

## Resumen

Promover comunidades de aprendizaje es vital en nuestros días ya que éste ocurre en contextos colaborativos. La producción de conocimiento se ha incrementado enormemente, haciendo imposible para una sola persona tener toda la información; por ello la colaboración para el aprendizaje, nuevamente, es indispensable. Pero, ¿cómo propicia el aprendizaje la colaboración explorada a través de la participación de los estudiantes? ¿Todos participamos con un mismo propósito? ¿Son similares los patrones de participación en una clase presencial a los que encontramos en un ambiente virtual? Éstas y otras preguntas se exploran en esta investigación desarrollada con un grupo de estudiantes en la Universidad Don Bosco.

**Palabras clave:** Foros virtuales de discusión, comunidades de aprendizaje

Margarita Franco\*

# La participación en foros electrónicos

## Introducción

Aprender supone diferentes procesos. De acuerdo a Rosas (2001), quien retoma la teoría de Piaget, hay procesos cognitivos internos e individuales que nos permiten seleccionar, organizar hacer propio el conocimiento. No obstante, también hay algunas actividades gregarias que favorecen la construcción del conocimiento mediante la participación. Ésta, en efecto, ha probado ayudar a clarificar ideas, y a generar nuevas preguntas y nuevos significados para nuestros conocimientos previos. Pero, ¿qué tipo de participación promueve más eficientemente el aprendizaje? ¿Todo tipo de interacción en una clase es capaz de promover aprendizaje? ¿Promueven las participaciones en "clase" otro tipo de procesos sociales relacionados con el aprendizaje?

Explorar la participación de las personas en ambientes educativos es crítico. Esto podría darnos importante información para promover el aprendizaje de manera sistemática y consciente. El estudio que presentamos exploró la participación de los estudiantes en ambientes virtuales (foros de discusión electrónica) en relación al aprendizaje y a la generación de comunidades de aprendizaje.

El objetivo del proyecto es evidenciar que la participación de los estudiantes puede, consciente o inconscientemente, obedecer a diferentes propósitos. En efecto, algunas intervenciones podrían estar relacionadas directamente con la realización de una tarea de aprendizaje específica, como cuando responden a una pregunta hecha en clase. Pero hay otro tipo de acciones que aparentemente no están relacionadas con el aprendizaje o trabajo asignado y que generan ambientes propicios para el aprendizaje; por ejemplo, animar la participación de sus compañeros de clase. Se demuestra también que estas formas "complementarias" de participación, que han sido observadas en ambientes educativos presenciales, pueden ser encontradas en espacios virtuales como los foros de discusión electrónica. Utilizaremos para este estudio las categorías de participación propuestas por Roger Putzel (1999).

Las preguntas de investigación que guiaron este proyecto son: ¿Es posible encontrar en ambientes de educación virtual los tipos de participación propuestas por Putzel (1999)? ¿Con qué frecuencia ocurren los diferentes tipos de participación en un foro de discusión virtual? ¿Qué elementos promueven la participación de los estudiantes en los foros de discusión virtual?

## La participación, el aprendizaje y la conformación de comunidades

Roschelle et al. (2000) establecieron cuatro elementos básicos que promueven el aprendizaje. El involucramiento del que aprende en el proceso de aprendizaje: su participación en grupos, la frecuente interacción y retroalimentación y las conexiones del aprendizaje con situaciones cotidianas son, según este autor, son los principales catalíticos para el aprendizaje. Este y otros estudios confirman que el aprendizaje es construido por el que aprende y que el aprendizaje ocurre más en contextos colaborativos, en comunidades humanas que aprenden. El profesor no es más la única fuente de conocimiento; con el surgimiento de la "sociedad del conocimiento" y el desarrollo de herramientas y medios de comunicación podemos acceder fácilmente a importantes cantidades de información en, básicamente, todas las áreas del conocimiento humano. Además, el incremento mundial en la producción de conocimientos hace prácticamente imposible que una persona posea toda la información de su área. Entonces la posibilidad de conocimientos más amplios y profundos reside en una comunidad de aprendizaje y no en un solo individuo. Estos nuevos escenarios educativos nos urgen a promover la participación, a cambiar el rol de los educadores, pasando de donantes de información a promotores de aprendizaje (Shrivastava 1999) que, a su vez, hace posible que los estudiantes compartan información e ideas, que potencien el aprendizaje de otros y que generen comunidades colaborativas de aprendizaje. Efectivamente, el aprendizaje colaborativo enfatiza la interdependencia de los aprendices, la negociación y la construcción de conocimiento mediante el diálogo, la resolución de problemas y la vinculación con experiencias auténticas.

