

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2012.

Análisis estructural de un foro desarrollado en plataforma virtual con estudiantes universitarios.

Borgobello, Ana.

Cita:

Borgobello, Ana (2012). *Análisis estructural de un foro desarrollado en plataforma virtual con estudiantes universitarios. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/423>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/emcu/M3s>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

ANÁLISIS ESTRUCTURAL DE UN FORO DESARROLLADO EN PLATAFORMA VIRTUAL CON ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Borgobello, Ana

IRICE-CONICET/UNR

Resumen

En los últimos años ha habido un crecimiento del uso de plataformas educativas en ámbitos universitarios como modalidad de acompañamiento de las clases presenciales. Este uso es denominado “blended” o mixto ya que combina las clases presenciales con interacciones virtuales. Por esta razón, desde la psicología educativa, se hace necesario analizar las características de estas interacciones en pos de generar conocimiento acerca de sus particularidades. El conocimiento generado permite dialogar y construir colaborativamente prácticas docentes superadoras. En esta presentación se analiza un foro virtual en el que interactúan estudiantes universitarios de primer año y un docente. El foro pertenece a una propuesta pedagógica blended. Se analizan aspectos generales de la interacción y características intencionales de los mensajes. En cuanto a los aspectos generales se observa la consigna, la interacción producida, la cantidad de mensajes escritos por los diferentes protagonistas, etc. Por otro lado, se analizaron fragmentos de los mensajes teniendo en cuenta tres grandes dimensiones: cognitiva, organizativa y socioemocional. Los resultados indican que, como era de esperarse, la mayor parte de los fragmentos analizados corresponden a los cognitivos. Sin embargo, existen ciertas características de la consigna que favorecieron indicadores sociales en la escritura de los mensajes.

Palabras Clave

Plataforma Moodle, Estudiantes Universitarios, Foro, Interacción Sociocognitiva.

Abstract

STRUCTURAL ANALYSIS OF A FORUM IN A VIRTUAL PLATFORM WITH UNIVERSITY STUDENTS

Recently, the use of virtual platforms combined with traditional classes has increased in university education. This use is called “blended” as it combines classes with virtual interactions. For this reason, from educational psychology, it is necessary to analyze the characteristics of these interactions to construct knowledge about their characteristics. This kind of knowledge allows us for dialogue and collaborative teaching practices excelling. This presentation discusses a virtual forum in which students interacted with a teacher. That forum was developed in a blended pedagogical approach. The main goal was to discuss general aspects of the interaction (general characteristics of the interaction produced, number of messages written by different actors, etc.) and intentional characteristics of messages (based on three dimensions: cognitive, organizational and

social). The results indicate that, as expected, most of the fragments analyzed corresponded to cognitive dimension. However, the social dimension was encouraged because of the instruction.

Key Words

Moodle Platform, University Level, Forum, Sociocognitive Interaction.

Introducción

La presentación que aquí se realiza corresponde a un proyecto más amplio de investigación denominado “Fundamentos psicológicos de la incorporación de herramientas tecnológicas e-learning en contextos blended de enseñanza universitaria”, dirigido por el Dr. Néstor Roselli y financiado por CONICET.

Tal como afirma Coll (2010), los sistemas educativos deben cambiar para hacer frente a la nueva “Sociedad de la Información”. Estos cambios implican transformaciones de diversa índole: contenidos, organización, e, incluso, finalidades de la educación.

Hace más de una década que la universidad viene realizando transformaciones en función de la incorporación de herramientas basadas en Internet como plataformas virtuales. La mayor parte de estos entornos generan ambientes colaborativos de enseñanza-aprendizaje que pueden ser analizados desde una psicología interesada en su potencial transformador como mediadores de contenidos entre docentes y estudiantes (Bustos y Coll, 2010).

Por consiguiente, en la actualidad nos encontramos con mediaciones tutoriales de tres formas: las que se dan en forma presencial (la más tradicional y utilizada en la actualidad), virtual (a través de computadoras o e-learning) y blended (combina las dos anteriores y es cada vez más frecuente).

