

**Papel del profesor en el desarrollo de destrezas para el trabajo en grupo:
proyectos colaborativos, foros, y uso del correo electrónico.**

Julio Cabero Almenara
cabero@us.es
Pedro Román Graván
proman@us.es
Universidad de Sevilla
<http://tecnologiaedu.us.es>

Agenda Académica, volumen 11, 1 y 2, 3-15. (2004) (ISSN: 1315-3013).

1. Unas ideas previas.
2. Los proyectos de trabajo colaborativo.
3. Comportamiento del profesor ante el foro. Bases para la moderación en línea.
4. Comportamiento del profesor ante el correo electrónico.
5. Referencias bibliográficas.

1. Unas ideas previas.

Antes de analizar el papel específico que el profesor puede desempeñar en el desarrollo de destrezas para el trabajo en grupo en entornos telemáticos, nos gustaría realizar una serie de comentarios previos.

1) Frente a la idea que se ha manejado durante cierto tiempo de poner todo el esfuerzo de las actividades realizadas en la red, en su capacidad técnica o en las diferentes plataformas que eran utilizadas; cada vez se asume con mayor claridad que las variables críticas para este aprendizaje mediado a través de redes se encuentran en otros aspectos como son: la calidad de los contenidos, la estructuración que se efectúa de los mismos, las actividades que sobre ellos se tengan planificadas que realicen los alumnos, la forma de llevar a cabo la tutoría virtual, la utilización que de las diferentes herramientas de comunicación sincrónica o asincrónica haga el profesor, y la pertinencia entre los instrumentos de evaluación utilizados y las características del sistema.

2) No debemos perder de vista que el profesor dentro de un escenario virtual con su comportamiento no sólo transmite y desarrolla contenidos, sino que también al mismo tiempo, lo mismo que ocurre en los escenarios presenciales, desarrolla y potencia determinadas actitudes, habilidades y capacidades comunicativas en los alumnos; y ello dependerá de una serie de aspectos, entre los cuales estarán: sus

capacidades como líder y el dominio que tenga de determinadas competencias y capacidades.

3) Tres aspectos básicos debe dominar al menos el profesor para ponerla en funcionamiento: a) técnicas de grupo, b) técnicas de grupo en red, y c) herramientas de comunicación telemáticas. Aspectos que marcarán desde mi punto de vista, algunos de los grandes principios que deben de enmarcar la formación de los profesores para el trabajo en grupo con los alumnos. No creo que un profesor que no sea capaz de trabajar con sus alumnos en entornos presenciales de formación, sea capaz de hacerlo en red. Desgraciadamente pocos son los esfuerzos que en esta línea se desarrollan, como puede observarse tanto en las publicaciones como en los planes de formación del profesorado.

4) En el caso de los alumnos también se dan tres aspectos: a) saber trabajar en grupo, b) querer trabajar grupo y c) manejar herramientas de comunicación telemáticas. Entre el “saber” y el “querer” establecemos una separación, ya que se da el caso que alumnos que están capacitados en lo que respecta al dominio de técnicas de trabajo en grupo, por su experiencia o por sus estilos de aprendizaje no desean participar en este tipo de modalidades formativas, debido a que en estos últimos tiempos se están potenciando modelos individualistas de formación, más que colaboracionistas o cooperativistas.

5) Desde el terreno de la dinámica de grupos y la psicología social de las organizaciones, se señalan una serie de capacidades y actitudes relevantes que debe tener el profesor para favorecer el desarrollo de actividades grupales en las situaciones de formación, y entre ellas las que más se suelen considerar son: a) tener agilidad de reacción para resolver las situaciones complejas que se produzcan en los grupos y que puedan repercutir en su disgregación o en su ruptura, b) poseer extraversión y apertura a los otros, c) tener capacidad para la toma de decisiones, y sentido del humor y perspectiva ante la situaciones problemáticas. Desde este punto de vista, si queremos realizar una formación grupal con los alumnos a través de las redes, y queremos que éstos adquieran capacidades para trabajar en grupo, como profesores tenemos que potenciar el uso de las capacidades señaladas anteriormente al máximo, para que de esta forma, los alumnos las aprendan mediante el aprendizaje observacional e imitatorio y puedan posteriormente ponerlas en funcionamiento.

6) En esta misma línea de buscar grandes elementos de referencia, no podemos olvidarnos de las actitudes positivas y negativas que generalmente se indican que incorporadas en el profesor, pueden facilitar o dificultar la puesta en acción y

coordinación de actividades grupales. Y como actitudes positivas se suelen señalar las siguientes:

- Armonizar: concilia posiciones opuestas, comprende,..
- Alentar: fortalecer el yo colectivo o el “status” del grupo.
- Aclarar: vuelve a enunciar una cuestión, sintetiza,..
- Iniciar: sugiere procedimientos, problemas, tareas,..
- Activar: impulsa al grupo hacia la adopción de decisiones,..
- Interrogar: formula preguntas, busca orientación,..
- Atender: mantiene una actitud participativa aunque no hable,..
- Reducir la tensión: ayuda al grupo con sentido del humor.

Mientras que como actitudes negativas se apuntan las que presentamos a continuación:

- Dominar: interrumpe, embarca en largos monólogos, afirma la autoridad,..
- Negar: rechaza ideas, adopta una actitud negativa,..
- Desertar: se retrae de alguna manera, es indiferente, excesivamente formal,..
- Agredir: lucha por su posición, critica, censura, ... (Núñez y Loscertales, 1996).

