



Adan, Alejandro

Los tradicionales foros virtuales como herramienta de innovación : planeación, gestión y utilización de foros virtuales en espacios de educación superior interdisciplinarios regidos por un modelo pedagógico constructivista funcionando bajo ...



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Adan, A. (2011). *Los tradicionales foros virtuales como herramienta de innovación. Planeación, gestión y utilización de foros virtuales en espacios de educación superior interdisciplinarios regidos por un modelo pedagógico constructivista funcionando bajo plataforma Moodle (Trabajo final integrador)*. Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/168>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Los tradicionales foros virtuales como herramienta de innovación: Planeación, gestión y utilización de foros virtuales en espacios de educación superior interdisciplinarios regidos por un modelo pedagógico constructivista funcionando bajo plataforma Moodle

Trabajo final integrador

Claudio Alejandro Adan

alejandro.adan@gmail.com

Resumen

La reflexión sobre los foros virtuales es transversal para la educación a distancia. Discutir las problemáticas que les son inherentes conlleva algo más que poner bajo la lupa el diálogo entre las tecnologías vigentes disponibles y los modelos pedagógicos dominantes. En el presente escrito haremos un recorte sobre ese tema demasiado amplio. Desarrollaremos los puntos centrales atinentes a la planeación, gestión y utilización de foros virtuales en espacios de educación superior interdisciplinarios regidos por un modelo pedagógico constructivista funcionando bajo la plataforma Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Enviroment).

Palabras clave

Foros virtuales, Moodle, Qoodle, Educación Superior, interdisciplinariedad, constructivismo, trabajo colaborativo, asincronía, hipertextualidad, hiperlectura, método de casos, proyectos, moderación de foros.

Indice

1. LA TRADICIÓN DE LOS FOROS VIRTUALES EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA
2. LOS FOROS VIRTUALES Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR
- 2.1. CURRÍCULUM E INTERDISCIPLINARIEDAD
3. FOROS VIRTUALES, CONSTRUCTIVISMO Y TRABAJO COLABORATIVO
4. LOS FOROS VIRTUALES EN CONTEXTO TECNOLÓGICO MOODLE
5. GESTIÓN DE FOROS VIRTUALES SOBRE PLATAFORMA MOODLE
- 5.1. LAS DIFICULTADES DE LA DISTANCIA
- 5.2. LOS USOS DEL LENGUAJE EN FOROS VIRTUALES
- 5.3. ESCRITURA Y LECTURA EN FOROS
- 5.4. LOS HILOS DE DISCUSIÓN
6. USOS PEDAGÓGICOS DE LOS FOROS VIRTUALES
- 6.1. EL MÉTODO DE CASOS
- 6.2. EL MÉTODO DE PROYECTOS
7. LA MODERACIÓN EN LOS FOROS VIRTUALES
8. LOS TIEMPOS DE PARTICIPACIÓN EN LOS TRABAJOS COLABORATIVOS
9. LA EVALUACIÓN DE FOROS VIRTUALES
10. PARA CONCLUIR

1. LA TRADICIÓN DE LOS FOROS VIRTUALES EN EDUCACIÓN A DISTANCIA (EaD)

La reflexión sobre los foros virtuales es transversal para la educación a distancia. Discutir las problemáticas que les son inherentes conlleva algo más que poner bajo la lupa el diálogo entre las tecnologías vigentes disponibles y los modelos pedagógicos dominantes. En el presente escrito haremos un recorte sobre ese tema demasiado amplio. Desarrollaremos los puntos centrales atinentes a la planeación, gestión y utilización de foros virtuales en espacios de educación superior interdisciplinarios regidos por un modelo pedagógico constructivista funcionando bajo la plataforma Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment).

El carácter innovador de los foros virtuales en los espacios académicos constituyó un descubrimiento paulatino. Dicho proceso de reconocimiento queda embozado cuando algunos autores indican a los foros virtuales como herramientas tradicionales. Pero las tradiciones que sustentan los usos de los foros en los espacios académicos responden a diferentes motivaciones, lo que equivale a sostener que la tradición de los foros fue cambiando. Es bien sabido que los foros virtuales son descendientes, más o menos directos, de los sistemas de noticias BBS (Bulletin Board System) y Usenet. El carácter estático de las páginas durante el paradigma Web 1.0 requería de estrategias para generar interés en los diferentes auditorios. Los foros virtuales resultaban especialmente adecuados para dicha tarea. Pronto se instalan los foros virtuales, por sus características particulares, como especialmente útiles para generar arraigo hacia un sitio Web y gestar comunidades de intercambio de información en derredor a un interés común. Esta tradición ubica a los foros en el área de comunicación de los Sitios Web e integra la herramienta con otras como el “libro de visitas” o el “correo electrónico”. La misma concepción ubica a los foros en los manuales tempranos de Moodle como parte del área de comunicación con el chat y el correo electrónico (Enrique Castro, 2005). Ahora bien, con el auge de la Web 2.0 la tradición de los foros cambia. Se incorpora a los manuales de Moodle un área de colaboración donde se ubican

herramientas de creación orientadas al usuario como los Weblogs y las Wikis. Pero surge el interrogante: ¿Dónde poner los foros bajo este nuevo paradigma? Los nuevos manuales, desde 1.8 en adelante, dejan de lado el aspecto comunicativo de los foros virtuales y los reubican en la nueva área colaborativa, con las otras innovaciones pedagógicas (Jesús Baños Sancho, 2007). Las herramientas de razón de este movimiento se explica por la estructura misma de los foros, que se adaptan claramente a los ideales del nuevo paradigma. Las posibilidades y potencialidades que promueve su uso los destacan como espacios para llevar adelante propuestas de diálogo, intercambio e interacción entre pares dentro de los entornos virtuales. Es por ello que los foros virtuales pueden ocupar, y ocupan, un rol estructurador de las asignaturas, como así también pueden servir, y sirven, de orientación para las instancias de interacción entre docentes y estudiantes y, también, entre estudiantes y estudiantes. La relevancia de los foros virtuales para el modelo pedagógico promovido por Moodle se encuentra destacada incluso en los actuales manuales de referencia disponibles. En el manual en línea, por ejemplo, se indica su relevancia con estas palabras: *“Esta tal vez sea la actividad más importante”*¹. Podríamos incluso ir más allá y afirmar que todo curso virtual que se fundamenta en abordajes constructivistas, en la comunicación asincrónica y se encuentra centrado en la figura del estudiante debería ser *forocéntrico*, lo que implica que a través del foro se debería centralizar la organización global del espacio educativo. Esta circunstancia se observa claramente considerando las ventajas relativas de los foros sobre la administración de Weblogs o Wikis en espacios académicos.

Ahora bien, el éxito o el fracaso de la utilización de los foros virtuales en los repletos círculos de la educación superior responden a múltiples factores. Un gerenciamiento puramente apoyado en la tecnología, por ejemplo, puede resultar adverso. Puesto que poseer una tecnología innovadora como los foros virtuales no conlleva necesariamente que las prácticas que se propicien en ellos respondan a un modelo pedagógico innovador o una propuesta de calidad. Como señala Resnick *“while new digital technologies make a learning revolution possible, they certainly do not guarantee it. Early results are not encouraging. In most places where new technologies are being used in education today, the technologies are used simply to reinforce outmoded approaches to learning”* (Resnick, 2002). El escenario actual es poco alentador cuando de innovación se habla. Sin la debida gestión y uso los foros

virtuales pueden tornarse en estancos reservorios de información. No puede apoyarse el éxito de un curso sobre el modelo tecnológico. Un modelo tecnológico innovador en EaD es una condición necesaria para la innovación pedagógica pero no suficiente.

El objetivo de esta investigación es analizar los foros virtuales en el contexto de la educación superior, dando cuenta de ese conjunto de factores que determinan los mejores usos recomendados y la gestión correcta para espacios académicos interdisciplinarios regidos por un modelo pedagógico constructivista funcionando bajo la plataforma Moodle. La hipótesis que intentaremos verificar consiste en que una mirada parcial que registre un solo elemento, como la argumentación en foros de Educación Superior, constituye un relevamiento inatiente de la problemática y constituye un recorte sobre su complejidad. Para construir un relevamiento adecuado de los foros virtuales en Educación Superior es necesaria establecer un relevamiento pormenorizado de las competencias que impactan sobre los foros virtuales en particular y sobre los requerimientos de una educación de calidad para los tiempos que corren.

Nuestro interés personal por conciliar ciertas prácticas pedagógicas sobre la plataforma Moodle, no sólo se deposita en el éxito reconocido de Moodle como gestor de contenidos educativos (LMS), marcando una amplitud importante en el rango de aplicación de la presente investigación, sino también, en una situación de naturaleza externa: la atinada selección del mismo por parte de la Universidad Nacional de Quilmes como base para desarrollar un entorno propio donde migrar el Programa de la Universidad Virtual Quilmes.

El resultado de esa migración y posterior desarrollo fue denominado inevitablemente Quoodle (Quilmes Object-Oriented Dynamic Learning Enviroment). Cuando Pablo Baumann justifica la elección del entorno destaca que la plataforma Moodle coincide respecto del modelo pedagógico general de la Universidad Nacional de Quilmes.

El diseño de Moodle se basa en la pedagogía constructivista social. *“En un espacio constructivista, el conocimiento se producirá a partir de la creación compartida y colaborativa de artefactos con significados propios de su contexto emergente”* (Ana Teresa González de Felipe, 2010). Estando la interfaz pensada desde sus inicios para una gestión caracterizada por estar centrada en la figura del estudiante, fundamentada en los abordajes constructivistas de conocimiento y en la comunicación asincrónica (Baumann, 2010).

2. LOS FOROS VIRTUALES Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Los foros virtuales, en general, son espacios de comunicación. La comunicación es anterior a la colaboración, y no puede estar la última sin la primera. Dentro de las Universidades Virtuales, en los medios de Educación Superior, esas múltiples y distintivas comunicaciones adquieren un tono propio. Los foros virtuales en un contexto de educación superior son espacios de convergencia de múltiples competencias comunicativas. De allí la complejidad de su planeación, gestión, uso y análisis.

2.1 CURRÍCULUM E INTERDISCIPLINARIEDAD

Comenzaremos por consignar el impacto del currículum sobre la enseñanza en los sistemas de EaD. Tradicionalmente el currículum en el espacio académico se encuentra dividido a partir de disciplinas que suponen el desarrollo de determinadas competencias disciplinares. Las competencias disciplinares serán transversales en términos temáticos y, por lo tanto, en la determinación de la información, la comunicación y la colaboración para los sistemas de EaD.

Uno de los riesgos que acechan a las tecnologías innovadoras como los foros virtuales es que sirvan para fines conservadores enraizados en nuestra cultura. La universidad virtual, en vez de proyectarnos al futuro, puede ser el reflejo de prácticas anacrónicas, vinculadas con la herencia tradicional monástica y sus convenciones pedagógicas anticuadas (Pekka Himanen, 2002).

