

3.6 Edublogs para el autoaprendizaje continuo en la web semántica

Carlos Castaño
Gorka Palacio
Universidad del País Vasco

1. Características fundamentales

1.1. Aprendizaje continuo o Long Life Learning (LLL) en la Sociedad del Conocimiento

El mundo de nuestros días se caracteriza por sus cambios acelerados, por su flujo continuo de ideas y tecnologías. Lo que hoy funciona bien, mañana es sustituido por otro sistema con mejoras evidentes. Una serie de factores como la globalización, el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación y la administración del conocimiento hacen necesario un entorno de trabajo y de aprendizaje diferente. El tiempo y el aprendizaje de las técnicas cambiantes se convierten en factores muy importantes para que las organizaciones no pierdan competitividad.

La transformación de la sociedad industrial en la sociedad del conocimiento, entendida esta última como la sociedad cuyos procesos y prácticas se basan en la producción, la distribución y el uso del conocimiento, genera nuevas necesidades tanto en los profesionales como en los trabajadores y estudiantes, que demandan no solamente actualización de conocimientos, sino también el desarrollo de nuevas habilidades relacionadas con el cambio tecnológico y nuevas destrezas relacionadas con el aprendizaje continuo a lo largo de la vida, así como con la creación de una cultura del aprendizaje.

También en el proceso de enseñanza-aprendizaje se está produciendo un cambio en el cual los esfuerzos formativos se centran cada vez con mayor intensidad en el sujeto que aprende. La "sociedad del conocimiento" es también la "sociedad del aprendizaje". En este sentido, asistimos a un cambio de paradigma: de la metáfora de la "transmisión de conocimientos", a la metáfora de la "construcción de conocimientos". Este paradigma lo podríamos definir como centrado en la persona que aprende (ya sea éste un estudiante o un profesional en ejercicio) y en su capacidad de aprender, que exige de éste más protago-

nismo, ya que es el estudiante quien debe acceder a la información original, manipularla, evaluarla e integrarla en sus propios esquemas de conocimiento y en su propia práctica.

Ya la declaración de Bolonia (1999) recoge, entre otros puntos a alcanzar, el siguiente: "Una Europa del conocimiento como un factor irremplazable para el crecimiento social y la formación de los ciudadanos". La Sociedad del Conocimiento se convierte en la Europa del Conocimiento en el Consejo Europeo de Lisboa (2000). Y, dando un paso más allá, el Espacio Europeo de Aprendizaje Permanente (Barcelona, 2002) lo enlaza con el "Aprendizaje a lo Largo de la Vida (*Life Long Learning*)".

En el contexto europeo, la definición más relevante de LLL nos la ofrece la Comisión Europea (2001) para quien representa "toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo".

En nuestra opinión, el aprendizaje o formación durante toda la vida se basa en la idea básica de la adquisición de conciencia por parte del profesional, trabajador o estudiante de que el aprendizaje continuo sólo es generado de manera eficaz cuando se practica el hábito de la exploración y generación de contenidos significativos con las herramientas apropiadas. El hábito es continuidad, y las herramientas informáticas de la Red que mejor se adapten a esta premisa son las llamadas a ser los más fieles compañeros del discípulo y actor del LLL. Ya no basta asistir a dos o tres cursos al año para mejorar profesionalmente. Ya no basta ser sujeto pasivo de los microcursos que organizan las empresas para informar y formar a sus trabajadores. Ya no basta el adquirir tal o cual compromiso con una organización externa para preparar la formación de los trabajadores sin antes enseñarles a que aprendan a autoformarse continuamente. Por lo tanto, el nuevo concepto de *Life Long Learning* está cerca del concepto de "aprender a aprender". Es más un *enseñar la forma de que el autoaprendizaje del individuo se haga por medio del aprendizaje de las técnicas apropiadas para garantizarle que va a coger un hábito y unas destrezas en herramientas que le darán la posibilidad de seguir el devenir del flujo profesional que le interese*.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación representan una oportunidad para el desarrollo de estas nuevas competencias. Particularmente desde la perspectiva del e-learning. Sin embargo, también en la utilización de las TICs (y en la propia manera de enfocar procesos de aprendizaje a través del e-learning) asistimos a este cambio de paradigma que citábamos: de la "transmisión de conocimientos" a la "construcción de conocimientos".

En este progreso que gira desde el contenido y la habilidad para reproducir hechos y conocimientos hasta la creación de cadenas propias de valor para las personas y las instituciones, las personas deben participar activamente en la construcción de conocimientos a través de su propio proceso de aprendizaje, trabajando tanto individualmente como en colaboración con sus iguales en el seno de una organización o empresa. Experimentar y explorar son procesos importantes en este proceso de construcción tanto del propio conocimiento como de las cadenas de valor propias de empresas u organizaciones. El rol de los profesionales como creadores de conocimiento en la denominada "sociedad del conocimiento" se ve claramente reforzado.

La emergencia de nuevas herramientas para la creación de conocimiento y progreso económico es otro importante aspecto de este proceso. El establecimiento de redes de aprendizaje para el LLL es crucial para la realización de esta agenda, redes de personas y organizaciones que estudian, crean, comparten y soportan recursos acerca de un dominio específico del conocimiento.

Con estas premisas, parece evidente que los sistemas informáticos basados en tecnologías de creación de redes semánticas, participación online y que sean simples de utilizar y tengan usabilidad, son los que van a adquirir preponderancia en el futuro. Si además estos sistemas informáticos son abiertos y se desarrollan con el sistema de trabajo del software libre, tanto mejor. Así, las bitácoras y los *wikis* están ya en el centro del estudio de los tecnólogos y los profesionales de la Educación Continua como bases para una implementación que asegure el autoaprendizaje continuo de la población laboral, sin excepción alguna (empresarios, asalariados, jóvenes...).

1.2. Un nuevo escenario: la Web 2.0.

Estando en pleno desarrollo de la formación online, con una importancia cada vez mayor de las modalidades de formación vía Internet, todavía utilizando los tradicionales CMSs (*Content Management Systems*), o gestores de contenido del campo de la enseñanza, aparece una nueva forma de entender la formación y el aprendizaje: es lo que se conoce como web semántica. Se trata de cambiar las formas y los hábitos de los docentes y estudiantes para hacerles protagonistas en la creación de su propio conocimiento, utilizando herramientas que les hagan partícipes en redes de aprendizaje.

Este nuevo escenario de web semántica se viene dibujando paulatinamente en la comunidad de Internet en los últimos años: la Web 2.0., hasta tal punto que para algunos ambos conceptos, Web 2.0 y Web semántica son prácticamente sinónimos. Para la *Wikipedia* (entrada "Web 2.0"), este término "se refiere a la transición percibida en Internet desde las webs tradicionales a aplicaciones web destinadas a usuarios". Se refuerza, por lo tanto, la dimensión social de la red; se potencia la arquitectura de la participación sobre la que "se implementan los servicios online que prometen sentar los cimientos de la web de la próxima década" (De Vicente, J. L., 2005).

Esta orientación social se refuerza en todas las definiciones de la Web 2.0. Así, *Wikipedia* opina que "los propulsores de la aproximación a la Web 2.0 creen que el uso de la web está orientado a la interacción y redes sociales, que pueden servir contenido que explota los efectos de las redes con o sin crear webs interactivas y visuales. Es decir, los sitios Web 2.0 actúan más como puntos de encuentro, o webs dependientes de usuarios, que como webs tradicionales". La participación de los usuarios es uno de los elementos principales que se destacan en los trabajos sobre este nuevo escenario (Ruiz, V., 2005).

El famoso tecnólogo Tim O'Reilly (2005, b) nos ofrece una "definición compacta" de Web 2.0:

"La Web 2.0 es la web como plataforma, que abarca todos los dispositivos conectados; las aplicaciones de la Web 2.0 son aquellas que realzan las ventajas intrínsecas de la plataforma: entregando el software como un servicio continua-

3B E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

mente actualizado que funciona mejor cuanto más gente lo utilice, consumiendo y remezclando datos de múltiples fuentes, incluyendo a los propios usuarios individuales, quienes proveen sus propios datos y servicios de manera que permitan ser remezclados por otros, creando redes a través de una "arquitectura de participación", superando la "metáfora de la página" propia de la Web 1.0, hacia la transmisión de buenas experiencias por parte de los usuarios".

Esta concisa explicación condensa los elementos principales que desarrolló este mismo autor en una "definición extensa" del término (2005, a). Destacamos de este trabajo el primer intento de diferenciación entre la Web 2.0 y la web convencional (1.0), que surgió de un brainstorming donde contraponían aplicaciones y servicios propios de una y otra generación de Internet, como método de abordar esta problemática.

Web 1.0	Web 2.0
DoubleClick	Google AdSense
Ofoto	Flickr
Akamai	BitTorrent
mp3.com	Napster
Britannica Online	Wikipedia
webs personales	blogging
evite	upcoming.org y EVDB
especulación de nombres de dominios	optimización de la máquina de búsqueda
páginas vistas	coste por click
screen scraping	servicios web
publicar	participación
CMS	wikis
directorios (taxonomy)	etiquetas ("folksonomy")
stickiness	sindicación

Una segunda manera de acercarse a este concepto es el mapa conceptual que nos ofrece O'Reilly sobre este concepto, posteriormente publicado en *flickr* (O'Reilly, 2005c), en donde el tecnólogo estadounidense nos dibuja esa segunda versión de la web como plataforma de encuentro de usuarios que crea redes semánticas y sociales, y que sitios web como 'Flickr', 'Tagcloud', 'CiteUlike', 'Genialab', 'Technorati', 'Delicious', o 'Pingomatic'.

Es la web de la folksonomía, gracias a la cual los usuarios generamos colectivamente un sistema de categorización flexible y no jerárquico, que llega a crear un nuevo paradigma en la clasificación de los contenidos.

Ha llegado la hora de la que tanto se hablaba cuando se creó el metalenguaje XML: la época del etiquetado como forma de organizar, guardar y com-

partir el contenido. Repositorios para investigadores y científicos, basados en etiquetas, como 'CiteUlike' nos hablan ya de esa web en la que la clasificación de los contenidos en colaboración cobra relevancia (Estalella, 2005).

De todas las características esenciales que conformarían esta nueva manera de conceptualizar la web destacaríamos las siguientes:

1. Basada únicamente en la web. Los sitios Web 2.0 se utilizan enteramente desde un navegador.
2. Los usuarios tienen todo el control de su propia información.
3. Actualización continua.
4. Remezcla de información de distintos orígenes.
5. Participación de los usuarios.

En opinión de muchos autores (por ejemplo, Fumero, 2005), los *weblogs* serían algo así como la punta del iceberg de esta nueva generación web.

1.3. Bitácoras y bloggers

1.3.1. Los weblogs o bitácoras

En opinión de Dan Gillmor, la revolución que en el ámbito de la lectura y de la escritura en la Red tuvo lugar con los *weblogs* y los *wikis* constituye la primera gran transición en este proceso de cambio hacia la Web 2.0.

1.3.1.1. Primera gran transición hacia la Web 2.0

(...) La primera gran transición se produjo cuando la Web se convirtió en un sistema de lectura y escritura, un gran cambio que está todavía en progreso. La gran revolución en este ámbito tuvo lugar con los *weblogs*, los diarios personales y los *wikis*. Ahora no sólo la gente podía crear sus propios sitios *web*, sino que podía actualizarlos fácil y rápidamente (citado por De Vicente, J.L., 2005).

Bitácora es el término que se suele utilizar en castellano para traducir el concepto inglés de *weblog* o su contracción *blog*. La bitácora no deja de ser un sistema de publicación para Internet con una serie de características que le hacen especial y fácil de usar. Muchos empiezan a publicar en los sistemas de bitácoras porque ven que va más allá de la creación a mano de una web desde cero, y publican con la opción de tener todos los materiales escritos ordenados en una potente y rápida base de datos. Como el blogger o bitacorista Álvaro Ramírez (2004) comenta:

Una bitácora es una página web con apuntes fechados en orden cronológico inverso, de tal forma que la anotación más reciente es la que primero aparece.

Una definición parecida nos la ofrece la *Wikipedia* (entrada: "*Weblog*"):

Un *weblog*, también conocido como *blog* o bitácora, es un sitio web frecuentemente actualizado donde se recopilan cronológicamente textos y/o artículos de uno o varios autores donde el más reciente aparece primero, con un uso o temática en particular, siempre conservando el autor la libertad de dejar publicado lo que crea pertinente. Generalmente los *weblogs* son publicados con un estilo personal e informal.

100 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

Esta definición de la Wikipedia incide en aspectos específicos del término *weblog* que no se cumplen en muchas ocasiones dentro de las bitácoras que tenemos en la Red. De hecho, no debe ser una característica especial precisamente el que algunos *bloggers* publiquen con un estilo personal e informal, ya que todos los escritores tenemos un estilo personal. No vemos pertinente tampoco puntualizar lo informal de algunos escritos de *bloggers* para precisamente definir la bitácora con esa característica. Más importante que esto es precisamente mencionar la opción que dan estos sistemas de pasar de la simple publicación sin interacción con el lector a la creación de redes semánticas y al uso de tecnologías red de retroalimentación con canales RSS, Atom, podcasting, etc. En esta otra definición dada en el año 2001 por el famoso tecnólogo Dave Winer, los términos clave para definir el *weblog* son cuatro:

1. Un *weblog* es personal. Está realizado por una persona, no por una organización. No es algo normado y previsto, sino que lo diverso, lo extraño y estrafalario puede aparecer en él.
2. Un *weblog* está en la Red. No se puede imprimir, puede ser modificada frecuentemente, es barata de producir y es accesible desde un navegador.
3. Un *weblog* se publica. Las palabras fluyen a través de las plantillas. El proceso está automatizado, controlado por máquinas; el diseñador y el escritor están en un nivel superior. Existe también la posibilidad de utilizar herramientas avanzadas de escritura y sindicación mediante RSS.
4. Finalmente, un *weblog* forma parte de una comunidad. Ninguna *weblog* permanece aislada, se relacionan entre ellos y con el mundo (...) conectan a la gente entre sí utilizando la web, debido a sus intereses comunes.

Con las bitácoras ha surgido todo un género o forma de escribir para la Red, en la que el comentario, el feedback, los *pingbacks* y los *trackbacks* hacen que sean realmente interactivos estos *blogs*. El propio profesor Ramírez Ospina (2004) da las siguientes características del género.

- a) Tono coloquial.
- b) Frecuencia con la que se publican los apuntes,
- c) El uso profuso del hipertexto con enlaces que señalan al lector hacia otros sitios o bitácoras,
- d) La posibilidad de ir creando archivos (que el lector puede consultar) con las anotaciones anteriores hasta varios años atrás,
- e) La inclusión de un *blogroll* o lista de enlaces a otras bitácoras que el autor recomienda,
- f) Lo más importante de las bitácoras sin embargo, es que en ellas se le permite al lector consignar sus reacciones y opiniones debajo de cada una de las anotaciones del autor o autores (en el caso de las colectivas).

Quizás la más rica definición que se ha dado hasta ahora sobre el concepto de bitácora ha sido la de la profesora australiana de la Universidad de Bergen, Jill Walker (2003), que en idioma anglosajón ha logrado, gracias a la participación de los comentarios de los navegantes, una verdadera formulación democrática y amplia de lo que es el *weblog*. Dentro de ese post o artículo, Jill Walker nos dice cuándo empezaron los sistemas de bitácoras y algo también muy importante sobre *blogs*: la variedad de contenidos que conllevan, accesibles a todos los navegantes:

Normalmente, los *weblogs* se publican por personas individuales, y su estilo es personal e informal. Aparecen por primera vez a mediados de los 90, ganando en popularidad a medida que las herramientas de publicación se hicieron más simples y libres, hacia finales de siglo. Desde que cualquiera con una conexión a Red puede publicar su propio *weblog*, existe una gran variedad en cuanto a calidad, contenido y aspiraciones; y un *weblog* puede tener con facilidad decenas o centenas de lectores diarios.

1.3.1.2. Segunda transición. De la información a la metainformación

En opinión de De Vicente (2005), una vez asumida la revolución de los sistemas de publicación de contenidos como *weblogs* y *wikis*, la atención se desplaza desde la información hacia la metainformación.

La cantidad de datos generados empieza a ser de tal volumen que no sirven para nada si no vienen acompañados de otros que les asignen jerarquía y significado. La estrategia de dotar a los usuarios de instrumentos para clasificar la información colectivamente se ha definido como *folksonomía*, y su implementación más popular son los *tags* o etiquetas (De Vicente, 2005).

La posibilidad de asignar etiquetas a los datos (*posts* o escritos de las bitácoras, fotos, videos, etc.) permite la construcción de una gran estructura semántica que se puede recorrer en todas las direcciones. Y esto es posible porque podemos "*sindicar*" esas etiquetas; esto es, podemos leerlas mediante un programa que pueda incluir datos procedentes de muchos medios diferentes. Generalmente se usa *RSS* ([http://es.wikipedia.org/wiki/RSS_\(formato\)](http://es.wikipedia.org/wiki/RSS_(formato))) para la sindicación, aunque en el año 2004 (<http://es.wikipedia.org/wiki/2004>) ha comenzado a popularizarse también el *Atom* (<http://es.wikipedia.org/wiki/Atom>). Este es el primer paso hacia la web semántica, que abarca ya el mundo de los *blogs* o bitácoras en su denominada 'blogsfera' (término acuñado por William *Quick* en el año 2001 que es sinónimo de lo que otros han llamado "ciberespacio del intelecto").

Como gráficamente define De Vicente (2005): "el *RSS* permite, por decirlo de manera gráfica, extraer el zumo de una página web (el contenido) y arrojar las cáscaras (el diseño)".

Efectivamente, una vez que todo el contenido de la página está codificado en estas etiquetas, puede trasladarse hacia cualquier otra interfaz en la Web creada por otro usuario. Esta sindicación nos permite distribuir titulares de noticias y contenidos, saber cuándo se actualizan nuestros sitios webs favoritos y conocer sus contenidos sin necesidad de conectarse uno por uno a todos ellos. Serrano, Román y Cabero (2005), nos informan de que "en la actualidad ya hay más de 700.000 webs adaptadas a este sistema. Su filosofía es sencilla y la podríamos sintetizar en la siguiente frase: –el receptor ya no va en busca de la información; es la información la que va en busca del receptor–".

Destacaremos otras dos características fundamentales de las bitácoras: 1) la posibilidad de realizar comentarios a las entradas o escritos que hemos realizado en nuestra bitácora; y 2) la posibilidad de realizar "*trackbacks*" o enlaces inversos (algunos autores los llaman retroenlaces) entre bitácoras, que permiten saber que alguien ha enlazado nuestro artículo o post, y avisar a otro *weblog* de que estamos citando uno de sus *posts*, artículos o comentarios. Todas los

102 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

trackbacks aparecen automáticamente a continuación de la historia, junto con los comentarios.