7) No podemos tampoco olvidarnos que las interferencias que se pueden dar en un grupo para que no funcione como tal, son tanto de índole cognitiva, como emocional o social. Es decir, limitaciones que van desde los conocimientos previos que tengan los sujetos, su igualdad en el dominio de vocabulario, sus percepciones respecto a los demás, su actitud a participar en actividades con otras personas y sus características personales. **A tales limitaciones, debemos añadir la falta de referencias visuales que incorporan los entornos virtuales de formación.**

8) Al mismo tiempo no debemos olvidarnos, que el comportamiento que el sujeto mantenga en el grupo estará fuertemente relacionado por la vía seguida para su pertinencia al mismo. Y aquí nos encontramos con dos grandes posibilidades: por adscripción y por adquisición. En la primera el grado de elección por parte del sujeto para pertenecer al mismo es más bajo que en la segunda, lo que puede inicialmente ser una limitación en la actitud inicial que el estudiante tenga para participar.

9) Que el comportamiento del profesor será diferente en los proyectos colaborativos, que en los foros y en el uso del correo electrónico; ya que no están al mismo nivel. El trabajo colaborativo es una estrategia metodológica de trabajo, y los

foros y el correo electrónico son herramientas de comunicación asincrónicas. Por otra parte, en el trabajo colaborativo, se pueden utilizar estas herramientas de comunicación como mecanismos para potenciar la comunicación y la interacción entre los diferentes participantes.

10) Como último comentario que la realidad es que se ha llevado a cabo pocas experiencias de trabajo grupal a través de la red, ya que hoy por hoy se le tiende a utilizar más como depositario de objetos de aprendizaje, que como herramienta de interacción grupal. Posiblemente ello sea reflejo también de la metodología que tradicionalmente se utiliza en nuestros centros educativos, y que se esté trasladando a la red los modelos aplicados en otros entornos, bien por comodidad, por falta de formación, o por carencia de modelos teóricos de aplicación.

En definitiva lo que venimos a señalar con estos comentarios iniciales son los siguientes aspectos:

- Que el papel del profesor para el desarrollo de trabajo en grupo en entornos y con herramientas virtuales, va a venir matizado por su experiencia previa y capacidades y habilidades que como docente tenga en situaciones presenciales.
- Y que para su desempeño, el profesor debe estar formado al mismo tiempo en el dominio de herramientas de comunicación telemáticas, en técnicas de aprendizaje grupal, y en estrategias de formación de trabajo social en red.

2. Los proyectos de trabajo colaborativo.

Como ya se indicó en otros documentos (Cabero, 2003; Román, 2003b), el trabajo o aprendizaje colaborativo podríamos considerarlo como un recurso, estrategia y metodología de instrucción asociado fundamentalmente a la formación de adultos, en la cual se varían los roles tradicionales desempeñados por el profesor y el estudiante en una metodología tradicional de transmisor y receptor bancario de la información, y se pasa a nuevos entornos donde los conocimientos se desarrollan y construyen de forma conjunta y colaborativa.

Aunque su utilización se lleva a cabo fundamentalmente con adultos, también ha sido utilizado con alumnos de menor edad, en este caso, se varían los niveles de exigencia, y se llevan a cabo actividades conforme a sus edades. Es decir, podríamos establecer un continuo de formación en grupo que iría desde el simple intercambio de información, hasta la elaboración cooperativa de documentos.

Como estrategia persigue que los sujetos no sólo adquieran una serie de contenidos, capacidades y destrezas, sino también que aprendan a colaborar y confiar en sus compañeros. Es decir, no sólo se colabora para aprender, sino que también al mismo tiempo se aprende a colaborar.

Esta estrategia se apoya en la creencia que el aprendizaje se incrementa cuando los estudiantes desarrollan destrezas cooperativas para aprender, y solucionar los problemas y acciones educativas en las cuales se ven inmersos. De ello ya se va a derivar una de las primeras preocupaciones que el profesor va a tener en su aplicación para que sea eficaz, y es que los alumnos deben saber cooperar; es decir, se asume que el aprendizaje es una actividad social y por tanto es resultado de la interacción y la comunicación entre las diferentes personas que están implicadas en el mismo.

En síntesis podemos decir que es “una estrategia de enseñanza-aprendizaje de trabajo en pequeños grupos en oposición al trabajo individual y aislado de los estudiantes; y por otra, que nos estamos centrando en un trabajo que es realizado por todos los miembros que forman parte del equipo para llegar a metas comunes previamente establecidas, por oposición al trabajo individual y competitivo entre los pertenecientes a un grupo clase, o al mero trabajo sumatorio de partes aisladas por cada uno de los miembros que constituyen el grupo” (Cabero y Márquez, 1997, 14) y que daría como resultado la realización de un trabajo en cooperación

Aunando las posibilidades que diferentes autores (Johnson y Johnson, 1987; Prendes, 2003) le conceden a esta estrategia, y entre ellos nosotros mismos (Román, 2002), podemos llegar a las siguientes propuestas:

- El aprendizaje en grupos cooperativos se encuentra basado en una fuerte relación de interdependencia de los diferentes miembros que lo conforman, de manera que el alcance final de las metas concierna a todos los miembros.
- Hay una clara responsabilidad individual de cada miembro del grupo para el alcance de la meta final.
- La formación de los grupos en el trabajo colaborativo es heterogénea en habilidad, características de los miembros; en oposición, en el aprendizaje tradicional de grupos éstos son más homogéneos.
- Todos los miembros tienen su parte de responsabilidad para la ejecución de las acciones en el grupo.
- La responsabilidad de cada estudiante es compartida.
- Se centra en tender hacia buenas relaciones entre todos los miembros.