Graciela Carbone advierte este riesgo (Carbone, 2005). La autora sostiene que persiste la tendencia al currículum disciplinar en Educación Superior caracterizado por la escasez de diálogos interdisciplinarios y la fragmentación artificial del conocimiento (Carbone, 2005). Un enfoque innovador debe evitar la estructura disciplinar y el agrupamiento estanco para apuntalarse sobre la posibilidad de intercambios interdisciplinarios significativos hacia un escenario transdisciplinar (René Pedroza Flores, 2006).

Multidisciplinariedad	Interdisciplinariedad	Transdisciplinariedad
Agrupamiento de disciplinas sin establecerse conexiones epistemológicas.	Interacción entre disciplinas de la cual pueden resultar nuevas disciplinas e interdisciplinas.	Axiomática disciplinar e interdisciplinar.

Comprendemos, en la presente investigación, la multidisciplinariedad al modo piagetino, como la mera yuxtaposición de disciplinas distintas, el agrupamiento disciplinar donde no se especifican o se obvian las relaciones epistemológicas entre las mismas. La multidisciplinariedad no constituye la comprensión y formación de una base epistemológica común entre disciplinas, subestimando la comunicación profunda entre las mismas.

La interdisciplinariedad, en cambio, supone la interacción profunda entre dos o más disciplinas, tendiente a la integración epistemológica y metodológica, hacia la formación de nuevas disciplinas e interdisciplinas. De las interacciones beneficiosas entre disciplinas surgirán impulsos creativos e innovadores. Por ejemplo, Gregory Chaitin, un matemático extraordinario, que definir computacionalmente el azar, afirmaba que sus ideas se interesó por innovadoras en matemáticas venían principalmente de la física, incluso sostenía que los físicos se sentían más cómodos con sus conclusiones que los matemáticos (Martinez, 2003). Aquí observamos la importancia del diálogo profundo en un contexto interdisciplinario. Del diálogo entre varias disciplinas surgen resultados que trascienden las implicancias disciplinares que las impulsaron originalmente.

El objetivo de este aparato dialéctico es el trazado del mapa de la transdisciplinariedad (René Pedroza Flores, 2006). La transdisciplinariedad conlleva la sistematización de las disciplinas e interdisciplinas en un mapa axiomático integrador, indicando sus dependencias metodológicas y epistemológicas. Comprender los fundamentos de las diferentes disciplinas e interdisciplinas y las conexiones lógicas resultantes entre ellas implicaría completar el programa general de la ciencia.

Considerando las características sustanciales inherentes a los diferentes abordajes multidisciplinarios e interdisciplinarios se verifica claramente la ventaja de una gestión de la interdisciplinariedad hacia el interior de los foros virtuales, generadora de nuevas problemáticas en el borde del espectro de incidencia de las disciplinas. Estas consideraciones de base condicionan toda la estructura educativa y la dinámica de los foros virtuales contextualizados en los espacios de Educación Superior no pueden evadir esta problemática. *“La disciplina como categoría organizadora de la estructura académica en la educación superior universitaria es una manera artificial de ordenar y dosificar la investigación”* (Pedroza Flores, 2006). Formar sobre enseñanza y las competencias interdisciplinares puede constituir el futuro pródigo de la investigación

científica y de la enseñanza de innovación. Pero, además, los foros virtuales, desde su lugar en los sistemas de EaD, pueden servir para potenciar esta estructura curricular a partir del diálogo, la interacción responsable y el trabajo colaborativo.

3. FOROS VIRTUALES, CONSTRUCTIVISMO Y TRABAJO COLABORATIVO

Los foros virtuales responden a leyes estructurales que marcan la producción de su organización (Francesc Núñez Mosteo , Anna Gálvez Mozo y Agnès Vayreda Duran, 2003)². Desde esta perspectiva, cada foro es un microcosmos con reglas y normas que otorgan significados diferentes al conjunto de sus interacciones. Las competencias pedagógicas tienen un importante rol en la estructuración de la producción y organización de los foros virtuales en espacios académicos. Resnick observa la problemática relación entre el modelo pedagógico y las tecnologías cuando afirma: *“To take full advantage of new technologies, we need to fundamentally rethink our approaches to learning and education— and our ideas of how new technologies can support them”* (Resnick, 2002). Los modelos pedagógicos basados en la información pueden limitar la funcionalidad de los foros y convertirlos en meros espacios estancos de contenidos. *“This focus on information, however, is limiting and distorting, both for the field of education and for computers. If we want to take full advantage of new computational technologies, and if we want to help people become better thinkers and learners, we need to move beyond these information-centric views of computing and learning”* (Resnick, 2002).

El constructivismo representa una respuesta adecuada al desafío tecnológico en la gestión de la enseñanza y el aprendizaje. Para caracterizar al modelo pedagógico constructivista haremos una breve exposición de sus principales tesis y su posterior impacto en el ámbito de la EaD.

Lev Vygotsky (1896-1934), representante de la psicología del desarrollo, desde una mirada influida por el marxismo y el hegelismo, consideraba al aprendizaje como el resultado de la interacción dialéctica entre el sujeto y su medio social, histórico y cultural. En este proceso dialéctico el lenguaje desempeña un papel esencial para lograr la asimilación del mundo (Vygotsky, 1978).

Como fundamentación del carácter social del aprendizaje intelectual Vygotsky establece la llamada *“ley de doble formación”*. La *“ley de doble formación”* determina las condiciones de apropiación de la enseñanza desde la más temprana edad. *“En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces:*

primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual: primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos.” (Vygotsky, 1978).

El reconocimiento de este proceso establece una dinámica particular para la enseñanza y el aprendizaje. Siguiendo esta teoría la pedagogía establece tareas de complejidad creciente que el aprendiz sólo no podría resolver, puesto que los objetivos finales de esas tareas se encuentran más allá de sus conocimientos actuales. Para allanar las distancias entre la tarea propuesta y su resolución se postula la necesidad de la mediación de un experto. La mediación de un experto será necesaria para alcanzar un nivel superior de conciencia mediante la adquisición de nuevos instrumentos de aprendizaje.

Jerome Bruner se interesó personalmente en la comprensión de este fenómeno psicológico postulado por Vygotsky. Bruner denomina “*andamiaje*” (Bruner, 1988) a este tipo especial de cooperación entre aprendices y expertos en un marco de complejidad creciente.

La finalidad del andamio es la de sostener otra construcción. Metafóricamente el andamiaje educativo remite a dos movimientos explícitos complementarios.

Primero el experto construye el andamio para permitir el avance del aprendizaje atento. Pero, luego, lo retira cuando la herramienta fue asimilada al conjunto de conocimientos previos, logrando un equilibrio propio en la esfera del aprendizaje.

Aunque, también, hay un movimiento implícito, invisible, posiblemente el más destacado, que los anteriores movimientos posibilitan, la incorporación de nuevos modos de pensar, de nuevas herramientas para abordar la realidad.

El andamiaje es efectivo en un escenario de cooperación. *“Instruir a alguien en esas disciplinas (en cualquier disciplina...) [...] no es cuestión de obligarle a que aprenda de memoria los resultados, sino de enseñarle a participar en el proceso que hace posible el establecimiento del saber. Enseñamos una materia no para producir pequeñas bibliotecas vivientes sobre el particular, sino para conseguir que el estudiante piense matemáticamente por sí mismo, para que conciba las cuestiones como hace el historiador, y tome parte del proceso para obtener conocimientos* (Bruner, 1988)”.

Un andamiaje significativo puede ser la base para constituir una exitosa moderación en foros virtuales, aunque no constituye el único abordaje pertinente. La moderación en

foros para lograr la aplicación de la técnica del andamiaje debe apoyarse sobre ciertas prácticas particulares:

Detección	Monitoreo	Concientización
Captar los conocimientos y las creencias previas de los estudiantes en vistas al objetivo de enseñanza	Verificar la comprensión de los conceptos y favorecer la articulación y organización estructurada del conocimiento	Beneficiar la conciencia reflexiva a partir de activar el conocimiento previo integrados con los nuevos contenidos.

Estas teorías son consistentes con abordajes colaborativos y cooperativos. A su vez, las propuestas de corte colaborativo o cooperativo recogen las exigencias de los modelos constructivistas. Los foros virtuales planeados sobre una propuesta colaborativa tenderán a la formación conjunta y efectiva del conocimiento. Los participantes alcanzarán sus objetivos de aprendizaje en mutua cooperación, avanzando todos en conjunto. El trabajo en común permitirá la ampliación de los horizontes individuales en un espacio de mutuo intercambio. El trabajo colaborativo conlleva un alto grado de compromiso con la tarea y una actitud favorable al intercambio de ideas. Según Johnson (Johnson, 1999) para que la colaboración constituya una herramienta de innovación en el plano de la enseñanza y el aprendizaje debe contemplar cinco elementos:

1. Interdependencia positiva.
2. Responsabilidad individual.
3. Interacción estimuladora.
4. Técnicas interpersonales y de equipo.
5. Evaluación grupal.

Desde esta perspectiva podemos abordar ciertos conceptos pertinentes para la

conducción de foros virtuales en contextos colaborativos. Si contextuamos estos elementos en la dinámica de los foros virtuales observaremos que para garantizar una interdependencia positiva los participantes deben poseer niveles similares de competencias cognitivo-intelectuales. El respeto intelectual mutuo servirá para afianzar la responsabilidad individual. Para acentuaresta interdependencia, es importante diseñar los conceptos y contenidos desde la potencialidad de sus posibles abordajes multidisciplinares. La presentación de los contenidos debe ser organizada para favorecer la vinculación entre dichos contenidos y el suelo epistemológico previo.

Con estos antecedentes el trabajo representará un desafío de importancia compartida en un escenario interdisciplinario. Los retos y desafíos beneficiarán la interacción en pos de lograr el resultado esperado. El papel de la moderación en los foros virtuales deberá servir para beneficiar el intercambio hacia la formación de conocimientos interdisciplinares, además de mediar hacia una comprensión transdisciplinar. El docente debe diseñar situaciones que posibiliten la discusión de ideas que atraviesen los intereses disciplinares del conjunto de los participantes, beneficiar la argumentación sobre puntos conflictivos en un medio de mutuo respeto, y guiar al grupo hacia la construcción de consenso y acuerdo.

La aplicación de técnicas de trabajo en equipo debe asegurar una mirada global por parte de cada uno de los participantes. Esto se logra mediante la interrelación de las acciones, el monitoreo grupal de las publicaciones y la posibilidad de mantener roles intercambiables. Con referencia a la evaluación es importante hacer una ampliación sobre la actual propuesta. Introduciendo una doble mirada, individual y grupal. Ampliaremos estos conceptos en su sección correspondiente.

Además, el valor estratégico de los foros virtuales a partir de enfoques constructivistas y colaboracionistas se encuentra también indicado desde sus particularidades técnicas y su representación modélica. La asincronía, una de las características inequívocas de los foros virtuales, constituye el espacio propicio para aplicartécnicas pedagógicas constructivistas en espacios de educación Superior interdisciplinares. Las publicaciones en los foros virtuales se producen alternativamente, no habiendo una correspondencia temporal entre un contenidoagregado y su posiblrespuesta. Este modo particularde comunicación se denomina *asincrónico* y puede resultar ventajoso desde el punto de vista pedagógico. El carácter asincrónico permite superar las limitaciones de la inmediatez en las respuestas, característica propia del chat y de la

videoconferencia, otorgando al usuario un mayor control sobre el discurso y promoviendo, de este modo, el análisis de la información y la reflexividad.

