



UNIVERSIDAD DE MURCIA

TESIS DOCTORAL

MODELO COLABORATIVO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN
SITUACIONES NO PRESENCIALES:
UN ESTUDIO DE CASO.

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR.

FACULTAD DE EDUCACIÓN.

DIRECTORES:

M^a. Paz Prendes Espinosa.
Nicolás Martínez Valcarcel.

DOCTORANDA:

M^a Begoña Alfageme González.

JULIO 2003.

"No basta con saber; hay que aplicar. No basta con querer; hay que hacer." Goethe.

ÍNDICE, PREFACIO E INTRODUCCIÓN.

ÍNDICE, PREFACIO E INTRODUCCIÓN.

1. INDICE.

1.1. Índice Temático.

1.2. Índice figuras.

2. *PREFACIO.*

3. *INTRODUCCIÓN.*

1.1. INDICE TEMÁTICO.

CAPÍTULO 1. UNA INTRODUCCIÓN AL APRENDIZAJE COLABORATIVO

1. ¿POR QUÉ HABLAR AHORA DE APRENDIZAJE COLABORATIVO?	3
2. ANTECEDENTES DEL TEMA OBJETO DE ESTUDIO.	13
2.1. Antecedentes psicológicos	15
2.2. Antecedentes pedagógicos	21
3. ¿QUÉ SE ENTIENDE POR COLABORAR EN EDUCACIÓN?	26
3.1. Qué es un grupo.	39
3.2. Diferencias entre trabajo en grupo y colaborativo.	49
4. BIBLIOGRAFÍA.	57

CAPÍTULO 2. MARCO CONCEPTUAL DE UN MODELO COLABORATIVO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: APRENDIZAJE COLABORATIVO POR QUÉ Y PARA QUÉ.

1. LOS MODELOS DE ENSEÑANZA.	65
2. LA INVESTIGACIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA.	73
3. MÉTODOS O TÉCNICAS DE APRENDIZAJE COLABORATIVO.	90
4. APRENDIZAJE COLABORATIVO: POR QUÉ Y PARA QUÉ.	106
4.1. Colaborar en clase, ¿con qué propósito?	106
4.2. Inconvenientes y limitaciones del Aprendizaje Colaborativo.	110
4.3. Ventajas y potencial educativo de la colaboración.	114
4.3.1. VENTAJAS	114
4.3.2. POTENCIAL EDUCATIVO	119
5. APRENDIZAJE COLABORATIVO Y HABILIDADES SOCIALES.	126
5.1. Algunas habilidades sociales.	129
5.2. Evaluación y enseñanza de las habilidades sociales	136
5.3. Cómo "medir" las habilidades sociales.	145
6. BIBLIOGRAFÍA.	152

CAPÍTULO 3. CÓMO IMPLEMENTAR UN MODELO COLABORATIVO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. FUNDAMENTOS TEÓRICOS.

1. INTRODUCCIÓN: PINCELADAS PARA DISEÑAR UN MODELO COLABORATIVO.	159
2. LOS PAPELES GRUPALES DENTRO DEL TRABAJO COLABORATIVO.	166
2.1. El papel del profesor	167
2.2. El papel del alumno	179
3. ORGANIZACIÓN INTERNA DEL GRUPO.	194
3.1. Edad y permanencia en el grupo.	196
3.2. ¿Grupos homogéneos o heterogéneos?	196
3.3. ¿Cuántos alumnos?	198
4. CÓMO PROMOCIONAR O ASEGURAR LA INTERDEPENDENCIA	201
5. ESTRUCTURA Y CONTENIDO DE LA TAREA	203
6. MATERIALES	208
7. EVALUACIÓN	209
8. BIBLIOGRAFÍA.	217

CAPITULO 4. TRABAJAR A DISTANCIA: CONDICIONANTES Y HERRAMIENTAS.