Aparte de estas dos formas de interactuar con el contenido de la *blogsfera*, existe también la posibilidad de enviar 'pings' y 'pingbacks' para que las actualizaciones de los artículos tengan repercusión en los diferentes servidores que rastrean y dejan constancia de los movimientos originados por los cambios que, con el tiempo, se hacen en los contenidos.

Todas estas posibilidades (la sindicación de contenidos, comentarios, *trackbacks* y *pingbacks* entre bitácoras), abren el camino a la Web Semántica, la Red que se entiende a sí misma, y en la que el propio usuario interactúa con los demás reforzando de esta manera la perspectiva social de la Red. Fruto poderoso de estas posibilidades es la creación de Redes de Aprendizaje *Learning Networks*, entendidas como una red de personas y organizaciones que crean, comparten e investigan en un dominio de conocimiento determinado.

1.3.2. Los bloggers

Los *bloggers* son los escritores de bitácoras y los *edubloggers* vienen a ser aquellos escritores de *blogs* que escriben y crean material didáctico. Los *bloggers* forman verdaderas comunidades online con aquellas personas con las que comparten intereses. Se trata de comunidades que abarcan muy diferentes temáticas. Existen grupos de trabajo colaborativo que usan una bitácora como herramienta de trabajo online, tanto para comentar, como para dejar opiniones o escribir (*postear*) noticias relativas a su materia afín. Incluso hay ejemplos de comunidades orientadas a la educación como puede ser el caso de *Weblearner.info* (<http://www.weblearner.info/>), *Schoolblogs.com* (<http://www.schoolblogs.com/>) o *Edublogs.org* (<http://www.edublogs.org/>). Los *bloggers* de esas comunidades pueden publicar en un único *weblog* o pueden incluso tener uno cada uno. Los *bloggers* tienden a crear redes sociales y hacer un uso abundante de hiperenlaces, comentarios y *trackbacks*. Esas son por lo tanto las características de los escritores de bitácoras.

Y con las características también se hace imprescindible un código ético para el *blogger*. La práctica con los estudiantes nos ha motivado para remarcar la importancia de un código de conducta que sirva para que la labor del *blogger* sea más apreciada por la comunidad (Palacio, O., 2005).

Los datos nos indican que la comunidad de *bloggers* va incrementándose paulatinamente, así como su influencia. De esta forma, un reciente estudio de Forrester (2005) acerca del consumo se interesa por los datos de usuarios de estas tecnologías, y refleja los siguientes datos:

- *Bloggging*: el 10% de los consumidores leen blogs al menos una vez a la semana, comparado con el 5% del año 2004.
- *Real Simple Syndication (RSS)*: el 6% de los consumidores utiliza la sindicación de contenidos al menos una vez a la semana, comparado con el 2% del año 2004.
- Redes sociales: el 6% de los consumidores utiliza redes sociales al menos una vez a la semana, comparado con el 4% del año 2004.

1.4. Edublogs

Los *edublogs* son las bitácoras que tienen como objetivo ser una herramienta de uso en el campo de la Educación. Por lo tanto, los *Education+blogs* o *edublogs* son los *weblogs* orientados al aprendizaje y la educación que implementan recursos para las comunidades de estudiantes, alumnos y profesores por medio de un sistema de publicación on-line interactivo en el que los comentarios, *trackbacks* y demás formas de comunicación en red son utilizados para la creación de rico contenido hiperenlazado. Normalmente, en un *edublog* encontramos los siguientes recursos:

1. Hiperenlaces fijos a sitios web con recursos educativos.
2. Artículos sobre aprendizaje y educación.
3. Páginas o artículos con información sobre clases, tutorías y fechas importantes de un curso escolar u otro evento educativo.
4. Un artículo o página con información básica para el navegante en la que se informe sobre el cometido del *edublog*, su finalidad y el autor o autores del mismo.
5. Ejercicios o tareas a realizar por los estudiantes. Estos *posts* suelen estar protegidos por contraseñas y en ellos puede ir oculta también con contraseña la solución de los ejercicios propuestos. Las tareas que aparecen en los *posts* pueden ir en cualquier formato, siendo *XHTML*, *PDF*, *Flash*, *TXT*, *RTF*, *ODT* y *OPP* los formatos estándar más lógicos de implementación.

Los *edublogs* se revelan como herramientas capaces de ir más allá de los tradicionales gestores de contenido y adentrarse en el campo del *Knowledge Management* (KM) o gestión del conocimiento. Los *edublogs* se utilizan para el ordenamiento inteligente de los artículos en categorías y subcategorías, dando opción a los *bloggers* de compartir y analizar materiales web de todo tipo y crear redes sociales de conocimiento. De esa forma los *edublogs* se convierten en herramientas imprescindibles para el autoaprendizaje en formación continua. Vienen a ser tanto los sustitutos de los antiguos *Bulletin Boards* como de los sitios webs tradicionales, como comenta el consultor en educación Peter Grunwald (citado por Selingo, 2004). Los *edublogs* hacen que la clase no acabe en el aula, que la discusión prosiga en la red y que el aprendizaje sea continuo.

2. Forma de ponerla en funcionamiento

A la hora de introducirse en el campo de las bitácoras, el usuario tiene básicamente dos opciones: 1) trabajar en sistemas en línea con discos virtuales y aplicaciones que no se pueden modificar; o 2) trabajar en servidores propios con un control total sobre las aplicaciones.

Para explicarlo mejor podemos poner el ejemplo de un sistema cerrado y gratuito como *Blogger/BlogSpot* o *Blogsome*, donde el usuario puede registrarse y utilizar una capacidad determinada de un disco duro con una herramienta dada. Entre la variedad de la oferta existente, escogemos para nuestro ejemplo el sitio web irlandés *Blogsome.com*, que implementa la potente y rápida herramienta de publicación semántica *WordPress*. En dos pasos, los *scripts* de con-

104 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

figuración van a crear una base de datos *MySQL* para un usuario determinado, que se convertirá en el administrador de la bitácora. En la imagen siguiente apreciamos la primera pantalla (primer paso) de este simple proceso, que consiste en elegir un nombre para la bitácora.

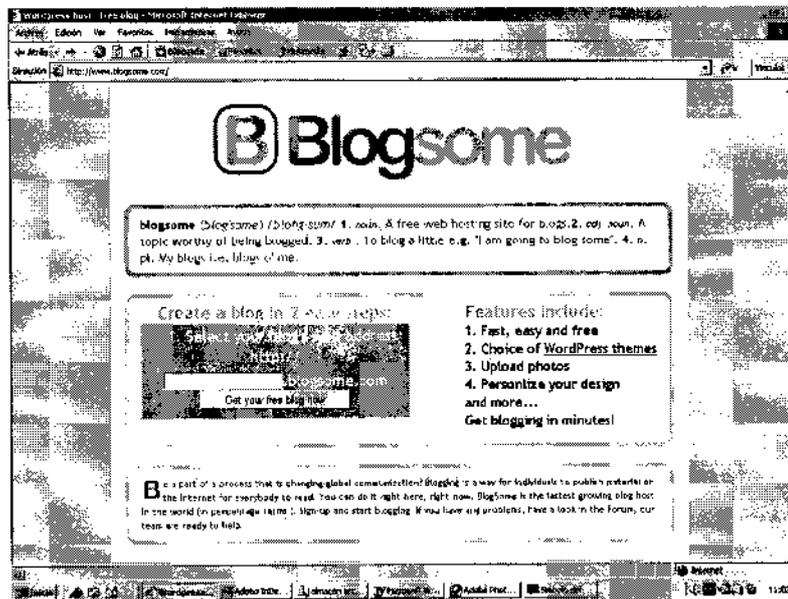


Figura n.º 1. Página de inicio de Blogsome.com

En el segundo paso, tras darse de alta (ver figura n.º 2 en la página siguiente), el usuario se encuentra con el *frontend* o interfaz de visionado, y el *backend* o interfaz de edición. En la siguiente imagen se ve el interfaz de edición de la plataforma *WordPress* en castellano. En el menú superior se observan las diferentes opciones de la aplicación: escribir, editar (para borrar, modificar, etc., lo que ya se ha escrito), categorías (para crear aquellas que nos interesen, incluyendo subcategorías si se quiere), usuarios (para poder crear usuarios registrados con 10 roles de autoría para poder hacer o no tal o cual cosa, según la asignación que se les dé), etc.

El usuario, para publicar aquello que le interese, solamente deberá introducir el título, el resumen, y el texto (o imágenes) que desee. Para terminar, debe elegir, en la columna de la derecha bajo qué epígrafe o descriptor desea que aparezca y, finalmente, elegir la opción de publicar, o bien dejar el artículo en estado privado o como borrador.

Por otra parte, el usuario puede escoger en el menú opciones el diseño, "tema" o piel del interfaz de visionado o *frontend* que más se ajusta a sus necesidades. Con ello, el usuario se da cuenta de que el diseño va por un lado y los datos van por otro, ya que *WordPress* es una herramienta creada con los estándares que se aplican y aplicarán en la web semántica que viene con el *XML*. De esta manera, el usuario se preocupa solamente del contenido y la calidad de su bitácora, dejando el diseño para los profesionales, o para los usuarios que quieran cambiar la hoja de estilo en cascada o *CSS*.

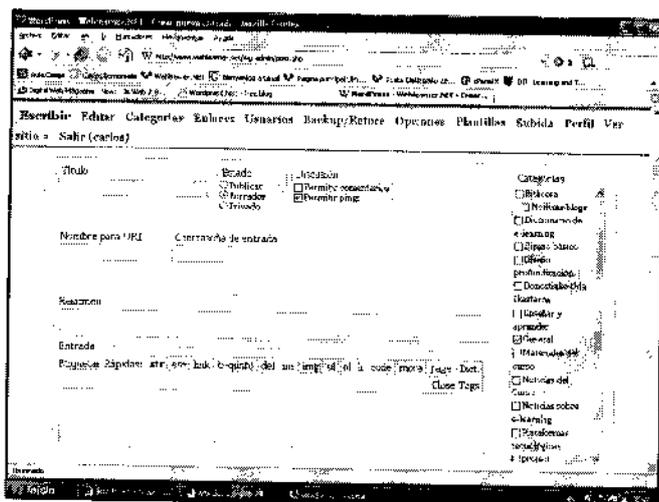


Figura n.º 2.
Interfaz
de edición
de la
plataforma
WordPress.

Otra opción diferente sería montar un servidor con la herramienta deseada para adaptarla a las necesidades de los usuarios, como puede ser la instalación de *WordPress* o *B2evolution*, para dar servicio a una comunidad determinada. En este caso, es posible personalizar la aplicación, pudiendo implementar módulos o "plugins" que completen las posibles necesidades de la comunidad a la que se destina.

Así, en nuestra experiencia con las 400 bitácoras con *WordPress* para los estudiantes durante el curso escolar 2004-05, añadimos el plugin de 'restauración y backup' de cada una de las 400 bases de datos creadas, al igual que el de 'subida de archivos' que en las versiones posteriores (1.5 en adelante) ya venían por defecto en el paquete de descarga de la aplicación.

También implementamos un script de información diaria para que el servidor nos diera puntual información de todo lo que hacía cada bitacorista día a día. Otro de los plugins que instalamos fue el que le daba una estadística completa al profesor de la participación de los estudiantes en el *edublog* del profesor.

3. Algunos ejemplos

Vamos a intentar poner tres ejemplos de las diferentes posibilidades que nos ofrecen las bitácoras: 1) utilización de una bitácora como herramienta de gestión del propio conocimiento; 2) como espacio web puesto a disposición de los alumnos para reflexionar sobre su aprendizaje; 3) como red de aprendizaje.

3.1. La bitácora como herramienta de gestión del conocimiento

Seguro que muchas veces os habréis preguntado qué hacer con los documentos de interés que encontramos en Internet, y que resultan significativos para nosotros. Con frecuencia los guardamos en el disco duro de nuestro ordenador, y a veces los perdemos de vista, porque no los integramos de manera

efectiva en una estructura significativa para nosotros. Esto es, no forman parte de una cadena de valor en nuestra praxis profesional. La bitácora, como sistema sencillo y potente de publicación, junto con su capacidad de hipervincular sus posts o escritos a todo tipo de documentos, puede convertirse de esta manera en una excelente herramienta de gestión del propio conocimiento, en cuanto que reflexionamos sobre algún tema determinado, escribimos (más o menos brevemente) nuestras ideas sobre el mismo, e hipervinculamos al mismo escrito cuantos recursos y/o documentos necesitemos. Además, lo ordenaremos en una categoría que nosotros mismos hemos creado, junto con otros posts que, en nuestra opinión, de alguna manera pudieran agruparse en esa misma categoría, y lo publicamos.

En el ejemplo inferior vemos una bitácora de uno de los profesores que firma este capítulo. Es una bitácora personal, dedicada a su actividad académica y profesional. Trata sobre tecnología, multimedia, Internet, audiovisual, podcasting, etc.

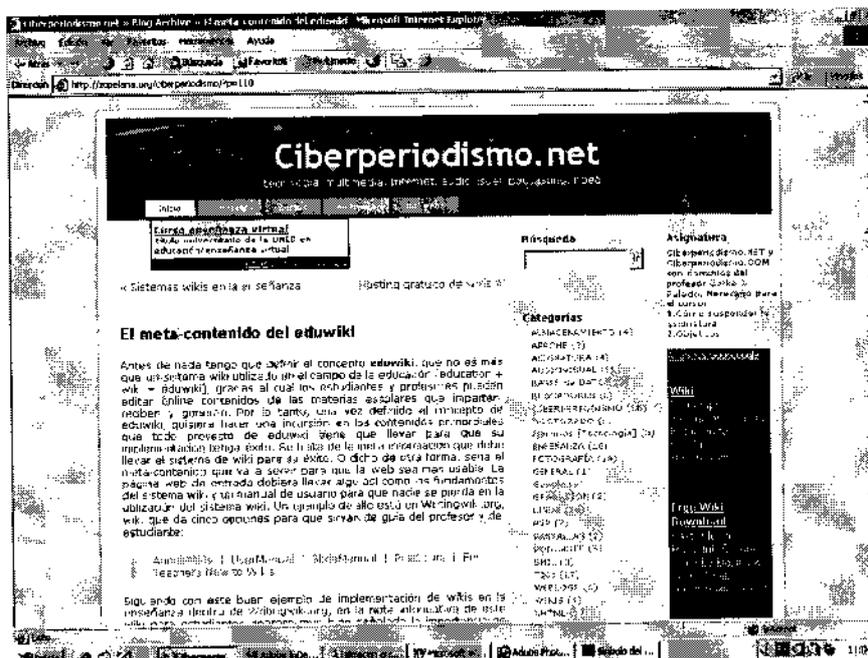


Figura n.º 3.
Sitio web de Cyberperiodismo.net.

De esta manera, este sistema de publicación se convierte en una excelente herramienta de gestión del propio conocimiento, en la medida en que se integra en esquemas significativos de nuestra actividad profesional.

Puede observarse además la existencia de un buscador, dentro de la bitácora, que nos ayudará a encontrar aquellos posts, escritos o documentos que estuviéramos buscando.

Pero además, se convierte en una excelente herramienta de comunicación con los propios alumnos, en cuanto que también se organiza conocimiento en relación con la docencia del propio profesor, a través de informaciones, noticias, escritos, etc., de interés para la asignatura. Además, los alumnos pueden ponerse en relación con el profesor a través de comentarios, *trackbacks*, *pingbacks* y sus propios escritos.

Y, por último, se convierte en un punto o nodo de información en la Red en el tema objeto de la bitácora. La propia actividad de la comunidad investigadora decidirá, a través de sus enlaces, *trackbacks*, etc., la validez de ese conocimiento.

3.2. La bitácora como espacio web puesto a disposición de los alumnos para reflexionar sobre su aprendizaje

En este ejemplo se trata de poner la herramienta a disposición de los alumnos. Esperamos que sea especialmente interesante para profesores universitarios ver cómo poco a poco diferentes universidades de todo el mundo van incorporando las granjas de bitácoras o *edublogs* (*blogs* para la Educación) entre sus servicios para la comunidad estudiantil. Los primeros ejemplos ya se están viendo en los países desarrollados.

La *Universidad de Waterloo* (<http://www.uwaterloo.ca/>) en Ontario (Canadá) ha puesto en modo de prueba lo que parece va a ser una gran *red de weblogs* (<http://www.adm.uwaterloo.ca/bloggng/>) para los estudiantes de su universidad. En la estructura de los blogs aparecen las fotos de cada alumno para que sean reconocidos por sus profesores. Debajo de la foto, aparecen los datos siguientes que sirven como señas de identidad del estudiante:

- Localidad: Toronto, ON
- Programa: Nanotecnología
- Facultad: Ingeniería
- Curso: Primer año

Otra experiencia bastante más desarrollada y ya en marcha es la de la *Universidad de Warwick* (<http://blogs.warwick.ac.uk/showall>) en el Reino Unido (Warwickshire, Coventry, Inglaterra). La comunidad de bitacoristas de esta universidad ha llegado a día de hoy a los 3643 blogs, aunque hay que tener en cuenta que todos no están en funcionamiento permanente. No obstante, en Warwick se logró desde un principio el crear la infraestructura para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de tener su bitácora; y ello ya es un gran paso. El sistema de Warwick está muy bien diseñado con un alto grado de usabilidad. El leitmotiv de la red de blogs está plasmado en la frase que aparece en la imagen que está bajo estas líneas: "Hazlo. Piénsalo. Llévalo a tu blog".



Figura n.º 4. Sistema Warwick.

Entendemos que el objetivo que persiguen estas universidades al poner a disposición de sus alumnos un sistema de bitácoras es dotarles de los instrumentos adecuados para que gestionen su propio conocimiento. Naturalmente, como indica la web de la Universidad de Warwick, puede ser utilizada para lo que el estudiante desee: tanto un espacio donde reflexionar sobre su aprendizaje como donde compartir fotos. O quizás un lugar donde desarrollar una red de investigación o donde publicar sus propios trabajos.

Los estudiantes nuevos que acceden al sistema de *blogs* tienen lo indispensable para informarse sobre el significado de lo que ven gracias a unos hiperenlaces muy valiosos con los siguientes contenidos:

- Acerca de los *blogs*
- Preguntas frecuentes y ayuda.
- Tour.
- Términos y condiciones.
- Directorio de *blogs*.
- Ranking de etiquetas.

Otras universidades que también se han incorporado a la enseñanza generativa de conocimiento con *edublogs* son las siguientes:

- Harvard Law School (<http://blogs.law.harvard.edu/>).
- Oklahoma Christian University (<http://blogs.oc.edu/ee/?/blogs/index>).
- Rhodes University (<http://blogs.ru.ac.za/>), creada con la plataforma de Software Libre Drupal.
- University of West Florida (<http://blog.usf.edu/>).

