



## **En busca de la comunidad de aprendizaje en Red, recuperando la práctica en la interacción virtual.**

José Antonio Jerónimo Montes.  
Emilio Aguilar Rodriguez  
Posgrado en Pedagogía  
Universidad Nacional Autónoma de México  
jajm@servidor.unam.mx

- **Area temática:** Ciencias cognitivas, modelos y diseño instruccional: tecnología y sistemas

Resumen.

A partir de una experiencia de formación de tutores para la educación en línea, se presentan los resultados de un análisis de los procesos de formación en la modalidad educativa a distancia a través de la Red Internet, considerando las posibilidades de los entornos virtuales para facilitar u obstaculizar la colaboración en Red, y por ende la construcción de comunidades de práctica, con la finalidad de avanzar hacia la construcción de comunidades de aprendizaje.

Palabras clave: Comunidad de práctica, comunidad de aprendizaje, formación en red.

### **1. Introducción.**

Los intercambios soportados por la Internet que se producen entre la gente que no comparte el mismo contexto social y que no proviene del mismo entorno, como aquellos que se presentan en las propuestas de formación a distancia soportadas por la red Internet en el ámbito Iberoamericano, que en muchos casos realizan actividades interactuando con personas de diversas culturas por medio de un código de comunicación que es compartido y negociado el cual en la mayoría de los casos es desconocido durante la conversación; convierten al texto en una representación del lenguaje oral el cual es la forma tradicional del ser humano para entablar relaciones en la vida cotidiana.

Por lo anterior toma relevancia el concepto de comunidad, Sobre la noción de comunidad, etimológicamente, el término tiene un enlace directo con la palabra comunicación y a su vez, Merrill y Loewenstein (1979) plantean que este último "proviene del latín communis (común) o communicare (el establecimiento de una comunidad o comunalidad)" (Foster, 1997 pag. 24).



Es así como, la mención del término de comunidad evoca una noción espacial de la ubicación geográfica en la cual residen el grupo de personas que la integran. El autor hace la distinción entre este uso coloquial del término y su significado etimológico, alegando que una comunidad no se refiere al espacio físico en el cual sus miembros se reúnen sino mas bien a la cualidad de estas congregaciones de compartir objetos en común.

## **2. Problemática.**

Ante lo que parece ser un nuevo entorno de aprendizaje se considera importante proporcionar a estudiantes un ambiente de aprendizaje que los anime a la construcción conjunta de conocimiento apoyándose en la reflexión crítica y la interacción social con otros estudiantes en una comunidad, que al tener como objetivo común los aprendizajes se le puede denominar comunidad de aprendizaje (McConnell, 2000; Palloff Y Pratt, 1999) facilitado por tecnologías modernas.

La investigación realizada en comunidades demuestra que el fuerte sentido de comunidad aumenta no solamente la persistencia de los estudiantes en programas en línea, también enfatiza la necesidad de generar el sentido de “presencia social” en las comunidades virtuales donde se realiza la importancia de la interacción a partir del flujo de información que posibilite el trabajo colaborativo, incrementando el sentimiento de cohesión social, lo cual es un elemento que puede ayudar a los aprendizajes en las propuestas educativas en la modalidad en línea. (Dede, 1996; Wellman, 1999) comentan que "sin una sensación de comunidad en las personas que participan, es probable que los participantes ante los retos de un proceso de formación se muestren ansiosos, defensivos y poco dispuestos a tomar los riesgos implicados en la tarea de aprender " (Wegerif, 1998, p. 48). De la literatura que se reporta, uno de los factores importantes relacionados con el sentido de comunidad es la presencia social (Rovai, 2002). Según Garrison y Anderson (2003), la formación de la comunidad requiere un sentido de presencia social entre los participantes.

Sin una sensación de comunidad en las personas que participan, es probable que los participantes ante los retos de un proceso de formación se muestren ansiosos, defensivos y poco dispuestos a tomar los riesgos implicados en la tarea de aprender, la formación de la comunidad requiere un sentido de presencia social entre los participantes.