Algunos autores han comparado estas modalidades tutoriales. Roselli, Bruno y Evangelista (2004a, 2004b) compararon interacciones sociocognitivas presenciales y vía chat con alumnos de 16 y 17 años en estudios experimentales. Demostraron que no existen diferencias significativas entre ambas modalidades en lo que hace a los resultados de aprendizaje (aunque hubo cierta tendencia favorable hacia la modalidad chat). Las diferencias más importantes que encontraron estaban relacionadas con las características formales de la interacción verbal que según los autores pueden ser adjudicadas al canal de comunicación.

Autores como Beatty y Ulasewicz (2006) plantean una tendencia a clases universitarias que combinen encuentros en persona (con

interacción oral) y con tecnologías online (con interacción escrita). De hecho, existe un número creciente de estudios que abordan esta modalidad blended (e.g. Hwang, Hsu, Tretiakov, Chou y Lee, 2009, Le Rossignol, 2009, Shen, Wang y Pan, 2008). Trabajar de esta manera permitiría combinar ventajas de las clases tradicionales con las del uso de plataformas virtuales (Allen, 2008).

Una ventaja que sugieren Heinze y Heinze (2009) respecto a esta combinación es que el uso de tecnología incrementa el diálogo en comparación con los encuentros presenciales aislados. Por otro lado, señala Pedró (2005), el uso de estas tecnologías suele promover en los docentes reflexiones acerca de su metodología de enseñanza.

En el diseño para aprendizajes colaborativos existen distintos entornos que se distinguen por calidad, distribución, costo y filosofía subyacente. Los mismos incluyen herramientas de comunicación (tanto sincrónicas como asincrónicas) como chat, foros, correos electrónicos, etc. Todas estas son las características que hacen que docentes y técnicos elijan unas u otras (Cejudo, 2007).

Marín Díaz, Ramírez García y Sampedro Requena (2011) consideran que las plataformas de formación deben incorporar elementos que lleven a superar la transmisión de información y ser un entorno variado de enseñanza y aprendizaje. Los autores enumeran una serie de necesidades básicas:

- herramientas de comunicación diversas, amigables y sin requisitos de conocimientos tecnológicos elevados;
- herramientas de navegación que faciliten la recuperación de la información;
- un funcionamiento de la tutoría acordada desde el principio, por ejemplo, los tiempos de disponibilidad del tutor;
- que se discriminen diferentes usuarios o roles para que las personas participen: profesor, estudiante, administrador del sistema;
- que se incorporen actividades de profundización y no sólo informativas;
- y que se posibilite el seguimiento por parte del tutor del itinerario formativo de cada estudiante.

Ellos consideran que la plataforma Moodle reúne todas las condiciones de un buen entorno virtual de formación del alumnado.

Cejudo (2007), considera que Moodle es uno de los entornos virtuales más demandados en la actualidad dado que se trata de una plataforma de software libre o código abierto viable y eficaz. Se trata de un proyecto colaborativo creado por Dougiamas con el objetivo de diseñar cursos online. Es de distribución gratuita y está basado en conceptos colaborativos.

En estas plataformas una de las herramientas más utilizadas son los foros ya que permiten a los usuarios un intercambio asincrónico de ideas. Un "foro es una comunicación grupal, dialógica, temática, asincrónica y argumentativa, orientada a generar un proceso de construcción de conocimiento" (Sánchez-Upegui, 2009, p.29).

En los foros de discusión virtual, los estudiantes suelen interactuar

con sus compañeros de manera espontánea o siguiendo instrucciones proporcionadas por el docente quien formula preguntas, orienta la discusión, motiva la participación, promueve el discurso coherente, etc. (García Cabrero y Pineda Ortega, 2010). Los foros pueden ser planos (todas las respuestas se listan una debajo de la otra según orden temporal). También existen foros en los que las respuestas se agrupan por "temas" pudiéndose iniciar un nuevo apartado dentro del mismo foro (o nueva "iniciación") o responder a otro.