En esta última universidad de Florida, el sistema o plataforma de *blogs* que han elegido es *WordPress*, e incluye integración de la aplicación para crear álbumes de fotos con *Gallery*, al igual que integración con *Flickr* (fotos) y *Del.icio.us* (etiquetas de favoritos). Además, el sistema tiene *Spam Karma 2* para filtrar los comentarios de los artículos que se escriban en los blogs. Todo un sistema completo con aplicaciones de Software Libre para facilitar la publicación continua de contenidos y la creación de redes semánticas con trackbacks y comentarios.

3.3. La Bitácora como red de aprendizaje

Pero las bitácoras no tienen por qué ser individuales. En el siguiente ejemplo vemos una *edublog* colectiva y colaborativa, fruto de un compromiso de un grupo de profesores de la Universidad del País Vasco y de enseñanzas medias. Se trata también ahora de una bitácora temática, dedicada a la teleformación, el aprendizaje continuo con tecnologías, y las tecnologías de la información y la comunicación en entornos de formación.

Se trata de crear redes sociales de profesionales, en nuestro caso redes sociales de aprendizaje, que crean, comparten e investigan en un dominio de conocimiento determinado. Como en todos los casos que hemos visto, las reflexiones y aportaciones son públicas y publicadas, están abiertas a su lectura y crítica por parte de la comunidad, y se ofrecen en un entorno completamente abierto.



Figura n.º 5. Sitio web de weblearner.info.

110 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

Siguiendo las ideas de Wenger sobre las comunidades de prácticas, la creación de una bitácora colaborativa entendida como red de aprendizaje exige, por lo menos, las siguientes características:

1. Determinar el dominio: consensuar el tema o los temas a tratar. Además, ser miembro de una bitácora colectiva implica un cierto compromiso con el dominio y, por lo tanto, una competencia con el mismo que distingue a los miembros de esa *edublog*.
2. La comunidad: en esta política de interés en el dominio de la bitácora, los miembros se comprometen en actividades y discusiones conjuntas, ayudándose unos a otros, y compartiendo información. Construyen de esta manera las relaciones que les permite aprender los unos de los otros.
3. La práctica: no es simplemente una comunidad de intereses. Los miembros de una *edublog* deben estar comprometidos con la práctica. Deberán desarrollar un repertorio de recursos (experiencias, documentos, buenas prácticas, etc.). Es decir, una práctica compartida. Naturalmente, este apartado requiere tiempo y dedicación.

4. Forma de evaluarla

Teniendo en cuenta sus características, la forma de evaluación son diversas y dependen de los objetivos que se persiguen en su utilización. Pero se pueden contemplar diferentes maneras, que van desde la calidad de sus intervenciones, las frecuencias, las extensión de las mismas, etc.

5. Autoevaluación sobre la e-actividad

1. La web semántica es sinónimo de web 2.0.
 Verdadero Falso
2. Se denomina *trackback* a la posibilidad de dejar comentarios en los escritos o entradas de las bitácoras.
 Verdadero Falso
3. *Blogger* es el nombre que hemos acuñado para las bitácoras de contenidos educativos.
 Verdadero Falso
4. Un post o artículo es cada unidad de publicación de una bitácora.
 Verdadero Falso
5. El diseño es la principal dificultad a la hora de poner en marcha una bitácora.
 Verdadero Falso

6. WordPress es el nombre de la principal bitácora educativa en lengua anglosajona.
 Verdadero Falso
7. La bitácora es un sistema de publicación para Internet fácil de crear y susceptible de ser actualizado fácil y rápidamente.
 Verdadero Falso
8. Las bitácoras no se pueden imprimir.
 Verdadero Falso
9. Las bitácoras se utilizan enteramente desde un navegador.
 Verdadero Falso
10. Denominamos sindicación a las redes sociales de usuarios de las bitácoras en un dominio temático determinado.
 Verdadero Falso

Resultados

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
V	F	F	V	F	F	V	V	V	F

6. Actividades

1. En el texto hemos citado la definición de *weblog* de la profesora Jill Walker. Búscala en Internet y repara en los siguientes aspectos:
 - Diferencias entre la definición original y la versión definitiva de *Weblog*.
 - Número y procedencia de los *trackbacks*.
 - Tiempo transcurrido en el proceso.
2. Selecciona un dominio o campo de interés en tu práctica profesional, y realiza un preproyecto de bitácora bien sea individual o colectiva. Debes atender, al menos, a las siguientes cuestiones:
 - Especificar con claridad el tema o dominio.
 - Determinar las categorías y/o subcategorías en que organizarás las entradas a tu bitácora.
 - Buscar una lista de enlaces a otros *weblogs* (denominada habitualmente *blogroll*) relevantes para el tema elegido.

7. Bibliografía

- COMISIÓN EUROPEA (2001). *Hacer realidad un Espacio Europeo del Aprendizaje Permanente*. Bruselas: Dirección General de Educación y Cultura, Dirección General de Empleo y Asuntos Sociales. Noviembre 2001, p.9.
- DE VICENTE, J. L., (2005). *Inteligencia colectiva en la Web 2.0. ¿Por qué 2005 puede ser tan importante para la Red como 1995?* (<http://elastico.net/archives/005717.html>). (22/09/05)
- ESTALELLA, A. (2005). "La folksonomía emerge como sistema para clasificar contenidos en colaboración". *El País*, 8 de setiembre de 2005. *Suplemento Ciberp@is*, p. 3.
- FORRESTER RESEARCH, INC. (2005). *Blogging, RSS, and Social Networking Rising Steadily, According To New Data Unveiled At Forrester Research's Consumer Forum 2005: Apple, NFL, Hewlett-Packard, Target, And Whirlpool To Keynote*. (http://home.businesswire.com/portal/site/google/index.jsp?ndmViewId=news_view&newsId=20050927005530&newsLang=en) (08/10/05)
- FUMERO, A. (2005). *Blogs and the next generation web*. (<http://comodios.blogspot.com/2005/09/blogs-and-next-generation-web.html>) (26/09/05)
- GILLMOR, D. (2005). *Web 2.0? Try 3.0*. (http://dangillmor.typepad.com/dan_gillmor_on_grassroots/2005/04/web_20_try_30.html) (22/04/05)
- O'REILLY, T. (2005a). *What is web 2.0*. (<http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html?page=1>) (30/09/05)
- O'REILLY, T. (2005b). *Web 2.0: Compact Definition?* (http://radar.oreilly.com/archives/2005/10/web_20_compact_definition.html) (01/10/05)
- O'REILLY, T. (2005c). *Tim O'Reilly Web 2.0 Meme Map*. (<http://www.flickr.com/photos/dionh/47183116/>) (27/09/05)
- PALACIO, G. (2005). *El código ético del bitacorista*. (<http://weblearner.info/?p=27>) (20/10/05)
- RAMÍREZ, A. (2004). *Mi definición de lo que es una bitácora*. (http://www.bitacoras.org/bit.php?id=41_0_1_0_C) (25/02/04)
- RUIZ, V. (2005). *Web 2.0: ¿Ser o no ser?* (http://www.webdosbeta.net/2005/web_20_ser_o_no_ser.html#more) (25/10/05)
- SELINGO, J. (2004). In the classroom, blogs are the new bulletin boards. *The New York Times*, 19 de agosto de 2004. Citado por 'News.com'. (<http://news.com.com/2100-1032-5316504.html>) (19/10/05)
- SERRANO, M.; ROMÁN, P. y CABERO, J. (2005). RSS, Informarse sin navegar. Sus aplicaciones al terreno de la formación. *Revista PIXEL-BIT: Revista de medios y educación*, 25. (<http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n25/n25art/art2509.htm>) (10/10/05)
- WALKER, J. (2003). *Final version of weblog definition*. (http://huminf.uib.no/~jill/archives/blog_theorising/final_version_of_weblog_definition.html) (28/01/03)
- WENGER, E. (2005). *Communities of practice*. (<http://www.ewenger.com>) (05/10/05)
- WIKIPEDIA (2005). *Web2.0*. (http://es.wikipedia.org/wiki/Web_2.0) (05/10/05)
- WIKIPEDIA (2005). *Weblog*. (<http://es.wikipedia.org/wiki/Weblog>) (05/10/05)
- WINER, D. (2001). *What are weblogs?* (<http://newhome.weblogs.com/personalWebPublishingCommunities>) (16/11/01)

3.7 Las presentaciones de los alumnos

Pedro Román
Universidad de Sevilla

1. Características fundamentales

Un rol importante del profesor es observar y supervisar cómo trabajan los alumnos cuando lo hacen a través de la red. Observar a los grupos de estudiantes permite a los profesores entender la calidad de cada interacción del equipo y de su progreso en la tarea. Cuando observemos a los alumnos en las diferentes sesiones, buscaremos ejemplos de escucha con atención (videoconferencias), y/o discusiones serias y progresos hacia el logro de un objetivo común con la colaboración de cada uno de los miembros del equipo (caso de los Chat, foros y listas de discusión).

Es interesante utilizar medios tecnológicos para llevar un registro de las actividades individuales y de grupo. El uso de correo electrónico, sesiones de Chat o programas informáticos de aprendizaje pueden ser utilizados para comunicar el progreso, planes y decisiones al profesor. La supervisión de los equipos que se reúnen fuera de clase puede ser realizada mediante informes grupales, diarios de las reuniones mantenidas, documentos a modo de avances entregados durante la realización del trabajo, etc.

Algunos profesores piden a sus alumnos que entreguen informes periódicos a modo de diarios para verificar que el equipo cumple con el plan de trabajo y esté progresando a través de la unidad y cooperación de los integrantes, o si el docente lo estima oportuno podrá recorrer, de oficio, las diferentes carpetas y documentos que se han ido elaborando y están colgados en los diferentes entornos de formación. El profesorado puede evaluar individualmente, por equipo o con una combinación de las dos (que suele ser la más utilizada).

Sintetizando, en la evaluación de los aprendizajes en entornos de aprendizaje telemático, se han de contemplar los siguientes elementos: la integración de los subsistemas técnico y social-educativo, el análisis de la participación y la valoración continuada de las actividades (De Benito, 2003).

2. Forma de ponerla en funcionamiento

Algunas de las técnicas que los alumnos disponen para presentar información a través de la red consisten en:

- *Presentaciones en el salón virtual de clase por parte de los alumnos, usando medios de comunicación sincrónicos (videoconferencia o Chat)*

■ ■ ■ ■ ■ 113

114 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

(Figuras 1, 2 y 3) o asincrónicos (foros de discusión, correo electrónico, wikis, etc.) (Figuras 4 y 5), combinándolas con presentaciones colectivas informatizadas, sincronizadas o no (Microsoft Producer, 2003; Articulate Presenter, 2004, etc.).



Figura n.º 1. Ejemplo de videoconferencia multipunto.

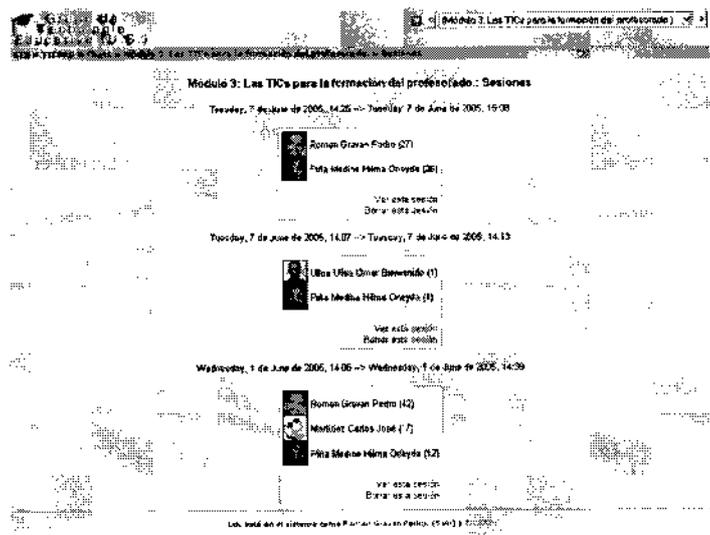


Figura n.º 2. Captura de pantalla en donde se observan, desde el rol del profesor, las sesiones de Chat que se han desarrollado y que el entorno ha memorizado para su posterior análisis.

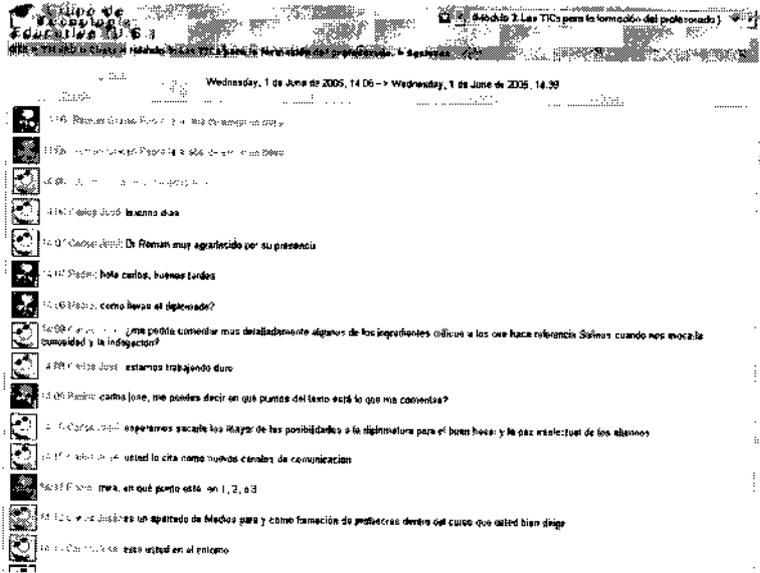


Figura n.º 3.
 Captura de pantalla en donde se aprecian las intervenciones del profesor con sus alumnos en una sesión de Chat.

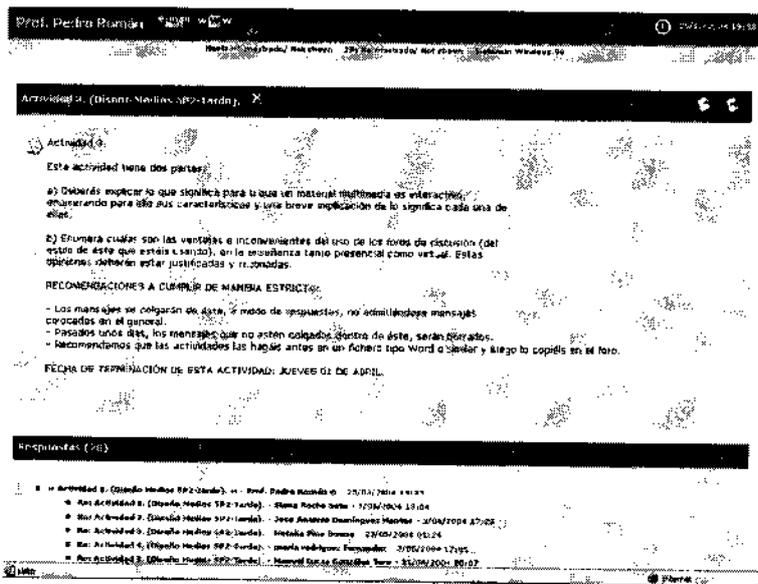


Figura n.º 4.
 Ejemplo de propuesta de trabajo a través del foro de discusión de una asignatura.

116 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

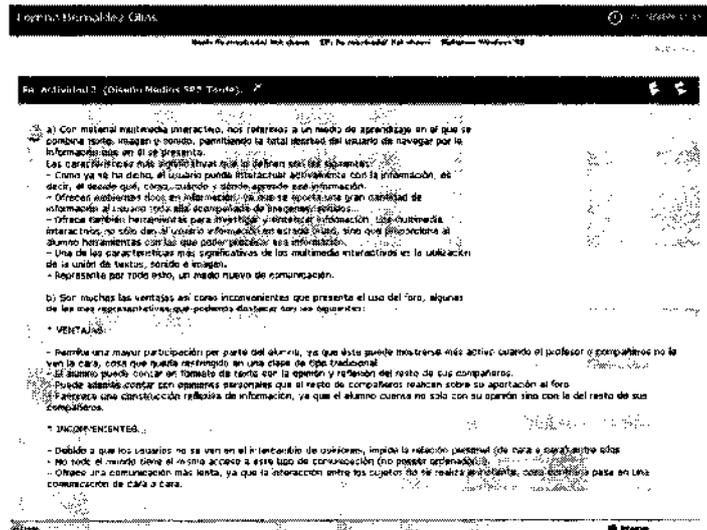


Figura n.º 5. Ejemplo de respuesta a la propuesta de trabajo a través del foro de discusión de una asignatura.

- Pruebas de evaluación on-line realizadas por alumnos de manera individual (Figura n.º 6), por grupos o intergrupos.

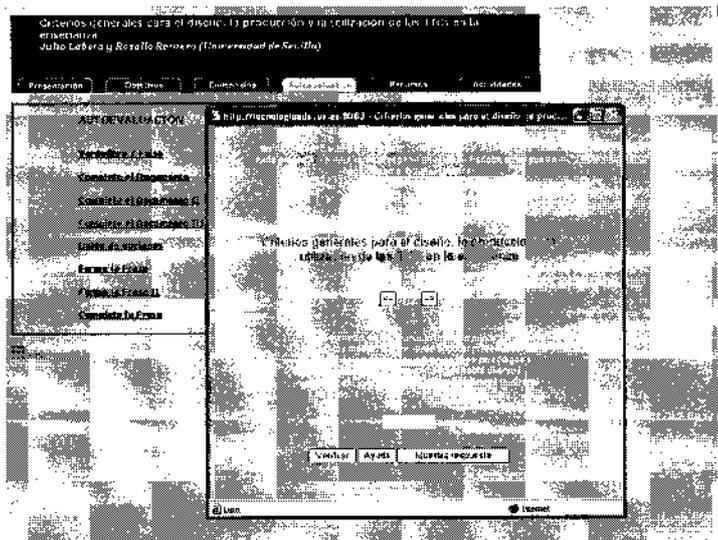


Figura n.º 6. Ejemplo de prueba objetiva individual.

- Aplicación de los conceptos explicados en el material formativo a una situación tipo presentada, a modo de estudio de caso (Figura n.º 7). La presentación de los resultados puede ser enviada al profesor a través de diferentes medios: foro de discusión, correo electrónico, ser expuesta en sesión de videoconferencia, etc.

- Evaluación de los alumnos por parte de los demás miembros del equipo, y de la contribución de cada uno de ellos para con el proyecto final (Pozzi, 2003) mediante formularios electrónicos en la red, que luego serán enviados directamente al profesor responsable (Figura n.º 9).

