna. Definen qué pueden hacer o decir los participantes en un momento dado de la actividad conjunta, y cumplen igualmente, la caracterización de funciones instruccionales específicas. Los SI son las unidades básicas de un primer nivel de análisis.

El proceso de análisis de información tiene en cuenta los postulados del grupo GRINTIE y se realiza según los siguientes elementos:

- Identificación y descripción de los segmentos de interactividad (SI)
- Identificación y descripción de los patrones de actuación dominantes de los participantes para cada tipo de SI
- Identificación y descripción de las configuraciones de segmentos de interactividad (CSI)
- Análisis de la evolución de los SI y las CSI desde los parámetros cualitativos donde se tiene en cuenta la presencia /ausencia; y desde los parámetros cuantitativos que hacen relación a la duración, frecuencia y distribución a lo largo de las sesiones y del desarrollo total de la unidad didáctica
- Elaboración de mapa de interactividad de la unidad didáctica.
- Análisis del mapa de interactividad

En el siguiente apartado se desarrolla cada uno de los aspectos mencionados

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis de los datos, en el que se describen los segmentos de interactividad identificados a lo largo de la unidad didáctica con sus respectivos patrones de actuación interrelacionados, las configuraciones de segmentos de interactividad identificadas y su respectiva evolución durante el desarrollo de la unidad didáctica, tanto en lo presencial como en lo virtual. La unidad didáctica “Liderazgo participativo” corresponde al área de ética en grado 9° y se desarrolla en tres sesiones presenciales con una duración total de 6 horas y 35 minutos y un foro virtual de 23 días de duración.

La unidad básica de análisis es la unidad didáctica y de ella se desprenden otras unidades denominadas segmentos de interactividad (SI) y su definición está orientada por la relación teoría- datos para una adecuada identificación y análisis de la interactividad. La configuración de segmentos de interactividad (CSI) se realiza una vez identificados los SI, al observar la presencia de varios tipos de SI en el mismo orden complementándose a lo largo del desarrollo de la unidad didáctica.

5.1 SEGMENTOS DE INTERACTIVIDAD

Los segmentos de interactividad reflejan la manera como se organiza la actividad conjunta de los participantes. Los SI se identifican a partir de los siguientes criterios:

- **La unidad temática o de contenido:** de lo que se ocupan los participantes en el transcurso de la actividad, los contenidos en torno a los cuales articulan sus actuaciones.
- **El patrón dominante de comportamientos:** Cómo se articulan y coordinan las actuaciones de los participantes en torno a un contenido.
- Cuando se presentan cambios referente a contenidos o actuaciones de los participantes, cambia el tipo de segmento de interactividad

En el desarrollo de la unidad didáctica se identificaron cuatro tipos segmentos de interactividad en las sesiones presenciales y tres tipos de SI en el foro virtual:

- **SI de información docente**
- **SI de organización para el trabajo**
- **SI de desarrollo de trabajo**
- **SI de exposición de tareas**

La tabla 1 muestra los tipos de Segmentos de Interactividad identificados y tiene en cuenta aspectos cuantitativos y cualitativos; lo cuantitativo se relaciona el número, tiempo y evolución de cada segmento de interactividad a lo largo de la unidad didáctica, a nivel cualitativo se presenta la presencia/ausencia, caracterización, funciones instruccionales, aportes, simultaneidad en las actuaciones y demás aspectos que permiten analizar detalladamente cada uno de los segmentos. En este análisis, los datos relacionados con las sesiones presenciales se presentan en horas, minutos y segundos, agrupados en las tres sesiones; en el foro virtual de los datos se presentan en día(s).

Tabla 1. Datos cuantitativos globales a nivel de número y duración en tiempo de los SI

UNIDAD DIDACTICA LIDERAZGO PARTICIPATIVO	1° SESIÓN	2° SESIÓN	3° SESIÓN	FORO VIRTUAL
Duración total de la sesión (h. m. y s o d)	02:06:14	02:11:53	02:17:33	23 días
Nº Total de SI	16	14	7	8
Nº Total de intervenciones en el foro				46
SI Información Docente				
Nº	5	6	2	3
Duración total (horas, min, seg. o días)	00:20:11	00:17:33	00:09:13	5
% sobre el t. total de cada sesión o foro	15,98%	13,31%	6,70%	26%
Duración media (min. y seg. o días)	4,02	2,55	4,56	
% sobre el total de la UD o foro	42,98%	37,38%	19,63%	26%
Nº de intervenciones en el foro				2
% de intervenciones en el foro				6,50%
SI Organización para el trabajo				
Nº	5	3	2	
Duración total (horas, min, seg. o días)	00:19:46	00:10:41	00:04:48	
% sobre el t. total de cada sesión o foro	15,66%	8,10%	3,50%	
Duración media (min. y seg. o días)	3,49	3,47	2,24	
% sobre el total de la UD	56,07%	30,30%	13,61%	
Nº de intervenciones en el foro				
% de intervenciones en el foro				
SI Desarrollo de Trabajo				
Nº	4	2	1	1
Duración total (horas, min, seg. o días)	00:43:24	01:15:43	01:36:47	23
% sobre el t. total de cada sesión o foro	34,38%	57,42%	70,36%	100%
Duración media (min. y seg. o días)	10,51	37,36	01,36,47	23
% sobre el total de la UD o foro	20,10%	35,07%	44,82%	100%
Nº de intervenciones en el foro				42
% de intervenciones en el foro				92%
SI exposición de tareas				
Nº	2	3	1	1
Duración total (horas, min, seg. o días)	00:43:33	00:28:36	00:27:25	2
% sobre el t. total de cada sesión o foro	34,49%	21,68%	19,93%	5%
Duración media (min. y seg. o días)	21,46	9,32	27,25	2
% sobre el total de la UD o foro	43,73%	28,72%	27,73%	5%
Nº de intervenciones en el foro				18
% de intervenciones en el foro				40%

5.1.1 Segmentos de Interactividad de Información Docente (ID)

Los SI de información docente consisten básicamente en la introducción, explicación e instrucciones impartidas por parte de la docente, referentes al desarrollo de la unidad temática “Liderazgo participativo” explicación que las estudiantes siguen a través de una presentación en diapositivas, mientras la docente habla; las instrucciones están enfocadas hacia aspectos relacionados con el desarrollo del trabajo individual y grupal o socialización del mismo.

El número de SI de información docente identificados son 13 de los 37 en las sesiones presenciales y 3 de los 8 en el foro virtual con una duración total de

46:57 (cuarenta y seis minutos y cincuenta y siete segundos) en las sesiones presenciales (Ver tabla 1)

En el foro virtual, la docente presenta información relacionada con la temática de la unidad didáctica con el desarrollo de actividades en cada una de las sesiones

La función instruccional de este tipo de segmentos está relacionada con la explicación y contextualización temática en cada una de las sesiones y la organización para el desarrollo del trabajo. En el foro virtual, la docente presenta información sobre el desarrollo del trabajo para cada sesión y fechas correspondientes a la realización de las diferentes actividades.

Las actuaciones de la docente y las estudiantes formando patrones de actuación interrelacionados son diferentes en las sesiones presenciales y en el foro virtual. Para las sesiones presenciales se muestra a continuación los patrones de actuación

Cuadro 1. Patrones de actuación interrelacionados de los segmentos de SI de información docente en las sesiones presenciales

PATRONES DE ACTUACIÓN DE LA DOCENTE	PATRONES DE ACTUACIÓN DE LAS ESTUDIANTES
	EXPLICA // SIGUEN EXPLICACIÓN
DESCRIBE PROCEDIMIENTOS PARA EL TRABAJO EN CLASE //	
PREGUNTA //	CONFIRMAN //

En las actuaciones de explicación, la docente lee y explica un documento apoyándose en diapositivas; las estudiantes siguen la explicación de la docente y observan la presentación. En la descripción de procedimientos para el trabajo en clase la docente imparte información sobre el desarrollo de actividades correspondientes a cada sesión y pregunta a las estudiantes si están de acuerdo con su desarrollo, las estudiantes responden a la docente. Las preguntas/respuestas también se realizan para contextualizar e introducir la temática en cada una de las sesiones, la docente da inicio con una breve introducción y realiza preguntas referentes a actividades ejecutadas; las estudiantes dan respuesta a preguntas haciendo alusión a trabajos realizados en

clase, la docente retoma respuesta de las estudiantes, las confirma o amplía y replantea nuevas preguntas.

En el foro virtual los SI de información docente presenta el siguiente patrón de actuación:

Cuadro 2. Patrones de actuación interrelacionados de los segmentos de SI de información docente en el foro virtual

PATRONES DE ACTUACIÓN DE LA DOCENTE	PATRONES DE ACTUACIÓN DE LAS ESTUDIANTES
PRESENTA INFORMACIÓN	// SUBEN PROPUESTAS

Ejemplo de sesión presencial

D: Liderazgo participativo de Vroom y Yetton, que consiste en la identificación de un estilo de liderazgo apropiado para una serie de situaciones específicas, para ello se plantean cinco estilos o formas de ver el liderazgo... Estilo de grupo, donde el líder además de compartir su problema con todas las personas que están implicadas, las soluciones a ese problema se toma conjuntamente con ellos. La justificación que tiene el realizar este proyecto es a ustedes incentivarlas para que sean líderes... Son ustedes las que van a empezar a dar soluciones, es decir; que acciones podemos realizar para que ese liderazgo participativo sea efectivo en cada uno de nuestros ámbitos sociales". (Tomado de la sesión N°1)

Ejemplo del foro virtual

D: Durante esta semana realizaremos la propuesta inicial sobre liderazgo participativo en la familia, en la escuela, en el trabajo, en la mujer del siglo XXI y en la sociedad. Cada grupo sube la propuesta inicial al foro virtual de conversación y los demás grupos aportan dos acciones a cada propuesta. En la plataforma queda el archivo de las páginas web que pueden consultar como apoyo a la elaboración de las propuestas

E: Nuestra propuesta se basa en el respeto y en la escucha consiste en que cada uno de los integrantes del grupo sepa aportar sus ideas y opiniones de forma al en que se puedan socializarlas y confrontarlas sin riesgo a que se presenten conflictos. También es importante que quien sea elegido como vocero sepa cumplir a cabalidad con sus responsabilidades y además que sirva como ejemplo para cada uno de los integrantes del grupo. (Ver Plataforma)

5.1.2 Segmentos de Interactividad de Organización para el Trabajo (OGT)

Este tipo de segmentos se presenta únicamente en las sesiones presenciales y son identificados antes y después de los SI de desarrollo de trabajo. Se caracterizan porque docente y estudiantes centran la actividad en la conformación de grupos para el desarrollo de actividades. La docente imparte instrucciones sobre formas de organización para el trabajo en clase y las estudiantes las ejecutan desplazándose a sus respectivos grupos o regresando a ocupar sus lugares de estudio.

Los SI de organización para el trabajo tienen una duración total de 34:35 (treinta y cuatro minutos y treinta y cinco segundos). 10 de los 37 segmentos de interactividad pertenecen a los SI de organización para el trabajo.

La función principal de los SI de organización para el trabajo es la conformación de los grupos de trabajo y el alistamiento para la socialización del trabajo

Las actuaciones interrelacionadas entre docente y estudiantes de este tipo de segmentos se describen a continuación:

Cuadro 3. Patrones de actuación interrelacionados de los segmentos de SI de organización

PATRONES DE ACTUACIÓN DE LA DOCENTE	PATRONES DE ACTUACIÓN DE LAS ESTUDIANTES
DA INSTRUCCIONES	// LAS EJECUTAN (SE DESPLAZAN Y BUSCAN A SUS COMPAÑERAS DE GRUPO O REGRESAN A SUS PUESTO DE ESTUDIO)
ENTREGA MATERIAL	PREGUNTAN // RESPONDEN
RESPONDE	// RECIBEN MATERIAL
	PREGUNTAN//

La docente da instrucciones referente a la conformación de grupos de trabajo (los grupos son conformados al azar y trabajan durante el desarrollo de la unidad didáctica). Para la organización de los grupos cada estudiante toma el nombre de un valor, lo da a conocer y pregunta por las compañeras que tienen el nombre de

ese mismo valor se reúnen y desplazan a lugares de preferencia para realizar las actividades de clase; la docente entrega material a cada grupo.