Varios autores han explorado la forma en que los grupos, en la escuela y el trabajo, interactúan, y han llegado a la conclusión de que la *participación - interacción* ayuda al aprendizaje. Brower (2003) por ejemplo, sugiere que obtenemos al menos 5 beneficios concretos al crear oportunidades de discusión o participación en un ambiente educativo, ya sea este presencial o virtual. Estos beneficios son:

1. La creación de oportunidades para que los estudiantes pregunten y clarifiquen sus ideas o problemas con los materiales de lectura del curso.
2. La vinculación del material y contenidos del curso con experiencias concretas.
3. La aplicación de conceptos teóricos a situaciones de la vida real planteados por los estudiantes en clase, así como la oportunidad de orientar el análisis y manejo de situaciones difíciles relacionadas o no con el currículo.
4. La creación de ambientes propicios para la discusión en los cuales los estudiantes pueden preguntar, responder, o defender su postura en un clima de confianza y seguridad.
5. La vinculación entre estudiantes y docentes en el proceso de aprendizaje.

## Abstract

It is vital, nowadays, to promote learning communities since learning takes place in collaborative contexts. The production of knowledge has increased enormously, making it impossible for one person alone to have all the information. Again, collaborating for learning is essential for this reason. But, how can collaboration, in this case explored through the students' participation, promote learning? ¿Does everyone participate with the same goal in mind? ¿Are the participation patterns of one class similar to the ones we encounter in a virtual environment? These and other questions are addressed in this paper based on the results of research carried out with a group of students at Universidad Don Bosco.

**Keywords:** Virtual discussion forums, learning community

Pero, ¿qué concepto de interacción o participación estudiantil asumimos para este trabajo? ¿Se incluirá la participación no verbal en este estudio? Sobre este tema y, dado el escenario de discusión virtual que intentamos analizar, nos gustaría retomar a Christensen (1995) quien define la participación estudiantil como "cualquier comunicación verbal entre profesor y estudiantes y entre uno o más tópicos enlazados de alguna manera al currículo del curso. Esto incluye, pero no está limitado a la presentación de información, la expresión de ideas o posturas, el planteamiento de preguntas y la respuesta a interrogantes planteadas." Por supuesto, no pretendemos reducir la participación de un curso a las actividades verbales. Autores como Black (1995) establecieron que aunque puede haber muchas formas verbales de participación, también existen otras formas no verbales como el lenguaje corporal. No obstante, estas formas son difíciles de detectar en ambientes virtuales como el caso que nos ocupa en esta investigación, pues no contamos con registros videográficos de los momentos en que los estudiantes participaban en el foro sino únicamente con los registros de participación escrita.

### Explorando la participación estudiantil

¿Cómo valorar la participación? Verdaderamente, no es tan simple como contar el número de veces que un estudiante participa. Hay diferentes tipos de participación y formas de explorarla. Nunan (1989) y Richards (1990), por ejemplo, han indagado la participación desde el estilo y personalidad de los estudiantes; Ahern, Peck and Laycock (1992) y Du Yunfei (2002) examinaron el efecto que un estilo de enseñanza tiene sobre la participación. Rousembaun (1998) analizó el efecto que la falta de pistas visuales, tan presentes en la comunicación presencial, tiene en los participantes de listas de discusión electrónica; Brower (2003) dirigió un estudio sobre las similitudes y diferencias en la interacción de foros de discusión electrónica y ambientes presenciales. Finalmente, en esta lista que pretende ejemplificar pero no enumerar todas las posibles formas de explorar la participación, mencionaremos la propuesta de Putzel sobre motivaciones de participación. Este autor supone que la participación de los miembros de una comunidad va más allá de cumplir con una tarea común. Cuando las personas interactúan, asumen diferentes roles y desarrollan distintas acciones; algunas de ellas apoyan al grupo para completar tareas, otras alimentan el sentido de pertenencia del grupo y otras más intentan cumplir las necesidades individuales.

### Sobre el contexto y los sujetos de investigación

Este es un estudio de casos que describe, analiza y clasifica los tipos de participación observados en un foro virtual desarrollado con un total de 83 estudiantes registrados en uno o los cuatro cursos adscritos al proyecto de innovación pedagógica denominado: "Una experiencia de articulación curricular con énfasis en la investigación y la colaboración como herramientas de aprendizaje" desarrollado en la Universidad Don Bosco, El Salvador, en el año 2005 con los estudiantes de nuevo ingreso de las carreras de formación inicial docente.

La investigación tomó los registros de los foros electrónicos desarrollados en el proyecto de innovación. Los datos alcanzaron un total de 717 participaciones, 8 de las cuales no fueron incluidas en este análisis. Estas corresponden a una breve discusión temática sostenida exclusivamente entre los docentes participantes en el proyecto de innovación. Las 709 contribuciones restantes estaban distribuidas de la siguiente manera: 397 participaciones en la primera discusión y 312 en la segunda.

