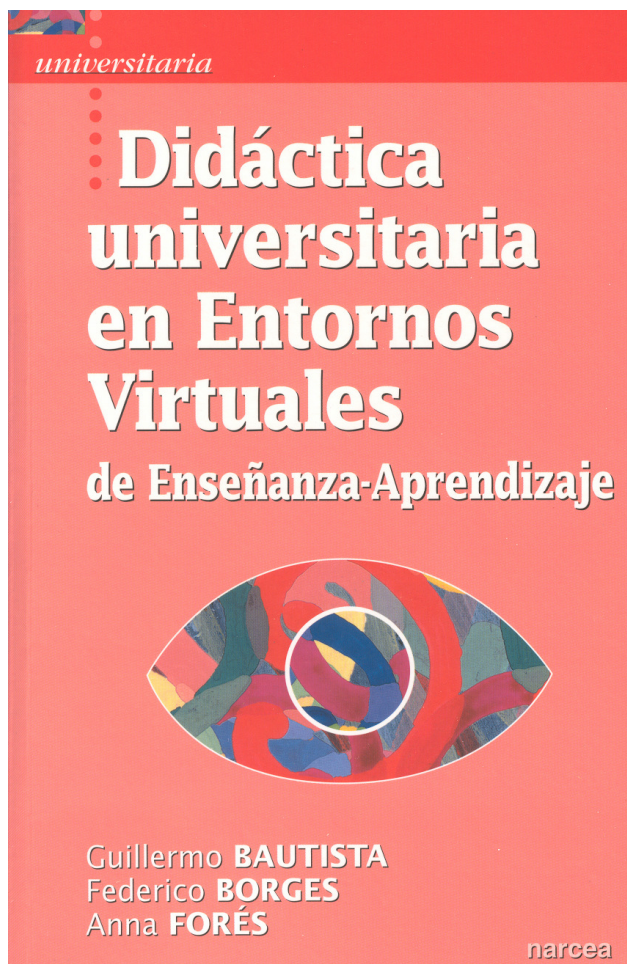


Didáctica universitaria en Entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje

Por

Bautista, Guillermo; Borges, Federico y Forés, Anna.



Ediciones Narcea.

Madrid

**Primera edición:
2006.**

**Este material
es de uso
exclusivamente
didáctico.**

Índice

PRÓLOGO , Dr. Tony Bates.....	11
INTRODUCCIÓN	15
1. ENSEÑANZA y APRENDIZAJE UNIVERSITARIO EN ENTORNOS VIRTUALES	21
La Universidad del siglo XXI. Aspectos diferenciales de la formación en EVEA.....	
2. SER ESTUDIANTE EN ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	33
Qué es ser estudiante en línea. Nuestros estudiantes.....	
¿Cómo contribuir a que existan estudiantes?.....	
Los profesores dicen... los estudiantes dicen.....	55
3. PREPARARSE PARA LA DIDÁCTICA UNIVERSITARIA EN UN ENTORNO VIRTUAL DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	59
Una nueva perspectiva didáctica para un nuevo entorno universitario. Conociéndonos como docentes en un entorno virtual. El reloj de la contrariedad convertido en posibilidad. Las 12 peores situaciones como docente en un entorno virtual. La motivación y la acción tutorial como base de la docencia. Escenarios y propuestas para acompañar.....	
Los profesores dicen... los estudiantes dicen.....	79
4. DISEÑO y PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN UN ENTORNO VIRTUAL	85
Consideraciones para el diseño de la formación en un entorno virtual. Dimensiones del diseño de la acción formativa. La previsión de la acción docente en entornos virtuales. Documentos para el acompañamiento del aprendizaje. Materiales y recursos didácticos para la formación en línea. Actividades-e.....	
Los profesores dicen... los estudiantes dicen.....	111
5. TAREAS y ESTRATEGIAS DEL DESARROLLO y SEGUIMIENTO DE UNA ACCIÓN FORMATIVA EN LÍNEA	117
Fase inicial o de socialización. Fase de desarrollo. El proceso de enseñanza-aprendizaje como consecuencia de un acompañamiento docente. Revisión de actividades para desarrollar en la formación en línea. Fase de cierre.....	
Los profesores dicen... los estudiantes dicen.....	163
6. EVALUAR EL APRENDIZAJE EN ENTORNOS VIRTUALES	167
Un proceso continuo: la evaluación del aprendizaje en un EVEA: Inicio, durante y final del curso. ¿En qué pensamos cuando hablamos de evaluación? ¿Cómo podemos evaluar en un EVEA?.....	
Los profesores dicen... los estudiantes dicen.....	185
7. INNOVACIÓN EDUCATIVA	189
Principio innovador número 1: «Despertar el deseo de aprender». Principio innovador número 2: «La resiliencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje». Principio innovador número 3: «Flexibilidad y contextualización». Principio innovador número 4: «Des-educar y (re)sentir la educación superior». Principio innovador número 5: «Co-construir como propuesta metodológica». Principio innovador número 6: «Visión holística del aprendizaje». Principio innovador número 7: «Rescatar el <i>kairós</i> educativo». Principio innovador número 8: «Establecer contratos didácticos con derechos y deberes».....	
Los profesores dicen... los estudiantes dicen.....	203
EPÍLOGO , Neus Montserrat.....	207

ANEXOS	209
4.1: Secciones o apartados de programas o planes de recursos en línea en activo. 4.2: Ficha de análisis de Entornos Virtuales de Enseñanza- Aprendizaje. 5.1: Mensaje de propuesta de debate. 5.2: Propuesta de debate en un documento. 6.1: Información sobre la Evaluación Continua y Evaluación Final de la asignatura «Técnicas de desarrollo del software» de Informática de Gestión en la UOC. 6.2: Análisis de casos. 6.3: Portafolio-e. 6.4: Grabación de audio. 6.5: Conversación en tiempo real: chat síncrono. 6.6: Ejercicio de autoevaluación.	
BIBLIOGRAFÍA	239

5

Tareas y estrategias del desarrollo y seguimiento de una acción formativa en línea

Enséñame a emprender un nuevo comienzo, a romper los esquemas del ayer; a dejar de decirme a mí mismo «no puedo» cuando puedo, «no soy» cuando soy, «estoy atrapado» cuando soy totalmente libre.

RABÍ NAJMAN DE BRATSIAN

Queriendo compartir experiencias y ofrecer orientaciones y sugerencias aplicables en la metodología didáctica de una formación soportada por medios telemáticos, hemos creído que organizar este capítulo respetando la secuencia lógica en la que se produce una acción formativa podría ser lo más útil para los lectores y también lo más cercano a la práctica. Así, el capítulo se estructura en tres grandes bloques: *fase inicial* o de socialización, *fase de desarrollo*: el proceso de enseñanza-aprendizaje como consecuencia de un acompañamiento docente, y *fase de cierre*. En la práctica no existen indicadores que delimiten claramente una y otra fase porque la formación es un continuo, pero una organización de este tipo resulta útil para la exposición y comprensión conceptual. Es interesante, desde el punto de vista del docente, poder distinguir estos tres momentos para analizar las tareas, las actividades y las comunicaciones que deben plantearse en la formación en un entorno virtual.

Fase inicial o de socialización

Como ya adelantamos en el capítulo anterior, la fase inicial del desarrollo de una acción formativa suele empezar con un mensaje o una sesión de bienvenida. Recordemos que estos momentos iniciales son muy importantes para crear un clima de confianza, cálido, de cercanía y de presentación de las «credenciales» como docente.

La fase inicial es un momento que puede determinar en gran medida el desarrollo posterior de la formación. En ella los docentes tendremos que considerar aspectos como: la cohesión del grupo, la negociación básica de funcionamiento del espacio virtual-aula virtual, el nivel de conocimientos de los que dispone el grupo respecto a los objetivos planteados, la experiencia que poseen los estudiantes en cuanto al funcionamiento del entorno telemático, entre otros.

Sin embargo, en la fase inicial no dejamos de tener la vista puesta en la fase de desarrollo, por ello aportaremos a los estudiantes también aquellas informaciones y aclaraciones que les ayuden a paliar una posible falta de competencias en el uso de espacios virtuales de formación.

Explicitación de roles, organización y negociación del funcionamiento grupal

En la comunicación que se establece en los primeros momentos entre un grupo de participantes en una acción formativa es importante instaurar un *clima adecuado*, pensando especialmente en facilitar la comunicación entre todos los miembros. No disponemos, en la mayoría de ocasiones, más que del texto escrito. Sin duda, la iniciativa de las primeras comunicaciones en el grupo deberá partir del docente.

Los docentes seremos los que más “controlemos” la situación en el mejor de los sentidos. Además de un ambiente propicio para que los estudiantes empiecen a darse a conocer, a explicar sus inquietudes, a presentarse, es importante también ir creando un *espacio organizado* en el que trabajar.

Por esta razón, nuestras propuestas y nuestros mensajes en los momentos iniciales deben ser claramente fruto de nuestra planificación previa. Tiene que existir espacio para una comunicación ágil e imprevisible, pero no para una comunicación caótica.

Será en el plan o programa de la asignatura donde se hagan explícitas las normas básicas de funcionamiento de la acción formativa, pero es conveniente también que en los primeros mensajes que enviemos al grupo expliquemos e insistamos en las cuestiones que eviten problemas, dudas e incluso malos entendidos. Veamos algunos párrafos de mensajes de bienvenida en los que invitamos a los estudiantes a darse a conocer, a comunicarse...

Me gustaría que desde hoy hasta el domingo os presentarais al resto de compañer@s. Es importante que aunque sea brevemente, nos conozcamos tod@s y sepamos con quién vamos a pasar el resto del curso. ¡¡¡Van a ser muchas horas virtuales juntos!!! ¡Ánimo!

Mi mayor objetivo será ayudaros y acompañaros en vuestro aprendizaje. Estoy seguro de que todos vamos a aprender mucho de los demás. Yo el primero, por supuesto. Como primera actividad conjunta del aula os propongo que os presentéis. En esta presentación podéis explicar las cosas que queráis, tanto de vuestra vida profesional y académica como personal.

Cabe observar que se invita con estos mensajes a que la comunicación intragrupal tenga un alto componente afectivo. Esto será fundamental para contrarrestar los prejuicios que algunas personas tienen cuando atribuyen a los entornos virtuales una comunicación poco cercana o poco cálida.

En estos primeros mensajes también podemos establecer algunas pautas de funcionamiento y organización.

Lo más habitual es que me conecte por la mañana, así que será este el momento en el que conteste a vuestros mensajes. Todos los días no me conectaré, aunque como máximo tardaré 48 horas en contestaros. Tenéis que planificar vuestro trabajo de tal manera que esto no sea para vosotros una dificultad.

Por último, cabe destacar como ya se ha apuntado anteriormente que nuestras palabras en estos primeros momentos mostrarán en parte qué tipo de profesores pretendemos ser. Sin duda, habrá actitudes y palabras que influirán de forma determinante en cómo nos perciban los estudiantes. Nuestra apuesta y sugerencia es mostrarnos como *personas abiertas, cercanas, rigurosas* y mostrar en la medida de lo posible que nuestro principal objetivo es el progreso en el aprendizaje de los estudiantes, tal como explicamos en el capítulo 3.

En el ejemplo 5.1, encontramos a modo ilustrativo, algunas frases que pueden determinar cómo nos mostramos a los estudiantes.

Sería muy larga la lista de actitudes docentes que podríamos establecer a partir de la forma de comunicarse. Es evidente que nunca vamos a mostrar una única actitud durante todo el proceso de formación y que hay momentos para todo, pero es importante saber que algunas de las cosas que digamos, sobre todo en los primeros contactos en estos medios, en los que no se puede matizar o reforzar nuestras palabras con gestos, con la entonación, etc., pueden ser realmente determinantes para aumentar o disminuir la confianza que les demos a los estudiantes. En estos casos, nuestras palabras actúan como “titulares de periódicos”.

Ejemplo 5.1 Frases indicativas de ciertas actitudes docentes

ACTITUD DOCENTE	FRASE
Distante :-\	<i>Sin duda, ésta es una materia exigente y el planteamiento de la misma también lo debe ser. Lo anterior nos lleva a concluir que el nivel de exigencia de la evaluación también lo será. Es bueno que sepáis esto para que nadie se lleve sorpresas.</i>
Gracioso ;p	<i>Bueno, respecto a los que todavía no habéis participado en el debate os invito a que lo hagáis lo antes posible. Esto se acaba, muchachos. Sois más lentos... ;)</i>
Experto :-<	<i>Quiero puntualizar y explicar algo mejor lo que comenta José Andrés, puesto que he trabajado mucho tiempo en esta área y he publicado mucho sobre ello como podréis ver en mi curriculum.</i>
Abierto :-)	<i>Bueno, entiendo que haya sido una semana dura. He comprobado vuestras actividades y habéis hecho un gran esfuerzo, así que alargaremos el debate una semana más para que podáis participar con cierta tranquilidad.</i>
Optimista :)	<i>Estoy segura que lo vamos a pasar bien y que esta asignatura os va a ser muy provechosa, tanto para vuestra práctica profesional actual, como para vuestro futuro trabajo como ingenieros. También servirá para reflexionar y tener una visión crítica de los factores que intervienen en los fenómenos estudiados. ¡Veréis como aprendéis mucho!</i>
...	

Creación y cohesión de grupo: comunidad para aprender

Una de las sorpresas más gratificantes que nos llevamos los docentes cuando descubrimos cómo se trabaja en un medio virtual es el de las posibilidades de comunicación multidireccional y aprendizaje colaborativo. A diferencia de lo que podría entenderse como un medio de educación a distancia y trabajo individual, hoy día los EVEA nos ofrecen grandes posibilidades para fomentar la creación de comunidad y el co-aprendizaje (aprendizaje entre iguales). Los modelos psicosociales de la enseñanza y el aprendizaje otorgan gran importancia al contexto social en el que se desarrolla el proceso de aprendizaje y ponen en evidencia la influencia del ambiente, las relaciones que se establecen entre los participantes y las características de la comunicación entre el grupo o los subgrupos (Giné, N; Parcerisa, A. 2003:30-31). Lo que se aprende en común, en colaboración, queda más interiorizado porque se ha hecho previamente una discusión, una reflexión y por lo tanto los participantes han tenido que convencer y convencerse sobre lo que se trataba (Cela, J. y otros. 1997; Crook, C., 1998, Gros, B. 2002).

Desde nuestra visión de la formación universitaria y concretamente de la mediada por EVEA *es un error plantearlos procesos formativos como meras interacciones individuales profesor-estudiante*. Es cierto que algunas propuestas formativas en estos entornos o en general en el ámbito de la educación a distancia estén pensadas para que el recorrido por el curso sea muy flexible en cuanto a la organización del tiempo y por esta razón, por ejemplo, no se hacen grupos de estudiantes. En estos casos y teniendo en cuenta nuestra experiencia y la de otros colegas con los que hemos podido compartir nuestras vivencias, agrupar a los estudiantes y preocuparse para que exista una buena comunicación y cohesión entre ellos resulta ser una variable importante para desarrollar la formación con éxito y concluirla alcanzando las metas previstas. No podemos olvidar que la soledad del estudiante en su casa, frente a su ordenador y los materiales de estudio debe contrarrestarse con propuestas y actividades que promuevan el compartir y el comunicar.