Al finalizar las actividades de trabajo grupal, la docente nuevamente da instrucciones para la organización de todo el grupo y preparación para la socialización del trabajo. Las estudiantes las ejecutan y preguntan sobre aspectos relacionados con la socialización del trabajo la docente aclara preguntas de las estudiantes.

Ejemplo:

D: Entonces, para continuar el trabajo, cada una de ustedes va a sacar un papelito (Se desplaza por cada puesto de las estudiantes para que saquen el papel)

E34: ¿Usted que sacó?

ES: amor, perdón, alegría, amor...

D: se van a reunir por grupos

E 8: ¿A quien le toco la alegría?

E 11: A mí

E 20: Niñas por favor levanten la mano las de dialogo

E 22: ¿Quien le toco el perdón?

ES: A nosotras (levantan las manos)

E: Quien es del amor

E1: Pues el amor es un sentimiento muy hermoso (tomado de la sesión N°1)

En el foro virtual no se presenta el SI de organización para el trabajo, puesto que los mismos grupos que se organizaron para el trabajo presencial, son los que trabajan en el foro virtual, es decir, el foro es continuación y apoyo a las actividades realizadas presencialmente.

5.1.3 Segmentos de Interactividad de Desarrollo de Trabajo (DT)

El tipo de SI de desarrollo de trabajo es el mayor duración en las tres sesiones; ocupa un tiempo total de 2:37:13 (dos horas, treinta y siete minutos y trece segundos). De los 37 segmentos de interactividad en las sesiones presenciales 7 pertenecen a los SI de desarrollo de trabajo y 3 de los 8 en el foro virtual. Se caracterizan porque las estudiantes trabajan en pequeños grupos y realizan conjuntamente las actividades propuestas por la docente

En el foro virtual la docente presenta información a las estudiantes relacionada con el desarrollo del trabajo y a partir de una reflexión las invita a compartir aprendizajes entre ellas; también ofrece orientaciones acerca de los tiempos establecidos para el desarrollo de cada una de las actividades; las estudiantes por su parte leen información, envían reflexiones, conversan con otras compañeras y elaboran grupalmente su propuesta sobre liderazgo y la suben a la plataforma.

La función principal de los SI de desarrollo de trabajo es la elaboración de una propuesta para fomentar el liderazgo participativo en los diferentes ámbitos de la vida social, esta actividad se realiza mediante la conversación entre estudiantes y entre estudiantes y docente

Las actuaciones interrelacionadas de este tipo de segmentos en las sesiones presenciales se describen en el siguiente cuadro:

Cuadro 4. Patrones de actuación interrelacionados de los segmentos de SI de desarrollo de trabajo en las sesiones presenciales

PATRONES DE ACTUACIÓN DE LA DOCENTE	PATRONES DE ACTUACIÓN DE LAS ESTUDIANTES
	CONVERSAN ENTRE ESTUDIANTES //
	SOLICITAN APOYO DOCENTE //
ATIENDE SOLICITUD DE ESTUDIANTES	PREGUNTAN//
RESPONDE	//
PREGUNTA	RESPONDEN//
AMPLIA INFORMACIÓN	

Las estudiantes conversan entre si y solicitan apoyo de parte de la docente; docente se acerca y ofrece ayuda; las estudiantes preguntan sobre aspectos relacionados con desarrollo de actividades, la docente aclara dudas e inquietudes de las estudiantes y hace preguntas referentes al avance del trabajo, estudiantes responden haciendo alusión al buen desarrollo o a dificultades encontradas, la docente amplía información de estudiantes o presenta alternativas de solución frente a las dificultades expuestas por estudiantes.

En el foro virtual, las actuaciones interrelacionadas de los SI de desarrollo de trabajo son las siguientes:

Cuadro 5. Patrones de actuación interrelacionados de los segmentos de SI de desarrollo de trabajo en el foro virtual

PATRONES DE ACTUACIÓN DE LA DOCENTE	PATRONES DE ACTUACIÓN DE LAS ESTUDIANTES
PREGUNTA	//RESPONDEN CONVERSAN ENTRE ELLAS//
DA INSTRUCCIONES	// ELABORAN Y SUBEN PROPUESTA GRUPAL REALIZAN APORTES A PROPUESTAS DE LAS COMPAÑERAS//

La docente realiza preguntas a las que las estudiantes responden y continúan una conversación entre estudiantes, la docente da instrucciones referentes al desarrollo del trabajo y solicita envío de propuestas, las estudiantes envían propuestas grupales de trabajo.

(El siguiente ejemplo es tomado de la tercera sesión en el que las estudiantes realizan el desarrollo del trabajo mediante el uso de la plataforma virtual en la sesión presencial)

E11: bueno ahora si
E9: bueno, organicemos la propuesta
E11: escribamos
E: hermanita venga un momento. Profe, este se quedo pasmado. Ah ya
D: cuando ustedes la vayan a subir le dan propuesta de liderazgo en la escuela, en la escuela. Eso
D: niñas, como esta plataforma esta tan lenta, vamos a hacer lo siguiente... ¿a cuántos grupos les han hecho, ustedes aportes?
E: uno no ve porque eso se quedo pasmado
D: listo, bien, vamos a hacer lo siguiente, saquen papel y lápiz.... (Tomado de la sesión N°3)

Ejemplo del foro virtual

D: Queridas estudiantes las invito a que conversemos en torno a la siguiente pregunta: ¿En que caracterizan los líderes participativos?

E6: Esta reflexión, nos demuestra que el trabajo en equipo, es el método más sencillo de alcanzar una meta. Nos enseña, que el apoyo mutuo....

E14: si, el trabajo en equipo es una gran ayuda para nuestro aprendizaje y desarrollo personal, decir que podemos ser como somos, y expresar lo que pensamos y hacer de nuestra opinión algo importante (Foro virtual plataforma UTP)

5.1.4 Segmentos de Interactividad de Exposición de Tareas (ET)

Los SI de exposición de tareas se caracterizan porque las estudiantes presentan las producciones elaboradas en los pequeños grupos. En total son 6 de los 37 segmentos de interactividad en las sesiones presenciales y 2 de los 8 en el foro virtual. El tiempo total de duración es de 1:40 (una hora y cuarenta minutos)

La función principal de los SI de exposición de tareas es la presentación de los trabajos realizados en cada uno de los grupos de estudiantes.

En el foro virtual la función de este tipo de segmentos es de apoyo donde las estudiantes suben las propuestas y hacen comentarios

Los patrones de actuación interrelacionados en las sesiones presenciales se describen a continuación:

Cuadro 6. Patrones de actuación de los segmentos de SI Exposición de tareas en las sesiones presenciales

PATRONES DE ACTUACIÓN DE LA DOCENTE	PATRONES DE ACTUACIÓN DE LAS ESTUDIANTES
SOLICITA ATENCIÓN	// ACATAN SOLICITUD
OBSERVA	// EXPONEN PRODUCCIONES ELABORADAS GRUPALMENTE //
AMPLIA O SINTETIZA	//
PREGUNTA	RESPONDEN//
CONFIRMA RESPUESTA	

La docente solicita atención de todas las estudiantes, las estudiantes acatan la solicitud. Las estudiantes salen al frente y exponen las producciones elaboradas grupalmente, la docente (se ubica en la parte de atrás) observa y realiza preguntas relacionadas con la exposición de las estudiantes, las estudiantes amplían y argumentan la explicación y la docente confirma, amplía o sintetiza explicación de las estudiantes.

En foro virtual, las actuaciones interrelacionadas de los SI de exposición de tareas son las siguientes:

Cuadro 7. Patrones de actuación de los segmentos de SI Exposición de Tareas en el foro virtual

PATRONES DE ACTUACIÓN DE LA DOCENTE	PATRONES DE ACTUACIÓN DE LAS ESTUDIANTES
INVITA A SUBIR PROPUESTAS Y ELABORAR APORTES	// ENVIAN PROPUESTAS COMPARTEN APORTES CON LAS COMPAÑERAS

La docente invita a subir a la plataforma las propuestas elaboradas en clase sobre los diferentes ámbitos del liderazgo y a realizar aportes a las producciones de otras compañeras. Las estudiantes a su vez suben propuestas y realizan aportes a propuestas de las compañeras.

Ejemplo Sesión presencial

D: “Vamos a estar muy atentas a lo que dicen las compañeras” (La docente se ubica en la parte de atrás del salón / Las estudiantes salen al frente y socializan el trabajo elaborado en los grupos)

E: “Profe, lo que nuestra obra les quería mostrar, era que, por lo menos en los sitios de trabajo. Como un banco, que siempre todos los empleados tienen algo para decir, que muchas veces ignoran, solamente se guían por el rango solamente se atienden las necesidades de los gerentes, de los presidentes, de los subgerentes y todo eso y también los valores de las secretarias, de las recepcionistas, los cargos no tan altos, valen, también tienen importancia”

D: Lo que comprendí a través de lo que ustedes están dramatizando, es que todas las personas en su puesto de trabajo, son importantes y que por lo tanto hay que tener en cuenta los aportes, las sugerencias que ellos den para que se sientan corresponsables ¿y así fomentar el liderazgo participativo?

E: exacto

D: Bueno, muy bien, un aplauso para el grupo (Tomado de la sesión N°3)

Ejemplo. Foro virtual

D: Las invito para que cada grupo suba al foro de conversación la propuesta sobre liderazgo en la familia, en la escuela, en el trabajo, en la mujer y en la sociedad elaborada el lunes en clase, para que los demás grupos puedan aportar en la construcción de la misma.

E: Su propuesta es muy valiosa quisiéramos añadir algo mas, es necesario recordar que los jóvenes son el presente y no el futuro además en la enseñanza que recibamos hoy será en un futuro las bases de nuestras acciones.

E: Compañeras su propuesta nos parece adecuada y apta para promover el liderazgo participativo en la mujer del siglo XXI

E: Consideramos que deben implementar, algo mas acorde al tema eso si sin dejar a un lado lo ya propuesto. (Tomado foro virtual de conversación 21 de septiembre)

Lo descrito anteriormente muestra que durante el desarrollo de la experiencia educativa con apoyo de TIC a lo largo de la unidad didáctica “liderazgo participativo” se presentan cuatro tipos segmentos de interactividad, identificados a partir de los contenidos desarrollados y a partir del tipo de actuaciones que se presentaron en torno a dichos contenidos.

Después de identificar los tipos de segmentos de interactividad a lo largo de la unidad didáctica se procede a la configuración de segmentos de interactividad, proceso que se describe a continuación.

5.2 LA CONFIGURACIÓN DE SEGMENTOS DE INTERACTIVIDAD (CSI)

Una CSI se identifica cuando dos o más tipos de segmentos de interactividad aparecen en el mismo orden dos o más veces durante el desarrollo de la unidad didáctica (Onrubia 1993).

A lo largo de la unidad didáctica desarrollada presencialmente, se encuentra tres tipos de Configuraciones de segmentos de interactividad y un tipo configuración en el foro virtual.

