

La interacción en comunidades de aprendizaje: los foros de discusión

Alcira Vallejo^{1,2}, Cristina Pogliani¹, Alicia Jubert^{1,2}

¹Facultad de Ciencias Exactas y Facultad de Ingeniería,
Universidad Nacional de La Plata, 47 y 115, (1900) La Plata, Argentina.

²Comisión de Investigaciones Científicas, Provincia de Buenos Aires,
526 entre 10 y 11.(1900) La Plata, Argentina

avallejo@cic.gba.gov.ar, cristinapogliani@gmail.com, jubert@quimica.unlp.edu.ar

Resumen

El presente trabajo refiere la experiencia de utilización de foros de discusión en una asignatura a distancia para alumnos universitarios de primer año. El uso de los foros se planteó como instancia de consulta para actividades basadas en problemas, constituyendo la herramienta básica de comunicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se analizan diferentes aspectos de la comunicación, como la interacción docente-alumno, la interacción alumno-alumno, el grado de participación y la consideración del foro como herramienta válida para la comunicación.

Se presenta una estrategia para promover la creación de un ambiente de camaradería, a través del foro de presentación, por medio de la inclusión de videos de libre elección, con el fin de facilitar la interacción entre los propios estudiantes para el fortalecimiento de la comunidad en línea.

Se incluye en el trabajo el resultado de encuestas realizadas respecto de la utilización y valoración de los foros de discusión.

Palabras clave: comunicación asincrónica; foros de discusión; interacción; participación

Introducción:

La comunicación con fines educativos ha tenido que ser reconceptualizada en el marco de las nuevas formas de comunicación mediadas por computadora. Ya son innumerables las investigaciones que abordan la comunicación en el contexto educativo, asociadas al uso didáctico de las nuevas tecnologías. Dentro de esta

temática se ha mostrado un creciente interés por el análisis de la comunicación sincrónica y asincrónica, tanto desde el punto de vista del discurso como de los diferentes tipos de interacción que se generan. Estas situaciones de comunicación, fundamentalmente a través de chats y foros de discusión, nos proporcionan un espacio especialmente rico para la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto del e-learning, ya que nos permiten conocer la forma en que se producen las interacciones y cuáles son las maneras de abordar el proceso de aprendizaje por parte de los tutores.

Las diversas experiencias en la utilización de foros de discusión concluyen que esta herramienta comunicacional favorece el aprendizaje colaborativo y la construcción del conocimiento [1]

Las diferentes perspectivas del análisis de la comunicación a través de los foros incluyen la estimación del grado de actividad de los estudiantes, inferido a partir del número de mensajes que envía en relación con el resto, las características y tipología de los mensajes, la existencia de diferentes roles que son desempeñados por los estudiantes en forma espontánea, etc. El análisis de la interacción establecida por los participantes también puede hacerse respecto del objeto de la participación, involucrando diferentes aspectos como son: el tipo de preguntas que realizan, los contenidos que tratan, los aspectos organizativos que se generan [2]

El valor superlativo de los foros como herramientas educativas ha sido tratado por varios autores [3, 4], que han desarrollado el marco teórico que lo fundamenta. Estos autores han enfatizado la utilidad de los foros, exponiendo diferentes razones:

- Favorecen el aprendizaje constructivista, ya que permiten que los estudiantes puedan leer, revisar y reflexionar sobre lo expresado.
- Refuerzan la comunicación personal, la interactividad y ayudan a desarrollar el sentido de una comunidad de aprendizaje.
- Favorecen las relaciones de carácter social y promueven el aprendizaje colaborativo.
- Ayudan a construir el conocimiento en grupo, ya que refuerzan el compromiso de los estudiantes en su aprendizaje.
- Potencian la construcción de conocimiento compartido.
- Permiten una participación activa y una discusión reflexiva sobre el contenido de los materiales.
- Potencian la comunicación multimediática y multidireccional

Así pues, nos pueden servir de gran ayuda para una serie de aspectos, como por ejemplo: generar discusiones sobre una temática; aclarar dudas y resolver problemas; establecer relaciones afectivas entre las personas al crear un espacio social para el

intercambio de información y el desarrollo de relaciones afectivas; intercambiar opiniones, informaciones, bibliografía, etc.