Rossen (2001), citado en Salmon (2004: 37), nos indica que es necesario que en estos espacios se promuevan lazos de confianza que no se basen en reuniones físicas. Es de gran importancia, para llevar a buen fin el posterior aprendizaje en grupos y equipos, establecer normas estrictas basadas en la confianza en los demás.

Veamos algunos ejemplos de mensajes escritos por estudiantes de diferentes plataformas virtuales en relación a su experiencia como miembros de una comunidad:

Quería decirle a Pepe que plantear este debate ha sido un acierto. He tenido la oportunidad de escuchar experiencias realmente sorprendentes y desconocidas para mí de mis compañeros en activo. Nunca he ejercido la abogacía, pero con lo que he escuchado en este debate me siento más cerca de la práctica profesional. Todo un placer y nos vemos mañana en la facultad. Por cierto, podríamos quedar después de clase para tomar algo, ¡el tiempo acompaña!

Diagnóstico de conocimientos previos o nivel grupal

Si estamos en la fase inicial de una formación y no conocemos el nivel que tienen los estudiantes sobre el contenido del curso una de nuestras primeras tareas es averiguar cuál es realmente el nivel de conocimientos inicial del grupo. Para que un aprendizaje sea significativo y funcional, la información presentada y las actividades planteadas a los estudiantes deberán ser

Las palabras de Blanca me han hecho pensar mucho. Yo también creo que el asunto del código deontológico no es nada banal. Os adjunto un par de artículos breves que hablan del tema y también una página web en la que encontraréis situaciones en las que como profesionales podemos tener problemas de este tipo. Por cierto Paco, me gustaría intercambiar algún correo contigo para comentar el asunto que explicas, quizás te pueda orientar porque a mí me pasó algo parecido.

cercanas al «mapa de conocimientos» del que ya se disponen, es decir, a la estructura cognitiva (conceptos, ideas, opiniones, vivencias, etc.) de cada estudiante.

Realmente, conocer *el nivel de partida de los participantes en un aula virtual es el nexo entre la planificación y el desarrollo de la acción formativa*. La información recogida en las actividades de este tipo de evaluación, su análisis y juicio, permite diagnosticar cuál es el punto de partida del proceso de aprendizaje y pronosticar qué es posible plantear a partir de la situación inicial (Giné, N. y Parcerisa, A., 2003:37). En definitiva, en la práctica, conocer el nivel del grupo en el área o ámbito de conocimiento del que trata el curso debe servir para que los docentes podamos decidir esencialmente sobre dos cosas:

- La adaptación del programa y el nivel de las actividades planificadas para que se acerquen al máximo al nivel del que parte el grupo, sin olvidar por supuesto que la meta debe estar siempre próxima a los objetivos planteados inicialmente para la acción formativa. Recordemos que en el capítulo anterior hemos visto cómo se podría plantear una actividad de discusión y opinión sobre el programa del curso.
- Disponer de los recursos, en forma de materiales básicos, orientaciones, lecturas, etc., para que los estudiantes con niveles inferiores puedan acomodarse al nivel mínimo o al de la mayoría del grupo y así no tener problemas para seguir el itinerario planteado para la formación.

Como en un entorno presencial, en EVEA existen diversas estrategias que pueden servir para aproximarnos al nivel de conocimiento que los estudiantes tienen sobre un tema o un área.

Veamos algún ejemplo:

- a. **Cuestionario inicial o de conocimientos previos.** El profesor puede pedir a los estudiantes que completen un breve cuestionario sobre la temática del curso para diagnosticar el nivel de conocimientos de cada estudiante y del grupo en general.
- b. **Informe personal KPSI¹:** Esta técnica de autoevaluación sobre el nivel de conocimiento da algunas ideas y conceptos clave que pueden servir al profesor para conocer qué es lo que los estudiantes creen saber sobre alguna materia. Veamos el siguiente ejemplo:

Ejemplo 5.2 Autoevaluación de conocimientos previos

¹ Las siglas KPSI corresponden a *Knowledge and Prior Study Inventory* (Giné, N. y Parcerisa, A., 2003:63)

Indica cuál es el nivel de conocimientos sobre los conceptos o ideas clave que a continuación te proponemos:

- (1) *Lo desconozco por completo.*
- (2) *Casi no sé nada.*
- (3) *Conozco algo de ese concepto*
- (4) *Sé bien de qué trata y lo puedo explicar.*

Conceptos/ideas clave **Grado de conocimiento**

Concepto / idea clave 1

Concepto / idea clave 2

Concepto / idea clave 3

Concepto / idea clave 4

...

Concepto/idea clave n

(Fuente: Elaboración propia a partir de Giné y Parcerisa, 2003:63)

c. Chat grupal de inicio de curso: Otra de las estrategias que podemos usar en un entorno virtual para conocer con mayor detalle los conocimientos de los que parte el grupo es llevar a cabo un encuentro virtual o chat grupal. Este tipo de actividades requieren una gran preparación por parte del profesor y una detallada organización y estructura para que se desarrolle de forma eficaz. Tendremos que planificarla previamente dividiendo el tiempo previsto en diferentes partes, en las que podemos tratar algún tema clave de los que se pretenden trabajar en el curso. De cada uno de ellos podemos preparar alguna pregunta para que los participantes contesten en el chat. En este mismo capítulo explicamos algunas cuestiones importantes que debemos considerar para poner en práctica este tipo de actividad.

Inicio de la cesión del control

Una vez iniciada la comunicación entre los estudiantes del grupo y establecida una cierta cultura o cohesión de grupo, después de haber determinado algunas normas de funcionamiento y haber puesto en práctica alguna actividad para conocer el nivel de conocimientos previos del grupo, es hora de que el profesor comience realmente a jugar un papel de acompañante del aprendizaje. ¿Cómo podemos convertirnos en profesores acompañantes?

En primer lugar, asumiendo realmente que el proceso de aprendizaje y adquisición de conocimiento de los estudiantes depende en última instancia de ellos. Nosotros trabajamos para disponer los recursos, los momentos, las actividades y el clima para que este aprendizaje se produzca. Para ello, los estudiantes deben asumir responsabilidades y *los docentes debemos dejar que las asuman*. Estamos hablando de ceder en parte y paulatinamente el control de la formación. Como vimos en el capítulo 2, para asumir su rollos estudiantes requieren re-aprender algunas dinámicas, desaprender otras propias de la pedagogía tradicional y poner en práctica ciertas estrategias. Recordemos, como vimos también en ese capítulo, que el estudiante no suele disponer de este control durante su formación previa. En la mayoría de ocasiones, el proceso ha venido y viene altamente guiado por el profesorado.

En realidad, cuando en el capítulo 4 hablábamos de discutir y consensuar un programa para la asignatura ya estábamos implicando de forma directa a los estudiantes en decisiones que hacían disponer de un control directo sobre su aprendizaje. ¿Qué mayor control que el que permite decidir qué vas a aprender y cuáles son, por lo menos en parte, los objetivos a los que se pretende llegar? Dicho esto, veamos alguna estrategia y situación que puede orientarnos en este proceso de cesión del control al estudiante.

Situación 1

Los estudiantes se responsabilizan de preparar documentación sobre un determinado tema para que sirva como material de estudio

En un entorno de conocimiento no centralizado o distribuido como el que nos ofrece la red Internet, es muy posible hacer propuestas para que los participantes en una acción formativa, de una forma colaborativa o individual, se responsabilicen de hacer una recopilación y selección más o menos amplia de fuentes documentales en relación aun tema. Proponiendo este tipo de tareas a los estudiantes les haremos entender que la información está a su alcance, que para disponer de material con el que aprender no dependen de una sola fuente y que es conveniente que no dispongan solamente de una única mirada. Además, este tipo de actividades fomenta actitudes responsables, ya que el estudiante deberá asumir que lo que recopile no sólo servirá para él, sino también para el grupo.

Una interpretación rápida y superficial de la situación planteada anteriormente puede hacernos pensar que la importancia que los docentes juegan en el proceso de formación disminuye, debido a que no centralizamos el saber y no actuamos como principal proveedor de conocimiento como en muchos casos estamos acostumbrados. Como ya se dijo en la introducción, partimos de un enfoque que concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje de una forma determinada. Éste considera que el conocimiento no se transmite, sino que la adquisición de conocimiento es un proceso individual que cada uno de nosotros desarrolla a partir de procesos cognitivos individuales y a través de la interacción con otros sujetos y con nuestro entorno (enfoque socio-constructivista² de los procesos de enseñanza-aprendizaje). Siendo así, aunque a priori no lo parezca, una mirada detenida sobre este tipo de situaciones, y otras que veremos a continuación, nos permitirá entender que un trabajo docente que busque la *proactividad del estudiante y le ceda paulatinamente el control de su aprendizaje se convierte en una tarea mucho más compleja, rica y gratificante para los profesores*. Al profesor que sea acompañante del aprendizaje se le presentarán una variedad de situaciones y posibilidades de acción mucho mayor que al profesor que centra su trabajo en impartir clases magistrales y proveer de saber a sus estudiantes en forma de cápsulas, dictados o sesiones magistrales en una sola dirección.

Veamos un par de situaciones más que puedan orientarnos en actitudes de cesión del control y responsabilidad a los estudiantes:

Situación 2

Elaboración de una síntesis después de una actividad de discusión o debate grupal

Después de una actividad de discusión o debate grupal es importante acabar con una comunicación o documento de síntesis. Al final de este debate, en el que el profesor puede haber participado por ejemplo como moderador, es interesante hacer un ejercicio de resumen, recopilación y explicitación de conclusiones. El profesor podrá encargar esta actividad a uno o más estudiantes, quienes serán los encargados de poner a disposición del grupo ese documento que puede ser después material de trabajo de la asignatura.

Este tipo de encargos puede realizarse en las diferentes actividades que se hagan durante el curso, bien a todos los participantes o simplemente a los que deseen hacerlo voluntariamente. También tendremos que decidir si es una actividad que formará parte de la evaluación sumativa, si antes de que envíen el documento queremos o no que lo envíen al profesor, etc.

Veamos cómo pedir esta tarea a los estudiantes:

Hola a todos/as.

Entre mañana y el sábado debemos acabar esta segunda actividad de debate.

La semana que viene, semana de vacaciones, bajaremos el ritmo y no propondré ninguna actividad más. Lo único que haremos será esperar que Miriam y Santiago, moderadores de esta actividad, hagan una síntesis con todas las ideas e informaciones que han ido saliendo. Si lo desean me la pueden enviar a mí para revisarla como ya hice en la actividad 1 y después la colgarán aquí mismo, en la carpeta de este debate.

Al regresar de las vacaciones de Semana Santa propondremos la próxima actividad de debate.

² Para conocer con mayor detalle los principios de este enfoque véase por ejemplo, con, c. (2002). “Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje”, en con, c; Palacios, J.; Marchesi, A. (2002): *Desarrollo psicológico y educación*. Vol. 2, *Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza Editorial.

Situación 3 *Situación de co-evaluación y autoevaluación*

La evaluación, y concretamente la autoevaluación, siempre ha resultado un tema controvertido para el profesorado (en el próximo capítulo reflexionaremos sobre ello). En los espacios virtuales de enseñanza y aprendizaje no resulta menos. Para fomentar la participación del estudiante, con todas las consecuencias e implicaciones que esto conlleva, debemos también permitirle que sea un elemento activo en la evaluación: en la propia, en la de sus compañeros/as, en la del profesorado y en la del proceso formativo. Resulta una estrategia muy adecuada y que fomenta una mirada responsable y crítica sobre uno mismo, el poder autoevaluarse o tener la responsabilidad de evaluar trabajos realizados por otros compañeros. Además, resulta una estrategia eficaz para fomentar el aprendizaje.

El profesor podrá encargar la revisión, las correcciones y los comentarios de ejercicios realizados por otros compañeros (corrección y evaluación por pares). Un estudiante hará de corrector y otro de corregido, y el profesor supervisará el proceso. Esta evaluación puede suponer un proceso de diálogo con tantos ciclos como se determine: El estudiante corrige el trabajo a otro estudiante. El estudiante responde al corrector sobre su corrección y comentarios.

El corrector aclara y revisa la corrección según la solicitud del estudiante al que se ha corregido.

ESTUDIANTE CORRECTOR ↔ ESTUDIANTE CORREGIDO

La autoevaluación, sobre todo la cualitativa, puede también servir para iniciar a los estudiantes en procesos de reflexión sobre su propio aprendizaje (metacognición). Actividades como los diarios, los cuadernos de bitácora y los portafolios, pueden ser recursos válidos tanto para la evaluación del propio proceso de aprendizaje del estudiante como para hacerlo más eficiente. Como veremos en el capítulo siguiente, plantear formas variadas de evaluación puede enriquecer enormemente el proceso de enseñanza- aprendizaje.

En definitiva, en un entorno telemático la cesión del control se produce si ofrecemos variadas posibilidades para que el estudiante participe y sea protagonista en el desarrollo en las actividades que se van proponiendo. Desarrollaremos más ampliamente la cuestión de la participación del estudiante en el siguiente apartado.

Fase de desarrollo. El proceso de enseñanza-aprendizaje como consecuencia de un acompañamiento docente

La fase de desarrollo de la acción formativa se centra en el trabajo que se va produciendo para la consecución de los objetivos planteados. En la formación presencial está muy claro: la formación se organiza en sesiones, que se van produciendo una tras otra, dirigidas por el docente. En la formación virtual, la secuenciación y división del tiempo desaparecen, por lo menos a priori, y muchas de las tareas y sub-procesos se superponen, se articulan y deben coordinarse. En este sentido la complejidad puede ser grande y las posibilidades infinitas.

Para el buen desarrollo de la formación debe destacarse un aspecto fundamental que deberá tenerse siempre muy presente, y es la comunicación que se establece entre los participantes en la formación.

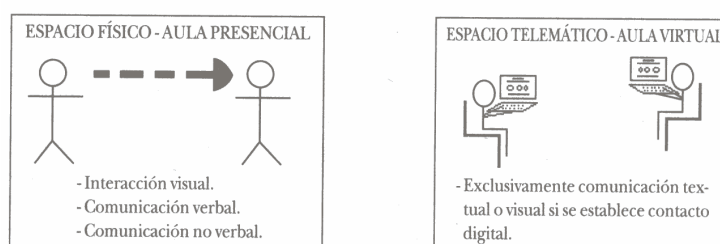
Comunicación educativa: eje fundamental de la educación en línea

En situaciones de formación presencial está casi implícito en el proceso que en los encuentros regulares que se van produciendo (las sesiones de clase) se produzcan ciertos intercambios, más o menos ricos, de comunicación. Al menos esta comunicación se produce desde el primer momento en una dirección, la que va del profesor al estudiante. La

comunicación en este tipo de situaciones es desde el punto de vista pedagógico muy importante, aunque quizás en la formación presencial el profesor suele fijar más la atención en la que se comunica, en su estructura y en los tiempos en los que se produce esa comunicación, más que en la configuración del mensaje y en cómo llega éste a su receptor.