The image shows a screenshot of a web browser displaying a peer evaluation form. The browser's address bar shows the URL: http://www1.upv.es/evaluacion/evaluacion_de_compañeros.html. The form is titled "Evaluación de compañeros" and includes a "Presentación" section. It asks for the name of the student being evaluated and contains several numbered questions with radio button options:

1. ¿Crees que el compañero/a ha participado en reuniones fuera de la clase a través de los foros/chat?
2. ¿Se prepara bien para las reuniones?
3. ¿Crees que aporta al debate? Bueno
4. ¿Crees que aporta en reuniones a la preparación del informe? Excelente
5. ¿Crees que la ayuda que nos ofrece es útil? Buena

At the bottom of the form, there are "Enviar" and "Cancelar" buttons, and a note that says "Estas evaluaciones son confidenciales".

Figura n.º 9. Ejemplo de plantilla de autoevaluación de compañeros.

Independientemente de cómo hagan los estudiantes las diferentes presentaciones de información, los profesores deberán motivar a los estudiantes a ser constructivos, comunicativos, en lugar de emitir tantos juicios de comportamiento sobre sus alumnos. Las típicas intervenciones de los profesores y alumnos en foros y Chat deberían ser manifestaciones de apoyo y motivación a los estudiantes tales como:

- "Creo que es muy útil que Marta traiga varios artículos porque mejora la discusión incrementando la variedad de recurso".
- "Me gusta la forma en que Joel registra nuestros comentarios. Dice exactamente lo que quiero decir, pero de mejor forma que yo".
- "Me siento motivado por la forma en que discutimos un punto continuamente. Me hace sentir que pienso".
- "Me frustro cada vez que nadie llega preparado. Esto debería ser un trabajo realizado en grupo y no siempre preparar yo misma el debate" (Enerson y otros, 1997).

La figura del profesor o tutor adquirirá diversos roles en función de lo que desee realizar (Fernández, 2004):

- Animador: "Tutor: Aprovechando que algunos de nuestros compañeros, tanto tutores como alumnos, han participado en el último congreso de NNTT en el Aula celebradas en Barcelona... os pedimos que nos contéis la experiencia y por dónde se movían los que allí se reunieron, ¿qué os parece?".

- Coordinador: "**Tutor:** En este tema os proponemos una tarea grupal, para ello os doy algunas instrucciones de trabajo. Debéis nombrar a un representante dentro del grupo que será el encargado/a de repartir tareas, proponer fechas, velar porque las fechas se cumplan, etc.”.
- Comunicador.
- Facilitador: "**Tutor:** He visto que estás trabajando el tema de la Evaluación en Teleformación, si te interesa tengo varios artículos en .PDF que te pueden venir bien. Escríbeme si los quieres y te los envío”.
- Motivador.
- Evaluador: "**Tutor:** Hola Mario, ¡enhorabuena por la actividad que has realizado! Has sabido resumir y sintetizar a la perfección muchos de los aspectos importantes que debe incluir una plataforma. Veo que estás muy interesado en la mensajería, ¿no? Es cierto que ya en diversas instituciones lo están utilizando, tanto para tutores como para alumnos. Nosotros aún no lo hemos incorporado... Pero ¡todo se andará! ¡¡Sigue así!!”.
- Interacción.
- Moderador: "Mensaje extraído de un Chat. **Tutor:** Os hemos propuesto como tema de debate la Teleformación en la Universidad, para que todo funcione bien os pedimos que vayáis interviniendo según el orden de la lista de entrada en el chat, ¿os parece bien?”.
- Etc.

El Dr. Robin Eanes, de la Universidad St. Edwards en Austin, Texas (Enerson y otros, 1997), evaluó de diversas maneras las intervenciones y presentaciones de los trabajos de sus alumnos al terminar una actividad en equipo de un curso titulado "Reforma de la Educación en América". Se pedía a los estudiantes que evaluaran aspectos de cada miembro del equipo: habilidades de grupo, conocimiento del contenido, etc., en una escala de 0 a 3: inadecuado, aceptable, bueno y excelente. Los estudiantes evaluaban las intervenciones de sus compañeros bajo criterios tales como:

- Habilidad para emitir opiniones personales y puntos de vista.
- Habilidad para defender sus puntos de vista.
- Habilidad para no dominar la discusión.
- Cantidad de ayuda ofrecida a los miembros del equipo.
- Habilidad para enseñar el contenido al equipo.

Es por lo que, volviendo a la importancia de las videoconferencias como medio para presentación de información, De Benito y Salinas (2004, 234), también han señalado más aplicaciones:

En la educación a distancia-Cursos lecciones y tutoría:

- Los alumnos asisten a clases no ofrecidas en su centro.
- Se ofrecen cursos fuera del horario para estudiantes que no pueden asistir al horario normal.
- Los profesores comparten docencia con otros profesores remotos de la misma temática o tendencia.
- Tutoría remota para atención personal.

En la consulta a expertos, conferencias:

- Mediante un panel de discusión con expertos remotos.
- Un experto responde a cuestiones planteadas.

120 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

- Acontecimientos remotos.
- Contactos con investigadores del campo.
- Interacción con protagonistas de acontecimientos.
- Para compartir experiencias.

En proyectos multcentros:

- Profesores y alumnos colaboran e intercambian información con otros centros remotos.
- Debates, conferencias de investigación, etc., compartidos por varias escuelas.
- Aprendizaje colaborativo distribuido.
- Colaboración y comunicación en proyectos colaborativos.

En otras actividades profesionales:

- Observación de prácticas docentes en vivo y discusión posterior.
- Se organizan cursos para profesores en servicio.
- Tutorización de prácticas remotas.
- Intercambio y discusión de métodos y currículos entre docentes.

En actividades comunitarias:

- Sesiones parlamentarias.
- Apoyo a intereses especiales.
- Destinadas a la educación de adultos.
- Encuentros virtuales con personalidades.

Así pues, la videoconferencia se presenta como un instrumento para evaluar las presentaciones, realizadas tanto por profesores como por estudiantes, bastante válido. En su utilización didáctica, podemos distinguir, de forma general, tres etapas básicas: Preparación, Desarrollo y Actividades de extensión, tal y como se desarrolla en la tabla n.º 1:

PREPARACIÓN	DESARROLLO	ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN
Toma de contacto con la sala de videoconferencia y los equipos instalados en ella.	Comenzar motivando a los alumnos para el seguimiento de la sesión.	Realización de las actividades por los estudiantes.
Planificación de la intervención.	Si estamos en un ciclo de videoconferencias, comenzar con una síntesis de los puntos tratados en la sesión anterior. Tener presente la diversificación de las actividades.	Revisión posterior, bien utilizando de nuevo la videoconferencia u otros medios telemáticos.
Diseño y construcción de los materiales audiovisuales que utilizará en la misma. Estructuración de la sesión. Planificación de las actividades de extensión.	Cuidar el tiempo de la intervención. Prestar atención a las reacciones de los estudiantes. Utilizar diferentes destrezas didácticas para favorecer la participación de los estudiantes.	

.../...

.../...

	Si estamos en una videoconferencia multipunto, favorecer la interacción entre las diferentes sedes.	
	Finalizar con un resumen de los aspectos más significativos de la intervención y la presentación de las actividades que tendrán que realizar posteriormente. Realización de las actividades por los estudiantes.	
	Revisión posterior, bien utilizando de nuevo la videoconferencia u otros medios telemáticos.	

Tabla n.º 1. Etapas de la utilización didáctica de las videoconferencias.

Aunque estas etapas se verán mediatizadas por la estrategia que utilicemos (De Benito y Salinas, 2004):

Expositivas	<ul style="list-style-type: none"> - Clase magistral. - Estudio de casos. - Invitación de expertos.
Demostrativas	<ul style="list-style-type: none"> - Demostración de objetos. - Resolución de problemas.
Participativas	<ul style="list-style-type: none"> - Debates/discusiones. - Preguntas y respuestas. - Exposición de trabajos.
Colaborativas	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de tareas. - Trabajo en grupo.

Tabla n.º 2. Estrategias utilizadas en las videoconferencias.

3. Ejemplos

3.1. Primera actividad: Uso del Chat como medio de presentación de informes de trabajo y análisis del discurso empleado por los alumnos

Se pedirá a los estudiantes que, a través del Chat, presenten un informe de progreso del trabajo que estén realizando. El Chat deberá ser grabado en modo texto, en formato *Microsoft Word*, lenguaje *html* o similar, y enviado por correo electrónico al profesor responsable, que posteriormente analizará su contenido.

Para realizar esta actividad, se deberá establecer previamente un conjunto de normas que posibiliten la dinamización de las intervenciones de los participantes. Como punto de partida y a modo de referencia, se proponen las si-

122 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

guientes normas de intervención (CIVE, 2005), pero puede ser interesante que elaboren también sus propias normas.

1.	No se pedirá turno para intervenir, pero en cada intervención, al finalizar se pondrá la palabra FIN.
2.	Hasta que no aparezca tal palabra se ruega no realizar una nueva pregunta (de esta forma, se consigue que no se acumulen preguntas y el desarrollo del Chat sea más fácil).
3.	La duración de la actividad es de una hora, pero existe la posibilidad de que a voluntad de los asistentes se prolongue a petición de la mayoría y, por supuesto, de la disponibilidad del moderador.
4.	Para mejor identificación se ruega que al entrar se consigne un nombre o identificador que se ajuste lo más posible a su verdadero nombre.
5.	El Chat puede tener dos tipos de participantes bien diferenciados: los ponentes o miembros de un mismo equipo y los asistentes libres (resto de la clase virtual). Ya sea el caso de que el Chat sea interno de los miembros del grupo (y por lo tanto, menor en número de participantes), como un Chat de exposición en el aula virtual de clase y destinado al gran grupo, distinguiremos tres fases bien diferenciadas:
5.1.	<i>Presentación:</i> según orden de llegada al Chat de los ponentes (que será registrada por el/la moderador/a según una lista), serán presentadas sus credenciales por el/la moderador/a (que previamente deberá tener dicha información).
5.2.	<i>Rueda de debate:</i> el/la moderador/a expondrá una idea que destaque y que sea propicia al debate. A continuación, se abrirá el Chat a la participación de ponentes y/o asistentes, durante 5 minutos (si hay una participación completa de todos los ponentes del núcleo temático) o de 10 minutos si hay un número bajo (menor a la mitad) de ponentes. En todo caso el/la moderador/a lo indicará según varíe el número de participantes en el Chat, pudiendo ser este aspecto bastante adaptable a las necesidades de los participantes, pero debe conocerse antes de participar el tiempo que tendrá cada uno de los participantes.
5.3.	<i>Consultas:</i> tras la primera ronda de intervenciones de todos los ponentes asistentes, se abrirá un turno de preguntas y consultas, que se restringirá a los propios miembros del mismo grupo si el Chat es privado de un mismo grupo, o por parte de los participantes, en turno libre, si el Chat es con todo el grupo clase; aunque se ruega que no se haga ninguna pregunta hasta que el participante no finalice su contestación a la pregunta efectuada (no pulsar INTRO al mensaje hasta que el ponente no ponga al FIN al finalizar su intervención).

Tabla n.º 3. Ejemplo de normas de intervención en el chat.

A modo de ejemplo, le facilitamos otro ejemplo de normativa, esta vez aportado por Datafax (2002):

N.º	RECOMENDACIONES
	Existe en Internet una especie de código ético que rige el uso de la Red. Si bien este código no es oficial ni está formalmente escrito en ningún sitio, la mayoría de los usuarios lo conocen o saben de él, es la llamada <i>NETIQUETTE</i> . Algunas de las reglas básicas que debes respetar en un Chat para tener una buena convivencia son:
1.	Debes saludar nada más entrar en un canal es una norma básica y esencial de buena educación. Recuerda que eres tú el que llega, los demás ya estaban allí.

.../...

.../...

2.	Si eres nuevo en un canal, es aconsejable observar la conversación durante algunos minutos, antes de hacer una intervención. Esto siempre da mejor resultado que la típica pregunta que hace mucha gente al entrar: ¿de qué va esto?
3.	Si no se obtiene una respuesta inmediata a nuestra pregunta o intervención, lo que nunca se debe hacer son múltiples repeticiones de un mismo mensaje o pregunta. A veces se puede ver en los canales que la gente introduce el mismo mensaje diez o doce veces seguidas. Esto, lo único que consigue es entorpecer la fluidez del canal y quizá buscarse algún enemigo.
4.	Si después de haber estado un rato en un canal por primera vez no te gusta el tipo de conversación o no te gusta el "ambiente" del canal, simplemente despídete y vete. Lo que no se debe hacer es decir algo como "mierda de canal" e irse. Recuerda que nadie te ha obligado a entrar.
5.	Cualquier tipo de insulto, alusión personal, obscenidad, etc., provocarán seguramente tu expulsión inmediata del canal, lo que se dice en argot "banear" del canal = echar del canal.
6.	Es aconsejable usar un <i>nick</i> que no incorpore acentos raros, caracteres especiales, etc. Con esto lo único que se conseguirá es que la mayoría no se dirija a nosotros personalmente, ya que le resulta complicado escribir nuestro <i>nick</i> (seudónimo).
7.	No se debe introducir información inútil en un canal. Por ejemplo, muchos usuarios tienen la manía de introducir en los canales sus últimas creaciones en cuanto a dibujos, frases hechas, etc... Esto resulta siempre muy molesto.
8.	En los canales temáticos se debe respetar siempre el tema del canal. Es de muy mal gusto entrar en un canal temático y ponerse a hablar de otro tema completamente distinto. Esto se interpreta siempre como un intento por molestar, ya que si no te interesa el tema, ¿para qué entras en el canal?
9.	Hay que tener mucho cuidado con las mayúsculas. Si alguien escribe en MAYÚSCULAS, se interpreta que está gritando, lo que casi siempre es respondido por el resto de usuarios con una petición para que nos callemos.
10.	Si realmente se desea ser OP de un canal (= operador de canal, entendido como gestor, se le conoce porque suele tener una @ junto a su <i>nick</i>), lo que nunca se debe hacer es pedirlo directamente. Si alguien pide insistentemente el OP de un canal, normalmente se debe desconfiar de sus intenciones, por lo que rara vez lo obtendrá por ese camino. El mejor método para conseguir el OP es hacerse merecedor de él, ayudando y colaborando a una buena estancia dentro del canal de Chat.

Tabla n.º 4. Otro ejemplo de normas de intervención en el chat.

Posteriormente, el profesor de manera individual o conjuntamente con los alumnos participantes, analizará el contenido de los informes grabados siguiendo un modelo de codificación de los textos que, o bien se propone a priori como línea a seguir, o se debatirá con los alumnos del grupo clase.

3.2. Segunda actividad: Uso del foro de discusión como medio de presentación de informes de trabajo y análisis del discurso empleado por los alumnos

En la enseñanza viene siendo habitual el uso cada vez más frecuente e intensivo de los foros de discusión. Éstos facilitan el intercambio de información

124 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

entre alumnos y profesores, y entre unos alumnos y otros, por ello se hace necesario unas mínimas reglas de funcionamiento.

Con esta actividad pretendemos que seamos conscientes de que hay unas especificaciones que se deben seguir para poder participar en ellos. Partiendo de una propuesta que hacemos a continuación, llegaremos a delimitar con nuestros estudiantes las normas básicas para poder participar en un supuesto foro de la asignatura.

Partiendo de la propuesta de Antonio Jordán (2004), aquí tiene nuestras primeras recomendaciones:

1.	El foro está abierto a toda la comunidad educativa, científica y profesional, pero está dirigido especialmente a los grupos que imparte el profesor responsable de esta asignatura: "XXXXX".
2.	Aunque este foro es abierto y no censurado, será moderado por el que transcribe estas líneas. De modo que no debe ser usado para exponer mensajes de contenido ajeno a la asignatura. Los mensajes de contenido publicitario o comercial serán eliminados.
3.	Los mensajes no aparecen de manera inmediata, por lo que no es necesario enviarlos más de una vez. Cuando el mensaje es enviado, es necesario esperar la aprobación del moderador, que se producirá en el tiempo más breve posible.
4.	Se recomienda un lenguaje lo más parecido posible al idioma castellano y lo más alejado posible de la jerga SMS. Inglés, francés, alemán, portugués, árabe, catalán, gallego o caló son posibilidades alternativas, pero su respuesta requerirá algo más de tiempo.
5.	Se espera de los alumnos participantes tanto la formulación de dudas y preguntas como la contestación a las dudas de los demás alumnos, ya sean relativas a la parte teórica o práctica de la asignatura. El profesor tratará de contestar a todas ellas.
6.	Los alumnos participantes también pueden aportar a los demás la información que consideren oportuna (vínculos a páginas Web, material de apoyo, referencias bibliográficas, ideas sobre la asignatura, etc.). La venta de apuntes, herbarios y bicharros no se considerará muy oportuna en este entorno.
7.	La participación en el foro debe hacerse firmando los mensajes, a ser posible con nombre y apellidos, no con un apodo o una dirección de correo electrónico solamente. Los mensajes sin firmar probablemente no serán aprobados, por no permitirse anónimos. Asimismo también quedarán en suspenso los mensajes firmados con suplantación de identidad.

Tabla n.º 5. Ejemplo de normas de intervención en un foro.

Ahora le presentamos una segunda propuesta de normativa de participación en un foro, esta vez de EducaRed (2005), más breve:

N.º	RECOMENDACIONES
1.	Bienvenido al espacio Entre Padres de EducaRed. Nuestro objetivo es fomentar el intercambio de opiniones y experiencias sobre la educación de los hijos. Con el fin de mantener un clima de diálogo respetuoso, la participación en el foro está sujeta a unas normas de civismo básicas.

.../...



.../...

2.	Los participantes en el foro no podrán hacer comentarios difamatorios, obscenos, racistas, xenófobos, pomográficos, de apología del terrorismo o atentatorios contra los derechos humanos.
3.	EducaRed no es responsable de las opiniones expresadas en este espacio. La administración del foro se reserva el derecho de borrar o editar mensajes que no cumplan con dichas normas de comportamiento.
4.	El foro no debe utilizarse con fines comerciales para publicitar productos o servicios sin la previa autorización de los administradores del entorno.
5.	No se permite el envío repetido de mensajes sin relación con los temas que se discuten, práctica también conocida como "spam". EducaRed se reserva el derecho de vetar el acceso a sus responsables.
6.	Un elevado índice de aportaciones no es sinónimo de eficacia en la comunicación. Siempre es más eficaz el usuario que limita su participación a los hilos que tratan de las cuestiones que le afectan de una manera directa que aquél que opina indiscriminadamente sobre cualquier asunto.
7.	La figura del "experto" en un foro –entendida como el usuario que, por sus conocimientos o por su experiencia, tiene la capacidad de aportar valor en todas sus intervenciones– es generalmente positiva. A veces, no obstante, se corre el riesgo de monopolizar el foro, lo que afecta al resto de usuarios y al índice de participación.

Tabla n.º 6. Otro ejemplo de normas de intervención en un foro.