- En el aprendizaje cooperativo los estudiantes necesitan tener destrezas para trabajar de forma colaborativa. Y estas destrezas se van aprendiendo mediante la práctica y la ejercitación.
- Los profesores observan e intervienen en el trabajo en grupos colaborativos, mientras que por el contrario en los trabajos tradicionales de grupos, los profesores ignoran el funcionamiento de los grupos.
- En el aprendizaje colaborativo, el profesor estructura el funcionamiento de cómo deben de trabajar efectivamente. Situación social de interacción entre grupos no muy heterogéneos de sujetos.
- Se persigue el logro de objetivos a través de la realización (individual y conjunta) de tareas.
- Existe una interdependencia positiva entre los sujetos.
- Y que el trabajo colaborativo exige a los participantes: habilidades comunicativas, relaciones simétricas y recíprocas y deseo de compartir la resolución de tareas.

En definitiva podríamos decir, que requiere el dominio de técnicas y estrategias por parte del profesor para ponerlas en funcionamiento y actitudes en los estudiantes para su ejecución.

De lo expresado podemos sacar una serie de ideas fuerza, que condicionarán la actividad y el rol que jugará el profesor:

- a) No es un trabajo en grupo sumativo de partes individuales realizadas por cada uno de los miembros.
- b) Se necesita la implicación activa de todos los participantes.
- c) El grupo funciona si todos los miembros del mismo han alcanzado los objetivos.
- d) Requiere fuerte comunicación e interacción entre todos los participantes.

En consecuencia, el profesor debe de dirigir a los alumnos, para que aunque existan divisiones del trabajo para que cada uno de los miembros del grupo, después se centren todos en superar la actividad. Ya que esta no se supera si todos no conocen lo realizado por todos, y además si el producto final elaborado no es negociado entre todos los participantes de la acción formativa. Aspecto que se relaciona además con uno de los problemas que es la evaluación a la cual me referiré posteriormente.

El profesor deberá animar a que todos los alumnos se sientan responsables para participar en la actividad, potenciando la responsabilidad individual. Es importante que

los estudiantes aprendan a hacerse responsables tanto de su propio trabajo como el de sus compañeros. Y ello exigirá del profesor un seguimiento constante del proceso seguido por los estudiantes, y su animación para participar en él.

Será responsabilidad del profesor el supervisar que todos los miembros del grupo tengan las mismas oportunidades para poder colaborar en el desarrollo de la actividad, y que no se den marginaciones al respecto, ello pasa porque el profesor desde el principio insista que la calificación de los miembros del grupo no sólo vendrá por la calidad del producto conseguido por los alumnos, sino también porque de forma individual todos sus miembros sepan responder respecto a lo realizado.

Los autores clásicos en la utilización de esta estrategia, nos habla que existen diferentes formas o metodologías de ponerlo en funcionamiento, que sin pretender acotarla podemos citar las siguientes: divisiones de los estudiantes en equipos de logros (“*Student Teams-achievement Divisions*”-STAD), torneo de juegos por equipos (“*Teams-Games-Tournaments*”-TGT), puzzle, equipos de ayudas a la individualización, aprendizaje juntos y grupos apoyados por colegiales. Cada una tienen sus ventajas e inconvenientes, que no vamos a abordar aquí, pero sí indicar que perfectamente pueden combinarse, y que puede ser conveniente que el profesor utilice diferente de ellas a lo largo de la acción formativa.

Como estamos observando, desde un punto de vista pedagógico su utilización supera la simple división de la clase y reparto de los estudiantes por los diferentes grupos constituidos y exigirá tener presente una serie de principios como son:

- Especificación de los contenidos sobre los cuales se debe trabajar.
- Interdependencia positiva entre los miembros de los grupos.
- Responsabilidad individual para la adquisición de las metas previstas.
- Dominio de estrategias y técnicas de comunicación, de intercambio y de aceptación de ideas.
- El asumir que los resultados alcanzados no suponen la mera suma de trabajos de grupo, sino de su negociación y cohesión.
- Desarrollo socioafectivo de sus integrantes.
- Son grupos heterogéneos.
- La necesidad de desarrollar habilidades sociales.
- No tomar al profesor como fuente de información.
- Y prácticas de evaluación no competitiva.

Adentrándonos en los aspectos referidos al trabajo colaborativo en redes, lo primero a señalar es que los mismos nos ofrecen grandes posibilidades para construir un contexto de comunicación interactivo y variado. Interactivo, desde la perspectiva que nos permite no sólo relacionarnos con diferentes personas, sino también con el servidor y administrador de la información. Y variado, puesto que el alumno podrá interactuar con diferentes tipos de materiales y fuentes de información. Al mismo tiempo propiciará una interacción independientemente del espacio y el tiempo donde se ubiquen los participantes.

No podemos pensar en la existencia de una única forma de desarrollar el trabajo colaborativo en situaciones de teleenseñanza, sino que como ocurre en las situaciones presenciales, la posibilidad de aplicarlas es diversa:

- Resolución de un estudio de caso.
- Elaboración de un trabajo.
- Tareas basadas sobre el análisis trabajo de materiales y documentos.
- Juegos de rol.
- Grupos de revisión.
- Grupos de discusión.
- La caza del tesoro, etc.

