

XXV

AULAS VIRTUALES Y FOROS: ESCENARIOS EDUCATIVOS DEL SIGLO XXI

Clara Janneth Santos

(Universidad Autónoma de Bucaramanga -Colombia-)

Si bien, desde su génesis, la Educación a Distancia se fortaleció gracias a la aparición, crecimiento y aceptación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, -TIC-, la Educación en modalidad presencial también ha requerido apropiarse de las nuevas tecnologías para edificarse en el nuevo marco de convergencia educativa que se establece desde la Sociedad del Conocimiento y cuyo principio básico se fundamenta en el triángulo del conocimiento Educación, Ciencia e Innovación, fortalecido por las TIC y conceptualizado en torno a las ocho competencias clave¹ que se consolidan con y a través del Aprendizaje Permanente.

1 Las competencias se definen como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las ocho competencias clave son: comunicación en lengua materna; comunicación en lenguas extranjeras; competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; competencia digital; aprender a aprender; competencias sociales y cívicas; sentido de la iniciativa y espíritu de empresa; y, conciencia y expresión culturales.

El antiguo escenario educativo limitado a las aulas y centralizado en la autoridad y conocimiento del profesor se ha desfigurado y reconfigurado, ampliándose, y disponiendo nuevos roles y nuevas formas de llevar a la práctica la acción educativa. Cada vez más, las acciones e interacciones educativas se configuran a través de la mediación tecnológica. Y es así que, “Actualmente, las plataformas de teleformación están omnipresentes en las universidades, tanto presenciales como a distancia” (GONZÁLEZ Y URBINA; 2014). Las universidades, pero también los colegios y demás centros educativos se mueven, cada vez más, en modalidades de enseñanza híbridas denominadas *B-Learning* (*Blended Learning*: enseñanza semipresencial), sin olvidar que la modalidad a distancia, en sí misma, cobra gran importancia.

En España, desde 1973, la Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, constituyó el único centro público dedicado a la enseñanza superior en modalidad a distancia. Actualmente, en el marco de las 81 universidades españolas, hay 17 universidades públicas que tienen ofertas educativas en modalidad a distancia y/o *blended*, incluyendo carreras *on-line* y cursos virtuales². Entre ellas están, la ya mencionada UNED, la Universidad a Distancia de Madrid, UDIMA, la Universidad de Barcelona (IL3), la Universidad Virtual de Salamanca (USAL), la Universidad de Sevilla (US), el Centro de Enseñanza Virtual de la Universidad de Granada (CEVUG), la Universidad Carlos III de Madrid, el Instituto Universitario de Postgrado (IUP), la Universidad de Cádiz (UCA), la Universidad de Cantabria (UNICAN), la Universidad de La Rioja (UNIRIOJA), la Universidad de Las Palmas de Gran Canarias (UL-

2 Informe Datos y Cifras del Sistema Universitario Español. Curso 2012-2013. Existen 6 universidades no presenciales, con 241.291 estudiantes matriculados en Grado, 1º y 2º ciclo y Máster Oficial: UNED, UDIMA, UNIRIOJA, Universidad Internacional Isabel I de Castilla, Universitat Oberta de Catalunya y Universidad Internacional Valenciana

PGC), la Universidad Pompeu Fabra (UPF), la Universidad de Valencia (UV), la Universidad de Zaragoza (UNIZAR), la Universidad Rey Juan Carlos (URJC) y la Universidad Jaume I (UJI)³. Todas ellas acogiendo un estudiantado multicultural, generalmente deslocalizado respecto del lugar físico en el que se encuentra la universidad.

El incremento e importancia de lo que hoy conocemos como educación virtual o teleformación se ve reforzado con la creación casi generalizada de los campus virtuales y las Aulas Virtuales de Aprendizaje, -AVA-, los cuáles se instalan tanto en los servidores de las universidades de educación presencial como en los de la educación a distancia y, en los que se incluyen, según señalan González y Urbina (2014), bases de datos electrónicas, gestores documentales, videoapuntes, sistemas para videoconferencias, *videostreaming*, pero también, extensiones para dispositivos móviles o repositorios digitales, entre otros elementos que facilitan la gestión académica universitaria. En ellos también se observa una proyección multiplataforma, contemplando el acceso desde 'smartphones' y tabletas, así como la participación del estudiantado en redes sociales y comunidades virtuales.

Ante este auge tecnológico, en el que las TIC han penetrado el ámbito educativo, ha surgido un interés de formación especializada ante la evolución que dichas tecnologías imponen a la sociedad en general y a los educadores en particular. Pero, tal y como señala (Castaño; 2003) "mientras que las universidades han puesto énfasis en la formación instrumental de los profesores en esta etapa de tránsito, se ha puesto poca atención en el cambio de rol profesional"⁴.

3 La oferta de la universidad privada asciende a un número que llega a 24 universidades con carreras online y cursos virtuales.

4 Castaño Garrido, Carlos. El rol del profesor en la transición de la enseñanza presencial al aprendizaje <<on line>>. Comunicar 21, 2003.

