

## LA CREACIÓN DE LAS COMUNIDADES ON-LINE

### La negociación de las necesidades y los deseos de l@s alumn@s en el ciberespacio

Sharon G. Solloway, Edward L. Harris y Grace H. Mayer

**¿Qué diferencia hay entre lo que esperan l@s alumn@s de su profesor/a, y lo que considera oportuno ese/a mism@ profesor/a para una educación centrada en el aprendiz? ¿Qué ayuda necesitan l@s alumn@s para pasar de las clases presenciales a un entorno “online”?**

Nuestra experiencia de transformar un curso tradicional de nivel superior, en un curso con soporte tecnológico centrado en el/la alumn@, nos enfrentó a la realidad y la trascendencia de estas cuestiones.

En el número de septiembre/octubre '97 de *Educom Review*, Stephen Ruth describió el procedimiento y el proceso necesario para convertir un curso universitario tradicional en un curso basado en nuevas tecnologías online. En dicho artículo: “Getting Real About Technology-Based Learning: The Medium Is Not The Message,” describió el curso así:

“Un curso universitario obligatorio de iniciación a empresariales... y que tiene como objetivo darles a l@s alumn@s una introducción a los conceptos e instrumentos de la automatización informatizada en un entorno empresarial ... usando todas las nuevas tecnologías disponibles que se pueda.”

Animad@s por el entusiasmo y creatividad de Ruth, nosotr@s decidimos adaptar un curso tradicional universitario de postgrado a un formato online. Revisamos nuestro repertorio de cursos anteriores, buscando un área que se prestara a una experiencia de este tipo. Escogimos EAHED 6003, ‘Educational Ideas’ (Ideas Educativas), un curso de postgrado, dirigido a la exploración de diversas filosofías y prácticas educativas. Nos lanzamos incondicionalmente a transformar el diseño de EAHED 6003 a un formato online.

Uno de nuestros objetivos era que el curso hiciera hincapié en los procesos de la toma de decisiones usados actualmente en sistemas modernos educativos y otro, el de concienciar a líderes educativos del valor de las nuevas tecnologías, así como advertirles sobre las limitaciones.

### Los dos modelos

Observamos las semejanzas y las diferencias entre nuestro curso y el modelo de Ruth. Varias similitudes eran evidentes. Por ejemplo, tanto el curso de Ruth como el nuestro eran cursos comunes y obligatorios.

Al igual que Ruth, queríamos que l@s alumn@s usaran todas las tecnologías posibles, o “everything... [but] the kitchen sink.” Animamos a l@s alumn@s a utilizar la variedad de medios disponibles en la red tanto para la investigación como para proporcionar educación, tales como: los miles de textos disponibles libres de derechos de autor a través del Proyecto Gutenberg: [Project Gutenberg](#), varias bibliotecas asociadas con organismos privados y estatales,

organizaciones nuevas con direcciones WWW, y periódicos, diccionarios y enciclopedias en la red.

Otra coincidencia importante era que ambos modelos, tanto el nuestro como el de Ruth, usaban la modalidad de entrega “asíncrona”. No obstante, las diferencias implicaron una transferencia limitada entre ellos. El área de estudio del curso de Ruth fue en el campo de empresariales; el nuestro en el de liderazgo educativo.

El enfoque de Ruth pretendía:

“Introducir a l@s estudiantes, en la fase de iniciación a empresariales, en los conceptos e instrumentos de la automatización informatizada en un entorno empresarial”. El nuestro pretendía explorar diversos temas relacionados con la tecnología y la educación en la comunidad mundial.

L@s alumn@s de Ruth eran universitari@s; l@s nuestro@s eran estudiantes de doctorado.

Su curso hizo más hincapié en el contenido; el nuestro estaba más orientado a los procesos.

Y, mientras la educación centrada en el/la alumn@ era un concepto nuevo y un resultado final para Ruth, para nosotr@s era el compromiso filosófico con el cual hemos abordado todas nuestras clases.

## Requisitos

Se les pidió a l@s estudiantes de EAHED 6003 trabajar de forma individual para formular/encontrar una respuesta a una pregunta global: “¿En qué consiste una buena educación en una sociedad mundial de la información?”