1. ENSEÑANZA, APRENDIZAJE COLABORATIVO Y NUEVAS TECNOLOGÍAS.	221
2. EL ORDENADOR: MEDIADOR DEL TRABAJO COLABORATIVO MEDIANTE REDES.	233
3. MODELOS DE ENSEÑANZA CON REDES.	247
4. CARACTERÍSTICAS DE LA ENSEÑANZA MEDIANTE REDES.	259
4.1. Realidad mediada y códigos de representación.	260
4.2. Cambios en la naturaleza de la información.	261
4.3. Cambian los conceptos de espacio y tiempo.	263
4.4. Necesidad de formación permanente y adecuación a los usuarios.	266
4.5. Nuevos roles para docentes y discentes.	267
4.6. La interactividad.	269
4.7. Ampliación de los escenarios educativos.	276
5. TELEENSEÑANZA.	278
6. TRABAJO COLABORATIVO PRESENCIAL FRENTE A TRABAJO COLABORATIVO DESARROLLADO EN ESPACIOS NO PRESENCIALES.	284
7. ENTORNOS TELEMÁTICOS PARA EL TRABAJO COLABORATIVO	288
8. BIBLIOGRAFÍA.	298

CAPÍTULO 5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1. INTRODUCCIÓN	309
2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN, OBJETIVOS E HIPÓTESIS.	311
3. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN Y SELECCIÓN,	321
3.1. Contexto general de trabajo.	321
3.2. Descripción del “Workspace Murcia 2000” y selección de los informantes clave.	330
3.3. Descripción del “Workspace Murcia 2002” y selección de los informantes clave.	337
3.4. Papeles en el trabajo de investigación.	342
4. CRONOGRAMA DE LAS FASES DEL PROCESO	346
5. RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN: INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS	348
5.1. Workspace Murcia 2000	348
5.1.1. MATERIALES UTILIZADOS EN LA FASE I.	349
5.1.2. MATERIALES UTILIZADOS EN LA FASE II.	358
5.1.3. MATERIALES UTILIZADOS EN LA FASE III.	360
5.2. Workspace Murcia 2002	361
6. CODIFICACIÓN, TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.	362
7. BIBLIOGRAFÍA	368

CAPÍTULO 6. RESULTADOS Y CONCLUSIONES.

1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DEL TRABAJO REALIZADO.	374
1.1. “Workspace Murcia 2000”	374
1.2. “Workspace Murcia 2002”	399
2. CONTRASTE DE HIPÓTESIS.	416
2.1. “Workspace Murcia 2000”	417
2.2. “Workspace Murcia 2002”	430
2.3. Análisis de la relación entre ambas experiencias.	441
3. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN.	444
4. CONSIDERACIONES FINALES: LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES.	470
5. BIBLIOGRAFÍA.	476

BIBLIOGRAFÍA GENERAL	479
ANEXOS	
ANEXO 1. MATERIALES UTILIZADOS	503
ANEXO 2. VARIABLES, DESCRIPTIVOS Y FRECUENCIAS	563
ANEXO 3. CONTRASTE DE HIPÓTESIS	663

1.2. INDICE DE FIGURAS.

INDICE FIGURAS CAPÍTULO 1.

Figura 1. Modelo teórico simple del rendimiento de los estímulos cooperativos y las estructuras de tarea (Slavin, 1992, p. 155)	20
Figura 2. Qué ocurre en el desarrollo de una tarea de tipo colaborativo (Slavin, 1992, p. 166)	20
Figura 3. Antecedentes pedagógicos	22
Figura 4. Antecedentes del trabajo colaborativo.	23
Figura 5. Rasgos básicos de las situaciones de cooperación (según Johnson y Johnson, 1997, pp. 24-31)	33
Figura 6. Principios para desarrollar un trabajo cooperativo (Rué, 1998, p. 44)	37
Figura 7. Características del Trabajo colaborativo, Prendes (2003, p.105)	38
Figura 8. Dimensiones de los grupos de iguales (McCarthy y McMahon, 1992, p. 21)	44
Figura 9. La curva de rendimiento del grupo de aprendizaje (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p. 20)	46
Figura 10. Objetivos del trabajo en grupo, según Lobato (1998, pp.18-22)	49
Figura 11. ¿Cuál es la diferencia? (adaptado de Johnson, Johnson y Smith, 1991, p. 25)	51
Figura 12. Diferencias entre las técnicas tradicionales de aprendizaje en grupo y el aprendizaje cooperativo (Ovejero, 1990, pp.160-161)	53
Figura 13. Comparación del trabajo en grupo y el trabajo colaborativo (Martínez, 1998; Prendes, 2000; Prendes, 2003).	55

INDICE FIGURAS CAPÍTULO 2.