En la red su utilización y concreción va a venir matizada por el tipo de software y entorno de comunicación que utilicemos. En este sentido podemos hablar de un tipo específico de software conocido con el nombre de “*groupware*”, con el cual nos referimos aquel que posee tal tipo de estructura que fomenta el trabajo colaborativo, al posibilitar que se produzcan las comunicaciones interactivas, mediante la captura, el almacenamiento del material desarrollado en una sesión de trabajo colaborativo, y su formación progresiva en función de las diferentes aportaciones de los usuarios (Román, 2003a).

Desde nuestro punto de vista estos entornos de comunicación telemáticos, para estar preparados para el trabajo colaborativo, deben poseer una serie de características básicas:

- Ofrecer un entorno de comunicación lo más rico y variado posible, incorporando las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica más usuales de la comunicación telemática.
- Incorporar zonas para el debate en las que se promueva la discusión y la complementación de ideas y opiniones.

- Utilización de guías visuales que faciliten la percepción al estudiante del recorrido seguido en su proceso de formación. Guías que deberán estar a disposición del profesor para el conocimiento del ciclo formativo seguido por el estudiante, posibles lagunas cometidas y problemáticas encontradas; en definitiva para que pueda apoyar y seguir el proceso de aprendizaje.
- Siempre que sea posible poder ofrecer al estudiante la posibilidad de elegir el recorrido de aprendizaje, los sistemas simbólicos y el tipo de material con el cual desea realizarlo.
- Flexibilidad en su construcción y desarrollo.
- Ser fáciles de interpretar para el seguimiento e identificación del entorno.
- Utilizar formas de presentación multimedia.
- Incorporar zonas para la comunicación verbal, auditiva o audiovisual, con el profesor.
- Estar guiados por los principios de la participación y la responsabilidad directa del alumno en su propio proceso formativo.
- Asumir una perspectiva procesual de la enseñanza por encima de una perspectiva centrada en los productos.
- E introducir elementos tanto, para la evaluación del estudiante, como para la evaluación del entorno de comunicación desarrollado.

Decir al respecto, que recientemente hemos elaborado un documento (Cabero y Román, 2003a) donde hemos analizado diferentes herramientas telemáticas para el trabajo colaborativo, que van desde el tradicional *BSCW* hasta el *Lotus Domino* que nos ha permitido concluir que existen en el mercado diferentes propuestas que pueden ser de gran utilidad para realizar actividades colaborativa. Pero de nuevo indicar, que para nosotros estas herramientas no son lo verdaderamente importante, sino por el contrario cómo se aplican y se ponen en funcionamiento.

Asimismo, la gran mayoría de las plataformas que actualmente existen en el mercado, tienen las siguientes características o realizan las siguientes funciones:

- Gestión de documentos electrónicos (textuales, gráficos, audiovisuales, etc.).
- Gestión de la actividad (progresión de proyectos, sistemas que recojan la evolución en la ejecución de actividades).
- Incorporación de objetos al entorno.
- Compartición de objetos.

- Descargas de elementos del entorno.
- Posibilidad de modificación de la apariencia del programa (aspectos físicos y estéticos).
- Sistema basado en la arquitectura WWW, precisando en la mayor parte de los casos un programa cliente de navegación Web.
- Funciones diversas con objetos:
 - Incorporación de ficheros al entorno.
 - Edición de documentos textuales.
 - Conversión de formatos de documentos.
 - Posibilidad de incorporar foros de discusión.
 - Búsqueda de objetos en el entorno.
 - Calificación de documentos.
 - Notificación de eventos con objetos en el entorno vía correo electrónico o mediante avisos o *popups* al entrar en entornos.
- Características relativas a la administración del entorno:
 - Creación y estructuración de espacios de trabajo.
 - Gestión de usuarios y grupos.
 - Información sobre la actividad acontecida en los espacios de trabajo.
- Sofisticados derechos de acceso a objetos del entorno y asignación de roles específicos.
- Calendario compartido y organización de citas.
- Seguimiento de proyectos, y
- Multilinguaje.

Una de las decisiones claves que tendrá que adoptar el profesor se referirá a la elección del tipo de estructura y organización de los grupos, donde podrá optar por diferentes decisiones que vayan desde la asignación permanente de los alumnos a un grupo concreto, su asignación variable y rotativa; o desde su ubicación establecida a la voluntaria y elegida por el alumno. Cada una de las opciones apuntadas presentan sus ventajas e inconvenientes y deben de ser sopesadas en el momento de su elección. La permanente permite la cohesión de los grupos, la variable el romper la posible competencia insana que se puede desarrollar entre los grupos participantes; la voluntaria el favorecer la cohesión de los grupos, si bien puede producir la discriminación entre los sujetos, y la asignada, el favorecer el equilibrado científico y personal de los diferentes grupos.

Nosotros somos partidarios “a priori” de la variación de los miembros del grupo, pero cuando lo hemos intentado con nuestros alumnos de Universidad, suelen mostrarse reticentes, y aluden a variables de cercanía, de que realizan en el mismo grupo trabajos para otras asignaturas; cuestiones éstas que nos han hecho muy difícil ponerlas en funcionamiento, para que la formación de los grupos sea estable. Y al final hemos siempre optado porque ellos se organicen. De esta misma manera, también el tamaño del grupo clase condicionará la estrategia que podemos aplicar.

Las actividades que el profesor desempeñará estarán fuertemente relacionadas con el momento del acto didáctico en el cual nos encontremos; es decir, serán diferentes según nos encontremos en la fase previa de desarrollo, en el momento de su desarrollo, o en los momentos de evaluación de la actividad.