Las CSI en las sesiones presenciales que se denominan: **Unidad de trabajo grupal tipo1 (UTG1)** comprende SI de información docente + SI organización para el trabajo + SI de desarrollo de trabajo; otra configuración que agrupa los mismos tipos de segmentos con la diferencia que cambia el orden que se presenta por lo cual se ha denominado igual que la configuración anterior; **unidad de trabajo grupal tipo2 (UTG2)** que integra los Segmento de Interactividad de organización + Segmento de interactividad de información docente + Segmento de interactividad de desarrollo de trabajo; y **unidad de socialización (US)** que agrupa el Segmento

de interactividad de organización para el trabajo + Segmento de Interactividad de información + Segmento de interactividad de exposición – argumentación

Para el foro virtual la CSI se denomina **unidad de desarrollo de trabajo (UDT)** que comprende los segmentos de información docente, desarrollo de trabajo y exposición.

En las tablas 2 y 3 se describe el número, la frecuencia y duración en horas, minutos y segundos de las Unidades identificadas para las sesiones presenciales y en días para el foro virtual

Tabla 2. Número y duración de las CSI en las sesiones presenciales

NOMBRE CONFIGURACION SEGMENTOS DE INTERACTIVIDAD SESIONES PRESENCIALES	N° CONFIGURACIONES	DURACIÓN (EN HORAS, MIN Y SEG)	% TIEMPO
Unidad de Trabajo Grupal1	3	1:02:00	15,69%
Unidad de Trabajo Grupal 2	2	2:38:49	40,20%
Unidad de Socialización	3	1:19:38	20,16%
Total	8	5:00:27	76,05%

La tabla 2 corresponde a las configuraciones de segmentos de interactividad en las sesiones presenciales, en ella se señala el nombre de la configuración, el número y la duración en horas, minutos y segundos. Los tres tipos de CSI identificadas en las sesiones presenciales ocupan aproximadamente el 76% del tiempo total de la unidad didáctica y se caracterizan porque en cada unidad se presenta de un SI Información docente.

Tabla 3. Número y duración de las CSI en el foro virtual

NOMBRE CSI FORO VIRTUAL	N° CONFIGURACIONES	DURACIÓN DE LAS CSI (EN DIAS)	% TIEMPO
Unidad de Desarrollo de Trabajo	2	9	39%

La tabla 3 corresponde a la configuración de segmentos de interactividad encontradas en el foro virtual e indica el nombre de la configuración, el número, la duración y el porcentaje de tiempo en días.

Durante el desarrollo de la unidad didáctica se presenta un total de diez (10) Configuraciones de Segmentos de Interactividad, de las cuales 8 pertenecen a las sesiones presenciales y 2 al foro virtual. El tiempo ocupado por las UTG1 es de 1:02 (una hora y dos minutos); las UTG2 comprenden 2:38:49 (dos horas, treinta y ocho minutos y cuarenta y nueve segundos); las US ocupan 1:19:38 (una hora, diecinueve minutos y treinta y ocho segundos). El tiempo total ocupado por las CSI es de 5:00:27 (Cinco horas y veinte siete segundos) en las sesiones presenciales (ver tablas 2 y 3), lo cual evidencia la importancia del análisis de esta forma de organización de la actividad conjunta.

Las UGT1 que comprenden los SI de información docente, organización y desarrollo de trabajo, donde la docente explica, contextualiza o da instrucciones referentes al desarrollo de actividades, las estudiantes siguen explicación, ejecutan instrucciones, se organizan en sus respectivos grupos y desarrollan tareas o actividades conjuntas.

La función instruccional de esta configuración se basa en el desarrollo del trabajo en pequeños grupos, donde la docente inicia con una explica o da orientaciones referentes al desarrollo del trabajo y las estudiantes realizan actividades de acuerdo a instrucciones

Cuadro 8. Patrones de actuación interrelacionados de la UTG1 en las sesiones presenciales

PATRONES DE ACTUACIÓN DE LA DOCENTE	PATRONES DE ACTUACIÓN DE LAS ESTUDIANTES
EXPLICA Y DA INSTRUCCIONES//	ACATAN EXPLICACIÓN //EJECUTAN INSTRUCCIONES
CONFIRMA PREGUNTA	PREGUNTAN// // SE ORGANIZAN EN GRUPOS //
ACOMPaña Y DA EXPLICACIONES	ELABORAN TRABAJO//

Un ejemplo de UTG1 es el siguiente:

D: Vamos ahorita a mirar, teniendo en cuenta esto que hemos escrito u otros aspectos que ustedes no hayan dicho, pero que sientan y que consideren que el grupo lo debe mejorar, respecto a fomentar un liderazgo participativo. Ustedes van a elegir, cada grupito de los que empezaron el trabajo, una dificultad, la mayor que ustedes consideren del grupo y una fortaleza. Entonces se vuelven a reunir por grupos y eligen solamente una dificultad y una fortaleza. La deben de argumentar, decir porque esa fortaleza.

E: ¿los mismos grupos?

D: si, en los mismos grupos. (Las estudiantes se desplazan a los diferentes grupos)
(Cuando las estudiantes se encuentran en los grupos de trabajo la docente les reparte una hoja)

E: Daniiii

E: una fortaleza

E: ¿del grupo o de que?

E: una fortaleza de este grupo

E: Que todas somos unas re bacanas. Mentiras no sé. Que todas aportamos ideas

E: Y la dificultad

E: La falta de confianza

E: No

E: la falta de compromiso de todas

E: si (Tomado de la sesión N°1)

La configuración UTG2 que agrupa los SI de organización, información y desarrollo de trabajo, las estudiantes se organizan en los respectivos grupos de trabajo, luego la docente contextualiza y explica procedimiento de realización de actividades, las estudiantes siguen explicación y continúan con el desarrollo de actividades.

Esta configuración cumple una función instruccional para el desarrollo del trabajo donde las estudiantes se organizan en grupos, la docente imparte instrucciones u orientaciones y las estudiantes continúan con el desarrollo de la actividad.

Cuadro 9. Patrones de actuación interrelacionados de la UTG2 en las sesiones presenciales

PATRONES DE ACTUACIÓN DE LA DOCENTE	PATRONES DE ACTUACIÓN DE LAS ESTUDIANTES
	SE ORGANIZAN EN GRUPOS //
EXPLICA Y DA INSTRUCCIONES	//ACATAN EXPLICACIÓN //EJECUTAN INSTRUCCIONES
ACOMPaña Y DA EXPLICACIONES	ELABORAN TRABAJO//

Un ejemplo de UTG2 se presenta a continuación:

(Las estudiantes se organizan por grupos, la docente se dirige a uno de ellos y conversa, señala con la mano, una de las estudiantes se levanta del puesto y se desplaza a otro lado, la docente se sigue desplazando por el salón, señala un lugar y una estudiante le pasa una silla, ella la toma, la levanta se dirige a otro lugar del salón y se la pasa a otra estudiante, al mismo otra estudiante, toma otra silla la levanta y se dirige al sus grupo de trabajo)

D: Entonces, cual va a ser la agenda del trabajo de hoy entonces, cada grupo va a elaborar su propuesta y la va a subir hay en la plataforma ya con lo que ustedes hicieron la semana pasada, con lo que ya consultaron, y leyeron ahorita suben la propuesta, recuerden la pregunta: ¿Cómo fomentar el liderazgo participativo en: el trabajo, la mujer, la escuela, la familia, la sociedad; cada uno tiene un ámbito diferente. Después de haber elaborado esa propuesta como ya esta en la plataforma cada grupo le va a hacer dos, la aportación de dos acciones que apoyen esa propuesta que ustedes han subido a la plataforma y luego cada grupo coge las acciones, que los otros grupos le, han hecho y elaboran la propia, su propia propuesta final para socializarla.

E: haber

E: N.N. venga lea lo que yo llevo

E: Estamos de acuerdo pues; para lograr lo que nos proponemos debemos exponer nuestras diferentes ideas y tratar de que estas sean debatidas y socializadas; es imprescindible agregar el hecho de trabajo en equipo fortalece y reestructura nuestra forma de convivir en sociedad. (Tomado de la sesión N°3)

La US es conformada por los SI de organización, donde las estudiantes al finalizar el desarrollo del trabajo regresan a sus respectivos lugares de estudio y se preparan para el momento de la exposición; seguidamente se presenta el SI Información en que la docente da algunas orientaciones relacionadas con la exposición del trabajo realizado en los pequeños grupos y solita atención por parte de las estudiantes y SI exposición de exposición de tareas, donde las estudiantes relatoras de cada grupo de trabajo salen al frente y exponen las producciones elaboradas.

La US cumple la función instruccional de exposición de tareas por parte de las estudiantes y de retroalimentación o evaluación por parte de la docente.

Cuadro 10. Patrones de actuación interrelacionados de la US en las sesiones presenciales

PATRONES DE ACTUACIÓN DE LA DOCENTE	PATRONES DE ACTUACIÓN DE LAS ESTUDIANTES
DA INDICACIONES	//SE ORGANIZAN
SOLICITA ATENCIÓN	//ACATAN SOLICITUD
CONFIRMA, AMPLIA O SISTETIZA	EXPLICAN TAREAS REALIZADAS//

A continuación se describe un ejemplo de la US

D: Bueno ya estamos listas. Nos terminamos de organizar por favor (Las niñas relatoras se organizan en la parte de adelante)

D: Las demás niñas nos vamos a sentar y vamos a escuchar muy atentamente.

D: Por favor nos sentamos mirando a las compañeras, cada una de ustedes va a estar muy atenta. Laura. Vamos a estar muy atentas a lo que dicen las compañeras porque ahorita vamos a elegir y por eso ustedes van a estar muy atentas a lo que las compañeras van a exponernos ahorita referente a las dificultades y las fortalezas que ustedes vieron o que ustedes mismas vieron en el grupo. Entonces quien quiere empezar.

E6: ¿Empiezo por debilidad o por fortaleza?

D: Por La que quiera

E6: Bueno, debilidad. No somos comprometidas con lo que nos pertenece, o a lo que pertenecemos, nuestro grupo se caracteriza porque tenemos por encima de la convivencia el egoísmo, si el salón esta sucio no lo limpiamos, pues no fuimos nosotras quienes lo ensuciamos, no participamos de actividades que nos corresponden a todas como grupo, no escuchamos ni practicamos normas de convivencia, es por esto que la convivencia en el grupo no es tan buena.

D: entonces aquí hay una debilidad en el grupo que en cortas palabras seria la falta de compromiso. Entonces como debilidad: falta de compromiso.

La unidad de desarrollo de trabajo (UDT) se presenta en el foro virtual y comprende los SI de Información docente, desarrollo de trabajo y exposición. La docente da instrucciones referentes al desarrollo de actividades, las estudiantes ejecutan instrucciones, elaboran y envían reflexiones y/o propuestas de sobre el liderazgo participativo en diferentes ámbitos de la vida social y finalmente realizan aportes a propuestas enviadas por grupos de estudiantes.

Un ejemplo de la UDT es el siguiente:

*D: Se sugiere que cada estudiante lea cuidadosamente los documentos que se adjuntan y realice una revisión a la guía didáctica que se encuentra en nuestra primera sesión. igualmente deben desarrollar cada una de las actividades que se proponen, en especial, se espera una participación activa por parte de ustedes en el **foro de conversación; que tiene como pregunta orientadora inicial ¿En que se caracterizan los lideres participativos?**. El foro se abre el 8 de septiembre con la reflexión "Vuelo de Gansos"*

E: Esta reflexión es más que todo una oportunidad que nos brinda la vida para darnos cuenta de que solamente si se trabaja en equipo se puede lograr el objetivo, por que la unión hace la fuerza.

E: Me parece que lo que tu dices esta muy bn porque si no trabajamos juntas no lograremos nada por que la vida se basa en el trabajo que equipo y eso es mucho de lo que nos falta a nosotras y es mucho!! (Ver foro virtual "Liderazgo participativo plataforma UTP)

Con la caracterización de la CSI finaliza la descripción estática de las distintas formas de organización de la actividad conjunta identificadas a lo largo del desarrollo de la unidad didáctica liderazgo participativo.