Los nuevos roles implican, como bien señala (CABERO; 2003) que “el profesor pasará de actor a diseñador de situaciones y escenarios mediados de aprendizaje, y el alumno dejará de ser espectador para constituirse en actor de su aprendizaje”. Todo ello simbolizado en un escenario nuevo que surge como expresión representacional del aula física: el aula virtual de aprendizaje, AVA; que constituye ese lugar y escenario mediador donde el docente se desempeña e interacciona con los estudiantes para implementar su metodología, didáctica y estrategia de enseñanza flexible. Es allí, en aquél ámbito virtual de carácter cerrado, donde verdaderamente se evidencia la innovación en el uso de las TIC, la gestión de la información y las competencias interpersonales, y en dónde, a diferencia del aula física, tanto profesor como alumno interactúan sin tener por qué coincidir en el espacio ni en el tiempo.

“Los AVA, son una forma de tecnología educativa y ofrecen una compleja serie de oportunidades y tareas a los organismos de enseñanza. Son ambientes interactivos de carácter didáctico que poseen una capacidad de comunicación integrada, es decir, que están asociados a nuevas tecnologías y en las cuales se presentan las situaciones y procesos de enseñanza-aprendizaje dando lugar a la asimilación y la transformación del conocimiento” (UNESCO; 1999)⁵.

El Aula Virtual de Aprendizaje, AVA, proyecta el aprendizaje virtual con el uso de herramientas tecnológicas síncronas y asíncronas al servicio de la educación, las cuales, más que un medio tecnológico constituyen un ámbito para la construcción de múltiples interacciones (profesor-alumno-personal administrativo-institución), facilitando la comunicación interpersonal a nivel individual o en grupo, el acceso, la búsqueda de documentación y la distribución de la información. La

eficacia del AVA exige, como señala (Julio Cabero; s.d.), verla independientemente de su capacidad o potencial para transmitir, manipular e interaccionar con la información, para considerarla como un instrumento curricular que depende también del rol que desempeñen el profesor y el alumno en el proceso formativo.

Para la interacción docente-discente, el profesor tiene diversas herramientas de comunicación –síncronas y asíncronas- que deberá convertir en el recurso útil para fortalecer el aprendizaje, la socialización, la colaboración y la construcción del conocimiento. Según De Benito y Salinas (2009), las herramientas de comunicación engloban aquellas que facilitan la comunicación entre: alumno-profesor, alumno-alumno, alumno-profesor-institución, configurando diferentes espacios de comunicación: para la tutoría (individual o en grupo); para la comunicación social (orientada a facilitar canales para la comunicación informal, favorecer la cohesión del grupo, animar y motivar la participación de los miembros, etc); de soporte en las diferentes situaciones didácticas; y para las acciones organizativas (...).

Asincrónicas	Sincrónicas
Email o correo electrónico	Chat
Listas de correo	Mensajería instantánea
Foros de discusión	Pizarras compartidas
Cartelera	Navegación compartida
Tablón de anuncios	Aplicaciones compartidas
Listas de distribución	Presentaciones On-line
Archivos	Audioconferencia
Tareas	Videoconferencias
Encuestas	
Cuestionarios	

Calendario/Agenda

Blogs

Conferencias electrónicas

Grupos de noticias

Carpetas compartidas

Fuente: Clasificación de De Benito y Salinas (2008).

Las herramientas de comunicación y del trabajo colaborativo constituyen un recurso que genera un verdadero desafío metodológico para el docente que deberá esforzarse por construir nuevos escenarios de asimilación y transformación del conocimiento, según los derroteros constructivistas, considerando los diversos tipos de cambios actuales. Tengamos en cuenta que, históricamente, nunca antes el estudiante ha tenido tantas posibilidades de interactuar directamente con el docente y con sus compañeros como en la actualidad; gracias a las posibilidades de las TIC.

“Desde un punto de vista educativo, las nuevas tecnologías nos permiten no sólo nuevas formas de comunicación, sino poner en acción nuevas posibilidades y estrategias educativas, entre las cuales cabe destacar el trabajo en un modelo centrado en el estudiante, y la potenciación del aprendizaje colaborativo por encima del aprendizaje individualista o meramente grupal.
(CABERO; s.d.. Pág. 10)

Para entender dichos cambios habrá que situarse en un nuevo contexto educativo surgido en las últimas décadas y que implica considerar: un nuevo enfoque de la sociedad basado en las competencias para el Aprendizaje Permanente, los cambios delimitados por el Espacio Europeo de Educación Superior, EEES, o simplemente, los cambios generados por las TIC en su constante evolución globalizadora, multicultural, plurilingüe y competitiva. A ello sumaremos la conceptualización de la

Sociedad del Conocimiento, necesitada de una visión de inspiración “humanista” basada en las TIC, la innovación y la ciencia, y apuntalada en el fortalecimiento de “la creatividad, el pensamiento crítico, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas, la evaluación del riesgo, la toma de decisiones y la gestión constructiva de los sentimientos”⁶.