El foro de discusión estuvo dividido en dos momentos asociados a dos bloques de preguntas generadoras. Las discusiones se desarrollaron a lo largo del semestre I-2005 con un total de 83 participantes distribuidos en 7 equipos de trabajo cada uno vinculado a una comunidad donde se pretendía desarrollar un proyecto de investigación. Cada comunidad (Limón, Iberia, Prados, Guadalupe, Credisa, Pino, San Martín) tenía un profesor - tutor asignado quien, entre otras actividades, participaba con su equipo y animaba la discusión en el foro electrónico. El análisis que desarrollamos incluye no sólo una mirada global de las participaciones en el foro sino un acercamiento a las discusiones desarrolladas en cada equipo - comunidad<sup>1</sup>.

Además de la descripción de las discusiones en el foro, el estudio identificó los tipos más comunes de participación. Se puso especial atención al elemento género y a la animación del docente en relación con la frecuencia y tipo de participación en cada comunidad. Para efectos de referencia, las participaciones de la segunda discusión pueden ser encontradas en: <http://www.udb.edu.sv/innovacion/>. Los datos de la primera de las discusiones ya no se encuentran disponibles en la Web y fueron obtenidos del respaldo que el coordinador del proyecto proporcionó.

Se examinaron las intervenciones del foro con base a la propuesta de 3 categorías y 16 tipos de participación presentados por Roger Putzel en su libro: *XB Manual for a learning organization* (1999). Se analizó y clasificó cada una de las intervenciones, luego se hizo un tratamiento estadístico para descubrir la ocurrencia por cada tipo. La clasificación requirió un análisis semántico de las participaciones<sup>2</sup>.

## Categorías e instrumentos y procesamiento de la información

Sobre las categorías para analizar la realidad estudiada ya hemos dicho que nos hemos basado en la propuesta de Putzel. Según él, hay intervenciones que buscan la realización de una tarea, otras están orientadas al mantenimiento de un grupo y unas más orientadas individualmente (ver Figura 1). Las primeras promueven la actividad en torno a la consecución de un objetivo como responder a las preguntas del foro. El segundo tipo busca reforzar la identidad y armonía del grupo. Esto ocurre, por ejemplo, cuando retroalimentamos la participación de un compañero en el foro o cuando participamos para mediar en un conflicto entre los miembros del equipo. Finalmente, el tercer tipo de participación supone acciones vinculadas a las necesidades o intenciones particulares de una persona. Un ejemplo de este tipo es la negación de responsabilidades.

1.. En este estudio utilizaremos comunidad como sinónimo de equipo.

2. Ver descripción de los criterios usados para este análisis en la tabla 1 de éste trabajo

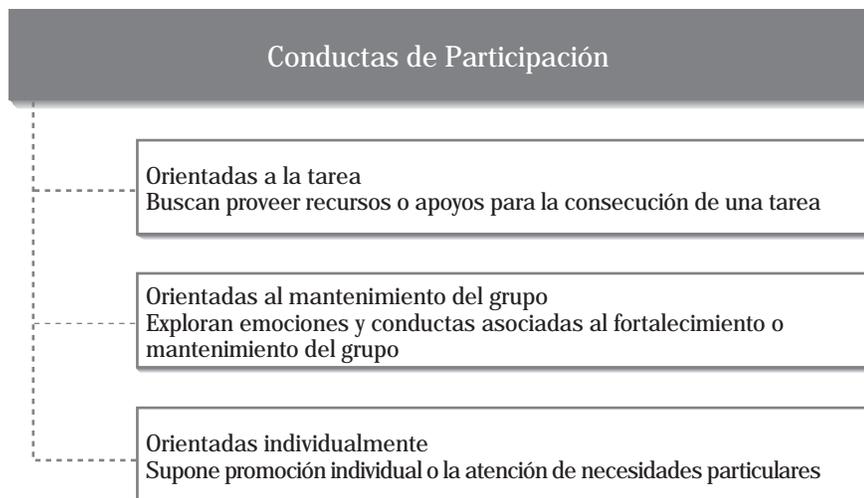


Figura 1. Clasificación de los comportamientos en un grupo según Putzel

Antes de continuar describiendo las categorías e instrumentos utilizados, consideramos necesario anticipar que en el análisis de las participaciones, no todas encajaban en la clasificación adoptada. En efecto, algunas intervenciones únicamente se limitaban a responder preguntas hechas en el foro, es decir a cumplir con la tarea, más no a promover su consecución entre los miembros del grupo como tampoco buscaron crear identidad y pertenencia en el grupo o llamar la atención hacia una persona específica. Estas participaciones se incluyeron en una categoría específica de "respuesta a una tarea."