Figura 1. Dimensiones que constituyen un modelo de enseñanza (Martínez Valcárcel, 2002; basado en Joyce, Weil y Calhoun, 2002).	66
Figura 2. Modelos Personales (Joyce y Weil, 1985; Joyce, Weil y Calhoun, 2002)	68
Figura 3. Modelos Proceso de la Información (Joyce y Weil, 1985; Joyce, Weil y Calhoun, 2002)	69
Figura 4. Modelos de Interacción Social (Joyce y Weil, 1985; Joyce, Weil y Calhoun, 2002)	70
Figura 5. Modelos Conductistas (Joyce y Weil, 1985; Joyce, Weil y Calhoun, 2002)	71
Figura 6. Comparación del viejo y el nuevo paradigma de enseñanza (tomado de Johnson, Johnson y Johnson Holubec, 1999, p. 124)	73
Figura 7. Variables internas de los grupos cooperativos, según Johnson y Johnson (1997)	86

Figura 8. Dimensiones de las estructuras de clases de aprendizaje cooperativo (Kagan, 1985, pp. 76-80)	91
Figura 9. Dificultades o limitaciones del aprendizaje colaborativo.	113
Figura 10. Ventajas para el alumno (Lobato, 1998, pp. 30-31)	117
Figura 11. Valor añadido del trabajo colaborativo	118
Figura 12. Aportaciones que ejerce la cooperación social en la construcción de los aprendizajes (Rué, 1998, p.32)	119
Figura 13. Efectos resultantes (Rué, 1998, p. 35)	122
Figura 14. ¿Qué son las respuestas asertivas?	130
Figura 15. Distinción entre oposición asertiva y agresividad según Kelly (1992)	131
Figura 16. Habilidades cooperativas (Lobato, 1998)	135
Figura 17. Resumen de conductas o componentes de las diferentes habilidades sociales, siguiendo a Kelly (1992, pp. 64-67).	137-8
Figura 18. Componentes de las habilidades de juego cooperativo en niños (Kelly, 1992, p. 67)	143

INDICE FIGURAS CAPÍTULO 3.

Figura 1. Etapas del proceso del trabajo colaborativo.	162
Figura 2. Actividades de aprendizaje para trabajar cooperativamente (Rué, 1998, p. 40)	163
Figura 3. Modo de definir los objetivos (Prendes, 2000, p. 231)	164
Figura 4. Funciones del profesor/a en la secuencia de trabajo cooperativo. (Rué, 1998, p. 42)	171
Figura 5. Funciones necesarias para el desarrollo de la cooperación en el seno del grupo.(Rué, 1998, p. 41)	181
Figura 6. Papeles del alumno, según Beal y otros (1964).	183
Figura 7. Papeles de los alumnos según Johnson, Johnson y Holubec (1998)	186
Figura 8. Roles del alumno según Lobato (1998)	189
Figura 9. Correspondencias entre el rol del alumno según diferentes autores.	192
Figura 10. Roles que obstaculizan el mantenimiento y la tarea del grupo.	193
Figura 11. Funciones del diseñador (Prendes, 2000, pp. 232-233)	208
Figura 12. Ponderación de la puntuación individual y grupal (Prendes, 2000).	216

INDICE FIGURAS CAPÍTULO 4.

Figura 1. Tendencias e innovaciones tecnológicas (UNESCO, 1998, p. 81)	227
Figura 2. Posibilidades que ofrecen los ordenadores para mejorar el aprendizaje (UNESCO, 1998, p. 89)	244
Figura 3. Resumen de los modelos de enseñanza para los nuevos canales, según Bartolomé (1995b)	250
Figura 4. Diferencias entre los paradigmas según Romiszowski y Mason (1996)	251