Varias líneas de investigación buscan analizar la forma en que estas herramientas favorecen el desarrollo de funciones cognitivas de alto orden: articulación, reflexión, negociación [5]. Se plantea que la comunicación asincrónica tiene el potencial de transformar la educación creando ambientes más centrados en el alumno, en los que éstos puedan interactuar con sus compañeros. Además, estos autores sugieren que la comunicación asincrónica apoya los principios del aprendizaje constructivista porque permite que los alumnos articulen, lean y reflexionen fácilmente sobre los conceptos [6]. Al respecto, Zhu [7] analiza explícitamente las formas de interacción electrónica y el discurso (por ejemplo, el debate, el intercambio de información, reflexión, etc.), las formas de participación de los estudiantes (es decir, errante, que busca, mentor o colaborador), y la dirección de las interacciones de los participantes (es decir, vertical u horizontal). Además, ha creado también un modelo para los patrones de construcción del conocimiento en los debates electrónicos. En este modelo, Zhu empieza a ilustrar cómo las nuevas ideas, conocimientos, perspectivas, y comprensión resultan del andamiaje instruccional dentro de la "zona de desarrollo próximo" de los estudiantes [8,9].

Siendo los foros herramientas fundamentales para la comunicación y colaboración dentro de los entornos educativos virtuales, podemos considerarlos indispensables en el proceso de aprendizaje, donde el estudiante deja de ser un receptor pasivo, y se convierte en partícipe de la construcción de su propio conocimiento en la interacción con materiales y con sus pares [10].

Pero la comunicación asincrónica tiene también sus desventajas: en general ocurre que la retroalimentación a los mensajes individuales no es inmediata, la frecuencia en la participación exigida y la cantidad de tiempo necesario para el desarrollo de un debate contribuyen a que la participación se resienta. Por otra parte, las discusiones asincrónicas se extienden a lo largo de más tiempo que las conversaciones cara a cara. Por ello, los participantes han expresado dificultades al tener que manejar el volumen de mensajes que se producen en estos debates [3].

Por otro lado, en muchos casos, la colaboración es vista desde una perspectiva superficial. Se considera que el hecho de que un grupo de estudiantes intervengan en un foro es sinónimo de aprendizaje y colaboración. Además, se confunde la repartición de tareas entre estudiantes con la colaboración y el proceso de construcción conjunta del conocimiento. Los cuestionamientos más evidentes pueden hallarse en los trabajos de Hallett y Cummings [11] que estudiaron un curso de psicología educativa, donde el instructor constató que la interactividad entre los estudiantes fue un objetivo muy ilusorio. "Los estudiantes no agregaron comentarios adicionales más allá de las observaciones requeridas para las tareas porque el trabajo no les sumaba calificación. Los estudiantes tenían una visión negativa a enviar mensajes porque se sentían perdidos en el ciberespacio. La ausencia de señales visuales y la falta de respuesta inmediata por parte del instructor, desempeñaba un papel negativo en sus perspectivas. El estudio experimental reveló que lograr la interactividad es un complejo proceso educativo influenciado por una variedad de factores de aprendizaje".

A su vez, Fischer et al [12] informan que “en el conjunto de estudios realizados se ha mostrado que la eficiencia del aprendizaje rara vez ha sido conseguida poniendo juntos a los estudiantes”. Gunawardena [13] explica que las experiencias negativas que ha observado en el aprendizaje colaborativo mediado se deben mucho más a los problemas de comunicación entre los participantes que a los aspectos técnicos de los programas o plataformas utilizadas [14].

Otra dificultad que se añade al establecimiento de los foros es que se debe compatibilizar esta nueva metodología con la alfabetización propia del uso del foro, ya que muchos no han tenido experiencia previa en su utilización. La enseñanza tradicional, de carácter directivo, hace que el estudiante ofrezca resistencias al nuevo modelo de autoaprendizaje. Se presenta, comúnmente resistencia ante el esfuerzo, dificultades para la expresión escrita, dificultades para la lectura, timidez ante la opinión que los demás puedan hacerse a través de sus aportaciones o simplemente miedo al ridículo, resistencia hacia el trabajo sistemático y calendarizado, falta de autonomía, de criterios, etc. para superar la ausencia de la directividad que proporciona la clase magistral [15]

Los autores citados, Noriko Hara y Rob Kling, son contundentes en su planteo de las dificultades que encuentra el estudiante en los cursos en línea, y definen como “distress”, que podríamos traducir como angustia, al sentimiento que provoca en algunos estudiantes la participación en cursos virtuales. Según estos autores “distress” es “un término general para describir las dificultades de los estudiantes durante el curso, tales como la frustración, el sentimiento de aislamiento, ansiedad, confusión y pánico.” Esto se debe a la falta de señales físicas, que los llevan a cierta confusión y ansiedad, la falta de respuesta de los profesores y la ambigüedad en la comunicación humana, que es más difícil de resolver en la comunicación escrita.

