



CONGRESO VIRTUAL IBEROAMERICANO DE CALIDAD EN
EDUCACIÓN A DISTANCIA

Eduq@2008 - 29 de octubre a 9 de noviembre de 2008

Comunidades virtuales... ¿de práctica? ¿de aprendizaje? ¿qué las distingue?

3. Calidad, Curriculum y Diseño Instruccional en Educación a Distancia

LIMA SILVAIN, Graciela
Universidad Nacional de San Luis
Argentina
PROICO N°4-1-8602
glima@unsl.edu.ar

Resumen

La ponencia puesta a consideración pretende socializar un espacio de reflexión sobre las comunidades virtuales -en contextos sociales en general y educativos formales. En un intento de dar cuenta del proceso de transformación de la idea misma de educación en la sociedad digital, el relato se centra en distinguir los atributos propios de las comunidades virtuales.

A partir del sentido de comunidad, la comunicación se inicia con una descripción realista del concepto de comunidad.

Se sigue luego delineando el concepto de comunidad virtual, como grupo de personas físicas, con intereses individuales puestos en común, que se valen de la telemática para sostener la comunicación e interactuar en base a valores compartidos.

El origen de las comunidades virtuales de práctica se reconoce en entornos físicos convencionales. Pero sus principios extrapolados, permiten comprender las dinámicas de interacción y las formas de facilitación de los aprendizajes en una comunidad en red.

La calidad de vida de una comunidad virtual de aprendizaje es vista como condicionada por varios elementos que facilitan su análisis. Si bien el contenido relevante es el fundamental, no menos importantes son la colaboración y otros aspectos mencionados en la comunicación.

Ya sobre el final se bosquejan contribuciones que se deducen del texto y obran como consecuencias y contribuciones para la educación virtual actual. Cierra la



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

ponencia el reconocimiento de elementos críticos en las comunidades virtuales de aprendizaje, indicadores de su calidad.

Palabras clave: comunidades virtuales, comunidades de práctica, comunidades de aprendizaje- comunidades de investigación- etnografía virtual-

Introducción

La problemática de las comunidades virtuales - en contextos sociales en general y en contextos formalmente educativos-, abre un espacio de reflexión y replanteamiento para la educación, para el estudio de las nuevas formas comunicativas y sociales asociadas a la virtualidad y para la búsqueda de garantías de calidad en los programas de formación a través de redes.

El desarrollo del enfoque de la enseñanza basado en las comunidades educativas, provoca un cambio significativo en las concepciones sobre la educación. El pensamiento educativo ha sentido -durante mucho tiempo-, el predominio de ideas de psicólogos conductistas y cognitivistas. Posteriormente, influencias antropológicas y vygotskianas comienzan a culturizar el pensamiento educativo, destacando el carácter contextualizado de cualquier aprendizaje. De modo semejante a la acción del pragmatismo norteamericano. En la actualidad y probablemente como efecto de esas tradiciones, la enseñanza realza el carácter social y comunitario del aprendizaje así como el de los diferentes contextos de socialización o de práctica, que generan el aprendizaje.

En la sociedad digital que vivimos, la noción de aprendizaje ha fortalecido su presencia y se ha enriquecido, en un proceso de transformación que está modificando la idea misma de educación.

En un intento de dar cuenta de ese proceso, la ponencia se centra en distinguir los atributos propios de las comunidades virtuales (de práctica y de aprendizaje) que deben ser tenidos en cuenta al pensar en criterios de calidad. En sus párrafos finales se hacen proposiciones que se deducen del texto y que obran como consecuencias para la educación actual.

En el marco de la convocatoria del evento, se puede afirmar que es posible garantizar la calidad de programas integrados en sistemas digitales de educación y formación a través de redes (concretamente, en comunidades de aprendizaje), atendiendo a características presentes desde hace tiempo, en los sistemas convencionales de educación a distancia. Siguiendo a García Aretio, Ruiz Corbella y Domínguez Figaredo (2007), se está haciendo referencia a las siguientes exigencias: contenidos de calidad; tutoría integral; comunicación multidireccional con enfoque colaborativo; estructura organizativa y de gestión específica;



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

plataforma o soporte digital adecuado (con la salvedad que este último ha sido recientemente incorporado).