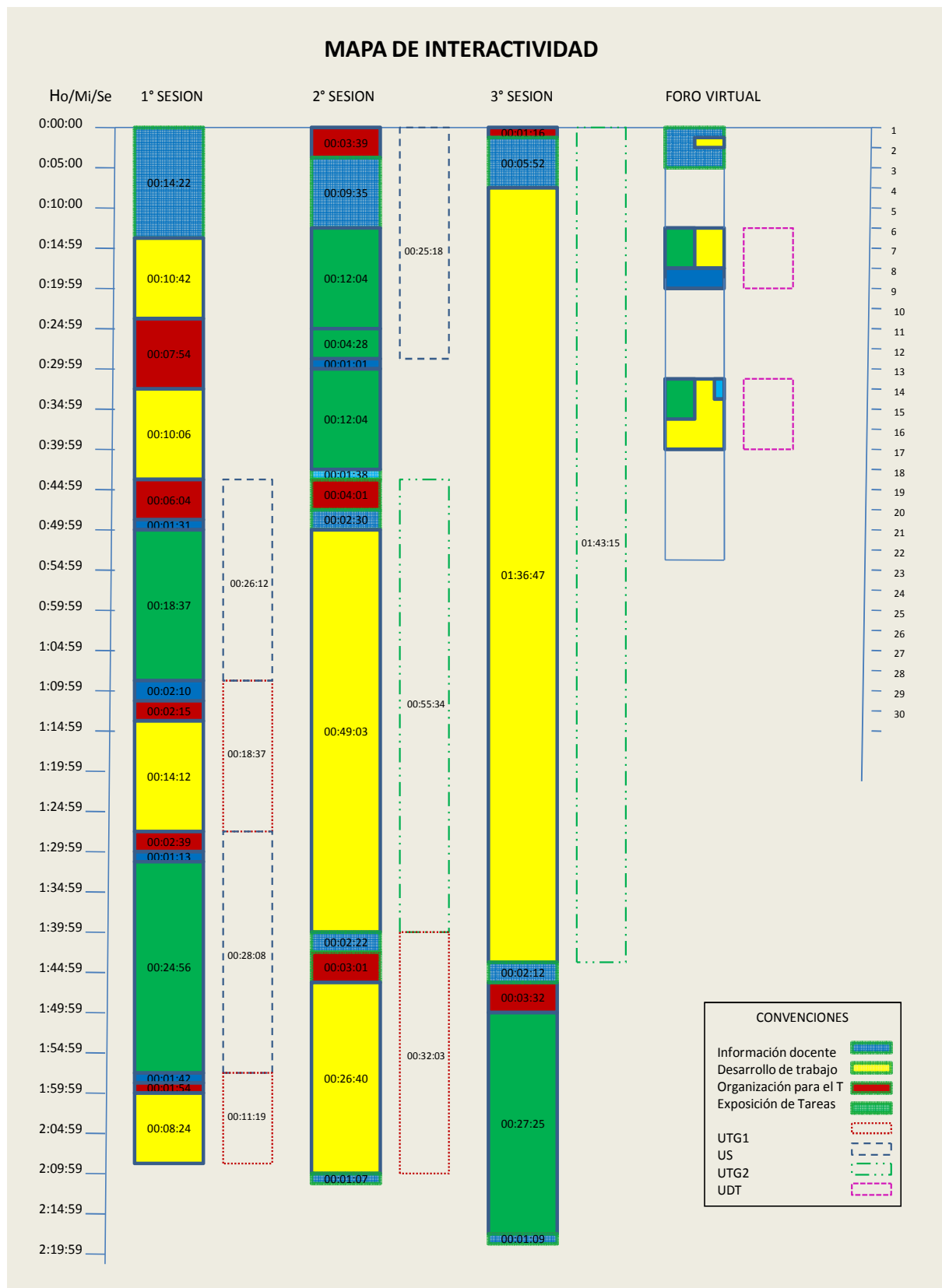
5.3 EVOLUCIÓN DE LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD CONJUNTA

Después de realizar la descripción estática de las formas de organización de la actividad conjunta identificadas previamente, se procede a analizar la evolución a lo largo del desarrollo de la unidad didáctica, este análisis se realiza a partir de la representación gráfica del mapa de interactividad y de las formas y patrones de actuación de los participantes al interior de los segmentos de interactividad. Para este análisis se toma el “mapa de interactividad”, la distribución, articulación y secuenciación de las formas de organización de la actividad conjunta.

La estructura de la interactividad se representa en el mapa de la figura 1, en una escala temporal ubicada en el extremo izquierdo en horas y minutos para las sesiones presenciales, las cuales varían entre una 1:07 (una hora y siete minutos) y 1:17 (una hora y diecisiete minutos) En el foro virtual realizado a lo largo del desarrollo de la unidad didáctica, la escala temporal es en días, ubicada en el extremo derecho. Los rectángulos de colores representan los diferentes tipos de segmentos de interactividad por sesiones, al lado derecho de cada sesión presencial aparece rectángulos sin color en el fondo con líneas discontinuas de diferentes colores que representan cada una de la CSI.

En lo foro virtual, igualmente los segmentos de interactividad se representan con los mismos colores de las sesiones presenciales, los días que no hay intervenciones el rectángulo aparece sin color en el fondo; al lado derecho del foro, se representa la CSI identificada con trazos discontinuos de color lila y sin color en el fondo. (Ver figura 1)

FIGURA 1. MAPA DE INTERACTIVIDAD



El esquema del mapa de interactividad representa el proceso que la docente y las estudiantes desarrollaron en tres sesiones presenciales y un foro virtual de la unidad didáctica “Liderazgo Participativo”. En el gráfico del mapa se establecen 45 SI de los cuales 37 corresponden a las sesiones presenciales y 8 al foro virtual.

Cada sesión es diseñada a través de rectángulos, que representan la duración de las distintas formas de actividad conjunta identificadas en las tres sesiones presenciales y el foro virtual. Las convenciones utilizadas son las siguientes: Los rectángulos de trazo continuo dan cuenta de los tipos de SI con su respectiva duración, los cuales se pueden visualizar con los colores enunciados en la parte inferior del mapa (Azul para ID, rojo para OGT, amarillo para DT y verde para ET). Al lado derecho, paralelo a cada sesión se encuentra la CSI con sus correspondientes tiempos de duración (en horas, min y seg.), se diferencian de los SI porque están enmarcados por rectángulos sin color en el fondo con trazos de líneas interrumpidas de color rojo para las UGT1, color verde para las UGT2 y color azul para las US, en las sesiones presenciales; en el foro virtual las líneas se presenta discontinuas de color lila.

La gráfica del mapa en la primera sesión, indica que ésta inicia con un SI de información docente, con una duración de 14 min y 22 seg, luego sigue otro de DT que dura 10 min y 42 seg, seguido de uno de OG que ocupa 7 min y 54 seg, se continua con otro de DT de 10 min y 6 seg y así sucesivamente se siguen presentando los diferentes tipos de SI en cada una de las sesiones presenciales.

En el foro virtual se inicia con un SI de ID que es simultáneo con uno de DT, luego se presenta un espacio vacío que son los días en que el foro no tiene intervenciones, se continua con los SI de DT Y S que también se dan simultáneamente y así sucesivamente se va desarrollando el foro virtual.

La duración en tiempo de las formas de organización de actividad conjunta en el desarrollo de la unidad didáctica liderazgo participativo, se puede percibir que las UTG y ET cumplen una función del andamiaje, a través de los diferentes intercambios comunicativos que se realizan entre estudiantes y entre docente y estudiantes donde se observa una participación progresiva de las estudiantes en el proceso de construcción de propuestas grupales para fomentar el liderazgo participativo en diferentes ámbitos de la vida social.

Los resultados expuestos en el mapa de interactividad indican la existencia de una organización de la actividad conjunta pautada y estructurada en la secuenciación de las actividades de aprendizaje a nivel presencial. Las pautas de actuación son muy definidas y parecidas en las tres sesiones: presentación de información con la planeación de la actividad por parte de la profesora, organización de grupos de trabajo y realización de la actividad por parte de las estudiantes.

En el foro virtual, se observa que las actividades propuestas a través del diseño tecnopedagógico se realizan de manera paralela a las sesiones presenciales, donde las estudiantes tienen la posibilidad de realizar sus aportes en espacios diferentes al aula de clase, sin embargo son pocas las estudiantes que intervienen de manera asincrónica, es decir en tiempos y espacios diferentes al desarrollo de las sesiones presenciales.

En esta configuración se observa que la docente realiza la presentación de información, da instrucciones referentes al desarrollo de actividades, las estudiantes interactúan entre sí, mientras que la docente no participa ni interviene en la conversación que se establece entre las estudiantes.

En la siguiente tabla muestra los tipos de CSI, los SI por la que es conformada cada CSI y el porcentaje de tiempo que ocupa cada SI en cada configuración.

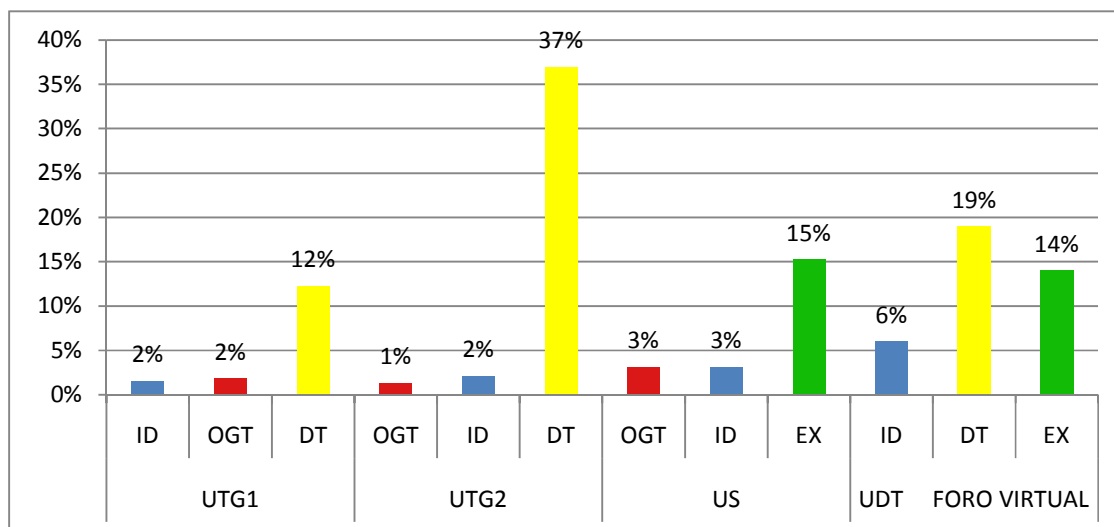
Tabla 4. Porcentaje de duración en tiempo de los SI que conforman las diferentes CSI

SESIONES PRESENCIALES				FORO VIRTUAL
CSI	Unidad de Trabajo Grupal 1	Unidad de Trabajo Grupal 2	Unidad de Socialización	Unidad de Desarrollo de Trabajo
Segmentos	%	%	%	%
Información Docente	1,57%	2,11%	3,11%	6%
Organización para el Trabajo	1,81%	1,33%	3,13%	
Desarrollo de trabajo	12,24%	36,91%	15,21%	19%
Exposición de tareas			15,21%	14%
TOTAL	16%	39%	21%	39%

Los porcentajes de tiempo ocupados por los SI y por las CSI de esta tabla se grafican a continuación.

En el gráfico se presenta los diferentes tipos con un color diferente. El color azul corresponde a los SI de Información docente, el color rojo a los SI de organización para el trabajo, el color amarillo a los SI de desarrollo de trabajo y el color verde a corresponde a los SI de Exposición de tareas.