Fase previa	Fase de desarrollo	Fase de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Analizar y conocer el espacio mediático que se utilizará para el trabajo colaborativo, así como sus posibilidades y limitaciones. • Definir los objetivos instruccionales que se pretenden alcanzar. Delimitando los instruccionales y los de adquisición de habilidades para la colaboración. • Construir o seleccionar los materiales con los cuales trabajarán los estudiantes. • Establecer la técnica de trabajo colaborativo que se utilizarán. • Establecer los márgenes de libertad que tendrán los estudiantes dentro del grupo, así como su tamaño. • Establecer mecanismos para que el profesor supervise el dominio que tengan los alumnos de las herramientas telemáticas. • Determinar los mecanismos por los cuales se evaluará las habilidades de comunicación e interacción social que tienen los alumnos. • Determinar el tiempo que durará la actividad. • Y establecer si va a ser necesaria la cooperación intergrupala. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar a los alumnos de las normas que deben seguir. • Generar un ambiente de trabajo motivante y positivo. • Ayudar a los alumnos al desarrollo de la experiencia: procurando que busquen información, que relacionen la nueva información con la que ya poseen, que acepten y comprendan los puntos de vistas de sus compañeros, o que desarrollen habilidades sociales que permitan la puesta en acción de esta estrategia educativa. • Asumir el papel de tutor, que implicará el desarrollo de diferentes funciones: técnicas (ayuda en la resolución y manejo técnico de los diferentes programas,...), académica (dar información complementaria, ayudar a la resolución de problemas,...), organizativa (supervisar que se vaya cumpliendo el calendario, explicar las normas de funcionamiento,...), orientadora (facilitar técnicas de trabajo en red,...), social (dar la bienvenida a los estudiantes que participan en el curso en red,...). • Potenciar el papel de ayuda mutua entre los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar las actividades que posteriormente se van a desarrollar para evaluar los objetivos alcanzado por los estudiantes. • Ayudar a los alumnos a evaluar su propio proceso de aprendizaje y reflexionar sobre el papel desarrollado.

Para la evaluación de la actividad generada en el entorno, el profesor deberá tener en cuenta diferentes aspectos, como son: un componente sumativo, producto alcanzado, un componente formativo, proceso seguido en su elaboración, y uno que podríamos denominar ético, dominio por todos los objetivos.

Como nos estamos dando cuenta el profesor dentro de los entornos de trabajo colaborativo tendrá que cambiar el rol clásico que ejecuta en la enseñanza presencial, y pasar de ser un transmisor de información a diseñador, supervisor, gestor y evaluador de situaciones de aprendizaje colaborativo.

Si en estos nuevos contextos el profesor debe modificar el rol que tradicionalmente desempeña, el alumno también tiene que modificar el suyo, de manera que se necesita un nuevo tipo de estudiante, no tanto preocupado por la retención memorística de la información y su reproducción fiel, sino más bien en su adquisición significativa, original y relacionada con la información ya dominada. Ello obligará a que el estudiante posea nuevas habilidades, como por ejemplo: capacidad para la toma de decisiones, diagnóstico de la información, elección de rutas de aprendizaje, búsqueda significativa del conocimiento, y saber trabajar en equipo de forma colaborativa.

Creo que es importante señalar que estas actividades deben organizarse no esporádicamente, sino de forma constante, para facilitar que los alumnos adquieran progresivamente la competencia de trabajar colaborativamente, y para que ésta no sólo se desenvuelva en una única modalidad.

Por otra parte, como ya hemos señalado anteriormente existen diferentes formas de aplicarlo, y sería interesante que el alumno se desenvuelva en diferentes de ellas, pues esto implica, por una parte no asociar la estrategia a una única técnica, y por otra, la utilización de gradientes diferentes de colaboración.

Las experiencias fundamentales que hemos realizado dentro del trabajo colaborativo se han centrado en la producción de materiales en grupo parte de los alumnos, tanto de vídeos como de productos multimedia (Cabero y Hernández, 1995; Cabero y Márquez, 1997; 1999). Y ha dado una serie de resultados positivos, aunque también ha supuesto un gran esfuerzo. Cuando lo hemos aplicado como estrategia de clase, los alumnos han pasado por una serie de etapas: trabajo sobre un material que se le ha facilitado -documento impreso- y sobre el cual han tenido que realizar diferentes aspectos (resolución del problema, identificación de los puntos más significativos, ...), a partir de ello han elaborado un documento que ha subido al *BSCW*, el resto de compañeros -otros grupos- le han realizado una serie de críticas, comentarios o propuestas de mejora, que le han servido al grupo para la elaboración definitiva del, el cual de nuevo han subido al referido entorno.

3. Comportamiento del profesor ante el foro. Bases para la moderación en línea.

Lo primero que debemos tener en cuenta es que el comportamiento del profesor va a ser diferente en función de la temática de la lista o foro, de si existe o no moderación; en definitiva de la forma en la cual es puesta en acción. Nosotros aquí nuestras referencias van a ser fundamentalmente a listas y foros que sean cerrados en su temática, con la existencia de un moderador, y privadas; es decir, las que podrían ser las condiciones clásicas que se dan en una situación de enseñanza-aprendizaje.

