

Gisel Iridia Ceja Juárez e Irma Mariana Gutiérrez Morales

Procesos discursivos y de interacción en foros académicos virtuales

RESUMEN

La presente ponencia relata la experiencia de investigación realizada en torno a los procesos discursivos y de interacción en Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA). De manera específica, este trabajo se concentra en la exploración y descripción de los procesos generados dentro de los foros académicos hospedados en AVA de tres instituciones de educación superior: la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), a través de la plataforma de H@bitat Puma; la Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID) y la iniciativa internacional Virtual Educa.

Para identificar y describir los procesos discursivos y de interacción en estos espacios se construyó un marco conceptual y metodológico con base a diferentes dimensiones que caracterizan tanto a un foro de manera general (formato de foro y tipo de conversación que prevalece en él) como a las propias intervenciones de manera específica (dimensión participativa, dimensión cognitiva y dimensión social).

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, el mundo se encuentra sumergido en el auge de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), tanto así, que las ha incorporado a diversos ámbitos de uso cotidiano. El campo de la educación no está exento de esta afiliación tecnológica; todo lo contrario, diversas instituciones educativas destinan cuantiosos recursos en equipamiento e investigación que les permita explorar y explotar al máximo los usos y recursos que ofrecen las TIC a las escuelas.

Entre los estudios que se hacen sobre el uso de las TIC para el aprendizaje, es recurrente encontrarse con un sinnúmero de investigaciones que tratan a la comunicación como mero componente instrumental. Se le ve solamente como el canal por el cual se intercambian datos e información. Sin embargo, para salir de este anclaje, debe tomarse en cuenta a la concepción primera de la comunicación que, como sostiene Herrera (2010: 200), implica “además de estudiar los fenómenos producidos a partir del desarrollo y uso de los medios de comunicación, observar también el quehacer comunicativo como esencia del hombre y, como consecuencia, de su cultura”.

Las TIC se han incorporado a la educación mediante espacios que permiten a los actores -docentes y discentes- interactuar aun cuando dichos actores no compartan las mismas coordenadas espacio-temporales. Los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) proveen sitios en los que estudiantes y profesores pueden interactuar de manera colectiva a través de distintas acciones. En relación con estas actividades, los foros en línea representan una alternativa que propicia la comunicación entre los miembros de un curso virtual, ya que en ellos se brindan espacios abiertos para el diálogo, discusiones y debates.

El proceso enseñanza-aprendizaje, sea en modalidad presencial o virtual, se basa en la comunicación, pues es en y a través de ella donde se procesa e intercambia información. Esta investigación explora cómo y a través de cuáles parámetros se generan y desarrollan los procesos discursivos y de interacción en EVA, concretamente a través de la observación de foros educativos de algunas instituciones.

Desde la perspectiva de este trabajo, el papel de la comunicación como posibilitador del aprendizaje debería verse reflejado en los foros a través de los diálogos que se

generan. Algunos postulados teóricos sobre el aprendizaje apuntan a que “el lenguaje desempeña una función imprescindible: un aprendizaje comprensivo culmina con la adquisición e incorporación por parte del educando de los símbolos lingüísticos representativos de los conceptos adquiridos” (Kaplún, 1998: 162), ¿no deberían estos foros dar testimonio de este proceso?

REFERENTES TEÓRICOS

De manera general, a las TIC se les relaciona con computadoras, programas de software y telecomunicaciones. Y sí, el concepto de TIC contempla toda forma de tecnología utilizada para la creación, almacenamiento, intercambio y procesamiento de información. Sin embargo, las TIC no pueden anclarse a esa sola definición, pues casi siempre que aparecen en la literatura, la discusión termina desviándose exclusivamente hacia su dimensión técnica o hacia el factor contextual que las envuelve.

Una propuesta interesante es la que realiza Manuel Castells (2005: 56) cuando las define como: “el conjunto convergente de tecnologías de la microelectrónica, la informática (máquinas y software), las telecomunicaciones/televisión/radio y optoelectrónica”.

A partir de esto, se pueda dar cuenta de que las TIC están presentes en diversas actividades que realizamos de manera cotidiana y, por tanto, el sector educativo no está exento de esta apropiación tecnológica. Incorporar las TIC a las redes de comunicación ha cambiado el concepto de ésta y la manera de interactuar de las personas. El comportamiento humano se basa, en gran medida, en el intercambio de información y en la interacción. Hablar de comunicación supone hablar de las relaciones humanas, de los vínculos que en ellas se establecen y de los diálogos que de ellas devienen.

En el ambiente pedagógico, se reconoce que la comunicación, la información y el conocimiento son componentes inseparables de los procesos educativos. Para hablar de la relación entre educación y comunicación es esencial invocar al lenguaje, ya que, de acuerdo a estudios desarrollados por Lev Vigotsky, el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje. El lenguaje, como práctica social, posibilita la construcción de estructuras mentales colectivas y permite el acceso del individuo a los grupos sociales. De esta manera, “el crecimiento intelectual depende del dominio de los mediadores sociales del pensamiento, esto es, el dominio de las palabras: el lenguaje es la herramienta lingüística del pensamiento” (Vigotsky, citado por Kaplún, 2005: 3).

En sus investigaciones sobre educación, Vigotsky asume que el individuo tiene la necesidad de actuar de manera eficaz e independiente y, de esta manera, ser capaz de desarrollar un estado mental de funcionamiento superior cuando interacciona con la cultura, es decir, de la misma forma en que interacciona con las personas. Por tanto, el individuo tiene un papel activo en el proceso de aprendizaje, pero no se encuentra solo:

“La comunicación es cualquier referencia o alusión a lo humano, por lo tanto, a través de ella se transmiten emociones, informaciones y permite crear vínculos cuando se establecen interacciones, por lo tanto, la comunicación es el medio por el cual el ser humano se hace presente en la sociedad” (Lluís Duch, citado por Méndez, 2008: 21).

Siguiendo esta línea, se sabe que la estructuración del pensamiento se da a partir de las exigencias del discurso y del intercambio (interacción), procesos mediante los cuales el ser humano se apropia de signos culturalmente elaborados que le posibilitan comunicarse y representarse objetos, es decir, pensar.

De esta manera, la comunicación funge, no sólo en la educación, un papel indispensable dentro del proceso de cognición, pues la apropiación del conocimiento y su comunicación no son etapas sucesivas en una secuencia, sino actos que se llevan a cabo en un mismo momento en la interacción. Se llega a la plena posesión de un conocimiento cuando existe la exigencia, y también la oportunidad, de comunicarlo a otros: "solo en el acto de expresar, de verter hacia afuera el pensamiento y transformarlo en un mensaje comunicable y comunicado, éste se plasma, se organiza y se construye" (Kaplún, 2005: 4).

Esta investigación considera a la comunicación como un acto de interacción donde la intersubjetividad media el entendimiento y en donde se revalorizan las relaciones y los roles de los participantes en y para el proceso de aprendizaje grupal. A partir de esta concepción, puede decirse que "la educación está mediada por un acto de comunicación, ya que los procesos comunicativos posibilitan las relaciones sociales intersubjetivas que permiten la formación y el crecimiento de los seres humanos" (Rodríguez, 2008: 62).

Las posibilidades de comunicación e interacción propuestas en las últimas décadas a partir de los adelantos tecnológicos y los avances acontecidos en el marco del uso de las TIC e internet, "presentan nuevas realidades que interpelan a la ciencia la reformulación de marcos teóricos y modalidades de trabajo, en un esmero por la adaptación y actualización constantes" (González y Váttimo, 2012: 274). Es en este punto en donde cabe hablar sobre la educación a distancia.