Figura 5. Modelos de enseñanza en línea (Roberts, Romm y Jones, 2000a y 2000b; y Roberts, Jones y Romm, 2000)	252
Figura 6. Flexibilidad metodológica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (tomado de Cabero, 2003).	258
Figura 7. Problemas relacionados con la enseñanza mediante redes (Martínez Sánchez, 1995b)	259
Figura 8. Situaciones comunicativas. (Tomado de Prendes y Munuera, 1997, p.166).	266
Figura 9. Análisis de la interactividad (Henri, 1995, 9. 68).	271
Figura 10. Tipos y grados de interacción (Montero, 1995)	273
Figura 11. Tipos de interacción. (Tomado de Prendes y Munuera, 1997, p.164)	274
Figura 12. Fases en el desarrollo de las organizaciones (Martínez Sánchez, 1994b, p. 146)	281
Figura 13. ¿Qué características personales cree que debe reunir un teletrabajador? (European Journal of Teleworking, 1995, en Ortiz Chaparro, 1996, p. 86)	282
Figura 14. Ventajas del teletrabajo (según Trejo, 1996, p. 130)	283
Figura 15. Inconvenientes del teletrabajo (según Trejo, 1996, p. 130)	284
Figura 16. Trabajo colaborativo en espacios presenciales vs espacios no presenciales (Prendes, 2000, p. 236).	287
Figura 17. Diferencias entre los modelos colaborativos presenciales y telemáticos (Paz, 2000)	287
Figura 18. Clasificación en espacio y tiempo de los sistemas 'groupware', según Gómez, García y Martínez (2003, p. 236)	290

INDICE FIGURAS CAPÍTULO 5.

Figura 1. Hipótesis consideradas.	320
Figura 2. Visión general de las experiencias realizadas.	329
Figura 3. Muestra de participantes: “Workspace Murcia 2000”.	335
Figura 4. Vista final del entorno BSCW (versión 3.0) al finalizar el Workspace Murcia-2000.	336
Figura 5. Acceso al entorno de trabajo BSCW desde la página web creada para la experiencia.	339
Figura 6. Muestra de participantes: “Workspace Murcia 2002”.	340
Figura 7. Entorno BSCW (versión 4.0) al finalizar el Workspace Murcia-2002.	342
Figura 8. Correspondencias entre los papeles considerado en el trabajo y los establecidos por otros autores.	345
Figura 9 Cronograma del “Workspace Murcia 2000”.	346
Figura 10 Cronograma del “Workspace Murcia 2002”.	346
Figura 11. Esquema general del proyecto de investigación.	347
Figura 12. Fases del “Workspace Murcia 2000”.	349
Figura 13. Pares que componen la escala de actitudes.	354
Figura 14. Items primer bloque cuestionario de actitudes.	355
Figura 15. Items segundo bloque cuestionario de actitudes.	355
Figura 16. Items tercer bloque cuestionario de actitudes.	356
Figura 17. Artículos de investigación utilizados en la primera experiencia.	359

Figura 18. Fases del “Workspace Murcia 2002”.	361
Figura 19. Artículos de investigación utilizados en la segunda experiencia.	362
Figura 20. Componentes del análisis de datos, según Miles y Huberman (Serrano Pastor, 1999, 36)	367

INDICE FIGURAS CAPÍTULO 6.

Figura 1. Organigrama del presente capítulo.	373
Figura 2. Roles que los alumnos prefieren.	375
Figura 3. Agrupación de roles de los alumnos.	375
Figura 4. Valoración de las utilidades informáticas.	385
Figura 5. Datos de evaluación externa.	389
Figura 6. Información de autoevaluación de los grupos.	390
Figura 7. Otros datos recogidos.	391
Figura 8. Sumatorio y variación de roles.	393
Figura 9. Opinión sobre el ordenador, experiencia 1.	393
Figura 10. Puntuaciones de heteroevaluación de la Experiencia 1	395
Figura 11. Puntuaciones de autoevaluación de las tareas en la experiencia 1.	396
Figura 12. Puntuaciones de evaluación externa de la experiencia 1.	396
Figura 13. Otras variables generales, experiencia 1.	396
Figura 14. Intervenciones de los alumnos en la experiencia 1.	397
Figura 15. Roles que los alumnos prefieren.	400
Figura 16. Valoración de las utilidades informáticas, experiencia 2.	407
Figura 17.- Aspectos analizados en la heteroevaluación	408
Figura 18. Datos de evaluación externa, experiencia 2.	409
Figura 19. Roles desempeñados	410
Figura 20. Opinión sobre el ordenador, experiencia 2.	410
Figura 21. Puntuación de heteroevaluación experiencia 2.	412
Figura 22. Puntuaciones de evaluación externa experiencia 2	412
Figura 23. Variables de evaluación experiencia 2.	412
Figura 24. Variables de intervenciones experiencia 2	413
Figura 25. Comparación de las opiniones hacia los ordenadores en ambas experiencias	448

PREFACIO.