Sin embargo, en la formación mediada por un entorno virtual el proceso y el sentido de las comunicaciones educativas entre los participantes implicados directamente en el proceso (docentes y estudiantes) cobra mucha importancia, ya que no existen encuentros entre los participantes (no hay coincidencia espacial). Por esta razón, la «forma de encuentro» o de comunicación en un medio virtual debe ser mucho más planificada, estructurada e intencional. Estar en el mismo espacio presencial asegura una mínima comunicación, aunque sea sólo visual, pero *estar en el mismo espacio virtual no asegura ningún tipo de comunicación.*

Figura 5.1 Diferencias entre el contexto comunicativo y la relación visual-espacial de la formación presencial y la formación en línea



Sin duda, el componente comunicativo es el que en un mayor grado define la metodología docente en un entorno virtual. Como hemos visto ya en algunos ejemplos en los capítulos anteriores y seguiremos viendo en el resto, la introducción o presentación del curso, el establecimiento de normas de funcionamiento, las estrategias para mantener viva la comunicación, o el *feedback* sobre distintas actuaciones de los alumnos, son procesos comunicativos que en un medio virtual se presentan casi siempre de forma textual y que los profesores en línea tenemos que dominar. De ellos dependerá en gran medida el éxito del proceso formativo (Bautista, G; Forés, A., 2003:43)

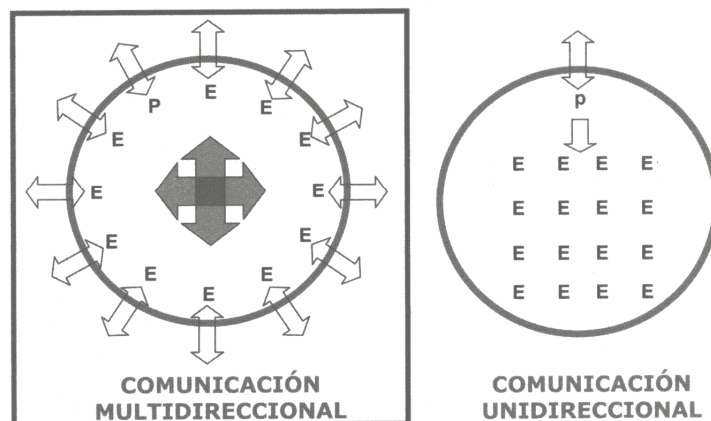
Veamos algunas orientaciones básicas que debemos tener en cuenta en nuestra comunicación en los espacios virtuales (tanto asíncronos como síncronos):

- ⇒ Especificar en los mensajes de correo un *tema significativo* en el apartado ASUNTO. Debemos evitar temas como «Hola», «Pregunta». Asuntos como «Aclaración punto 2.1 programación JAVA» o «Ampliación explicación María», ofrecen información relevante para el receptor o lector del mensaje. Además, es muy útil para acceder a la información cuando durante el curso se acumula una gran cantidad de mensajes.
- ⇒ La *comunicación* debe estar *estructurada* (puede seguir el esquema básico de presentación-desarrollo-conclusión). Deben evitarse mensajes largos y con demasiados temas. Los estudiantes pueden gestionar mejor la información y la comunicación que proviene del docente si éste trata cuestiones por separado en los mensajes diferentes.
- ⇒ Si nos resulta imprescindible enviar un mensaje largo resulta muy útil *especificar al principio todos los puntos a tratar.*
- ⇒ Debemos *utilizar el lenguaje de forma correcta.* Debemos tener cuidado con las bromas y las ironías, pues con la ausencia de interacción física entre emisor y receptor se pueden generar situaciones conflictivas o malos entendidos.
- ⇒ Si no se recibe respuesta a un mensaje debemos *volver a enviarlo en un tiempo prudencial* (de 2/4 días).
- ⇒ Deben *medirse bien las repercusiones de nuestras respuestas.* Es importante aprender a prever las diferentes consecuencias que nuestros mensajes pueden originar. El medio virtual puede funcionar como amplificador de algunos mensajes. Por ejemplo, las críticas bien intencionadas pueden tener efectos muy negativos para la progresión del aprendizaje si no están expresadas de forma muy comprensible, en su justa medida, y a su debido tiempo.

Activación/ animación de un aula o espacio virtual. Fomentar la participación del estudiante

Antes ya adelantábamos que para conseguir realmente que el estudiante tome protagonismo en el proceso de aprendizaje *es necesario darle oportunidades para participar*. Además de las bondades relacionadas con el co-aprendizaje, la comunicación en red o multidireccional es la que realmente demuestra una participación activa y autónoma del estudiante.

Figura 5.2 Tipos de comunicación que pueden fomentarse en un aula



Como vemos en la figura 5.2, en el primer caso todos los participantes aportan información de distintas fuentes, algunas de ellas externas a los recursos de la propia aula. En el segundo caso, la comunicación se da en un solo sentido y la información la aporta exclusivamente el docente (Bautista, G.; Teixidó, R. 2002).

Las principales ventajas de fomentar la participación multidireccional en el aula son (Bautista, G. Borges, F., 2001):

- El estudiante prepara a conciencia sus intervenciones en relación a los contenidos del curso, puesto que se harán públicas en un espacio de comunicación del aula.
- Fomentando la participación activa del estudiante permitimos que desarrolle su capacidad crítica y reflexiva.
- Aumento de la cohesión del grupo y la percepción positiva de pertenencia a él.
- Aumento de la motivación al ver que tiene oportunidad de expresar sus ideas y conocimientos.
- El estudiante puede criticar, proponer cambios, ampliar, opinar, matizar y complementar el contenido de las asignaturas con relación a sus necesidades e intereses.
- Todos se benefician de todos a partir de la experiencia de cada uno. El profesor deberá aprovechar esta experiencia regulando los contenidos de las comunicaciones con sus intervenciones.
- La participación sirve de apoyo al autoaprendizaje que se da en el estudio individual.
- Contrarresta el sentimiento de soledad al participar de forma frecuente y comunicarse en el espacio virtual.
- Desarrollo de la solidaridad a partir de ayudas mutuas. En la mayoría de ocasiones este tipo de valores y actitudes no se tratan como contenidos del currículum, sin embargo, para la formación personal y profesional son completamente necesarios.

En parte, que el estudiante mantenga una comunicación fluida y frecuente con el resto del grupo de participantes es una señal positiva de su progreso. No tendremos certeza de que está aprendiendo hasta que no se realice algún proceso o actividad de evaluación, pero en gran medida, un estudiante activo, comprometido y presente, suele ser un estudiante con éxito académico.

Por tanto, ¿cómo podemos potenciar la participación del estudiante? Antes ya hemos expuesto tres situaciones en las que se cedía el control del proceso a los estudiantes y por lo

tanto, de alguna forma se les “daba la palabra”. Realmente los procesos de cesión de control y los de potenciación de la proactividad del estudiante están íntimamente relacionados. Los profesores debemos sobre todo fomentar una «libre y fluida» circulación de ideas, sin monopolizar la atención, simplemente regulando estos flujos con nuestras intervenciones. Debemos permitir el error y la duda. En muchas ocasiones los estudiantes serán capaces de rectificarlos y aclararlas.

Es evidente que las competencias comunicativas del docente para fomentar la participación y la comunicación fluida intragrupal son muy importantes. Algunas estrategias para moderar la comunicación en un aula virtual serían (Bautista, G.; Borges, F., 2001):

- Animar y motivar a los estudiantes a que participen: (*«Tanto María como Pedro han acertado plenamente en sus observaciones sobre el papel del abogado, seguro que muchos de vosotros podéis decir cosas sobre el contenido del programa que emitieron ayer en televisión, ¿quién más lo vio?»*).
- Ofrecerse para ayudar y apoyar el trabajo de los estudiantes: (*“Veo que en este grupo estáis trabajando intensamente. Bien, seguid así. Si necesitáis cualquier aclaración no dudéis en pedírmela»*).
- Proponer retos intelectuales: (*«Sería interesante que además de revisar las dos teorías sobre la expansión económica de los EEUU; pudierais hacer una tabla comparativa teniendo en cuenta las variables que explica Terry Landow en su artículo...»*).
- Aclarar y reformular intervenciones de los estudiantes para provocar más intervenciones o permitir la aclaración de algunas cuestiones: (*«Entonces, lo que quiere decir Alberto es... ¿qué opináis los demás?...»*).
- Inferir en los mensajes tanto la información explícita como la no explícita: (*«...por lo que dice, parece que Susana no está de acuerdo con Javier...»*).
- Buscar coherencia en el discurso de los estudiantes: (*«Carmen, has utilizado antes este concepto en otro sentido, estaría bien que lo aclararas, pues puede llevar a equívoco...»*).
- Pedir definiciones de conceptos utilizados que puedan no ser conocidos por todos: (*«Para ti, entonces, ¿qué sería...?»*).
- Favorecer la propuesta de alternativas: (*«¿De qué otra forma lo podríamos explicar? ¿en qué circunstancias no nos serviría este razonamiento?»*).
- Reforzar las intervenciones precisas, innovadoras o brillantes (*«...como muy acertadamente afirma Juan Fran, la solución pasa por...»*).
- Intervenir y reorientar situaciones no deseables (*«...es realmente importante posicionarse sobre el tema que comentan Sole y Ana, pero es mejor no entrar a debatir estas cuestiones aquí, pues nos desviaría considerablemente del centro de interés de nuestra asignatura... Os recomiendo que os comunicuéis personalmente a vuestros buzones personales para seguir conversando sobre este tema»*).
- Pedir razones y justificación de las afirmaciones hechas (*«¿En qué evidencias o estudios te basas para afirmar que...?»*).
- Invitar a proponer temas sobre los que trabajar o debatir. (*«Esta semana, en el canal 9 emiten un reportaje sobre los museos de arte contemporáneo más importantes, os invito a que lo veáis. Si alguien quiere sugerir la lectura de algún artículo, libro o programa de televisión, ¡adelante! vuestras propuestas son bienvenidas»*).
- Facilitar que los estudiantes tomen conciencia de cómo enfrentarse a los problemas y a sus propios procesos cognitivos en relación al aprendizaje: (*«Juan, tu trabajo es excelente ¿por qué no explicas al resto la estrategia que has seguido para confeccionar ese cuadro sinóptico del final? ¿qué te llevó a hacer este cuadro y no un resumen como se sugería?»*).

Por otro lado, hay algunas actitudes que como profesores debemos evitar si queremos fomentar o consolidar la participación en el aula virtual:

- No monopolizar las discusiones o intervenir y contestar de manera rutinaria ante cualquier opinión de los estudiantes.

- Ser inflexible y seguir al pie de la letra la propuesta de actividad grupal sin adaptarse a las necesidades e intereses de los estudiantes si percibiéramos que éstos son diferentes a los planteados.
- Enviar siempre mensajes de explicación «magistral» que no generen opinión o discusión.
- Permitir largas discusiones sobre temas que se escapen de lo que se debe tratar o se está tratando.
- Consentir que los estudiantes centren sus aportaciones solamente en ellos o sus experiencias personales y que esto parezca válido para todos o todas las situaciones.
- Impedir con nuestras respuestas o aclaraciones que los estudiantes justifiquen su interpretación adecuadamente. A veces es mejor sugerir o guiar para conseguir una buena respuesta por parte del estudiante y no darla nosotros directamente. De esta manera facilitamos la proactividad.
- Obviar una intervención importante de algún estudiante en referencia al tema que se trabaja.
- Manipular las intervenciones en los espacios virtuales para favorecer las opiniones propias.

La progresión del aprendizaje a partir de materiales o guías de orientación

Hasta ahora hemos dado una notable importancia al aspecto comunicativo de la formación en línea debido a que en nuestros años de experiencia hemos observado que la interacción que puede darse entre los participantes en una acción formativa en este entorno puede llegar a ser enormemente rica y con unas grandes potencialidades para el aprendizaje. De todos modos, paralelamente a sentirse parte de un grupo cohesionado, los estudiantes necesitan unos materiales o guías que orienten y faciliten su aprendizaje.

Recordemos que en el capítulo anterior ya explicamos que en una formación en línea caben todo tipo de materiales: desde un libro hasta un material multimedia alojado en Internet, pasando por un dossier de textos y documentos seleccionados por el profesor o sugeridos por los estudiantes, unas guías de aprendizaje o una recopilación de páginas web relacionadas con la temática.

También sabemos de la gran casuística que nos podemos encontrar respecto a los materiales. Desde el profesor que dispone de un equipo de diseño y desarrollo de materiales didácticos con el que puede trabajar para desarrollar los materiales de su curso, hasta el profesor al que lo único que le ofrecen es el acceso a un entorno en el que si quiere, puede enviar cualquier tipo de materiales a sus estudiantes. Sea cual fuere la situación, nuestra decisión sobre qué recursos y materiales deben apoyar el desarrollo de la formación se debe guiar por lo establecido en el plan o programa de la asignatura y más concretamente en los objetivos de la formación.

Veamos algunas posibilidades docentes en relación a diferentes modelos de utilización de materiales y recursos de aprendizaje.

- a) *Los materiales didácticos (soporte digital y soporte papel)*. Este tipo de materiales suele tener una ventaja para el seguimiento del curso. Los estudiantes tienen un rápido y fácil acceso al contenido (generalmente muy sintetizado y concreto, también con un tratamiento didáctico claramente intencional). Una de las características principales del material que presenta los contenidos que se deben aprender en un curso virtual es su diseño e intencionalidad didáctica. Es evidente que en la formación presencial este tipo de materiales podrían tener cabida y se podrían usar perfectamente. La realidad es que en la formación presencial los materiales suelen usarse como referente para complementar, profundizar y/o sistematizar lo que el profesor explica. En muchas ocasiones, en la formación en línea, los docentes buscamos suplir las «dosis didácticas» que podemos incluir en las clases presenciales con ese planteamiento didáctico conferido a los materiales.

Los materiales pueden ofrecerse a los estudiantes en cualquier formato, aunque debemos adelantar que las universidades y especialmente los profesores son muy

promiscuos a «colgar» información en la red o en el espacio virtual. Quizás sea uno de los tópicos interesantes sobre los que deberíamos reflexionar. No siempre se amortiza el esfuerzo de «digitalizar» unos materiales y convertirlos en hipertextuales, cuando esta conversión no tiene unos claros y justificados fines pedagógicos y no da valor añadido respecto al soporte tradicional.

- b) *Guías de orientación para el aprendizaje.* En el capítulo anterior ya vimos ampliamente qué son las guías de orientación para el aprendizaje y cuál puede ser la estructura así como la filosofía que puede encerrar este tipo de documentos. Respecto a su utilización es importante destacar que ésta debe estar completamente articulada con los otros recursos que como docentes disponemos para que los estudiantes aprendan. Lo que se indica en las guías de aprendizaje debe ser coherente con el programa de la asignatura, con lo que se explica en los materiales y con las indicaciones que vamos dando en el aula virtual durante el desarrollo de la formación. Las guías deben fomentar especialmente la reflexión y la investigación sobre aquello que debe aprenderse. También deben ofrecer una propuesta de planificación para el estudio.
- c) *Desarrollo ad-hoc de materiales mediante el acompañamiento del profesor.* Una modalidad de elaboración de materiales para el aprendizaje en un curso virtual poco utilizada pero que puede resultar metodológicamente muy interesante es la que propone a los estudiantes crear su propio material de aprendizaje. Mediante unas orientaciones, que perfectamente podemos incluir en las guías de orientación para el aprendizaje presentadas en el punto anterior, podemos proponer que cada estudiante vaya explorando diversas fuentes de información y construyendo su propia recopilación documental y de recursos que actúe como material base. Podemos promover también un intercambio fluido de la documentación y de los recursos que cada estudiante vaya encontrando. Incluso organizar y distribuir temas y subtemas entre diferentes estudiantes. Este tipo de metodología debe ir acompañada con diversas propuestas didácticas para trabajar estos contenidos, y previamente, por la adquisición de criterios que permitan a los estudiantes seleccionar, analizar, estructurar y re-elaborar la información encontrada. La propuesta de elaboración de material puede hacerse a los estudiantes individualmente o en pequeños grupos.