De acuerdo a Torres (2006), al hablar de educación a distancia en México, es posible identificar tres bloques o tipos de ésta. El primer bloque se refiere a todo modelo educativo que tenga que ver con los cursos dictados por correspondencia. En el segundo bloque, se ubican los modelos que engloban a la teleprimaria, telesecundaria y educación de adultos basada en la integración de actividades guiadas por un telemaestro. Finalmente, en el tercer bloque se encuentran los sistemas de educación universitaria y formación profesional a distancia apoyados en las TIC. El objeto de estudio de este trabajo de investigación se ubica en este último apartado. Es por ello que, a lo largo de este texto, al hablar de educación a distancia, únicamente se estará haciendo referencia a programas que se circunscriben a las características de este tercer bloque.

Para las instituciones, las TIC se muestran en la educación a distancia como una oferta de posibilidades que permite a las escuelas ampliar su matrícula y que, a su vez, ha generado una amplia oferta de *softwares* educativos, aplicaciones multimedia y redes de comunicación orientadas a la formación en línea. Para los estudiantes, la educación a distancia posibilita el acceso a un programa educativo que es flexible tanto en tiempo como en espacio. Así pues, la vinculación de tecnología y educación transforma no sólo la práctica pedagógica, sino que enfrenta a sus actores con nuevos lenguajes de comunicación e interacción, así como a distintos caminos y estrategias para aprender.

El éxito que obtuvo de la educación a distancia representó un espacio de oportunidad para explorar, investigar y desarrollar herramientas tecnológicas que favorecieran a este modelo educativo. Es así como surgen los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), espacios que, de alguna manera, funcionan como un aula, pues en ellos convergen y conviven alumnos, profesores y materiales educativos. Para adentrarse a la definición de un EVA, primero se debe tomar en cuenta que es el ciberespacio quien dota a las instituciones educativas -llámeseles escuelas, institutos o universidades, entre otras- de recursos y de sitios virtuales a través de los cuales puede darse el aprendizaje.

Un EVA, de acuerdo a Stiles (citado por Miranda, 2004: 5), es un “sistema administrador del aprendizaje diseñado para actuar como centro de las actividades de los estudiantes, para su administración y facilitación, junto con la disposición de los recursos requeridos para ellas (...) la inscripción, las opciones de administración de los cursos, carpeta y perfil del estudiante, un sistema de mensajería y publicación del contenido”.

Un sistema de gestión de aprendizaje o LMS, por sus siglas del inglés *learning management system*, es un *software* que, instalado a un servidor web, se utiliza para administrar las actividades de formación no presencial propuestas por una institución o profesor para sus estudiantes. El sistema LMS permite gestionar usuarios (a través de roles específicos), recursos -como materiales y actividades de formación-, administrar el acceso, controlar y hacer seguimiento del proceso de aprendizaje, evaluar, generar informes y gestionar servicios de comunicación como foros de discusión, videoconferencias, entre otros.

De esta manera, potencializar la enseñanza flexible (*b-learning*) y a distancia (*e-learning*) obedece a la tendencia educativa a distancia, lo cual implica un cambio sustancial en los paradigmas de la enseñanza tradicional, una renovación y revisión del currículum y una reorganización en los roles de los actores educativos. Un EVA no es muy diferente a un salón de clases en que hay libros, un maestro y alumnos.

Para que un EVA pueda ofrecerse como un conjunto de entornos de interacción donde se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, se requiere de diversos elementos, como lo son una base curricular, infraestructura tecnológica y actores educativos.

La base curricular, de acuerdo a lo propuesto por Johnson (citado por Díaz, 1993: 27) tiene como función “guiar la enseñanza, entendida como una interacción entre el agente de enseñanza y los estudiantes, quienes deben realizar actividades”. Es el conocimiento disciplinar a desarrollar y estudiar. Guía los propósitos educativos, contenidos y materiales que orientarán el proceso enseñanza aprendizaje.

La infraestructura tecnológica se refiere al sistema de gestión de aprendizaje que provee a la institución educativa de la plataforma tecnológica que requiere. Este elemento permite la interacción, comunicación y control del proceso educativo, a través de herramientas colaborativas, comunicativas y de seguimiento que permiten la asesoría, el trabajo colaborativo y la evaluación.

Los actores educativos son quienes participan en el EVA. Es importante mencionar que desde que se construyen hasta que se ponen en marcha, los EVA convocan un trabajo multidisciplinario: informáticos, pedagogos, diseñadores y expertos en creación de contenidos que completan lo que en la educación presencial era labor absoluta del profesor para la preparación de una clase. Así pues, en un EVA, el docente no se encuentra solo, sino que depende de los demás actores para generar propuestas educativas concretas. Cabe señalar, que para fines prácticos de esta investigación, únicamente se toman en cuenta los papales que desempeñan maestros y estudiantes. Por tanto, los actores educativos son quienes participan en el EVA –docentes y discentes– con el fin de desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje mediante el uso de un sistema de gestión de aprendizaje para lograr llevar a cabo las competencias propias de un currículum.

De acuerdo a lo anterior, hablar de un EVA supone hablar de un entorno activo, en cual, como se ha dicho con anterioridad, se llevan a cabo procesos de interacción, sincrónica y asincrónica, donde, con base en un programa curricular, se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, a través de un sistema de administración de aprendizaje que aloja y pone a disposición de los estudiantes, actividades y materiales

de aprendizaje interactivo. Dentro de este tipo de actividades de aprendizaje, se encuentran los foros.

Un foro virtual es un escenario de comunicación por internet, donde se propicia el debate, la concertación y el consenso de ideas en torno a una temática o convocatoria especial. El espacio virtual en que se alojan los foros permite a los participantes publicar mensajes que tienen la posibilidad de quedar visibles para que otros usuarios puedan leerlos y publicar a su vez los propios, sin la necesidad imperiosa de que esto ocurra de manera simultánea. A esta forma de comunicación se le llama asincrónica, y permite mantener comunicación constante con personas que están lejos, sin necesidad de coincidir en un horario específico en la red.

A menudo, los foros virtuales también son llamados listas de discusión o interés, grupos de noticias y conferencias o seminarios virtuales, pues los participantes en un foro se congregaban con razón del interés por un tema, una actividad, una meta o un proyecto común. Esta definición es un tanto amplia, ya que existen diferentes tipos de foros y diversidad de sopores de acuerdo a su especificidad.

PLANEACIÓN METODOLÓGICA

Sin embargo, este trabajo se enfocó únicamente al estudio de los foros académicos o educativos y, por tanto, se entiende como foro académico a aquel espacio en el que se propician mecanismos de participación a través de discusiones que se valen de argumentos y reflexiones planteadas por los participantes; se utiliza el diálogo para el intercambio de pensamientos, ideas y enfoques variados sobre un tema a discusión: son los lugares de diálogo.

En los programas de educación a distancia, los foros forman parte de las actividades con que los estudiantes interactúan en los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA). Por tanto, los foros se ofrecen para esta investigación como una herramienta empírica que facilita la identificación y descripción de los procesos discursivos y de interacción que se generan en foros virtuales académicos en instituciones educativas.