Estas líneas constituyen para mí una de las muchas barreras que he tenido que ir saltando para llegar a finalizar el trabajo que aquí presento. Creo que los agradecimientos siempre son algo difícil pero necesarios a la hora de elaborar estudios del ámbito de las ciencias sociales. Intentaré que no sean muchos, aunque sí los suficientes para que no se produzcan demasiadas omisiones, aún así pido disculpas por anticipado por si este hecho ocurriera puesto que como suele ocurrir son líneas que se van evitando y se escriben en el último momento. Por eso al empezar quiero remarcar que soy consciente de que un proyecto como el que nos ocupa no es posible realizarlo sin la colaboración de muchos a los que no debo ni quiero dejar de agradecer su labor.

Comencé mi camino investigador de manos de la doctora M. Paz Prendes Espinosa, cuando ella todavía luchaba con esto a lo que yo me enfrento ahora y eso me hizo plantearme lo que en aquel entonces suponía un gran reto "finalizar la tesis doctoral". Junto a la Dra. Prendes he caminado hasta ahora y de ahí que mis primeras palabras sean para agradecerle entre otras muchas cosas sus comentarios, su paciencia y sus ánimos en todo momento.

A su lado siempre me encontré con el apoyo del doctor Francisco Martínez Sánchez, con quien he de confesar disfruto hablando y discutiendo de todas estas cosas en las que trabajamos día a día. Mi inmenso agradecimiento porque su optimismo ha hecho y hace que a pesar de todo lo que ocurre a nuestro alrededor siempre tenga ánimos para seguir adelante.

El encuentro con el doctor Nicolás Martínez Valcárcel fue algo más tardío, aunque no por ello menos productivo. Su ayuda en todas las tareas que necesitaba ir realizando, sus manos abiertas para aportar cualquier texto, documento o información de la que disponía, hace que se haga muy fácil trabajar con él y por ello quiero dejar también aquí constancia de mi agradecimiento.

Ellos, como otros muchos profesores del Departamento al que pertenezco, Didáctica y Organización Escolar, han facilitado mucho las tareas que me han servido de camino para realizar este proyecto.

Quede también patente en estas líneas mi agradecimiento al profesor doctor Ramón Mínguez Vallejos, del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia, que me facilitó mucho mi primera etapa de búsqueda bibliográfica. Así como a la

doctora Francisca José Serrano Pastor, del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Murcia de quien he recibido una inestimable colaboración para la realización del análisis estadístico y el planteamiento metodológico de este trabajo, y a quien sobre todo considero Profesora y Amiga.

Por otra parte, un trabajo colaborativo no presencial como el que aquí se presenta no se puede llevar a cabo sin la ayuda de profesores y alumnos de diferentes universidades españolas. Entre los primeros citar a aquellos con los que se estableció contacto para comenzar las experiencias aquí planteadas: de la Universidad de Sevilla los profesores Julio Cabero y Pedro Román; de la Universidad Jaume I de Castellón el profesor Jordi Adell; de la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona los profesores Mercé Gisbert, José Holgado y Manuel Fandos; de la Universidad de las Islas Baleares el profesor Jesús Salinas; y de la Universidad de Santiago de Compostela las profesoras Beatriz Cebreiro y M. Carmen Fernández. Entre los segundos extendiendo mi gratitud a todos los alumnos de las universidades antes nombradas que aceptaron participar en el trabajo planteado y sin cuya colaboración no hubiera sido posible. Gracias a todos, en unos casos se participó y en otros no, pero la voluntad y las ganas de formarse de todos ellos también cuenta.

No quiero finalizar sin agradecer a mi familia (padres, hermanos, sobrinos...) la paciencia y comprensión que han tenido ante mi trabajo y hacerles saber también que soy consciente de lo que esto significa para la mayoría de ellos, no en vano uno de los primeros recuerdos que tengo, y pienso que tienen, de mi infancia era que yo quería "enseñar". Mención aparte merece mi marido sin cuyo ejemplo de tesón, trabajo y saber hacer en su profesión creo que nunca me hubiera atrevido a emprender esta carrera de obstáculos que supone la investigación y que tan ligada está, al menos en el ámbito universitario, a la enseñanza.