Se pidió a cada estudiante que seleccionase un área de enfoque particular, basada en sus propios intereses de investigación, para poder responder a esta pregunta. Por ejemplo, una persona podría elegir contestar a la pregunta en términos de la familia, el medio-ambiente, la cultura, la política, la tecnología, los planes de estudio, la ciencia, la equidad, la educación vocacional, la educación especial, el cambio, los derechos humanos, la ecología, la religión, la espiritualidad, los valores, la comunicación o cualquier otro que respondiera a un sinnúmero de preferencias personales. El factor importante era que cada persona escogiera y se quedara con un área específica para todo el curso.

Las tres reglas que dimos a l@s alumn@s para responder a la pregunta fueron:

- 1) Use todas las tecnologías disponibles, menos los métodos tradicionales bibliotecarios para investigar la cuestión.
- 2) Entregue todos sus trabajos de forma electrónica. No se aceptarán copias impresas.
- 3) Entregue todas las tareas dentro del plazo señalado en el plan del curso.

Entre las tareas se incluía el responder, a través de un periódico interactivo, a lecturas de los dos textos: El ‘Field Guide to Education Renewal’ de W. J. Mathis (1994) y ‘Teaching and Learning in the Information Age’ de Schrum y Berenveld (1997).

Se usaba el componente del periódico interactivo para realzar las experiencias y comprensiones previas de l@s alumn@s y vincularlas a conceptos nuevos aprendidos, para así abrir paso a nuevas comprensiones y apreciaciones.

En el periódico, la estudiante respondería de forma crítica a cada lectura y contestaría a las preguntas:

“¿De qué forma he cambiado en el proceso de leer y responder a esta lectura?”

y

“¿Qué relación tiene este cambio con otras facetas de mi vida?”

Aprovecharíamos las contribuciones al periódico como una oportunidad más para relacionarnos con cada estudiante como individual.

### **La creación de la comunidad online**

Iba a haber solamente tres reuniones/clases presenciales en el campus durante el curso, así que una de nuestras preocupaciones era la de cómo crear una comunidad cohesionada de miembros de la clase y animar el dialogo online entre ellos.

Una solución era un foro de discusión por temas, con la ayuda de ‘OSU Computing and Information Services’. Contemplamos un dialogo acerca de los textos entre miembros del grupo, durante el cual se conocerían y explorarían nuevas ideas.

Tomamos la decisión consciente de que el/la instructor/a no participase en el debate. Esta decisión se basó en la creencia de que la experiencia educativa tradicional de nuestr@s alumn@s probablemente les había acostumbrado a buscar en la interpretación del/de la profesor/a una orientación o base para su propia interpretación.

Sospechábamos que la participación del/de la instructor/a en el dialogo impediría su voluntad de explorar sus propias interpretaciones y las de l@s otr@s del grupo.

### **Actitudes de l@s estudiantes: Problemas en el Ciberespacio**

La mayoría de nuestr@s alumn@s fueron ‘baby boomers’ (nacid@s en la época posguerra) y novat@s en la tecnología informática. Much@s nunca habían usado el correo electrónico. Abordaron con pavor y aprensión todo el proceso de entrar en el foro de discusión y de usar el correo electrónico para enviar sus trabajos al/a la instructor/a.

Esto se agravó con problemas frecuentes con sus propios ordenadores y servidores y también con el sistema del servidor de la universidad. Muchos de los primeros mensajes que nos dirigieron por correo electrónico fueron de pánico o de resignación:

“¡Socorro! ¡He enviado mi introducción y ha desaparecido!”

“A pesar de la frustración de intentar repetidamente recuperar mi clave de usuario en vano...”

“... tengo problemas graves con el ordenador...”

En resumen, el sentimiento común fue “Houston, tenemos un problema.”

Al principio del curso, vari@s de l@s estudiantes expresaron su incomodidad al no tener comentarios del/de la instructor/a para orientarse. Un/a estudiante comentó:

“Si el/la docente no entra en la discusión, ¿cómo sabré lo que opina? ¿Cómo sabré orientar mi respuesta a la cuestión global o mis respuestas periódicas a las lecturas? ¿Cómo sabré lo que quiere?”

Otr@ estudiante nos envió un mensaje crítico por correo electrónico, que ponía:

“Ustedes son l@s profesores. ¡Su trabajo es decirnos que hacer!”

Al ver la incomodidad de nuestr@s alumn@s, experimentamos una gran angustia por nuestra decisión. Nos preguntamos “¿La educación centrada en el aprendiz significa apoyar al/a la estudiante incondicionalmente, según entienda el o ella el rol del/de la instructor/a? ¿Por qué a estudiantes de Doctorado les molestaba la idea de construir sus interpretaciones del texto sin la intervención del/de la instructor/a? ¿Tendrían la misma reacción si estuvieron sentad@s en un aula tradicional, si el/la profesor/a no interviniera en el debate con una opinión?”