Para la evaluación semántica de las participaciones del foro usamos las siguientes categorías e indicadores:

Área	Categoría Tipo de conducta	Indicadores (Pistas verbales para identificación de conductas)
Conductas orientadas hacia la acción	Iniciar	<p>En esta categoría se buscarán mensajes y frases que propicien el inicio de una actividad o tarea. Ej.: Me gustaría que preparáramos la agenda para la próxima reunión</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Por qué no hacemos todo un diagnóstico de nuestros grupos de trabajo?</li> <li>- ¿Qué les parece si iniciamos la discusión sobre...?</li> </ul> <p>Los invitamos a conversar sobre... o Usemos este tiempo extra que tenemos en preparar...</p>

Tabla 1. Categorías e indicadores para el análisis de participación en foros

Área	Categoría Tipo de conducta	Indicadores (Pistas verbales para identificación de conductas)
Conductas orientadas hacia la acción	Buscar información	<p>Estaremos atentos a expresiones que propicien la clarificación de información sobre alguna tarea. Ej.:</p> <p>¿Alguien sabe sobre la fecha de la próxima reunión? ¿Podrían informarme sobre lo tratado en la reunión pasada? ¿Y entonces qué haremos con respecto a...?</p>
	Clarificar	<p>Aquí se buscarán expresiones y mensajes que intentan aclarar información sobre tópicos de trabajo o sobre la naturaleza misma de la organización. Ej.:</p> <p>Una forma muy efectiva y usual de clarificar es parafrasear. Bueno, se supone que nosotros no deberíamos... Si, pero lo que se nos pidió que hiciéramos fue... Entonces lo que tu estás diciendo es... Entonces lo que tenemos que hacer es... O sea que nosotros... ¿Podrías explicar de nuevo eso?"</p>
	Resumir	<p>Este patrón de participación usualmente propicia la culminación y cierre de las discusiones así como el entendimiento general sobre un tema y sus acuerdos, por lo que buscaremos expresiones que sugieran un resumen de la discusión o tarea desarrollada o aquellas que también propicien que el grupo se mueva hacia nuevas discusiones, temas, o tareas. Ej.:</p> <p>Bueno, si todos estamos de acuerdo en que la directiva ha estado fallando, discutamos ahora las acciones que debemos tomar, etc. Parece que los puntos que resumen nuestra discusión son... Qué bueno que todos estamos hablando un mismo lenguaje cuando se refiere a...</p>

Área	Categoría Tipo de conducta	Indicadores (Pistas verbales para identificación de conductas)
Conductas orientadas hacia la acción	Probar realidades	<p>Estas conductas se orientan hacia la prueba de las hipótesis o creencias que tenemos de una realidad y la manera en que ésta funciona o funcionará. Por ello estaremos atentos a expresiones en donde se especula con las causas o consecuencias de una idea o acción. Ej.:</p> <p>Y si la directiva no está funcionando o ha fallado en orientar las actividades, ¿Cómo es que hemos salido a tiempo con todo el trabajo?</p> <p>Bueno, no me parece mala idea, únicamente debemos pensar si...</p> <p>¿Y que sucederá si...?</p>
	Proveer servicios	<p>Aunque un poco diferentes de los servicios que se brindan u ofrecen en un foro presencial, en uno virtual podemos encontrar expresiones que suponen una variedad de servicios tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Yo pondré la nota en el pizarrón de avisos</li> <li>- Si les parece enviaré un correo a todos los compañeros con esa información.</li> <li>- Nosotros podríamos elaborar el resumen de los acuerdos, etc.</li> </ul>
	Enfocar	<p>La función energizante y guiadora hacia el logro de objetivos es la que caracteriza a este tipo de participaciones y frecuentemente reorienta al grupo cuando se ha desviado del camino. Las frases a las que estaremos atentos serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ya sé que estamos cansados, pero continuemos con esto ¿sí?</li> <li>- Vamos, estamos a punto de terminar...</li> <li>- Esta discusión está interesante pero es bueno recordar que tenemos que terminar la tarea...</li> <li>- Bien, que les parece si volvemos al tema de discusión...</li> </ul>
	Verificar consensos	<p>La verificación de consensos sondea no sólo la existencia de acuerdos, sino también los niveles de adhesión y conformidad con ese acuerdo. Así, estaremos buscando expresiones como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Entonces, todos estamos de acuerdo en...?</li> <li>- ¿Todos estamos de acuerdo con que la actividad se realice en diciembre?</li> <li>- Mario, ¿tú estarías de acuerdo con que...</li> <li>- Al grupo de ... ¿qué le parece la idea de...</li> </ul>

