



15 al 30 de septiembre de 2015

La colaboración en ambientes virtuales: análisis de la interacción en una comunidad de aprendizaje

Experiencias y recursos en educación virtual 2.0. Los cursos MOOC abiertos masivos en línea: Comunicación de experiencias, evaluación e impacto de esta nueva tendencia.

Abstract

The present contribution analyzes the interactions and knowledge management process in the on-line forums, within the framework of a model of creation and management network . With possibilities of collaborative , flexible, open learning , the network offers a resource for the creation of knowledge through on line forums. The questions of how these processes work and that can improve justifies the analysis made from promoted interactions in networks of knowledge established by the University of Guadalajara in the form of online learning. The configuration and structure of the groups that are created in the network and the analysis of interactions , lets talk about knowledge networks. In analyzing the speech synchronous communication it occurs and improvement

Resumen

La presente aportación trata de analizar las interacciones y los proceso de gestión del conocimiento en los foros on line, en el marco de un modelo de gestión y creación en red. Con posibilidades de aprendizajes colaborativos, abiertos flexible, la red nos ofrece un recurso para la creación de conocimiento a través de los foros on line. Las preguntas de cómo funcionan estos procesos y que los puede mejorar justifica el análisis realizado a partir de las interacciones promovidas en las redes de conocimiento establecidas por la universidad de Guadalajara en su modalidad de aprendizaje en línea.



15 al 30 de septiembre de 2015

La configuración y estructura de los grupos que se crean en la red y el análisis de las interacciones, permite hablar de redes de conocimiento. Al analizar el discurso se produce una comunicación sincrónica y se diseñarán acciones de mejora.

Palabras clave: análisis de las interacciones en red, redes de conocimiento, aprendizajes en red, comunicación asincrónica.

Introducción

La comunicación asincrónica que se establece entre personas de manera diferida en el tiempo mediante la computadora, aporta una nueva dimensión a la comunicación interpersonal. La comunicación se dio al mismo tiempo que el conocimiento que se creó a partir de la interacción entre dos o más personas.

La interacción se desarrolla en una serie de procesos que se dan en redes que construyen comunidades de enseñanza - aprendizaje en red, en donde se comparten experiencias y conocimientos, entre alumnos, asesores, instituciones, etc.

El análisis de la interacción *on line*, según Roman Jacobson (1956), que parte de considerar los factores de la comunicación: emisor, mensaje, canal y código. Considerando al canal como herramienta virtual, el foro u otra herramienta de interacción da inicio la discusión desde el mensaje inicial del moderador. Estos factores dan inicio a las preguntas y respuestas que darán sentido al flujo de la comunicación de ideas, en función de un objeto de análisis. Las herramientas a utilizar podrían ser foro-foro, foro-chat, wiki-foro, wiki –chat, wiki – wiki, chat – chat.

Si se consideran los factores que inciden en la comunicación durante los actos de dialogo que se generan en la red, dependen de los elementos técnicos que configuran la misma, así mismo el circuito que se construye entre el emisor y el receptor. Al incluir elementos, como tópicos, intervención del moderador, interacción del mensaje, argumentación, intercambio comunicacional, secuencia de intercambio, se puede ver que se construye un tejido comunicacional en la relación dialógica de los participantes; a mayor número de preguntas y respuestas, se genera más conocimiento en la red.

Por otro lado, la calidad de la argumentación a través de su valoración, las preguntas, las respuestas y la complementación de la información en respuestas amplias, muestra que hay una interacción permanente del tema objeto de análisis,



15 al 30 de septiembre de 2015

y que de manera esporádica muestra un alto potencial de aprendizaje. La Pointe y Gundawardena, (2004), menciona que el alto grado de interactividad y dialogo tiene como efecto un *emuleto* en la relación entre pares y esto comentan es la clave de la generación del conocimiento.

La investigación.

La investigación plantea el análisis del tema y generación de propuestas que el moderador del conocimiento plantea – asesor – en un tiempo y un espacio determinado en donde comparten los participantes que es una red diseñada para los estudiantes de la Lic. En Educación y la Lic en Administración de las Organizaciones en la Universidad de Guadalajara, México, en el ciclo escolar 2014 B. Las interacciones se promueven desde el currículo de su cursos. Se inicia con la aportación inicial del moderador – asesor – que explica el enfoque que se busca con las intervenciones, este moderador guía así los procesos de discusión y facilita una explicación para el mejor uso de la plataforma de gestión del conocimiento de la red.