Si se retoma la idea de los procesos de enseñanza y de aprendizaje como procesos de comunicación entre docente, alumno, contenidos y medio, y si se plantean estos procesos centrados en el alumno, asumiendo la interactividad y la interacción como los valores globales hacia los cuales se debe encaminar la comunicación, entonces se debe reconocer como variables del problema para la caracterización de la metodología a los niveles de interactividad en las comunicaciones entre: estudiante - docente, estudiante - contenido, estudiante - medio y estudiante - estudiante [16]. Teniendo en cuenta estas variables, Cataldi y Lage clasifican las intervenciones en varias categorías: las que solicitan aclaración, las que clarifican, las que aportan bibliografía, las que piden información y las que dan información. Los autores registraron más de un 35% de intervenciones que solicitan aclaraciones, y casi otro tanto de las que clarifican, seguidas por las que piden información, con un 13% [17]

Si bien la cuantificación es comparable con la obtenida en nuestros cursos, nuestro interés en este estudio se ha centrado principalmente en algunos aspectos de la interacción estudiante – estudiante en los foros de discusión, ya que hemos observado serias dificultades para motivar la participación.

Nuestra experiencia

Describiremos aquí el proceso que hemos llevado a cabo y los resultados obtenidos.

El curso que analizamos se desarrolla en su totalidad en la modalidad a distancia. Es un curso estructurado, de grado, donde se proveyeron diferentes herramientas de soporte a la comunicación: mensajería instantánea, chat y foros de discusión. Cada uno de los módulos que componen la asignatura consta de actividades basadas en indagación guiada [18, 19] y resolución de problemas, y cuenta con un foro específico para la discusión de tópicos que presentan cierta dificultad para los estudiantes. De esta forma los estudiantes pueden consultar las dudas que van surgiendo en la resolución de cada una de las actividades planteadas. El criterio adoptado fue implementar estos espacios sin que se evalúe con una calificación concreta la intervención de cada estudiante en los foros, aunque se plantean como de participación obligatoria y es fuertemente promovida por los tutores. Esta modalidad, en general, lleva a los estudiantes a la lectura del foro en primer lugar y a la intervención posterior. Los tutores incentivan permanentemente el debate y fundamentalmente la interacción entre los propios estudiantes, promoviendo el aporte de ellos mismos a la resolución de las dudas de sus pares.

Para la implementación de esta estrategia se utilizó la plataforma Moodle, que permite el envío por correo electrónico de las intervenciones en los foros a cada uno de los estudiantes, de manera que todos están informados de la existencia de nuevos mensajes en el foro, con lo que se los anima a responderlos.

No encontramos diferencias significativas entre los grupos que habían sido estimulados en mayor grado por su tutor. Las intervenciones en los foros fueron casi exclusivamente dirigidas a los tutores, y en general se debían a situaciones límite, cuando no les era posible a los estudiantes resolver los problemas por sí solos.

En el curso participaron 30 alumnos. De los 360 mensajes enviados a los foros en el desarrollo de las actividades el 42% correspondió a mensajes enviados por los tutores y 58% a mensajes enviados por los estudiantes. De estos últimos, sólo el 18% correspondieron a mensajes entre los propios estudiantes. El resto fueron dirigidos a los tutores. Si bien los porcentajes coinciden con autores de la literatura en que el número de mensajes enviados por los alumnos es mayor que el enviado por los tutores [20], es importante considerar la cantidad de mensajes enviados, en promedio, por alumno y por tutor. Este cálculo muestra una realidad diferente, ya que obtenemos 7 mensajes promedio enviados por alumno y 30 por tutor. Si el número de participaciones de los alumnos hubiese sido uniforme, como cada tutor tuvo a su cargo 6 alumnos, podríamos considerar que cada tutor envió 5 mensajes a cada alumno, recibiendo 7 por parte del mismo.