Otra propuesta de normativa la podemos extraer de Parketematiko (2000) en la siguiente dirección WWW: http://webs.ono.com/usr001/hook/foro/foro_parketematiko.htm y una última más, la obtenemos a partir de la propuesta del Fondo de las Américas (2005) en la dirección WWW: <http://www.sociedadcivil.cl/nuevodlario/sitio/cabeceras/c07.asp>

Posteriormente, el profesor de manera individual o conjuntamente con los alumnos participantes, analizará el contenido de los mensajes dejados en el foro siguiendo un modelo de codificación de los textos que, o bien se propone a priori como línea a seguir, o se debatirá con los alumnos del grupo clase.

3.3. Tercera actividad: Realización de una exposición con apoyo de una presentación colectiva informatizada expuesta en el aula virtual

Las actuales investigaciones cognitivas demuestran que la comunicación, a través de los procesos de intercambio simbólico y significación, determinan el desarrollo del pensamiento y del aprendizaje social de los alumnos en la estructuración de sus acciones y habilidades personales (Barroso, 2004). Es por esto por lo que en esta actividad pediremos a nuestros alumnos que realicen una presentación de un contenido concreto usando para ello una presentación colectiva informatizada.

126 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

Para verificar que se han cumplido los objetivos previstos, de esta tarea, deberá evaluar el diseño y la utilización de la presentación, siguiendo para ello una serie de criterios elementales.

La actividad podrá ser expuesta mediante videoconferencia, colgada en la carpeta virtual de los alumnos o anexa como fichero adjunto en un mensaje puesto en el foro.

A modo de sugerencia de evaluación, aportamos una serie de criterios básicos para que una presentación colectiva informatizada cumpla unas mínimas especificaciones didácticas y técnicas:

- Correcta selección y uso de fondos de diapositivas.
- La inclusión de un índice del tema hipervinculado y su adecuación técnica.
- Coherencia en la navegación hipertextual entre sus diferentes diapositivas, favoreciendo los retornos desde los diferentes apartados al menú principal o índice, teniendo especial cuidado de que los enlaces a las diferentes páginas funcionen correctamente, no existiendo enlaces "rotos".
- Representación gráfica y adecuada de los contenidos expuestos.
- Adecuación y coherencia de los efectos de sonido utilizados.
- Vinculación y adecuación del trabajo con enlaces Web coherentes.
- Reflejo en los contenidos teóricos de su vinculación con sus autores/ creadores de manera correcta y adecuada.
- Correcto uso y adecuación de los efectos automatizados en párrafos de texto, imágenes, etc.
- Presencia y adecuación de los contenidos adaptados a los principios de descomposición de la información, utilizando para ello las técnicas de descomposición de la información en unidades simples y la presentación de ellas de manera individual, utilizando para ello las técnicas de superposición y de ocultación de los textos a presentar.
- Presencia y adecuación de los principios de visualización de la información (caso de que sea una videoconferencia).
- Adecuación formal de los textos redactados a trabajos de esta índole: ausencia de errores tipográficos, etc.
- Originalidad del trabajo.

4. Forma de evaluarla

4.1. Primera actividad: Uso del Chat como medio de presentación de informes de trabajo y análisis del discurso empleado por los alumnos

Para la actividad de desarrollo de la sesión de Chat, los alumnos deberán enviar por correo electrónico al profesor las normas que han utilizado. Éstas deberán ser analizadas por el profesor desde el prisma de la coherencia y el respeto a normas elementales de convivencia.

Para el análisis del discurso de los alumnos en una sesión de Chat le proponemos, a modo de ejemplo, el propuesto por Torres, J.J. y otros (2001), en donde esquematizamos las tres grandes categorías del análisis del discurso.

Para evaluar la participación en el Chat puede codificar las intervenciones a partir de los textos escritos por los alumnos siguiendo el siguiente cuadro a modo de ejemplo que hemos adaptado de Torres, J.J. y otros (2001):

N.º	DIMENSIONES Y VARIABLES		CÓDIGOS
	<i>¿Quién habla? (Hablaute):</i> Bajo esta denominación designamos al emisor en las comunicaciones sincrónicas.		
1.	1.1.	Intervención de los profesores o tutores.	TU(n)
	1.2.	Intervención de los alumnos.	AL(n)
	<i>Movimiento o función del discurso:</i> Entendemos el movimiento como la función que va a desempeñar cada intervención de los participantes. Así, el movimiento queda compuesto por cinco grandes categorías que pasamos a describir.		
	2.0.	Protocolo: Textos que recogen intervenciones de entrada y salida del Chat (saludos y despedidas).	PRO
	2.1.	Estructuración: Recoge los fragmentos de texto que plantean una situación nueva o replanteamiento de un tema, sin efectuar una cuestión concreta. Suelen ser reflexiones o declaraciones que sitúan el contexto de preguntas posteriormente realizadas.	
	2.1.1.	Nuevo tema: Esta subcategoría aparece cuando los tutores o los alumnos participantes en el proceso de comunicación introducen un nuevo tema de charla.	ENT
2.	2.1.2.	Hilo del tema: Esta subcategoría aparece cuando tanto tutores como alumnos intentan organizar la charla, cuando se ha ido el tema del que estaban hablando, para retomarlo.	EHT
	2.1.3.	Orientación sobre el tema: Los tutores o los alumnos orientan, aclaran, o dan consejos sobre el tema del que se está hablando.	EST
	2.2.	Solicitud: Aquí se engloban aquellos fragmentos de texto en los que alguien pregunta o solicita alguna información a los participantes en el Chat. Normalmente aparece formulada como una oración interrogativa.	SOL
	2.3.	Reacción: Intervenciones que sin dar una contestación en sí mismas, abren el camino para que una intervención continúe siendo tratada por otros compañeros.	REA
	2.4.	Respuesta: Textos que incluyen "respuestas" a un fragmento que esté codificado como "solicitud".	RES

.../...

126 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

.../...

3.	Contenido o temática del discurso: Dentro de esta dimensión, y tras una lectura previa del material, se han distinguido 17 temáticas que han ido apareciendo en los distintos Chat del curso.	
3.01.	Aspectos técnicos informáticos: Se trata de intervenciones sobre aspectos técnicos, sobre cómo funciona algún programa, plataforma, acción o comando determinado, etc.	TEC
3.02.	Aspectos organizativos del curso: Afirmaciones o preguntas sobre cómo está organizado el curso en general (temas, evaluaciones, recursos...).	ORG
3.03.	Orientación en el Chat: Dudas o intervenciones sobre el tema que se habla, sobre quién está hablando, cuando alguien no interviene, problemas con el Chat, etc.	ORC
3.04.	Seguimiento del curso: Información sobre cómo va o se desarrolla el curso, dificultades que pueden encontrarse en su seguimiento, etc.	SEC
3.05.	Actividades o evaluaciones: Dudas o intervenciones sobre las actividades o evaluaciones propuestas en el curso (cómo se hacen, fechas de entrega, cómo se envían, etc.).	ACT
3.06.	Consideraciones a la labor del curso/tutores: Halagos, ánimos o quejas al trabajo realizado por los tutores o al curso en sí.	CLT
3.07.	Motivación: Intervenciones que hacen tutores o alumnos hacia otros compañeros para motivarlos en el trabajo, en el seguimiento del curso, etc	MOT
3.08.	Conocimiento personal entre los participantes: Cuando tutores o alumnos muestran interés sobre aspectos personales (dónde trabajan, qué estudian, dónde viven, etc.).	CPE
3.09.	Saludos: Saludos de entrada/salida de algún tutor o alumno en el chat.	SAL
3.10.	Disgresiones: Comentarios que se realizan sobre algún tema, con ironía, gracia, bromas, etc.	DIS
3.11.	Dudas: Dudas generales de los alumnos sobre cualquier tema, o cuando un tutor pregunta sobre dudas generales que tengan los alumnos.	DUD
3.12.	Plataforma: Intervenciones relacionadas con la plataforma (utilidad, uso, funciones...).	PLA
3.13.	Aspectos sobre el curso a realizar: Intervenciones, afirmaciones, dudas, etc., sobre el curso que los alumnos deben diseñar como trabajo final del curso. También recoge las preguntas sobre los cursos del año anterior.	ASC
3.14.	Agradecimientos: Intervenciones de alumnos y tutores para dar las gracias por una respuesta o aclaración sobre algún tema.	GRA
3.15.	Trabajo en grupo: Intervenciones sobre cómo trabajar en grupo (dificultades, dudas, aclaraciones, ventajas, inconvenientes...).	TRA
3.16.	Herramientas de comunicación: Intervenciones sobre la utilidad, ventajas, inconvenientes... de las herramientas de comunicación de la plataforma.	HCO
3.17.	Comentarios externos al curso: Intervenciones que se salen del tema del curso en sí mismo, como por ejemplo, futuros proyectos, intereses de trabajo, etc., y que no son conocimiento personal.	CEC

Tabla n.º 7. Ejemplo de codificación de intervenciones en un chat.



4.2. Segunda actividad: Uso del foro de discusión como medio de presentación de informes de trabajo y análisis del discurso empleado por los alumnos

Para esta actividad, los alumnos deberán primero enviar por correo electrónico al profesor las normas que han utilizado para intervenir en el foro antes de comenzar a trabajar con él. Estas deberán ser analizadas por el profesor desde el prisma de la coherencia y el respeto a normas elementales de convivencia y comunicación.

Proponemos una serie de recomendaciones extraídas de Parketematiko (2000):

N.º	RECOMENDACIONES
1.	En el foro conviven novatos y expertos, por ello no tengas miedo a preguntar o exponer tus dudas, pero intenta no repetir temas. Antes de escribir un mensaje o preguntar algo, asegúrate de que no ha sido contestado recientemente. Prueba a leer las últimas páginas en busca de tu respuesta. Si repites preguntas estás contribuyendo a confundir a la gente y a hacer perder el tiempo a quienes colaboran desinteresadamente con sus respuestas. Las consecuencias serán que posiblemente nadie te conteste.
2.	Pon tus hilos y respuestas en el foro y mensaje adecuado.
3.	No te impacientes, si no te contestan enseguida a tu mensaje (un foro no es un Chat), puede que nadie lo haya leído, que nadie sepa aclarar tu duda e incluso que nadie crea oportuno contestar, pues si lo que pides es un "sí, vale", no necesita confirmación. Nadie está obligado a responder, ni a resolver tus problemas. También es posible que no haya respuesta, aparte de que cada uno responde según las ganas y el tiempo del que dispone, repito, sin ninguna obligación. Por tanto, no repitas una misma pregunta varias veces si nadie la contesta o intentando que aparezca arriba en los foros, en la de mensajes recibidos recientemente.
4.	En ocasiones los debates pueden llegar a ser tensos y apasionados pero no necesariamente tienen que llegar a ser rudos o violentos, intenta evitarlo. Es probable, y así se espera, que exista un constructivo desacuerdo entre los autores, lo cual no debe llevar a expresar diferencias personales, sino, únicamente sobre los temas debatidos. Por favor, intenta huir de las descalificaciones personales. Es una recomendación.
5.	No se permite el SPAM (envío de mensajes publicitarios o denominados basura). No están permitidos mensajes con fines comerciales, cualquier artículo que anuncie marcas comerciales o servicios, haga promociones o sea resultado de una publicación indiscriminada será tratado como mensaje fuera de contexto y será eliminado o no publicado en el foro.
6.	Escritura en modo SMS. Últimamente, con la aparición de los teléfonos móviles, es normal hacer uso de abreviaciones en la escritura, ya que además de que están limitados los mensajes en longitud, es bastante engorroso escribir con un teclado de teléfono. Sin embargo, para escribir en el foro debes disponer de tiempo, espacio y la comodidad de un teclado. No hagas uso de ese sistema de escritura, pues lo único que puedes conseguir es que los usuarios se salten tus mensajes y no alcances tu objetivo.
7.	Por favor, vigila los errores tipográficos, ortográficos y gramaticales. Lee con atención la vista preliminar de tu mensaje y cámbialo si tiene errores, que por otro lado son muy fáciles de cometer al escribir.

.../...

130 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

.../...

8.	La modificación del mensaje no está permitida para evitar la contaminación del mismo, es decir, se trata de evitar que unas contestaciones coherentes a un post o mensaje adjunto, dejen de serlo, al haber sido modificado el mensaje origen que dio pie a las respuestas. Si tienes que corregir algo, pon otro post, o indícalo a los moderadores. Entendemos que todos cometemos errores. Para poder modificarlo tiene una herramienta denominada <i>wiki</i> : (http://www.google.es/search?hl=es&lr=&oi=define&q=define:Wiki).
9.	Trata al resto del modo que te gustaría que ser tratado.
10.	No están permitidas las imágenes como firma. Esta decisión está tomada para hacer que el foro sea más "leíble" y disminuir el ancho de banda necesario para poder consultarlo.
11.	El uso del foro es un servicio a los usuarios y no un derecho de los mismos.
12.	El idioma oficial es el castellano, aunque están permitidos mensajes en otros idiomas extranjeros, pero es de agradecer, en la medida de lo posible, que estén traducidos.
13.	Nunca debes escribir el mensaje en mayúsculas. Hacerlo, indica que se están diciendo las cosas "a gritos". Además, resulta molesto para la lectura del mensaje y es considerado signo de mala educación y falta de respeto a los demás.
14.	En la mayoría de los foros no es necesario registrarse para publicar o para leer el foro, sin embargo, si el usuario va a seguir participando, es aconsejable hacerlo para beneficiarse de sus ventajas. Como por ejemplo, disponer de imagen personal (Avatar), contador de mensajes colgados, y seguimiento de los mensajes que no han sido leídos desde la última visita.
15.	Todos los mensajes del foro podrán ser modificados, cerrados o eliminados del mismo sin previo aviso al autor. Para ello existen unos usuarios denominados "moderadores" que tienen potestad para hacerlo.
16.	Los mensajes pueden ser cerrados o borrados si contienen algo relacionado con piratería o <i>warez</i> , pornografía, o cualquier actividad ilegal, si ha sido enviado repetidamente y con el mismo contenido, si son xenófobos, si es <i>spam</i> publicitario, si está creado intencionadamente para molestar el funcionamiento del Foro, cuando atente contra los derechos de personas físicas o jurídicas, etc.
17.	Los mensajes pueden ser movidos si no se encuentran publicados en el foro adecuado, o si ha creado conflictos entre usuarios.
18.	Las decisiones administrativas de moderación se toman con el único objetivo de regular normas de convivencia en el Foro. Estamos abiertos a opiniones para futuros cambios.
19.	Estas normas pueden ser modificadas sin previo aviso.
20.	Todo mensaje publicado es propiedad y opinión personal y exclusiva del autor de mismo. Aún así el autor cede el derecho a que el foro lo conserve en su base de datos y lo publique el tiempo que se considere oportuno.
21.	Los creadores, moderadores y administradores del Foro no asumen la responsabilidad parcial o total, por la utilización ilícita de los usuarios del foro.
22.	Toda persona es libre de participar en el foro, siempre que cumpla las normas. Se intenta que sea un foro abierto sin restricciones, siempre que no suponga delito tipificado en la legislación española, u otros supuestos que contravengan las leyes españolas.
23.	Es necesario el conocimiento y aceptación de las normas para la utilización del Foro.

Tabla n.º 8. Ejemplo de normas de intervención en un foro de discusión.



Una vez dado el visto bueno por parte del profesor responsable, pasaríamos a lo que sería el análisis a posteriori del discurso de los alumnos expuesto en el foro. Para ello le facilitamos esta ajustada y sencilla propuesta de análisis:

DIMENSIONES	VARIABLES	CÓDIGO	DESCRIPCIÓN
ACTIVIDADES	Solicita información	ACSOL	El autor del mensaje solicita información sobre la realización de las actividades planteadas en el curso.
	Ofrece información	ACOFR	El autor del mensaje ofrece información sobre la realización de las actividades planteadas en el curso.
	Entrega	ACENT	El mensaje aporta la realización de las actividades planteadas.
CONTENIDO	Solicita información	CONSOL	El autor del mensaje solicita información sobre aspectos relacionados con el contenido del curso.
	Ofrece información	CONOFR	El mensaje ofrece al lector información sobre el contenido del curso
PROCEDIMIENTO	Solicita información	PROSOL	El autor del mensaje solicita información sobre aspectos relacionados con el procedimiento del curso (actividades, envío de actividades, e-mail...).
	Ofrece información	PROOFR	El mensaje ofrece al lector información sobre el procedimiento establecido en aspectos concretos del curso (actividades, envío de actividades, e-mail...).
EVALUACIÓN	Solicita información	EVSOL	El autor del mensaje solicita información sobre aspectos relacionados con los criterios y/o metodología de evaluación del curso.
	Ofrece información	EVOFR	El mensaje ofrece al lector información relacionada con los criterios/pasos de la evaluación de las actividades y/o curso.
RECURSOS DE COMUNICACIÓN	Solicita información	RESOL	El autor del mensaje solicita información sobre la utilización de los recursos de comunicación propuestos en el curso (chat, foro, e-mail de tutores, etc.).
	Ofrece información	REOFR	El autor del mensaje ofrece información sobre la utilización de los recursos de comunicación propuestos en el curso (chat, foro, e-mail de tutores, etc.).
	Invita a utilización	REINV	El mensaje invita a la utilización de los recursos de comunicación establecidos en el curso.
NUEVOS CURSOS	Solicita información	NUESOL	El autor del mensaje solicita información sobre la aparición de nuevos cursos.
	Ofrece información	NUEOFR	El autor del mensaje ofrece información sobre la aparición de nuevos cursos.
ASPECTOS TÉCNICOS	Solicita información	TECSOL	El autor del mensaje solicita información sobre aspectos/problemas técnicos del medio.
	Ofrece información	TECOFR	El autor del mensaje ofrece información sobre aspectos/problemas técnicos del medio.

.../...

132 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

.../...

OPINIÓN	Organización	OPIORG1	Positiva	El mensaje ofrece una opinión favorable sobre aspectos relacionados con la organización del curso.
		OPIORG2	Negativa	El mensaje ofrece una opinión desfavorable sobre aspectos relacionados con la organización del curso.
	Personal	OPIPER1	Positiva	El mensaje ofrece una opinión a favor de posturas personales que se están tomando en relación con el curso.
		OPIPER2	Negativa	El mensaje ofrece una opinión en contra de posturas personales que se están tomando en relación con el curso.
	Recursos	OPIREC1	Positiva	El mensaje ofrece una opinión favorable respecto de la utilización y/o disposición de los recursos del curso.
		OPIREC2	Negativa	El mensaje ofrece una opinión desfavorable respecto de la utilización y/o disposición de los recursos del curso.
	Tutores	OPITUT1	Positiva	El mensaje ofrece una opinión a favor del trabajo realizado por los tutores.
		OPITUT2	Negativa	El mensaje ofrece una opinión en contra del trabajo realizado por los tutores.

Tabla n.º 9. Ejemplo de descriptores para el análisis de las intervenciones en un foro.