El componente básico de todo programa o curso es sin lugar a dudas, el contenido. Es necesario que los contenidos ofrezcan cualidades científicas, pedagógicas, estructurales y económicas. En un trabajo anterior (Lima Silvain, 2006), este aspecto fue desarrollado con más detalle.

Con semejante importancia a la otorgada al contenido, debe considerarse el rol docente de quienes enseñan en red. Y a las exigencias que se le plantean al docente en red: cuidadosa planificación de la totalidad de actividades que debe estar realizada antes del inicio de la intervención educativa (y más allá de posteriores y necesarias ampliaciones y modificaciones); adquisición de nuevas técnicas docentes que el uso de la tecnología determina; tutoría integral que requiere acompañamiento y guía al estudiante tanto en sus problemáticas académicas como personales. (Harasim, 2000).

La comunicación multidireccional es una meritoria posibilidad de los sistemas de enseñanza y aprendizaje en entornos digitales: conformación de comunidades virtuales de aprendizaje (centradas en los intereses, la comunicación y la confianza en el grupo), que facilitan la construcción del conocimiento por medio de la interactividad.

En la seguridad que las plataformas no son el elemento básico de calidad en los procesos a los que se ha hecho referencia, se afirma sin embargo que, su accesibilidad y facilidad de uso son criterios de calidad a los que hay que atender.

El concepto de comunidad

La palabra comunidad proviene del latín *commune* y *communis*, es decir en común o conjuntamente. Hace referencia a un conjunto de personas con obligaciones comunes y recíprocas que se vinculan para actuarlas.

Una comunidad puede caracterizarse a través de tres áreas (Favaretto, 2004):

- territorial: reside en un espacio delimitado, físico o virtual.
- relacional: la comunicación interpersonal que mantienen sus miembros es uno de los motivos de su existencia; a través de ella se asegura la conservación del tejido social.
- participativa: la interacción entre las personas que la integran en pos de un fin común, es posibilidad para la construcción y permanencia de la comunidad en el tiempo.

Una comunidad, para lograr lo que desea y espera, tiene que estar sostenida en el *sentido de comunidad*, procurando consolidar:



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

- . la pertenencia de sus miembros, es decir, la percepción de sus integrantes como parte de la misma y con suficiente relación con los otros miembros. La pertenencia posibilita que surja la identificación de los miembros con la comunidad –vinculada a la importancia del rol que se ha asumido-. El sentido de pertenencia a la comunidad se logra si la persona es aceptada y se siente bien al interior de la misma.
- . la relación emotiva que se produce a partir de las interacciones entre los miembros de la comunidad, que refuerza el sentido de pertenencia. La frecuencia de las interacciones y los logros que se van consiguiendo, fortalecen la cohesión, suman experiencia y originan historia significativa emotivamente.
- . la satisfacción de necesidades, situación ésta que debe ser reconocida por sus miembros.
- . la seguridad que tiene cada uno de los miembros de la comunidad al saber que sus acciones influyen en el itinerario de la misma y contribuyen a fijar la dirección de las decisiones.

Rodríguez Illera (2007) manifiesta muy acertadamente que, en general, las descripciones que se hacen sobre las comunidades ofrecen una visión idealizada y poco realista. En el análisis que realiza del concepto de comunidad, expresa que son:

- organizaciones temporales
- cohesionadas a multinivel (por el tema alrededor del cual trabaja la comunidad, por los intereses particulares de los miembros y por el contexto social e institucional en el que se desarrollan).
- unidades colectivas posibles de describirse por sus características, siendo su aspecto estructural el que las determina.
- poseedoras de un valor simbólico, por lo que es necesario que su descripción se produzca desde la experiencia de sus participantes.

Con relación a este último rasgo desde el Proyecto de investigación que se dirige (Lima Silvain, 2007), se desarrolló un ejemplo de la utilización de la etnografía virtual en el análisis de una intervención pedagógica en red, desde el punto de vista de sus participantes.

Las comunidades virtuales

El término comunidad virtual fue definido por Howard Rheingold en 1994 como "...conformaciones sociales que emergen de la Red cuando un número relativamente elevado de personas mantiene discusiones durante un tiempo prolongado y conforman redes de amigos personales y profesionales en el ciberespacio". (García Aretio et al., 2007, p.123).