Grafico 1. Porcentaje de duración en tiempo de los SI que conforman las diferentes CSI



La participación en tiempo de los SI en cada una de los tipos de CSI, evidencian que el SI de información docente se presenta en los tres tipos de CSI tienen una duración aproximada del 3%, los SI organización para el trabajo ocupan un porcentaje aproximado entre el 1 y 3% y los SI de desarrollo de trabajo son los de mayor duración y se encuentran entre el 12 y el 37% y el SI de exposición tiene un porcentaje del 15%. Los tres tipos de configuraciones ocupan aproximadamente el 75% del tiempo total dedicado al desarrollo de la unidad didáctica en las sesiones presenciales

La UDT presente en el foro virtual, el SI de información docente tiene una duración aproximada del 6% el SI de de exposición del 14% y el SI de desarrollo de trabajo del 19%

La lectura de la interactividad con el apoyo del mapa, permite captar una primera visión global de la evolución de la actividad conjunta; sin embargo, es necesario recurrir al análisis de las actuaciones de los participantes para conocer internamente la construcción progresiva de significados compartidos, particularmente desde las CSI de UTG y US porque es en éstos, según el análisis obtenido hasta ahora, donde se plasman las diferentes formas y grados de ayuda docente, así como las formas y grados de participación de los estudiantes durante el desarrollo de la unidad didáctica.

5.3.1 Evolución interna de las CSI

De acuerdo a los resultados presentados se, afianza el interés por indagar lo que ocurre al interior de las UTG1y2 por las siguientes razones: por una parte, por el tiempo que ocupan durante la unidad didáctica, que es de 29 minutos a 1 hora y 43 minutos, en cada una de las sesiones presenciales (ver figura 1 y tabla 5 con datos de duración y frecuencia de las UTG1y2 a lo largo de la unidad didáctica). Por otra parte, la distribución a lo largo de las sesiones, dimensión temporal y frecuencias, que facilita un análisis e interpretación detallada y a nivel global la comprensión de los procesos de ajuste de la ayuda docente, así como la participación de los estudiantes en la construcción conjuntas de significados.

Las configuraciones Unidad de Trabajo Grupal 1 y 2 (UTG1y2) que agrupa los SI de información docente, organización para el trabajo y desarrollo de trabajo, que en adelante se tomará como una sola unidad denominada **UTG**. Se opta por una sola unidad por las siguientes razones: La UTG grupal 1y 2 está conformada por los mismos SI, otra razón es por la similitud que se encuentra en las funciones instruccionales y por la intencionalidad en el desarrollo de actividades.

Según Coll y sus colaboradores señalan la importancia de la actividad discursiva de los participantes; durante la UTG las estudiantes establecen diferentes intercambios comunicativos torno a tarea de aprendizaje como es la elaboración de propuesta para fortalecer el “liderazgo participativo”

La US también se considera relevante en este análisis, por ser la unidad que da cuenta de la construcción conjunta de conocimientos entre estudiantes, sobre todo en SI de exposición de tareas, donde el trabajo elaborado en los pequeños grupos se da conocer a todo el grupo. Los patrones de actuación se centran en explicación de las estudiantes, pregunta de la docente, respuesta de las estudiantes; confirmación, síntesis o ampliación de respuesta por parte de la docente; aunque el tiempo ocupado por esta CSI es menor con relación a la UTG se considera importante su análisis en el proceso de la evolución de la actividad conjunta desarrollada por docente y estudiantes al interior de la US.

Durante el desarrollo de la unidad didáctica, las UTG1, UTG2 y US actúan como facilitadoras del proceso enseñanza y aprendizaje, donde la base para desarrollo de la actividad conjunta entre estudiantes y entre docente y estudiantes gira en torno la conversación; es decir en el dialogo que se establece entre los participantes durante la realización o ejecución de las diferentes tareas. Las actividades propuestas por la docente, llevan a que las estudiantes se involucren en el proceso de construcción de propuestas para fomentar el liderazgo participativo en diferentes contextos de la vida social

En lo virtual, la UDT apoya el desarrollo de las actividades presenciales, donde las estudiantes interactúan entre ellas y desarrollan actividades de aprendizaje a medida que avanza la unidad didáctica, por lo que se considera que la función instruccional que cumplen las UDT es de apoyo a la experiencia educativa; donde la docente utiliza las TIC para presentar contenidos de aprendizaje y transmitir información, las estudiantes a su vez, las utilizan para ingresar a contenidos o actividades realizadas en las sesiones presenciales, intercambiar aportes entre compañeras y desarrollar cuestionario.

Lo anterior indica que falta hacer un uso más pedagógico y efectivo de las TIC como medios potenciadores de procesos interactivos entre docentes y estudiantes

El mapa de interactividad ofrece una descripción visual de la evolución de las formas de actividad conjunta que se concreta en los diferentes tipos de SI y configuraciones de segmentos de interactividad, que se identifican en el transcurso de la actividad conjunta. El esquema muestra que el número de SI disminuyen en la medida que avanza la unidad didáctica; en la primera sesión se presentan un total de dieciséis (16) SI y en la última sesión solo se identifican siete (7) SI.

Los segmentos de información docente, disminuyen en tiempo de duración, mientras que en los SI de desarrollo de trabajo incrementan progresivamente la duración a lo largo de la unidad didáctica.

El número de las configuraciones de segmentos de interactividad disminuye a medida que se desarrolla la unidad didáctica, en la primera sesión se presentan cuatro configuraciones y una en la última. La duración de la UTG también se incrementa progresivamente y en la última sesión una sola UTG ocupa la mayor parte del tiempo lo cual indica que la actividad conjunta entre docente y estudiantes tiene mayor relevancia en esta configuración

5.4 DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD CONJUNTA ENCONTRADA

Los parámetros desde los cuales se aborda el análisis en la presente investigación se centran en la enseñanza, el aprendizaje y los contenidos a la vez que se pretende analizar la manera como estos elementos que conforman el triángulo interactivo son apoyados por TIC. Es de anotar que el análisis parte de la descripción realizada anteriormente.

El análisis se realiza de acuerdo al modelo teórico de la interactividad propuesto por Coll y sus colaboradores, (Coll y colaboradores 1992; Colombina, Onrubia y Rochera 2001) y sus posteriores desarrollos (Coll, 2004; Onrubia 2005; Coll, Onrubia y Mauri, 2008) y de acuerdo al propósito de esta investigación que es el análisis de los procesos de interactividad que se generan mediante el desarrollo de una experiencia educativa con apoyo de TIC, en la unidad didáctica “liderazgo participativo”.

En las unidades de trabajo grupal (UTG) y de socialización (US) se encuentran actuaciones interrelacionadas de docentes y estudiantes; donde la docente inicialmente presenta información o impartir instrucciones para la realización del trabajo; las estudiantes responden a solicitud de la docente, se organizan en grupos, elaboran y exponen tareas, la docente la docente retroalimenta o evalúa las tareas realizadas por las estudiantes.

Según (Cazden 1991)⁴⁰ la estructura de participación que se presenta en las configuraciones UTG y US lo largo de la unidad didáctica en una secuencia de IRE⁴¹, donde la docente *inicia* la secuencia con la presentación de información y dando instrucciones acerca de lo que se va realizar, como y cuando se va hacer, lo cual corresponde a los segmentos de interactividad de ID; seguidamente se da una *respuesta* de las estudiantes a través de la organización, elaboración y presentación de tareas y propuestas de liderazgo solicitadas por la docente, que se relaciona con los segmentos de interactividad de OGT, DT y ET; finaliza con la retroalimentación o *evaluación* de la docente hacia las producciones elaboradas y expuestas por las estudiantes.

El aprendizaje que realizan las estudiantes corresponde a la construcción realizada en los grupos de trabajo; donde ellas elaboran propuestas para fomentar el liderazgo participativo en los diferentes contextos de la vida social; la docente acompaña y se acerca a los pequeños grupos de trabajo, establece diálogos con las estudiantes y hace seguimiento del estado de ejecución de la tarea, además ofrece ayudas de acuerdo a las necesidades manifestadas por las estudiantes o intuiciones percibidas por la docente según el momento del proceso de enseñanza y aprendizaje; al respecto Lemke (1997) expresa que “el aprendizaje es esencialmente un proceso social. Charlar con otro, en el trabajo de pequeños grupos o aun en las conversaciones con el compañero, da a los alumnos la oportunidad de hablar ciencia en modos diferentes, libres de algunas presiones

⁴⁰ CAZDEN. El discurso en el aula. La estructura de las lecciones, 1991. p.39

⁴¹ IRE. Secuencia iniciación-respuesta-evaluación

que se manifiestan cuando lo hacen con el profesor⁴². Coll también dice que los procesos interactivos permiten a los alumnos construir conocimientos.

De acuerdo a lo propuesto por Antoni Zabala; este tipo de actividades permite detectar conocimientos previos de los estudiantes, crear zonas de desarrollo próximo, promover la actitud mental del alumno y desarrollar habilidades relacionadas con el aprender a aprender.⁴³ Cada una de las actividades desarrolladas cumple funciones específicas dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje como informar, contextualizar, construir, socializar, reforzar...(Zabala 2008)

Los contenidos objeto de enseñanza y aprendizaje son medios que facilitan y promueven el desarrollo de la actividad conjunta, (Coll, 1992) donde las actuaciones interrelacionadas entre docente y estudiantes referentes al desarrollo de las diversas tareas o actividades de aprendizaje giran en torno a la construcción de una propuesta para fomentar el liderazgo participativo en los diferentes ámbitos de la vida social.

A lo largo de la unidad didáctica se desarrollan contenidos conceptuales como son: definición de liderazgo, tipos de liderazgo, actitudes del líder y liderazgo en los diferentes contextos de la vida social; los contenidos procedimentales se asocian a las diferentes acciones y tareas que realizan las estudiantes para elaborar y presentar propuesta de liderazgo; los contenidos actitudinales aparecen reflejados durante el desarrollo de la experiencia educativa mostrando actitudes de respeto, participación, responsabilidad, atención... El desarrollo de este tipo de contenidos parte de la teoría socioconstructivista de ver al estudiante como un ser integral que necesita desarrollar habilidades y competencias desde el saber, (lo conceptual) el saber hacer (lo procedimental) y el saber ser (lo actitudinal).

Para que los contenidos de enseñanza y aprendizaje no se queden simplemente en lo teórico sino que sea ejecutados y evaluados es necesario elaborar un diseño tecnopedagógico, donde se tiene en cuenta aspectos tecnológicos y pedagógicos (ver anexo1). El diseño presenta diferencias entre lo planeado y lo ejecutado. Lo planeado es pautado y estructurado. Lo ejecutado corresponde a las acciones realizadas por docente y estudiantes, trabajo en grupos, maneras muy independientes de dar instrucciones, las ayudas educativas dadas, suministro de información que se comparte para la construcción conjunta del conocimiento.

⁴² LEMKE. Aprender a hablar ciencia. 1997 P. 181

⁴³ ZABALA. La función social de la enseñanza y la concepción sobre los procesos de aprendizaje. Instrumentos de análisis, 2008

El uso de TIC a lo largo de la unidad didáctica desarrollada, de acuerdo a lo propuesto por Coll y Monereo (2008) corresponden a una utilización como:

- Repositorios de contenidos en diferentes formas y sistemas de presentación.
- Elaboración y mantenimiento de registros de las actividades de enseñanza y aprendizaje, participación de las estudiantes y de las producciones elaboradas
- Para que las estudiantes realicen tareas o actividades de enseñanza y aprendizaje propuestas en la unidad didáctica.

El uso que la docente hace de las TIC es básicamente para presentar y mantener información, solicitar participación; las estudiantes utilizan estos recursos para leer información, compartir aportes, subir propuestas y cuestionario final.

Según los autores el uso de las TIC se presenta como instrumentos mediadores de las relaciones entre docente y contenidos; entre estudiantes y contenidos, y como instrumentos mediadores entre estudiantes, por lo que las TIC en desarrollo de la experiencia educativa se quedan en el plano de repositorios.