Finalmente, señalar que la evaluación de múltiples casos desde la experiencia docente desarrollada en una universidad latinoamericana permite realizar una crónica que se ofrece como testimonio de interculturalidad y como modelo potencial del trabajo virtual realizado por personal docente iberoamericano⁷.

1. EL FORO COMO ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN

El foro es una herramienta de comunicación versátil, de uso frecuente en la educación mediada por tecnología, presente en prácticamente todas las plataformas tecnológicas existentes en el mercado y, de fácil acceso en Internet como software independiente⁸. En este trabajo de investigación se ha elegido el foro a diferencia de otras herramientas (blog, wiki, chat o correo electrónico), al valorar su potencial como ágora virtual que facilita interacciones y el diseño de escenarios que desarrollen la creatividad, el pensamiento crítico, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas, la eva-

6 Temas que se aplican a lo largo del marco de referencia y que intervienen en las ocho competencias clave para el Aprendizaje Permanente.

7 El diseño de los materiales educativos que sirvieron como base para el estudio de los foros al interior del AVA, fueron realizados por Julio Cabero Medina (Universidad de Sevilla), para la Universidad Autónoma de Bucaramanga. La docente que ha llevado a cabo el estudio imparte dichos cursos desde Madrid, España.

8 Se puede acceder a través de webs como: www.creatuforo.com; www.foroactivo.com; www.mundofor.com; www.fudforum.org; entre otros

luación del riesgo, la toma de decisiones y la gestión constructiva de los sentimientos; todos ellos temas a aplicar en el marco de las competencias clave para el aprendizaje permanente⁹.

El foro es una herramienta comunicativa y colaborativa, asíncrona, cuyo uso permite fomentar las competencias del aprendizaje permanente, considerando la puesta en juego de los diferentes roles de los actores implicados.

2. ESTUDIO DE CASO

El estudio sobre el foro ha tomado como punto de partida las experiencias de trabajo realizadas con estudiantes de diferentes regiones de Colombia, que desarrollan sus estudios de post-grado en el área de “Educación con Nuevas Tecnologías” en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, (sita en Bucaramanga, Santander). Facultad de Educación. Cursos:

- Especialización en Educación con NTIC:
 1. Tutorías AVA: 29 de octubre 2011 al 2 de abril 2012
 2. Diseño de Soluciones Educativas con Incorporación de NTIC.
 - Cohorte XVII: 13 de diciembre de 2011 al 2 de abril de 2012.
 - Cohorte XVIII: 17 de abril al 25 de junio de 2012
 - Cohorte XIX: 2 de octubre de 2012 al 28 de enero de 2013
 - Cohorte XX: 30 de abril al 22 de julio de 2013

⁹ Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. (2006/962/CE).

- Cohorte XXI: 3 de septiembre al 25 de noviembre de 2013
- Maestría en Tecnología Educativa.
Curso: Uso educativo de medios: Del 11 de febrero al 11 de mayo de 2014.

Interesa tener en cuenta el perfil de estos estudiantes de posgrado y de la docente: migrantes digitales cuyas edades oscilan entre los 25 y los 62 años. El 95% de los estudiantes trabajan, tienen familia (casados y con hijos) y compaginan su vida familiar y profesional con la Especialización o Maestría con el objeto de fortalecer sus competencias digitales y adentrarse en el campo de la educación con nuevas tecnologías para educar en el siglo XXI. La docente es egresada de dicha universidad, vive en Madrid desde hace 23 años y ha impartido los cursos desde Madrid, España, en modalidad totalmente virtual. Se presentan 2 casos de estudiantes que están viviendo en el extranjero, pero, han elegido estudiar en esta universidad.

La información se recogió, formal e informalmente, al inicio de cada curso cuatrimestral abarcando un período que va desde Noviembre de 2011 hasta Abril de 2014. Dicha información se ha obtenido, principalmente, por la interacción de la docente con los discentes en un primer foro, el cual atiende a preguntas de perfil personal y profesional, aspectos metodológicos y de revisión de contenidos del curso.

	Nº Est./ grupo	Vivien- da/ Tra- bajo: San- tander	V/Tra- bajo: Otras regio- nes	Disci- plina: Huma- nidades	Disci- plina: C. Exac- tas	Es- tud. Do- cente vir- tual
Tutorías AVA	7	2	5	6	0	2
Diseño. Cohorte XVII	14	5	9	9	4	2
Diseño. Cohorte XVIII	11	1	10	10	0	2
Diseño. Cohorte XIX	14	4	10	7	6	2
Diseño. Cohorte XX	12	7	5	6	4	1
Diseño. Cohorte XXI	17	9	8	11	6	1
Diseño. Cohorte XXII	15	3	12	9	3	0
MAESTRÍA TEC	21	5	16	11	6+5	1
Total	111	36	75	69	34	11