Si estos resultados los interpretamos desde la perspectiva de la interactividad, como variable clave en las situaciones de comunicación [3] y considerando que ésta se genera en la medida en que los mensajes siguen una secuencia y se interrelacionan unos con otros y con los anteriores mensajes, podríamos decir, a grandes rasgos, que pudo generarse interactividad en los foros.

Conjuntamente con varios autores, identificamos la interacción alumno-alumno como una forma esencial de interacción en el aula. La oportunidad de interacción con otros alumnos, tanto en contextos estructurados como informales, sería una de las principales ventajas al utilizar los foros de discusión. Esta circunstancia nos llevó a un replanteo en la metodología, y a la búsqueda de soluciones y formas alternativas de estimular la participación.

Por ello implementamos una estrategia basada en el marco teórico desarrollado por Brown que, en un estudio sobre la construcción de una comunidad virtual plantea que pueden considerarse tres etapas. La primera etapa es “hacer amigos en línea” con aquellos estudiantes con los que se siente una comunicación confortable. La segunda etapa es la aceptación de la comunidad, la cual ocurre cuando los estudiantes son parte de un proceso largo, reflexivo, con ilación en las discusiones sobre un tema de importancia, después de lo cual los participantes sienten satisfacción personal y afinidad. La tercera etapa es la camaradería, que se alcanza después de un largo tiempo o una asociación intensa con los otros, involucrando la comunicación personal [21]

Por otro lado, Collins y Berge destacan la importancia de la conformación de una comunidad en los cursos de educación a distancia, ya que permite a los estudiantes desarrollar un sentido de cohesión de grupo, mantener el grupo como una unidad y ayudar a los miembros a trabajar juntos en una causa común, incluyendo la promoción de las relaciones humanas [22].

Brown indica que los instructores pueden contribuir a este proceso subrayando el concepto de comunidad en las actividades y las discusiones. En este marco, considera que es vital que los instructores aborden anticipadamente la cuestión de la comunidad, con estrategias pedagógicas específicas para prevenir el aislamiento y la desorientación del estudiante, considerando los aspectos emocionales y psicológicos de la comunidad en línea. Brown sugiere que los instructores deben aprovechar la oportunidad para que los estudiantes aprendan más unos de otros para facilitar el descubrimiento de principios comunes.

Como primera medida, para alentar a los estudiantes a desarrollar su propia comunidad en línea, se les proporcionó un foro de presentación, de libre intervención, con el objeto de que los estudiantes comiencen a conocerse unos a otros, y puedan sobreponerse a la distancia y la despersonalización del entorno.

El foro de presentación

Si bien en cualquier espacio virtual se genera una interacción compleja que va más allá de la transmisión de contenidos, en los foros de presentación se presenta verdadera realidad social. Sus participantes gestionan las impresiones que desean provocar en los demás y negocian la que les resulta atribuida. Esta primera impresión constituye una “puesta en escena”, que en un entorno virtual podría equivaler a una “puesta en pantalla”. Este concepto fue desarrollado por Ana Gálvez [23], que considera que los rituales de presentación o puestas en pantalla generan vínculos

entre las personas y constituyen una dimensión fundamental del proceso formativo. En su estudio describe cómo las personas que interactúan en los entornos virtuales realizan un enorme y complejo esfuerzo para presentarse ante los demás a través de un conjunto de declaraciones que los participantes realizan a partir de la elaboración de una imagen de sí mismos, con la posibilidad de que sean leídas, interpretadas y contestadas por otros participantes. En su análisis Gálvez ha mostrado que existe una amplia diversidad de puestas en pantalla, que una misma persona puede desarrollar puestas en pantallas múltiples, cambiantes y contradictorias entre sí, y que los participantes existen en un proceso siempre inacabado de construcción y reconstrucción permanente.

Este complejo proceso requiere de una atención especial, ya que es una etapa crucial en el desarrollo de la comunidad en línea, para evolucionar a través de las tres etapas planteadas y llegar a la etapa de la camaradería. En una clase presencial el docente generalmente se presenta a sí mismo e invita a los estudiantes a presentarse unos a otros. En un entorno virtual la presentación es más compleja. Lo habitual es proveer un foro de presentación como mecanismo para alentar a los estudiantes a que se presenten, invitándolos a compartir información básica: nombre, edad, ciudad, etc. En nuestros cursos, si bien se ha implementado esta estrategia, se observó que los estudiantes se mostraban ostensiblemente reticentes en su presentación. Cumplían al pie de la letra la consigna donde se les invitaba a “informar” su nombre, carrera, ciudad, limitándose estrictamente a lo requerido. Sólo en algunos casos la respuesta incluía otros comentarios, que en su mayoría se referían a su futuro en el curso, como por ejemplo: “espero poder aprobar”, “espero tener suerte en este curso”, “voy a ponerme las pilas así apruebo la materia” etc. Esta misma actitud de participación mínima e indispensable se observaba en el resto de los foros provistos en cada una de las unidades temáticas, donde debían plantear sus dudas, aportar información, clarificar conceptos, etc. Las intervenciones eran generalmente muy breves y en general eran dirigidas al tutor, con casi nula interacción entre los estudiantes.