En esta presentación se realiza un análisis básicamente estructural del primer foro de una materia con modalidad blended.

Participantes

El contexto general del foro era una materia de primer año de una carrera de ciencias sociales. Intervinieron en el foro un docente y 56 estudiantes. Cabe señalar que hubo un total de 72 inscriptos en la plataforma de los cuales 66 aprobaron la materia, por tanto, hubo 10 estudiantes que aprobaron la materia pero que no participaron en este foro.

Los participantes fueron informados acerca de la investigación en curso y se les aseguró que los datos utilizados serían completamente anónimos.

Materiales y métodos

Se analiza aquí el trabajo en el primer foro del año en la plataforma virtual destinada a acompañar la enseñanza presencial. Se trata de una materia en la que se combinan prácticos y teóricos áulicos e intercambios a través del aula virtual. Se transcribe la consigna de trabajo reemplazándose con una "X" dos palabras clave para evitar identificar la materia y resguardar así la identidad de los participantes:

Vamos a empezar a usar el primer foro temático... Recuerden que TODOS deben participar de los foros haciendo –al menos– un comentario y comentando un comentario de otro (valga la redundancia)... Así iremos acostumbrándonos a trabajar colaborativamente...

Todos deberían:

- escribir una característica de "X" o algún avance interesante de la ciencia "X" actual o histórico
- criticar lo que dicen los demás –recuerden que se puede criticar positiva o negativamente....

Tal como podrá apreciarse, la consigna era muy amplia dado que era el primer trabajo que realizarían los alumnos en la plataforma, de modo que, la intención del docente radicaba tanto en generar el debate conceptual como en la "adaptación" de los estudiantes al nuevo entorno.

Se informó a todos los estudiantes que estaba abierto el primer foro tanto en las clases presenciales como vía correo electrónico. El tiempo sugerido para la participación de los estudiantes era de dos semanas.

Análisis de datos

En principio, se realizó un análisis general de la participación de los

sujetos describiendo en términos genéricos:

-Qué se esperaba de la tarea y en qué forma fue cumplida la misma.

-Cantidad de mensajes escritos por los participantes en el foro (docente y estudiantes).

-Características generales de cada una de las iniciaciones (dadas cuando un estudiante responde a la consigna en un nuevo apartado del foro) en cuanto a:

o iniciaciones de mensajes ordenadas por cantidad de respuestas obtenidas

o total de mensajes que reúnen iniciaciones con determinada cantidad de mensajes

o porcentaje de esos mensajes sobre el total

Por otro lado, siguiendo los criterios de Roselli, Dominino y Peralta (en prensa) se analizó el foro de acuerdo a tres grandes dimensiones que respondían a tres tipos de fragmentos de mensajes diferentes asociados a la intencionalidad aparente de quien los escribía. Cabe destacar que un fragmento de mensaje puede coincidir o no con la totalidad del mensaje (Coll, Bustos y Engel, 2011). Cada fragmento está integrado por una unidad semántica comunicativa que puede variar en longitud. Además, un mismo fragmento puede pertenecer a una o más categorías dependiendo de la intencionalidad explícita de la persona que escribe. En esta presentación se prioriza el análisis estructural debido a razones de espacio.

Por tanto, siguiendo a Roselli, Dominino y Peralta (en prensa) se consideraron fragmentos cognitivos (FC) a aquellos que expresaran conceptos ya sea copias textuales de otros autores, reelaboraciones de algún texto o de clases o aportes propios. Se categorizaron como fragmentos socioemocionales (FS) a las intervenciones de tipo sociales y todas aquellas que dirigieran claramente el mensaje a otras intervenciones (saludos, respuestas direccionadas a intervenciones anteriores, etc.). Se calificaron como organizativos (FO) aquellos fragmentos que mencionaran directamente la consigna de la tarea o hicieran referencia explícita a ella.