Tomando como base una definición sobre comunidad que diera Hunter en 2002,



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Rodríguez Illera (2007) expresa que una comunidad virtual se define como un grupo de personas que interactúan entre sí, aprendiendo unas de otras de sus propios trabajos y proporcionando recursos de conocimiento e información al grupo en relación a temas que acuerdan y que son de interés compartido. Comportándose todos como contribuyentes y no sólo como receptores.

Salinas (2003) manifiesta que una comunidad virtual surge cuando un grupo de personas reales, físicas, con intereses individuales afines y valores comunes, se vale de la telemática para sostener y profundizar la comunicación.

Nótese que si bien en las definiciones precedentes se reiteran características, también se van enlazando y extendiendo sentidos.

La existencia y el concepto de comunidad virtual están ineludiblemente unidos al surgimiento de Internet. Un espacio no-físico y practicado al decir de Mayans i Planells (2002), en el que desaparece la tridimensionalidad palpable, la co-presencia corporal... y en su lugar surge ...la madeja de itinerarios, vínculos, paradas puntuales y nudos efímeros, en palabras casi textuales. Desde el punto de vista antropológico sostenido por el mencionado estudioso, el espacio practicado hace referencia a una cualidad del ciberespacio en general: su particularidad social. Internet permite a los usuarios individuales una igualdad -entendida como oportunidad- para participar en la comunidad, legalizando públicamente las expresiones personales.

El análisis de una comunidad virtual necesita atender a dos componentes principales: el acceso a una red de intercambio de información y la presencia de un flujo de información suficiente. Estos dos elementos presuponen referencias a la accesibilidad; a la presencia de una cultura de la participación y la colaboración que acepte la diversidad; a la disponibilidad de la información y a la existencia de destrezas comunicativas, de gestión y de procesamiento de la información por parte de sus miembros. Y principalmente, a la relevancia del contenido que aportarán los miembros de la comunidad, aspecto que, como se dijo, es esencial como factor de calidad de las mismas.

Rodríguez Illera, ya mencionado, considera difícil tratar de caracterizar estructuralmente -por sus rasgos genéricos-, a las comunidades virtuales. Por esa razón, hace suya una taxonomía funcional que pertenece a Riel y Polin (2004) que a nuestro juicio y para esta presentación, reúne suficientes y necesarias distinciones. Esta clasificación hace referencia a:

- comunidades de aprendizaje orientadas a tareas. Grupo de personas unidas para realizar una tarea y obtener un producto. Es un tipo de trabajo/aprendizaje colaborativo que otorga relevancia al contexto organizativo.



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

- comunidades orientadas a prácticas Tienen relación con el concepto de comunidades de prácticas. Se trata de un grupo amplio de personas que comparten intereses por una práctica en común.
- comunidades de aprendizaje orientadas a la construcción de conocimiento. Se basan en los mismos principios que las comunidades de práctica, pero con el objetivo específico de producir algún tipo de conocimiento como resultado del proceso de discusión sobre la práctica.

Este último tipo de comunidad tiene similitudes con la que Garrison y Anderson (2005) llaman comunidades de investigación, ámbito sine qua non para la educación virtual en el nivel universitario (idea compartida desde el Proyecto de Investigación de pertenencia). Una comunidad de aprendizaje es para estos autores un elemento esencial en una experiencia educativa, cuando lo que se desea es una formación de alto nivel, es decir como aquel nivel de pensamiento que es rico conceptualmente, organizado e inquisitivo.

Comunidades virtuales de práctica

Una comunidad de práctica es un conjunto de personas (profesionales, un grupo de trabajo, un equipo deportivo, técnicos, docentes, científicos, vecinos) que participan de un patrimonio de conocimientos a través de un proceso social de aprendizaje recíproco. Es decir, que producen y comparten nuevo conocimiento. Es un grupo de personas que tienen una historia en común, una cultura, un lenguaje, un vocabulario y un modo de expresarse, que se va generando con el paso del tiempo y con la participación constante.