### **3. Solución a la problemática.**

A partir de una experiencia de formación de tutores para el e-learning, se presentan los resultados de un análisis de los procesos de formación en la modalidad educativa a distancia a través de la Red Internet, a partir de un modelo pedagógico que desea la construcción de comunidades de aprendizaje, desde la perspectiva de comunidades de práctica considerando las posibilidades de los entornos virtuales para facilitar u obstaculizar la construcción de comunidades de práctica.; lo anterior con la intención de evaluar de que forma esos sistemas de gestión de los aprendizajes en Red (LMS) incorporan elementos de diseño virtual para la metodología que se desea incorporar en los procesos de evaluación cualitativa y cuantitativa, específicamente los espacios virtuales para el trabajo colaborativo y las herramientas de comunicación como son los foros virtuales.

La investigación que ahora se comparte, realizada en los procesos de formación en la modalidad en línea, en comunidades demuestra que el fuerte sentido de comunidad aumenta no solamente la persistencia de los estudiantes en programas en línea, también enfatiza la necesidad de generar el sentido de “presencia social” en las comunidades virtuales donde se realiza la importancia de la interacción a partir del flujo de información que posibilite el trabajo colaborativo, incrementando el sentimiento de cohesión social, lo cual es un elemento que puede ayudar a los aprendizajes en las propuestas educativas en la modalidad en línea.

De tal forma que para apoyar el pensamiento crítico en las comunidades de aprendizaje que utilizan la CMC Garrison (2000) destaca la importancia de aprender en línea vinculando tres componentes de : 1) la presencia cognoscitiva, 2) una presencia de la enseñanza, y 3) una presencia social.

Usando este marco, la investigación que se comparte concentra su atención en el análisis del discurso electrónico en un enfoque de comunicación, cualitativo y cuantitativo, para entender la presencia social y sus elementos, así como la presencia cognitiva soportadas ambas por el discurso electrónico.

#### **3.1 Métodos para la evaluación.**



Análisis del discurso, análisis de la interacción didáctica, consideración a los sistemas de actividades, particularmente al trabajo en colaboración, análisis de la participación.

Se propone una metodología mixta (cuantitativa y cualitativa), en particular el enfoque interpretativo que permite reconocer las diferencias culturales e individuales de los participantes en la realización de tareas específicas propuestas para el cumplimiento de los objetivos de formación.

En el presente trabajo se realiza un análisis de la interacción didáctica a partir de las actividades académicas desarrolladas en un curso de formación en red con participantes de distintos contextos geográficos, particularmente de iberoamérica.

### **Metodología de Análisis.**

#### **Procedimiento.**

La actividad se ha realizado a partir de la observación participante en un curso de especialista en tutoría on line que se imparte en la modalidad en línea.

Los registros son tomados de un foro de discusión programado como parte de las actividades académicas en un entorno virtual diseñado para el trabajo colaborativo denominado BSCW.

De acuerdo con Constantino (2004), podemos diferenciar en los foros el grado o nivel de actividad interactiva que en ellos se desarrolla, más allá del número de participantes y las actitudes individuales que van de una gran exposición al ocultamiento de la propia presencia (Iurckers).

Es así que, con base en el autor se realiza un análisis desde su propuesta clasificatoria de los modos o estrategias de participación diferenciales encontrados, que son:

- a) participación aditiva o relativa al tópico del foro:



- b) participación interactiva o relativa al flujo discursivo.
- c) participación directiva o tendiente a mantener el flujo discursivo en el tópico:
- d) participación disruptiva o relativa a tópicos diversos.
- e) participación anómala o inesperada:

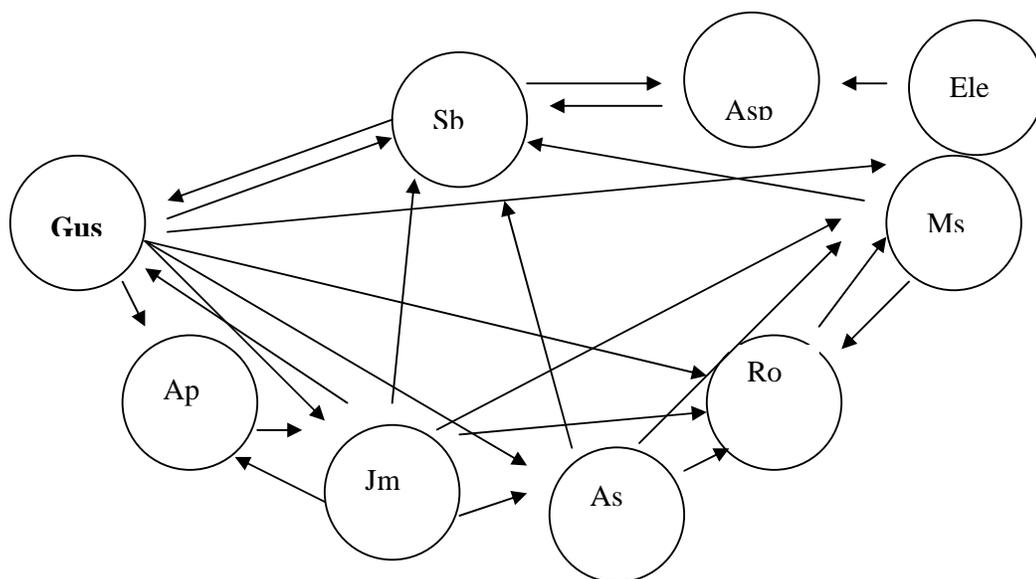
Así mismo, se desea dar cuenta de los siguientes aspectos:

- a) La negociación de significado y co-construcción del conocimiento ante una tarea en particular.
- b) Observar como la tarea propuesta nos muestra la construcción social del conocimiento.

El interés está centrado en conocer como se construye el conocimiento en colaboración tomando como base una actividad concreta planificada en un curso en línea.

A continuación se presenta un análisis de un fragmento de dos foros de discusión

En este momento del Caso B.





Como se puede observar, la cadena de interacción tiene gran complejidad, la temática que se hace notar por el asunto: “**Conocimiento tácito y explícito**” que abre Sb da como resultado una respuesta en corto tiempo por parte del tutor (Gus) a diferencia del caso 1 donde se ha realizado en una temática aparte sin continuar la cadena de interacción.

En este Caso B, si bien se aprecia Presencia de Tutoría en un momento muy incipiente de la cadena de interacción y que se repite al final de la misma, as participaciones se dan más en el sentido de atender las demandas de los aprendices, ya sea de manera directa a la participación inicial, ó de manera directa a uno de los participantes y todos a la vez.

De tal forma que el esquema se repite, donde la comunidad de discurso se construye sobre la base del interés compartido tomando como eje la temática general y se profundiza con base a los aportes de uno de los integrantes y no en la línea de la presencia del tutor.

Lo cual sin duda nos habla de un sentido de comunidad, de un sentido de pertenencia adquirido al realizar actividades en colaboración rescatando la propia historia.

### **Conclusión.**

En la formación de tutores en línea, se considera fundamental un diseño pedagógico que permita a los participantes vivir la experiencia acudiendo a la teoría para confrontarla con la práctica logrando transitar de información a conocimiento, para lograr un aprendizaje significativo. La perspectiva de la construcción de comunidades de aprendizaje desde una comunidad de práctica se considera adecuada, en particular al considera que los aprendices son adultos y que éste tipo de personas requieren más de un aprendizaje experiencial y de un diseño pedagógico que considere la aplicación del conocimiento teórico en la vida cotidiana, en éste caso. Como futuros tutores en línea. Otro elemento que se considera de importancia, es la selección de un entorno virtual que



contribuya a la creación de comunidades de aprendizaje y que pueda dotar a los participantes de las herramientas de comunicación indispensables para el dialogo y la interacción haciendo uso de las herramientas digitales.