Lo mismo que ocurría con el trabajo colaborativo, también aquí el profesor debe poseer una serie de competencias y capacidades mínimas, para que de verdad esta herramienta de comunicación se convierta en un elemento útil para la formación, y en este sentido podemos apuntar las siguientes:

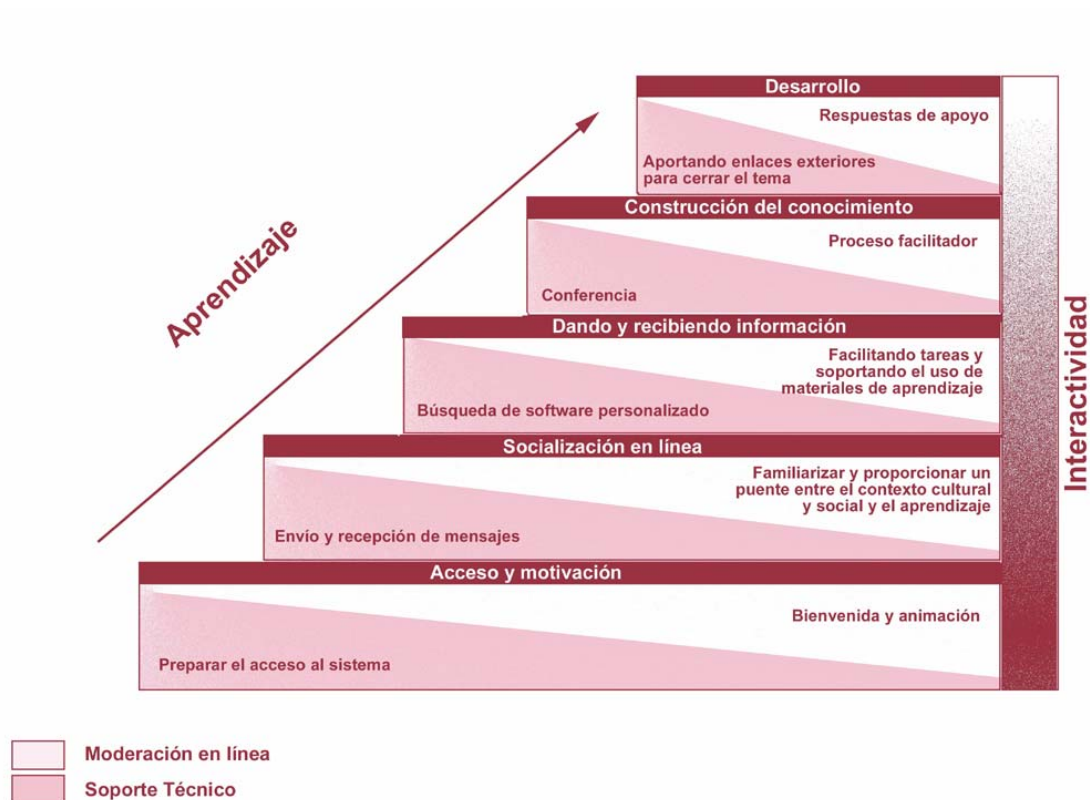
- Tener claro los objetivos que se persiguen con la participación.
- Mantener un estilo de comunicación no autoritario, aunque ello no signifique no llamar la atención cuando sea necesario.
- Animar la participación.
- Ser objetivo y justo en la administración de las recompensas y críticas.
- Promover conversaciones privadas: diseñar situaciones para que las personas con intereses similares puedan comunicarse
- Presentar opiniones conflictivas que sugieran debates y no simplemente el asentimiento.
- Cuidar el uso del humor y del sarcasmo, ya que no todo el mundo puede compartir los mismos valores.
- Alabar y reforzar públicamente las conductas positivas.
- No ignorar las conductas negativas, pero llamar la atención de forma privada.
- Saber utilizar los canales públicos y privados.
- Saber iniciar y cerrar los debates.
- No creer que debe ser siempre el tutor el que inicie las participaciones.
- Comenzar cada nuevo debate pidiendo la contribución de un estudiante.
- Y de vez en cuando intervenir para realizar una síntesis de las intervenciones.
- Introducirse periódicamente en la lista. Realizar un seguimiento constante de la misma.
- Favorecer que la participación se realice en torno a la lectura de documentos.

- En la medida de lo posible no resolver problemas conceptuales, sino derivar a los alumnos a fuentes documentales donde puedan localizar u obtener pistas para la solución de la situación problemática.
- Realizar aportaciones claras, concisas y breves.
- Saber desaparecer progresivamente del foro, para que vaya aumentando la participación de los estudiantes.

Independientemente de lo apuntado, posiblemente sea Salmon (1998, 1999 y 2000) uno de los autores que más se ha destacado por el estudio de la moderación en línea, y en este sentido indica que algunas de las características que debe de poseer un moderador son:

- Ser amable.
- Ser atento, respetuosos y cortés.
- Comprometerse con las personas de una manera no mecánica.
- No escribir demasiado, ser conciso.
- Tener habilidad para interaccionar y archivar la interacción.
- Y tener sensibilidad cultural.

Para Salmon (1999) la moderación de una conferencia a través de la red, implica la realización de una serie de actividades, que él divide en cinco grandes etapas: acceso y motivación, socialización en línea, intercambio de información, construcción del conocimiento y desarrollo.



Modelo de enseñanza en línea de Salmon (1999).

En la primera etapa, el profesor debe de dar instrucciones a los estudiantes sobre cómo usar el sistema, cuáles son las claves para acceder a él y construir la confianza suficiente en los usuarios para animarlos a que sigan hacia delante y que participen en el sistema. Desde nuestro punto de vista en este momento es importante que desde el principio se establezcan unas claras normas en lo que respecta al tipo de lenguaje a utilizar, términos que no serán aceptados (sexistas, xenófobos,...), etc.