Para Favaretto (2004) -quien sigue a Wenger-, las comunidades de práctica son asociaciones informales de dimensiones relativamente pequeñas, que se mueven al interior de organizaciones más amplias. Sus miembros interpretan la realidad en la que actúan, de manera semejante, y del mismo modo, tienen en común modalidades de acción. El conocimiento que se desarrolla en este tipo de comunidades resulta de la participación activa en esa comunidad de práctica social.

Los aprendizajes entre sus miembros se producen en base a la participación de sus experiencias, al reconocimiento de las mejores prácticas y a la ayuda recíproca para enfrentar los problemas cotidianos. Las personas colaboran entre ellas motivadas por transitar un trayecto de crecimiento compartido. Cada uno de los miembros de la comunidad siente que debe entender lo que los otros miembros saben y dar a conocer lo que cada uno de ellos conocen.

De las interacciones entre los miembros de la comunidad, nacen las nuevas contribuciones a la misma comunidad. Las ideas surgen de la diversidad de las participaciones individuales y de sus combinaciones. Por eso se afirma que no



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

puede separarse el conocimiento de la participación en la comunidad en la que el conocimiento se está practicando.

Las comunidades virtuales de práctica surgieron en entornos físicos convencionales, pero sus principios permiten que sea una propuesta adecuada para comprender las dinámicas de interacción y las formas de facilitación de los aprendizajes en una comunidad en red, tal como lo expresa García Aretio et al. (2007).

Las comunidades de práctica modifican el concepto de aprendizaje. El enfoque de las comunidades de práctica permite descubrir una nueva noción de aprendizaje, diferenciándola de la perspectiva cognitiva. Esta noción de aprendizaje muestra aspectos cognitivos, emotivos y sociales, unidos de modo indisoluble. Aspectos muy diferentes desde una mirada analítica pero integrados en la experiencia habitual de las personas. Como señalara Dewey (1997) todos ellos se encuentran juntos en la experiencia. El enfoque de las comunidades de práctica intenta situar la noción de aprendizaje en un contexto que es en realidad, el de la vida misma de las personas que aprenden, por encima de su pertenencia temporal a una institución educativa. La comunidad es reconocida como el origen de la vida social, y por lo tanto, es el contexto de referencia principal para cualquier persona. Es por eso que el aprendizaje no es visualizado como un fin en sí mismo, sino como una parte más del conjunto de la experiencia (en el sentido de Dewey).

La comunidad de práctica sigue los principios del constructivismo. En 1998 Wenger afirmó que la instrucción no es la causa del aprendizaje, sino que la instrucción crea un contexto en el que el aprendizaje toma lugar del mismo modo como puede hacerlo en otros contextos.

Las comunidades, tanto de práctica como de aprendizaje -que serán tratadas en párrafos siguientes-, se han incorporado a la nueva era digital. Nótese que las comunidades virtuales han tomado un lugar central en la educación. Las nuevas formas de mediación e interacción propias de las comunidades virtuales, dan cuenta de diferencias en comparación con las comunidades tradicionales.

En el presente, la comunicación no presencial y mediada telemáticamente, está basada casi exclusivamente en la escritura (con excepciones como Second Life), perdiéndose la presencia, la relación cara a cara, el habla, la postura, la gestualidad. Más allá de lo dicho, las comunidades virtuales parecen haberse adaptado bien a estas limitaciones, fortaleciendo el valor simbólico de su pertenencia. Al relacionarse básicamente por escrito, los límites que definen una comunidad virtual son explícitos. La escritura y el hecho de que las interacciones queden registradas de modo permanente, ha hecho desaparecer la posibilidad de observación externa e interna que se podía tener de una comunidad. En una comunidad virtual, todo es exterioridad.



Las comunidades de práctica incentivan un alto grado de interacción entre los participantes, la innovación continua, la adaptación a situaciones cambiantes, la divulgación y el examen crítico de las experiencias.

Comunidades virtuales de aprendizaje

Para Favaretto (2004) las comunidades de aprendizaje se visibilizan como una auténtica comunidad donde cada miembro desempeña un papel esencial. Cada integrante es visto como fuente para obtener informaciones y respuestas a problemas e interrogantes, como estímulo para la reflexión. Cada una de las personas comparte con los otros las propias experiencias. En su interior todos los miembros de la comunidad tienen posibilidades para cambiar de roles, tanto como de responsabilidades y obligaciones. En ellas, el docente no es más el único depositario del conocimiento. Todos comparten con los otros miembros sus propios conocimientos, pudiendo por la tanto llegar a ser productores de ideas originales. El rol de experto y el de alumno terminan siendo arbitrarios, y ambos intervienen en una curiosidad grupal. El conocimiento y la competencia - necesarios en toda comunidad-, está distribuido entre los miembros. Puntualmente, las comunidades virtuales de aprendizaje son una alternativa al modelo experto.