Esta relación de dialogo, para que sea productiva, debe tener varias características que para el caso de la investigación serian:

- La cooperación. Es la combinación entre lo que hacemos, lo que sabemos y la capacidad de conectar con sentido las aportaciones y los conocimientos de los demás. Cada participante de la comunidad encuentra una ubicación única y una identidad única, ambas definidas en la constitución de la comunidad.
- La comunicación.- La comunidad se sustenta en un propósito y esto implica un sentido de responsabilidad mutua entre los que están involucrados. Esta responsabilidad incluye una comprensión compartida del objeto de análisis, de lo que interesa o no, de lo que es importante a que no, de lo que debe hacerse y de lo que no, de que hablar, que justificar, que conclusiones o hallazgos son buenos, etc.
- Trabajo colaborativo.- Las redes de conocimiento incluyen palabras, prácticas, hábitos, herramientas y formas de hacer cosas, historias, gestos y símbolos. La colaboración se refiere a la acción de compartir recursos, aprender juntos en grupo, y tener logros en común. Este proceso sobrepasa los beneficios al ofrecer flexibilidad y libertad en planificación e implementación de programas educativos. La colaboración en la educación a distancia es y sigue siendo un tema crítico que trae discusión. .

Las tecnologías en los ambientes virtuales son herramientas cotidianas de interacción del estudiante con otros, de acuerdo a Ruiz, A, Martínez de la C,



15 al 30 de septiembre de 2015

Galindo, G, (2012), se concibe al ser humano como un ente producto de las interacciones y de los procesos sociales y culturales.

Las redes del conocimiento.

Compartir conocimientos se produce tanto en redes formales como en redes informales. Los componentes de estas redes tienen un interés y un objetivo común. También varían en función de la distribución geográfica de sus miembros o de la afinidad social de la gente que participa. Ernst y Youn reconocen cinco tipos de comunidades que son: comunidades transaccionales, estas son redes en donde se comparte un nivel del pensamiento crítico bajo, así como la cohesión de sus miembros es baja, estas pueden estar formadas por estudiantes de diferentes centros educativos; los equipos de trabajo o de proyecto, están formados por personas que se conocen bastante bien, se reúnen en forma regular, cara a cara y comparten encuentros profesionales y sociales. Los participantes de la investigación se encontraron en la zona intermedia.

El análisis del discurso

El análisis del discurso se establece como un área de conocimiento que se está estudiando. Van Dijk (2000), plantea la idea de que los discursos lo utilizan las personas para comunicar ideas o creencias y lo hacen como parte de sucesos sociales muy complejos. El análisis del discurso un estudio del lenguaje utilizado, de las creencias que se comunican y de la interacción de índole social.

Blanton, Moorman y Try (1998), propusieron organizar las formas de comunicación en ambientes virtuales, haciendo una diferencia entre situaciones divergentes y convergentes, dependiendo de la interpretación de los usuarios. A partir de este trabajo, Shotsberger (2001) aplicó diferentes categorías para el análisis de diálogos asincrónicos a través de chats. Las consideradas eran: afirmación, creencias, preocupaciones, práctica, deseo, intención, pregunta y resultado.

Gunawardena y otros (1997) utilizaron un enfoque de teoría fundamentada para desarrollar un modelo de análisis de transcripciones de foros de debate on line.

A través de un análisis de contenido, desarrollaron un sistema para estudiar la construcción de conocimiento en interacción social, identificando cinco fases en el proceso de evolución de un debate on line.

Otros estudios se han centrado en el análisis de las formas de interacción electrónicas, como la discusión, compartir información, reflexión y formulación de preguntas de alto y bajo nivel. Zhu ya describió los estilos de participación (vertical y horizontal) y llegó a las siguientes conclusiones: en la interacción vertical, algunos miembros del grupo descansan en las propuestas de aquéllos otros que



15 al 30 de septiembre de 2015

poseen más conocimiento; en la interacción horizontal, los miembros expresan sus propias ideas sin que haya respuestas correctas previas.

Junto con el análisis de las dinámicas de las interacciones en los foros de discusión, varios estudios se concentran en el análisis de la calidad de estas interacciones, a nivel cognitivo. El trabajo de Schrire (2002) analizó, así, el nivel de aprendizaje de los participantes en foros asincrónicos, utilizando, entre otros instrumentos, los niveles identificados por Blomm: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Por otra parte, Blanchette (2001) utilizó, para el análisis de las preguntas formuladas en un foro on line las categorías de análisis cognitivo elaboradas por Aschner-Gallagher. Henri (1992) desarrollo pares de indicadores como diferenciales semánticos para valorar la calidad del pensamiento crítico, algunos se podrían considerar en el estudio de la interacción.