Más adelante se presenta algún recurso adecuado para que el estudiante pueda publicar esta información, como son las bitácoras o blogs y los wikis.

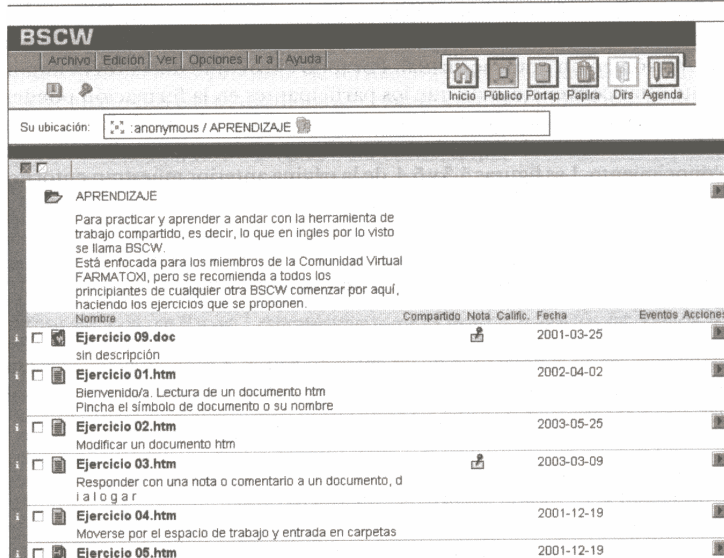
Estudio individual

Es evidente que la formación en línea no tiene porqué convertirse en un aprendizaje en solitario, pero es cierto que en un gran número de ocasiones la planificación de la formación prevé un considerable grado de autoaprendizaje. Por esta razón es importante que el docente considere que el trabajo individual del estudiante será una herramienta imprescindible para la construcción de conocimiento. Este estudio debe proponerse a partir de actividades y propuestas ricas, y de la obtención de información a partir de un número considerable de fuentes. Internet, especialmente, puede aglutinar algunas de ellas (prensa, libros, artículos, otros compañeros mediante comunicación virtual, etc.). El docente debe procurar que el resultado del estudio individual no sea un conjunto de informaciones memorizadas y reproducidas, sino una reelaboración y producción propia y creativa de información que desemboque en la construcción de conocimiento y que se pueda utilizar fácilmente, de forma contextualizada y a la vez relacionada con distintas situaciones.

El aprendizaje colaborativo/grupal

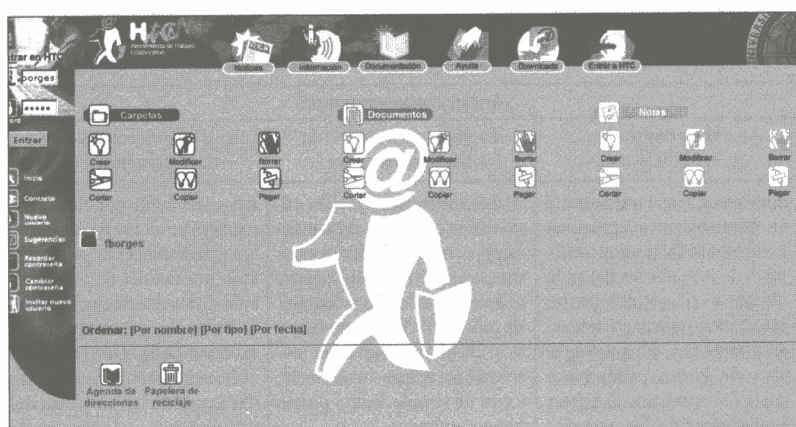
Otro eje fundamental del estudio en un entorno virtual es el aprendizaje colaborativo. Como docentes debemos conocer las posibilidades que existen para proponer actividades que fomenten este tipo de aprendizaje.

Figura 5.3 Entorno de trabajo y aprendizaje colaborativo BSCW



BSCW: Basic Support for Cooperative Work. Es la herramienta gratuita de trabajo colaborativo más extendida. <http://bscw.fit.fraunhofer.de/>

Figura 5.4 Interfaz de HTC - Herramienta de trabajo colaborativo



Fuente: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. <http://www.webs.ulpgc.es/htc/>

Conseguiremos así crear un entorno más rico en estímulos y provocar situaciones que cohesionen al grupo. Como ya hemos dicho, para contrarrestar la lejanía y la falta de contacto físico esto resulta fundamental en la formación en un entorno virtual. Por todo ello, como docentes es importante estar convencidos de que los participantes en la formación pueden asumir competencias y responsabilidades respecto a la producción y difusión de la información que después debe aprenderse y transformarse en conocimiento. Las figuras 5.3 y 5.4 de la página anterior muestran entornos de trabajo colaborativo.

Análisis de algunas situaciones en un entorno virtual

A continuación presentamos y analizamos cuatro situaciones posibles que pueden aparecer en el desarrollo de un curso en EVEA. A cada situación la acompañan tres actuaciones posibles basadas en potenciales respuestas de los docentes, siendo la última de cada tabla la que recomendamos llevar a la práctica.

Situación 1

“Sólo la mitad de la clase sigue el curso”

En el capítulo 2 vimos que en ciertos momentos los estudiantes son "participantes pasivos", que leen los mensajes pero no intervienen activamente. Aunque leer y saber lo que se está haciendo en el aula ayuda al aprendizaje, el docente debe saber quién asume ese papel pasivo y debe procurar motivarlo para que en ocasiones adopte una actitud activa que

muestre resultados visibles. Sin forzar la libertad individual, sí que se puede realizar una acción docente que incluya el seguimiento de quienes participan «pasivamente» y de los que ni se conectan.

ACTUACIONES POSIBLES		
«Voy a obligarles a participar»	«Es mejor no hacer nada. Ya aparecerán»	«Invitación a participar»
Por mucha razón que le asista al docente, una apelación recriminatoria, o un recordatorio de los deberes del estudiante, no conseguirá que los estudiantes pasivos participen abiertamente. La participación de buena calidad por parte del estudiante es libre, y no está dirigida directamente por el docente.	Al contrario, un sencillo comentario en el foro, o en mensajes personales a ciertos estudiantes puede resultar en un aumento de la participación de calidad. Podría ser que algunos estudiantes tuvieran deseos de participar sin atreverse, y con un simple ánimo puede haber resultados.	Recomendamos que el docente exprese en el Foro o en mensajes particulares su preocupación por la falta de participación de los estudiantes. Debe ser más una invitación que una obligación, dejando abierta la posibilidad de ayudar a resolver un problema del estudiante si es que éste es la razón de la falta de participación.

Situación 2

“Enfrentamiento entre estudiantes”

En cualquier grupo humano se puede dar el conflicto. El conflicto en un aula virtual suele ser producto de un malentendido, facilitado por la ausencia de elementos físicos añadidos a la comunicación (entonación, gestos) o por una expresión escrita deficiente o incompleta, por ejemplo una broma que no se ha entendido o aceptado adecuadamente.

ACTUACIONES POSIBLES		
«Ya son mayores para resolver sus problemas»	«Hay que cortar por lo sano»	«Moderar y reconducir»
El docente no puede inhibirse y pensar que no va con él o con ella. Con su actuación puede evitar que por dejadez o falta de intervención por su parte el ambiente del aula virtual sea tan enrarecido que la participación libre y normal sea imposible durante el resto de la formación.	Según el carácter de la disputa o enfrentamiento puede ser recomendable cortar con decisión, pero no de cualquier manera. Aunque pueda haber una primera chispa identificada, no se trata de buscar un culpable ni de sancionar.	Tal vez lo mejor sea permitir que la resolución del conflicto se realice desde el propio grupo. De cualquier modo, lo más importante es reconducir la situación para que se sepa qué interpretaciones se han hecho, poder ponerse en el lugar del otro y aclarar la situación.

Situación 3

“Exceso de consultas al docente»

Podemos encontrarnos con estudiantes que sólo escriben al docente, entablando una relación académica que obvia por completo al resto del grupo y la participación en el aula virtual. Aunque una relación directa entre estudiante y docente es recomendable, la exclusividad que obvia el resto del grupo puede redundar en una multiplicación insostenible de los mensajes y consultas que el docente ha de atender, además de que puede fomentar una actitud poco o nada proactiva en el estudiante.

ACTUACIONES POSIBLES		
«Mi obligación es contestar todos mis correos»	«No haré caso de lo que no esté en el aula virtual»	«Contesto personalmente» y lo comunico a todos»
Hay que contestar pero dar una respuesta adecuada no significa necesariamente contestar lo mismo a todos y cada uno de los correos repetidos que vayamos recibiendo. Ni tampoco atender al estudiante como si el aula virtual no existiera.	En el otro extremo, no podemos dejar de lado los correos que recibamos en nuestro buzón personal, aunque traten de cuestiones relativas al curso.	La mejor actuación es responder tanto a los mensajes recibidos de forma personal como a los que se planteen en el aula virtual. Sin embargo, debemos explicar a nuestros estudiantes que al enviar su pregunta al aula el resto de estudiantes puede ayudar a la resolución y también se puede beneficiar con la respuesta: en muchas ocasiones las dudas son comunes a más de un estudiante.

Situación 4

"Poca iniciativa y escasa responsabilidad del estudiante»

En ocasiones podemos encontrarnos con estudiantes que presentan una actitud más reactiva que proactiva y que esperan que el docente sea, en gran medida, quien proporcione los contenidos o resuelva cualquier duda o situación del aprendizaje. No es raro recibir preguntas muy genéricas, petición de resúmenes de temas, una demanda de repetición de los contenidos del material, listado de recursos documentales porque los que se ofrecen no se entienden, y otros, que constituyen poco menos que una clase particular y que son en realidad las tareas que esperamos que el propio estudiante lleve a cabo.

ACTUACIONES POSIBLES		
«Les doy lo que me pidan»	«Se lo explico de otra manera»	«En la unidad del material tienes un resumen al final»
Reaccionar inmediatamente a cualquier estímulo no es la actuación más adecuada en un docente en línea. Podría ser que por falta de seguridad terminaríamos complaciendo todas estas peticiones. Además de ser inasumible, estaríamos fomentando actitudes acomodaticias y reactivas, no recomendables para un aprendizaje efectivo.	El docente interpreta a su manera la petición que se le hace y ofrece una respuesta que contempla todos los puntos principales de los contenidos en cuestión, pero que no se relaciona con la petición del estudiante o no la resuelve. En este caso, además de no potenciar una actitud responsable en el estudiante, se genera un clima de desconcierto. Aquí el docente cree que explicando lo que él considera más importante está realizando una acción docente clave, cuando en realidad está acción ya está contemplada en el material y se realiza desde éste.	La actuación docente clave estriba en reconducir al estudiante para que con la ayuda del material de estudio realice el trabajo de aprendizaje que le corresponde. No por dárselo todo hecho al estudiante estaremos realizando una acción docente mejor. El docente debe aclarar y aportar información y contenidos cuando los estudiantes han empleado, y agotado, las vías más directas a su alcance para resolverse su propia duda.

Revisión de actividades para desarrollar en la formación en línea

Algunas de las actividades explicadas a continuación no son exclusivas de los entornos virtuales. Se intentan explicar detalladamente y poniendo énfasis sobre todo en los aspectos característicos que pueden adquirirse al desarrollarse en un entorno virtual.

Es evidente con todo lo dicho hasta ahora, que la actividad que gira alrededor de un aula virtual no tiene mucho que ver con clases expositivas o magistrales que el profesor imparta a sus estudiantes. El «tiempo virtual» debemos llenarlo con propuestas atractivas, motivadoras y orientadas al aprendizaje y al desarrollo de los objetivos y competencias planteadas. Como docentes debemos diseñar y poner en práctica propuestas que ofrezcan al estudiante un modo de aprendizaje activo y participante.

Ya hemos adelantado que algunas de las actividades que a continuación se describen son adaptaciones de actividades que, con toda normalidad, pueden desarrollarse en entornos presenciales, como por ejemplo, los juegos de rol, los estudios de caso, etc. Otras, sin embargo, son típicas de los entornos telemáticos, como por ejemplo los debates virtuales o las videoconferencias. Es evidente que *todas estas metodologías deben adaptarse a las circunstancias y necesidades de cada acción formativa*. Por razones de espacio, simplemente hemos expuesto una estructura general de cómo poner en práctica cada una de ellas.

Debates virtuales

Los debates virtuales son actividades muy habituales en los entornos en línea. Se trata de una actividad de comunicación multidireccional entre un grupo de personas que opinan, expresan ideas y críticas alrededor de uno o más de un tema o problema planteado, casi siempre con el objetivo de *estimular la reflexión y la construcción conjunta de conocimiento*.

Los debates virtuales suelen hacerse a partir de la lectura de un documento (libro, artículo, etc.), a partir del visionado de un vídeo o programa de televisión, a partir de una serie de preguntas sobre un tema hechas por el moderador del debate (generalmente por el profesor) a partir de la utilización de diversas de las fuentes anteriores sobre las que se puede debatir. Para el profesorado suponen una actividad fácil de preparar y desarrollar y suele generar un clima de participación y proactividad en el grupo. Pensemos en cuántas oportunidades tienen los estudiantes para poder expresar sus ideas durante las clases presenciales en la universidad. Además, el debate virtual es un claro ejemplo de método de aprendizaje sobre conocimiento distribuido, ya que permite obtener información desde diferentes fuentes y perspectivas.

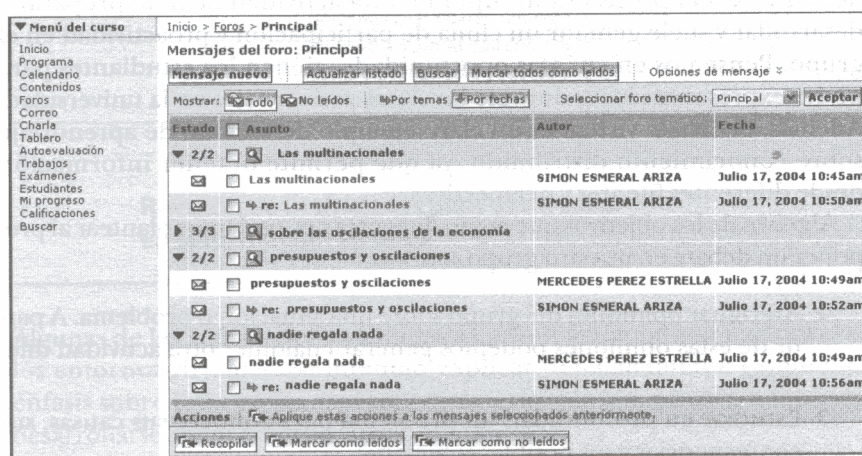
Algunos de los objetivos que como docentes nos podemos plantear al proponer un debate en nuestro grupo son:

- ⇒ Averiguar opiniones del grupo sobre una situación o problema. A partir de estas opiniones podemos generar cualquier otra actividad diferente.
- ⇒ Estudiar en profundidad un problema para conocer sus causas, sus consecuencias y sus posibles soluciones.
- ⇒ Fomentar en el grupo un aprendizaje reflexivo y crítico.
- ⇒ Averiguar los conocimientos del grupo sobre un determinado concepto o tema.
- ⇒ Favorecer la participación de todos los estudiantes, en situaciones, por ejemplo, de inactividad del grupo.