En variadas instancias donde hemos tenido la oportunidad de intercambiar opiniones con otros grupos docentes, observamos una coincidencia plena respecto de la dificultad para lograr la motivación que conduzca a una mayor participación de los estudiantes en los foros de discusión. Hemos coincidido en que, si bien puede encontrarse en la literatura una prolífica producción referida al tema, con extensas clasificaciones de los tipos de intervenciones en los foros por parte de los estudiantes, como así también estadísticas donde se muestran y cuantifican miles de intervenciones, esa no era la realidad de nuestras aulas virtuales. Aunque surge permanentemente el planteo de la importancia del rol del tutor en el acompañamiento y la promoción de la comunicación, también se encuentra que los esfuerzos realizados por los tutores en general no provocan el resultado esperado. Es fundamental considerar que nuestro análisis se refiere sólo a los foros incluidos en cursos universitarios de grado o postgrado, con participación cuasi obligatoria y no a los foros libres que proliferan en la red, basados en afinidades y coincidencia de intereses.

Esta falta de participación encuentra en la literatura varias explicaciones, la mayoría orientadas al hecho que los foros siguen resultando espacios ajenos para los estudiantes, que preferentemente usan otros espacios de comunicación, como lo son

los chats o mensajerías instantáneas y fundamentalmente los mensajes por telefonía móvil. Estas herramientas de comunicación también incluyen nueva aparatología multimedial que les es propia, como los i-pod, consolas de juegos, teléfonos celulares con posibilidades de tomar y enviar imágenes, sonidos, videos, etc. Estas opiniones han llevado a muchos docentes a plantear la necesidad de un corrimiento del aula virtual hacia esos espacios, fenómeno que ya se está considerando como estrategia pedagógica. Estas nuevas tendencias ya comenzaron a aplicarse en algunas universidades. Se hace uso de los podcast de audio y video, juegos educativos, mensajes a través de los teléfonos celulares, etc.

Esta problemática nos llevó a recoger la experiencia de las autoras McElrath y McDowell [24], que, basándose en el modelo de Brown, implementaron un foro de presentación con características más interactivas, basado en un juego de preguntas y respuestas. Según las autoras, en cursos donde el instructor usó el ejercicio introductorio interactivo se logró una mayor interacción entre los estudiantes. “Este aumento muestra que los estudiantes se sintieron más cómodos hablando en línea con los demás y compartieron más información de la que lo hicieron en las presentaciones tradicionales. Además, los estudiantes debido al ejercicio de presentación interactivo charlaron con los demás acerca de su vida cotidiana y sus planes para futuras carreras. Este ejercicio invita a los estudiantes a aceptarse entre sí y ser aceptado en la comunidad en línea, y abarca dos etapas del modelo de Brown”

En nuestro caso, utilizamos en ejercicio diferente, basado en la asunción de que los estudiantes iban a sentirse más cómodos en los espacios que consideran propios, como lo son los repositorios de videos en la web. Por ello propusimos que conjuntamente con la presentación típica incluyan el hipervínculo hacia un video de YouTube [25] o un sitio equivalente, de manera de mostrar a sus compañeros su video favorito. La propuesta tuvo amplia aceptación, ya que el 80% colocó su video, haciendo diversos comentarios respecto del mismo. Este ejercicio los llevó a incorporar información acerca de sus gustos personales, costumbres, situaciones familiares, etc. enriqueciendo la interacción. Pudo observarse que se formaban hilos de conversación que incluían coincidencias en gustos musicales, futbolísticos, etc.

La participación de los estudiantes en el foro de presentación fue notablemente mayor que en los foros de trabajo. El promedio de mensajes de los estudiantes en los foros de trabajo fue de 20.1 mensajes por foro, con un máximo de 32 mensajes y un mínimo de 8. En el foro de presentación se contabilizaron 47 mensajes. De los 30 estudiantes del curso, sólo 2 no participaron en este foro, a pesar de ser optativo.