En síntesis, las formas de actividad conjunta presentes en la unidad didáctica “liderazgo participativo” para las sesiones presenciales se encuentra que las UTG y US son la de mayor duración y donde se plasma la actividad conjunta entre docente y estudiantes a lo largo de la unidad didáctica. Las actuaciones de los participantes giran alrededor del desarrollo de propuestas para fomentar el liderazgo participativo en los diferentes contextos de la vida social. Las actuaciones interrelacionadas de la UTG se caracteriza por ser un proceso de construcción pautado por la docente y realizado por las estudiantes. La US se caracteriza porque las actuaciones de docente y estudiantes giran alrededor de exposición de trabajos, donde este tipo de actividades permite evaluar el avance del proceso y grado de apropiación por parte de las estudiantes.

El uso que a las TIC se les da es más de repositorios, que de instrumentos potenciadores de la actividad conjunta de docente y estudiantes

El desarrollo de las diferentes actividades y tareas de enseñanza y aprendizaje propuestos en la unidad didáctica si promueven el desarrollo de competencias ciudadanas que se manifiesta a través de la participación, respeto, acogida, responsabilidad. Sin embargo, una postura más dialéctica por parte de profesora podría incentivar procesos de construcción conjunta más significativos.

6. CONCLUSIONES

La reflexión que se presenta a continuación señala algunos elementos considerados significativos y relevantes de los resultados obtenidos en el análisis de la interactividad en la unidad didáctica estudiada

En relación con el propósito general de esta investigación sobre el análisis de los procesos de interactividad generados en el aula de clase durante el desarrollo de una experiencia educativa con apoyo de TIC en la unidad didáctica “liderazgo participativo”, y de acuerdo a los referentes teóricos propuestos por Coll, Onrubia y otros, se tiene que:

En la actividad conjunta que desarrollan docente y estudiantes durante la ejecución de la unidad didáctica “liderazgo participativo” se identifican cuatro tipos de segmentos de interactividad en las sesiones presenciales y tres en el foro virtual; dos tipos de configuraciones de segmentos de interactividad en lo presencial y una configuración en foro virtual.

Los SI identificados se han denominado:

- SI de información docente, que corresponde a las instrucciones, explicaciones u orientaciones impartidas por la docente. Se presenta en lo presencial y virtual
- SI de organización para el trabajo, corresponde a los momentos en que las estudiantes se alistan para el desarrollo del trabajo. Se identifica solo en las sesiones presenciales
- SI de desarrollo de trabajo. Corresponde al desarrollo de tareas y actividades que se realizan en grupos de trabajo. Se presenta en sesiones presenciales y el foro virtual. Es el segmento de mayor duración a lo largo de la unidad didáctica
- SI de exposición de tareas. Se identifica porque las estudiantes comparte producciones elaboradas y la docente retroalimenta o evalúa. Se presenta en lo presencial y en lo virtual.

Las configuraciones se han denominado

- Unidad de trabajo grupal (UTG) Se caracteriza porque es la configuración que mas tiempo ocupa a lo largo de la unidad didáctica y por el desarrollo de trabajo en pequeños grupos
- Unidad de socialización (US).

La UTG que agrupa los SI de información, organización para el trabajo y desarrollo de trabajo; se caracteriza por el desarrollo de trabajo grupal, como el espacio propicio para ejercitar el dialogo y construir conjuntamente aprendizajes; a lo largo del desarrollo de la unidad didáctica se evidencia que a través de las conversaciones que se establecen entre estudiantes y entre docente y estudiantes se construyen propuestas para fomentar el liderazgo. El promover dentro del aula el desarrollo de

actividades y tareas grupales de aprendizaje cooperativo permite a los alumnos experimentar la negociación, la colaboración y la ayuda mutua. Las actuaciones interrelacionadas entre estudiantes y entre docente y estudiantes en torno a los contenidos de aprendizaje, permiten que progresivamente se vaya avanzando en el desarrollo de la unidad didáctica a la vez que se vayan construyendo significados compartidos

La US se caracteriza principalmente por la exposición de actividades elaboradas grupalmente por parte de las estudiantes, muestra que a través de la exposición y argumentación de trabajos se promueven formas de liderazgo participativo donde las estudiantes tienen la posibilidad de debatir ideas, constatar opiniones y tomar decisiones colectivas referentes al desarrollo de algunas actividades.

A través de la socialización, las estudiantes demuestran la manera como han comprendido e internalizado los contenidos de aprendizaje al interactuar con las demás compañeras en cada uno de los grupos de trabajo, permite que las estudiantes desarrollen competencias ciudadanas. Una de las funciones de la US es la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje

Finalmente se hace una reflexión sobre la necesidad de pasar de procesos de enseñanza y aprendizaje basados en la secuencia IRE porque no favorece el desarrollo de procesos cognitivos y comunicativos que fortalezcan la apropiación de competencias ciudadanas e incentiven el liderazgo participativo

De acuerdo con el objetivo planteado por la profesora; en bien de otras experiencias educativas, es necesario implementar propuestas pedagógicas mas dialécticas y basadas en la interrelación docente – estudiantes y entre estudiantes en las que además de los contenidos conceptuales relacionados con el liderazgo participativo se promueva aprendizajes procedimentales que ayuden elaborar propuestas alternativas y practicas para la vivencia cotidiana y que además también promuevan aprendizajes actitudinales, valores y principios necesarios para este tipo de temas, vinculados a la formación ciudadana.

La reflexión y confrontación de la experiencia educativa con fuentes teóricas referentes al uso de TIC, muestra que hay dicotomía entre lo teórico y lo práctico, puesto que los usos pretendidos de las nuevas tecnologías en el aula de clase hacen referencia a que estos instrumentos, han de ser utilizados como potenciadores y configuradores de los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje y en la practica solo son utilizados como repositorios para la realización de algunas actividades educativas y sobre todo como mediadores entre docente y contenidos y/o la mediadores entre estudiantes y contenidos.

7. RECOMENDACIONES

Como recomendaciones se sugiere lo siguiente:

La importancia de realizar procesos de investigación desde la propia práctica educativa, puesto que permiten reflexionar la manera como se organizan y transmiten contenidos de enseñanza y aprendizaje, como se interrelacionan docente y estudiantes a través intercambios comunicativos y la incidencia de estos intercambios en el proceso de construcción del conocimiento, la manera como se articulan el que, cuando como y quien realizan las diferentes tareas de aprendizaje; lo cual constituye todo un matiz de posibilidades para la transformación y mejoramiento de procesos educativos desde el aula de clase.

Realizar análisis de la actividad conjunta que desarrollan docente y estudiantes en torno a contenidos y tareas de aprendizaje y la manera como se construyen conjuntamente conocimientos, son elementos que merecen ser investigados permanente para lograr una mejor comprensión del acto de enseñar y aprender

La formación ciudadana es una tarea permanente en la escuela, la cual requiere un constante análisis de las actuaciones los participantes, relaciones interpersonales, vivencias que acontecen en el aula de clase, lo que favorece una mejor comprensión y desarrollo de competencias ciudadanas.

La implementación y uso efectivo de TIC en los procesos educativos es un reto que exige reflexión y evaluación permanente, para que estos elementos culturales se conviertan en potenciadores de la enseñanza y el aprendizaje y no sean solo utilizados como repositorios

BIBLIOGRAFIA

BARBERA, E. Pautas para el análisis de la intervención en entornos de aprendizaje virtual: dimensiones relevantes e instrumentos de evaluación. Proyecto de investigación grupo EDUS y GRINTIE, 2004

BARTOLOME, M y CABRERA, F. Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable. Madrid. Narcea, S.A de Ediciones, 2007

BOLIVAR, Antonio. Educación para la Ciudadanía: algo más que una asignatura. Barcelona: Graó, 2007

BUSTOS SÁNCHEZ, Alfonso: Procesos psicoeducativos en una modalidad virtual. "La influencia educativa en entornos electrónicos de enseñanza y aprendizaje" Universitat de Barcelona. Grupo de investigación GRINTIE. 2006. Simposio

CABRERA, et al. La juventud ante la ciudadanía. Revista de Investigación Educativa, 2005, Vol. 23, Nº 1, págs. 133-172

CABRERA, K., Y GONZALEZ, L. Currículo Universitario basado en competencias. Barranquilla: Universidad del Norte, 2006

CASTORINA, J. y DUBROVSKY, S. Psicología, cultura y educación: perspectivas desde la obra de Vigostky. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2004

CAZDEN, C. El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona: Paidós, 1991

CERDA, A, et al. El complejo camino de la formación ciudadana. Una mirada a las practicas docentes . Santiago de Chile: Editores Independientes de Chile S.A (EDN), 2004

CHEROBIM, M. La escuela, un espacio para aprender a ser feliz. Ecología de las relaciones para la construcción del clima escolar. Barcelona, 2004. Tesis doctoral.

Universidad de Barcelona. Facultad de pedagogía. Departamento de didáctica y organización educativa

COLL, C. Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. Barcelona: Grao, 1996

COLL, C. Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación: Una mirada constructivista . Madrid: Alianza, 2001

COLL, C. y CARLES, M. Psicología de la Educación Virtual. Madrid: Morata, 2008

COLL, C. y EDWARDS, D. Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. Aproximaciones al estudio del discurso educacional. Madrid: Fundación infancia y aprendizaje, 1996

COLL, C.; MAURI, T. y ONRUBIA, J. Análisis de los usos reales de las TIC. Revista Electronica de Investigación Educativa, 2008. P.1-16.

COLL, C.; ONRUBIA, J. y MAURI, T. Ayudar a aprender en contextos educativos: el ejercicio de la influencia educativa y el análisis de la enseñanza. Revista de Educación, 2008. P. 33-70.

COLL, C.; PALACIOS, J. y MARCHESI, A. Desarrollo Psicológico y Educación. 2 Psicología de la Educación Escolar. Madrid: Alianza Editorial, 2007

COLL, C., et al. El constructivismo en el aula. Barcelona: Graò, 2002

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía 6. Estándares básicos de Competencias Ciudadanas. 2004

CUBERO, Rosario. La educación a través de su discurso. Prácticas educativas y construcción discursiva del conocimiento en el aula. Revista de educación 346 2008 P. 71-104

D'SOUSA, Anthony. Éxito en tu liderazgo. Estrategias para el éxito. Colombia. CELAM y ediciones paulinas, 2004 (Original en inglés)

ENGEL, Anna. Construcción del conocimiento en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona. 2008

FERNANDEZ, P.; MELERO, M. y COLL, C. La interacción social en contexto educativos. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S:A, 1995.

FUNDACIÓN ARIGATOU. Aprender a vivir juntos. 2008

GIRON, M. Encuentros cara cara: valores y relaciones interpersonales en la escuela. Barcelona: Graò, 2004

GROS, B. y CONTRERAS, D. La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas. Revista Iberoamericana de Educación. 2006. P. 103-125.

GUTIÉRREZ, M; BUITRAGO, O y ZAPATA M. Los proyectos pedagógicos de aula y la construcción de ciudadanía. Pereira. Universidad Tecnológica de Pereira, 2007

HOYOS, Guillermo. Ética comunicativa y educación para democracia. 1995

LEMKE, J. Aprender a hablar ciencia. lenguaje, aprendizaje y valores. Barcelona: Paidós, 1997

MASSOT, M. y SABARIEGO, M. Concepción y ejercicio de la ciudadanía en jóvenes. Puntos de vista. 2008. P. 29-45.

MORALES, Sandra. La educación de competencias ciudadanas para la convivencia en una sociedad plural. Tesis doctoral. Valencia. 2006

MORILLAS, M. Competencias para la ciudadanía. reflexión, decisión, acción. Madrid: Narcea, Ediciones. 2006

OCDE. Definición y selección de competencias. Proyectos sobre competencias en el contexto de la OCDE. Análisis de base teórica y conceptual. 1999

NIÑO GUTIERREZ, Rosa. Análisis de la interacción en el aula en una secuencia didáctica para enseñar lenguaje escrito. Santiago de Cali. 2008. Trabajo de grado. Universidad del Valle. Facultad de educación. Escuela de ciencias del Lenguaje.