Salinas (2003) expresa que las comunidades virtuales de aprendizaje son lugares donde se construye una red invisible de relaciones que se ocupa de la comunidad y cuida de ella; se valora la diversidad; donde las dudas y problemas pueden quedar sin resolver en lo inmediato; donde la comunicación exige apertura y honestidad; donde el feedback se valora y se busca en el interior de la misma comunidad.

En una comunidad de aprendizaje el objetivo es lograr que los miembros cumplan un rol docente. Lo principal es que los estudiantes usen metodologías de aprendizaje que tornen accesibles a todos el tema considerado. Lo destacable es la colaboración, la creación compartida; no el trabajo en equipo o la comunicación. Se trata de procesos de aprendizaje colaborativo que se dan en contextos que destacan las interacciones a través de una participación autónoma de sus miembros, mientras resuelven en grupo el problema que los concita. Este tipo de comunidades virtuales requieren auto monitoreo y auto evaluación de sus estudiantes y apoyan la reflexión sobre el conocimiento construido y sobre el proceso utilizado para construirlo, por parte de los alumnos. Lo dicho siguiendo el pensamiento de Favaretto (2004).

Las comunidades virtuales de aprendizaje mantienen diferentes relaciones con las comunidades físicas, en un continuo que se extiende desde aquellas que se



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

entrelazan totalmente con una comunidad real, hasta aquellas que están totalmente separadas, independientes. En otros términos, de un grupo-clase que ya conforma una comunidad y que participa parcialmente mediante una comunicación mediada por computadora en alguna oportunidad o para un aspecto parcial (sea un tema, punto, unidad), a cursos desarrollados completamente en entornos virtuales de formación. Desde las asignaturas de las que se es responsable, podemos dar cuenta de experiencias realizadas.

Salinas (2003) menciona varios elementos que condicionan y facilitan el análisis de la calidad de vida de una comunidad virtual de aprendizaje: accesibilidad, cultura de participación, colaboración, diversidad; destrezas comunicativas disponibles entre los miembros; contenido relevante (mencionado al inicio de esta comunicación, como fundamental). Piensa este estudioso que el surgimiento de una comunidad virtual de aprendizaje al interior de una institución educativa – teniendo presente afirmaciones de Pallof y Pratt, 1999- comienza con la creación de un sitio web donde se registrarán los mensajes intercambiados por los alumnos entre sí y con el profesor, la presentación de los documentos que servirán de base al curso y de enlaces con otros sitios web, relevantes para los temas en discusión del grupo. El sitio web define y configura el espacio virtual de la comunidad: el entorno virtual de formación. El profesor establece -al inicio-, las reglas de participación en el grupo y las normas del proceso de aprendizaje. Pero para que crezca el carácter comunitario del grupo, las normas tienen que ser acordadas entre estudiantes y profesores.

En el entorno virtual de un curso típico -siguiendo las consideraciones de los autores citados precedentemente-, pueden encontrarse habitualmente las siguientes secciones: una zona introductoria donde se inscriben los anuncios importantes, los planteamientos, la organización y normas del curso, las preguntas y respuestas más frecuentes; una zona comunitaria, donde los participantes mantienen la comunicación sincrónica y asincrónica e interactúan a nivel personal; la zona donde se presentan los contenidos del curso que responden a la estructura elegida en el diseño; una zona de reflexión sobre el aprendizaje mediado electrónicamente; una zona de evaluación de aprendizajes; una zona de actividades y prácticas (individuales, grupales, de discusión) que dependerá de la estructura del curso. Lo mencionado puede complementarse con calendario de actividades, enlaces a otros sitios web relevantes para el curso, softwares que podrían necesitar los estudiantes. Equivale decir que el sitio web además de comportarse como territorio virtual de la comunidad de aprendizaje, puede ser un reservorio de información, un aula de aprendizaje y un espacio de relación entre la comunidad virtual de aprendizaje y el mundo exterior.