Área	Categoría Tipo de conducta	Indicadores (Pistas verbales para identificación de conductas)
Conductas orientadas al mantenimiento del grupo	Buscar comunidad	<p>Las participaciones en torno a la comunidad intentan armonizar y empatizar a los miembros de la comunidad o grupo. En ocasiones pretenden limar asperezas y buscar la creación o refuerzo, más no la imposición de compromisos en los participantes. El discurso al que estaremos atentos aquí será:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nuestro trabajo es importante para nuestros alumnos</li> <li>- Recordemos que nuestra</li> <li>- Hey, enfoquemos nuestros esfuerzos en la tarea y no en pelear entre nosotros...</li> <li>- Oye Mario, yo no creo que Margarita se refiriera específicamente a ti cuando hablaba de las personas que no cumplieron con sus tareas..</li> </ul>
	Observar	<p>La observación en términos de participación se evidencia en expresiones que intentan describir situaciones o conductas del grupo o de sus participantes. Es necesario recordar que la observación no hace juicios de valor, sino que reporta hechos. La expresiones que buscaremos aquí podrían ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compañeros la mayoría de participaciones en el foro únicamente reportan hechos sin comentarios de nuestra parte.</li> <li>- Los miembros del grupo... únicamente han participado 3 veces en total en este foro.</li> </ul>
	Animar	<p>Consiste en brindar refuerzo y retroalimentación positiva a la participación o trabajo de los miembros del grupo. Las conductas de animación podrían evidenciarse a través de expresiones verbales tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oye, me alegro que tomaras la iniciativa, creo que si no lo hubieses hecho, aún estaríamos deliberando sobre qué hacer"</li> <li>- Carlos, gracias por toda la información que trajiste, nos será de mucha utilidad para las actividades que planeamos, etc.</li> </ul>

Área	Categoría Tipo de conducta	Indicadores (Pistas verbales para identificación de conductas)
Conductas orientadas al mantenimiento del grupo	Retroalimentar	<p>Esta conducta se sustenta en la idea que todos en algún momento somos líderes o seguidores en el trabajo del grupo. En efecto, no todos pueden ser líderes todo el tiempo.</p> <p>Frases como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La idea es estupenda creo que todos deberíamos apoyarla</li> <li>- Bien, hagámoslo, yo te ayudo</li> <li>- Muy buena idea, ¿cómo propones que la llevemos a cabo?</li> </ul>
	Coordinar	<p>Esta conducta muestra a miembros del grupo tratando de mantener el orden y la organización. Podríamos citar aquí, frases como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Por favor, dejemos que Lucía termine para que puedan opinar sobre su aporte,</li> <li>- Vamos a distribuirnos el trabajo, así no duplicaremos esfuerzos innecesarios</li> <li>- Sí pero no podemos ir todos, organicemos comisiones...</li> <li>- Creo que debemos respetar las opiniones aunque no estemos de acuerdo con ellas.</li> </ul>
Conductas orientadas individualmente	Coquetear	<p>Usualmente la conducta se concreta en mensajes que pretenden llamar la atención hacia uno mismo. Se busca, conscientemente o no, mostrar nuestros atributos, fomentar una buena imagen de nosotros mismos o captar la ayuda del grupo a veces innecesariamente o con aspectos no relacionados con los objetivos y tareas del grupo..</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Parece que nadie notó que yo propuse...</li> <li>- Yo nunca entiendo nada de lo que dicen así que deben ayudarme</li> <li>- Saben que yo pienso lo mismo que...</li> </ul>
	Negar responsabilidades	<p>Expresiones que intentan evadir responsabilidades en tareas o funciones o negar</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Yo no sabía...</li> <li>- Es que estuve enfermo y...</li> <li>- A mí nadie me dijo...</li> <li>- Sí, pero no quedamos en nada concreto...</li> <li>- Lamentablemente no tengo tiempo - habilidad para hacer eso...</li> </ul>

Área	Categoría Tipo de conducta	Indicadores (Pistas verbales para identificación de conductas)
Conductas orientadas individualmente	Culpar a otros	Esta conducta se traduce en expresiones que señalan a otro por una tarea no realizada y descarga en cierta medida la responsabilidad nuestra de prever, monitorear y apoyar la realización de la tarea. Ej: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Es que Mario no me envió el material</li> <li>- Como nadie llegó a la reunión, no trabajamos en...</li> <li>- El sistema estuvo mal y yo no pude entrar</li> <li>- No completé la tarea porque no quedó claro qué hacer</li> <li>- Es que Claudia tiene problemas para entender y por eso vamos tan lento...</li> </ul>

## Resultados del estudio

Luego de coleccionar exitosamente el 100% de datos, los registros de las 709 participaciones, los analizamos basándonos en la tabla categorial mostrada arriba (ver Tabla 1). Las participaciones registraron el nombre del autor y la idea completa que se había expresado en el foro. El formato que se usó para el registro contempla un espacio para comentarios del investigador por cada registro. Luego de registrar las participaciones se procedió al procesamiento estadístico de los datos. Este trabajo únicamente supuso promedios y porcentajes aritméticos.