4.3. Tercera actividad: Realización de una exposición con apoyo de una presentación colectiva informatizada expuesta en el aula virtual

Hay una serie de principios básicos que se deben seguir para cuando se realizan exposiciones de trabajos usando las presentaciones colectivas informatizadas (Barroso, 2004): la sencillez, la longitud, tamaño de la letra y de los elementos gráficos utilizados, la utilización de gráficos adecuados, el color, la elección de fondos oportunos, la flexibilidad, lo estático versus dinámico, el núcleo semántico del espacio textual visual, la incorporación de elementos animados y audiovisuales, y los sonidos.

Para evaluar el contenido de una presentación colectiva informatizada, podemos partir de la aplicación de una escala de evaluación de materiales, tal y como la propuesta por Cabero, Reig y Martínez (2004) y a partir de ahí evaluar, por ejemplo, la puesta en escena, si procediese:

- NA= Nada de acuerdo.
- PA= Poco de acuerdo.
- RA= Medianamente (Regular) de acuerdo.
- BA= Bastante de acuerdo.
- MA= Muy de acuerdo.

DIMENSIONES E ÍTEMS	NA	PA	RA	BA	MA
1. Aspectos técnicos y estéticos					
1.1. La calidad del programa respecto a la utilización del audio, las imágenes estáticas, el grafismo... la considera:					
1.2. El funcionamiento de las conexiones de las diferentes partes del programa es:					
1.3. El tamaño de los gráficos, textos, animaciones... es:					
1.4. En general, la estética del programa podría considerarse:					
1.5. En general, el funcionamiento técnico del programa lo calificaría de:					
1.6. El tiempo de acceso a las diferentes partes del programa es:					
1.7. El programa es fácil de instalar (sólo para la versión en CD-ROM):					
1.8. La presentación de la información en la pantalla es:					
1.9. El diseño gráfico (tipo de letra, tamaño, colores...) es:					
2. Facilidad de navegación y desplazamiento					
2.1. La utilización del programa es fácil para el usuario:					
2.2. El funcionamiento técnico del programa es fácil de comprender.					
2.3. En general la facilidad de manejo del programa la calificaría de:					
3. Calidad pedagógica de los contenidos y de los materiales ofrecidos					
3.1. Los diferentes contenidos que se presentan son actuales desde un punto de vista científico.					
3.2. El programa ofrece una diversidad de recursos que son útiles para la formación del profesorado en la utilización educativa de las TICs.					
3.3. El programa ofrece una diversidad de opciones que facilitan la comprensión de los contenidos presentados.					
3.4. El volumen de información es suficiente, para la formación en los diferentes contenidos presentados.					
3.5. Los ejercicios que ofrece el programa son de gran ayuda para la comprensión del estudiante de los contenidos presentados.					
3.6. La estructura del programa motiva y atrae al usuario a seguir utilizándolo:					
3.7. El programa ofrece suficiente información para la profundización en los contenidos.					
3.8. Los diferentes recursos que se ofrecen facilitan la comprensión de la información.					
3.9. Los contenidos presentados son fáciles de comprender por el usuario.					
3.10. La originalidad del programa en la presentación de los contenidos la calificaría como:					
3.11. La estructura del programa fomenta la iniciativa y el autoaprendizaje:					
3.12. El interés de los contenidos desde un punto de vista teórico es:					
3.13. El interés de los contenidos desde un punto de vista práctico es:					
3.14. En general, la valoración que realizaría del programa desde el punto de vista de la calidad científica de los contenidos ofrecidos es:					
3.15. En general, la valoración que realizaría del programa desde el punto de vista de la calidad didáctica-educativa de los contenidos ofrecidos es:					

Tabla n.º 10. Dimensiones a evaluar en los contenidos expuestos en una presentación colectiva informatizada.

134 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

Si también deseamos evaluar la puesta en escena de la presentación colectiva, partiremos de las siguientes recomendaciones:

- Diversificar las actividades que se vayan realizando y/o proponiendo a lo largo de la exposición,
- Cuidado con no excedernos ni quedarnos cortos en el tiempo de la intervención,
- Prestar especial atención a las reacciones de los que atienden a la exposición,
- Utilizar diferentes destrezas didácticas para favorecer la participación de los asistentes a la presentación,
- Finalizar con un resumen de los aspectos más significativos de la intervención y la presentación de las actividades que tendrán que realizar posteriormente,
- Realizar una revisión posterior, bien utilizando de nuevo la videoconferencia u otros medios telemáticos.

A la hora de la estructuración de la sesión, el conferenciante o presentador siempre tendrá en cuenta que no debe de intervenir más del 60% del tiempo, y que debe dejar el resto para actividades a desarrollar por los estudiantes, bien de forma individual o colectiva, conectando y desconectando el equipo las veces que puedan ser necesarias. Ello exigirá una minuciosa planificación de las sesiones y actividades (Cabero, 2003).

Durante el desarrollo de la sesión, el ponente deberá prestar especial atención a diferentes aspectos, como son: facilitar, y si es necesario provocar, la participación de los oyentes mediante la formulación de preguntas; desarrollar destrezas interpersonales; propiciar la formulación de preguntas entre los estudiantes; o la derivación de las preguntas de los estudiantes de una sala a otra, en el caso de que existiera más de una. En los casos de la formulación de preguntas, es necesario que tanto profesor como estudiantes se acostumbren a demorar las respuestas unos breves instantes, para evitar que se solapen el final de las unas y el comienzo de las otras (Cabero, 2003).

Creemos que también es aconsejable que el ponente preste especial atención al comienzo y a la finalización del tema. En los inicios, comenzando con el esquema de la intervención, y si ésta perteneciera a una serie, poner su ubicación dentro de las anteriormente desarrolladas. Respecto a la finalización, realizar un resumen a modo de sumario en donde expongan las ideas fundamentales que se han explicado.

Es aconsejable que el conferenciante siempre tenga presente la posibilidad de redundar sobre la información más significativa, bien repitiendo la misma idea varias veces, bien por la presentación de la misma a través de diferentes medios o sistemas simbólicos (vídeo, audio, mapas conceptuales, etc.). Esto, además de consolidar las ideas fundamentales, servirá también para disminuir el cansancio que produce la utilización del medio en sí, y la angustia de los alumnos ubicados fuera de la sala por la comprensión y captación de la información ofrecida por el profesor. También el tener previsto una serie de actividades rompehielos para los comienzos de las sesiones.

También, en cuanto a la presentación de materiales usando *PowerPoint*, videopresentador o la pizarra, el ponente deberá adoptar, independientemente de lo apuntado en lo referente al diseño, una serie de precauciones como son:

facilitar la lecturabilidad de los textos manteniéndolos el tiempo oportunos en la pantalla, no cansar a los receptores con largas presencias en la pantalla de los textos, dividir la pizarra en diferentes partes horizontales para permitir un recuadro con la cámara de forma que facilite la observación de lo escrito, o poner textos en el videopresentador que sean perfectamente leídos a través de un monitor de televisión.

En el caso de la producción de transparencias y presentaciones colectivas informatizadas, se recomienda presentar un especial cuidado a los colores, el tipo, el tamaño de la letra y la cantidad de información que transmitiremos por la misma. En esta línea, algunas de las recomendaciones pueden ser las siguientes: utilizar un modelo horizontal de distribución de la información, utilizar tipos de letras claros y de fácil reconocimiento por los espectadores como la "helvética" o la "arial", tamaño de la letra superior a los 28 puntos, 8 líneas de texto como máximo por transparencia y buena combinación de colores entre el fondo y las letras.

En la última fase el presentador podrá combinar su exposición con otras actividades, como son: lecturas de textos complementarios, observación y análisis de documentos informáticos, audiovisuales y multimedia, revisión de páginas, realización de trabajos en grupo...

La sesión de la videoconferencia puede seguir también con la utilización de entornos telemáticos colaborativos, como el BSCW o mediante herramientas de comunicación sincrónicas y asincrónicas telemáticas, como el chat o el correo electrónico (Castelo y Ruiz, 1999).

5. Autoevaluación sobre la e-actividad

A partir de la lectura de este capítulo, deberá responder a los siguientes interrogantes.

N.º	PREGUNTA	V	F
1.	Es importante que cuando participamos en un foro de discusión, nos atengamos a las recomendaciones que nos sugiere el moderador, ya que si no lo hacemos corremos el riesgo de que veten nuestras intervenciones.	V	F
2.	Cuando realizamos intervenciones mediante videoconferencia, no debe importarnos la audiencia para la que hablemos, ya que los giros verbales y las expresiones son iguales en cualquier parte del mundo de habla hispana.	V	F
3.	En una exposición es tan importante atender al diseño y producción de materiales de presentación colectiva como a la puesta en escena.	V	F
4.	Para un correcto análisis de las presentaciones hechas por un grupo de personas es importante que establezcamos una serie de categorías y dimensiones.	V	F
5.	No es recomendable combinar como metodologías de exposición de información las sesiones de videoconferencia con las sesiones sincrónicas de chat.	V	F
6.	Cuando se realizan presentaciones, no conviene reiterar las ideas porque la exposición se hace muy larga y pesada.	V	F
7.	Observar a los grupos de estudiantes cuando realizan sus presentaciones de los trabajos, permite a los profesores entender la calidad de cada interacción del equipo y de su progreso en la tarea.	V	F

.../...

136 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

.../...

8.	El tamaño de letra adecuado para una presentación colectiva informatizada hecha con Microsoft PowerPoint es de 28 puntos.	V	F
9.	Utilizar metodologías colaborativas usando para ello la red Internet y programas específicos como BSCW dificulta enormemente la concentración de los alumnos ya que este tipo de programas no facilitan en absoluto la presentación de información sobre temas concretos.	V	F
10.	La autoevaluación de las presentaciones por los propios integrantes del grupo es una estrategia inadecuada ya que es muy poco objetiva y no aporta información fiable al profesor.	V	F

Resultados

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
V	F	V	V	F	F	V	V	F	F

6. Actividades

6.1. Actividad 1

Deberás diseñar una escala de evaluación que pueda servir a los alumnos para que se autoevalúen entre miembros de un mismo grupo, por ejemplo, en una sesión de comunicación sincrónica. Para ello, deberás redactar un total de 20 ítems agrupados bajo estos criterios:

- Habilidad para emitir opiniones personales y puntos de vista.
- Habilidad para defender su punto de vista.
- Habilidad para no dominar la discusión.
- Cantidad de ayuda ofrecida a los miembros del equipo.
- Habilidad para enseñar el contenido al equipo.

Sírvase como ejemplo la siguiente plantilla:

ALUMNO:		José Sánchez Rodríguez							
DIMENSIÓN	ÍTEM	Puntuación							
		0	1	2	3	4	5		
1.	Habilidad para no dominar la discusión.	1.1.	Interrumpe constantemente el discurso de sus compañeros, no dejando terminar las intervenciones.				X		
		1.2.	...						



6.2. Actividad 2

Organiza una sesión de Chat de un grupo de alumnos que pertenezcan a un mismo grupo de trabajo, graba el texto de la sesión, imprímelo e intenta establecer las dimensiones que se han tratado durante la misma. Puede ser importante consultar el documento elaborado por Torres, J.J. y otros (2001), titulado "Sistema de análisis del discurso en la comunicación sincrónica", expuesto un poco más arriba de estas líneas:

(<http://www.edutec.es/edutec01/edutec/comunic/EXP24.html>).

6.3. Actividad 3

Redacta una serie de normas para el envío y respuesta de correos electrónicos con tus alumnos. Sírvese para ello de los ejemplos expuestos en la actividad anterior relacionada con los foros de discusión.

7. Bibliografía

- ARTICULATE PRESENTER (2004). *Convertidor de presentaciones en PowerPoint a Flash*. (<http://www.articulateglobal.com/>) (24/06/05)
- BARROSO, J. (2004). Las presentaciones colectivas multimedia en la enseñanza universitaria. En Cabero, J. y Romero, R. (2004). *Nuevas tecnologías en la práctica educativa*. Granada: Arial Ediciones. Pp. 31-46.
- CABERO, J. (2003). La videoconferencia. Su utilización didáctica. En BLÁZQUEZ, F. (Coord.). *Las nuevas tecnologías en los centros educativos*. Mérida: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología de la Junta de Extremadura. Pp. 99-115.
- CASTELO, V. y RUIZ, P. M. (2000). *Videoconferencia y CSCW: la base tecnológica para la formación en línea y el trabajo en grupo*. (<http://www.w.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/num8/castelo.html>) (25/06/05)
- CIVE (2005). *Metodología de intervención en el Chat*. (<http://www.cibereduca.com/cive/metodologia.htm>) (20/06/05)
- DATAFAX (2002). Normas de un Chat. (<http://www.datafax.com.ar/servicios/chat/normas%20de%20un%20chat/>) (24/06/05)
- DE BENITO, B. (2003). La evaluación de los aprendizajes en entornos de aprendizaje cooperativo. En Martínez, F. (comp.) (2003). *Redes de comunicación en la enseñanza*. Barcelona: Paidós. Pp. 209-226.
- DE BENITO, B. y SALINAS, J. (2004). Diseño de acciones formativas soportadas en videoconferencia, en Salinas, J.; Aguaded, I. y Cabero, J. (Coords.). *Tecnologías para la educación*. Madrid: Alianza. Pp. 231-247.
- EDUCARED (2005). *Normas de participación en el foro*. (<http://www.educared.net/EntrePadres/foros.htm>) (21/06/05)
- EDUTEKA (2002). *Consejos de los expertos para realizar presentaciones efectivas*. (<http://www.eduteka.org/GuiaPresentaciones.php3>) (23/05/05)

138 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

- ENERSON, D. y OTROS (1997). *The Penn State Teacher II: Learning to Teach, Teaching to learn*. Pennsylvania: University Park, PA, The Pennsylvania State University.
- FERNÁNDEZ, F. (2004). El tutor y la intervención tutorial en teleformación. En Cabero, J.; Reig, C. y Martínez, A.: *La utilización de las TICs en la enseñanza II*. Sevilla: GID.
- FONDOS DE LAS AMÉRICAS (2005). Normas de uso del foro.
(<http://www.sociedadcivil.cl/nuevodiario/sitio/cabeceras/c07.asp>) (21/06/05)
- JORDÁN, A. (2004). *Normas de participación en el foro*.
(<http://www.us.es/foros/read.php?f=49&i=105&t=105>) (21/06/05)
- MÁRQUEZ, A. (1998). *Videoconferencia Interactiva. Guía breve para el ponente*.
(<http://enlínea.unam.mx:8080/gsp/rifet/piloto/tema9c.jsp>) (14/10/04)
- MICROSOFT PRODUCER (2003). *Complemento de PowerPoint 2003, Microsoft Producer para Microsoft Office PowerPoint 2003*.
(<http://www.microsoft.com/downloads/details.aspx?FamilyID=1b3c76d5-fc75-4f99-94bc-784919468e73&displaylang=es>) (24/06/05)
- PARKETEMATIKO (2000). *FORO ParKeTematiKo*.
(http://webs.ono.com/usr001/hoob/foro/foro_parketematiko.htm) (21/06/05)
- POZZI, G. (2003). *Plantilla para evaluación de compañeros*.
(http://www4.gvsu.edu/pozzig/narrativa_gotica/Criterios/evaluacion_de_companeros1.htm) (21/06/05)
- TORRES, J. J. y otros (2001). *Sistema de análisis del discurso en la comunicación sincrónica*.
(<http://www.edutec.es/edutec01/edutec/comunic/EXP24.html>) (20/06/05)

3.8 Círculos de aprendizaje

Julio Cabero
M. Carmen Llorente
Universidad de Sevilla

1. Características fundamentales

Los círculos de aprendizaje son una modalidad de trabajo en entornos virtuales, desde los que se aborda el tratamiento de un contenido, problemática, o acontecimiento, desde distintas perspectivas. De este modo los alumnos investigan, cotejan fuentes, analizan información y logran llegar a conclusiones después de un trabajo colectivo en donde cada miembro del grupo resulta decisivo para el proceso de aprendizaje de todo el grupo.

En cierta medida podríamos decir que son una modalidad de aplicación del trabajo colaborativo en redes, que pueden desarrollarse tanto dentro del propio grupo como con otros grupos, que pertenezcan a la misma escuela o a otras. En cierta medida podríamos decir que son un conjunto de grupos de diferentes escuelas que planean e implementan en la red proyectos basados en los planes y programas vigentes (figura n.º 1). Fueron creados por Margaret Riel.

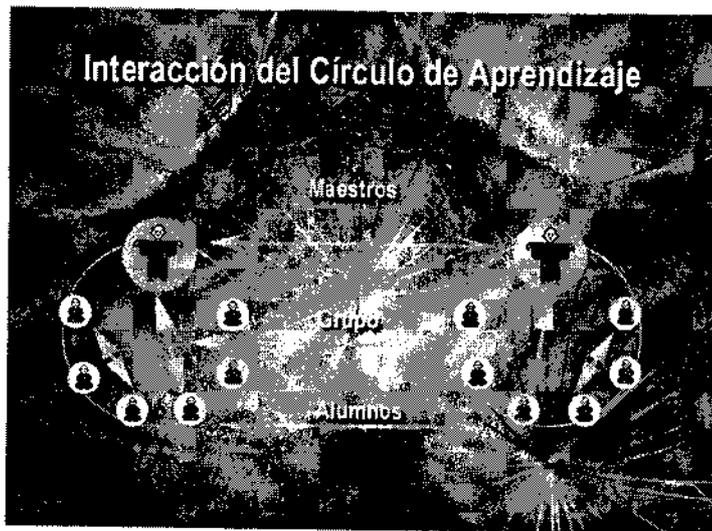


Figura n.º 1.
Círculos de aprendizaje.

140 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

En estos círculos la interacción que se produce es doble y a un doble nivel. Doble en el sentido, de que por un lado es interacción entre los estudiantes del propio círculo con los de otros círculos; y por otro, que es interacción tanto entre estudiantes con estudiantes, estudiantes con profesores, así como profesores entre profesores (figura n.º 2).

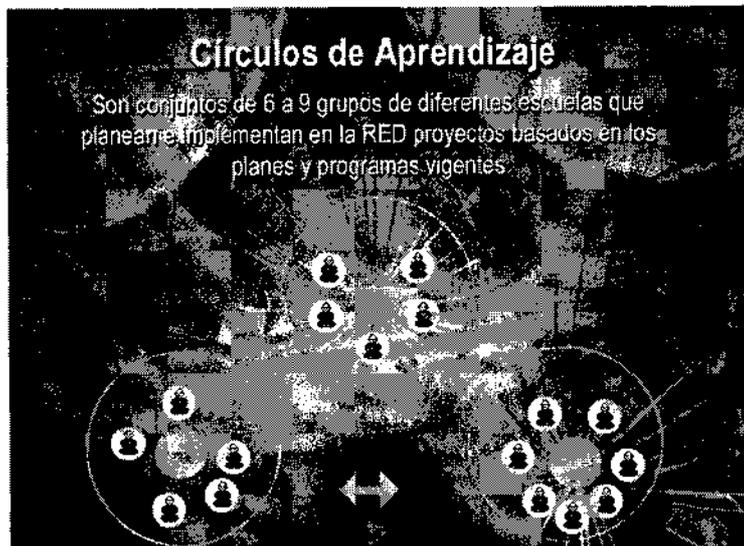


Figura n.º 2.