La interacción entre participantes en los foros presupone un continuo proceso de afectación recíproca. Aunque el potencial de interacción es más bajo que en otras herramientas, la calidad de las intervenciones suele ser ostensiblemente mayor. Esta cualidad la establece como una herramienta de privilegio para la exigente Educación Superior. La producción diferida imprime en los textos resultantes características propias de la producción escrita.

Los contenidos de calidad, fruto de un depurado análisis de la información disponible, como resultado de una conciliación de los tiempos personales del estudiante con las posibilidades de la asincronía en los foros virtuales constituyen una primera ventaja, pero no la única. Esta característica se potencia acompañada con las estrategias de aprendizaje colaborativo.

Los foros virtuales colaborativos son espacios de constante interacción en la resolución de problemas, elaboración de proyectos o de discusiones sobre temas concretos y complejos. Cada participante tiene definido su rol de colaborador en el logro de aprendizajes compartidos, y el profesor participa como moderador y mediador, orientando la tarea colaborativa hacia los objetivos de enseñanza.

El aprendizaje colaborativo se centra precisamente en esas habilidades derivadas de los intercambios entre grupos de trabajo, que proporcionan importantes ventajas cognitivas. A través de una serie de interacciones significativas se promueve un cambio en la cognición del estudiante. La confrontación de ideas con otros, en un marco interdisciplinario, enfrenta marcos conceptuales y teóricos y el consenso es la oportunidad para trascender los campos disciplinares a una comprensión científica de conjunto.

Los entornos virtuales de aprendizaje, potenciados por sus tradicionales foros, ofrecen una serie de posibilidades para procesos de colaboración. Los estudiantes producen conocimiento de forma activa formulando ideas por escrito que son compartidas y construidas a partir de las reacciones y respuestas del grupo.

Los foros virtuales promueven el espacio propicio para la confrontación y conciliación de ideas en tareas colaborativas. La asincronía asegura los tiempos oportunos para reconocer los aportes individuales de cada estudiante y construir nuevos aportes reflexivos e intervenciones.

En conclusión, el aprendizaje no se construye en soledad sino en diálogo activo con

otros iguales. Para obtener, entonces, el mayor provecho de la tecnología disponible debemos aplicar un modelo pedagógico innovador como el modelo constructivista y colaboracionista. Sin embargo, como se pudo observar, las permanentes interacciones y aportes individuales, en el marco de los foros virtuales, indican un lugar diferente para las actividades docentes. Analizaremos el lugar del docente en la gestión de los foros virtuales en su sección correspondiente.

4. LOS FOROS VIRTUALES EN CONTEXTO TECNOLÓGICO MOODLE

Las competencias tecnológicas son también importantes a la hora de lograr una gestión y uso adecuados de los foros virtuales en un contexto pedagógico constructivista mediado por tecnología. La acción sobre los foros virtuales debe fundarse, entonces, sobre el absoluto conocimiento de la tecnología en uso, reconociendo sus alcances y limitaciones.

Para lograr este objetivo ofreceremos un recorrido sobre las principales características de los foros virtuales dentro de la plataforma Moodle. El desarrollo del presente manual orientado a docentes se apoya sobre la creencia de que la gestión adecuada de los foros virtuales constituye un primer paso hacia un uso adecuado de la herramienta y resultados innovadores.

Cuando creamos un curso en Moodle, el sistema crea automáticamente un foro en el módulo 0. Este foro lleva el título de “Novedades y anuncios”, aunque la plataforma permite la modificación de esa denominación. El foro “novedades y anuncios” es exclusivo para uso de los profesores del curso. Permite la publicación de mensajes, por parte de los profesores y los repite en el panel lateral de novedades. Como cada uno de los participantes se encuentra suscripto por defecto a este foro, también recibirán en su casilla de correo electrónico los mensajes publicados en este espacio. Estos mensajes tienen una importancia radical. Por ese motivo, se publican por triplicado: en el foro mismo, en el panel de novedades y en el correo electrónico de los participantes.



FAE1

Universidad Nacional de Quilmes

Universidad Virtual de Quilmes

Usted se ha autenticado como CLAUDIO ALEJANDRO ADAN (Salir)

EDEV > EAE1

Actividades

Diagrama de temas

Bases de datos

Chats

Cuestionarios

Foros

Closarios

Lecciones

Recursos

SUORMs

Tareas

Personas

Participantes

Usuarios en línea

(últimos 5 minutos)

CLAUDIO ALEJANDRO ADAN

Bienvenidos a nuestro arenero!!

Espero disfruten de esta actividad.

Novedades

Consigna Actividad Colaborativa II

1 Este espacio pertenece al Grupo N° 1

ASIGNATURA: Multimedia

Nivel: Universitario

Docentes: Diana Fernández Calvo, Horacio R. Suárez, Inés A. García

Contenido a evaluar: Última Unidad del Programa de Trabajo

"Estrategia para el armado de proyectos en un aula de multimedia partiendo de saberes disciplinares en arte. Una mirada desde las inteligencias múltiples"

Activar edición

Calendar

January 2011

Dom Lun Mar Mié Jue Vie Sáb

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31

Clave de eventos

Global Curso

Grupo Diario

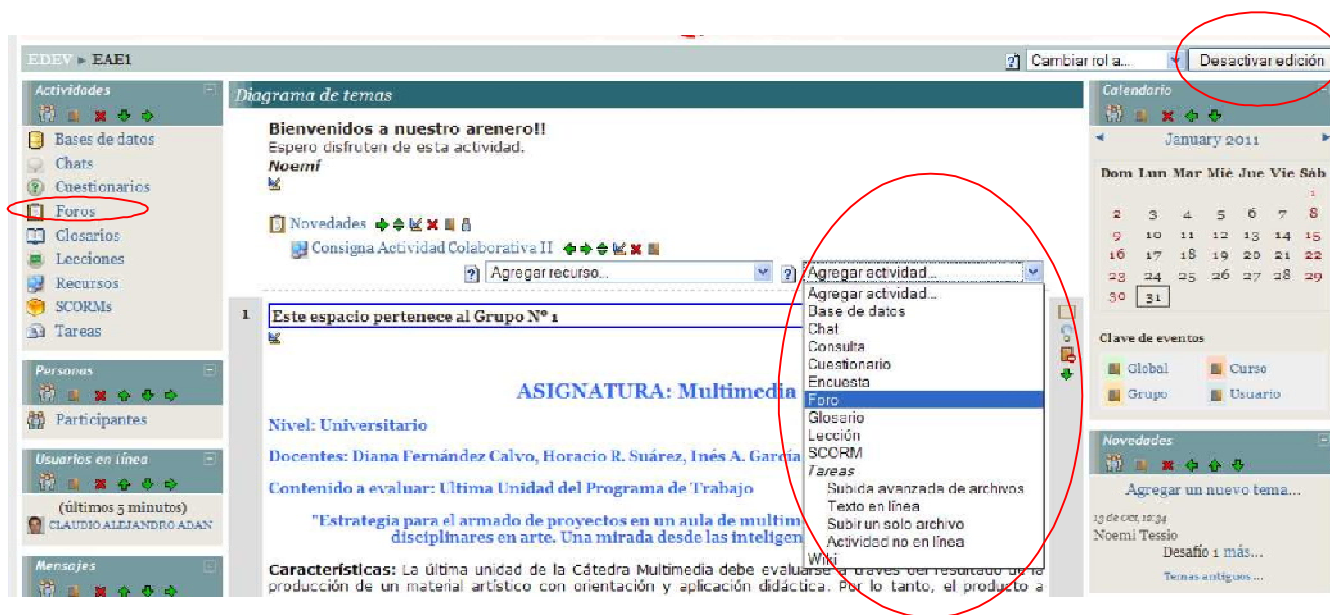
Novedades

* Agregar un nuevo tema...

uilmes

El carácter obligatorio del foro “Novedades y anuncios” se justifica por la importancia de sus funciones. Podemos indicar dos principales: funciones. Por una parte, debe asegurar la comunicación docente-estudiante. Además, en tanto resultante de la primera, debe servir de medio para crear un sentido de pertenencia y comunidad entre los participantes del curso.

Dentro de la plataforma Moodle los foros virtuales se encuentran caracterizados como actividades. Para agregar un foro se debe primero activar el modo edición, que nos permite establecer modificaciones sobre la interfaz. Una vez activado, debemos proceder a seleccionar de la lista desplegable de actividades la categoría *foro*. De ese modo, una vez pulsada la opción, se abre el formulario llamado *agregando foros* que cuenta con cuatro apartados. El primero de ellos está destinado a los *ajustes generales* del foro en cuestión. Es importante destacar que los foros responden a la modularización general de Moodle, teniendo todos los foros características fijas heredadas del sistema.



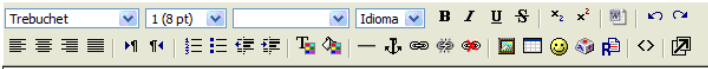
Agregando Foro

Ajustes generales

Nombre del foro *

Tipo de foro 

Introducción * 



Ruta: 

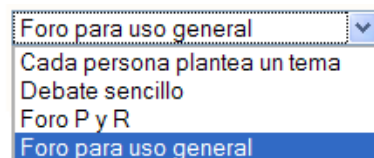
¿Forzar la suscripción de todos? 

¿Leer rastreo de este foro? 

Tamaño máximo del archivo adjunto 

La categoría ajustes generales nos permite la configuración del nombre del foro, la selección del tipo de foro, agregar un texto introductorio, configurar y suscripciones, rastreo, determinar el tamaño de los archivos adjuntos para el foro.

La subcategoría *tipo de foro* nos permite seleccionar entre varias opciones disponibles con sutiles diferencias.



El *foro de uso general* es adecuado para grandes discusiones. El control de estos espacios requiere de una importante tarea de gestión y monitoreo por parte del docente. Los foros de uso general permiten a los participantes iniciar hilos de discusión. Esta flexibilidad puede fragmentar las intervenciones, por lo tanto, requiere de una importante tarea de orientación para ser efectiva.

Determinar los hilos de discusión previamente puede servir para encauzar el conjunto total de las intervenciones hacia las tareas a realizar. Permiten una gran diversidad de tareas orientadas al aprendizaje. Se recomienda la creación de foros de este tipo una vez que la comunidad virtual se encuentra establecida para permitir el mejor

enfoque sobre las tareas.

El foro *cada persona inicia un debate* permite la creación de un hilo de discusión por participante. Esta particularidad supone una restricción sobre los *foros de uso general* que no disponían limitaciones a la creación de hilos de discusión. Permiten un mayor enfoque temático a partir del control limitado de los hilos de discusión y la posibilidad ilimitada de respuesta.