Resultados

Las participaciones se extendieron más que las dos semanas pautadas dado que el foro no fue cerrado extendiéndose desde el 19 de abril hasta el 17 de mayo. El docente a cargo no realizó un cierre general del foro, respondiendo individualmente a las intervenciones de los estudiantes.

Dado que se trata de una materia de primer año, nos parece “natural” que los estudiantes tiendan a intercambiar poco entre ellos esperando la respuesta del docente, nótese (ver Tabla 1) que él participó con 60 mensajes mientras que todos los estudiantes lo hicieron con 110 (con un promedio de 1,67 participaciones por estudiante).

Tabla 1. Cantidad de mensajes escritos por los participantes en el foro.

| Participantes | Cantidad de mensajes |
|-------------------|--|
| Estudiantes | 120 (promedio por estudiante: 1,67 mensajes) |
| Docente | 60 |
| TOTAL de mensajes | 170 |

Se postearon un total de 43 iniciaciones de mensajes, dándose 24 respuestas como máximo a una iniciación presentada en quinto lugar de acuerdo al orden cronológico. Todas las iniciaciones fueron realizadas por estudiantes.

Tabla 2. Análisis de las 43 iniciaciones dadas en el foro

| Iniciaciones con | Total parcial | | Cantidad de mensajes | |
|------------------|---------------|-------|----------------------|-------|
| | Frecuencia | % | Frecuencia | % |
| 2 mensajes | 18 | 41,86 | 36 | 20 |
| 3 mensajes | 10 | 23,26 | 30 | 16,67 |
| 4 mensajes | 3 | 6,98 | 12 | 6,67 |
| 5 mensajes | 4 | 9,30 | 20 | 11,11 |
| 6 mensajes | 1 | 2,33 | 6 | 3,33 |
| 7 mensajes | 3 | 6,98 | 21 | 11,67 |
| 8 mensajes | 1 | 2,33 | 8 | 4,44 |
| 9 mensajes | 1 | 2,33 | 9 | 5 |
| 13 mensajes | 1 | 2,33 | 7 | 7,22 |
| 25 mensajes | 1 | 2,33 | 25 | 13,89 |
| Total | 43 | 100% | 180 | 100% |

El total de mensajes del docente y de quienes aprobaron la materia fue de 170, es decir, existen 10 mensajes que fueron escritos por alumnos que no aprobaron la materia. Cabe destacar que aportaron escasamente los estudiantes que la abandonaron.

De todos modos, hubo estudiantes que aprobaron la materia y no escribieron mensajes. El máximo de mensajes de un alumno fue de 8.

A continuación (Tabla 3) se detallan los fragmentos de mensajes analizados de acuerdo a la intención explícita de quien escribió. Se recuerda que un mensaje puede estar compuesto por uno o más fragmentos y que, de acuerdo a lo que el mismo exprese, puede ser

clasificado en diferentes dimensiones.

Tabla 3. Tipos de fragmentos según las dimensiones de análisis

| Tipos de fragmentos | |
|-----------------------|-----|
| Cognitivos (FC) | 243 |
| Socioemocionales (FS) | 229 |
| Organizativos (FO) | 96 |

Tal como se esperaba tratándose de un foro de intercambio educativo, la mayor parte de los fragmentos fueron de tipo cognitivos (FC), es decir, conceptuales. Sin embargo, probablemente relacionado con el tipo de consigna en la que se fomentaba el intercambio de ideas, muchos de los fragmentos se dirigieron en forma explícita a otras personas (ya sea a ideas vertidas por otros o a través de expresiones como saludos). Si bien los fragmentos con contenidos organizativos (relacionados a recordar la consigna, a cuestionarla, etc.) son menor cantidad, tampoco fueron escasos.

Discusión y conclusiones

A partir de los resultados podrían sugerirse ciertos cambios en las estrategias docentes. Un tercio de los mensajes escritos fueron del docente, es decir, la mitad de las participaciones de todos los alumnos sumados. Es probable que esto se haya debido a que se trataba de un foro de inicio de trabajo en la plataforma.