Preferimos respetar las experiencias personales de l@s alumn@s y verlas como un lecho fértil para crear conocimientos. Pero, al hacer constar nuestras opiniones en el aula tradicional ¿alteramos este proceso? ¿Hacíamos eso sin darnos cuenta de que los entornos educativos tradicionales de los cuales provenían nuestr@s estudiantes, les impedían dar el mismo valor a sus opiniones que a las nuestras?

La incomodidad expresada por vari@s alumn@s nos manifestó que much@s veían los comentarios del/de la instructor/a como el marcador según cual formarían sus propios comprensiones de los textos.

Así que nos reafirmamos en la decisión inicial de no intervenir en el foro de discusión, pero decidimos comunicarnos más a menudo con ell@s por teléfono y correo electrónico. También les aseguramos que el/la instructor/a no buscaba interpretaciones que concordaran con las suyas y que estaba interesado en que l@s estudiantes construyesen sus propios interpretaciones, basadas en su experiencia personal junto a la comunidad de aprendices.

A medida que avanzaba el curso, las contribuciones al foro de discusión fueron más reflexivas. L@s estudiantes reflexionaron sobre sus propias experiencias, para construir sus propios pensamientos, y luego, al contraponerlos con los de sus compañer@s, los cuestionaron.

Al no existir una autoridad para formar sus pensamientos, cada estudiante hizo una interpretación individual de su lectura, construida a partir de su propia experiencia.

A menudo sus contribuciones afirmaban que la diversidad les había hecho considerar otro significado posible de un texto que, habían pensado decía tan claramente una única cosa.

En las evaluaciones anónimas de fin de curso, vari@s alumn@s valoraron por encima de todo esta experiencia, en su apreciación global del curso.

## **Exitos**

Leíamos nuestro correo electrónico con frecuencia durante el día e, incluso, en casa por la noche, para poder contestar a cada estudiante lo más rápidamente que podíamos. Con el paso del tiempo, los problemas técnicos y las frustraciones de l@s alumn@s fueron disminuyendo. Recibimos menos mensajes desesperados y más que expresaban euforia por algún triunfo tecnológico personal.

Much@s de l@s estudiantes expresaron alegría en algún momento durante el curso por su éxito con la tecnología, relacionada con el proyecto o con su trabajo. Ya el 24 de febrero, un/a estudiante que había amenazado con abandonar la clase por su odio hacia la tecnología escribió: “Esta es la dirección de mi página web... Probablemente no es ningún acontecimiento importante para los demás, pero yo me siento orgullos@.”

L@s alumn@s podían presentar sus proyectos al resto de la clase como quisieran, siempre y cuando utilizaran medios tecnológicos. Pensamos que a lo mejor harían presentaciones con PowerPoint, realizarían un vídeo o usarían otras opciones distintas. Pero al final, tod@s construyeron páginas web para mostrar los resultados de su investigación y para contestar a la pregunta principal: “¿Qué constituye una buena educación en una sociedad mundial de la información?”

### **Lo que aprendimos**

El proceso orientativo fue insuficiente para la mayoría de l@s estudiantes en el tema de usar para la comunicación los foros.

Empezaron el curso nervios@s e insegur@s de su capacidad de conectarse con el website del curso. Su inseguridad con la tecnología se agravó por frustraciones estándares, como contraseñas que a veces fallaban y por dificultades técnicas con navegadores de web específicos. El entorno del foro de discusión por temas no fue satisfactorio para fomentar la sensación de una comunidad virtual. El proceso requerido para acceder a los comentarios de sus compañer@s era difícil de manejar y frustrante. Y las opciones para la participación en línea sólo les permitían enviar sus respuestas o comentarios en un formato delimitado. Los debates de toma y daca en la red, donde l@s estudiantes iban a discutir los temas y descubrir nuevos planos de entendimiento, no se desarrollaron con el grado o a la profundidad que habíamos previsto.

De nuestro éxito y de los fracasos ofrecemos el siguiente consejo a l@s que se embarcan en una experiencia inicial de instrucción a través de la red:

#### **1) Planificación y Desarrollo del Curso**

- Usar una aplicación de red que proporcione diversas maneras de completar las tareas y de comunicarse. La aplicación específica determinará los procesos de trasladar el curso a un formato de redes.
- Establecer el mejor equipo de profesores que se pueda para la impartición del curso. Si puede ser, el equipo debe constar de un auxiliar docente, un técnico de apoyo y un/a profesor/a.
- Establecer una buena relación con el departamento de apoyo tecnológico de su institución e incluirlos en su equipo del curso durante la planificación del mismo.