El foro *debate sencillo* no permite la creación de hilos de discusión por parte de los estudiantes. Es útil para crear discusiones breves sobre temas puntuales permitiendo enfocar a los estudiantes en un tema puntual.

El *foro de Preguntas y Respuestas* permite ver los aportes de otros participantes una vez que nuestra intervención quedó formulada. Determina nuestra vista del foro a partir de establecer un condicional: si es verdadero que el estudiante inició su participación, podrá leer las otras participaciones. Esta configuración permite que ante una pregunta-estímulo todos tengan las mismas posibilidades iniciales. El debate puede resultar una vez que la primera intervención queda realizada, lo que posibilita el pensamiento original y la confrontación.

La configuración de la suscripción está relacionada con la posibilidad de recibir las entradas del foro en el correo electrónico. Esta configuración puede ser importante para mantener la lectura actualizada de las intervenciones y dinamizar la interacción. Desarrollos posteriores sobre la posibilitar interfaz pueden mayores índices de interacción en este punto.

El rastreo de mensajes nos permite distinguir entre las publicaciones leídas y aquellas que aún no fueron leídas dentro de los foros. Por último, la capacidad de determinar el tamaño máximo de los archivos beneficia las condiciones y tiempos de navegabilidad.

Calificación

Aggregate type  No ratings 

Calificación  Escala: Vías de conocimiento separadas y conectadas 

Restringir las calificaciones a mensajes colocados en este período: ☐

Desde 31 January 2011 11 35

Hasta 31 January 2011 11 35

La segunda sección del formulario agregando foros está destinada a las

calificaciones. La gestión de las calificaciones se encuentra determinada por las siguientes categorías: tipos de calificación, escalas de

calificación y organización temporal de la evaluación de entradas. Las entradas pueden ser calificadas de acuerdo al conjunto de opciones cuantitativas

disponibles en el menú desplegable. También la interfaz nos permite crear nuestros propios parámetros de calificación específicamente diseñados para garantizar el cumplimiento de nuestros objetivos de enseñanza. La aplicación de las calificaciones se puede también restringir temporalmente a los tiempos de producción de la tarea, configurando el inicio y la finalización de la misma.



Umbral de mensajes para bloqueo

Período de tiempo para bloqueo ?	No bloquear ▼
Umbral de mensajes para bloqueo ?	0
Umbral de mensajes para advertencia ?	0

La tercera sección del presente formulario está destinado al *umbral de mensajes para bloqueo*. Esta configuración nos permite restringir la cantidad de mensajes enviados por cada participante en un período corto de tiempo. Por ejemplo, podríamos restringir la cantidad de mensajes por usuario a 7 por día. Cuando el estudiante se acerca a dicho umbral la interfaz le puede enviar un mensaje de advertencia. Si el período de tiempo del umbral se configura en *no bloquear* o se mantiene en 0 la opción permanece inactiva. El umbral no restringe a los mensajes de los profesores.

Ajustes comunes del módulo

Modo de grupo  No hay grupos 

Visible  Mostrar 

ID number 

Categoría de calificación actual: Sin categorizar 

La última sección del formulario está destinada a realizar ajustes comunes del módulo. El modo de grupo nos permite formar subgrupos separados del conjunto de los participantes del curso invisibles o visibles. La categoría de calificación actual remite a las calificaciones y criterios que nosotros hallamos creado en el módulo específico de calificaciones.

Save and return to course

Save and display

Cancelar

Una vez que configuramos el foro de acuerdo a nuestras necesidades debemos pulsar el botón guardar cambios. Para esta finalidad tenemos disponible una opción para regresar al curso y otra para verificar el foro realizado.

EDEV ► 07 / EDEV 1 ► Foros   Buscar en foros

 Suscribirse a todos los foros
Dar de baja de todos los foros

Foros generales

Foro	Descripción	Temas	Suscrito
Novedades	Novedades y anuncios	23	Sí
Foro Abierto	Este es un foro abierto, común a todos los usuarios de esta aula. Su propósito es brindar un espacio de discusión e intercambio informal, para aquellas cuestiones no referidas estrictamente a los contenidos de las clases. Es por esta razón que todos los estudiantes podrán abrir hilos de ...	3	

Foros de aprendizaje

Sección	Foro	Descripción	Temas	Suscrito
1	Socializando nuestras experiencias en evaluación	Hola a todos y todos: Nuestra consigna será la siguiente: deberán elegir alguna de los dos alternativas planteadas para realizar su intervención en este espacio colaborativo.	1	Sí

Para la gestión de los foros y sus contenidos informativos tenemos disponibles dentro del sistema ciertas herramientas. Por una parte, el curso tiene una página que se encuentra destinada a la gestión total de los foros. El sistema distingue los foros en dos categorías: Foros generales y foros de aprendizaje. Los foros generales son aquellos que se encuentran incluidos en el módulo 0 del curso. Los foros de aprendizaje son el conjunto de foros que integran los módulos subsiguientes del curso. El sistema también cuenta con un buscador para rastrear información en foros que nos pueda resultar de utilidad o simplemente posicionar en un lugar de interés.

5. GESTIÓN DE FOROS VIRTUALES SOBRE PLATAFORMA MOODLE

La gestión de los foros virtuales no se reduce a la publicación de hilos de discusión y la expectativa de resultados. La selección de los tipos de foros y las tareas a realizar deben responder a un plan general fundado sobre un análisis profundo de la comunicación.

07/EDEV 1: Foro Abierto

Universidad Virtual de Quilmes

EDEV ► 07/EDEV 1 ► Foros ► Foro Abierto

Buscar en foros

Este foro permite que cualquiera elija suscribirse o no
 Ahora cualquiera puede elegir si se suscribe
 Darse de baja de este foro

Este es un foro abierto, común a todos los usuarios de esta aula. Su propósito es brindar un espacio de discusión e intercambio informal, para aquellas cuestiones no referidas estrictamente a los contenidos de las clases. Es por esta razón que todos los estudiantes podrán abrir hilos de discusión libremente.

Colocar un nuevo tema de discusión aquí

Tema	Comenzado por	Respuestas	Último mensaje
Desahuciada	VIADA MONICA MARIA	12	Tessio Noemi lun, 28 de sep de 2009, 11:51
blog busca seguidores (incluso infieles)	ADAN CLAUDIO ALEJANDRO	1	Tessio Noemi vie, 25 de sep de 2009, 19:24
Gracias	GARCIA INES AURORA	1	Tessio Noemi lun, 21 de sep de 2009, 23:07

Desde una perspectiva general, la gestión de los foros y cursos virtuales responden a las iniciativas de proyectos curriculares integradores. Como la educación tiene una finalidad social, la innovación dentro de los cursos virtuales deberá apoyarse en una propuesta responsable y tendiente al bien común. *“Las reflexiones encaminadas a perfilar el foro como componente de un proyecto curricular, el coordinador interesado en generarlo con conocimiento de los orígenes que enaltecen su pervivencia y con la responsabilidad de innovar, tendrá que pensar la jerarquía de los ejes de intercambio con referencias al bien común en el espacio simbólico de la transposición. La significatividad, relevancia, proyección social, construcción colectiva de saberes, comunidad de principios, podrían ser líneas tentativas”* (Carbone, 2005).

Analicemos con detalle los puntos que consigna Carbone para el logro de una propuesta educativa innovadora:

- a) relevancia y significatividad de los contenidos a impartir
- b) proyección social del aprendizaje
- c) Construcción colectiva de saberes
- d) Comunidad de principios

Los contenidos de los cursos de Educación Superior deben ser significativos y relevantes. La significatividad de los contenidos se puede abordar desde dos perspectivas básicas: la significatividad como criterio lógico y la significatividad desde un criterio psicológico. Los contenidos serán lógicamente significativos si el lenguaje utilizado es preciso y el material es consistente. Los contenidos serán psicológicamente significativos si logran captar el interés de los estudiantes. La relevancia se encuentra relacionada con la significatividad aunque amplía el margen de ésta. La relevancia se aplica al escalamiento de los contenidos dentro de un determinado contexto. Una teoría es relevante en la medida que resuelve nuevos problemas científicos acuciantes. Un saber es relevante en la medida que mejora nuestras condiciones actuales de vida. Así podemos observar que la relevancia de los problemas a analizar en una propuesta educativa de calidad se expresa en la proyección social de las mismas. Nos capacitamos con la finalidad de aplicar nuestros nuevos conocimientos en el plano social para lograr mejores condiciones de vida privadas y generales.

La construcción colectiva de saberes es la posibilidad de dirigir el interés y la

reflexión en un plano interdisciplinario hacia consensos significativos tendientes a la comprensión de problemas complejos desde múltiples perspectivas epistemológicas. La posibilidad de consensuar y situar nuestros saberes y conocimientos desde una perspectiva social e integrada en las diferentes disciplinas debe apuntarse hacia el logro de una comunidad de principios generales tendientes al bien común.

Para orientar nuestros cursos virtuales a partir de una gestión innovadora de los foros debemos poder combinar estas tentativas en una propuesta educativa innovadora, fundada sobre un conocimiento profundo de la base tecnológica, pero fundamentalmente sobre un conocimiento profundo de los usos del lenguaje que son la base de la comunicación.

5.1. LAS DIFICULTADES DE LA DISTANCIA

El primer requerimiento de una propuesta educativa innovadora de los foros virtuales es allanar las dificultades psicológicas de la distancia y crear un sentido de comunidad en los participantes. Allanar esta dificultad no sólo excede sino que también posibilita las oportunidades argumentativas y pragmáticas.

Las interacciones de los foros generales ubicados en el módulo 0 están orientadas a la generación, en los integrantes del curso, de la idea de comunidad. En este contexto comunidad no remite a la tradicional referencia territorial, la pertenencia a un mismo espacio geográfico. La idea de comunidad en los entornos virtuales de educación a distancia no responde a una coincidencia territorial. Virtualidad es opuesta a territorialidad.

Krause sostiene que estos espacios definen un nuevo significado para el concepto de comunidad (Krause, 1999). Para Krause esta nueva forma de comunidad se relaciona con la idea de pertenencia, interrelación y cultura común. El foro virtual es una herramienta destacada para el establecimiento psicológico de la idea de comunidad. Participar en un foro virtual nos introduce a la sensación subjetiva de integración, somos parte de ese foro y en ese sentido pertenecemos. Además, el foro es la oportunidad para comunicarnos con otras personas y nos permite enriquecernos con la experiencia de otros y enriquecer a otros con nuestra propia experiencia. Por último, el fundamento de la interrelación y la comunicación se establece a partir del registro de una base epistemológica común desde donde establecer nuestra comprensión del mundo, una cultura común. La posibilidad de afianzar la sensación de comunidad en los foros virtuales los posiciona ventajosamente respecto de otros recursos de comunicación que no se encuentran integrados en la plataforma y disgregan la atención del estudiante hacia otros auditorios más amplios. El foro virtual, en la etapa inicial del curso, debe presentarse como un espacio de acción social.