En la segunda, se parte de la premisa que el éxito de la actividad va a venir determinada por cómo los alumnos estén integrados en un contexto de formación virtual por ello debe de perseguir la cohesión del grupo procurando desarrollar un camino sistemático de trabajo *on-line* entre los diferentes participantes. Es un momento para procurar que los alumnos se encuentren cómodos, participen y establezcan vínculos positivos de intercambio con el resto de compañeros.

En la tercera, se pretenderá animar a todos los participantes para contribuir en la discusión, reconocer y ofrecer diferentes estilos de aprendizaje y síntesis, y tejer la información que van construyendo. Por el cuarto, se pretenderá la construcción del conocimiento, adoptando posiciones que nos permitan aprender de los problemas, tratar

conflictos y ofrecer un *feed-back* a los participantes, en este momento el moderador debe de ir progresivamente reduciendo sus intervenciones para que aumenten las de los alumnos y de esta forma generar su propio conocimiento y la realización de actividades colaborativas entre ellos. Mientras que por el último, se pretende que el estudiante se haga independiente y comience a responsabilizarse de su propio aprendizaje, y a ir formulando conclusiones e ir estableciendo síntesis de los diferentes puntos tratados

Por último un papel que creemos que es trascendental que deberá desempeñar el profesor, es tener la habilidad para identificar cuando un tema está agotado bien porque las participaciones son mínimas, son redundantes, o no son significativas, y debe de introducir otro nuevo.

Su puesta en funcionamiento puede sernos útil para diferentes situaciones, que van desde el análisis de un documento previamente ubicado en la red, la transferencia del conocimiento o otra situación diferente a las plasmadas en la conferencia, la identificación de soluciones a una situación problema, la resolución de un estudio de caso, o el análisis de un documento audiovisual o multimedia.

Es aconsejable comenzar en su introducción con actividades que reclamen bajo nivel cognitivo por parte de los estudiantes, para que de esta forma se vayan haciendo competentes y se acostumbren a su utilización.

Nosotros cuando la hemos aplicado con nuestros alumnos de clase, hemos diferenciado una serie de etapas:

- a) Planificación: determinar tiempo que durará la actividad, seleccionar material de trabajo (normalmente un documento escrito, un material multimedia o un vídeo que han visto en clase), e informar a los estudiantes de las reglas que se utilizarán tanto en su desarrollo como para evaluar la actividad (normalmente la calidad de la participación y los números de veces).
- b) Tiempo de trabajo individual de los alumnos con el documento.
 - b.1) Si es una actividad grupal: tiempo para que los alumnos trabajen de forma grupal con el documento.
- c) Desarrollo de la sesión. (Se insiste en que desempeñen diferentes roles que va desde el manifestar una observación, mostrar acuerdos con uno o más participantes, corroborar ejemplos propuestos por otros compañeros, identificar los acuerdos y desacuerdos mostrados por sus compañeros, argumentar la debilidad de los razonamientos expuestos por algunos de sus

compañeros pero justificando las aportaciones realizadas, realizar uniones y síntesis de diferentes propuestas y comentarios,...). No podemos olvidarnos que en ello va a depender de si se refiere al análisis de un documento o a la elaboración

d) Conclusiones y evaluaciones.

De todas formas su utilización ha sido variada en función de las características del grupo, en algunos casos las utilizamos para la discusión, otras como carpeta digital, y en otros casos como ejemplificación.

Un aspecto que es importante dejar claro, es cómo repercutirá la actividad en la calificación final del alumno. Y aquí el debate no está ni cerrado ni clarificado, pero creo que se deben tener en cuenta una serie de aspectos:

- La participación del alumno en los foros debe contemplarse en cierta medida en la calificación final.
- Debe evaluarse tanto lo cuantitativo como lo cualitativo; es decir, el número de veces, como la calidad de las aportaciones.
- Al comienzo de la actividad los alumnos deben conocer las normas que se seguirán.

4. Comportamiento del profesor ante el correo electrónico.

Aunque cada vez es una de las herramientas de comunicación de la que vamos teniendo mayor experiencia de utilización, en su incorporación a una práctica formativa es aconsejable adoptar una serie de recomendaciones para conseguir un uso más eficaz, y evitar “perturbaciones” y “ruidos” en su utilización. Dentro de estas recomendaciones podemos señalar las siguientes:

- a) Tiempo de demora en la contestación por le profesor.
- b) Utilización de forma adecuada la opción “prioridad e importancia”.
- c) Identificación del asunto.
- d) Incorporar en la contestación el cuerpo del texto enviado.
- e) Precisión y concisión en la respuesta.
- f) Establecer mecanismos que eviten duplicidades innecesarias.

Desde nuestro punto de vista el tiempo de demora en la contestación del correo electrónico es uno los factores que influyen en la percepción de la eficacia de esta herramienta comunicativa, y da seguridad a los participantes en acciones formativas que se realizan apoyadas en las redes, de aquí que la primera recomendación es que el

profesor lea el correo con regularidad. Aunque no existe una regla básica respecto a la frecuencia, si creemos conveniente que el profesor los conteste como mínimo una vez al día. Ahora bien, es muy importante que desde el inicio de la acción formativa, se deje claro a los alumnos las reglas del juego por las cuales se regirá su utilización: tiempo de demora que se admitirá para la contestación, normas de utilización, que se identifique el asunto, el tamaño,...

Los comentarios nos llevan a señalar, de acuerdo con una de las conclusiones a las que llega Henríquez (2003) en su tesis doctoral, es que el profesor debe de aprender a gestionar el tiempo. De forma *“que el profesor sepa organizar su tiempo de forma que pueda cumplir cabalmente con sus funciones sin sacrificar sus momentos íntimos en los que se dedica a su familia, al ocio o a realizar cualquier actividad de tipo personal”* (Henríquez, 2003, 411).