OEI. Estar en la escuela. Un estudio sobre la convivencia escolar en la Argentina. Argentina. 2008

ONRUBIA, J. Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. Revista de educación a distancia. 2005. P. 4-16.

ONRUBIA, J. Interactividad e influencia educativa en la enseñanza/aprendizaje de un procesador de textos: una aproximación teórica y empírica. Anuario de Psicología, 1993. P. 83-103.

PERRENOUD, P. Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Graó. 2004

RAMOS, Guadalupe. Escuela y Convivencia. Venezuela. 2006

ROLANDO, Sergio. Una didáctica centrada en valores para la sociedad del tercer milenio. Revista Interamericana de Educación de Adultos N° 1, 2003. P. 73-92

ROSALES, J., et al. El análisis de la práctica educativa. Un estudio de la interacción profesor -alumnos a partir de dos sistemas de análisis diferentes. Universidad de Salamanca, 2006

RUIZ, Alexander y CHAUX, Enrique. La formación de competencias ciudadanas. Colombia: Ascofade 2005

SORIANO, E. Competencias ciudadanas del alumnado del ciclo de Educación secundaria obligatoria de Almerira. Revista de Investigación Educativa. RIE, 2006. P.119-146.

TAVERAS SÁNCHEZ, Iván. Educación para la ciudadanía democrática e Intercultural en Colombia. Tesis doctoral, 2006

UNESCO. Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina. Chile 2008

UNESCO. Aprender a vivir juntos: ¿Hemos fracasado? 46° Conferencia sobre Educación. 2001


UNESCO. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. 1996

ZABALA. La practica educativa. Como enseñar. Barcelona: Graô. 2008

ZABALA, A. y ARNAU, L. 11 Ideas clave: Como parender y enseñar competencias. Barcelona: Grao, 2007

ANEXOS

Anexo 1. Planeación Unidad didáctica y Diseño tecnopedagógico

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA BOYACÁ	Proceso: GESTIÓN DE FORMACIÓN	Código:PGF-03-R09
	Procedimiento: Planeación y Prestación del Servicio	GRADO:9º1 PERIODO: III
	Asignatura: Educación Ética y en Valores	Docente: Hta. Flor Alba Reyes
	Unidad didáctica: Liderazgo Participativo	Fecha: Septiembre/2009

PRESENTACIÓN

Koontz y Weichrich, 1994: definió el liderazgo como influencia, que sería "*el arte o proceso de influir sobre personas para que se esfuercen de manera voluntaria y con entusiasmo en el logro de las metas del grupo*". Por su parte Mintzberg (1983), señala que el objeto fundamental del papel del líder consiste en integrar las necesidades individuales y los objetivos de la organización, al tiempo que logra unir a los diversos individuos en la organización, como proyecto común.

El Modelo de Vroom y Yetton que es modelo sobre un liderazgo participativo propone:

El objetivo del modelo consiste en la identificación del estilo de liderazgo apropiado para una serie de situaciones específicas (Vroom y Yetton, 1973). Para ello, se plantean cinco estilos, que van de menor a mayor nivel de participación de los subordinados:

- El *estilo autocrático-I*: el líder resuelve un problema o toma una decisión utilizando la información disponible.
- El *estilo autocrático-II*: el líder obtiene información de sus seguidores y después decide resolver el problema, pudiendo informarles sobre el mismo.
- El *estilo consultivo-I*: el líder comparte el problema con sus subordinados individualmente, obteniendo ideas y sugerencias, y toma la decisión.
- El *estilo consultivo-II*: el líder comparte los problemas con sus subordinados en grupo, capta sus ideas y sugerencias, y a partir de éstas toma una decisión.
- El *estilo de grupo-II*: el líder comparte un problema con sus seguidores en grupo, y juntos generan y evalúan alternativas intentando llegar a un consenso sobre la solución a adoptar.

El líder actúa como un director y la opción que tiene el apoyo del grupo se acepta y se pone en marcha.

El liderazgo es fundamental para que personas, grupos, empresas, países... desarrollen el potencial humano, técnico y científico que posee. En las sociedades, no existe una apropiación para el desempeño individual del líder que redunde en una fuerte presencia en la sociedad civil, como le expresa Jacques Delors (UNESCO 2001) “¿Cómo aprender a vivir juntos en la “aldea planetaria” Si no podemos vivir en la comunidades a las que pertenecemos por naturaleza: la nación, la religión, la ciudad, el pueblo, la vecindad? Edgar Faure en 1972 bajo los auspicios de la UNESCO en una de sus recomendaciones dice: “el siglo XXI nos exigirá una mayor autonomía y capacidad de juicio junto con el fortalecimiento de la responsabilidad personal en la realización del destino colectivo”.

En el contexto de nuestra sociedad es importante formar líderes comprometidos y capaces de intuir transformaciones sociales generadores de nuevas opciones de vida. Los adolescentes y jóvenes son el terreno fecundo y propicio para la formación de valores.

Hoy nuestra sociedad, comunidades, instituciones educativas, aulas de clase requieren de líderes que posibiliten y orienten la participación y la vez promuevan el ejercicio del liderazgo

A través de desarrollo de este proyecto pedagógico se pretende que las estudiantes de 9º reconozcan la importancia de un liderazgo participativo y su incidencia en los diferentes contextos.

OBJETIVOS

General

Desarrollar competencias ciudadanas que promuevan el liderazgo participativo mediante el trabajo de un proyecto de aula

Específicos

- Problematizar los diferentes estilos de liderazgo de las jóvenes del grupo 9.1 que permita la identificación de la problemática a trabajar en el proyecto de aula
- Planear y ejecutar participativamente el proyecto de aula con las estudiantes
- Evaluar el proceso y los aprendizajes obtenidos por las estudiantes sobre el liderazgo participativo y las competencias ciudadanas generadas a través del desarrollo del proyecto de aula

CONTENIDOS

Tipos de liderazgo

Características del liderazgo

El liderazgo participativo en la familia, en la escuela, en la empresa, de la mujer del siglo XXI y en la sociedad

METODOLOGIA

Esta unidad didáctica se lleva a cabo mediante el desarrollo de un proyecto de aula que se desarrolla durante tres sesiones de dos horas cada una. Las temáticas a desarrollar durante la ejecución del proyecto pedagógico de aula son: Estilos de liderazgo, características y actitudes de un líder y liderazgo participativo. Se inicia con un cuestionario para identificar las motivaciones e intereses de las estudiantes, después de realizar esta actividad se continúa con la fase de problematización y diagnóstico donde se hará la observación del video <http://www.youtube.com/watch?v=lfGWx6GoToY&feature=related> "Pandillas, guerra y paz" desde donde las estudiantes podrán compartir los saberes previos, que poseen acerca del liderazgo participativo. Luego las estudiantes organizadas en pequeños subgrupos de trabajo desarrollan unas preguntas relacionadas con el video. Después de realizar la socialización de preguntas se inicia un debate en donde se permite a las estudiantes compartir el proceso realizado para asignar los respectivos papeles dentro del desarrollo de la actividad planteada anteriormente, quienes fueron las estudiantes influyentes en la toma de decisiones y como llegaron al consenso final.

Frente a la conversación que se establezca con las estudiantes y las dificultades presentadas en los acuerdos para la representación se llegará al problema eje del proyecto pedagógico de aula. Se realiza un consenso para darle nombre al proyecto y subirlo a la plataforma Moodle de la UTP.

La segunda fase del proceso que corresponde a la ejecución del proyecto, para dar solución al problema, con la participación activa de la docente y los estudiantes; en esta segunda sesión las estudiantes realizan una búsqueda de información acerca de liderazgo participativo en los diferentes ámbitos de la vida social; luego por grupos comparten la información y elaboran una propuesta inicial de liderazgo participativo en la familia, en la escuela, en el trabajo, en la sociedad y de la mujer del siglo XXI y la suben a la plataforma virtual de la UTP en foro de conversación que tiene como pregunta orientadora ¿Cómo lograr un liderazgo participativo en la familia, en la escuela, en el trabajo, de la mujer del siglo XXI y en la sociedad?.

Por último se hace una evaluación que permita conocer los logros y avances en las estudiantes con respecto al liderazgo participativo. Para esta evaluación, se utilizara como instrumento la misma prueba aplicada en la fase de diagnóstico, con el fin de tener una evidencia concreta de los avances y resultados acerca del liderazgo participativo, mediante la comparación de respuestas dadas en el primer

cuestionario y las respuestas que las estudiantes proporcionan en el cuestionario final

EVALUACIÓN

Se realizara una evaluación de entrada a través de un cuestionario para conocer motivaciones, intereses y saberes previos de las estudiantes respecto a liderazgo y TIC En cada sesión se tendrá en cuenta las producciones elaboradas, la participación activa en cada grupo de trabajo, los aportes y propuestas presentados por las estudiantes en cuanto a tipos y actitudes de los lideres

Como cierre de esta unidad cada estudiante elabora una producción escrita sobre los aprendizajes obtenidos, uso de la plataforma Moodle, cumplimiento de actividades, expectativas y motivaciones planteadas al inicio del proyecto

En la evaluación también se tendrá en cuenta la participación en el foro de indagación (mínimo dos participaciones) por estudiante

Como evaluación de salida se volverá a realizar el cuestionario implementado en el inicio del proyecto para ver los avances y aprendizajes de las estudiantes

CRONOGRAMA

Nº	ACTIVIDADES	FECHA	RESPONSABLES
1	Elaboración, revisión y ajustes a unidad didáctica y diseño tecno pedagógico	Marzo a septiembre 2009	Hta. Flor Alba Reyes y Asesores
2	Aplicación de cuestionario	Septiembre 2/2009	Docente y estudiantes
3	Invisibilización de cámaras	Agosto 31	Docente
4	Presentación e inicio de proyecto de aula	Septiembre 7/2009	Docente y estudiantes
5	Abrir foro en la plataforma Moodle	Septiembre 8/2009	Docente
6	Construcción de propuesta través de la plataforma Moodle sobre liderazgo participativo en la familia, aula de clase, colegio, barrio, municipio y país por parte de las estudiantes	Septiembre 15-21/2009	Docente y estudiantes
7	Ejecución de proyecto pedagógico de aula	Septiembre	Docente y estudiantes

		15/2009	
8	Presentación de propuesta por parte de las estudiantes y evaluación del proyecto pedagógico de aula sobre liderazgo.	Septiembre	

BIBLIOGRAFIA DE TRABAJO

Abad Guerrero, María Isabel (1997) El Líder y la toma de decisiones: Análisis a través del modelo normativo y su revisión. Cuadernos 33

Coll, C. Rochera, M.J., Onrubia, J. (2007) de la evaluación continuada hacia la autorregulación del aprendizaje. Algunos criterios y propuestas en la Educación superior. Comunicación presentada en tendencias actuales de la Investigación sobre la evaluación autentica en secundaria y universidad. Universitat de Girona, 9 y 10 de julio de 2007. Versión en línea (Formato PDF) <http://www.ub.edu/grintie>. Consulta 27/09/2009]

D`Sousa, Anthony (2003). Descubre tu Liderazgo. Estrategias para el Éxito. Colombia: CELAM y Ediciones Paulinas (original en ingles)

D`Sousa, Anthony (2004) Cuarta impresión. Éxito en tu Liderazgo. Estrategias para el Éxito. Colombia: CELAM y Ediciones Paulinas (original en ingles)

Hernández, Felipe. (2007) Liderazgo en la empresa familiar (conferencia)

Pineda, Luis Enrique. (2008).proyecta tu vida. Estrategias para que te conviertas en líder de ti mismo. Colombia: Ediciones Paulinas