En éstos casos, el entorno utilizado ha sido la Plataforma Claroline la cual no recomendamos para el diseño pedagógico y la puesta en marcha de cursos abiertos y a distancia que consideren la perspectiva sociocultural, que promuevan la actividad en foros de discusión y el trabajo colaborativo.

Es en este sentido que toma relevancia la necesidad de formar académicos en esta nueva vertiente educativa que es el análisis del discurso virtual, que contribuya a la construcción de una presencia de tutoría basada en el discurso electrónico, aportando elementos a la vez para los procesos de planificación y evaluación en Red reconociendo que estamos ante un nuevo paradigma educativo.

El análisis de la interacción didáctica desde la perspectiva del análisis del discurso electrónico permite dar cuenta de las competencias que los aprendices en un curso de e-learning han sido capaces de desarrollar como fruto de la formación que se les ofrece, en particular en aquello que ha quedado registrado en los espacios de discusión ( foros virtuales) donde queda registrada la historia de la formación, así como la apropiación de los contenidos académicos que los participantes analizan y discuten negociando los significados para el logro de los objetivos de formación a través del e-learnig. En especial si consideramos que el discurso electrónico da cuenta no solo de los procesos cognitivos de alto nivel que se desarrollan al leer y escribir; es importante rescatar que al interactuar los participantes se apropian de los artefactos culturales y los comparten en la realización de actividades individuales y en colaboración rescatando aquellos elementos que forman parte de la cultura local y que se comparten en la realización de actividades específicas sugeridos en el programa de formación incorporando aspectos de la actividad cotidiana de su mundo “real”.

#### **Referencias:**



Rourke I, Anderson T, Garrison A., Archer W. (2001) Assessing Social Presence In Asynchronous Text-based Computer Conferencing Journal of Distance Education/Revue de l'enseignement à distance (2001)

Constantino G. (2004) Documento de trabajo en el curso Tutor On line, Univesidad de Salamanca.

Foertsch, J. (1998) "The Impact of Electronic Networks on Scholarly Communication: Avenues for Research." Discourse Proceses. 19

Cicognani (1997) Design speech acts. "how to do things with words" in virtual communities.

[url] <http://www.arch.usyd.edu.au/~anna/papers/caadf97.html>

Consultado en Marzo de 2003.

Herring (1996) Computer-Mediated Discourse Analysis. The electronic Journal of Comunication. 6(3)

Dubrovsky, V., Kiesler, S. & Sethna, B. (1991). The equalization phenomenon: Status effects in computer-mediated and face-to-face decision making groups. Human Computer Interaction, 6, 119-146.

Hine C. (2000) Virtual Ethnography. Sage, Londres.

Nystrand M. (1982) What Writers Know: The Language, Process, and Structure of Written Discourse. (New York: Academic, 1982), p. 17.

Paccagnella L. (1997) Getting the Seats of Your Pants Dirty: Strategies for Ethnographic Research on Virtual Communities. JCMC 3 (1) June.

Sébastien G.( 2003) Analyse automatique de conversations textuelles synchrones d'apprenants pour la détermination de comportements sociaux. Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation. Vol10

Calhoun, C. (1991) Indirect Relationships and Imagined Communities: Large-Scale Social Integration and the Transformation of Everyday Life. In P. Bourdieu and J. S. Coleman (eds.), Social Theory for a Changing Society. Boulder, CO: Westview Press. pp. 95-120

Parks, M.R., & Floyd, K. (1996). Making friends in cyberspace. Journal of Computer-Mediated Communication [On-line], 1 (4). Available: WWW URL <http://www.usc.edu/dept/annenber/vol1/issue4/parks.html>