Es notable que, a pesar de tratarse de un foro inicial, hubo 7 iniciaciones (sobre un total de 43) en los que se produjeron 7 ó más mensajes, llegando en un caso a 25.

Por otro lado, el foro permaneció abierto durante más tiempo que el estipulado. Esto último podría hacer que los estudiantes desestimen sus participaciones en los tiempos solicitados.

Asimismo, algunos estudiantes no participaron a pesar de que se trataba de un foro obligatorio.

Finalmente, en cuanto a las dimensiones planteadas en relación a fragmentos de las intervenciones, la mayoría de los segmentos fueron cognitivos. Sin embargo, hubo cantidades importantes de fragmentos socioemocionales y organizativos, algo que podría interpretarse como un foro en el que no sólo se expusieron conceptos.

A modo de cierre, cabe señalar que este tipo de análisis resulta interesante ya que permite analizar las estructuras comunicativas que se presentan en las interacciones mediadas (en este caso, a través de un foro) dando al docente herramientas para reflexionar, entre otras cosas, sobre las características de su guía y andamiaje a los estudiantes.

Bibliografía

- Beatty, B., & Ulasewicz, C. (2006). Faculty Perspectives on Moving from Blackboard to the Moodle Learning Management System. *TechTrends: Linking Research & Practice to Improve Learning*, 50(4), 36-45.
- Bustos, A. y Coll, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 163-184.
- Cejudo, M. (2007). Moodle como entorno virtual de formación al alcance de todos. *Comunicar*, 15(28), 197-202.
- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender en el mundo actual: desafíos y encrucijadas. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 47-66.
- Coll, C., Bustos, A., & Engel, A. (2011). Perfiles de participación y presencia docente distribuida en redes asincrónicas de aprendizaje: la articulación del análisis estructural y de contenido. *Revista de Educación*, 354, 657-688.
- García Cabrero, B., & Pineda Ortega, V. (2010). La construcción de conocimiento en foros virtuales de discusión entre pares. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 15(44), 85-111.
- Heinze, A., & Heinze, B. (2009). Blended e-learning skeleton of conversation: Improving formative assessment in undergraduate dissertation supervision. *British Journal of Educational Technology*, 40(2), 294-305.
- Hwang, W., Hsu, J., Treiakov, A., Chou, H., & Lee, C. (2009). Intra-Action, Interaction and Outeraction in Blended Learning Environments. *Educational Technology & Society*, 12(2), 222-239.
- Le Rossignol, K. (2009). Designing Blended Learning in Higher Education: The Neomillennial Learner and Mediated Immersion. *International Journal of the Humanities*, 6(10), 53-60.
- Marín Díaz, V., Ramírez García, A. y Sampedro Requena, B. (2011). Moodle y estudiantes universitarios. Dos nuevas realidades del EEES. Profesorado. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 15(1), 109-120.
- Pedró, F. (2005). Comparing Traditional and ICT Enriched University Teaching Methods: Evidence from Two Empirical Studies. *Higher Education in Europe*, 30(3/4), 399-411.
- Roselli, N., Dominino, M., & Peralta, N. (en prensa). Influencia del tipo de tarea sobre la interacción colaborativa en equipos virtuales. *Revista de Psicología General y Aplicada*.
- Roselli, N., Bruno, M., & Evangelista, L. (2004a). El chateo y la interacción social directa en el aprendizaje cooperativo de diadas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(3), 391-408.
- Roselli, N., Bruno, M., & Evangelista, L. (2004b). El trabajo cognitivo en equipo en forma presencial y mediada tipo chat en grupos de cuatro sujetos. *Revista de Psicología General y Aplicada* 57(1), 95-111.
- Sánchez-Upegui, A. (2009). Nuevos modos de interacción educativa: análisis lingüístico de un foro virtual. *Educación y Educadores*, 12(2), 29-46.
- Shen, R., Wang, M., & Pan, X. (2008). Increasing interactivity in blended classrooms through a cutting-edge mobile learning system. *British Journal of Educational Technology*, 39(6), 1073-1086.