En el módulo 0, además del foro de “novedades y anuncios”, se suelen crear foros sociales con consignas de presentación desde una perspectiva informal. En ocasiones se presentan espacios llamados ‘Cafés Virtuales’ o ‘Salas Comunes’ dentro de los cursos con esta finalidad. Proporcionan un área común para los estudiantes donde estar juntos y discutir temas sin restricciones, pueden incluir temas sociales e ideas educativas. Son espacios que permiten a los estudiantes integrarse y conocerse sin quedar limitado a los intercambios y grupos de tareas. Es discutible si los estudiantes experimentarán una mayor sensación de comunidad y una sensación de pertenecer a una institución educativa o departamento individual, habiendo tenido la experiencia y comodidad del foro social en su curso; aunque se podría decir que esto puede tener implicaciones para la retención.

El trato ameno con otros genera un tipo de afinidad que puede servir para romper con la distancia tecnológica. Los aspectos dinámicos de estas intervenciones iniciales dentro de los entornos educativos virtuales responden a la posicionar a los participantes en el entramado del foro como comunidad.

Un elemento de instrucción en esta etapa inicial tendiente a lograr sentido de pertenencia, interrelación y cultura común es indicar prácticas de comunicación e interacción en los foros virtuales. Los méritos del establecimiento y seguimiento de la etiqueta propia de estos entornos de aprendizaje serán la garantía de una comunicación adecuada y en su mayoría son comunes a las amabilidades de la comunicación presencial. A este conjunto de reglas de convivencia propedéuticas para las tareas de aprendizaje se las denominan *netiquettes*:

Regla 1º: Presentar el lenguaje de un modo claro y conciso para evitar confusiones o malas interpretaciones. En la comunicación presencial acompañamos nuestras palabras con un conjunto de detalles como el tono de la voz o los gestos faciales que completan los significados que pretendemos compartir. En los espacios electrónicos carecemos de estas argucias. Por eso debemos garantizar una correcta comprensión prescindiendo de estos elementos.

Regla 2º: Mantener un trato cordial con los otros integrantes respondiendo a las convenciones sociales comunes para cada caso. Por ejemplo, presentarse frente a los demás integrantes del curso, indicando el nombre, apellido y formación académica.

Regla 3º: Los mensajes del foro deben dirigirse a la totalidad de los integrantes del grupo. Utilizar canales privados como el correo electrónico para mantener contactos personales u realizar otro tipo de comunicación.

Regla 4º: Reconocer la estructura de los hilos de discusión y conservar la estructura ordenada al momento de las intervenciones.

Regla 5º: Ser tolerantes con los otros y respetuosos de sus ideas. Promover un comportamiento adecuado dentro de los foros virtuales es una tarea de aprendizaje mutuo que debe ser regulada por la acción específica del moderador.

5.2. LOS USOS DEL LENGUAJE EN FOROS VIRTUALES

Consideramos de radical importancia una evaluación de las competencias comunicacionales. Encontramos en diversos artículos sobre gestión y planeación de foros virtuales una tendencia a la simplificación de los usos del lenguaje. Tal como señala Irving Copi: *“El lenguaje es un instrumento tan sutil y complicado que a menudo se pierde de vista la multiplicidad de sus usos”* (Copi, 1979). Por eso hay que evitar las simplificaciones en el análisis de la comunicación en foros virtuales pertenecientes a cualquier ámbito. En el plano de la Educación Superior se suele limitar el análisis hacia el conjunto de las oraciones informativas y la formulación de argumentos. Como sostiene Berkerley

“...la comunicación de ideas...no es el principal fin del lenguaje y el único, como se supone comúnmente. Hay otros fines, como el de despertar alguna pasión, estimular o impedir una acción o colocar el espíritu en alguna disposición particular; fines a los cuales el primero está en muchos casos simplemente subordinado...” (Copi, 1979).

No se agota el escenario de la Educación Superior en los usos mencionados sino que hay una multiplicidad de ellos de variada importancia a los fines pedagógicos y didácticos. Ludwig Wittgenstein sostiene que los usos del lenguaje son incontables y destaca: *“dar órdenes, describir la apariencia de un objeto o dar sus medidas, informar sobre un suceso, especular acerca de un suceso, especular y poner a prueba una hipótesis, presentar los resultados de un experimento en cuadros y diagramas, construir una teoría, actuar en teatro, cantar, adivinar acertijos, hacer una broma y contarla, resolver un problema de aritmética práctica, traducir de un lenguaje a otro, preguntar, agradecer, maldecir, saludar y orar”* (Wittgenstein, 1953).

Como se puede observar muchos de los usos destacados arriba exceden la mera argumentación y pueden ser propios de un foro virtual dentro de un espacio de Educación Superior. A fines prácticos Irving Copi divide los usos del lenguaje en tres categorías generales:

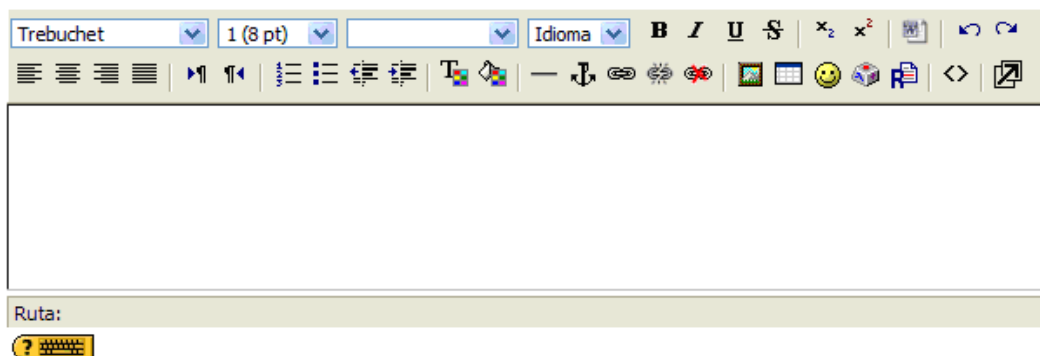
Uso informativo	Uso expresivo	Uso directivo
Comunicar información a partir de la formulación y negación de proposiciones.	Comunicar y expresar emociones, sentimientos y actitudes.	Originar o impedir una acción manifiesta

La presente distinción general puede resultar útil a pesar que el discurso cumple funciones múltiples para lograr una comunicación efectiva y es difícil encontrar ejemplos *químicamente puros*. Así, por ejemplo, podemos reconocer que un artículo de ciencia responde a funciones múltiples; porque si bien puede apuntar hacia una función preponderantemente informativa, también es una invitación a verificar las hipótesis esgrimidas por el autor, y, por lo tanto, conlleva una función directiva.

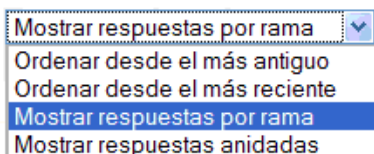
La misma simplificación surge a partir de reducir las categorías gramaticales tradicionales de oraciones entre declarativas, interrogativas, imperativas y exclamativas a meras afirmación “pasé un afirmaciones, preguntas, órdenes y exclamaciones. La momento agradable en la reunión” sería una oración declarativa que no necesariamente responde a una simple función informativa sino que podría también responder a un uso expresivo destinado a manifestar amistad y aprecio. La afirmación “Tengo calor” no solo puede ser una oración declarativa sino que también puede expresar la necesidad de encender el aire acondicionado y cumplir una función directiva. Esto ocurre por la propia complejidad de la comunicación y la capacidad del lenguaje de anidar funciones diversas. Si consideramos que el lenguaje es inherente a la comunicación, observaremos que un adecuado planeamiento y gestión de los foros virtuales debe apoyarse sobre un conocimiento profundo de los usos del lenguaje.

5.3. ESCRITURA Y LECTURA EN FOROS

Los foros virtuales pueden constituir importantes librerías actualizadas a partir de la interacción responsable de información de sus participantes. La información publicada y la escritura en los foros virtuales se encuentra determinada en su producción por el editor HTML de la plataforma Moodle. El editor HTML permite trabajar con los diversos formatos multimodales disponibles en Internet.



Es importante alentar a los estudiantes a partir del ejemplo a la creación de hipertextos en formatos multimodales. Se llama hipertexto a un documento digital cuya lectura es compleja, no secuencial o multisequencial. La no linealidad se obtiene a partir del agregado de hipervínculos. El mapa que ofrece el hipertexto se puede seguir sin condicionamientos previos, permitiendo al lector caminos opcionales de abordaje del texto.



Los estudiantes pueden seleccionar múltiples maneras de ordenar las intervenciones en los foros virtuales de aprendizaje en Moodle. Los hipertextos favorecen una nueva manera de leer que algunos autores denominan hiperlectura.

Burbules y Callister caracterizan la hiperlectura como una nueva concepción de la lectura. *“Cuando hablamos de hiperlectura nos referimos al mismo tiempo a la lectura que los hipertextos tienden a incentivar y a una concepción más genérica de la lectura como tarea activa y constructiva, que puede aplicarse, hasta cierto punto, a cualquier clase de*

texto. La hiperlectura se basa en la idea de que nunca existe una manera única de leer, de que el lector crea una versión mientras lee, de que todo escrito mantiene siempre una relación con muchos otros a los que se refiere (ya sea implícita o explícitamente), y de que, en ese sentido, leer es un proceso que siempre funciona con cierto grado de hipertextualidad en relación con otros" (Burbules y Callister, 2001).

La idea de hiperlectura se inspira sobre un papel activo del lector en la formación del sentido del texto a partir de los niveles generados por los vínculos del texto. *"(...) la hiperlectura debería suponer que las conexiones dentro de un texto y entre textos son establecidas por el lector, a veces siguiendo rutas estructuradas por el autor, pero otras veces construyendo caminos propios a partir de sus ideas e intereses. Hiperleer significa leer más allá de las intenciones del creador, y no quedarse en el marco de las mismas. (...) Cada lectura (hiperlectura) es en gran medida una versión nueva del texto que se examina; pero más que esto, la hiperlectura consiste en leer con mirada crítica los enlaces en sí, y reflexionar sobre los cambios de significado que suceden en el interior de un sistema de información enlazado"* (Burbules y Callister, 2001).

Aplicar estos mecanismos de producción de hipertextos y promover la hiperlectura en foros virtuales de educación superior interdisciplinarios favorece la creatividad y la innovación. Es por ello, que el propio docente tiene que producir intervenciones aplicando los modos disponibles y diversos en la instrucción para posibilitar y disponer al auditorio a construir también intervenciones de calidad sobre diferentes modalidades. La elaboración de tutoriales y cruzar tareas con herramientas que combinen modos del lenguaje puede ser un importante apoyo para lograr enriquecer las orientarlas hacia la innovación.

5.4. LOS HILOS DE DISCUSIÓN

Las intervenciones en los foros virtuales se encuentran pautadas previamente por las decisiones pedagógicas del profesor. Estas decisiones regulan la acción respecto de la dinámica del curso, de las temáticas a desarrollar, los tiempos de producción y la pertinencia y extensión de las entradas.

Mostrar respuestas por rama

Este foro fuerza la suscripción de todos
Ahora todos están suscritos a este foro



Socializando nuestras experiencias en evaluación
de Tessio Noemi - martes, 27 de octubre de 2009, 19:16

Hola a todas y todos:

Nuestra consigna será la siguiente: deberán elegir alguna de los dos alternativas planteadas para realizar su intervención en este espacio colaborativo.