En los anexos 5.1 y 5.2, al final del libro, podemos ver dos ejemplos de mensajes de debate que invitan a participar a los estudiantes. Uno está contenido directamente en el mensaje, mientras que el otro es un documento muy completo en el que se indican aspectos como la temática del debate, las normas a seguir, la temporalización, los criterios de evaluación, etc. El primero podría plantearse como una actividad complementaria o de dinamización del aula y el segundo, con una información más detallada, podría corresponder a una actividad evaluable dentro de la calificación global de un curso.

Este tipo de actividad puede tener tanto un papel central en la dinámica del aula como una importancia algo más secundaria y ser una actividad complementaria de otro tipo de trabajo que se vaya proponiendo. Los debates virtuales se realizan de forma asíncrona en espacios o foros electrónicos diseñados a tal efecto. Los participantes van enviando mensajes sobre la o las temáticas propuestas que se van depositando de forma continua a lo largo de un período de tiempo establecido. Algunos abren nuevos hilos de conversación y otros son respuestas a mensajes y van haciendo crecer estas ramificaciones de la conversación virtual, como podemos ver en la figura 5.5.

Figura 5.5 Espacio de foro en un EVEA (Plataforma WebCT) con un debate en funcionamiento



Veamos ahora algunas de las modalidades de organización y agrupación de los estudiantes para llevar a cabo un debate virtual:

- **Debate en gran grupo** (15 a 50 participantes). Son propuestas para todo el grupo clase. Suelen ser muy ricos en aportaciones, pero a veces resulta complicado seguirlos debido a la gran cantidad de mensajes que se generan. También tienen el inconveniente de que las oportunidades para aportar algo nuevo al debate suelen agotarse pronto y algunas aportaciones pueden resultar reiterativas.
- **Debate en pequeño grupo** (5 a 15 participantes). Podemos organizar el grupo clase en pequeños subgrupos, organizando durante el curso diversas actividades de debate sobre diferentes temas. Sólo un pequeño grupo de estudiantes será el que se ocupe del debate de forma activa. El resto se mantendrá pasivo leyendo lo que los compañeros/as aportan. Lo importante es que todos los miembros del aula virtual, en un momento u otro del curso, participen al menos una vez en algún debate. Es otra forma de aprender de lo que los demás comentan sin que esto suponga el esfuerzo de estar participando constantemente. Otra opción es establecer estos debates en pequeño grupo en espacios y tiempo paralelos, teniendo entonces lugar varios debates a la vez en una misma aula.

Según los objetivos y tipos de contenidos sobre los que se trabaje, los debates también pueden clasificarse en:

- **Debate con experto invitado.** Se trata de un debate en el que el moderador es un conocido profesional o experto en la temática sobre la que se debate. Por ejemplo, un afamado empresario, un periodista con prestigio, un deportista de alta competición, un investigador, etc. Participar en un debate con un experto reconocido puede ser muy motivador para los estudiantes. La finalidad principales que los participantes contrasten sus opiniones con esta persona, haciéndole preguntas, planteándole situaciones en relación a su campo de conocimiento, etc. La habilidad del profesor para contactar, incorporar y seducir a alguna persona experta en un tema es importante para que este tipo de actividades puedan llevarse a cabo. Debemos tener en cuenta que el experto r debe tener unos mínimos conocimientos sobre el funcionamiento de un espacio virtual de comunicación. Para el experto también puede resultar una experiencia interesante y enriquecedora. En este tipo de debates el papel del profesor también resulta muy importante, pues debe actuar de modo que ni el experto ni los estudiantes se sientan intimidados por la presencia de personas desconocidas.
- **Debate de opinión-discusión.** En este caso el tema propuesto ofrece muchas posibilidades de que los estudiantes opinen y expresen su visión de las cosas. No existirá una visión única o unívoca de aquello sobre lo que se propone debatir y el profesor prevé que las opiniones que se irán generando servirán para alcanzar un nivel importante de

reflexión sobre el tema. En este tipo de debates es especialmente importante la fase de cierre de la actividad, de forma que se puedan extraer conclusiones o llegar a acuerdos a partir de la actividad de discusión.

- **Debate de construcción conjunta de contenido.** Más que opinar y discutir se trataría de un debate cuya finalidad principal es recopilar y revisar información sobre un tema de forma grupal, por ejemplo, con el objetivo de crear un dossier o pequeño material sobre una temática concreta. En este caso, el debate se centrará en el análisis y selección de las fuentes encontradas y en su intercambio entre todos los participantes en el debate.

Veamos ahora las fases de un debate virtual, que son tres. El docente las deberá diferenciar perfectamente, pues en cada una de ellas su papel y las tareas que realiza son diferentes. Las fases son las de Planificación, Desarrollo y Conclusión.

- **Planificación:** Preparación del debate. En esta fase se debe preparar la presentación, los documentos base y dirigir a la información que situará a los participantes (será necesario dar con cierta antelación toda esta información para que los participantes puedan preparar el debate). También será necesario establecer con tiempo ciertas normas de funcionamiento del debate, como por ejemplo, la forma de participar, el tamaño y formato permitido en los mensajes, el tipo de lenguaje, la longitud máxima de las intervenciones, el respeto a todo tipo de opiniones, la no repetición insistente de ideas, la no desviación del tema central del debate, el papel que tendrá el profesor o moderador, así como la duración del debate. Ésta depende del tipo de debate, pero un tiempo medio de duración de este tipo de actividades puede ser de 10 a 15 días. Veamos todo esto en el mensaje siguiente:

Hola a tod@s

Bienvenidos al espacio de debate, abierto para realizar la actividad 4 de evaluación. En principio debatiremos todos juntos y la única carpeta que debéis consultar es la de mensajes recibidos. En el caso de que haya muchos participantes, haremos subgrupos ordenados alfabéticamente, y ordenaremos los mensajes en las carpetas correspondientes. Pero en este caso ya os avisaría.

Los mensajes en el debate tendrían que ser cortos, con ideas claras, sintéticos... Las aportaciones deben ser propias, o en el caso que se comenten las aportaciones de otros, ofrecer puntos de vista complementarios o diferentes. No hagáis mensajes repetitivos y sed respetuosos con las opiniones ajenas. Siempre se ha de rebatir con respeto y mediante argumentos sólidos. Debéis tener en cuenta que la calidad de los mensajes es realmente lo que más cuenta para la nota de esta actividad.

Yo intervendré sólo si el debate se desvía de la temática planteada. Os recuerdo que en el documento que os envié la semana pasada están las 5 cuestiones para debatir. En ese documento también os propongo un artículo que está en Internet para los que desconozcáis el tema. Sería conveniente empezar por leerlo si no lo habéis hecho ya.

¡Empezamos!

Julián Jaramillo
Profesor de Auditoría Sociolaboral

- **Desarrollo:** Para el desarrollo del debate el profesor habrá decidido previamente si interviene como moderador o como participante, o si no participa. Sea o no el profesor quien modere el debate, una de las tareas más importantes que se debe asignar a sí mismo es la de evitar que sólo unos pocos participantes monopolicen el debate, así como motivar la participación de los estudiantes en lo posible. También debe intervenir cuando exista algún tipo de problema entre los participantes o cuando el debate se desvíe en exceso del tema propuesto.
- **Conclusión:** La actividad de debate virtual debe tener siempre una conclusión. Lo habitual es que, mediante un mensaje o un documento, presenten unas conclusiones y una síntesis del debate.

Hola de nuevo

Aquí va una recopilación de algunas de vuestras intervenciones en el debate. Muchos ilustráis las respuestas con ejemplos personales, es triste reconocer que aún funcionan así las relaciones laborales pero es también importante resaltar lo positivo, los logros, los pequeños triunfos, los retos personales, etc. Os recomiendo que a partir de este mensaje os creéis vosotros unas conclusiones personales de la actividad.

RECOPIACIÓN DE APORTACIONES AL DEBATE:

Sandra Martínez (3/04/06)

“Por la que se refiere a la empresa privada, estoy completamente de acuerdo con la precariedad en el empleo actualmente existente y los conflictos que ello crea en la estabilidad emocional de las personas, que no pueden emprender proyectos (compra de una vivienda, contraer matrimonio, etc.) ante la inseguridad en sus ingresos. Es significativo que por mucho que se trata de incentivar a las empresas sobre los beneficios de la contratación laboral indefinida con importantes bonificaciones. Y subvenciones en determinados supuestos, mantienen su ideal de la contratación laboral en precario, aun a sabiendas de la posible ilegalidad en la mayoría de los supuestos”.

Julio Cuenca (5-04-06)

«Ser local en un mundo globalizado es una minusvalidez. La movilidad del capital y de las comunicaciones ha producido una compresión del espacio-tiempo en tal medida, que bien podría hablarse de un fin de la geografía con bastante más propiedad y menos frivolidad que del pretendido fin de la historia. Hoy, en el mundo globalizado, las élites son móviles y de comunicación instantánea, o no son élites. Todo esto ha dado una ventaja tremenda al capital sobre el Estado y sobre el trabajo, ya que la movilidad casi instantánea de que hoy disfruta el capital, contrasta con la necesaria localización del Estado nacional y la localización cultural del factor trabajo que por razones humanas, familiares y económicas, es infinitamente más sedentario y arraigado que el capital. Así, la globalización contribuye a que el poder político sea cada vez menos autónomo, que en general, los contrapesos nacionales pierdan parte de su eficacia; entre ellos, el Derecho del Trabajo y la Acción Sindical.

Fran Pérez (5-04-06)

“Lo que quiero daros a entender es que la situación que describe Richard Sennet no sólo se da en la empresa privada sino también en los funcionarios públicos, especialmente en la Administración Local.”

Las conclusiones pueden ser una actividad a realizar por parte de los estudiantes como *uno de los cometidos de su participación* en esta actividad.

Actividades de investigación/ exploración/ exposición documental

Si por algo se caracteriza la utilización de las TIC con fines educativos, y especialmente Internet, es por las posibilidades de acceder, recuperar y gestionar un volumen muy importante de información. Además. Internet nos proporciona la posibilidad de utilizar la red como vía de obtención de información (biblioteca), pero también presenta unas posibilidades únicas de publicación de la información para cualquier usuario (imprenta). Esto sin duda tiene grandes posibilidades pedagógicas que los docentes universitarios pueden utilizar para realizar infinidad de propuestas didácticas.

Especialmente en el ámbito de la educación básica, se han ido desarrollando algunas experiencias con actividades que posteriormente también han trascendido a contextos de educación superior por su utilidad didáctica. Es el caso de las metodologías de *exploración guiada por la web* como los *Scavenger Hunts* (Caza del tesoro), las *Webquest*, etc., o de publicación y trabajo colaborativo como las *Bitácoras o Blogs*, los *Wikis*, etc.

Este tipo de metodologías o actividades didácticas se caracterizan por hacer un uso intensivo de las opciones de obtención de información que nos ofrece la web. Son propuestas didácticas que fomentan un trabajo de exploración documental guiada y un trabajo de publicación de información en formato web. Ofrecemos ahora una breve explicación de estas

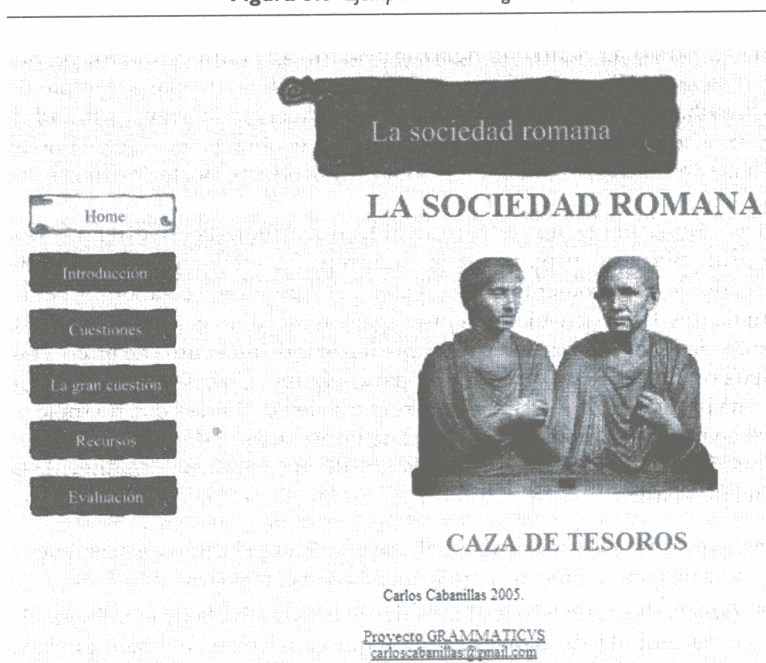
metodologías, que vienen a representar un pequeño porcentaje de la cantidad de propuestas de este tipo que pueden ofrecerse a los estudiantes.

SCAVENGERHUNTS (CAZA DEL TESORO)

Según Adell, J. (2005), ésta es una de las actividades didáctica más elementales que hacen uso de Internet. Se trata de diseñar una hoja o ficha de trabajo o una página web a modo de formulario con una serie de preguntas y una lista de páginas web en las que los estudiantes deben explorar para encontrar la respuesta. Se suelen incluir preguntas que no se contestan directamente por el contenido de las páginas web propuestas, sino a partir de las conjeturas, relaciones y análisis de la información que los estudiantes hacen.

Éstas suelen ser propuestas de trabajo individual. Pueden resultar muy útiles para fomentar la navegación por Internet de forma significativa en los estudiantes y para obligar a la revisión y el contraste de diversas fuentes de información. También para realizar actividades de autoevaluación (pueden incluirse las respuestas para que el estudiante pueda autoevaluarse). Un *scavenger hunt* puede presentarse en formato de página web o también en formato ficha de papel.

Figura 5.6 Ejemplo de Scavenger Hunt



Fuente: <http://iessapostol.juntaextremadura.net/latin/cazatesoros/sociedad/>

Aunque su diseño y confección puede parecer una actividad laboriosa para el profesor, la realidad es que suelen ser actividades sencillas de diseñar y producir y sólo requieren algunos conocimientos de tecnología, a pesar de que proponen hacer un uso intensivo de ella.

Aunque para el docente la confección de este tipo de actividades alrededor de los temas clave de aprendizaje resulta una inversión importante de tiempo, gracias a la red es posible compartir y reutilizar los *scavenger hunts* de otros docentes si se ajustan a los objetivos de aprendizaje planteados en nuestros cursos y asignaturas (Adell, J., 2005).