Propuesta para el análisis de la interacción en foros on line.

Henri (1992) fue uno de los primeros investigadores que se centró en analizar la calidad de la interacción en los foros on line. Diferenció entre dimensiones participativas e interactivas. Según Henri, la participación se define como el número de unidades de significado en un mensaje en un foro concreto. Pero la cantidad de participación no es un indicador válido para verificar la calidad de la interacción.

Basándose en los trabajos de Henri, un grupo de investigadores de la Universidad de Alberta (Canadá) ha planteado un modelo para el análisis de las interacciones y de los procesos de aprendizaje en foros on line (Anderson y Archer, 2000; Rourke, Anderson, Garrison y Archer, 2001). Este sistema viene definido por tres dimensiones básicas: presencia social, didáctica y cognitiva. La dimensión social viene a incluir todas aquellas declaraciones de los participantes en un foro en las que se fomenta la creación de una dinámica grupal, se promueven las relaciones sociales, se expresan emociones y el grupo de participantes se afirma como tal. La comunicación virtual requiere de interacción entre los participantes, con lo que se proyecta hacia una «comunidad de aprendizaje» (Shin, 2002).

La dimensión social incluye la presentación que de sí mismos hacen los participantes de la red. Hacen público a los participantes del foro quiénes son y qué temas les interesan. Están unidos por un fin común: compartir conocimiento. En la dimensión social, también se incluyen agradecimientos, bromas, saludos, etc.

La dimensión didáctica viene a reconocer que los foros asincrónicos representan una oportunidad para que los participantes compartan sus experiencias prácticas.



15 al 30 de septiembre de 2015

En los foros virtuales, al igual que en los foros presenciales, los participantes interaccionan, formulan preguntas, exponen ideas, responden preguntas, etc. Por ello, se necesita una dimensión que analice estos procesos desde un punto de vista de interacción y se formulen procesos adecuados para optimizar la comunicación. Es muy importante el rol del moderador en sus funciones de planificación del debate, sus intervenciones como canalizador de contenidos y recopilador del conocimiento generado

La dimensión cognitiva se define como la medida en la que los participantes son capaces de construir y confirmar significados a través de un discurso sostenido en una comunidad de indagación crítica. Se refiere al pensamiento de alto nivel, al pensamiento crítico. Anderson, Garrison y Rourke analizan el pensamiento crítico desde una perspectiva individual. El modelo que utilizan es un modelo comprensivo, para analizar la indagación práctica, que incluye creatividad, resolución de problemas, intuición. Estas fases no son diferentes de las sugeridas por Duffy, Dueber y Hawley (1998).

Para el caso de la investigación se tomaron los estudios de Moore y en su teoría de la distancia transaccional, donde define la relación que se establece entre el dialogo y la estructura.

Interacción en la red (foros).

A continuación se presenta una aproximación a los análisis de interacciones del conocimiento generados por medio de la red de las dos licenciaturas vitrales mencionadas anteriormente de dos licenciaturas y participando 20 cursos, a través de un modelo comunicacional basado en las interacciones de los participantes:

Respecto a la cooperación encontramos que el 89% comparte objetivos y fines del curso en común, que el 66% de los alumnos intercambian recursos informativos, como son ligas de internet y archivos, el 83%, entregan sus actividades en tiempo, de acuerdo a las instrucciones, el 79% de los alumnos conoce la tarea asignada de cada uno de los integrantes del equipo, solo el 52% propone estrategias para lograr los fines de aprendizaje, el 45% exige la participación de los miembros del equipo para la elaboración de sus actividades, y el 83% se ayudan de manera recíproca.

El proceso de comunicación evaluado dice que el 73% de los alumnos intercambian información entre sí, el 58% únicamente comentan entre sí sobre el proceso de trabajo realizado, el 81% discuten los procesos para el logro de mejores resultados de sus actividades, y el 60% exponen propuestas con los compañeros de su equipo.