Es necesario también hacerle ver al alumno que utilice la opción de “prioridad e importancia” con bastante precaución, pues su abuso puede llevar a que el destinatario pierda el sentido de llamada de atención para demandar una respuesta urgente, inmediata o importante. También desde el punto de vista técnico, se les debe hacer ver la importancia que envíen mensajes con un “peso específico” no muy grande, entre otros motivos, porque archivo de tamaño considerable pueden dificultar no sólo su envío y recepción, sino que sean rechazados por el servidor de correo.

Se debe enseñar a los alumnos a prestarle especial atención a la identificación del asunto, ya que ello facilitará, por una parte el encuadrar la contestación, despertar la atención del receptor, indicar en cierta medida la urgencia e importancia de la contestación por el receptor, y por otra su posterior archivo en carpetas tematizadas. Esta ordenación en carpetas tematizadas, es bastante importante para la localización futura de mensajes, y para ir construyendo un *“porfolio”* de los trabajos y del proceso seguido por los estudiantes en la acción formativa.

En algunos casos puede ser importante usar en la contestación el cuerpo de texto enviado, pues ello puede ser de gran ayuda para clarificar conceptos, y facilitar la contestación a las demandas solicitadas.

Uno de los aspectos que nos parece de máxima importancia es que tanto los envíos como las respuestas, sean lo más preciso y conciso posibles. Esto facilitará la identificación de la demanda y la clarificación de la solicitud. Por otra parte, no debemos perder de vista, como la experiencia demuestra, que mensajes demasiado largos, llevan al lector a realizar una lectura rápida.

La experiencia de haber trabajado en entornos telemáticos, pone de manifiesto que muchas de las demandas solicitadas, por lo menos inicialmente se refieren a aspectos organizativos y técnicos del funcionamiento del entorno de teleformación. De ahí que muchas veces pueda ser conveniente incorporar en alguna parte del entorno telemático, o mediante un envío de un primer correo electrónico, de las soluciones a las dudas más frecuentes que los alumnos suelen encontrarse. Ello sin lugar a dudas disminuirá el número de correos iniciales, la inversión de esfuerzo innecesario por parte del profesor para su contestación, y hará que la herramienta sea verdaderamente utilizada para los aspectos significativos.

Por último, señalar que su concreción en la tipología de utilización va a depender de la metodología en la cual nos movamos, y podremos utilizarlo como elemento de solución y concreción de dudas, hasta una posición contraria donde se persiga que el estudiante profundice e indague a partir de la información ofrecida por el profesor.

5. Referencias Bibliográficas.

CABERO, J. (2003): Principios pedagógicos, psicológicos y sociológicos del trabajo colaborativo: su proyección en la teleenseñanza, en MARTÍNEZ, F. (coods): Redes de comunicación en la enseñanza, Barcelona, Paidós, 129-156.

CABERO, J. y HERNÁNDEZ, M.J. (1995): Utilizando el vídeo para aprender, Sevilla, Kronos.

CABERO, J. y MÁRQUEZ, D. (1997): Colaborando aprendiendo. La utilización del vídeo en la enseñanza de la geografía, Sevilla, Kronos.

CABERO, J. y MÁRQUEZ, D. (1999): La producción de materiales multimedia en la enseñanza universitaria, Sevilla, Kronos.

CABERO, J. y ROMÁN, P. (2004): Diseño y producción de materiales formativos, en SALINAS, J. y otros (coords.): Tecnologías para la educación, Madrid, Alianza, 269-294.

DUGGLEY, J. (2001): El tutor online. La enseñanza a través de Internet, Bilbao, Deusto.

HENRIQUEZ, M.A. (2003): Formación del profesorado en las Tecnologías de la Información y la Comunicación: ULA-URV, Tarragona, Facultad de Ciencias de la Educación, tesis doctoral inédita.

- JOHNSON, D. y JOHNSON, R. (1987): Learning together & alone, London, Prentice-Hall, 2ª ed.
- NÚÑEZ, T. y LOSCERTALES, F. (1996): El grupo y su eficacia. Técnicas al servicio de la dirección y coordinación de grupos, Barcelona, EUB.
- PRENDES, M. (2003): Aprendemos... ¿Cooperación o colaborando? Las claves de método, MARTÍNEZ, F. (coods): Redes de comunicación en la enseñanza, Barcelona, Paidós, 93-127.
- ROMÁN, P. (2002): "El trabajo colaborativo mediante redes". En AGUADED, I. y CABERO, J. (dirs.). Educación en Red. Internet como recurso para la educación. Pp. 113-134. Ediciones Aljibe. Málaga.
- ROMÁN, P. (2003a): Posibilidades Formativas de las Herramientas *Groupware*. El aprendizaje colaborativo en la educación. II Congreso Internacional Internet en la Educación, Educación en Internet (en prensa).
- ROMAN, P. (2003b): La flexibilización de los espacios de aprendizaje a través de entornos de trabajo colaborativos telemáticos. III Congreso Internacional Virtual de Educación 1-11 Abril del 2003.
- SALMON, G. (1998): "Developing learning through effective online moderation", Active learning, 9. december.
- SALMON, G. (1999): Reclaiming the territory for the natives, <http://www.emoderators.com/moderators/gilly/LONDON99.HTML>
- SALMON, G. (2000): E-moderating. The key to teaching and learning online, London, Kogan Page.