Tabla 1 Perfil de los estudiantes de Post-grado UNAB
Fuente: Elaboración propia

Como resultado se obtiene un escenario verdaderamente global en el que la deslocalización tiene gran importancia y la dispersión geográfica de la población estudiantil cubre diversas regiones de la geografía colombiana. De un total de 111 estudiantes analizados en los respectivos cursos, hay 36 estudiantes procedentes de la región de Santander, dónde está ubicada la universidad (esto es el 32,43% de la población); un 65,77% procede de otras regiones del país y un 1,8% son nacionales radicados en otros países (EE.UU y Ecuador). Los estu-

diantes se encuentran en ciudades capitales: Bogotá, 19 estudiantes; Cali, 3; Medellín, 4; Tunja, 3; en ciudades periféricas a capitales (Envigado, Funza, Soacha, entre otras), en provincias y poblaciones alejadas (Lorica, 1; Pitalito, 1; Ramiriquí, 1; Chiquinquirá, 1; Cúmbita, 1; Zapatoca, 2) y en zonas conflictivas del país –problemas con la guerrilla–, como pueden ser: Arauca, 1; Yondó, 1; Panamá de Arauca, 1; Puerto Asís, 1; Tame, 1; estudiantes fuera del país (EE.UU., 2; Ecuador, 1).

El grupo de estudiantes, ha manifestado, en ocasiones, tener conectividad multiplataforma, motivada por circunstancias particulares. La conexión más frecuente es la dada por el ordenador personal, pero también, algunos estudiantes han trabajado esporádicamente con tabletas y/o con el teléfono móvil. La conectividad a través del móvil se ha dado básicamente en regiones alejadas (Arauca, por ejemplo), donde el servicio móvil funciona mejor que la red terrestre¹⁰.

Al ser estudiantes de Postgrado, todos cuentan con estudios de grado y especialización en una o más áreas. El perfil de estudiantes que provienen de disciplinas vinculadas a las Humanidades prevalece sobre el de Ciencias Exactas (69 estudiantes de un total de 111, es decir, el 62,1% de la población). A su vez, dentro de dichas disciplinas predominan los estudiantes de Educación, Comunicación Social y Biblioteconomía o Ciencias de la Documentación, principalmente. En Ciencias Exactas se destacan 34 estudiantes (30,63%) de las áreas de ingeniería y de ciencias puras.

Los estudiantes se han dedicado a la docencia presencial, (experiencia superior a 10 años en docencia) o intentan dirigir sus actividades hacia la profesionalización educativa. Se destaca un 10%, es decir, 11 estudiantes, que trabajan en modalidad presencial y/o

¹⁰ La información sobre conectividad se ha obtenido, básicamente, a través de conversaciones informales con los alumnos.

virtual en la misma universidad (UNAB), o en otras del país (SENA, Uniminuto, UNAD)¹¹. Y un 4,5%, es decir, 5 estudiantes que no trabajan en docencia pero que desean hacerlo.

Se destaca, entonces, un componente cultural de vinculación común dado por la nacionalidad, no obstante, la variedad geográfica de la población, la diferencia de edades, los diferentes perfiles profesionales y la deslocalización del grupo, constituyen variables a tener en consideración para afirmar que en torno al objetivo educativo se producen comunidades electrónicas o digitales en las que el espacio físico y el tiempo desempeñan un papel diferente, acentuando lo que Nicholas Negroponte señaló como las cuatro cualidades de la era digital: descentralizadora, globalizadora, armonizadora (en este caso del proyecto educativo de estudiantes de diferentes disciplinas) y permisiva (en relación al acceso, movilidad y la habilidad para propiciar el cambio), (NEGROPONTE; 270).

El Foro llamado 'Bienvenida' es de carácter social, pero, sobre todo, cumple con la finalidad metodológica de aportar información a la docente sobre las características personales y/o profesionales del alumnado. No está estipulado dentro de los foros del curso, sino que ha sido diseñado por la docente a fin de obtener el perfil del grupo. El objetivo del foro es conocer al estudiante, socializar, pero además, revisar competencias metodológicas, comunicativas y/o de colaboración. Tras ello la docente realiza un análisis de contenido de los datos del foro. Tomando como base los problemas detectados, se pasa a realizar la planificación curricular de los foros, a saber:

11 Las siglas corresponden a Servicio Nacional de Aprendizaje, Corporación Universitaria Minuto de Dios y Universidad Nacional Abierta y a Distancia, respectivamente.

1. Revisar el número de foros a realizar en cada curso y plantear objetivos transversales
2. Definir el tipo de interacciones que se van a desarrollar en los foros. Tipo de moderación
3. Definir las características y el uso de la rúbrica

Como ya se mencionó, el análisis de contenido brinda las primeras pautas del trabajo de los foros a realizar a lo largo del curso, a saber:

1. Nivel de lecto-escritura de los estudiantes (Competencias lingüísticas. Redacción, ortografía, sintaxis, etc)
2. Nivel de cumplimiento de las actividades solicitadas (en el foro se les pide revisar la plataforma y verificar el funcionamiento de los enlaces).
3. Niveles de socialización (manejo de 'Netetiqueta')
4. Etc.