Interacción en los Círculos de aprendizaje.

Los círculos son por tanto grupos de aprendizaje, y presentan una serie de ventajas como son:

- Facilitan la alfabetización digital de los estudiantes.
- Sirven para comunicar ideas, conceptos y actitudes fundamentalmente por escrito.
- Sirven para comprender las necesidades de diferentes audiencias.
- Ayudan a usar apropiadamente el lenguaje, y especialmente el lenguaje escrito, para expresar ideas.
- Valorar positivamente los puntos de vista de los otros.
- Desarrollarse sobre diferentes temas.
- Involucra a los estudiantes en la investigación mientras exploran temas comunes.
- Aprender a trabajar con compañeros alejados de nuestro espacio inmediato.
- Comprender la responsabilidad que significa trabajar en grupo.
- Ofrece oportunidades para leer, evaluar y editar el trabajo de otros.
- Ampliar perspectivas y visiones.

En esta línea Bishop y Gibson (1999) en su guía para el aprendizaje a través de los círculos de aprendizaje, establecen diferentes objetivos a nivel individual y grupal. Con respecto a los primeros nos encontramos con:

- Incrementar la autoconfianza y valorar la propia experiencia.
- Mejorar la comunicación y la comprensión interpersonal.
- Fomentar competencias / habilidades para la resolución de problemas y para el pensamiento crítico.
- Orientar los intereses personales.

Y por otro lado, objetivos a nivel grupal tales como:

- Formar parte de nuevas y extensas redes.
- Valorar la diversidad de habilidades y experiencias.
- Explorar y acercarse hacia nuevas formas de actuación social.

Estos círculos pueden suponer una estrategia que permite revisar y analizar su práctica docente y ampliar de esta forma sus actividades de desempeño profesional. Facilitan el acercamiento con otros profesores, sean estos de su entorno cercano o no. Al mismo tiempo, para los alumnos, el trabajar en un ambiente colaborativo con compañeros de diversos contextos (barrios, ciudades, regiones o países), les permite ampliar las experiencias fuera de su entorno presencial inmediato del aula y sus compañeros cercanos.

Señalar que para que pueda funcionar, entre otras cosas que posteriormente presentaremos, los grupos deben poseer una serie de características, como son: mismo nivel educativo de los participantes, y establecer un tiempo de conexión en línea tanto sincrónica como asincrónica.

Para finalizar es importante que no perdamos de vista que en los círculos se pueden diferenciar tres grandes roles: coordinador del círculo, profesor y alumnos. Estos roles les llevarán a desempeñar funciones específicas en las distintas etapas de su puesta en marcha, aspecto que trataremos a continuación.

2. Forma de ponerlos en funcionamiento

Las fases que hemos de seguir son seis:

- Preparándose para el círculo.
- Apertura del círculo.
- Planificación del trabajo.
- Intercambio de información y de trabajo entre los participantes.
- Publicación del círculo.
- Cierre del proyecto.

A continuación pasaremos a presentar en qué consiste cada una de éstas, y las actividades que tanto profesores como alumnos y coordinador deben realizar en ellas. Pero antes nos gustaría señalar que las diferentes actividades pueden cambiar según estemos hablando de círculos de aprendizaje realizados en el mismo centro o que presenten una dispersión geográfica; también dependerá de que nos incorporemos a un proyecto de círculos de aprendizaje ya creados o que seamos nosotros los que lo creemos. Lógicamente nosotros aquí realizaremos una visión de conjunto.

a) Preparándose para el círculo

En esta fase el profesor realiza diferentes actividades como las siguientes:

- Asegurarse de que los alumnos tienen las competencias tecnológicas requeridas para participar en este tipo de actividad (envío de mensajes electrónicos, abrir carpetas, identificar los mensajes, saber comportarse en los foros de discusión...).
- Presentar el proyecto que se va a realizar.
- Explicar en qué consiste el círculo de aprendizaje.
- Motivar a los estudiantes para participar en la actividad.
- Aclarar lo importante que es el compromiso de cumplir las fechas, ya que otros círculos dependen del trabajo de ellos.
- Definir un plan para el envío, recepción, manejo y almacenamiento de los mensajes electrónicos.
- Y preparar el mensaje de presentación del círculo a otros círculos. Este mensaje debe contener diferentes aspectos: nombre del grupo y de sus integrantes, nombre del profesor, nombre de la escuela en la cual se desarrolla la experiencia, materia, aspectos que tratarán, ubicación, direcciones para la comunicación electrónica...

Si un grupo o escuela se incorpora a un círculo ya creado es importante que el profesor lea el mensaje enviado por el coordinador del círculo, donde se indicarán los pasos a seguir en cada una de las fases de interacción, y la lista de nombres y números de grupos de círculo, así como sus direcciones electrónicas.

En esta primera fase deberán quedar perfectamente definidos los objetivos que se pretenden conseguir, por lo que será necesario identificar objetivos educativos tales como actitudes, valores, conocimientos y conductas.

Es importante que el coordinador de círculo establezca desde el principio las medidas oportunas para asegurarse de que todos los participantes en la actividad conocen las "reglas del juego" y su funcionamiento, así como también las normas que se aplicarán para dar de baja a un grupo por no haber cumplido con los requerimientos de las diferentes etapas. También debe asegurarse de que las herramientas telemáticas que se utilizarán para la comunicación son dominadas por los diferentes círculos, así como también de que las posibilidades de archivo de las intervenciones de los participantes funcionan.

b) Apertura del círculo

En la siguiente fase se intercambian las primeras ideas respecto a los temas a trabajar y cómo van a ser abordados por los miembros del grupo. Al mismo tiempo es el momento de enviar el mensaje de saludo preparado en la fase anterior a la lista de distribución.

En esta fase la función del coordinador del círculo girará fundamentalmente en torno a motivar a los estudiantes para que interaccionen entre los diferentes grupos, promover la participación en el foro de discusión, y resolver las diferentes dudas que se vayan planteando a lo largo del desarrollo de esta fase.

Por su parte, el profesor desempeñará funciones similares a la del coordinador del círculo, pero centradas en su grupo concreto de estudiantes.

Y por último, los estudiantes deberán ubicar geográficamente las escuelas y los alumnos que participen en la experiencia, y comenzar la comunicación con los alumnos del círculo y la experiencia.

c) Planificación del trabajo

En esta etapa, tras definir y delimitar con completa claridad el proyecto que se va a desarrollar, de acuerdo con el proyecto docente que se persiga, se deberán realizar diferentes aspectos como son:

- Seleccionar el proyecto de acuerdo con los objetivos perseguidos.
- Planificar las primeras ideas sobre cómo se va a desarrollar el proyecto, y cómo será la publicación final.
- Informar a las otras escuelas participantes el tema que se ha elegido para el proyecto.
- Solicitar la información a las otras escuelas.
- Planear el trabajo del proyecto a realizar en la siguiente fase.
- Una vez que se reciba la petición de información de las otras escuelas, planear el trabajo de investigación.

En esta fase puede ser interesante desarrollar un "torbellino de ideas", para analizar los intereses que sobre la temática tienen los estudiantes, y seleccionar posteriormente, de forma consensuada, los que respondan a la mayoría de los miembros del grupo.

La función del coordinador del grupo será fundamentalmente la de moderar las diferentes participaciones en la lista de distribución o supervisar el desarrollo de la weblog, y establecer los contactos oportunos con los profesores de aquellos grupos rezagados para saber los motivos de tal situación.

d) Intercambio de información y de trabajo entre los participantes

Esta fase consiste en desarrollar el proyecto que se ha seleccionado e intercambiar información con los equipos del círculo de aprendizaje.

En ella se deberá prestar atención a una serie de aspectos como son:

- Organizar equipos de trabajo en el salón de clase para ir elaborando el proyecto.
- Enviar una o más contribuciones a cada uno de los proyectos del círculo, de manera que se vea que el círculo está vivo y con deseos de contribuir a la realización del proyecto.
- Enviar mensajes de avance del proyecto.
- Monitorear el progreso de tus alumnos en el trabajo para los otros proyectos.
- Determinar fecha límite para recibir trabajos de tu proyecto.
- Establecer fecha límite para finalizar tu proyecto.
- Marcar en el calendario las fechas límite para cada uno de los otros proyectos.

No debemos olvidar que esta es una de las fases más enriquecedoras para los estudiantes, ya que tienen que indagar, reflexionar, interaccionar con sus compañeros de grupo, llegar a acuerdos, o asumir los puntos de vistas de los otros grupos.

144 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

Es importante que se tenga en cuenta y que se supervise que los mensajes deben ser enviados entre los grupos, no por sus individuos. Por ello es necesaria la interacción e intercambio de los miembros del grupo para determinar qué se envía.

El coordinador del círculo estará pendiente de llevar una bitácora de las diferentes intervenciones de los grupos, así como motivar y promover la participación de los distintos grupos.

e) Publicación del círculo

Este es el momento de preparar la publicación del trabajo realizado, y en ella se deben realizar las siguientes actividades:

- Organizar el grupo para la elaboración del informe final.
- Elaborar el informe final.
- Analizarlo entre todos los miembros del círculo.
- Y publicarlo para todos los miembros del grupo.

Es importante que previamente a la publicación del informe se haya establecido una estructura para la publicación del informe que sea respetado por los diferentes grupos de los círculos de aprendizaje. Normalmente esta estructura será definida desde el comienzo de la experiencia por el coordinador del círculo.

Una posible estructura puede ser:

- Título del trabajo.
- Índice.
- Personas que han realizado el trabajo.
- Introducción.
- Contenido.
- Conclusiones y/o sugerencias.
- Bibliografía.

f) Cierre del círculo

La última fase consiste fundamentalmente en llevar a cabo dos actividades fundamentales:

- Despedirse de los otros miembros del círculo.
- Y asegurarnos de que nuestros alumnos poseen copia del trabajo realizado.

Por último será función del coordinador del círculo cerrarlo y establecer los mecanismos necesarios para ello. Es importante que una vez finalizada la actividad el profesor autoevalúe con sus alumnos la significación y meritaje que la participación en el círculo les ha supuesto.

3. Ejemplos

Diferentes y variadas son las experiencias que se han llevado a cabo a través del método que hemos presentado, más teniendo en cuenta que ya fueron bastantes los autores que a él hicieron referencia varios años atrás (Harasaim,

Hiltz, Teles y Turoff, 1995; Riel, 1993, en Salinas, 1996). Pero si lo que queremos es contextualizarlo más concretamente a entornos virtuales basados en la Web, existe un gran número de propuestas sobre las que poner en práctica dicha estrategia de aprendizaje.

Para entender y comprender cómo los profesores de diferentes niveles educativos incorporan los círculos de aprendizaje como estrategia en el aula para su uso cotidiano, vamos a realizar un pequeño recorrido sobre una variedad de ejemplos que ofrecen una clara representación referente a la utilidad de los mismos. Aun así, cabe resaltar de nuevo la idea de que poner en funcionamiento dicha estrategia supone para el docente una gran labor de diseño y planificación en torno a la misma, que si bien es objetivo indispensable en la enseñanza tradicional, lo es más aún en entornos virtuales, donde la mayoría de las variables deben estar, quizás, mucho más controladas.

El primero de los ejemplos que presentamos pertenece a uno de los trabajos que se están desarrollando a través del *Global Teenager Project* (<http://www.globalteenager.org/>), espacio online para grupos y comunidades interesadas en el progreso internacional, facilitando diversidad de herramientas y servicios online necesarios para el desarrollo de actividades de equipo, grupo, red, sociedad o comunidad. Actualmente *Dgroups* da soporte a unos 1.413 grupos y está compuesto por unos 41.800 miembros.

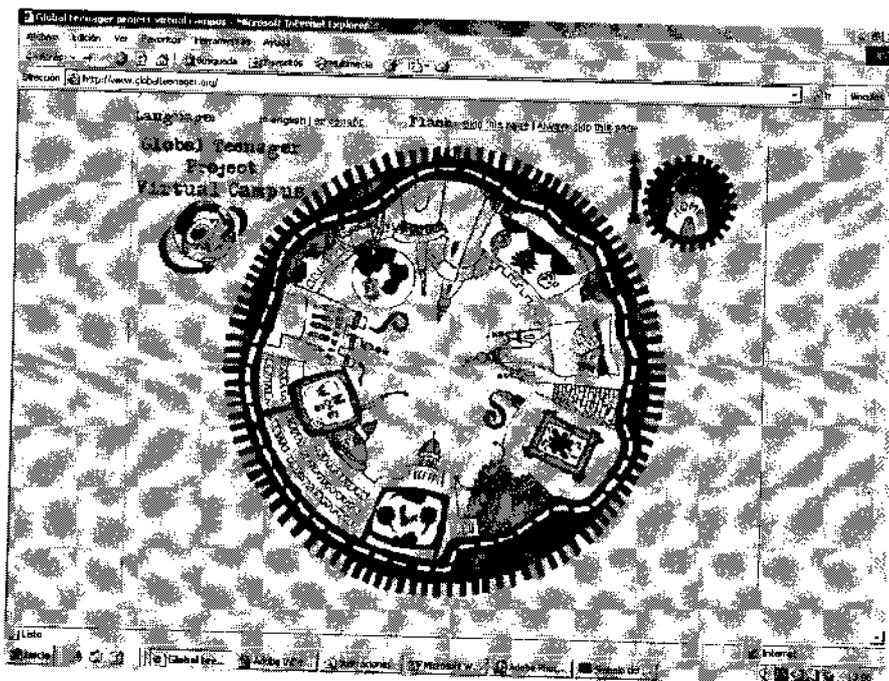


Figura n.º 3.

Página principal del Global Teenager Project (<http://www.globalteenager.org/>).

148 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

Por último, otro de los aspectos importantes a tener en cuenta en la puesta en práctica de un círculo de aprendizaje es la "Calendarización del Proyecto", ya que facilita la organización y participación de todos los miembros del proyecto. Por ello, la utilización de la herramienta disponible para tal fin, en este caso concreto "iConnect online" (figura n.º 7), resulta imprescindible para un óptimo desarrollo del círculo de aprendizaje.

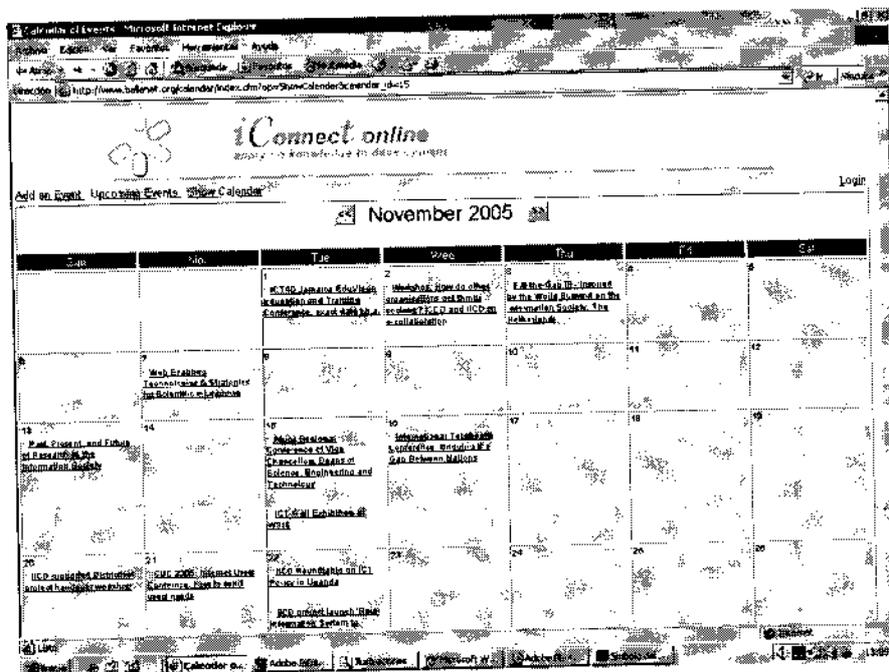


Figura n.º 7. Calendarización del Proyecto a través de "iConnect online"
(http://www.bellanet.org/calendar/index.cfm?op=ShowCalendar&calendar_id=15).

El ejemplo que vamos a exponer a continuación (Figura n.º 8), ha sido desarrollado a través del espacio denominado "Kidlink" (<http://www.kidlink.org/spanish/>), el cual desarrolla proyectos en torno a los círculos de aprendizaje, definidos como "intercambios por correo electrónico, IRC y/o Web, de duración determinada o abiertos, con docentes y/o alumnos de diferentes países sobre un tema específico: lengua, matemática, ciencias sociales, arte, etc., o con interacción de varias áreas, y con el propósito de lograr determinado objetivo".

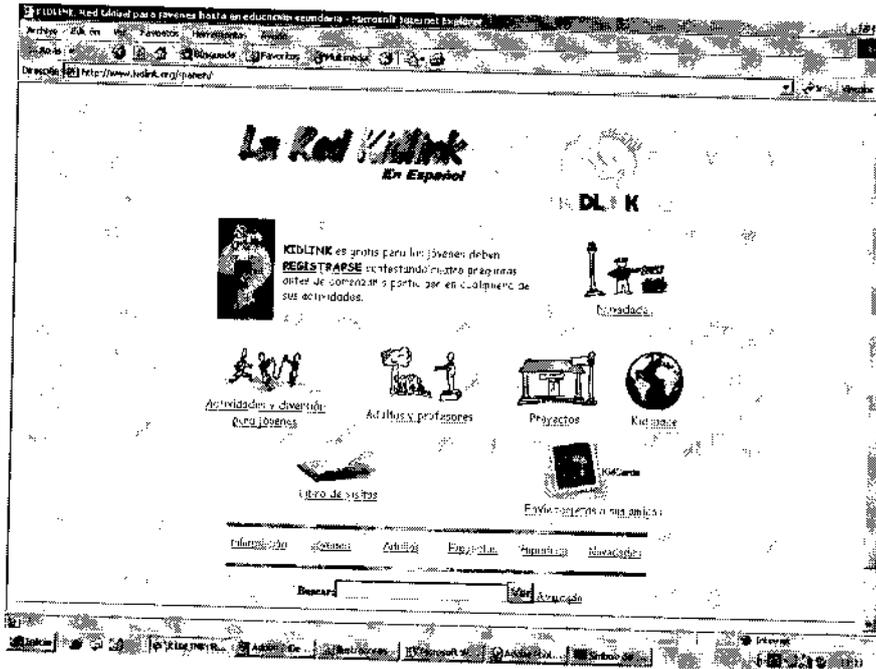


Figura n.º 8. Red Kidlink (<http://www.kidlink.org/spanish/>).