- 1) Escriba un aporte donde describa una evaluación que ha sido significativa para Ud. en su biografía, relate los hechos y recuerde explicar el ¿por qué fue significativa?
- 2) Otra opción sino recuerda o tuviera en mente alguna instancia evaluativa para relatar, puede inventar una situación de evaluación y describirla. Puede ser de cualquier nivel educativo.

(Recomendaciones, no superar los 10 renglones, para facilitar la lectura a todos los participantes de este Foro)

Noemí

Responder

Re: Socializando nuestras experiencias en evaluación de COLOMBARA MONICA LILIA - miércoles, 12 de agosto de 2009, 11:29

Re: Socializando nuestras experiencias en evaluación de FERNANDEZ CALVO DIANA ESTER - miércoles, 12 de agosto de 2009, 14:50

Re: Socializando nuestras experiencias en evaluación de SUAREZ HORACIO RAMON - miércoles, 12 de agosto de 2009, 17:35

Re: Socializando nuestras experiencias en evaluación de VILLAVICENCIO NESTOR JAVIER - miércoles, 12 de agosto de 2009, 18:35

Re: Socializando nuestras experiencias en evaluación de PELIZZARI VIVIANA NORMA - miércoles, 12 de agosto de 2009, 18:37

Re: Socializando nuestras experiencias en evaluación de QUIROGA VILLEGAS FERNANDO JAVIER - miércoles, 12 de agosto de 2009, 20:28

Re: Socializando nuestras experiencias en evaluación de GARCIA INES AURORA - miércoles, 12 de agosto de 2009, 23:34

A partir de un mensaje el profesor pone en conocimiento del grupo las principales cuestiones a debatir. Los hilos de discusión comienzan a partir de la iniciativa directa del profesor quien determinará la elección de los temas y las consignas a discutir. Como observamos previamente algunas tipologías de foros permiten a los estudiantes crear hilos de discusión. Pero será tarea del docente establecer la pertinencia de los mismos respecto del tema central a debatir. Pautar desde el inicio los tiempos para las intervenciones y la extensión de las mismas puede resultar clave para marcar el ritmo de las interacciones.

Puede resultar atinada la publicación de material de instrucción para beneficiar a los estudiantes. El objetivo de estas reglas será la de establecer pautas básicas de

intervención que aseguren la convivencia y el rendimiento. Existen un conjunto de reglas a seguir para crear entradas de calidad:

La primera pauta a tener en cuenta para la producción de mensajes en los foros es que toda entrada en un hilo de discusión debe representar una toma de posición frente al tema a tratar.

Los mensajes deben ser sucintos y claros. Cada argumento o posición de representar una perspectiva novedosa frente al tema a tratar. No se deben repetir argumentos tratados previamente si no es desde una posición distinta.

Las controversias deben darse sobre la base de la mutua convivencia y la construcción colectiva del conocimiento.

Evitar las manifestaciones de acuerdo o desacuerdo sin justificaciones que respalden el punto de vista.

El destinatario de cada intervención es la totalidad de los integrantes del curso.

Evitar mensajes a estudiantes particulares.

Evitar dar opiniones sin fundamento o justificación.

Apegar las argumentaciones a los textos leídos para la clase y fundamentar de acuerdo a fuentes confiables.

Evitar los resúmenes de los temas tratados. Estar atento a las indicaciones del moderador.

En general, el conjunto de las pautas de trabajo en los ámbitos presenciales son insuficientes para comprender los códigos implícitos en la comunicación en Internet. Por ese motivo, se hace necesario el registro de nuevas pautas que completen las heredadas de otros espacios.

6. USOS PEDAGÓGICOS DE LOS FOROS VIRTUALES

Una vez establecida la comunidad, se puede comenzar a trabajar sobre los contenidos académicos. Las primeras tareas a realizar en los foros virtuales interdisciplinarios deben tender hacia la construcción de un marco teórico común. Se recomiendan tareas de definición conceptual fundamentados sobre la ambigüedad del lenguaje. Un concepto presenta ambigüedad cuando posee múltiples designaciones. También es interesante trabajar sobre conceptos complejos. Dada la brevedad de las tareas, se recomienda para este tipo de tareas utilizar los foros de debates sencillos o los foros de Preguntas y Respuestas, de ese modo, todos los participantes tendrán las mismas posibilidades al momento de la producción inicial. Una vez trazado el marco teórico se puede avanzar hacia la creación de espacios más complejos de interacción y participación. Existen diferentes instrumentos pedagógicos para sacar el máximo provecho en esta etapa.

Carbone indica la potencialidad de aplicar el método de casos y la enseñanza a partir de proyectos como instrumentos educativos dentro de los foros virtuales.

6.1. EL MÉTODO DE CASOS

Los casos son instrumentos educativos complejos. La forma de los casos es narrativa y su información suele centrarse en diferentes áreas temáticas. Aquí observamos un primer elemento de interés en el contexto de esta investigación respecto de los casos: la naturaleza del caso es la interdisciplinariedad.

Un buen caso es la oportunidad para trabajar un problema de la realidad a fondo en toda su complejidad, desde múltiples perspectivas. Comprender un problema que ocurre a personas reales implica la capacidad de ponerse en el lugar del otro, para poder, de ese modo, comprender claramente las motivaciones de los actores y sus intereses. A su vez, los casos conllevan consecuencias en la vida de las personas. Este carácter urgente del caso los muestra como atractivos dilemas a resolver para los diferentes auditorios.

Davini destaca un conjunto de situaciones donde resulta interesante trabajar con el método de casos (Davini, 2008):

- Una situación que muestre el conflicto entre los intereses individuales y sociales.
- Una situación que muestre las dificultades en el mantenimiento de un estilo de vida saludable considerando las condiciones sociales y económicas de las personas.
- Una situación que muestre las distintas visiones, perspectivas o intereses de diferentes grupos o actores sociales intervinientes ante un problema colectivo.
- Una situación que muestre dilemas éticos en la toma de decisiones.
- Una situación en la cual hay que implantar normas de control, pero hay que evitar el control excesivo que elimine la participación y las decisiones.
- Una situación de conflicto familiar entre hijos y padres o entre grupo de intereses en el seno de la familia.
- Una situación en la que se enfrentan las decisiones técnicas o profesionales con intereses o necesidades institucionales o políticas.
- Una situación para cuya solución intervienen factores de tradiciones culturales o perspectivas ideológicas o creencias religiosas.
- Una biografía breve de un personaje determinado puede servir también como estudio de caso, interpretando el contexto social, institucional o histórico en el que la biografía construye su significado; y relacionándola con el contexto actual o inmediato.

El trabajo sobre casos no es inherente a una disciplina particular. Hay conceptos y dilemas interesantes para despertar intensas discusiones en todos los ámbitos disciplinares e interdisciplinares.

Para garantizar la correcta selección del caso para trabajar en un espacio de educación superior es importante contemplar los siguientes puntos. Es necesario, primero, evaluar la concordancia entre los temas a tratar en el curso y las ideas que se pondrán en juego en el caso. Si las situaciones a analizar en el caso no se relacionan con los contenidos del curso su utilización será inatínente. El tema debe ser relevante. Una vez superado este punto, para reforzar la pertinencia del caso frente al auditorio hay que garantizar que la narrativa del caso sea clara y realista, acorde a los lineamientos de calidad propios de un espacio académico de educación. Es importante utilizar en la elaboración del caso un lenguaje un vocabulario accesible al auditorio en cuestión. Además el caso debe tener un alto impacto emocional en su auditorio para estimular el interés y la participación en los estudiantes. Los protagonistas de los casos deben servir para que los potenciales lectores se identifiquen positiva o negativamente. Una propuesta de interés suele presentarse como

un asunto que no está resuelto. Pueden incluir puntos de vista en conflicto o aporías. El carácter problemático de las cuestiones del caso motivará a los estudiantes a encontrar soluciones innovadoras.

El valor de los casos reside, entonces, en su adaptabilidad a diferentes ámbitos del interés humano, al tipo de habilidades que promueve en los estudiantes y a la calidad del vínculo que genera en la comunidad de estudio.

6.2. EL MÉTODO DE PROYECTOS

El método de proyectos surge a mediados del siglo XX en algunas corrientes de la pedagogía activa (Ferrière, Freinet). Los proyectos son trabajos colectivos con un importante margen para la toma de decisiones dentro del grupo, organizados y monitoreados por el docente. La meta de la tarea habitualmente es una producción concreta que se cumplimenta hacia el final del proyecto. Para concretar esta meta los estudiantes deben asumir un rol activo. Las acciones a realizar en el grupo deben tender hacia esa meta u objetivo. Los proyectos permiten la realización de evaluaciones críticas de situación, consensos, toma de decisiones, negociaciones, coordinación de actividades, etc. La variada gama de tareas implicadas favorece la construcción de conocimientos que van más allá de lo disciplinar.

Existen algunas ventajas al implementar este tipo de propuestas. En principio, podemos observar que a partir de la participación grupal logramos arribar a cumplimentar objetivos más ricos en contenido. A su vez, la posibilidad de argumentar y consensuar con otros actores en un marco interdisciplinario aumenta las oportunidades de comprensión, el desempeño y la motivación para el trabajo. La dinámica de trabajo favorece las relaciones profundizandolas relaciones sociales e incentivando al interpersonales, desarrollo del pensamiento. Es importante la tarea del docente como monitor de la producción del trabajo de los estudiantes en el transcurso del proyecto. El objetivo general de la intervención docente debe apuntar a fortalecer el trabajo realizado.

Los foros virtuales son espacios de privilegio para realizar estos tipos de tareas. Por la complejidad de las estrategias, tanto en el método de casos como en la realización de proyectos se recomienda la utilización del foro para uso general, que permite una mayor flexibilidad de uso y buena capacidad de monitoreo y acciones de andamiaje.

Se suele sostener que estas estrategias tienden a una renovación de los roles tradicionales del profesor y del estudiante. El estudiante protagoniza su aprendizaje y de ningún modo asume un rol pasivo.