15 al 30 de septiembre de 2015

El trabajo colaborativo de estos estudiantes, dice que, el 39% resuelven juntos los problemas que se les presentan en el proceso de construcción de sus actividades. el 50% motivan a sus compañeros de equipo a trabajar, el 64% promueven la convivencia con los miembros del equipo, el 54% de los integrantes del equipo se motivan entre sí para alcanzar logros académicos en sus actividades, y el 66% respeta las reglas de trabajo en equipo.

Conclusiones

A través de la comunicación y la creación de comunidades que se logran en los diferentes escenarios de intercambio conceptual, tecnológico y lúdico, se generan lazos afectivos que favorecen el aprendizaje y se pronostica que las posibilidades que ofrecen la comunicación y la colaboración resuelvan situaciones, necesidades y dificultades y potencialicen el proceso de aprendizaje.

La realidad que se muestra en un corte de la investigación respecto a las variables mencionada dice que falta mucho para llegar a la formación de grupos de trabajo colaborativo, cooperativos y que utilicen el proceso comunicativo interno de las comunidades de aprendizaje; pueden ser otros los factores que inciden en estos procesos y parte de las investigaciones es indagar al respecto,

Será necesario hacer lo necesario desde la psicología y la pedagogía para que el aprendizaje colaborativo se desarrolle en los estudiantes a través de estrategias cognitivas que ocurran durante el aprendizaje, creando procesos de diálogo, por el desarrollo de habilidades del pensamiento conceptual y por un alto nivel de interacción.

Bibliografía

BLANTON, W.; MOORMAN, G.; TRY, W. (1998). «Telecommunications and teacher education: To social constructivist review». En: PEARSON, P. (ed.). Review of Research in Education, vol. 23. Washington: AERA, p. 235-275

BLANCHETTE, J. (2001). Participant Interaction and Discourse Practice in an Asynchronous Learning Environment. Tesis doctoral no publicada. University of Alberta, Edmonton



15 al 30 de septiembre de 2015

DUFFY, T.; D

UEBER, B.; HAWLEY, C. (1998). «Critical thinking in a distributed environment: a pedagogical base for the design of conferencing systems». En: BONK, C.Y. K.(ed.). Electronic collaborators. New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass., p. 51-78

HENRI, F. (1992). «Computer conferencing and content analysis». En: K AYE, A. R.(ed.). Collaborative Learning Through Computer Conferencing. Berlín: Springer- Verlag, p. 117-136

GARRISON, D.; ANDERSON, T.; ARCHER, W. (2000). Critical Thinking and Computer

GUNAWARDENA, C.; ZITTLE, F. (1997). «Social Presence as a Predictor of Satisfaction within a Computer-mediated Conferencing Environment». The American Journal of Distance Education, 11(3), p. 8-25

LAPOINTE D.; G UNAWARDENA, N. (2004): Developing, Testing and Refining of a Model to Understand the Relationship Between Peer Interaction and Learning Outcomes in Computer- Mediated Conferencing. University of New Mexico.

ROURKE, L.; ANDERSON, L.; GARRISON, D.; ARCHER, W. (2001). «Methodological Issues in the Content Analysis of Computer Conference Transcripts». International Journal of Artificial Intelligence in Education, núm. 12, p. 8-22.

ROMAN JAKOBSON - LINGÜÍSTICA Y PÉTICA - Textos en línea
www.textosenlinea.com.ar/textos/Linguistica%20y%20petica.pd

SHOTSBERGER, P. (2001). Classifying forms of synchronous dialogue resulting from Web-based teacher professional development. Artículo presentado en SITE, Orlando

Ruiz Aquirre, Martínez de la Cruz, Galindo González (2012), Aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales y sus bases socioconstructivistas como vía



15 al 30 de septiembre de 2015

para el aprendizaje significativo. Recuperado en:
http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ums1Gt_nhtYJ:www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura3/article/view/313/280+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx

SCHRIRE, S. (2002). The Learning Process, Moderation and Discourse Patters in Asynchronous Computer Conferencing. Tesis doctoral no publicada. New Southeastern University. SHIN, N. (2002). «Beyond Interaction: the relational construct of “Transactional Pre-sence”». Open Learning, núm. 17 (2), p. 121-137

VANDIJK, T. A. (2000). «El discurso como interacción social». En: VANDIJK, T. A.(ed.). El discurso como interacción social, vol. II. Barcelona: Gedisa, p. 19-66

ZHU, E., y BAYLEN, D. M. (2005). From learning community to community learning: pedagogy, technology and interactivity. *Educational Media International*, 42(3), 251--268.