2.1. DEFINICIÓN DEL FORO EN EL CONTEXTO DE LOS CURSOS:

Dentro de la estructura de los cursos de la UNAB, el foro se define como una herramienta colaborativa complementaria. Se utiliza, mayoritariamente como una experiencia para la reflexión y el debate argumentativo a la que precede la realización de unas lecturas básicas e introductorias del tema. En el foro se presenta la redacción de una primera reflexión que se debe compartir con los estudiantes del grupo y, finalmente, tras el foro, el estudiante entrega un trabajo escrito final. Así, el planteamiento metodológico en los cursos tiene como punto de partida el estudio personal: acercamiento teórico a los contenidos del curso; las actividades de exposición-discusión y foros; y, finalmente, las activida-

des de ejercitación y producción dentro del AVA incluyendo el trabajo colaborativo¹².

Se verán a continuación los distintos foros utilizados hasta el momento. En primer lugar, los foros definidos por el curso; a continuación, los definidos por la docente; y finalmente, los creados por los estudiantes con fines de planificación y organización.

Curso / Foros	F del Curso	F de la docente	F creados por los estudiantes*
TAVA	5	1	
Diseño de Soluciones Educativas...	2	1	2
Uso Educativo de Medios	7	1	

Fuente: Elaboración propia

Al inicio de cada curso se presenta una rúbrica bajo el título: "Normas del curso", la cual contempla los siguientes aspectos:

El foro requiere un mínimo de 3 intervenciones por estudiante. Las participaciones deben responder a los contenidos temáticos asignados en cada foro. En sus intervenciones, el estudiante debe exhibir capacidad de análisis y de juicio autónomo vs. Capacidad de paráfrasis, respetando los derechos de autor. El estudiante debe aportar nuevas ideas y esmerarse por la continuidad del debate. Buena redacción, correcta citación de fuentes y bibliografía. Respeto y cortesía con los interlocutores.

12 Estos elementos conforman una estructura metodológica constante en los diferentes cursos: TAVA, Diseño de Soluciones Educativas con Incorporación de NTIC y Uso Educativo de Medios.

En el caso de la Especialización, el curso Tutor AVA, los estudiantes participaron en 6 foros en los que interactuaban con el profesor a lo largo de 10 semanas. La estadística del curso señala 6 foros, 7 participantes, 133 publicaciones. La actividad del docente constituyó una interacción 1 a 1, en la que se debía contestar a todos y cada uno de los participantes, esto teniendo en cuenta que el grupo constaba, tan sólo, de 7 estudiantes.

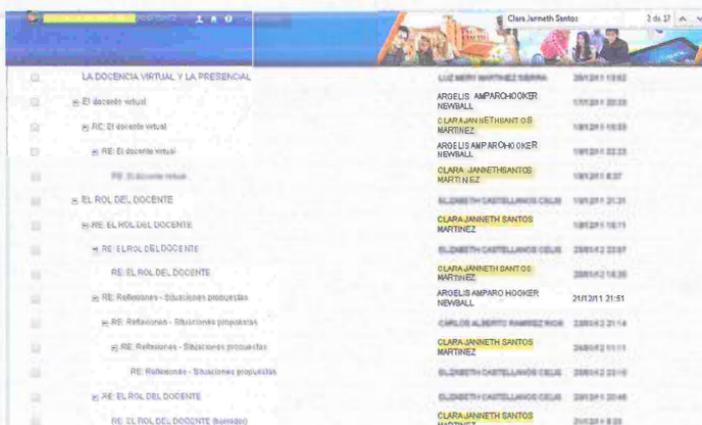
Nombre del Foro	Clase de foro	Publicaciones	Participantes
Foro Bienvenida	Inicio curso / Contacto	12	7
Bar Madrileño	Foro Social	12	6
La docencia virtual y el rol del docente	Foro trabajo	41	6
Foro Diseños de AVA	Foro de evaluación	40	6
Ejercicio analítico tras la guía de diseño AVA	Foro de evaluación	12	6
Aula Virtual	Foro de dudas y preguntas a lecturas	5	4

Foros en el curso Tutorías AVA

Fuente: Elaboración propia.

Se destaca la variedad de los foros, no obstante, el número de publicaciones desvela que la interacción con los estudiantes fue mayor en los foros calificables. El foro: "La docencia virtual y el rol del docente" se de-

finía por dos preguntas concretas realizadas a los estudiantes. Sus intervenciones atendían a ello y la docente aportaba contenido a cada una de sus respuestas. El diálogo se constituyó en algo unidireccional basado en la retroalimentación de información. Obsérvese una parte del desarrollo de las secuencias generadas en el foro:



*Imagen 1. Secuencias de trabajo del foro: Interacción 1 a 1.
Fuente: Plataforma Blackboard UNAB Virtual.*

En la Especialización (Curso Diseño de Soluciones Educativas con NTIC) se realizan 2 foros a lo largo de las 12 semanas del curso (Semanas 3 y 4 y Semanas 11 y 12). El primer foro se desarrolla en grupos pequeños (3 o 4 estudiantes) y el segundo es general, participando todo el grupo. La experiencia de los grupos pequeños genera interacciones 1 a 1. Dado el número de estudiantes en la especialización, se configuran grupos de 3 o 4 estudiantes, se trabaja en la Sección Grupos de Blackboard y cada grupo interactúa con la docente. De igual forma ocurre en el segundo foro, pero la interacción de la docente se da con un grupo más grande, optando por interactuar 1 a 1 y en ocasiones a realizar interacciones 1 a varios o 1 a todos. En todos los casos se recomienda a los estudiantes realizar una Recopilación del Foro, una

vez concluido el mismo. En dos ocasiones la docente realizó foros sin moderación y se observó desmotivación por parte del grupo.