WEBQUEST

Las *webquest* son un tipo de actividades didácticas que proponen a los estudiantes la resolución de una serie de tareas a partir una exploración más o menos guiada en un conjunto de direcciones de Internet seleccionadas por el profesor. Esta metodología fue desarrollada por

Bernie Dodge, profesor de la *San Diego State University*³. Éste es también un claro ejemplo del aprovechamiento que el docente puede hacer de la gran cantidad de información que encontramos en la red, con el objetivo no sólo de buscarla, sino de utilizarla para confeccionar un producto posteriormente con ella.


Las *webquest* tienen una estructura didáctica elaborada y su diseño se basa en principios muy próximos a la comprensión socio-constructivista del aprendizaje, pues fomenta aspectos como el aprendizaje colaborativo entre estudiantes, la proactividad y la investigación así como el análisis crítico de la información. Se desarrollan siempre a partir de un centro de interés que pueda resultar atractivo y motivador para el grupo. Una *webquest* se presenta en una página web que tiene una estructura bien definida y que no suele ser muy complicada, aunque la cantidad de información y de enlaces a los que se puede acceder a partir de ella depende de su creador. Se compone de las siguientes partes:

- *Portada o página principal*: En ella se encuentra el título y generalmente una imagen significativa y relacionada con el tema tratado.
- *Introducción*: Introduce al estudiante en la actividad y le informa del tema central y de lo que va a tener que desarrollar. También es conveniente que en este apartado se explique claramente cuáles son los objetivos de aprendizaje de la actividad.
- *Tarea*: En este apartado se explica a los estudiantes cómo se organizarán y el rol que cada uno tendrá en el proceso. Existe una taxonomía de tareas que pueden proponerse en una *webquest* propuesta por el propio Bernie Dodge (2002)⁴.
- *Proceso*: Es la propuesta pormenorizada y estructurada en fases y actividades que deberá desarrollarse en la *webquest*.
- *Recursos*: Recopilación de los recursos que los estudiantes deberán usar para poder llevar a cabo las actividades que se les han propuesto. Aunque los recursos pueden estar en cualquier formato (vídeo, libros, artículos, etc.), la gran mayoría de las *webquest* suelen tener una selección de páginas web más o menos extensa escogidas por el profesor.
- *Evaluación*: En este apartado se le explica al estudiante detalladamente qué se evaluará y cómo. Habitualmente las *webquest* se acompañan de una “rúbrica de evaluación” en la que se detallan los diferentes indicadores y las distintas notas en relación al nivel de adquisición de los diferentes objetivos planteados.
Como veremos en el capítulo 6, la utilización de rúbricas de evaluación tiene diversas ventajas, como la de fomentar la autoevaluación, disponer desde el primer momento de criterios claros y bien definidos para la valoración del proceso de aprendizaje y ayudar a articular la evaluación formativa con la sumativa.
- *Conclusión*: Contempla el resumen de la actividad y fomenta la reflexión sobre el proceso llevado a cabo. Como veremos en uno de los apartados siguientes, el cierre de las actividades y procesos de formación es muy importante, especialmente cuando esta formación se lleva a cabo en entornos en línea. No debe quedar en el estudiante una sensación de que el proceso dura eternamente o de que está inacabado.
- *Créditos*: Aquí suelen citarse todas las fuentes utilizadas y las personas que han asesorado y ayudado en la creación de la *webquest*. Por supuesto, también el nombre y apellidos del autor y datos por si alguien quiere contactar con él. La pormenorización de las fuentes consultadas y las ayudas recibidas puede ser un buen inicio para inculcar en los estudiantes los conceptos, procedimientos y actitudes imprescindibles en relación con el plagio y con el trabajo original del estudiante (véase cap.6).

³ Bernie Dodge (1995): *Some Thoughts About Webquest*. http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html

⁴ Se puede revisar al respecto un interesante artículo en el que el profesor Bernie Dodge propone lo que él denomina la Taxonomía del *Webquest*, o sea, una clasificación de las tareas que pueden proponerse en una *webquest*. http://www.eduteka.org/tema_mes.php3? TemaID=0011

Figura 5.7 Portada de una webquest sobre logística

Menú principal	Webquest: Mi camión y yo
Portada	Portada > Proceso
Introducción	<p style="text-align: center;">El proceso/recursos</p>  <p>Para llevar a cabo la tarea, tienes que seguir los siguientes pasos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Buscar los tipos de camiones que existen y sus medidas 2. Buscar las medidas de los palets y contenedores 3. Legislación vigente nacional, comunitaria e internacional. 4. Documentos para poder transportar mercancías por España, CEE e Internacional <p>Como recursos, lo mejor es que consultes los enlaces siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • buscador • Visita el CNICE
Tarea	
Proceso/recursos	
Evaluación	
Conclusión	
Guía didáctica	
Créditos	

(Fuente: Curso de Ciclo Formativo de Grado Superior de Comercio y Marketing. http://www.aula21.net/tercera/cursos/pilar_y_mai/index.html)

BITÁCORAS/WEBLOGS/BLOGS

Son espacios de escritura en Internet, En sus inicios eran diarios personales, en algunos casos ciertamente informales, pero que se convirtieron en todo tipo de recopilaciones de temáticas y procedencias muy variadas, A partir de software o webs específicas, un docente o un estudiante sin conocimientos técnicos pueden crear y mantener una bitácora o weblog que recoja ideas, opiniones, reflexiones, hallazgos, experiencias, etc. de la que se benefician los lectores.

Al constatar las posibilidades didácticas de las bitácoras no pensamos únicamente en el docente, sino sobre todo en nuestros estudiantes. Al mantener una bitácora y tener que crear aportaciones o seleccionar aportaciones de los lectores, se gestiona y difunde la información y el conocimiento personal o grupal.

Figura 5.8 Extracto de la bitácora del profesor Francisco Muñoz de la Peña Castrillo en www.aula21.net

<p>— Por F. Muñoz de la Peña Comentarios (0) Enlaza este artículo</p> <p>Los alumnos de la generación digital</p> <p>Miércoles 8 Junio 2005 @ 5:43 pm</p> <p>Clasificado bajo: Educación e Internet</p> <p>Gracias al Blog de Domingo Méndez leo este interesante artículo acerca de cómo aprenden los alumnos de la generación digital.</p> <p>Se echan de menos más estudios acerca del tema.</p> <p>La realidad es que en los centros un porcentaje muy grande de profesores sigue utilizando los mismos métodos que en épocas de Fray Luis de León para enseñar aún teniendo (caso de Extremadura) 15 ordenadores por aula.</p> <p>Poca gente se resiste a abandonar la comodidad del libro de texto y los sistemas de evaluación siguen siendo los tradicionales ¡niño mañana examen!. Esto es un desastre y los responsables de la administración se limitan a comprar ordenadores y punto. Piensan que con ello lo demás vendrá por sí solo es como si hace siglos alguien pensara que para enseñar a leer y escribir bastaba con comprar imprentas. El tema da para mucho pero por hoy no tengo ganas de decir más.</p>	<table border="1"> <tr> <td>D</td><td>L</td><td>M</td><td>X</td><td>M</td><td>V</td><td>D</td> </tr> <tr> <td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td> </tr> <tr> <td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td> </tr> <tr> <td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td> </tr> <tr> <td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td> </tr> <tr> <td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td colspan="7" style="text-align: center;">« Mayo</td> </tr> </table> <p>ARCHIVOS POR MESES</p> <ul style="list-style-type: none"> > Junio 2005 (18) > Mayo 2005 (57) > Abril 2005 (49) > Marzo 2005 (44) > Febrero 2005 (24) > Enero 2005 (37) > Diciembre 2004 (27) > Noviembre 2004 (28) 	D	L	M	X	M	V	D					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			« Mayo						
D	L	M	X	M	V	D																																													
				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																																															
« Mayo																																																			

Podemos empezar a proponer este tipo de actividades a nuestros estudiantes sin necesidad de poseer muchos recursos y muchos conocimientos. Simplemente la posibilidad de conectar con Internet. Estaremos así utilizando con finalidades didácticas este recurso con tantas potencialidades.

WIKIS

Un *wiki* es una web a la que cualquier visitante o lector puede contribuir y ayudar a desarrollar. Es un documento digital abierto y de elaboración conjunta. El grupo de creadores de un wiki no es cerrado o estático ni requiere una pertenencia formal, sino únicamente la contribución útil en el desarrollo de los contenidos. Por definición un wiki es un trabajo inacabado, ya que cualquiera lo puede editar desde cualquier lugar, sin que sea de nadie. Este caos aparente se traduce en un orden productivo, ya que los creadores siguen una temática concreta, aún con variaciones y ramificaciones. Por ello un wiki es una herramienta adecuada para el aprendizaje colaborativo que puede tener un uso didáctico variado a nivel grupal, tanto en un aula como en todo un centro o facultad. En la actualidad es un recurso utilizado por algunos profesores para fomentar entre sus estudiantes la búsqueda y publicación de información de temáticas mas o menos concretas.

PODCASTING

Esta palabra proviene del acrónimo de *public on demand* y de *broadcast*, es decir, la descarga, a elección del oyente, de archivos de difusión pública.

Los *podcasts* son archivos de audio que se pueden descargar desde una web para reproducir en el ordenador o en un reproductor de MP3. También forman parte de programas de tipo radiofónico basados en archivos de audio MP3. Los *podcasts* pueden ser similares a las bitácoras en su temática variada y estilo reflexivo, de opinión o de diario personal.

Es una posibilidad interesante para que nuestros estudiantes tengan (o produzcan) otro recurso de aprendizaje distinto al texto o a la pantalla. Un estudiante camino de la facultad, o en su casa o en la biblioteca, puede repasar con su reproductor portátil contenidos del curso, una entrevista a un especialista o el debate sobre una temática determinada. Un grupo de estudiantes, por ejemplo, puede crear una programación radiofónica por Internet sobre alguna temática curricular. Los *podcasts* que conformen la programación estarán disponibles en una web para estudiantes o docentes de todo el mundo y servirán de ejemplo y motivación para promociones sucesivas.

Juegos de rol

Los juegos de rol, como metodología de la educación presencial, se ha adaptado de forma muy eficiente a la educación apoyada por entornos virtuales. Es una técnica de trabajo en grupo que consiste en representar una situación concreta simulada. Cada miembro del grupo representa un papel o rol en una situación que imita a la realidad. Todos los miembros del grupo deben poseer un marco de referencia común, pues será a partir del cual se plantee la situación y lo que debe desarrollar cada uno de los personajes.

La asignación de personajes puede hacerla el profesor o el propio grupo. También exista posibilidad que a cada grupo se le asigne un rol. En el desarrollo de este, tipo de actividades en un entorno virtual, se requiere mucha organización, por esta razón es recomendable que algún miembro del grupo de trabajo actúe como portavoz para la comunicación con los otros grupos o con el profesor.

Debemos indicar a los estudiantes que es importante pensar en el papel que representan para que la situación que se cree sea lo más parecida a la realidad. Generalmente esta actividad se desarrolla en espacios de trabajo para grupos dentro de la plataforma o campus virtual o mediante alguna aplicación específica para trabajar en grupo de las que podemos encontrar en la red.

Este tipo de actividades permiten conocer en cierta medida las actitudes de los estudiantes ante determinadas situaciones. Si la actividad está bien organizada y planteada se suele desarrollar con fluidez y con una alta implicación de los participantes. Eso sí, debemos cuidar el respeto a las opiniones y actitudes de todos los estudiantes, pues durante el desarrollo de la actividad se podrían generar tensiones y conflictos entre los participantes. Tal como indica Gálvez, A. (2000), para desarrollar juegos de rol el docente debe valorar las relaciones existentes en el grupo clase y la madurez de los estudiantes. Esta técnica se presenta muy útil para el trabajo de actitudes y valores. Aunque algunos profesores creen que este tipo de contenidos no puede trabajarse en un entorno virtual, el ejemplo siguiente demuestra que no es cierto. En él vemos un planteamiento desarrollado a partir de una propuesta de juego de rol contenida en el material de la autora antes mencionada.

Hola a todos y todas,
Os voy a proponer una nueva actividad. Se trata de un juego de rol. Será el primero que hagamos y por lo tanto tendrá una estructura sencilla. Lo desarrollaremos en el espacio de foro del aula y todos podremos ver su desarrollo. Estaremos un par de semanas con él y cada dos días actuará una pareja de estudiantes.
La situación es la siguiente: Con el objetivo de mejorar el nivel de persuasión de los comerciales que trabajan en una entidad financiera, crearemos un juego de rol con dos colectivos simulados: uno estará constituido por comerciales y otro por posibles clientes.
De estos últimos, definiremos perfiles de clientes diferentes: el amable, el sabelotodo, el que no entiende el vocabulario financiero, el pedante, etc. De esta manera, el comercial tendrá que representar el rol, inventándose estilos de comunicación y de persuasión más convenientes a cada tipo de cliente.
Empezarán mañana mismo Julia Abad (cliente amable) y Pedro Bernabé (comercial). Mediante mensajes en el foro os vais comunicando. Julia, debes empezar tú dirigiéndote al comercial del banco para resolver alguna cuestión. Recuerda que eres una «cliente amable». Yo iré indicando cuándo acaba cada pareja y cuál es la pareja siguiente.
Cuando finalice la actividad estaremos una semana comentando las distintas situaciones que han ido saliendo durante el desarrollo de la actividad. Al finalizar la actividad, sobre el 25 de este mes, os pediré un documento de síntesis, en el que tendréis que expresar vuestro punto de vista respecto a los diferentes tipos de comunicación que han ido surgiendo.
Espero que disfrutéis de la actividad y aprendáis mucho.
Ana Gracia.

Estudios y discusión sobre casos

Se trata de una actividad a partir del estudio y discusión sobre una situación real o ficticia que imita la realidad, relacionada con una parte del contenido o un área de conocimiento de la asignatura o curso. Generalmente se organiza en pequeños grupos de 4 ó 5 estudiantes (aunque es una técnica flexible para aplicarla en grupos mayores, de aproximadamente hasta 20 estudiantes). Permite que los estudiantes apliquen conocimientos de naturaleza teórica a situaciones prácticas reales. El planteamiento y la descripción del caso, que puede presentarse en diferentes formatos (papel, vídeo, hipertexto, etc.) suele permitir hacer diferentes lecturas o suele tener diversas variables a considerar por los estudiantes. La propuesta didáctica del estudio y discusión de casos suele consistir en:

- **Confección del caso:** Debe buscarse el mayor detalle posible en la explicación de la situación. El caso debe ser rico en información para poder hacer un tratamiento didáctico flexible y adecuado a las necesidades de la formación específica en la que se aplica. Un caso puede estar compuesto por varios documentos e incluso puede ser la información contenida en un documento no confeccionado expresamente con el fin de ser un material didáctico, por ejemplo, una web institucional, una película, etc.
- **Pautas y organización para el trabajo del caso:** Deben establecerse las actividades y la organización adecuada para trabajar el caso. Generalmente se trabajará en grupo, por tanto el profesor debe ofrecer orientaciones para el análisis y la discusión y debe hacer una

demanda clara de lo que el grupo debe presentar al final de su trabajo (propuesta de resolución del problema, análisis de diversas situaciones, reflexión y respuesta a preguntas concretas, etc.). Lo habitual es que el profesor pida que el grupo analice el caso desde el punto de vista de alguno de los protagonistas.