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares. Educación Ética y Valores Humanos. Colombia. Libros y Libros y Magisterio

Ministerio de Educación Nacional (2004). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la Ciudadanía...¡Si es posible! Guía N°6

Onrubia, J., Coll, C., Bustos, A. y Engel, A (2006) Del diseño tecnopedagógico y el análisis de la práctica educativa al desarrollo tecnológico: retos para la mejora de Moodle. Comunicación presentada en MoodleMoot 2006. Tarragona. 18 y 19 de septiembre de 2006. [Versión en línea (formato PDF) <http://www.ub.edu/grintie>. Consulta 27/09/2009]

Reyes, Mylord. (2008) Examen de las teorías del liderazgo y modelo de posicionamiento de liderazgo empresarial. Puerto Rico Editorial Advisory Board

Ruiz, P. Ruiz, C. Martínez, R. La ética y su papel en la comprensión del liderazgo. Universidad de Castilla- La Mancha. versión en línea (Formato PDF) <http://www.google.com.co/#hl=es&q=Koontz+y+Weichrich%2C+1994&meta=&fp=a28ae4ad1d342fd> Consulta 11/05/2009

UNESCO. (2001) Aprender a vivir juntos: ¿Hemos fracasado? Síntesis de las reflexiones y los aportes surgidos durante la 46ª Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO. Ginebra, 5-8 de septiembre 2001. [Versión en línea (formato PDF): <http://www.unesco.org> Consulta 04/07/2009

<http://www.youtube.com/watch?v=lfGWx6GoToY&feature=related>. Pandillas, guerra y paz

<http://www.lafamilia.info/>

<http://www.uniced.org>

<http://www.mujereslideres21.cl/index.php?option=com>

<http://www.oei.es/metas2021/foromujer.htm>
<http://www.webescuela.edu.py/Busca.php>


DISEÑO TECNOPEDAGOGICO

OBJETIVO GENERAL: Desarrollar competencias ciudadanas que promuevan el liderazgo participativo mediante el desarrollo de un proyecto de aula

SESION Nº 2

OBJETIVO	CONTENIDOS			TIC	RECURSOS	EVALUACIÓN	TIEMPO	RESPONS
	Concept	Procedimental	Actitudinal					
Desarrollar participativamente el proyecto de aula	Liderazgo participativo en la familia, en la escuela, en la empresa, de la mujer del siglo XXI y en la sociedad	<ol style="list-style-type: none"> Esta sesión se realiza en la sala de sistemas, e inicia haciendo un breve recuento de las actividades realizadas en la sesión anterior en el aula de clase, y a través del foro virtual sobre la reflexión de la lectura “vuelo de gansos”. (Se hará una breve entrada a la plataforma) Después de realizar esta actividad se propone a los estudiantes una búsqueda de información por grupos de trabajo para lo cual, la docente lleva en una bolsa los nombres de las diferentes temáticas que son: Liderazgo participativo en : la familia, en la escuela, el trabajo, de la mujer del siglo XX y en la sociedad . (Una representante de cada grupo debe sacar uno de los nombres y de acuerdo a esto se realiza la orientará a las paginas que deben consultar Terminado el proceso de búsqueda deben reunirse las integrantes de cada grupo para que compartan la información y elaborar una propuesta de liderazgo participativo en el aspecto que cada grupo haya realizado la búsqueda para subirlo a la plataforma Moodle de la UTP en foro de conversación que tiene la siguiente pregunta orientadora ¿Cómo lograr un liderazgo participativo democrático en la familia, en la escuela, en el trabajo, en la mujer del siglo XXI y en la sociedad?. Aquí finaliza la segunda sesión Durante la semana cada grupo debe retroalimentar las propuestas de las compañeras mínimo con el aporte de dos acciones que fortalezcan el liderazgo participativo. En la sesión final cada grupo debe recoger todos los aportes para elaborar la propuesta final de liderazgo participativo 	<p>Participación en la elaboración grupal de propuestas</p> <p>Respeto a las propuestas de la compañeras elaboradas en la plataforma</p> <p>Aportes en la conversación mediante la Plataforma Moodle</p>	<p>Foro de conversación para compartir propuestas de liderazgo participativo y aportes a las propuestas de las compañeras con dos acciones concretas que fomenten el liderazgo participativo</p> <p>Plataforma Moodle</p>	<p>Grabadora de audio, cámara de video. Plataforma Http://moodle.utp.edu.co</p> <p>Reflexión “Vuelo de gansos”</p> <p>Computadores en red</p>	<p>Búsqueda de información (individual) para la construcción de la propuesta grupal inicial sobre un ámbito del liderazgo participativo</p> <p>Participación grupal en el foro virtual de conversación para aportar dos acciones que fortalezcan el liderazgo participativo en las propuestas de los otros grupos</p>	<p>14 de septiembre de 9:45 a.m. A 12:30 m.</p>	<p>Docente</p> <p>Estudiante</p>

Anexo 2. Cuestionarios

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA BOYACÁ	Proceso: GESTIÓN DE FORMACIÓN	Código: PGF-03-R09
	Procedimiento: Planeación y Prestación del Servicio	GRADO:9°1 PERIODO: III
	Asignatura: Educación Ética y en Valores	Docente: Hta. Flor Alba Reyes
	Cuestionario de entrada	Fecha: septiembre /2009

OBJETIVO: El propósito del siguiente cuestionario es conocer las expectativas motivaciones y saberes previos que usted como estudiantes del grado 9°1 posee acerca del liderazgo participativo y TIC

Instrucciones: Lee con atención cada una de las preguntas y responde de la manera más clara y explicativa posible. Ten en cuenta que no hay respuestas malas ni buenas, todos los aportes son muy importantes para el desarrollo del proyecto pedagógico “Liderazgo participativo”

1. ¿Que expectativas le genera a usted el desarrollo de un proyecto pedagógico sobre el “Liderazgo Participativo”?

2. ¿Qué motivaciones tiene para estudiar y participar en el desarrollo del proyecto sobre el “liderazgo participativo”?

3. ¿Qué características poseen los líderes de su grupo?


4. ¿Cómo se identifican o se dan a conocer los líderes?

5. ¿Te gustaría ser un líder? ¿Por qué?

6. Qué conocimientos tiene de plataformas educativas (por ejemplo Moodle, webct, blackboard...)
7. Describa brevemente las experiencias que ha realizado con plataformas Moodle educativas

8. ¿Cree que la grabación en audio y video durante la clase puede influir en la actuación de estudiantes o profesores? ¿Por qué?



	Proceso: GESTIÓN DE FORMACIÓN	Código: PGF-03-R09
	Procedimiento: Planeación y Prestación del Servicio	GRADO:9°1 PERIODO: III
	Asignatura: Educación Ética y en Valores	Docente: Hta. Flor Alba Reyes
	Cuestionario de salida	Fecha: septiembre /2009

OBJETIVO: El propósito del siguiente cuestionario es conocer las expectativas motivaciones y saberes previos que usted como estudiantes del grado 9°1 posee acerca del liderazgo participativo y TIC después del desarrollo del proyecto.

Instrucciones: Lee con atención cada una de las preguntas y responde de la manera más clara y explicativa posible. Ten en cuenta que no hay respuestas malas ni buenas, todos los aportes son muy importantes después del desarrollo del proyecto pedagógico “Liderazgo participativo”

1. ¿Que expectativas se le generaron a usted después del desarrollo del proyecto pedagógico sobre el “Liderazgo Participativo”

2. ¿Qué motivaciones le quedan después de estudiar y participar en el desarrollo del proyecto sobre el “liderazgo participativo”?

3. ¿Qué características poseen los líderes de su grupo?

4. ¿Cómo se identifican o se dan a conocer los líderes?

5. ¿Te gustaría ser un líder? ¿Por qué?

6. Qué conocimientos tiene de plataformas educativas (por ejemplo Moodle, webct, black board...)

7. Describa brevemente como le pareció la experiencia de trabajar con plataformas Moodle educativas

8. ¿Cree que la grabación en audio y video durante la clase pudo influir en la actuación de estudiantes o profesores? ¿Por qué?

ANEXO 3. AUTOINFORME DOCENTE

Nombres y Apellidos: Hta. FLOR ALBA REYES SILVA

Nombre del caso: "Liderazgo participativo"

SESIÓN N° 1

Fecha: 07/09/09	Duración: 2 horas 10 minutos	Hora inicio: 10:15 a.m.	Hora finalización: 12:25 m.
Sitio de trabajo: Aula de clase			
Descripción de las actividades de la sesión	Tipo de actividad	Soporte documental	Ayudas utilizadas
<p>Actividad 1: Lectura y presentación de la guía didáctica. La docente hace la presentación y lectura de la guía didáctica. Las estudiantes están de acuerdo y con la propuesta y manifiestan estar de acuerdo con su desarrollo.</p> <p>Actividad 2: Observación de video "Pandillas, guerra y paz" Las estudiantes observan y escuchan atentamente el video, aunque la calidad de la imagen del video no fue nítida</p> <p>Actividad 3: Organización de 5 grupos de trabajo. Cada estudiante toma un papel y de acuerdo al nombre que sacaron se organizan y realizan la actividad planteada, que es la elección de una coordinadora y una relatora y el desarrollo de preguntas referentes al video.</p> <p>Actividad 4: Socialización de preguntas y respuestas del video "Pandillas guerra y paz" Las niñas relatoras de cada grupo comparte la producción elaborada grupalmente. Dos estudiantes voluntarias van tomando apuntes en el tablero</p> <p>Actividad 5: Análisis de la actividad</p>	<input checked="" type="checkbox"/> Grupo Clase <input checked="" type="checkbox"/> Pequeño grupo <input type="checkbox"/> Parejas <input type="checkbox"/> Individual <input type="checkbox"/> Otro Cuál -----	<input checked="" type="checkbox"/> Escrito <input checked="" type="checkbox"/> Audio <input checked="" type="checkbox"/> Video <input type="checkbox"/> Fotográfico <input checked="" type="checkbox"/> Electrónico <input type="checkbox"/> Otro Cuál -----	<input checked="" type="checkbox"/> Tablero <input type="checkbox"/> Libro de texto <input type="checkbox"/> Fichas <input checked="" type="checkbox"/> Ordenador <input checked="" type="checkbox"/> www. <input checked="" type="checkbox"/> Moodle <input checked="" type="checkbox"/> Planeación <input type="checkbox"/> Otros <input type="checkbox"/> Teléfono <input type="checkbox"/> Wiki <input type="checkbox"/> e-mail <input type="checkbox"/> Tablero Electrónico <input type="checkbox"/> Foro <input type="checkbox"/> Chat <input type="checkbox"/> Televisión <input type="checkbox"/> Otro

<p>realizada grupalmente: Las comparten espontáneamente los aspectos positivos, dificultades y razones por las cuales eligieron a las compañeras para que las representara.</p> <p>Actividad 5: Trabajo grupal: Cada grupo se reúne y elige una de las mayores debilidades que posee el grupo y una fortaleza para presentarla a nivel general argumentadamente.</p> <p>Actividad 6: Socialización: Cada relatora presenta la dificultad y fortaleza que consideran importante en el grupo 9°1</p> <p>Actividad 7: Votación y elección de problemática: Después de tener escritas las fortalezas y dificultades De todos los grupos se procedió a la votación donde cada estudiante del grupo nombraba la dificultad y justificaba el porque de su elección. Las dificultades que tuvieron mayor votación fueron: “falta de escucha (15 votos) y Falta de compromiso(6 votos)</p> <p>Actividad 8: trabajo en grupos: Nuevamente se reúnen los grupos para elaborar la propuesta del nombre del proyecto. Quedó pendiente la socialización del nombre del proyecto puesto que finalizó la jornada. (12:25 m.)</p>				
---	--	--	--	--