Además, en los foros programados dentro de la clase se observó:

Los estudiantes publican su reflexión y no generan debate. Se dan verdaderas situaciones de monólogos motivados por varias razones. En un primer caso, el estudiante entra momentos antes del cierre del foro y realiza las 3 participaciones mínimas que se le exigen, con lo cual no hay posibilidades de retroalimentación por parte de sus compañeros (que ya han participado con anticipación). También se da la circunstancia que al ser un grupo pequeño, el estudiante 1 publica su reflexión, el estudiante 2 publica su reflexión y el estudiante 3 se decanta por contestar indistintamente en una de las dos publicaciones, con lo que lleva la secuencia a ese punto determinado.

Obsérvese la secuencia siguiente:



Imagen 2. Foro "Itinerarios y Dilemas". Participan 3 estudiantes, se generan 3 secuencias. 2 de ellas tienen una retroalimentación pero no se genera interacción. Fuente: Plataforma Blackboard.

A diferencia de esta secuencia, se presenta a continuación una secuencia más nutrida, producida en un foro propuesto por los estudiantes para coordinar acciones en la actividad correspondiente a la semana 6 del curso:



*Imagen 3. Foro Semana 6. Participan 3 estudiantes, se generan 3 secuencias. Múltiples interacciones.
Fuente: Plataforma Blackboard.*

Cualquiera que sea la situación de los foros (motivada por el docente o por los mismos estudiantes), se observa que el desempeño de los grupos participantes en el curso, produce las siguientes situaciones en los foros:

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
3 secuencias	3 secuencias	3 secuencias
1. Sec- Respuesta	1. Sec- Respuesta-	1. Sec. Nula
2. Sec- Respuesta	Respuesta	2. Sec. - Respuesta-
3. Sec. nula	2. Sec- Respuesta.	3. Sec. - Respuesta
	3. Sec. nula	

La respuesta es similar en todos los estudiantes por razones obvias de empatía o identificación con el contenido o con aquella persona que lidera el foro. El problema tiene que ver con aquellas situaciones monólogo que se producen y que dejan ver un nivel de interacción cero en los estudiantes.

Otro problema en los foros tiene que ver con la sustentación de las reflexiones, la escasa citación de documentos y la práctica del cortar, pegar. Se destaca aquí la importancia de desarrollar y fomentar la competencia comunicativa / lingüística, pero también competencias éticas que conduzcan a conocer las normas relacionadas con los derechos de autor tanto de textos escritos como de fotografías y vídeos.

El exceso de actividad de un estudiante en el foro no implica mejores resultados cognitivos. Se dan casos en los que el estudiante realiza una participación que no constituye reflexión sino la introducción de frases textuales de alguna de las lecturas. También se dan participaciones en las que se produce empatía sin aportar argumentación.

Los foros se dirigen brindando instrucciones que delimitan el número de participaciones y se cambia la moderación, haciendo uso de la llamada "moderación desde el lado"¹³, en la que se cambia el protagonismo del docente por el de los discentes. El curso tiene una duración de 15 semanas y la tabla que se ofrece a continuación muestra las diferentes interacciones, los problemas detectados y los resultados evaluativos obtenidos en algunos de estos foros.

13 MODELA: moderación desde el lado y con apoyo de las TIC.

	Foro	Objetivo	Resultado/ Estadística
I	Bienvenida 22 partici- pantes/ 72 intervencio- nes	Conocer a los estudiantes, especial- mente en su seguimiento metódico de instrucciones dadas. Verificar nivel de lec- tura, de cer- canía del es- tudiante. En Prospección metodológica definir si el estudiante identifica problemas y los resuelve (ejemplo: enlaces que fallan): ca- pacidad de colaborar en red.	-Se debe hacer seguimiento metó- dico. No responden a lo que se les pide. No leen correcta- mente. 2 estudiantes res- pondieron metódi- camente a todo. 10 dejaron un cam- po vacío. 7 dejaron 2 campos vacíos. 2 dejaron 3 campos vacíos. 1 dejó 5 campos vacíos. Ninguno colabora en red (nadie buscó ni compartió enla- ces dañados).