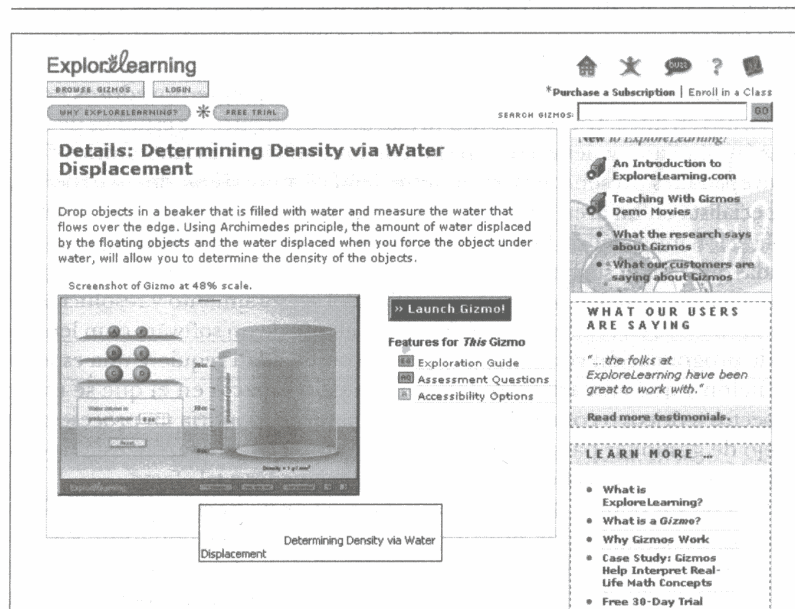
- **Síntesis y evaluación del trabajo del grupo:** Como en cualquier actividad didáctica es necesario tener previsto un método de conclusión y evaluación. En un trabajo grupal como éste es preciso establecer bien los criterios por los que se evaluará el trabajo realizado sobre el caso, pues en ocasiones la resolución de las cuestiones planteadas no será única y podrán darse diferentes vías de resolución. Al estudiante no le deben quedar dudas sobre en qué ha acertado y en qué debe mejorar respecto a lo que exigía el estudio o resolución del caso.

Este tipo de actividades presenta diversas ventajas, como ya ocurría con los debates virtuales. Por ejemplo, permite analizar las diversas causas de un problema y localizar las variables que pueden influir en él. También fomenta la empatía y la aceptación de ideas divergentes, pues muchos de los casos que pueden analizarse presentan resoluciones a partir de criterios subjetivos. En definitiva, este tipo de metodología permite disponer el proceso de aprendizaje potenciando la autonomía del estudiante, pues puede y debe tomar decisiones, defender ideas y argumentarlas, respetar otras opciones y aplicar conocimientos a una realidad concreta.

Simulaciones

Las simulaciones resultan fundamentales para el aprendizaje significativo en muchas áreas de conocimiento del mapa universitario. En esencia se trata de la representación de un fenómeno de una forma artificial y que por lo tanto comporta un ahorro considerable de esfuerzo, materiales y riesgos. En relación con esta última idea, es destacable la ayuda que muchos programas informáticos de simulación han aportado al aprendizaje de algunos procesos y destrezas cuyo aprendizaje en situaciones reales hubiera supuesto un alto riesgo para el sujeto, como el pilotaje de aeronaves, la manipulación de materiales o maquinaria peligrosa, etc. En otros campos, como el de la estadística, no podrían llevarse a la práctica algunos desarrollos teóricos si no fuera por la utilización de simulaciones con software (Juan, A; Bautista, G. 2003).

Figura 5.9 Web de simulaciones de física



Las simulaciones pueden usarse en la enseñanza en línea en la misma medida que en la formación presencial e incluso con una mayor intensidad y justificación, pues pueden sustituir presentaciones o demostraciones que el profesor realizaría en las aulas presenciales durante sus clases. En las áreas de conocimiento antes referidas es necesario que los estudiantes puedan experimentar de forma continua con los conceptos teóricos que conforman una parte de la

asignatura. Esta experimentación se llevará a cabo a través de aplicaciones informáticas en línea o instaladas directamente en el ordenador de cada estudiante. Generalmente con este tipo de aplicaciones informáticas suele plantearse un trabajo de tipo individual.

Además de aplicaciones informáticas para simulaciones o software matemático y experimental, podemos encontrar en Internet simuladores multimedia de diversas temáticas y de distinta naturaleza.

Igual que ocurre con los juegos de rol, una de las ventajas principales de este tipo de actividades es la de poder poner al estudiante en unas condiciones hipotéticas en las cuales se potencian determinados comportamientos, sus conocimientos y su capacidad de analizar alternativas y sus consecuencias (Gálvez, A., 2000).

Laboratorios virtuales

El uso de un laboratorio virtual no puede identificarse con una metodología concreta, por lo que es interesante conocer su existencia y sus posibilidades de funcionamiento.

Los laboratorios virtuales son espacios relativamente novedosos en los entornos en línea. Un laboratorio virtual es característico de estudios de ingeniería y similares y viene a ser un símil de los tradicionales laboratorios de las universidades presenciales, en los que, bajo la supervisión de un experto o especialista en un área temática o en el funcionamiento de un mecanismo o aplicación informática, los estudiantes pueden realizar prácticas y plantear las dudas que fueran surgiendo. En el caso de un EVEA, los laboratorios virtuales están más orientados a la tarea específica del asesoramiento y resolución de los problemas en relación con el funcionamiento de un software o un lenguaje de programación concreto, que por su complejidad requiere una especial atención y que aún articulándolo en el aula o espacio en el que se tratan aspectos teóricos o conceptuales de la asignatura supondría un proceso complejo de gestionar para docentes y estudiantes. Por esta razón, este tipo de prácticas se llevan a cabo en espacios virtuales creados a tal efecto.

El profesor o tutor del laboratorio suele tener un perfil muy específico y orientado a la utilización práctica del tema central del laboratorio. Requiere conocimientos muy actuales y concretos sobre esa temática. En ocasiones es un estudiante de último curso de carrera que por interés personal se ha especializado y conoce hasta el último secreto de un lenguaje de programación, una aplicación o análisis determinado.

En un laboratorio virtual, que puede tener una interfaz semejante a la de un aula virtual, podemos encontrar diferentes elementos:

FORO DE PREGUNTAS

En él los estudiantes expresan sus dudas e inquietudes sobre la temática central del laboratorio (por ejemplo, Programación en Java). El profesor o tutor del laboratorio y también los demás compañeros pueden responder y ofrecer ayuda. En estos casos se produce un interesante proceso de aprendizaje grupal y multidireccional (todos aprenden de todos). La fluidez de los mensajes en este espacio es alta y la estructura y formato de los mensajes es informal para aumentar la agilidad en el proceso pregunta-respuesta.

Veamos una secuencia prototípica de consulta-respuesta en el foro de un laboratorio virtual:

Ejemplo 5.2 *Secuencia típica en el foro de un laboratorio en EVEA*

Mensaje del estudiante

Tema: Cargar.aspx

He puesto: Response.Redirect ("NuevaDefinicion.aspx"); y me muestra el siguiente error al ejecutarlo.

"Exception Details: System.Exception: Calling Response.Redirect on a postback can have unpredictable result on mobile devices and gateways. Use MobilePage."

RedirectToMobilePage method instead". ¿Qué me falta poner?

Mensaje respuesta del tutor del laboratorio.

Tema: RE: Cargar aspx

Simplemente RedirectToMobilePage y como parámetro la página a la que quieres ir.

FAQS

A medida que van surgiendo dudas el tutor puede sistematizarlas en un espacio de Preguntas frecuentes.

TUTORIALES

Es habitual encontrar un espacio de tutoriales y referencias relacionadas con la práctica central del laboratorio. En este espacio, que se puede ir creando entre todos, podremos encontrar referencias documentales variadas (libros, artículos, páginas web, etc.).

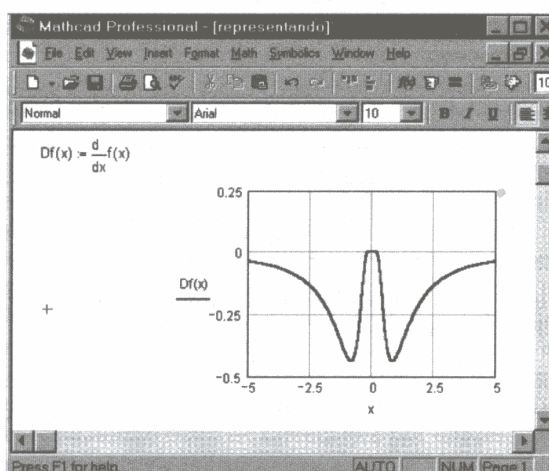
CORRECTORES O VERIFICADORES AUTOMÁTICOS

Se trata de aplicaciones en línea que sirven para que los estudiantes puedan verificar automáticamente el funcionamiento de programas o partes de programas diseñados y desarrollados por ellos mismos.

SIMULADORES VIRTUALES

Son aplicaciones que permiten al estudiante ir variando diversos parámetros para ir haciendo comprobaciones en tiempo real de lo que va sucediendo. El proceso de experimentación guiada que se propone en este tipo de programas facilita algunas situaciones de aprendizaje por descubrimiento. Esto es así porque las demostraciones prácticas y ejemplos de utilización que se proponen al estudiante, junto a la posibilidad que tendrá de interactuar con las herramientas y hacer sus propias pruebas, harán que consolide y perciba, a un nivel de mayor profundización lo que habrá trabajado anteriormente de una forma teórica. Descubrirá así aspectos que quizás conceptualmente no había llegado a comprender con la significatividad suficiente (Juan, A; Bautista, G. 2003).

Figura 5.10 Representación gráfica de operaciones matemáticas con Mathcad



Videokonferencias

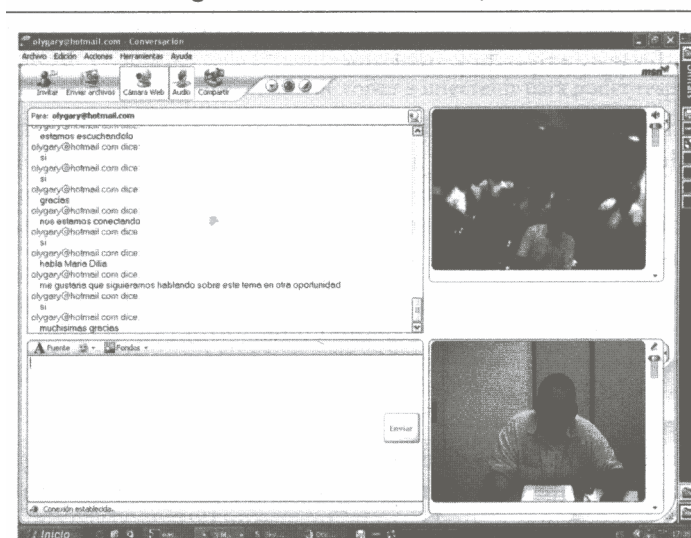
Las videoconferencias son un recurso muy utilizado en determinadas propuestas de formación en línea. Particularmente su uso está más extendido en toda América, aunque cada vez más, debido a la fiabilidad de la conexión, se van utilizando también en España para actividades concretas.

La videoconferencia se basa en un sistema de comunicación diseñado para llevar a cabo encuentros a distancia mediante interacción visual (imagen y texto) y auditiva con personas de cualquier parte del mundo si se dispone de los equipos necesarios y la conexión a Internet pertinente.

Como docentes de universidad nos podemos plantear realizar videoconferencias con distintas finalidades. Por un lado, para disponer de espacios cercanos a los estudiantes, con conversaciones bidireccionales. Por otro, como medio para exponer y presentar aspectos de la organización o el curso, esta vez reproduciendo formas docentes más unidireccionales que en alguna ocasión pueden resultar eficientes (por ejemplo, para hacer una presentación del curso, una conferencia aun grupo específico de estudiantes, etc.).

El sistema de videoconferencia nos permite compartir información, intercambiar puntos de vista, mostrar y ver todo tipo de documentos como imágenes, gráficos, fotografías, videos, etc. en tiempo real salvando la distancia geográfica. En la siguiente figura se puede ver una videoconferencia realizada entre un grupo de profesores de la Universidad del Magdalena (Colombia) y uno de los autores desde Barcelona, con la aplicación Microsoft Messenger. La comunicación visual entre los interlocutores (derecha) se complementa con la comunicación escrita en el espacio de chat (izquierda).

Figura 5.11 Sesión de videoconferencia



Existen diferentes aplicaciones gratuitas que permiten realizar videoconferencias (Microsoft Messenger, Yahoo Messenger, Skype,...). Aunque cada vez es menor la intervención del usuario y por lo tanto es más sencillo instalar un equipo de videoconferencia en un ordenador (software para videoconferencia, cámara web, micrófono y altavoces o auriculares), en ocasiones los equipos requieren una configuración específica para su funcionamiento. Es importante que un experto ayude al profesorado en la configuración y utilización del equipo informático en el caso de que se presente algún contratiempo técnico. Las malas experiencias, cuando se intenta poner en práctica recursos de este tipo, suelen acabar con la motivación del profesorado en la utilización de estos nuevos medios.

Actividad grupal de comunicación síncrona sobre contenidos de aprendizaje («chats»)

Las actividades basadas en la comunicación por mensajería instantánea también conocidas como *chat* se basan, de forma parecida a las videoconferencias, en la comunicación síncrona

escrita entre dos o más participantes en la formación. Son reuniones virtuales en las que se utiliza el texto para comunicarse. A pesar de que un gran porcentaje de la comunicación que se establece en un proceso de formación en un entorno en línea es textual y en modo asíncrono, es «saludable» que con alguna frecuencia se puedan plantear actividades síncronas que hagan sentir algo más cerca a los participantes. Igual que ocurre con la videoconferencia, parece realmente mágico y emocionante que desde cualquier parte del planeta nos podamos comunicar escribiendo en una pantalla.

Desde el punto de vista didáctico existen dos factores esenciales por los que considerar este tipo de actividades:

- Permite un inicio y final de actividad con un tiempo delimitado y eso puede ayudar a acelerar y aposentar en algunos momentos el proceso de aprendizaje. En este caso y con esta finalidad, este tipo de actividades dinámicas puede usarse como cierre o síntesis de actividades más largas.
- Contrarresta la poca espontaneidad que pueden presentar los mensajes de correo electrónico enviados en un foro y por lo tanto puede ser un buen complemento para la comunicación que se produce en un aula virtual.

Nuestra experiencia nos dice que una actividad de *chat* bien organizada y desarrollada permite aumentar el acercamiento y la cohesión entre los participantes de un grupo virtual y suele dejar muy buenas sensaciones en los participantes en ella.

Para su organización, además de la preparación del espacio o sala de conversación y de hacer las pertinentes comprobaciones de que todo funciona técnicamente, es necesario tener en cuenta dos aspectos:

- a) En primer lugar, debemos preparar el «orden del día» o agenda de la reunión virtual síncrona con los tiempos dedicados a cada uno de los temas que se vayan a tratar. Veamos a continuación un mensaje con la preparación de una sesión de conversación síncrona en un curso de capacitación par la docencia en entornos virtuales.