En este punto, mi deseo es que lo que aquí comienza sea un primer paso para poder profundizar en multitud de temas que como siempre quedan aparcados ante un proyecto de esta magnitud y que siempre surgen en el camino que se recorre.

Murcia, Junio 2003.

INTRODUCCIÓN.

A lo largo de estas primeras líneas del trabajo de investigación que presentamos es obligado reflexionar sobre la estructura que el mismo tiene. En general podemos decir que el trabajo se encuentra estructurado en dos grandes ejes, por una parte la parte teórica que agrupa los cinco primeros capítulos y la parte práctica que abarca los dos últimos.

Comenzamos con un capítulo introductorio al tema que nos ocupa, el aprendizaje colaborativo, en el que justificamos el por qué hemos considerado oportuno hablar de este tipo de aprendizaje, partiendo de los antecedentes que en la literatura podemos encontrar. También profundizamos en diferentes conceptos como el de colaborar en educación, el concepto de grupo o la diferencia que podemos encontrar entre un trabajo en grupo y un trabajo en grupo colaborativo.

Seguidamente dedicamos un segundo capítulo al marco conceptual de un modelo colaborativo de enseñanza-aprendizaje. En él, partiendo de los métodos o modelos de enseñanza que diferentes autores han definido, situamos el modelo colaborativo y aportamos algunos resultados o investigaciones que se han realizado en este campo, terminando con diferentes métodos o técnicas de este tipo de aprendizaje que aparecen en la bibliografía revisada. También argumentamos en este capítulo sobre el por qué y el para qué de utilizar el aprendizaje colaborativo como método de enseñanza, sus ventajas y sus inconvenientes, y hablamos de las habilidades sociales y la relación que guardan con el tema que nos ocupa.

En el tercero de los temas del presente trabajo nos dedicamos más a definir cómo se tiene que implementar un modelo colaborativo de enseñanza-aprendizaje, cuáles son los fundamentos teóricos que tenemos que tener en cuenta para llevarlo a cabo. Así explicamos como se tiene que diseñar un modelo colaborativo y qué aspectos hay que tener en cuenta como: los papeles del profesor y del alumno, la organización interna del grupo de trabajo, cómo asegurar la interdependencia del grupo, cuál tiene que ser la estructura de la tarea, qué tipo de materiales hay que facilitar o cómo se tiene que evaluar el aprendizaje dentro de este modelo.

A lo largo del siguiente capítulo, el cuarto de la presente investigación, nos adentramos en el mundo de la no presencialidad y de la enseñanza en redes. Comenzamos por relacionar los conceptos de aprendizaje colaborativo con el tema de las nuevas tecnologías, puesto que de ellas nos vamos a servir para realizar nuestro trabajo colaborativo no presencial. Continuamos por buscar y acotar las diferencias entre el trabajo colaborativo presencial frente al desarrollado en espacios no presenciales. Así definimos algunos de los servicios telemáticos que nos ayudan a trabajar en grupo de un modo no presencial y el entorno de trabajo colaborativo que vamos a utilizar en la experiencia que tratamos de analizar en esta investigación.

El capítulo quinto nos adentra propiamente en el diseño de la investigación y por lo tanto en él definimos el problema de la investigación, los objetivos e hipótesis, el contexto en el que se produce, la selección de la muestra, la recogida de información, codificación, tratamiento y análisis de los datos. Finalizando con un cronograma de las fases del proceso llevado a cabo en el trabajo que presentamos.

Dedicamos el último capítulo de esta investigación a los resultados y conclusiones de la misma. Para ello, iniciamos el capítulo con el análisis descriptivo del trabajo descriptivo y el contraste de hipótesis, continuamos con las conclusiones encontradas a lo largo de la investigación y terminamos el mismo con unas consideraciones finales donde reflejamos las limitaciones del presente estudio y algunas recomendaciones que a la vista de los datos analizados podemos hacer para mejorar futuras investigaciones.

Consideramos que esta estructura nos va adentrando en el objeto de estudio planteado desde el principio, clarificándonos los términos que vamos necesitando en cada momento. Esta ha sido al menos nuestra intención, esperamos que así se entienda.