En un foro académico, desde un punto de vista educativo y de acuerdo a Pérez (sin fecha: 3-5) es posible especificar algunas funciones aplicadas, como lo son: 1) El intercambio de información. Es una función fundamental de los foros virtuales, pues están constituidos como un espacio de intercambio de experiencias. Así pues, el intercambio de información se refiere a la correspondencia que pueda darse desde diálogos, como peticiones de ayuda, hasta textos u otros archivos multimedia. 2) Espacio de debate, diálogo y comunicación. De acuerdo al objetivo con que sea creado el foro, desarrollar una actividad donde se defienda una postura, exige que el intercambio de información pase a ser un trabajo reflexivo de diálogo y debate en el que los participantes aporten ideas y experiencias para sustentar sus aportaciones. 3) Espacio de socialización. Los foros son un espacio de socialización, pues fungen como un lugar de encuentro en el que deben darse situaciones de respeto, educación, cordialidad y tolerancia, para los cuales se debe de contar con ciertos elementos de sociabilidad como lo son las normas de cortesía, los saludos, las bromas, por citar ejemplos. 4) Espacio promotor del trabajo y aprendizaje colaborativo. Las participaciones que los alumnos puedan tener en un foro, ofrecen la posibilidad de ser leídas y repensadas. De esta manera, la respuesta que se le pueda dar a la intervención de alguien más, puede contar con una mayor calidad al tener más tiempo para pensarse y reflexionarse. Por tanto, el aprendizaje colaborativo puede plantearse a través de una actividad de foro.

Así pues, y partir de las funciones descritas, los foros académicos favorecen el trabajo autónomo y grupal de los estudiantes, la comunicación, el aprendizaje cooperativo y la

cohesión del grupo. Existen diferentes formatos de foros académicos de acuerdo al objetivo con el que son convocados:

FORMATO	DESCRIPCIÓN
Debate o discusión	Se contraponen ideas, se comparan hipótesis propias con las de otros participantes, se defienden planteamientos y se analizan de manera crítica las intervenciones de otros compañeros.
Construcción o investigación	En este tipo de foros se intenta que el grupo construya ideas y consensos alrededor de un interrogante planteado en la consigna convocante. Cada participante recopila información, la sintetiza y comparte con sus compañeros. En el intercambio se van construyendo significados que finalmente deberán ser sintetizados.
Preparatorios de actividades	Se utiliza para preparar una actividad. Permite valorar aspectos actitudinales y conocimientos previos. La temática de este tipo de foros, aunque no centrada en el debate y la controversia, debe ser lo suficientemente atractiva como para alentar la participación.
Consenso en el trabajo	Es un recurso ideal para buscar consensos, acuerdos, debatir e intercambiar en el proceso de elaboración colectiva de trabajos. La comunicación todos con todos disminuye el riesgo del armado de sub-grupos internos que no compartan el trabajo suficientemente con sus compañeros de actividad.
Consulta	Destinados a realizar consultas “en público” que podrán responder docentes y alumnos. Son muy útiles a la hora de despejar dudas que pueden ser comunes a todo el grupo.
Abiertos	Es estos foros, de participación libre, voluntaria y sin consigna convocante, los alumnos comparten lo que quieren. En algunos casos en ese foro se encauzan las relaciones sociales.

CUADRO 1. Formatos de Foros Académicos. FUENTE. Delauro, 2014: 7-11.

Acotar la temática de un foro es importante para generar una buena experiencia de participación. En los foros académicos, y de acuerdo a lo referido con anterioridad, se pueden observar distintos tipos de diálogo o conversación. Por lo general, y con referencia a lo señalado por Arango (2004), las tres formas de diálogos que prevalecen en foros son reconocidos como: diálogos sociales, caracterizados por la informalidad y la necesidad de compartir asuntos gratificantes para el autor; diálogos argumentativos, nacidos desde las lógicas individuales y caracterizados por la defensa de puntos de vista personales, no necesariamente confrontados con los de los demás; diálogos pragmáticos, en ellos se pone en juego el conocimiento de todos para construir desde distintas miradas, significados de un mismo hecho.

Gracias a la naturaleza del ejercicio asincrónico en foros, el trabajo virtual permite a los estudiantes articular sus ideas y opiniones desde distintas fuentes de discusión y reflexión. Es pues, una actividad que promueve el aprendizaje a través de las distintas formas de interacción que se dan en el foro. El foro educativo es "una comunicación grupal, dialógica y asincrónica, de carácter textual y argumentativo, en la cual las participaciones están circunscritas a un objetivo particular" (Sánchez-Upegui, 2009: 32).

En el ejercicio de la virtualidad se ha demostrado que es necesario favorecer la creación de ambientes que permitan a los participantes identificarse y sentirse pertenecientes al grupo del cual se forma parte. Así pues, identificar estas características dentro de un foro, permite a quien lo estudia observar cómo se construye el discurso dentro de estos espacios.

Esta investigación retoma las experiencias generadas en los foros académicos virtuales de tres programas distintos que se desarrollan y hospedan en distintas universidades. Se trata de los trabajos hospedados en una institución educativa nacional pública y una privada, así como de un organismo internacional.

Así pues, las tres instituciones educativas de las cuales se retoman los foros y las intervenciones vertidas en ellos son: la UNAM, a través de su plataforma H@bitat Puma con un diplomado en aplicaciones de las TIC para la enseñanza; la Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID), a través de un curso de certificación docente en línea; y la iniciativa internacional Virtual Educa, a través de su posgrado de especialización en entornos virtuales de aprendizaje.

El seleccionar una universidad pública, una privada y una internacional pretende contar con una visión amplia sobre los espacios en que se desarrollan los Ambientes Virtuales de Aprendizaje. De esta manera, el contar con esta perspectiva permite a quien le observa, dar cuenta de que realmente la virtualidad permite el encuentro de personas geográficamente distantes.

Tomando en cuenta que el objetivo de este estudio consistía en identificar y describir los procesos discursivos y de interacción que generados en foros académicos virtuales de instituciones educativas, se trata de una investigación de corte exploratorio y descriptivo.

El primer acercamiento al objeto de investigación se dio con la recopilación y posterior lectura de 14 foros, de los cuales, 4 corresponden a H@bitat Puma, 5 a UNID y 5 a Virtual Educa. Estos 14 foros se analizaron de manera general y, a partir de esta lectura, se llevo a cabo la selección de 2 foros por institución -los que se consideró más ricos en cuanto a la interacción entre participantes- de los cuales se retoman las intervenciones vertidas para ser observadas una a una.

Finalmente, una parte de la muestra quedó conformada por 14 foros de los cuales se analizan características generales y, por otro lado y de manera más específica, se examinaron 140 intervenciones correspondientes a 6 de los 14 foros (2 por institución).

PLATAFORMA EDUCATIVA QUE HOSPEDA LOS AVA	NÚMERO DE FOROS ANALIZADOS
H@bitat Puma	4
UNID	5
Virtual Educa	5
<i>Total de foros analizados</i>	<i>14</i>

CUADRO 2. Foros analizados de manera general. FUENTE. Elaboración propia.

De esta revisión general, se eligieron dos foros por institución, de los cuales se desprende el análisis de 140 intervenciones.

PLATAFORMA EDUCATIVA QUE HOSPEDA LOS AVA	FOROS ANALIZADOS	INTERVENCIONES ANALIZADAS
H@bitat Puma	2	53
UNID	2	42
Virtual Educa	2	45
-	<i>Total de intervenciones analizadas en los 6 foros</i>	<i>140</i>

CUADRO 3. Foros de los cuales se analizan las intervenciones. FUENTE. Elaboración propia.

Considerando la información anterior, es conveniente señalar que esta investigación se concibió bajo la categoría de estudio cualitativo y, por tanto, si bien no posee un criterio de representatividad numérica, sí lo hace de manera ilustrativa.

Para acercarse y dar tratamiento al objeto de estudio, se determinó una metodología que explorara los escenarios en los que se desarrollaba el fenómeno en cuestión para, de esta manera, descubrir y determinar los requerimientos de la investigación y todos los factores que de alguna forma intervendrían en el desarrollo de la misma. De esta manera, la metodología empleada adoptó tres etapas:

1. Etapa de planeación.

Recopilación y lectura de foros.

Selección de foros de los cuales se analizarán las intervenciones. De acuerdo a la lectura y exploración previa de los foros, se determinó analizar las intervenciones de dos foros por institución educativa.