## Hallazgos

1. La mayoría de participaciones (el 72.04% en el primer foro y el 79.49% en el segundo) estaban orientadas a "resolver la tarea"; es decir, a dar respuesta a las preguntas del foro y no a apoyar el desarrollo de la tarea, al mantenimiento del grupo o a la obtención de beneficios individuales. Sin embargo, hay un número importante de participaciones (el 27.96% en el foro 1 y el 20.51% en el foro 2) que consciente o inconscientemente hicieron más que completar la tarea planteada y se ubicaron en una de las categorías de participación planteadas por Putzel.
2. De las participaciones clasificadas en una de las 3 categorías de Putzel, la mayoría se ubicó en "conductas orientadas al mantenimiento del grupo." Esto significa que, además de completar la tarea, la segunda mayor ocurrencia se observó en intervenciones orientadas a fomentar la pertenencia al grupo, en cada comunidad<sup>3</sup>. Al tomar las participaciones clasificadas en alguna de las categorías de Putzel como nuestro nuevo 100%, observamos que el 63.96% de participaciones en el primer foro y el 51.56% en el segundo correspondieron a intervenciones orientadas al mantenimiento del grupo.

3. Un dato interesante si lo contrastamos con el hecho de que éstos eran estudiantes de nuevo ingreso que recién se configuraban como equipos (el primer foro se desarrolló aproximadamente un mes luego de iniciado el semestre) y además en el 100% de los casos, ésta fue su primera experiencia como participantes en un foro electrónico.

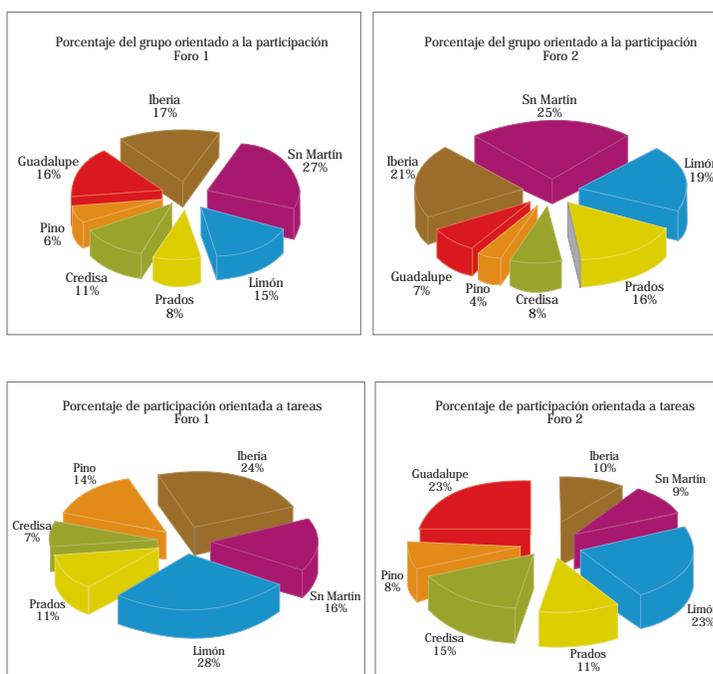
3. El número de intervenciones dedicadas a respaldar el desarrollo de las tareas ascendió a 35.14% en el primer foro y a 48.44% en el segundo; siempre tomando como referente sólo las participaciones que clasificaron en una de las categorías de Putzel.

4. Las conductas menos persistentes en este grupo de estudio fueron las individualmente orientadas. Únicamente se registró una entrada en esta área y ésta fue encontrada en el primer foro de discusión.

5. Los resultados por categoría variaron de una comunidad a otra. Hubo comunidades que mostraron más conductas vinculadas a alguna de las categorías de Putzel. Particularmente, aquellas conductas