2	<p>Transformaciones de las Instituciones de Formación como Consecuencia de la Incorporación de las TIC a los Procesos Formativos. 23 participantes / 161 intervenciones.</p> <p>23 participaciones de la docente.</p>	<p>-Foro en el que se pide un mínimo de 3 intervenciones, sin poner máximo.</p> <p>-Se debe promover la interacción entre los estudiantes y las buenas prácticas en el foro.</p>	<p>Los estudiantes participaron así: 13 interv. – 1 est; 11 interv. – 2 est; 8 interv. – 1 est 7 interv. – 4 est 6 interv. – 2 est 5 interv. – 2 est 4 interv. – 3 est 3 interv. – 7 est</p> <p>-Problemas detectados: plagio, desconocen las normas de estilo ICONTEC¹ e incluso las confunden con las normas APA.</p> <p>-Se observa que participan principalmente el fin de semana, pero algunos, no realizan debate, sólo monólogos (entran y dejan su aportación y no esperan retroalimentación). Una tercera parte del grupo cumple con el mínimo de 3 intervenciones. No se titulan las intervenciones. Falla la ilación de los mensajes. Errores ortográficos graves. Estudiantes con máxima calificación: 1</p>
---	--	--	---

3	<p>La Educación como Proceso de Comunicación. 22 participantes/ 121 intervenciones</p> <p>5 participaciones de la docente.</p>	<p>Foro totalmente guiado por el docente: se pide un mínimo de 3 intervenciones argumentativas y un máximo de 5. Finalizado el tiempo del foro, realice un análisis crítico a partir de las ideas más significativas. Entregue informe a calificar. Se sugiere realizar Recopilación. Cierre del foro un día antes de la entrega de la actividad</p>	<p>0 inter. – 1 est. 2 inter. – 1 est. 3 inter. – 1 est. 4 inter. – 3 est. 5 inter. – 8 est. 6 inter. – 3 est. 7 inter. – 1 est. 8 inter. – 2 est. 12 inter. 1 est.</p> <p>Problemas detectados: Plagio. Citación incorrecta. Fallan las normas de estilo ICONTEC. Algunas intervenciones duplicadas. Cuando los estudiantes comparten enlaces de artículos o textos, los introducen sin aportar su idea propia. No se titulan las intervenciones. Falla la ilación de los mensajes. Errores ortográficos graves. Un único estudiante menciona que: “conocer la Rúbrica le ha ayudado a trabajar mejor”. Estudiantes con máxima calificación: 4</p>
---	---	--	---

4	<p>Videoconferencia. 21 Participantes / 134 intervenciones.</p> <p>-La docente no participa</p>	<p>El estudiante recopilará el foro para generar mejoras a sus aportaciones y enviar así un documento al docente. Mínimo 4 intervenciones, máximo 6. Opción de realizar dicha sustentación vía videoconferencia.</p>	<p>0 inter. – 1 est. 4 inter. – 1 est. 5 inter. – 1 est. 6 inter. – 8 est. 7 inter. – 5 est. 8 inter. – 4 est. 9 inter. – 1</p> <p>Disminuyen los problemas anteriores. Estudiantes con máxima calificación: 8</p>
5	<p>Url Televisión Educativa. 21 participantes/ 74 intervenciones</p> <p>-La docente no participa</p>	<p>Máximo 3 intervenciones, 1 de ellas subir la url necesaria.</p>	<p>0 interv. – 1 est. 7 interv. – 1 est. 6 interv. – 1 est. 5 interv. – 3 est. 4 interv. – 1 est. 3 interv. – 11 est. 2 interv. – 2 est.</p> <p>Observaciones: Disminuye el plagio. Mejora la citación. Mejora la titulación. Mejora la aportación de experiencias profesionales.</p> <p>Estudiantes con máxima calificación en el foro: 13</p>

6	<p>Foro: "Consultas y Reflexiones". 16 participantes / 104 intervenciones. La docente no participa.</p>	<p>Foro de aportaciones libres. Realizado para solicitar respuestas a sus compañeros sobre cómo realizar una acción formativa en B-Learning.</p>	<p>0 inter. – 5 est. 3 inter. – 2 est. 4 inter. – 1 est. 5 inter. – 2 est. 6 inter. – 3 est. 7 inter. – 4 est. 8 inter. – 2 est. 10 inter. – 1 est. 12 inter. – 1 est. Vuelve a subir el número de participaciones de los estudiantes. El foro no se califica pero sirve de insumo para el trabajo final de esta actividad.</p>
7	<p>Consultas y Reflexiones sobre Buenas Prácticas con las Herramientas de Comunicación Virtual. Buenas prácticas de Chat, correo electrónico, lista de distribución o foro. 21 participantes / 78 intervenciones</p>	<p>Mínimo 3, máximo 4 intervenciones.</p>	<p>0 inter. – 1 est. 3 inter. – 6 est. 4. inter. – 11 est. 5 inter. – 3 est. Mejora general de la participación y de la calificación de los estudiantes (19 estudiantes con máxima calificación en el foro).</p>

Los foros 4, 5, 6 y 7 muestran el cambio de moderación dado por la docente, buscando mayor protagonismo de los discentes. La experiencia deja ver cómo el planteamiento del foro conduce al alumno a construir

conocimiento mediante la colaboración entre pares. La restricción en el número de participaciones y el sentido que debe tener cada una por parte de los discentes ha sido difícil para los estudiantes, pero finalmente, se ha conseguido. El conocimiento de la rúbrica ha demostrado la eficacia no sólo en los resultados de la calificación dada por el docente, sino también en el aprendizaje en general. La interacción discente-discente en estos foros ha conducido a un proceso interactivo de evaluación. La evaluación de los trabajos entre pares y la autoevaluación de su trabajo ha generado interacciones sociales favorables (uso de netetiquetas para comunicar errores y observaciones) complementando así los objetivos curriculares.