Elaboración de instrumento de evaluación, tanto de características generales de foros como de particularidades de intervenciones.

2. Etapa de aplicación y de sistematización de datos.

El trabajo de aplicación y sistematización puede resumirse en una sola etapa, ya que el instrumento con que se evaluaron las unidades de análisis -foros y participaciones- permite esa doble función de recopilación y tratamiento de la información con base a los indicadores contemplados.

3. Etapa de interpretación de resultados.

El desarrollo de esta etapa se comprende en el cuerpo del reporte de investigación.

El instrumento con el cual se recopiló, clasificó y se permitió analizar la información obtenida de los foros surgió a partir de un primer acercamiento a los foros. Para esta tarea, se utilizó una tabla en la que se clasifican las características generales del escenario.

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	MARCADORES
Identificación del foro	Datos generales	Clave del foro Nombre del curso o programa Institución que lo hospeda Materia Periodo de realización Número de intervenciones Número de participantes Número de temas Nombre del foro
	Formato de foro	Debate o discusión Construcción o investigación Preparatorios de actividades Consenso en el trabajo Consulta Abiertos Otro Observaciones
	Tipo de conversación	Exploratoria Disputativa Acumulativa Otro Observaciones

CUADRO 4. Dimensiones del análisis general de los foros. FUENTE. Elaboración propia.

La participación activa de los actores educativos es vital para construir los foros académicos, pues estos se nutren del intercambio de experiencias, sino, serían simplemente un espacio vacío. Las intervenciones como unidad de análisis fueron objeto de estudio a partir de su catalogación en cinco dimensiones: identificación, nivel de actividad, participación, aportación cognitiva y dimensión social.

Las primeras dos dimensiones, la de identificación y la de nivel de actividad, más que una categoría de análisis, constituyen el punto de partida para ubicar, identificar y organizar las unidades de análisis. La identificación, como se ha mencionado con anterioridad, permite la clasificación del acervo. El nivel de actividad remite a la dimensión cuantitativa de la interacción: cuántas veces se interviene, en cuál momento, con cuál extensión.

La dimensión participativa es la encargada de presentar el rol que funge el participante y el tipo de participación que elabora (por ejemplo, si puede ser una participación que busque establecer diálogo con el resto de los participantes o simplemente cumplir con la consigna formulada por el tutor en el foro).

Las siguientes dos dimensiones tienen que ver con la manera en que esta investigación concibe la interacción y la comunicación en los foros académicos. Para establecer dicha interacción, los participantes ponen en juego tanto el aspecto cognitivo (el nivel de procesamiento intelectual que ejercen los participantes) como el social.

El proceso cognitivo (racional/intelectual) puede observar diferentes niveles de abstracción y complejidad: desde la evocación de la información, hasta su crítica, pasando por la comprensión, el análisis o la aplicación.

Por otra parte, la dimensión social está orientada a identificar cómo se concibe el sujeto dentro de un tejido social, cómo se desempeña discursivamente para establecer, afianzar o incluso negar las relaciones entre los participantes de los foros. A partir de esta dimensión, se pretende conocer cómo se presenta el participante y

cuánto, cuándo y cómo le habla a sus interlocutores. Dentro de la dimensión social, es importante identificar el aspecto emocional que manifiesta el sujeto, puesto que esto complementa e incide en el proceso comunicativo establecido. Es por ello, que se consideró indispensable añadir una dimensión que permita identificar y analizar marcadores como manifestación de su estado de ánimo o de la afectividad que se va desarrollando entre los participantes.

A continuación, se presentan las dimensiones y los aspectos a partir de los cuales se analizó a las intervenciones.

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	MARCADORES
Identificación			Clave Intervención (textual)
Nivel de actividad			Número de intervención en el foro Número de tema Número de intervención en el tema Nombre del alumno Extensión de la intervención
Participativa	Rol		Alumno Tutor
	Participación		Consigna Mediadora Dialógica Formal Conclusiva Otro Observaciones
Cognitiva	Nivel cognitivo de participación		Citas textuales Información Interpretación Aplicación Reflexión o valoración crítica Otro Observaciones
Social	Interactividad	Enfocador de alteridad	Nombre propio Variación de nombre propio Título honorífico Título honorífico y nombre <i>Endearment</i> No utiliza Otro Observaciones
		Nivel de interactividad	Retroalimenta un producto o trabajo Opina respecto a comentarios de otros participantes

			Elabora preguntas o comentarios disparadores de diálogo Responde preguntas Otro Observaciones
	Fórmulas de cortesía	Formas de tratamiento	Tú Usted Plural Impersonal Otro Observaciones
		Saludos o apertura Agradecimientos Despedida o cierre	Sí No Observaciones
	Afectividad	Expresión de emociones Uso del humor	Sí No Observaciones

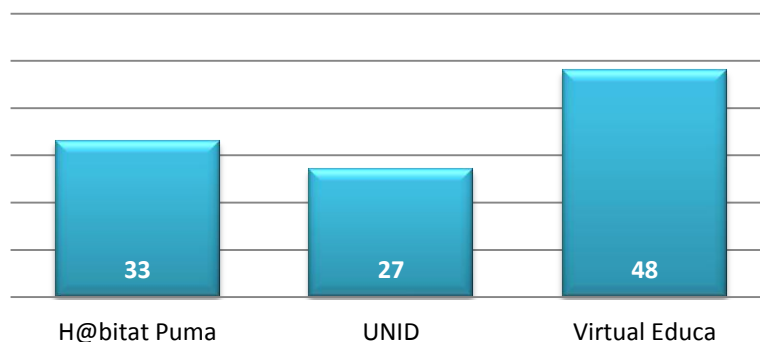
CUADRO 5. Dimensiones del análisis de una intervención. FUENTE: elaboración propia.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN: APROXIMACIONES REFLEXIVAS

Evaluación de los foros

Los foros que se retoman, se llevaron a cabo en un periodo de 9 meses que comprende desde el mes de mayo de 2014 a enero de 2015. Cabe señalar que este periodo de tiempo no representa la duración de cada uno de los foros, sino que su desarrollo se dio en ese curso, pudiendo cada foro durar un mes, dos o tres, por decir un ejemplo. Se analizaron 14 foros hospedados en 3 instituciones distintas, de los cuales, 4 pertenecen a la plataforma de H@bitat Puma, 5 a la Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID) y 4 a la iniciativa internacional de Virtual Educa.

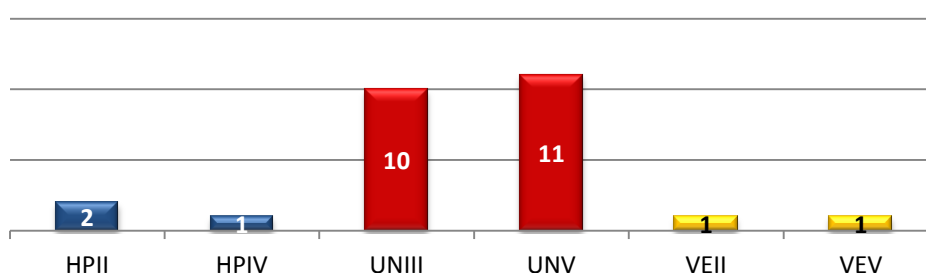
Sobre la participación en los foros, se encontró que los alumnos más activos, entendiendo esta actividad como mayor número de intervenciones realizadas, son los participantes de la plataforma Virtual Educa, quienes de la totalidad de sus foros obtuvieron un promedio de 48 participaciones por foro, mientras que los que mostraron menor actividad fueron los representantes de la UNID con 27 intervenciones.



GRAFICA 1. Promedio de participación (intervenciones) por plataforma. FUENTE. Elaboración propia.