Problemáticas conceptuales y prácticas que interesan a la educación virtual



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Rodríguez Illera (2007) ofrece reflexiones que se han tomado como punto de partida en este acercamiento al cierre de la ponencia. Para el mencionado estudioso, los aportes que provienen de Wenger y su especial referencia a una teoría social del aprendizaje, promueven un cambio de óptica y aportan pensamientos nuevos a las ideas vigentes sobre el aprendizaje. Como ya se dijo en este escrito, se enlazan conceptos tradicionalmente separados: aprendizaje, identidad, práctica, significado, comunidad, contexto. Y este reconocer el aprendizaje como un elemento que concentra la participación social, es un elemento decisivo que produce modificaciones en la educación no formal e informal, principalmente. Y esto es así porque el aprendizaje se manifiesta totalmente relacionado con la vida personal y social, y no sólo con la dimensión cognitiva, de competencias y habilidades a lograr. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no es pensado ni como fin último ni único de la práctica, sino como ensamble de aspectos que tienen para las personas la misma importancia, y que sobrepasan la adquisición o desarrollo de determinadas destrezas. Rodríguez Illera, toma el pensamiento de Barab y Duffy, 2000, quienes estiman que los auténticos aprendizajes se realizan en las comunidades de práctica, puesto que se dan en comunidades reales. Al compararlos con los aprendizajes realizados en una comunidad de aprendizaje sea virtual o real, la cual forma parte de una institución educativa, los casos, proyectos, simulaciones, problemas que se tratan en la comunidad, no tienen suficiente grado de realidad y por lo tanto los aprendizajes que se producen son insuficientes y menos valiosos.

R. Schank, T. Berman y K. Macpherson citados por Reigeluth (2000), realizan dos consideraciones interesantes. Una hace referencia a que, para un buen desempeño en la vida real, necesitamos más de nuestra práctica que de nuestro conocimiento; la otra, a que sólo hay una forma efectiva de enseñar a alguien a hacer algo: dándole oportunidad a que lo haga.

Siguiendo con las comparaciones, puede afirmarse que una diferencia fundamental entre las comunidades de aprendizaje y las de práctica (reales o virtuales), se produce porque en las comunidades de aprendizaje la acción educativa es explícita, situada, y dada al interior de un ámbito educativo que la contiene. No ocurre algo semejante en las comunidades de práctica, donde la influencia no es intencionalmente educativa sino tácita, más allá que siempre producen un tipo de aprendizaje que surge por la apropiación de nuevas prácticas.

Hay comunidades virtuales que aparecen como efecto del desarrollo de la web social (blogs, por ejemplo). También existen macro comunidades como My Space o You Tube (aunque nos preguntamos si podemos aplicarles el concepto de comunidades desarrollado en esta comunicación). ¿Y cómo no mencionar a los grupos de discusión en torno a un tema de interés compartido? Es innegable que las comunidades virtuales atraen nuestra atención como pedagogos, aunque hay



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

mucho que investigar aún para reconocer su calidad como comunidades educativas.

Los educadores hemos advertido en las comunidades virtuales de aprendizaje, el valor de uso de la fuerza social de lo comunitario con propósitos educativos, al focalizar el aprendizaje colaborativo como nueva forma de aprender, nueva forma de pensar. La misma importancia tienen tanto los aprendizajes cognitivos que en su seno se producen, cuanto los aprendizajes sociales a través de la colaboración. Esta afirmación conduce a repensar los objetivos mismos de la educación y no sólo de las comunidades virtuales de aprendizaje. Pensamiento tomado de Rodríguez Illera (2007).