Si bien el foro de presentación cumplió con los objetivos esperados, lamentablemente no fue tan lineal la transferencia de esta misma actitud al resto de los foros del curso, aunque se pudo observar una leve mejora respecto de los grupos anteriores (8.43 mensajes por alumno, frente a un promedio de 6.27 mensajes de las cuatro cohortes de alumnos anteriores).

Participación de alumnos con roles tutoriales:

Como experiencia innovadora para nuestro curso incorporamos dos ex-alumnos que ya habían cursado la asignatura a distancia y que espontáneamente ofrecieron su colaboración para participar en el curso, tanto por su interés en la modalidad como por la posibilidad de afianzar sus conocimientos en la materia. Si bien se les asignó el rol de alumno a nivel de la plataforma educativa, se acordó que su papel sería como tutores-motivadores, a través de preguntas disparadoras y de aclaraciones para superar dificultades encontradas durante su estadía como alumnos regulares.

Por su reciente aplicación esta experiencia no ha sido analizada todavía en profundidad, pero desde el punto de vista cualitativo se ha podido observar una mayor tendencia a la generación de un clima de camaradería que estimuló la participación.

La encuesta

Al finalizar el curso se realizó una encuesta anónima, optativa, utilizando el módulo respectivo que ofrece la plataforma Moodle. Este módulo permite la creación de ítems de elección múltiple, respuesta numérica y respuesta de texto libre y tiene la ventaja de que permite ver las respuestas de la encuesta y su análisis, tanto en formato de resumen como de análisis completo de los ítems o bien ver las respuestas individuales, presentadas por cada alumno.

La encuesta se realizó sobre varios aspectos de la asignatura, incluyendo preguntas sobre las diferentes estrategias didácticas presentadas, los materiales educativos, los aspectos tecnológicos y el uso de las diferentes herramientas de comunicación utilizadas.

Analizaremos aquí algunas cuestiones relacionadas con el uso de los foros de discusión, ya que el análisis completo de la encuesta excede a los propósitos de este trabajo.

Dentro de los primeros ítems, referidos fundamentalmente a las dificultades presentadas desde el punto de vista del uso de la tecnología, se incluyó a los foros como una de las opciones. La pregunta y las respuestas se transcriben a continuación:

¿Qué actividad te resultó más difícil de utilizar?

Intercambio de archivos	0 %
Foros de discusión	58.33 %
Software interactivo	25 %

Blog	8.33%
Cuestionarios (Quiz) on-line	8.33 %

Puede observarse claramente la mayor dificultad en el uso de los foros. Este resultado no era el esperado por el grupo docente, ya que se había confeccionado un tutorial específico, diseñado en base a imágenes de captura de pantalla con las explicaciones pertinentes. Al inicio del curso no se registraron mensajes msn o de correo electrónico que requirieran explicaciones adicionales por parte de los alumnos ni se percibió que hubiera inconvenientes en el aspecto tecnológico. Estimamos que el alto porcentaje de dificultad expresado en este ítem se debe fundamentalmente a que la pregunta estaba redactada de manera poco concisa, incluyendo, involuntariamente, un grado de valoración de los foros desde otros aspectos no exclusivamente tecnológicos.

En otro de los ítems se planteó la escasa participación y se presentaron diferentes opciones que podían ser válidas para su elección. A continuación se transcribe el texto respectivo y los resultados:

Los foros de discusión que habilitamos en cada unidad temática pretendían ser un espacio de comunicación con los tutores y entre los propios compañeros. Sin embargo la participación fue bastante escasa. Señala alguna de las siguientes opciones si consideras que refleja lo que piensas al respecto:

Creo que tendría que haber participado más, pero no lo hice por falta de tiempo	50 %
Participé poco porque no me parecía necesario, en general no tenía dudas	7.14 %
Me cuesta mucho expresarme por escrito	7.14 %
Prefiero trabajar solo, no me parece necesario interactuar con el resto	7.14 %
Me gusta trabajar en grupo, pero los foros no me parece que sean una herramienta adecuada	7.14 %
Me gustó el foro como herramienta pero no me sirvió porque mis compañeros no participaban	7.14 %