En el tenor de los niveles de participación, también es importante conocer el número de participantes que tiene cada foro. Es en la plataforma de Virtual Educa donde se registra el mayor número de participantes (30), mientras que el menor registro de los mismos se encuentra en un foro perteneciente a H@bitat Puma (3). Conviene señalar que no se está cuantificando el número de inscritos por curso, sino el número de personas que participan en cada foro.

Dentro de un foro, los temas se refieren al número de tópicos que pueden ser propuestos para comenzar la interacción. Cabe señalar que los temas *abiertos* dentro de los foros no representan una salida del espacio virtual, sino la suma de puntos de vista que buscan ser tratados dentro del mismo ambiente. Así, de los 14 foros revisados, 6 de ellos se mantuvieron con un solo tema desde el comienzo hasta el final, mientras que 8 de ellos incluyen más de un tema propuesto. El mayor número de temas puede verse en un foro de la UNID (UNI) con 16 tópicos.



GRÁFICA 2. Número de temas por foro. FUENTE. Elaboración propia.

De esta último hallazgo se desprende la siguiente cuestión: ¿estos foros de la UNID cuentan con un diálogo consolidado en cada tema? O bien, ¿cada integrante abre un tema como una estrategia para subir comentarios pero no para establecer diálogo o discusión? Si la respuesta a tal cuestionamiento se diera por la segunda opción, se podría deducir que no se entiende a cabalidad el sentido del foro como medio de comunicación, concebida ésta en el sentido de “poner en común”.

Asimismo, esta ausencia de entendimiento, hace que la mirada se oriente hacia la figura de los tutores. ¿Es este dato hallado consecuencia de la presencia o ausencia de los tutores en los foros? Si así fuera, entonces, el papel que juegan los tutores como guías que persuaden al estudiante para que éste interactúe con el espacio de aprendizaje podría no estarse llevando a cabo de la manera correcta.

Con anterioridad se ha mencionado que los foros académicos favorecen el trabajo autónomo y grupal de los estudiantes, así como la comunicación, el aprendizaje cooperativo y la cohesión del grupo. Pues bien, el trabajo que se realiza dentro de los foros responde a un formato, y éste tiene que ver con el objetivo que los convoca.

De los 14 foros analizados, se encontró que 4 de ellos cumplen con los estándares que propician un debate o discusión; los foros en los que se construyen ideas y consensos alrededor de un interrogante planteado fueron 3, mismo número que representa a los foros de tipo abierto; de consulta se reportaron 2; uno de consenso en el trabajo y, finalmente, uno de otro tipo. De este último, se rescatan las siguientes observaciones:

De acuerdo a la consigna, este foro podría definirse como "preparatorio de actividad". Sin embargo, también posee características propias de un foro "abierto" porque busca "encausar las relaciones sociales"; y de un foro de "construcción o investigación", pues dentro de la misma consigna se le pide a los alumnos compartir sus reflexiones de

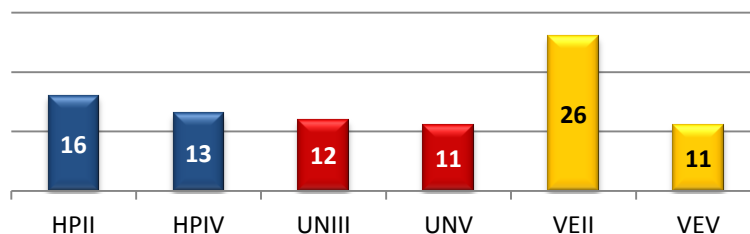
acuerdo a la previa lectura de un texto que se señala, así como a indicar cuál sería su aportación a la Comunidad de Aprendizaje.

Lo anterior, lleva a pensar que se trata de un foro multiformato, es decir, que a partir de las diversas características que presenta, el foro no cumple una sola función, sino varias. Esto hace suponer que las conversaciones en los foros son dinámicas, pues pasan por diversos momentos y, es decir, se transforman.

Los diálogos que se desarrollan en los foros aluden a un tipo de conversación, la cual puede devenir en uno de tres tipos: exploratoria, disputativa o acumulativa. De la lectura que se llevó a cabo, se desprende que en 5 foros se realizan conversaciones exploratorias; la charla disputativa está presente en uno; la conversación acumulativa en 2 y 6 de los foros poseen otro tipo de conversación. A partir de las observaciones realizadas a estos 6 foros distintos, se puede decir, que los rituales de conversación en foros no distan por mucho de los empleados en las charlas cara a cara. Ésto, en el sentido de que no es una sola línea de diálogo la que se sigue, sino por el contrario, se trata de discursos no premeditados, en los que se pasa de un tipo de conversación a otro.

Análisis de las intervenciones

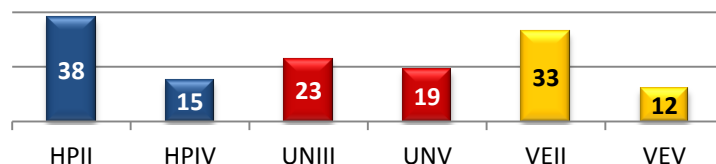
Como consecuencia de la evaluación general del acervo, se seleccionaron 6 foros de los cuales se retomarían las intervenciones para conformar la muestra. De esta manera, la muestra quedó conformada por 140 intervenciones procedentes de los distintos foros. El total de participantes, alumnos y tutores, en los 6 foros, es de 89 personas. El mayor registro de participantes se dio en uno de los foros hospedados en la plataforma de Virtual Educa, mientras que el menor número de alumnos se reportó en uno alojado por la UNID.



GRÁFICA 3. Número de participantes por foro. FUENTE. Elaboración propia.

Sobre los temas. A pesar de ser la institución que menos participantes registra, los foros de la UNID son aquellos que albergan un mayor número de temas propuestos dentro sus foros. Por el contrario, de los 4 foros restantes, uno presenta 2 temas, mientras que los otros 3 albergan uno.

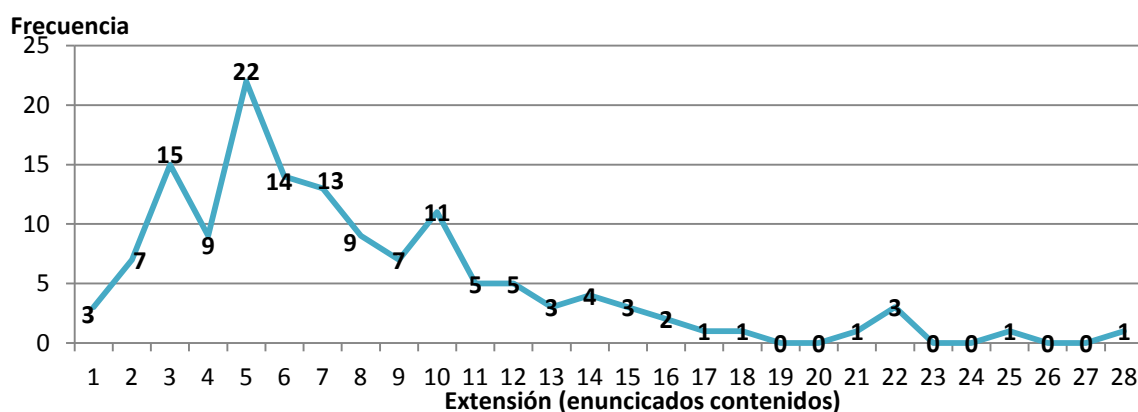
Sobre las intervenciones. Los foros más ricos en intervenciones son el segundo foro que forma parte del programa educativo de H@bitat Puma; y el primero de la iniciativa Virtual Educa con 38 y 33 intervenciones respectivamente. De manera inversa en cuanto a instituciones, el segundo foro de Virtual Educa es el que reporta la menor cantidad de participación con 12 intervenciones, seguido por el primer foro de H@bitat Puma, del cual se tienen contabilizadas 15 participaciones.