Investigadores como Salinas (2003), identifican al aprendizaje colaborativo como propio de las situaciones de aprendizaje y enseñanza virtuales e inducen a centrar la atención en características que conllevan consecuencias pedagógicas. Concretamente, el reconocer al aprendizaje como un proceso individual y no colectivo, en el que influyen múltiples factores externos. Principalmente y por ser virtual, las interacciones grupales e interpersonales. Interacciones que usan el lenguaje como vinculación social y conceptual. Lenguaje que es utilizado por cada estudiante tanto como medio para la comprensión y usado también para modificar las estructuras de conocimiento. Asumiendo que la colaboración conduce a la sinergia y por lo tanto a valorar el todo como más que la suma de partes. Una comunidad virtual de aprendizaje puede ser mejor lograda, cuando se dan en ella los siguiente elementos críticos, indicadores de su calidad: curiosidad, capacidad de indagación; deseo de trabajar colaborativamente; asunción de responsabilidades compartidas; superación de fronteras; sentimientos de pertenencia; atención alerta a aspectos relacionados con la vulnerabilidad, la privacidad, lo ético; compromiso continuado de compartir con otros, un viaje de exploración y experimentación.

Ya concluyendo con la ponencia, se desea destacar el papel de los grupos (naturales o generados) con fines de aprendizaje. Papel que nuevamente está siendo conceptualizado. Los integrantes de los grupos desempeñan a su interior, roles diferentes; algunos más centrales y otros más periféricos. Tanto la centralidad como la periferialidad contribuyen al sentimiento de identidad, tal como se dijo. Los roles principales recaen en quienes participan en mayor medida en las actividades colectivas y por tanto, en la generación de conocimientos en la comunidad. De todos modos, quienes representan papeles periféricos, sienten también que sus contribuciones son valoradas. Centralidad y periferialidad dependen del contexto y varían dinámicamente a lo largo del tiempo.

Las redes son consideradas espacios sociales con potencial para ser más igualitarios que otros medios de interacción social, según opinión de Harasim (2000). La naturaleza propia de las tecnologías de redes posibilita democratizar la



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

participación. Pero la condición de posibilidad no es suficiente para que ese potencial se actualice; se requieren inversiones en infraestructura y políticas que atiendan cuestiones de costos y acceso.

El aprendizaje en red requiere que se desarrollen estructuras culturales y organizativas para facilitar la colaboración y para que los participantes, básicamente los profesores, aprendamos a diseñar e implantar métodos de aprendizaje en red.

Referencias

Favaretto, A. (2004) *Comunidad de aprendizaje y comunidad de práctica*. Documento impreso del Curso Tutor on line "Tecnologías y métodos de formación en red". Universidad de Salamanca y Foscari da Venezia.

García Aretio, L. (coord.), Ruiz Corbella, M. & Domínguez Figaredo, D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel.

Garrison, D.R. & Anderson, T. (2005). *El e-learning en el siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.

Lima Silvain, G. (2007, septiembre). *Etnografía en una investigación de procesos de aprendizaje en línea*. Ponencia presentada en el 4to Encuentro de Investigación de Ciencias Sociales de la Región Centro Oeste, 1ero. Binacional con la IV Región- Chile. [En CD].

_____ (2006, octubre). *Criterios e indicadores de calidad en el diseño del Curso: "Introducción al Teletrabajo"*. Ponencia presentada en II Encuentro Internacional de Expertos en Educación a Distancia. Link Chile, Santiago, Chile. Recuperado el 14 de agosto de 2008, de http://www.utemvirtual.cl/link2006/cont_notd.php?indice=28

Harasim, L., Hiltz, S.R, Turoff, M. & Teles, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*. Barcelona: Gedisa Editorial.

Mayans i Planells, Joan (2002). *Nuevas Tecnologías, Viejas Etnografías. Objeto y métodos de la antropología del ciberespacio*. Fuente original: Revista Quaderns de l'ICA. En <http://www.cibersociedd.net/archivo/articulo.php?art=23> (consulta: septiembre 2008).

Reigeluth, C.M. (ed) (2000). *Diseño de la Instrucción. Teorías y Modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción*. Madrid: Santillana.



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Rodríguez Illera, J.L. (2007). *Comunidades virtuales, práctica y aprendizaje: elementos para una problemática*. Revista Electrónica Teoría de la Educación. Vol.8. N°3. Diciembre 2007. Recuperado ael 10 de se ptiembre de 2008, de http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_08_03/n8_03_rodriguez_illera.doc

Salinas, J. (2003). *Comunidades Virtuales y Aprendizaje Digital*. Documento recuperado el 15 de septiembre de 2008, de http://gte.uib.es/publicacions/comunica/edutec03/sainas_cv.pdf