Hola de nuevo a todos y todas,
Espero que el estudio de los puntos de introducción, diseño y planificación haya sido fructífero en estos días pasados y todos tengáis un conocimiento adecuado sobre esta temática.
A continuación os doy indicaciones para la charla/debate de mañana.
El planteamiento de la charla de mañana corresponde a la segunda parte de la actividad del primer debate virtual que, por falta de tiempo, no pudimos llevar a cabo. La charla estará diseñada alrededor de los 3 textos que os indiqué y que tienen que estar leídos y analizados para el momento de la charla. La charla durará 90 minutos. A cada texto le dedicaremos 30 minutos.
Para que algunos de vosotros adquiráis experiencia práctica en la docencia en línea y concretamente en la intervención docente en una actividad como ésta, he decidido que tres compañeras del aula actuarán durante un tiempo de moderadoras en el debate. Empezaremos con el primer texto y la estructura de la conversación será:
-La moderadora será la que haga una introducción al texto y la que plantee la primera pregunta para el debate. Se abrirá un turno para pedir palabra. Se darán un máximo de 3 turnos de palabra por cada pregunta planteada y una vez pasadas estas 3 intervenciones la moderadora tendrá ocasión de volver a intervenir para poder responder o aclarar los comentarios realizados (recordad que las moderadoras actuarán de profesoras en ese momento, bajo mi supervisión).
Cada texto tendrá una moderadora y la asignación es la siguiente por el orden en el que se tratarán los textos:

- 1º- Mercedes Gómez.
- 2º- Johanna Pujalte.
- 3º- Eliana Rodríguez.

Espero que las tres puedan preparar, a partir del documento que enviaron, algunas cuestiones importantes para el debate. Yo preveo que no podrán haber más de 3 ó 4 cuestiones para el debate por cada documento.

Recordad que la charla es a las 1:30 pm (hora colombiana) y que empezará y acabará puntualmente.
Saludos y ¡mucho ánimo!

b) En segundo lugar, establecer y difundir previamente las normas de participación. Sin ellas, esta actividad puede resultar realmente caótica. A continuación recogemos un elenco de normas básicas resultado de la adaptación a partir de un documento original de uso interno (Gary, O., 2004):

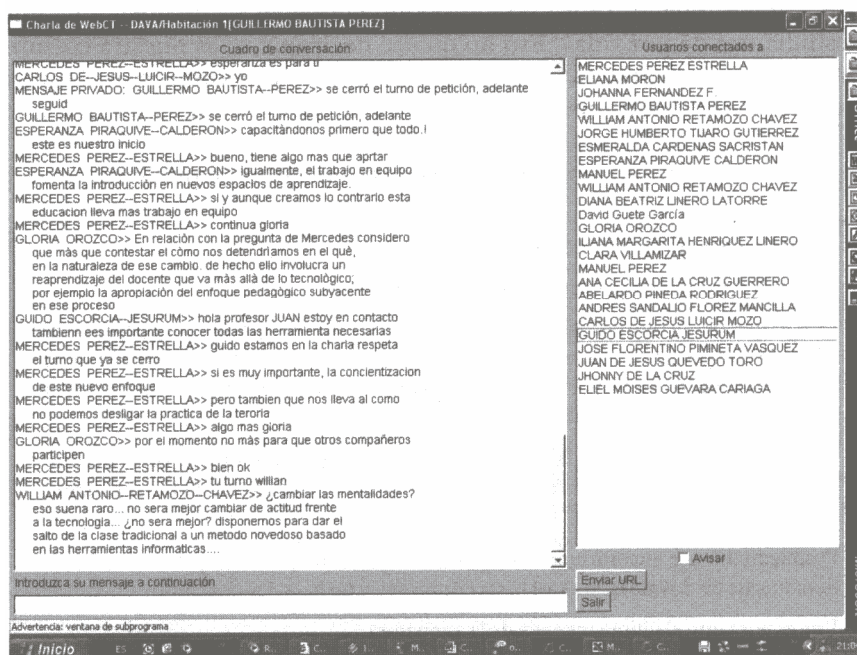
- Para facilitar el diálogo, el moderador (profesor) da inicio a la conversación. Hasta que esto no se produzca debemos abstenernos de participar.
- Como es una conversación académica, evitaremos los saludos extensos.
- Inicialmente leeremos las orientaciones que presenta el profesor para el desarrollo de la sesión de conversación.
- El moderador nos dará la palabra cuando haya terminado la presentación del tema a tratar.
- El moderador nos dirá cuándo termina su presentación, y así daremos inicio a las demás participaciones.
- Las intervenciones de los estudiantes serán breves con el fin de hacer comprensible el diálogo.
- La solicitud del turno de palabra se hará escribiendo “yo”.
- Cuando haya 3 turnos pedidos debemos esperar a que se produzcan esas intervenciones para volver a solicitar el turno.
- El profesor da el paso, es decir da la palabra en el orden que haya aparecido la palabra «yo» al frente del respectivo nombre.
- Si la intervención requiere una explicación detallada, se harán frases cortas, coherentes.
- Cada persona solo hará un máximo tres envíos consecutivos. Al final de cada frase (de estas consecutivas) para enviar, se colocan puntos suspensivos «...» de modo que todas y todos sepamos que su intervención no ha finalizado.
- Por tanto cuando aparecen puntos suspensivos después de la intervención de un participante, no debemos interrumpir ni cortar el diálogo.
- Siempre que terminemos una intervención escribimos punto final «...».
- Cuando aparece el punto final a una intervención veremos siempre quién tiene el turno.

Conviene que los docentes posean ciertas habilidades y cierta experiencia en el uso de estos entornos de comunicación en situaciones informales antes de proponer llevar a cabo *chats* con finalidades didácticas.

Este tipo de actividades de comunicación síncrona las puede utilizar también el profesor para desarrollar actividades de tutorización, puesto que pueden ayudar a resolver un número amplio de dudas. En estos casos el objetivo principal es que los estudiantes pidan aclaraciones sobre diversos aspectos obteniendo respuesta de forma inmediata.

Una actividad de este tipo suele durar entre 45 y 90 minutos, dependiendo del número de participantes y de los temas a tratar.

Figura 5.13 Imagen de un chat con un grupo numeroso de estudiantes realizado en un EVEA



Hemos querido finalizar este capítulo recordando la importancia que tiene considerar una fase de conclusión y cierre en entorno virtual de enseñanza-aprendizaje, tanto del desarrollo de actividades concretas como de todo el proceso de formación.

La falta de comunicación física hace que en un entorno en línea debamos usar y potenciar al máximo las posibilidades de la comunicación textual. El profesor deberá preparar algún tipo de actividad o simplemente un mensaje en el que se cierren los procesos.

Ya hemos comentado anteriormente que la ausencia de esta fase de cierre puede promover sensaciones extrañas en los participantes, desde una percepción de desidia por parte del profesor y la institución, hasta el haber participado en un proceso inacabado. Debe quedar muy claro el plazo de cierre y qué relación se espera a partir de entonces entre los participantes del proceso formativo. Debemos tener en cuenta que muchos estudiantes son inexpertos y no imaginan cómo puede concluirse un proceso de formación en un entorno virtual. Como docentes debemos dejar muy claro qué esperamos a partir de entonces. Si no dejamos claro que el proceso ha concluido corremos el riesgo, por ejemplo, de ir acumulando “estudiantes de por vida”. Eso no quiere decir que, si es nuestra costumbre, invitemos a nuestros estudiantes a contactar con nosotros en el futuro siempre que lo necesiten.

Veamos un ejemplo de cierre que concluye un curso de postgrado.

Apreciadas y apreciados estudiantes:
 ¿Qué tal estáis? Ya hemos terminado el semestre.
 Espero que os encontréis satisfech@s de vuestro trabajo en esta primera parte de las prácticas. Deseo también que los resultados alcancen las expectativas que tenéis depositadas en vuestros estudios y por supuesto hayáis aprobado el resto de asignaturas en las que estuviésteis matriculad@s. Es un paso más para llegar a la meta deseada del final de los estudios de la licenciatura de Psicopedagogía que quizás muchos de vosotros veáis culminada en el próximo semestre.
 Posiblemente nos encontremos de nuevo en la segunda parte del prácticum donde llevo una de las dos aulas. Si es así hasta entonces y si no lo es, hasta siempre. Este es por tanto el último mensaje de la asignatura.
 Para mí ha sido un honor y un placer trabajar con todas y todos en este ejercicio práctico de intervención. He aprendido mucho de vosotros y espero que, en la medida de lo posible, mi ayuda también os haya servido en vuestro camino de aprendizaje y formación.
 Sé que la formación es permanente, pero estas pequeñas «islas virtuales» en que se convierten las aulas en un «campus cibernético» también acaban siendo espacios de relación, y por qué no, de

amistad.

Gracias por vuestra comprensión y colaboración. Un abrazo. Santiago
Profesor de prácticas de Psicopedagogía

LOS PROFESORES DICEN... LOS ESTUDIANTES DICEN...

Enric Benavent i Vallés

Licenciado en Filosofía por la Universidad de Barcelona, diplomado en Teología, educador y autor de libros de texto para educación secundaria. Profesor de Antropología y Ética en la Escuela Universitaria de Trabajo Social y Educación Social Pere Tarrés de la Universitat Ramon Llull de Barcelona.

Bajo tu punto de vista, ¿crees que hay diferencias en las formas de participar como estudiante en un aula virtual o en un aula presencial?

La participación tiene algunas diferencias basadas en la asincronía del aula virtual. En sentido positivo podríamos decir que una persona más tímida o a la que le cuesta intervenir en un grupo tiene en el aula virtual la posibilidad de participar de una forma más cómoda. Por contra, la falta de respuesta inmediata puede frenar la participación y la espontaneidad de la misma.

¿Qué actividades son las más interesantes y motivadoras para aprender en un EVEA?

Las actividades más interesantes son la que plantean un proceso de lectura, observación y reflexión personal para posteriormente compartir de forma muy pautada con otros compañeros. Es importante destacar la primera parte de la frase anterior ya que compartir desde lo ya sabido o fomentar intercambios banales de información o reflexión resultan especialmente desmotivadores. Asimismo, fomentar intercambios poco pautados generan dispersión, repetición y por tanto poca ilusión para participar.

Desde tu experiencia, ¿hasta qué punto te ha sido útil el ritmo y los tiempos recomendados o marcados por el profesorado durante un curso virtual?

Es fundamental que el profesor te ayude con el ritmo de trabajo. Es muy motivador que el profesor sepa adaptarse al ritmo de los estudiantes, es decir; seguramente hay términos más inaplazables que otros, saber gestionar esta realidad con los estudiantes es fundamental.

¿Qué es lo que has aprendido como profesor en un EVEA que te haya sido útil para ser estudiante en un EVEA?

Ser profesor y estudiante simultáneamente de un sistema de EVEA me ha ayudado mucho en los dos sentidos. Como Profesor para ponerme en la piel del estudiante, para saber atender mejor sus necesidades, para organizar mejor la asignatura, los ritmos, los trabajos... Como estudiante, me ha ayudado a no dispersar la atención, a aprovechar bien el tiempo, a interpretar qué es lo que me están proponiendo, a mirar al Profesor con ojos críticos. ..

Olympia Gari Pichón.

Especialista en Docencia de las Ciencias: Universidad Pedagógica de Colombia. Diseñadora y coordinadora del Modelo Pedagógico para Educación en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AYA), Universidad del Magdalena, Colombia.

¿Qué importancia tiene en un medio virtual de enseñanza-aprendizaje fomentar una actitud proactiva y autónoma en el estudiante?

Son muchas ganancias. Quizá una de las más importantes está centrada en que se generan niveles éticos fundamentales en la formación personal del estudiante. Sabemos que la ley moral no nos dice cómo debemos proceder; puesto que no legisla sobre el querer; pero cada sociedad debe aprender a decidir lo que quiere ser y hacer, construir su propio ethos. La autodisciplina generada en el ejercicio de autoaprendizaje es uno de los soportes de esta construcción y los

entornos virtuales optimizados en este aspecto, son un buen espacio para lograrlo. «Lo que nos hace falta es que más hombres se den cuenta que ellos mismos son los sujetos y actores de su propia opresión» (Max Horkheimer).

¿Qué aspectos fundamentales caracterizan una buena metodología docente en un ambiente virtual de enseñanza-aprendizaje?

Desde mi propia experiencia como investigadora de estos procesos, he podido percibir cómo la imagen (el concepto) de ciencia y de conocimiento que llevamos a nuestro quehacer diario, nos proporciona estrategias propias para un actuar pedagógico. Estas estrategias responden a cómo hacemos las preguntas, a las intenciones sobre el futuro y a influencias desde las diversas formaciones en cuanto a escuelas y filosofías, que nos han afectado en la construcción del conocimiento que ya hemos elaborado. Es así como una posición epistemológica consciente y un modelo pedagógico asumido con propiedad son pilares de métodos más reflexivos que mecanicistas, por lo tanto la búsqueda de sentido se constituye en la tarea principal. Para lograrlo, nuestra mediación debe posibilitar la coherencia entre las acciones de construir explicaciones y la manera de compartirlas con otros, en nuestro caso a través de la palabra escrita, tanto de parte de nuestros estudiantes como los docentes.

¿Cuáles son para ti los aspectos clave para moderar un debate virtual?

Para iniciar un buen debate virtual asíncrono necesitamos:

Establecer muy bien las reglas previamente, en cuanto a tiempos en que permanecerá el debate disponible, estructura de las intervenciones, referentes teóricos.

Sugerir siempre un lenguaje personal. Es la única manera en que podemos saber lo que esta pensando nuestro estudiante, lo que está elaborando, los cambios conceptuales que se están sucediendo.

Plantear una pregunta problemática que desestabilice al participante, lo cuestione y lo obligue a pensar en una explicación crítica y creativa para confrontar con los otros.

El estudiante debe comentar otros escritos de sus compañeros, objetarlos, censurarlos, adherirse a alguno o algunos y responder cuando su intervención se comente.

En nuestras manos está agudizar las contradicciones que allí surjan con el propósito de generar posiciones en los lectores y argumentos en sus disertaciones. El ritmo de la discusión dirá que tan pertinente es una mediación que promueva más diálogos, o los prolongue, los detenga, los reoriente... pero no podemos dejar de lado que siempre nuestro papel fundamental en el debate, será resolver conjuntamente problemas conceptuales.

A partir de tu experiencia, ¿puedes explicarnos qué tipo de actividades son las que más motivan a los estudiantes en un entorno virtual?

He podido constatar que las actividades más motivantes para los estudiantes son los Foros de Discusión. Es posible que sea éste el espacio que más se presta para sentirse en diálogo entre iguales. Como estrategia de aprendizaje colaborativo, da opciones de poner en juicio explicaciones propias y ajenas confrontando así ideas previas. También se constituye en actividad interesante el dialogo directo que el material del módulo propicie entre el documento, el autor y el lector; es decir una interactividad no técnica sino lingüística, actividad que resulta implícita al trabajar un buen módulo, elaborado para generar comprensión principalmente.

Otra actividad que genera interés en ellos son los pequeños grupos de discusión en chat. Hacen relajada y sosegada la comunicación, permiten más espontaneidad, pero exigen rigor tanto en la estrategia, como en el tema a tratar; para lograr niveles adecuados de elaboración.