GRÁFICA 4. Número de intervenciones por foro. FUENTE. Elaboración propia.

Sobre la extensión de las intervenciones, se toma en cuenta que, la amplitud o extensión de la interacción se medirá a partir de la contabilización del número de unidades de idea contenidas en cada participación. Cada unidad de idea es cualquier segmento del discurso, por ejemplo, cada frase u oración contenida en la participación, de punto a punto, que sirva como medio para dar sentido o completar una idea o concepto (García y Pineda, 2010: 94).

Así pues, del análisis se desprende que la extensión de las intervenciones va desde un solo enunciado contenido hasta los 28. En la siguiente gráfica se puede apreciar el número de unidades de idea (frases u oraciones) y la frecuencia con que se observa esa extensión en las intervenciones.



GRÁFICA 5. Extensión de las intervenciones y su frecuencia. FUENTE. Elaboración propia.

La extensión de 5 oraciones es la moda de la muestra, es decir, es la que mayor número de veces se repite. Por tanto, la mayoría de las intervenciones, 22 de ellas, tiene una extensión de 5 segmentos. Se observa que la mayoría de las intervenciones tienen una extensión que va de las 3 a las 10 oraciones. Esto representa que es poco lo que se habla al realizar una intervención. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que la dosificación de ideas podría responder al hecho de dar un ritmo a la lectura, pues una fundamentación exagerada impide la fluidez del diálogo. Así pues, las intervenciones breves, si bien aparentan una exigua fundamentación, permiten que la conversación fluya.

Dimensión participativa.

De las 140 intervenciones realizadas, 131 pertenecen a alumnos, mientras que los tutores solo interactuaron 9 veces. Suponiendo que la participación “ideal” del tutor en un foro fuera de tres intervenciones (una de apertura, una de mediación y una de cierre), el dato hallado muestra que el seguimiento que los tutores dan a los foros es escaso. Además, cabe señalar que de 6 foros analizados sólo en 4 se contabilizan participaciones de tutores, por tanto, dentro de la muestra existen dos foros donde la

presencia del tutor es nula. Lo anterior, podría en parte explicar porqué en algunos foros se abren muchos temas que no prosperan a manera de diálogo, sino que funcionan como una ventana que ofrece información individual sin fomentar la interacción entre los alumnos participantes.

Al estar conformada la muestra por foros académicos, con consignas y objetivos bien dirigidos, se esperaba encontrar una gran participación que encajara con el perfil dialógico. Sin embargo, y a pesar de que en efecto la participación dialógica lidera en la muestra con 67 intervenciones de este tipo, la participación formal le sigue muy de cerca con 64 intervenciones. Esto podría interpretarse como una idea general de que, así como se busca dialogar en estos espacios, de la misma manera se trata de participar solo para cumplir un requisito académico. La acotación para la única participación del tipo *otro*, involucra el hecho de que ésta cumple con requisitos tanto de una formal como de una dialógica.

Asimismo, si son seis foros y sólo se contabilizan cuatro consignas, ¿qué pasa con la participación de los tutores en los otros dos foros? Se observa que los tutores no median el diálogo ni ofrecen conclusiones al trabajo que se realiza en los foros, y esto, si se llevara a cabo, podría ayudar al mejoramiento de la comunicación en estos espacios virtuales.

Dimensión cognitiva.

La dimensión cognitiva se asocia al grado en que los participantes, en una determinada actividad de enseñanza, son capaces de construir significados a través de la comunicación sustantiva y argumentativa. Del análisis realizado, 88 intervenciones comparten información sin fomentar algún tipo de interacción. 29 hablan sobre algún tipo de aplicación, lo cual es significativamente positivo, pues este nivel de cognición involucra la aplicación de conocimientos adquiridos. A esta característica le sigue en cifras la *interpretación* con 10; *reflexión* con 7 y *otro* con 6.

Al no haberse encontrado participaciones que hagan uso de citas textuales, se podría hablar de dos situaciones. La primera, que los alumnos participantes no están utilizando un fundamento teórico al realizar sus aportaciones a los foros; y segunda, que los materiales que se revisan no se están retomando porque no se les considera significativos a la hora de argumentar.

A pesar de que la reflexión o valoración crítica era una cualidad que se esperaba encontrar de manera recurrente, esto no ocurrió así. Las intervenciones referidas a otro nivel cognitivo tienen que ver desde instrucciones (consigna) hasta la aparición de distintos niveles de cognición (HPII031), pasando por intervenciones en donde se anexan documentos de texto que sacan al usuario del espacio o bien, que no presentan orden en sus argumentos (HPII013).

Dimensión social.

Lo social permite a los participantes proyectarse como individuos ante los otros. Es pues, un detonante del ambiente social que permite hacer visibles los procesos de interacción.

El **enfocador de alteridad** supone que quien escribe, dirige su participación a alguien o algunos en específico; es pues, una marca clara de inserción del destinatario. Sin embargo, y contrario a las expectativas respecto a este punto, 56 de las 140 intervenciones no utilizan un marcador de contacto. Esta cifra representa poco menos de la mitad de la muestra.

Al *no utiliza* le sigue el empleo de *otro* con 51 intervenciones; el nombre propio se utiliza 29 veces, mientras que el *título honorífico* 3; la *variación de nombre propio y título honorífico y nombre* no fueron utilizados. Es decir, que casi la mitad de las participaciones no especifica al destinatario del mensaje. Esto hace suponer que el orador no se concibe dentro de un proceso comunicativo direccionado.

En cuanto a **nivel de interactividad** entendida ésta como la acción que en la intervención se realiza de acuerdo a mantener una continuidad, se observa lo siguiente. La mayoría de las intervenciones responde a preguntas, sin embargo, aquí debe señalarse que de las 65 respuestas a preguntas, 61 responden de manera concreta a la consigna, mientras que las otras 4 sí contestan a cuestionamientos realizados por otro participante. Este dato revela que se privilegia la comunicación vertical, es decir, la interacción alumno-profesor, pues se cumple con un requisito impuesto por un orden jerárquico mayor sin atender a los estímulos provocados por un compañero que se encuentra en el mismo rango.

En cifras, al “responde a preguntas” le sigue la opinión respecto a comentarios de otros participantes, la cual se da 55 veces; *otro* 10 veces; la elaboración de preguntas o comentarios disparadores de diálogo 7 y, finalmente, la retroalimentación a un producto o trabajo 3 veces.

Las **fórmulas de cortesía** son parte importante para una prospera convivencia dentro de los espacios académicos. Las formas de tratamiento y saludo son elementos frecuentes de la vida cotidiana. En un foro virtual, por ejemplo, no se ve a la persona física, lo que podría dificultar llevar a cabo esta parte de la etiqueta. Es aquí donde se halla el interés por explorar esta categoría.

Las **formas de tratamiento** tienen que ver con el recurso vocativo, explícito o implícito, con que los participantes se refieren al o a los otros con las variaciones del *tu*, *usted*, plural, o impersonal.

Del total de intervenciones revisadas, más de la mitad de los participantes se comunica de manera impersonal, es decir, que en el tenor en que redactan sus intervenciones, no se aplican o dirigen a nadie en particular.

A pesar de este rasgo de impersonalidad, la camaradería puede verse reflejada en que, después del uso del vocativo *impersonal*, el “tuteo”, es decir, hablarle de *tú* al otro representa casi un cuarto de la muestra con 23 intervenciones de este tipo; el marcador *plural* fue utilizado 16 veces; *otro* 6 y *usted* 4.