No fue mi caso, ya que participé activamente	14.28 %
--	---------

El ítem ofrecía un espacio de escritura de texto, para agregar comentarios, en forma optativa. Los comentarios que se hicieron aludieron, en su totalidad, a la falta de tiempo disponible. También se recogieron comentarios orales efectuados por algunos alumnos, que explicaban su modalidad de trabajo y la consecuente falta de tiempo para la participación en los foros. Estos alumnos argumentaron que por su carga horaria laboral o por no poseer conexión a internet en sus domicilios, descargaban todo el material de la unidad didáctica en una sola entrada a la plataforma y trabajaban off-line durante el período de resolución (usualmente una semana), conectándose sólo hacia el final de la fecha de entrega de las actividades, directamente para entregar en el repositorio de archivos la actividad ya resuelta. Esta situación merece algunas reflexiones: si bien nosotros, como equipo docente, estimamos que es prioritaria la interacción con y entre los alumnos, debemos contemplar las diferentes realidades y contextos, valorando, fundamentalmente las características propias de la modalidad a distancia en cuanto a la flexibilidad que permite en tiempo y espacio.

El tercer ítem que alude a los foros se transcribe a continuación:

Si tuvieras que cursar en otra oportunidad una materia a distancia, ¿qué herramientas de comunicación eliminarías del curso?

Los foros	7.14 %
El chat	35.71 %
La mensajería instantánea	0 %
Eliminaría las tres	0 %
Dejaría las tres	57.14 %

Las respuestas a este ítem también nos resultaron inesperadas, ya que sólo el 7.14 % de los alumnos eliminaría los foros como herramienta de comunicación.

Tres de los alumnos que optaron por dejar las tres herramientas agregaron los siguientes comentarios:

“Puedo participar poco debido a que trabajo muchas horas, pero es totalmente necesario el debate de ideas.”

“Si eliminamos los medios de comunicación entre los usuarios sería como trabajar solo, y esa no es la idea, uno termina dando vueltas sobre el mismo error.”

“Me parecieron útiles todas, porque aunque yo no las utilicé mucho, creo que son necesarias para consultar dudas y compartir conocimientos.”

El resto de los comentarios se refirieron principalmente al uso del chat, que no pudieron utilizar por falta de posibilidades de reuniones sincrónicas.

Estos resultados reflejan una cierta contradicción, ya que los foros, por un lado les resultan difíciles de utilizar y participan poco, fundamentalmente por falta de tiempo, pero, por otro lado, no los eliminarían. Los consideran espacios para el debate de ideas, para la comunicación, para consultar dudas y compartir conocimientos.

Conclusiones

Creemos que pueden implementarse estrategias pedagógicas que provean algunas formas concretas de incentivar el desarrollo de la comunidad en línea alentando a los estudiantes a la conformación de una comunidad relacionada a través de la camaradería. Con el aumento del número de estudiantes en los cursos a distancia, es evidente que esta modalidad será vital para nuestro futuro en la enseñanza y el aprendizaje. Los docentes necesitamos desarrollar estrategias para la construcción de la comunidad en cursos en línea, a fin de lograr verdadera camaradería, y crear experiencias que promuevan la comunicación.

Desde un principio, la participación e interacción han sido, y siguen siendo las piezas que mejor explican muchos de los procesos que acontecen en los ambientes de aprendizaje. Hoy podemos afirmar que estos procesos vienen a constituir un fuerte andamiaje para futuras investigaciones en el campo de la educación mediada por computadora. Conocer más sobre estos procesos de comunicación en estos entornos, equivale a poder diseñar propuestas innovadoras que amplíen las oportunidades de aprendizaje en estos ambientes virtuales.

Referencias

[1] Viviana Brito (2004), El Foro electrónico: una herramienta tecnológica para el aprendizaje colaborativo. R. Eductec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa Núm. 17.

[2] J. Cabero; M. Llorente (2007), La Interacción en el Aprendizaje en Red: Uso de Herramientas, Elementos de Análisis y Posibilidades Educativas RIED v. 10: 2, pp 97-123

[3] V. H. Perera y J. Clares (2006), Análisis de la interacción grupal para la construcción del conocimiento en entornos de comunicación asincrónica Rev. Complut. Educ.Vol. 17 Núm. 2 155-167

[4] Noriko Hara, Curtis Jay Bonk and Charoula Angeli (2000). Content analysis of online discussion in an applied educational psychology course. *Instructional Science*, 28, 115-152.