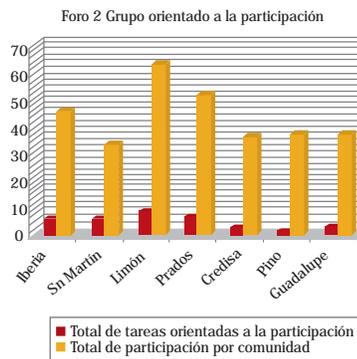
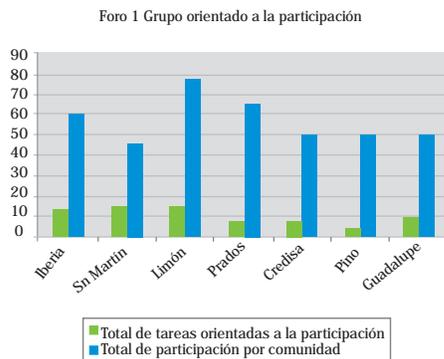
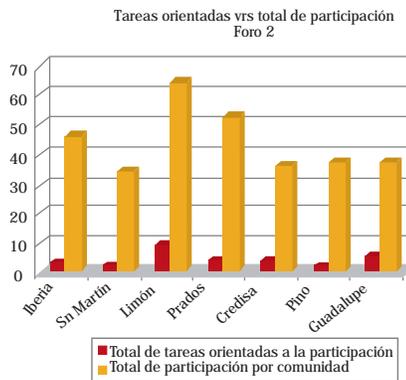
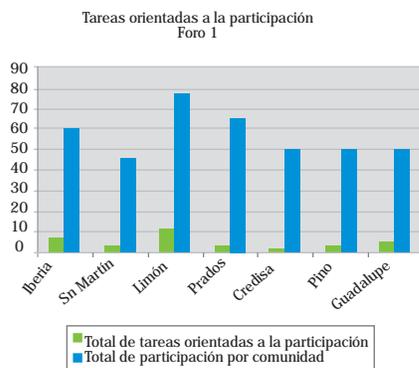
orientadas a la tarea y al monitoreo del grupo. Coincidentemente, las comunidades que presentaron mayor número de participaciones (Limón y Prados) también presentaron mayor número porcentual de intervenciones orientadas a la tarea y al grupo aunque aún no podríamos sugerir si la mayor ocurrencia de este tipo de conductas pudiera haber influido en una participación más profusa de los estudiantes de esas comunidades en el foro. Otra coincidencia importante en este respecto fue que en las comunidades señaladas (Limón y Prados) los tutores habían participado más activamente en la discusión.

Tabla 2. Porcentaje de grupos orientados a la participación y a las tareas



6. Haciendo un análisis comparativo de la primera y segunda discusión, en relación a las categorías de mayor ocurrencia, encontramos que las intervenciones orientadas al mantenimiento del grupo, la categoría más fuerte en la primera discusión, experimentó un decremento en el segundo momento de discusión. Lo contrario sucedió con la categoría de conductas orientadas a la realización de tareas. Pareciera que en sus primeras sesiones los grupos tendieron a presentar más conductas orientadas a lograr la cohesión del grupo y no fue hasta en la segunda discusión, luego de algún tiempo de trabajo conjunto y conocimiento de los miembros de las comunidades que se concentraron en promover y apoyar el desarrollo de las tareas "académicas"

7. Como los gráficos lo indican, los patrones de participación permanecieron relativamente constantes en las discusiones 1 y 2 del foro.



8. Las mujeres, sustancialmente, desarrollaron más participaciones que los hombres en las tres categorías centrales de este análisis. El 80.18% de las participaciones para el primer foro y el 87.50% de intervenciones para el segundo fueron generadas por mujeres.

9. De los 16 tipos de *conducta - participación analizados*, aquéllos con más ocurrencia fueron: retroalimentación, búsqueda de información e Iniciación con 55, 11 y 10 participaciones respectivamente para el primer foro. En la segunda discusión encontramos los tipos siguientes: Animar, clarificar y retroalimentar con 15, 13 y 13 participaciones respectivamente. No se observó en el foro 2 la fuerte concentración de intervenciones en un solo tipo de participación como sucedió con la retroalimentación en la primera discusión.

## Conclusiones e Implicaciones

- Las conductas orientadas a monitorear y promover comunidades de aprendizaje en los ambientes educativos presenciales, tomadas de la propuesta de Putzel, se observan también en el ambiente virtual (foro electrónico) en el cual se analizó este grupo. Esto podría ser un indicador de que el interés que muchos docentes y estudiantes manifiestan en construir ambientes colaborativos y seguros para el aprendizaje se observa también en espacios educativos virtuales.
- Los estudiantes, conciente o inconscientemente, están interesados en monitorear el grupo y su evolución y desarrollan conductas en esa línea. Es vital que los docentes desarrollen sistemáticamente acciones que favorezcan ese monitoreo y acompañamiento de la evolución del grupo y la construcción de comunidades de aprendizaje. El esfuerzo debiera ser compartido con los estudiantes lo cual supone animar y orientar su participación no sólo en términos de completar una tarea sino de apoyar el desarrollo de la misma y crear sentido comunidad e interdependencia en el grupo .
- Las mujeres presentan mayor tendencia que los hombres a mostrar conductas orientadas a animar la consecución de objetivos comunes al grupo y la cohesión del mismo. Sin embargo, la posición de autoridad del profesor también parece afectar el rol y consecuentemente las conductas que estos mostraron en el foro. Efectivamente, en casi todas las comunidades, la principal fuente de conductas orientadas a la construcción de comunidad y logro de tareas fue el tutor de cada comunidad. En algunos casos el factor fue la única fuente. Consecuentemente, el género y la posición de autoridad podrían estar asociadas a la aparición de conductas orientadas a la tarea y al grupo.
- La mayoría de las intervenciones docentes se clasificaron en la categoría de apoyo al desarrollo de la tarea y monitoreo del grupo. Al parecer estas participaciones, fueron clave en la consecución de los objetivos del foro, el incremento de participación en los estudiantes, el monitoreo del grupo y la generación de un sentido de comunidad. En efecto, en las comunidades en las cuales se muestra una intervención más profusa de los docentes, no sólo el número de intervenciones por estudiante incrementa sino que se observa más riqueza en la discusión de las preguntas generadoras y mayor

ocurrencia de conductas orientadas a la tarea y al mantenimiento del grupo por parte de los estudiantes. Este podría ser, pues, un factor de éxito cuando desarrollamos discusiones virtuales.