3. CONCLUSIONES

Desde este recopilatorio de experiencias surge un análisis significativo que permite formular una propuesta del trabajo de moderación en el Foro para un aprendizaje social con y desde la comunicación. Se ha utilizado el foro como elemento al servicio del currículo que complementa acciones formativas conducentes a la construcción del conocimiento y al fortalecimiento de las competencias clave para el aprendizaje permanente.

El carácter asíncrono del foro destaca el hecho de eliminar barreras espacio-temporales, sin embargo, la estrategia de trabajo, el rol docente, han buscado fortalecer competencias comunicativas y de lectura y escritura, desarrollar competencias éticas, fomentar la reflexividad o potenciar el pensamiento crítico entre otros. La naturaleza dialógica del ágora virtual permite crear una atmósfera propicia entre el discente y el docente, pero sobretodo, entre los discentes, la cual es favorable para el fortalecimiento del intercambio colaborativo, la resolución de problemas, la evaluación del riesgo, y el trabajo en equipo en general.

Tras esta revisión de los foros y sus problemas se presentan los pasos seguidos en este modelo de trabajo en el que el docente, asume un rol de diseñador de situaciones, creando una atmósfera de aprendizaje proactivo en el foro, estimulando, además, el rol activo y autónomo del discente, es decir, el rol de actor de aprendizajes:

1. Definir el perfil de nuestros estudiantes: es decir, no es lo mismo programar un foro para estudiantes de primaria, que de secundaria o universitarios. Al definir, por ejemplo, un foro para estudiantes-docentes -nivel de Post-grado-, se tiene en cuenta que son pares profesionales independientemente de su área disciplinar. Tienen uno o más carreras o incluso especializaciones.
2. Planifique los foros como actividad global. ¿Cuántos foros se van a realizar en el curso? ¿De qué manera el foro es un instrumento interactivo del currículo? El foro debe servir al proceso de aprendizaje.
3. ¿Defina Interacciones: ¿qué tipo de foros va a realizar? Considere: 1. La interacción alumno-profesor. En este caso la retroalimentación se da durante el foro; 2. La interacción alumno-alumno. En este caso, la retroalimentación se da en la rúbrica y en la evaluación. (Este segundo método implica más tiempo para el docente, pero significa brindar una tutoría directa a cada estudiante y generar un verdadero rol activo en el estudiante).
4. Tenga un objetivo con el foro. (No sólo el objetivo de los contenidos, también se debe pensar en objetivos transversales): fomentar el aprender a aprender, promover buenas prácticas; reforzar el respeto por los derechos de autor; potenciar la colaboración en red; motivar la colaboración e interacción entre los estudiantes; potenciar el rol del estudiante activo; fortalecer el aprendizaje autó-

nomo. De esta forma se promueve más el crecimiento personal de los alumnos que la transmisión de la información.

5. El uso de las rúbricas. Hay muchas rúbricas, pero lo importante es adaptar la rúbrica tanto a los contenidos como a las necesidades de los estudiantes (según el perfil definido), para ello, es importante que el Foro Bienvenida no sea sólo un foro social, sino un foro en el que se indague sobre aspectos concretos de los estudiantes. (Esto particularmente, porque estos estudiantes ya se conocen de cursos anteriores. Si son completamente nuevos, hay que potenciar que se conozcan).

BIBLIOGRAFÍA

CABERO (s.d.): El rol del profesor en los nuevos entornos de comunicación, en: Red Digital: La aplicación de las TIC. ¿Esnobismo o necesidad educativa? Disponible en: http://reddigital.cnice.mec.es/1/cabero/01cabero_2.html

CASTAÑO GARRIDO, Carlos (2003): El rol del profesor en la transición de la enseñanza presencial al aprendizaje *on line*, en Revista *Comunicar* 21.

GALVIS PANQUEVA, A.H.; PEDRAZA VEGA, L.; HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, C. (2010): MODELA, una estrategia de desarrollo profesoral donde se aprende a moderar desde el lado y con apoyo de TIC.

GONZÁLEZ-GONZÁLEZ, C. y URBINA, S. Presentación del número monográfico "Experiencias y retos actuales en los campus virtuales universitarios", en *Revista de Educación a Distancia*. Número 40. Disponible en: www.um.es/ead/red/40

NEGROPONTE, N. (2005). *El mundo digital*. Ediciones B.

SALINAS, J. (2004): Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria, en *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol 1. N° 1. Noviembre 2004.

VV.AA. (2014): Informe Datos y Cifras del Sistema Universitario Español. Curso 2012-2013. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

(Footnotes)

1 Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación, es el organismo nacional de normalización de Colombia.