7. LA MODERACIÓN EN LOS FOROS VIRTUALES

La moderación de los foros virtuales es un tema en constante revisión, donde no existen recetas que apliquen a todos los casos. El papel de moderador responde a los cambios que las prácticas virtuales determinaron sobre el rol del docente. El espacio virtual y la proliferación de la información hacen que el docente se presente en el ámbito simplemente como una fuente más de información entre otras. Esta circunstancia particular lo posiciona desde una perspectiva distinta a la presencial. No será a partir de él que se imparten contenidos a ser asimilados, centro y referente de la verdad, sino que asume un rol de facilitador entre múltiples fuentes informativas y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las actividades colaborativas demandan del docente un conjunto de decisiones permanentes que sirvan para organizar la producción de los estudiantes en los grupos de trabajo. La moderación de foros virtuales es una de las tareas más complejas que realiza el docente y requieren del seguimiento de múltiples factores en los grupos de trabajo colaborativos. Las bases de la moderación son (Cabero Almenara y otros, 2004):

- Tener claros los objetivos que se persiguen con la participación
- Mantener un estilo de comunicación no autoritario, aunque ello no signifique no llamar la atención cuando sea necesario.
- Animar la participación
- Ser objetivo y justo en la administración de las críticas recompensas y
- Promover conversaciones privadas: diseñar situaciones para que las personas con intereses similares puedan comunicarse.
- Presentar opiniones conflictivas que sugieran debates y no simplemente el asentimiento.
- Cuidar el uso del humor y del sarcasmo, ya que no todo el mundo puede compartir los propios valores.
- Alabar y reforzar públicamente las conductas positivas
- No ignorar las conductas negativas, pero llamar la atención de forma privada.
- Saber utilizar los canales públicos y privados.
- Saber iniciar y cerrar los debates.
- No creer en que debe ser siempre el docente el que inicie las participaciones.
- Comenzar cada nuevo debate pidiendo la contribución de un estudiante. Y de vez en cuando intervenir para realizar una síntesis de las intervenciones.
- Realizar un seguimiento constante de los grupos de trabajo y sus intervenciones.
- Favorecer que la participación se realice en torno a la lectura de documentos.
- En la medida de lo posible no resolver problemas conceptuales, sino derivar a los estudiantes a fuentes documentales donde puedan localizar u obtener pistas para la solución de la situación problemática.
- Realizar aportaciones claras, concisas y breves.
- Saber desaparecer progresivamente del foro, para que vaya aumentando la participación de los estudiantes³.

La moderación debe posibilitar el mayor desarrollo por parte de los estudiantes. Pero esto no significa, como dicen algunos, que el papel del moderador debe ser invisible. La presencia

del moderador no sólo se observa en la orientación de la actividad hacia la calidad de las intervenciones y comentarios, sino que sirve también para confirmar a los estudiantes que se encuentran en el rumbo correcto.

Una metodología de análisis especialmente útil para este tipo de situaciones de intercambio e interacción consiste en distinguir entre diferentes tipos de desacuerdo. La imposibilidad de un consenso genera diferentes tipos de acuerdos y desacuerdos (Stevenson, 1944). El foco de la moderación debe apuntar a los objetivos de la tarea en cuestión y la información tendiente a la concreción de esos objetivos. Nunca desde la organización de los tiempos del grupo.

Stevenson determina dos tipos diferentes de desacuerdos. Denomina desacuerdos de creencias a aquellos que surgen cuando las personas difieren sobre si ha ocurrido o no un determinado suceso. Y desacuerdos de actitud cuando hay coincidencia sobre la ocurrencia de un determinado hecho pero se difiere en la actitud que los actores asumen frente al mismo.

En el plano de los trabajos colaborativos interdisciplinarios podemos observar diferentes formas del conflicto. Este modo particular de análisis determina la siguiente configuración de la problemática:

Creencia positiva	Actitud positiva
Creencia negativa	Actitud positiva
Creencia positiva	Actitud negativa
Creencia negativa	Actitud negativa

Si los desacuerdos residen en las creencias la orientación hacia la resolución debe guiar a los participantes hacia la averiguación de los hechos en cuestión.

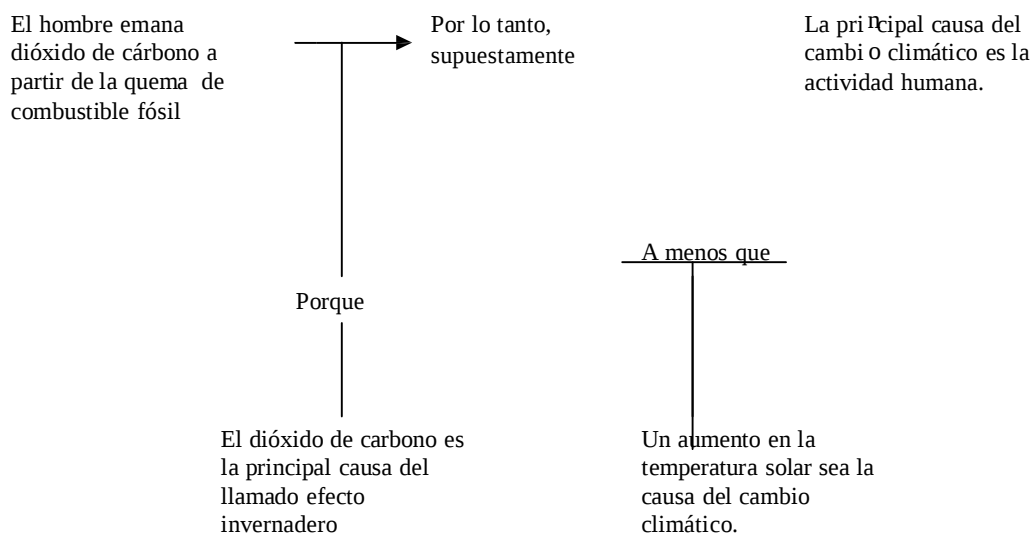
En cambio, los desacuerdos en la actitud pueden dirimirse a partir de una ampliación de la muestra fáctica o mediante medios retóricos y persuasivos.

Esta forma de análisis argumental puede traer nueva luz sobre cuestiones de naturaleza.

Para el análisis de elementos argumentales son esenciales los aportes de Toulmin en *The uses of argument* (Toulmin, 2002). Se pueden reconocer diferentes elementos en la argumentación:

- El enunciado que se quiere justificar o conclusión (Claim)
- Los elementos probatorios sobre los cuales conclusión (Grounds)
- Las proposiciones hipotéticas que justificamos autorizan de la condición el traslado de las premisas hacia la conclusión (Garrantee)
- Los modificadores de modalidad que implican la conclusión (Modal qualifier)

Consideremos el esquema de paraguas de la argumentación en un ejemplo puntual:



La capacidad del docente para establecer análisis pertinentes sobre los argumentos que se desarrollan en los cursos será la garantía de una mejor orientación a los objetivos de la tarea. La propuesta de combinar las metodologías de análisis de Stevenson y Toulmin conllevan a formar una mirada amplia que excede lo meramente argumental y tiende a captar las diversas dimensiones del lenguaje humano en el aparato de la comunicación. No solamente trabajamos en los ámbitos de Educación Superior sobre hechos y consecuencias lógicas. La valoración de los hechos puede constituir un importante estímulo para la aceptación de teorías y la elaboración de proyectos.

El docente interviene como moderador en las negociaciones de los grupos facilitando el crecimiento colectivo y el trabajo colaborativo. Además, siendo que el docente pasa a ser una fuente de información entre otras muchas, no siendo este la única fuente autorizada de saber. Esta circunstancia cambia la actuación habitual de la docencia en otros espacios. El trabajo colaborativo sitúa al docente frente a problemáticas nuevas que debe resolver desde una posición esencialmente sensible y sin atarse dogmáticamente a los roles docentes tradicionales. La dificultad de afrontar las complejidades que estas tareas implican la contemplación de la actividad como un proceso, pero sin perder de vista los objetivos finales de las intervenciones. La resiliencia, entendida como la capacidad para sobrellevar los propios obstáculos, será una virtud importante en estos espacios participación común.

8. LOS TIEMPOS DE PARTICIPACIÓN EN LOS TRABAJOS COLABORATIVOS

Los tiempos para la resolución de las tareas de trabajo colaborativo en los espacios de Educación Superior suelen ser demandantes puesto que requieren niveles altos de participación colectiva. La carga horaria dedicada a las tareas de interacción incrementan exponencialmente las tareas de un trabajo individual, tanto para el estudiante como para el docente.

Toda actividad requiere tiempo para su consumación. Una problemática para la resolución de tareas colaborativas es la necesidad de consenso y toma de decisiones. Esta búsqueda de consenso en las intervenciones conlleva, en muchos casos, la complementación de la estructura asincrónica de la participación en los foros virtuales con encuentros sincrónicos en otras herramientas disponibles. La necesidad de

coincidencia simultánea para la toma de decisiones por parte de los grupos no es un condicionante de las tareas colaborativas sino que surge del modo como las personas dirimen sus problemas particulares. Cuando la totalidad de los integrantes de los grupos no pueden asistir a estas etapas de consenso colectivo se generan tensiones y conflictos.

El papel docente, en estos casos, es fundamental. Por una debe pautar el tiempo de trabajo de las actividades de parte, el docente antemano. Esta circunstancia particular consenso, puesto que suele dirimir muchos de los conflictos derivados del las fechas límite de entrega de trabajos terminados condicionan a los integrantes en sus tiempos de producción y evitan la perpetuación de conflictos. Pero también el docente puede moderar estos conflictos hacia el interior de los foros y orientar la tarea hacia el logro de los objetivos.

Es indudable que la búsqueda de consenso extiende los tiempos de producción en los foros virtuales. Pero también es la interacción y el intercambio creativo de información y el aparato deductivo implicado el que posibilita un conocimiento profundo de las cuestiones y lleva a soluciones de innovación.

9. LA EVALUACIÓN DE FOROS VIRTUALES

La evaluación de las actividades grupales debe contemplar el grado de realización de los criterios de evaluación. Los foros virtuales pueden analizarse desde el proceso y/o desde el resultado. Cada docente elaborará sus propios criterios de acuerdo de evaluación a su concepción general de los fines la enseñanza y el aprendizaje.

La elaboración de trabajos colaborativos implican un doble esfuerzo: la realización de tareas individuales y la concreción de objetivos plurales. Es de radical importancia para la equidad evaluativa la contemplación de estos dos aspectos. Recortar la evaluación sobre uno de los mencionados implicaría una parcialidad. A su vez, la evaluación de los contenidos desarrollados se puede considerar desde tres aspectos principales:

- El número de intervenciones
- La calidad de las intervenciones y
- La consistencia de las intervenciones de acuerdo a la realización de los objetivos

El número de las intervenciones se puede verificar a partir de los logs que genera Moodle en su base de datos. En el sistema queda un completo registro de las actividades de cada uno de los alumnos. En ese sentido, para lograr una evaluación adecuada de las intervenciones hay que orientar al alumno a trabajar sobre la interfaz o dar cuenta en el aula virtual del conjunto de las intervenciones y aportes que por otros medios se hicieron al trabajo. El sistema podrá registrar las intervenciones en la medida que las intervenciones se hayan realizado en el sistema mismo.