### Recomendaciones para futuras investigaciones

- Este estudio no profundizó el análisis en los elementos de género y figuras de autoridad en relación con el desempeño (número, tipo y frecuencia de participaciones) en los foros. Este sería un nicho interesante de exploración para futuras investigaciones.

- Sugerimos replicar este estudio en poblaciones con antecedentes culturales diferentes y especialmente con antecedentes o experiencias tecnológicas distintos a los del caso estudiado. En nuestro caso, el 100% de los estudiantes participaban por primera vez en un foro electrónico de modo que la familiaridad de los participantes con el recurso tecnológico podría haber tenido algún efecto sobre los resultados.

- Los participantes de este grupo de estudio eran de nuevo ingreso y de diferentes áreas disciplinares. Además, el primer foro inició en la cuarta semana de clase lo que supone, relativamente, un limitado conocimiento de los estudiantes entre sí. Este elemento podría haber influido en el importante número de conductas orientadas al mantenimiento de grupo que los estudiantes mostraron en el primer foro. Desarrollar análisis de este tipo con grupos que tienen mayor tiempo de conformación podría informarnos sobre cambios en las prioridades de los grupos y su efecto en las conductas que los estudiantes manifiestan en el grupo.

### Referencias

- Allan H. K. Yuen (2003) "Fostering Learning Communities in Classrooms: A Case Study of Hong Kong Schools". *Education Media International* ISSN 0952-3987 print/ISSN 1469-5790 International Council for Education Media. Persistent link <http://www.tandf.co.uk/journals> z
- Brower, Holly H.(2003) "On Emulating Classroom Discussion in a Distance-Delivered OBHR Course: Creating an On-Line Learning Community". *Academy of Management Learning & Education*; Mar2003, Vol. 2 Issue 1, ISSN: 1537-260X. Access Number: 9324013. Persistent link: <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=buh&an=9324013>
- Chin Jr, George & Carroll, John M. (2000) "Articulating collaboration in a learning community". *Behaviour & Information Technology*; Jun 2000, Vol. 19 Issue 4, p233-246, 14p, 6 charts, 2 diagrams. ISSN 0144-929X. Accession Number:3961780. Persistent link to this record: <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=aph&an=3961780>

- Christensen, Laura J.; Et. Al. (1995) "*Classroom Situations Which Lead to Student Participation*". ERIC Identifier: ED391207 Clearinghouse Identifier: CS509155. Persistent link: <http://SearchERIC.org/ericdb/ED391207.htm>
- Comeaux, Patricia, McKenna-Byington, Ele (2003) *Computer-mediated communication in online and conventional classrooms: some implications for instructional design and professional development programmes*. Innovations in Education & Teaching International; Nov2003, Vol. 40 Issue 4, p348-355, 8p. SIN: 1470-3297 DOI: 10.1080/1470329032000128387 Persistent link: <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=aph&an=11985157>
- Du, Yunfei; Simpson, Carol (2002) Effects of Learning Styles and Class Participation on Students' Enjoyment Level in Distributed Learning Environments. ERIC Identifier: ED463755 Clearinghouse Identifier: IR058431. Persistent Link: <http://SearchERIC.org/ericdc/ED463755.htm>
- Madeline Ortiz-Rodríguez, Ricky W. Telg, and Tracy Irani. (2005) "College students' perceptions of quality in distance education. The Importance of Communication", *The Quarterly Re-view of Distance Education*, Volume 6(2), 2005, pp. 97-105 ISSN 1528-3518
- Putzel, Roger (1999) *XB Manual for a Learning Organization*. No editorial provided. Manual reproduced privately for the students in the XB course.
- Riviere, Angel & Nuñez, Maria (2001) *La mirada mental*. Editorial AIQUE. Argentina.
- Rosas Ricardo & Sebastian Christian (2001) Piaget, Vigotsky y Maturana. *Constructivismo a tres voces*. Editorial AIQUE. Argentina.
- Shrivastava, P. 1999. *Management classes as online learning communities*. Journal of Management Education, 23(6): 691703
- Yuen, Allan H.K. T Fostering Learning Communities in Classrooms: A Case Study of Hong Kong Schools. *Educational Media International*; Jul2003, Vol. 40 Issue 1/2, p153, 10p ISSN: 0952-3987 Access Number: 10306034 Persistent link to this record: <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=aph&an=10306034>