Continuando con la línea de la cortesía, saludar, agradecer y despedirse son elementos que gratamente se encontraron presentes en el discurso de las interacciones. **Saludos o apertura**. Este resultado se muestra muy parejo. Poco más de la mitad de los participantes comienza sus intervenciones con un saludo, mientras que el resto no lo hace.

Despedida o cierre. Contrario a lo que ocurre en la apertura, más de la mitad de las intervenciones no incluyen en su discurso una frase de cierre o despedida. **Agradecimientos**. Poco más de las tres cuartas partes de las intervenciones no emite un agradecimiento en su discurso. Sin embargo, cabe señalar que de las 27 intervenciones que sí lo hacen, 16 muestran gratitud utilizando un enfocador de alteridad, es decir, se dirigen a alguien en específico, mientras que el resto, 11 intervenciones, agradecen al final de su intervención a manera de remate.

La **afectividad** engloba los estados de ánimo, emociones y demás aspectos afectivos. Las emociones, a manera de conducta, establecen la posición de alguien con respecto a su entorno. De las 140 intervenciones analizadas, 118 no ofrecen aspectos

discursivos que expresen emociones, mientras que 22 de ellas sí lo hacen. Hacer **uso del humor** implica presentar, comentar o enjuiciar la realidad de una manera en que resalte el lado cómico, gracioso o ridículo de las cosas.

Al tratarse de intervenciones procedentes de foros académicos, no se esperaba encontrar gran número de intervenciones que incorporaran este punto en su discurso. Y así fue, pues de las 140 participaciones analizadas, solo dos registran estas características, lo cual no es desalentador, sino un reflejo de que en los espacios virtuales también hay lugar para este tipo de acciones *humanizadoras*.

CONCLUSIONES

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han permitido que la oferta de educación a distancia, ya sea *e-learning* o *b-learning*, se expanda, significando esto una mayor oferta de matrícula por parte de las instituciones educativas. Hay quienes llaman a esto la *mercantilización de la educación*, y con ello tratan de desvirtuar la concepción de la misma. Por otro lado, existen quienes afirman que las TIC ayudan a acabar con una brecha limitante, pues hoy en día, la infraestructura de diversas universidades es incapaz de cubrir la demanda de espacios dentro de sus aulas. A través de los años y a partir de diversas investigaciones hechas en torno a la educación a distancia, los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) han evidenciado sus fortalezas y debilidades; así como sus ventajas y sus áreas de oportunidad.

A finales del siglo XX, Kaplún (1998: 159) sostenía que la educación a distancia en los tiempos pioneros de la Internet solo formaría individuos aislados; personas situadas y sitiadas frente a una computadora, medio por el cual se les proveería de los materiales a través de los cuales los estudiantes deberían obtener un aprendizaje. La crítica de Kaplún apuntaba a que este modelo educativo representaba la digitalización o versión moderna de lo que Paulo Freire denominaba como educación bancaria, es decir, que los estudiantes antes cautivos y limitados por aquellos conocimientos que el profesor decidiera depositar en ellos, estarían igualmente restringidos por los materiales y contenidos que se les proporcionara en un curso circunscrito al modelo *e-learning*. Lo que es más, decía que se estarían formando individuos cada vez más aislados y alejados de un ambiente social, por lo cual, se estaría contradiciendo lo propuesto por Vygotsky, quien en sus investigaciones sostiene que el aprendizaje es siempre un producto social en el que todos los individuos aprenden de los otros y con los otros.

Sin embargo, el trabajo realizado en esta investigación, da cuenta de que los EVA proveen a los individuos de ciertos espacios en los cuales se puede socializar, y no sólo de manera formal para cumplir con un objetivo académico, sino de un modo humano. Esto último quiere decir, que en los foros no solo se encontró una participación formal por parte de tutores y alumnos, sino que es visible un tipo de interacción *más relajado*, con conversaciones coloquiales, con el uso de expresiones y formas de escribir que se utilizan en las interacciones cotidianas.

La evolución que los programas de educación a distancia han presentado en cuanto a materiales y espacios pueden observarse hoy en día en lo que los EVA han consolidado con años de trabajo y perfeccionamiento, lo que bien puede contradecir lo escrito por Kaplún hace poco más de quince años. Ejemplo de ello son los foros revisados, espacios en los que se albergaron y encontraron distintos tipos de conversación, lo que habla de las posibilidades de interacción existentes en estos lugares. Es decir, en los foros académicos no se construyen de manera única discursos lineales y formales, sino que se trata de la creación de diálogos con *momentos conversacionales* a los que se llega debido a la intencionalidad con que los alumnos y tutores van participando. Así pues, a pesar del "asilamiento físico", los foros

dan cuenta de que en la educación a distancia existe interacción entre los alumnos inscritos a un programa de *e-learning*.

Ahora bien, es cierto que en los foros explorados se encontraron diálogos contruidos, con sentido y, aparentemente sin él en algunos momentos, pero, ¿qué sucede con el trazado inicial de estos foros? ¿Se cumple con la consigna del aprendizaje a través de la socialización, de aprender del otro y con el otro a través del diálogo en estos espacios? Se observa que muchas de las participaciones realizadas tienen como objetivo establecer un diálogo, sin embargo, casi a la par se encuentra la participación formal, en la cual el alumno sólo busca emitir un comentario para cumplir con un requisito de evaluación y, por tanto, sugiere una revisión a la mecánica con que operan los foros y sus participantes.

¿Están los tutores realmente preparados para ser guías de un grupo virtual? ¿Saben los alumnos como aprovechar o explotar al máximo los recursos que les brinda su matrícula en un EVA? Los hallazgos de este trabajo de investigación arrojan que quizá no existe todavía una comprensión absoluta del funcionamiento y potencial con que cuentan los sistemas de gestión de aprendizaje, específicamente en los espacios que se brindan para los foros.

Al comenzar el trabajo en un foro, a los alumnos les es dada la instrucción (consigna) a partir de la cual se irá construyendo el diálogo. Para esto, es necesario contar con una buena guía para la conducción de estos espacios. Si se recuerda, se hallaron pocas intervenciones de parte de los tutores. Esta acción podría o no indicar responsabilidad de los profesores en el hecho de que muchas veces no se lleve a cabo un diálogo activo, sino que sólo se comparta información individualizada sin intención de debatir, de confrontar o de nutrir de ideas los discursos. El papel del tutor en los foros debe ser desempeñado con algo más que el compromiso de "evaluar" a los alumnos. El tutor debe ser un guía; si bien el papel de los profesores en estos espacios cambia con respecto al desempeñado en las aulas físicas, no debe dejar de ser una figura de autoridad -no autoritaria- que sepa conducir a los alumnos al diálogo con sus pares, que tenga la capacidad de saber cuándo y cómo debe intervenir para bien y éxito de la actividad que se realiza.

Sin embargo, la responsabilidad no puede recaer exclusivamente en los tutores. La calidad de las intervenciones de los alumnos es también un indicador importante de lo que sucede con los discursos que se producen, o bien, de la interactividad con los materiales y espacios que provee el EVA. En el proceso de comunicación de un EVA, la interacción es el elemento principal y los actores son quienes se encuentran trabajando de manera directa con los materiales y espacios gestionados por los EVA. ¿Cómo y qué dicen los alumnos en una intervención que construyen con cinco oraciones (ideas)? Las intervenciones son breves, sí, pero sería de gran interés realizar un estudio que se ocupe de dar una lectura mucho más profunda a los discursos contenidos en esos cinco enunciados.