Sin embargo, un análisis que se fundamenta sobre el número de las intervenciones no es referente de la calidad de las intervenciones. Un determinado estudiante puede tener una inmensa cantidad de intervenciones y, a su vez, haber logrado un muy bajo nivel de aporte en el desarrollo de los contenidos. Por este motivo, es importante realizar una evaluación de la calidad de las intervenciones. Esta evaluación puede realizarse desde dos perspectivas particulares complementarias. Moodle permite que los estudiantes puedan valorar las intervenciones de los participantes, publicando sobre los comentarios en el foro valoraciones que pueden atenerse a la escala que el docente disponga. Además, el docente puede relevar los comentarios y producir una evaluación también de este contenido. La evaluación del docente puede realizarse sobre los comentarios en particular o sobre la tarea en general. Estas evaluaciones pueden publicarse en las plantillas de evaluación con comentarios aclaratorios que tiendan al mejoramiento de las capacidades del estudiante. Estas dos perspectivas son importantes a la hora de establecer una valoración general de las participaciones realizadas. A partir de ellas, se pueden detectar importantes datos para lograr un monitoreo profundo de las intervenciones en general. Sin embargo, la calidad de las intervenciones no podrá solo medirse de acuerdo a la calidad de los contenidos en cuestión y su autenticidad. También es importante medir la calidad de las intervenciones de acuerdo a la pertinencia de los objetivos a realizar. La elaboración de una hipótesis auxiliar y el reconocimiento de las consecuencias observacionales implicadas, por ejemplo, constituyen un aporte definitivo y no circunstancial para una investigación. En este sentido, existen una colección de aportes que son fundamentales para la elaboración de un caso o un proyecto y la valoración de la consistencia con el objetivo a lograr consigna este aspecto particular. Aclarar los criterios de evaluación para las tareas a realizarse constituye una orientación imprescindible para la determinación

de logro de los objetivos propuestos. Es por ello, que se destaca la utilidad de compartir los criterios de evaluación al momento de presentar las actividades. De ese modo, los participantes podrán organizar sus actividades y dividir las tareas respecto a las necesidades propias del caso o proyecto en cuestión. La sistematización de los criterios de evaluación para cada tarea constituye un registro necesario para lograr el máximo en una educación de calidad.

10. PARA CONCLUIR

Los foros virtuales pueden contribuir a la innovación en Educación Superior sobre EaD si sus usos contemplan la multiplicidad de los aspectos indicados. Estos aspectos y competencias son transversales para la Educación Superior. Un recorte sobre alguno de esas competencias resultaría en un enfoque parcial y artificial. No es el caso que se pueda dividir el análisis de los foros virtuales de aprendizaje en los ámbitos de Educación Superior a partir de la investigación sobre las competencias argumentativas propias del ámbito, como intenta comprobar Arango (Arango, 2003). La argumentación y el discurso informativo no agotan las condiciones de producción del espacio académico que se encuentra también afectados por los otros parámetros mencionados.

Hemos indicado primero el impacto del curriculum sobre la Educación Superior y la necesidad de garantizar una Educación Superior de innovación sobre un curriculum de innovación. El enemigo más acérrimo de las prácticas en los espacios virtuales de aprendizaje es la importación de soluciones foráneas aplicadas con dogmatismo. Indicamos las ventajas de un modelo constructivista sobre los anquilosados modelos fundados en la información. También analizamos las competencias tecnológicas implicadas en la gestión de foros e hicimos un recorte sobre las particularidades generales de Moodle como gestor de contenidos educativos (LMS). Una vez caracterizado el contexto tecnológico pasamos a las competencias comunicativas requeridas para lograr una gestión de innovación con un modelo pedagógico constructivista. Intentamos determinar ciertos esquematismos para establecer niveles básicos de análisis y producción.

Así, recurrimos a la división entre usos del lenguaje, propia de la dimensión pragmática de la semiótica, para caracterizar en rasgos generales una posible

categorización de las intervenciones y comentarios. También hicimos un relevamiento sobre los modos de escritura y lectura propios de los espacios virtuales y caracterizamos las diversas competencias requeridas para lograr entradas de calidad en espacios multimodales. En todos los casos considerados indicamos la importancia del rol docente a partir de la ejemplaridad en el uso de la tecnología y la calidad educativa.

Considerados los aspectos comunicacionales procedimos al análisis de los hilos de discusión. Señalamos la metodología del estudio de casos y la realización de proyectos y su importancia. A su vez, se argumentó a este respecto que las posibilidades de estas herramientas promueven el trabajo interdisciplinario. Por último, se reflexionó sobre las competencias docentes y se profundizó en las prácticas mismas, la gestión de los tiempos de producción, y los criterios de evaluación para foros virtuales de aprendizaje en un ámbito constructivista bajo plataforma Moodle.

El recorrido sobre estos aspectos y competencias que atraviesan la problemática de los foros virtuales en la Educación Superior indican los elementos básicos de su gestión, uso y análisis. En ese sentido, creemos que cumplimos con el objetivo central de la presente investigación. Aunque es importante destacar que la presente investigación se encuentra muy lejos de representar el punto final, con respecto a lo que sobre foros virtuales puede decirse. Una de las causas de ello es que los pormenores de cada uno de estos aspectos y competencias podrían aún profundizarse. Con un modo de soslayar este particular se extiende la vasta bibliografía sobre la que se fundamentó la presente exposición. Por otra parte, quedan por explorar el conjunto de las relaciones que se establecen entre las diversas secciones. Esta última perspectiva puede resultar muy rica para futuras investigaciones. Otro de los aspectos interesantes que quedaron por fuera de esta investigación es el futuro de los foros virtuales. Muchos son los proyectos tecnológicos que pueden impactar sobre las prácticas en foros. Por ejemplo, la vinculación de los foros con la telefonía celular puede representar un importante disparador de novedades. No caben dudas: Los foros virtuales son espacios en construcción. La inmensa dimensión de sus cambios los observamos desde el pretérito foro romano hasta los actuales foros virtuales de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la presente propuesta se encuentra sujeta a la contingencia y responde a ideales históricos propios. Por ese motivo se indica la importancia de investigaciones sobre “La teoría del cambio tecnológico”

y el impacto que la misma pueda determinar sobre la realidad de los foros virtuales de aprendizaje.

A pesar de las limitaciones del presente trabajo creemos que es un aporte importante que permite la formación de una síntesis del conjunto de problemas y perspectivas que afectan a los foros virtuales en los contextos de Educación Superior.

Notas

¹ <http://docs.moodle.org/es/Foros>

² <http://www.uoc.edu/dt/20181/>

³ Cabero Almenara 2004, en "Formación de los docentes para entornos virtuales: Reflexiones sobre la Especialización en Docencia en Entornos Virtuales de la UNQ" por Susana Lopez, 2010.

Bibliografía

Arango, M. L. Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. Universidad de Los Andes. LIDIE – Laboratorio de Investigación y Desarrollo sobre Informática en Educación. Argentina, 2003. <http://www.rlcu.org.ar/revista/numeros/02-02-Abril-2004/documentos/Arango.pdf>

Baumann, Pablo. “Seis apostillas y una conclusión sobre el proceso de desarrollo de Quoodle”. Comunicación y Educación en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Pérez, Sara e Imperatore, Adriana (compiladoras). Quilmes, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, 2010. (pp. 254-266).

Brito R. V. El foro electrónico: una herramienta tecnológica para facilitar el aprendizaje colaborativo. Versión digital, 2004. http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec17/brito_16a.htm

Bruner, J. S., “Desarrollo cognitivo y educación.”, Selección de textos por Jesús Palacios, Editorial Morata, 1988.

Burbules, Nicholas y Callister, Thomas, Capítulo 3: “Lectura Crítica en la Internet”. Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información, Barcelona, Granica. 2001.

Carbone, Graciela, "Sondeos y reflexiones, currículum y participación cooperativa en el campus virtual". Actas del I Foro Internacional de Educación Superior en Entornos Virtuales, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, Bernal, 2008. (pp. 148-156).

Castro López-Tarruella, Enrique. Moodle: Manuel del profesor. Versión digital, 2004.

Gentile Daniel y Stigliano Daniel, "Aspectos relativos a la cooperación, el diálogo y el encuentro". Enseñar y aprender en grupos cooperativos. Biblioteca Didáctica. Novedades Educativas. 2006. www.noveduc.com

González de Felipe, Ana Teresa. Guía de apoyo para el uso de Moodle 1.9.4.: Usuario profesor. EUITIO, Universidad de Oviedo, 2009.

Gros Salvat, Begoña y Adrián, Mariella. Estudio sobre el uso de los foros virtuales para favorecer las actividades colaborativas en la enseñanza superior. Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Barcelona, Versión digital, 2004.

Gros Salvat, B. y Adrián, M. "Estudio sobre el uso de los foros virtuales para favorecer las actividades colaborativas en la enseñanza superior". Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 5, 2004.

http://www3.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_gros_adrian.htm

Himanen, P. La ética hacker y el espíritu de la era de la información. Editorial Destino S.A. , 2002.

Juarros, F; Schneider, D; & Schwartzman, G., "La producción social de conocimiento en la Universidad Virtual: las estrategias de aprendizaje en colaboración mediadas por tecnologías". La educación superior en entornos virtuales: el caso de la Universidad Virtual de Quilmes.

Flores, J y Becerra, M., Universidad Nacional de Quilmes Ediciones, 2002.

Kotzrincker, J. Qué hay dentro de los foros.

<http://www.baquia.com/com/20020527/art00013.html>

Baquía, 2002.

Kotzrincker, J. El foro, rey de los portales.

Baquía, 2002.

<http://www.baquia.com/com/20020219/art00001.html>

Lareki Arcos, A. y López Dávila, R., "El foro web educativo: su creación y uso". IV Congreso Internacional Virtual de Educación, 2004.

<http://www.cibereduca.com>

Núñez Mosteo, F.; Gálvez Mozo, A. y Vayreda Durán, A. La participación en un foro electrónico: motivos, auditorios y posicionamientos. Universitat Oberta de Catalunya (UOC), 2003.

Núñez Mosteo, Francesc; Gálvez Mozo, Anna y Vayreda Duran, Agnès. La participación en un foro electrónico: motivos, auditorios y posicionamientos.

Versión digital. 2003. <http://www.uoc.edu/dt/20181/>

Núñez, F. Internet, fábrica de sueños: Claves para la comprensión de la participación en foros y chats, Online, 2001.

<http://www.uoc.edu/humfil/articles/esp/nunez/nunez.html>

Pedroza Flores, René. "La interdisciplina en la Universidad". Tiempo de Educar, enero-junio, año/vol 7, número 013. México, Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México, 2006. (pp. 69-98).

Pérez Sánchez, Lourdes. El foro virtual como espacio educativo: Propuestas didácticas para su uso. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2009.

Perrenoud, Philippe, Aprender en la escuela a través de proyectos ¿por qué? ¿cómo?. Revista de www.unige.ch Tecnología Educativa. Santiago, Chile. Nro.3. 2000.

Resnick, Mitchel, Chapter 3: "Rethinking learning in the digital age". The global information technology report 2001-2002. G. Kirkman.Oxford, Oxford University press, 2002. (pp. 32-37).

Vygotsky, L. S. Pensamiento y Lenguaje. Paidós, Madrid, 1978

Wassermann Selma. El estudio de casos como método de enseñanza, Amorrortu, Buenos Aires, 1999. (Cap. 1 y 3).

Para citar este documento

Adan, Claudio Alejandro (2015). Los tradicionales foros virtuales como herramienta de innovación: Planeación, gestión y utilización de foros virtuales en espacios de educación superior interdisciplinarios regidos por un modelo pedagógico constructivista funcionando bajo plataforma Moodle (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina: Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto. Disponible en: <http://ridaa.demo.unq.edu.ar>