#### **2) Orientación del Curso**

- Desarrollar una orientación global, que facilite a l@s estudiantes suficiente tiempo para familiarizarse con la aplicación que se usará y con la información relevante sobre el curso. Esta orientación debe incluir: Estrategias, recursos y personal de apoyo disponible para prestar ayuda técnica o administrativa (p.ej: nombres de personal de apoyo, horarios, donde y como conectarse, direcciones electrónicas y números de teléfono); reacciones previstas de l@s estudiantes; explicaciones de los procesos (p.ej: sistema de notas/puntuación, procesos en equipo y temporización de tareas); una explicación clara del rol del/de la instructor/a y de l@s demás y de lo que se espera del equipo del curso.
- Realizar una encuesta entre l@s matriculad@s en el curso, para averiguar sus capacidades técnicas y su acceso a la tecnología necesaria.
- Proporcionar un tutorial online, que permitirá al/a la estudiante familiarizarse con la aplicación y estudiar ejemplos de las tareas.

### 3) Instrucción y Gestión del Curso

- Facilitar la participación, de manera que l@s estudiantes compartan ideas y nuevas percepciones, y fomentar la participación activa de tod@s los miembros, al plantear preguntas oportunas.
- Reservar un tiempo programado cada día para responder a l@s estudiantes en la red.
- Animar a la colaboración a través de proyectos en equipo y de debates. El valor de la discusión es la participación de l@s estudiantes; las intervenciones del/de la instructor/a deberán disminuir conforme aumente la pericia de l@s estudiantes.

A diferencia de Ruth, no terminamos esta experiencia con la sensación de gratificación de que nuestra visión hubiera superado todas nuestras expectativas. Ahora sabemos que mucho de lo que se hizo, necesita evolucionar continuamente para servir mejor a los intereses del aprendiz. Aun así, nos sentimos motivad@s a seguir explorando los tesoros del ciberespacio y hemos tomado medidas concretas para mejorar.

Volvimos a diseñar EAHEd 6003. Durante el verano, un@ de l@s estudiantes del curso inicial tuvo un papel importante en este nuevo diseño. Hemos realzado la experiencia orientativa, proporcionado mayor apoyo técnico a estudiantes, e incorporado nuestros propios consejos ya previamente mencionados. Nos hemos formado en la aplicación de Lotus 'Learning Space' (Espacio de Aprendizaje), que proporciona muchas más opciones para la participación de l@s estudiantes y para la creatividad educativa. Esta aplicación ofrece además un entorno para la interacción del/de la instructor/a con la clase y con l@s individu@s, que ayudará a contrarrestar la sensación de aislamiento con respeto al/a la instructor/a experimentado previamente por much@s estudiantes.

Tanto las expectativas de l@s estudiantes como nuestro compromiso con las comunidades centradas en el aprendizaje en nuestra aula encuentran nuevos retos al adentrarnos en la Era de la Información. Y nos concienciamos cada vez

más de que las comunidades de aprendizaje son siempre espacios negociados, quizás aún más en los ciberespacios.

*Sharon Solloway es auxiliar docente en La Escuela de Educación de la Universidad del Estado de Oklahoma, [ssolloway@home.com](mailto:ssolloway@home.com)*

*Edward Harris es rector asociado de la Escuela de Educación de la OSU y ha impartido diversos cursos de liderazgo y sobre la investigación educativa, [elh@okstate.edu](mailto:elh@okstate.edu)*

*Grace Mayer trabaja en varios proyectos europeos para la incorporación de las TIC en la formación profesional, es formadora en el campo de la teleformación y actualmente cursa un Master en el campo de la Tecnología Educativa en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de las Islas Baleares, [grace@bdf.es](mailto:grace@bdf.es). Encontró este artículo online en la revista 'Educom Review' (marzo/abril 1999) y pidió a los autores su autorización para usarlo en sus clases de teleformación. Sirvió como ejemplo de un caso real interesante, para l@s alumn@s de un curso de formación profesional para teleformadoras. Agradecimientos por su ayuda y apoyo a Lola Navarro, Cati Barceló, las teleformadoras y demás colegas y amig@s que colaboraron.*