Los foros, por ser espacios que permiten la comunicación asíncrona, deberían contar con mensajes breves que puedan ser leídos a cabalidad por los participantes. Por ejemplo, si 10 alumnos realizaran intervenciones y éstas tuvieran una extensión considerable: el estudiante que recién se incorpora al foro, ¿cómo y en cuánto tiempo sería capaz de leer y procesar todas esas ideas? Esto es sólo una explicación tentativa del porqué podría la mayoría de las intervenciones ser tan breve. ¿O es acaso que los estudiantes no buscan establecer contacto con sus pares? Con esto se vuelve al punto en el cual se sugiere hacer una revisión a los mecanismos y reglas con que se implementan estos sistemas educativos. Es preocupante el pensar que quienes se encuentran inscritos a un curso de educación a distancia estén cumpliendo

solamente con un requisito mínimo para obtener notas aprobatorias, lo que dejaría de lado todos esos espacios y oportunidades de interactuar dentro de los EVA.

Así pues, la presencia de las TIC como meros instrumentos de comunicación e intercambio no puede garantizar ni determinar una metodología ni un aprendizaje concreto, se requiere de un proceso de construcción y de socialización donde los medios contribuyen, pero no son determinantes en el logro de los aprendizajes.

Gaëtan Tremblay (citado por Herrera, 2010) considera que los estudios sobre comunicación que se establecen en un contexto de progreso científico y técnico se ocupan, a menudo y de manera casi exclusiva, al estudio de los *media* dejando de lado los procesos de comunicación humana también meritorios de observar. He aquí la razón por la cual parecía preciso abordar esta investigación desde un sentido más amplio y tomar como punto de partida la concepción primera de la comunicación: poner en común. Esto implicaba, además de estudiar los fenómenos producidos a partir del desarrollo y uso de los medios de comunicación, observar el quehacer comunicativo como esencia del hombre y, por tanto, como parte de su cultura.

Esta última reflexión nos lleva a pensar en la presencia de lo humano en la virtualidad. A partir de este análisis, se puede decir que existe la oportunidad de conocer a las personas a través de su discurso escrito. Desde la manera en que comienzan sus participaciones: ¿ofrece un saludo?, ¿le llama al otro por su nombre?, ¿cuáles son sus intereses? o ¿qué espera de los demás a partir de su intervención? Fue posible observar que dentro de los foros académicos virtuales se pueden expresar emociones. Si bien no se encontró este tipo de expresiones de manera recurrente, el hecho de que exista una, representa la posibilidad de interactuar de manera coloquial, humana y personal a través del diálogo en estos espacios.

Asimismo, la educación a distancia, a través de los EVA, permite abolir fronteras temporales y espaciales. Un ejemplo representativo es la iniciativa internacional de Virtual Educa, cuya plataforma reunió a alumnos provenientes de diversos países de Latinoamérica y España. Los foros de H@bitat Puma conjugaron a profesores de diferentes áreas y carreras de una misma institución en torno a un tema común del cual todos pudieron compartir públicamente su opinión y experiencia desde su propia perspectiva profesional. En el caso de la UNID, docentes que se desempeñan como tutores de esa misma institución pudieron llevar a cabo un intercambio de materiales, opiniones y trabajos en torno a una problemática planteada a partir de su matriculación a un curso.

Es a partir de este ejercicio que se reconoce a la comunicación como un elemento del aprendizaje, como un acto de interacción donde la intersubjetividad media el entendimiento y en donde se revalorizan las relaciones y los roles de los participantes en y para el proceso de aprendizaje grupal. Este trabajo es testimonio de que la comunicación en los foros educativos no sólo hace presentes a los alumnos, sino a las personas que son cada uno de estos alumnos.

Si bien el análisis realizado no permite determinar si existe o no un aprendizaje a partir del discurso de cada una de las intervenciones, sí deja ver a la comunicación como algo posible en los EVA, como algo imprescindible en estos espacios, como un detonante del pensamiento humano. Sin embargo, el camino es aún largo. Las TIC se perfeccionan y evolucionan día con día, así debe ser la labor del educador, del investigador: un andar de renovación, de escucha, de habla, de aprendizaje constante.

REFERENCIAS

Arango M. (2004) Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. Universidad de los Andes. Laboratorio de Investigación y desarrollo sobre Informática en educación. Recuperado el 12 de agosto de 2014, de <http://tic.sepdf.gob.mx/micrositio/micrositio2/archivos/ForosVirtuales.pdf>

Castells M. (2005) La era de la información: economía, sociedad y cultura. Volumen 1: La sociedad red. México: Siglo XXI editores.

Delauro M. (2014) Los foros de intercambio y debate. Instituto de Formación Docente Virtual Educa.

Díaz F. (1993) Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. Revista Tecnología y Comunicación Educativas. No. 21. Pp. 19-39. Recuperado el 11 de diciembre de 2014, de http://tyce.ilce.edu.mx/tyce/21/TecyComEduNo21_A02.pdf

García B. y Pineda V. (2010) La construcción de conocimiento en foros virtuales de discusión entre pares. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol.15. No 44, enero-marzo, 2010. Pp. 85-111. México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Recuperado el 10 de octubre de 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14012513006>

González F. y Vátimo S. (2012) Procesos de inteligencia colectiva y colaborativa en el marco de tecnologías web 2.0: conceptos, problemas y aplicaciones. Argentina. Anuario de investigaciones. Vol.19, No.2. Julio-diciembre 2012. Recuperado el 12 de diciembre de 2014, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-16862012000200035&script=sci_arttext

Herrera M. (2010) La comunicación como objeto de estudio: entre las relaciones humanas y los medios. CIENCIA ergo sum, Vol. 17-2, julio-octubre 2010. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México. Pp. 197-204.

Kaplún M. (1998) Procesos educativos y canales de comunicación. Comunicar, núm. 11, octubre, 1998. España. Grupo Comunicar. Recuperado el 10 de septiembre de 2014, de <http://www.redalyc.org/pdf/158/15801125.pdf>

Kaplún M. (2005) Del educando oyente al educando hablante. Perspectivas de la Comunicación Educativa en tiempos de eclipse. Revista Diálogos de la Comunicación. Núm. 3. Recuperado el 20 de noviembre de 2014, de <http://www.dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2012/01/37-revista-dialogos-del-educando-oyente-al-educando-hablante.pdf>

Méndez E. (2008) Duun Jiukyë iat'te Tooshtyë'k Madi Péch Yoytyëp. Migración rural-urbana: mujeres mixtes en la Ciudad de México. México. UNAM, FES Acatlán. Tesis de licenciatura en Comunicación.

Miranda G. (2004) De los Ambientes Virtuales de Aprendizaje a las Comunidades de Aprendizaje en línea. Revista Digital Universitaria. Volumen 5, No. 10. Noviembre de 2004. Recuperado el 25 de marzo de 2014, de http://www.revista.unam.mx/vol.5/num10/art62/nov_art62.pdf

Pérez L. (sin fecha) El foro virtual como espacio educativo: propuestas didácticas para su uso. Universidad de Salamanca. Recuperado el 14 de enero de 2015, de <http://fineans.usac.edu.gt/elgg/meoma/files/1120/3659/forosEducacion.pdf>

Rodríguez N. (2008) La Comunicación en la educación, la pedagogía y la didáctica. Cuadernos de Psicopedagogía 5. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Septiembre de 2008. Pp. 61-70.

Sánchez-Upegui A. (2009) Nuevos modos de interacción educativa: análisis lingüístico de un foro virtual. Colombia. Universidad de La Sabana. Educación y educadores, Vol. 12, Núm. 2. Pp. 29-46. Recuperado el 12 de agosto de 2014, de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83412219003.pdf>

Torres L. (2006) La educación a distancia en México: ¿quién y cómo la hace? México. Revista apertura. Año 6. Núm. 4. Nueva época. Agosto 2006. Pp. 74-89.