[5] Hara, N. & Kling, R. (2000). Students' distress with a web based distance education course: An ethnographic study of participants' experiences. *Information, Communication & Society*, 3(4), 557-579.

[6] Marcelo García, C., Perera Rodríguez, V. H (2007). Comunicación y aprendizaje electrónico: la interacción didáctica en los nuevos espacios virtuales de aprendizaje, *Revista de Educación*, 343. pp. 381-429

[7] Zhu, E. (1996) Meaning negotiation, Knowledge construction and Mentoring in Distance Learning Course, *Proceedings National Convention of the Association for Educational Communications and Technology* (18 th. Indianapolis, IN, 1996) p. 821-844

http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/14/a1/52.pdf

[8] Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (edited by M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Soubelman). Cambridge, MA: Harvard University Press.

[9] Chaves Salas, A. (2001), Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky, *Revista de educación de la Universidad de Costa Rica*. V. 25(2) p. 59-65.

[10] Norma I. Scagnoli, Estrategias para Motivar el Aprendizaje Colaborativo en Cursos a Distancia.

<http://www.ideals.uiuc.edu/bitstream/handle/2142/10681/aprendizaje-colaborativo-scagnoli.pdf?sequence=2>

[11] Hallet, K. & Cummings, J. (1997). The virtual classroom as authentic experience: Collaborative, problem-based learning in a WWW environment. Competition-Connection-Collaboration: Proceedings of the Annual Conference on Distance Teaching and Learning, Madison, WI: University of Wisconsin-Madison, 103-107.

[12] Fischer et al. (2002). Fostering collaborative knowledge construction with visualization tools. Learning and Instruction 12, 213-232.

[13] Gunawardena, Ch. et al. (1997). Analysis of a global online debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in computer conferencing. Journal Educational Computing Research, 17, 4, 395-429.

[14] Gros, B. y Silva, J. Barberà, E. (2006). Metodologías para el análisis de espacios virtuales colaborativos. RED. Revista de Educación a Distancia , número 16.

<http://www.um.es/ead/red/16>

[15] Pérez, R; Álvarez, E; García, M.S; Pascual, M^a. A; Fombona (2004), Foro Virtual: Sus límites y posibilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, J. Edutec 2004 Barcelona

[16] Z. Cataldi y J. Cabero Almenara (2006), Los aportes de la Tecnología Informática al aprendizaje grupal interactivo: la resolución de problemas a través de foro de discusión y de chat. Pixel-bit, Revista de medios y educación, 27, 115-130.

[17] Z. Cataldi. y F. Lage. (2004), Trabajando en grupos interactivos a través de herramientas de groupware y redes informáticas para mejorar los aprendizajes y las competencias. Anales de la 32^a JAIIO: Jornadas Argentinas de Investigación Operativa. SSI 2004: Simposio sobre la Sociedad de Información. Córdoba, Argentina, 1-20.

[18] Vallejo A., Pogliani C., Mihdi M. y Jubert A. (2007), Una experiencia de innovación en educación superior con TICs: método de indagación guiada, trabajo en grupos colaborativos, VIII Encuentro Internacional Virtual Educa Brasil 2007.

[19] Vallejo A., Pogliani C., Mihdi M. y Jubert A.(2007), Implementación del Modelo de Educación Bimodal en Química de Nivel Universitario Básico, II Congreso Internacional en Educación a Distancia y Tecnologías Educativas. EDUTIC 2007. Buenos Aires, Argentina.

[20] Carlos Marcelo and Víctor Hugo Perera (2006) Didactic interaction in e-learning: New styles for new environments, F. J. García et al. (Eds.), Virtual Campus 2006 Post-proceedings. Selected and Extended Papers, 9-18

[21] Brown, R. E. (2001). The process of community-building in distance learning courses. *Journal of Asynchronous Learning Networks* 5 (1) 18-35

[22] Collins, M., and Berge, Z. (1996). Facilitating interaction in computer mediated online courses.

<http://www.emoderators.com/moderators/flcc.html>

[23] Gálvez Mozo, Ana (2005), La puesta en pantalla: rituales de presentación en un foro virtual universitario. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 2, n.º 1. UOC

<http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/galvez0405.pdf>

[24] Eileen McElrath Kate McDowell (2008), Pedagogical Strategies for Building Community in Graduate Level Distance Education Courses, *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching* Vol. 4, No. 1

[25] <http://www.youtube.com>