Entre los tipos de proyectos que dicha red realiza encontramos una gran variedad de ellos, pudiendo optar por diferentes, tales como (cuadro n.º 1):

Correspondencia	Proyectos de intercambio entre estudiantes, con el fin de profundizar los conocimientos culturales o del idioma.
Producción de textos literarios	Estos proyectos pueden llegar a la realización de poemas, cuentos, novelas, etc., ya sea individual o colectivo entre alumnos que están muy distantes geográficamente.
Producción de textos científicos	Con ellos se pretende el intercambio y comparación de informes sobre temas varios (historia, geografía, ecología, etc.) en base a una investigación realizada sobre el tema.
Producción de textos periodísticos	El resultado puede ser un diario o revista en papel, una revista electrónica o una página HTML para el Web, en base a artículos de alumnos.
Obras de arte	El arte es universal y no tiene idioma. Permite la participación tanto de los más pequeños, como de jóvenes que hablan otros idiomas.

Cuadro n.º 1. Tipos de proyectos.

Pero más específicamente, nos vamos a centrar en el Círculo de Aprendizaje "Nuestras Raíces" (Figura n.º 9), proyecto permanente (sin fecha de finalización), ya que una de sus principales finalidades es "formar una base de datos de las raíces de cada país de participación".

Este se encuentra estructurado en varios apartados: "Texto del Proyecto", "Comentarios sobre el Proyecto", y "Trabajos realizados". En este caso concreto vamos a centrarnos en cómo dicho círculo ha sido publicado, lo que correspondería a la fase quinta "Publicación del Círculo".

Es a través del enlace anteriormente facilitado desde el que poder acceder al trabajo final realizado, tanto por parte de los alumnos, como por parte de los docentes. Así pues, además de la presentación del proyecto que correspondería al primero de los apartados, posteriormente podemos acceder a aquellos comentarios que sobre el mismo han realizado los coordinadores de los distintos grupos que componían el círculo (Figura n.º 10).

Y como última tarea se llevará a cabo la presentación ante el círculo de aprendizaje el proyecto de colaboración, el cual se concibe como resultado del esfuerzo constante realizado por alumnos y docentes, divulgación que en este caso concreto es mayor debido a la posibilidad de acceder a él a través de su publicación en la red mediante página Web. A continuación ofrecemos un claro ejemplo (Figura n.º 11 y Figura n.º 12) de los diferentes trabajos realizados por los grupos que componen dicho círculo:

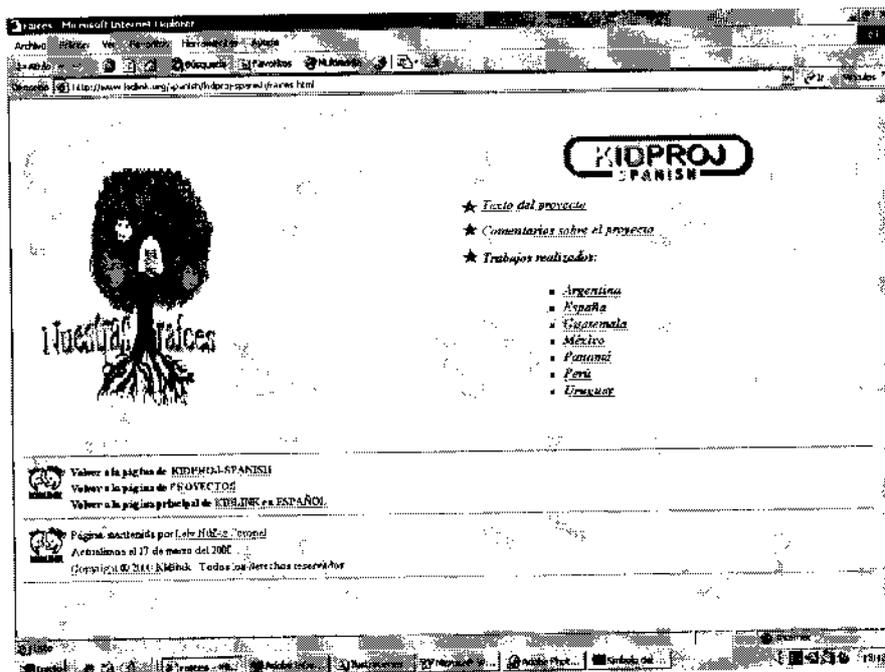


Figura n.º 9. Círculo de Aprendizaje "Nuestras Raíces"
(<http://www.kidlink.org/spanish/kidproj-spanish/raices.html>).

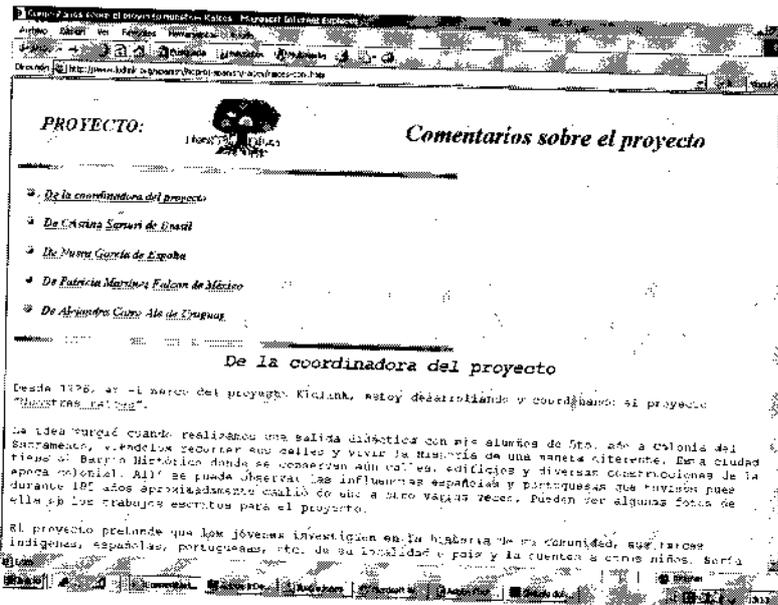


Figura n.º 10. Comentarios sobre el proyecto
(<http://www.kidlink.org/spanish/kidproj-spanish/raices/raices-com.html>).

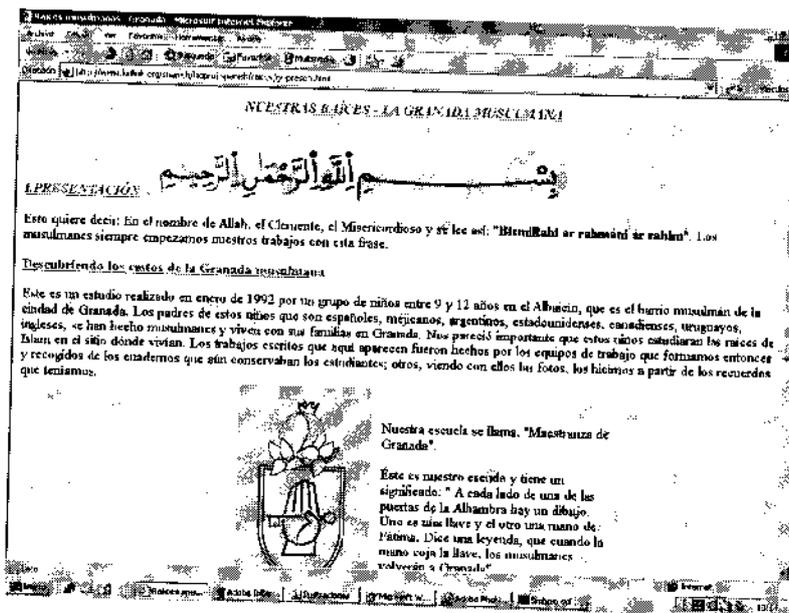


Figura n.º 11. "Nuestras Raíces.- La Granada Musulmana. (España)
(<http://www.kidlink.org/spanish/kidproj-spanish/raices/R-esp.html>)

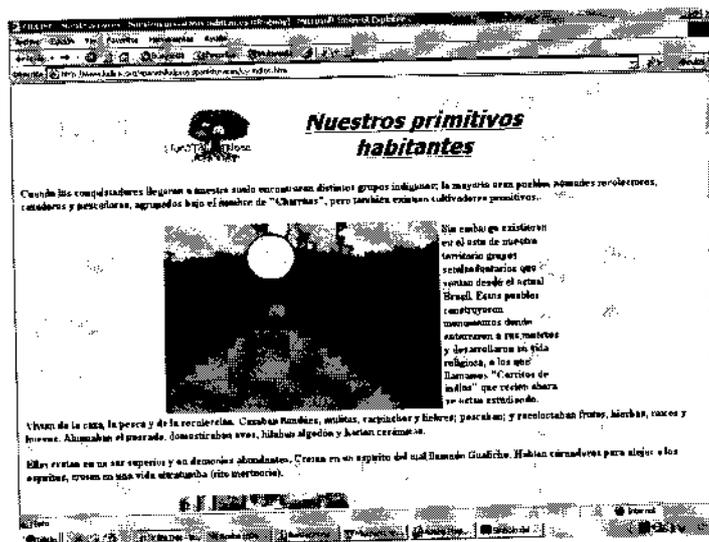


Figura n.º 12. "Nuestras Raíces.- Nuestros primitivos habitantes. (Uruguay)
(<http://www.kidlink.org/spanish/kidproj-spanish/raices/R-uru.html>)

Por último, no queremos finalizar dicho apartado sin decir que, si bien en la mayoría de las ocasiones dicha estrategia ha sido empleada en niveles más básicos de enseñanza, consideramos que su puesta en práctica es totalmente viable para niveles superiores. Una de dichas experiencias la podemos observar en un estudio realizado por Polirstok (2002) a través de diferentes facultades estadounidenses, utilizando el modelo del círculo de aprendizaje con el objetivo de "reflejar la diversidad de culturas, la diversidad de voces, y la diversidad de realidades que subyacen en sus programas formativos".

4. Forma de evaluarla

Los criterios de evaluación que se pueden utilizar por parte del profesor para evaluar la actividad son diversos y entre ellos se pueden encontrar los siguientes:

- Frecuencia de participación.
- Calidad de la participación.
- Producto conseguido.
- Cohesión del sujeto con los distintos miembros del grupo.
- Dominio mostrado de las herramientas de comunicación telemáticas movilizadas.
- Capacidad de síntesis.
- Capacidad de localización de información, estrategias de búsqueda de información movilizadas y su evaluación a la pertinencia del proyecto perseguido.
- Expresión escrita.

5. Autoevaluación sobre la e-actividad

1. Los círculos de aprendizaje son entornos, siempre basados en la web, para el intercambio intercultural.
 Verdadero Falso
2. Aunque existen diferentes fases para planificar un círculo de aprendizaje no existe un orden preestablecido para el desarrollo de las mismas.
 Verdadero Falso
3. Los grupos que conforman el círculo de aprendizaje deben ser preferiblemente procedentes a distintos países del mundo.
 Verdadero Falso
4. Para que un círculo de aprendizaje se lleve a la práctica de forma óptima, el mayor grado de compromiso siempre recaerá en el docente.
 Verdadero Falso
5. Los principales integrantes de los grupos colaborativos son: mantenedor del grupo, participantes y maestro coordinador.
 Verdadero Falso
6. Es recomendable que la e-actividad del círculo de aprendizaje sea desarrollada en los niveles más básicos de enseñanza.
 Verdadero Falso
7. El foro de discusión será la única herramienta que utilicen tanto los docentes como los alumnos para la comunicación e interacción en el desarrollo del proyecto.
 Verdadero Falso
8. Es recomendable que los proyectos consideren una evaluación permanente al interior de cada grupo de trabajo.
 Verdadero Falso
9. El docente será el encargado de seleccionar el proyecto a desarrollar.
 Verdadero Falso
10. Se recomienda que las publicaciones sean elaboradas bajo el criterio de creatividad de los alumnos.
 Verdadero Falso

Resultados

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
F	F	F	F	V	F	F	V	F	F

6. Actividades

1. Selecciona una temática de los contenidos que impartes en alguna de tus asignaturas, o bien algún tema en el que estés interesado, y realiza un pre-proyecto de círculo de aprendizaje basándote en el siguiente modelo de esquema:
 - a) Fundamentación.
 - b) Finalidad.
 - c) Objetivos.
 - d) Pre-requisitos.
 - e) Beneficiarios.
 - f) Actividades.
 - g) Recursos.
 - h) Responsables.
 - i) Calendario.
2. El Círculo de Aprendizaje utiliza el estructurado método de seis fases, las cuales han sido desarrolladas a lo largo del presente capítulo. Sobre la base de la actividad anterior, elige una de las fases propuestas y desarróllala, tal como tú la llevarías a la práctica, teniendo en cuenta el marco teórico ofrecido en cada una de ellas.
3. Elabora diferentes ejemplos en los que quede reflejada tu intervención a través de mensajes al foro de discusión del círculo de aprendizaje. Para ello te ofrecemos diferentes posibles momentos de intervención:
 - a) Primer mensaje de presentación personal con tu Círculo de Aprendizaje.
 - b) Presentación al resto de grupos de tu Proyecto.
 - c) Coordinación entre los docentes del Proyecto.
 - d) Propuestas sobre la publicación del Proyecto.
 - e) Cierre y clausura del Círculo de Aprendizaje.
 - f) Comentarios finales y propuestas de futuro.

7. Bibliografía

- BISHOP, M. y GIBSON, G. (1999). Learning Circles: Do-It-Yourself. A Guide to Preparing Your Own Learning Circle Material. En *Real Options International*, USA: Department of Education.
- POLIRSTOK, S. (2002). The Learning Circle Model: A Vehicle for Exploring Critical Perspectives in Teacher Education. En *Annual Meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education*, USA: Department of Education.
- SALINAS, J. (1996). *Campus electrónicos y redes de aprendizaje*. (<http://www.uib.es/depart/gte/salinas.html>) (16/09/05).

3.9 La caza del tesoro

Pedro Román
Universidad de Sevilla

Jordi Adell
Universidad Jaume I, Castellón de la Plana

1. Características fundamentales

Como docentes, muchos nos llegamos a preguntar por la calidad de la información que manejan nuestros alumnos cuando están navegando a través de Internet, por si el aprovechamiento didáctico de las páginas que utilizamos en nuestro trabajo es adecuado o no para el aprendizaje del alumno y por si nuestros alumnos son capaces de construir conocimiento. Las e-actividades denominadas cazas de tesoros son una propuesta, al contrario de lo que se pueda pensar, nada tecnológica y que da respuesta a éstas y otras preguntas (Paredes, 2004).

Una caza del tesoro es otro tipo más de e-actividades que utilizan los docentes que integran Internet en el currículum. Se trata de una página Web con una serie de cuestiones y un listado de direcciones electrónicas en las que los alumnos buscarán las respuestas. Al final se incluye lo que llamamos "la gran pregunta", cuya respuesta no debe aparecer directamente en las direcciones proporcionadas anteriormente, esto exige integrar y valorar lo aprendido durante el proceso de búsqueda realizado (Adell, 2003).

La caza del tesoro, del inglés *Treasure Hunt*, *Scavenger Hunt* o *Knowledge Hunt*, es un tipo de e-actividad muy útil si lo que desea es que sus alumnos adquieran información sobre un tema determinado, practicando al mismo tiempo habilidades y procedimientos relacionados con el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (Aula21.net, 2003). Permiten que los alumnos mejoren la comprensión lectora y que aprendan a buscar información en la red Internet. Se pueden situar en un nivel por debajo de las WebQuests, ya que este tipo de actividades no acostumbran a proponer a los alumnos la resolución de problemas, ni la exposición de conclusiones finales (Adell, 2003).

Las características que hacen que la caza del tesoro sea una de las e-actividades más utilizadas entre los docentes son (Adell, 2003; Olvera, 2005):

1. Son fáciles de crear tanto por el profesor como por el alumno.
2. Son unas actividades divertidas de realizar ya que, en forma de juego, se les anima a que encuentren las respuestas a las preguntas planteadas.
3. Se adaptan a todos los niveles de aprendizaje, pudiéndose establecer una graduación de e-actividades, que se van realizando conforme queremos ir aumentando la dificultad del trabajo a realizar por el alumno.

4. Es una de las mejores maneras de iniciar al alumno en el uso de Internet como herramienta de aprendizaje y de búsqueda de información, así como de fomentar su autonomía en lo que a su propio aprendizaje se refiere.
5. Pueden utilizarse como actividades para realizar individualmente o en grupo.
6. Pueden ser simples o complicadas, tal como dicten las circunstancias. A los alumnos más pequeños se les pueden proponer menos cuestiones, con formulaciones más simples y con los vínculos necesarios para resolverlas a continuación de cada pregunta. Los mayores pueden trabajar un tema más amplio y se les pide que encuentren por sí mismos la información en más de un sitio, o que busquen sus propias fuentes para obtener la información necesaria o se les proporciona un punto de entrada a una serie de lugares relacionados.

Una caza del tesoro bien diseñada debe pretender ir más allá de la simple adquisición de pequeñas unidades de información, sobre un tema determinado (Adell, 2003). March (1999) afirma que escogiendo preguntas adecuadas que definan las dimensiones fundamentales de un tema, los alumnos, aparte de averiguar las respuestas concretas, profundizarán en los aspectos esenciales del tema. Además, las capacidades hipertextuales que ofrece la Web, permiten que los estudiantes sigan sus propios itinerarios por la red y exploren lugares relacionados con las páginas inicialmente propuestas para la exploración en los que pueden encontrar más información sobre el mismo tema (Luzón, 2001).

Así, y como afirma el profesor Jordi Adell (2003), las cazas del tesoro también pueden diseñarse para desarrollar destrezas básicas de pensamiento como comprensión y construcción de conocimientos. Para ello, se pueden incluir preguntas que hagan que los alumnos utilicen la información de las páginas Web para describir o esquematizar su contenido, crear listas, resumir y tomar notas, etc. O también pueden diseñarse para que los alumnos desarrollen destrezas de alto nivel como la aplicación y el análisis del conocimiento. Se procurará que los alumnos organicen y categoricen la información, la analicen y la interpreten, la discutan, la expliquen, la comparen, realicen generalizaciones, etc. (Hamilton, 1999).

Enseñar a buscar información está siendo uno de los grandes retos de hoy en día. Pero, ¿qué enseñar? Muchos usuarios de la red naufragan en su búsqueda de información por Internet, y principiantes y expertos constatan la importancia de ser estratégico y disponer de ciertos criterios de selección (Fuentes, 2001).

La Red se ha convertido en un medio de comunicación imprescindible hoy en nuestros días, pero esta aparente facilidad de acceso a la información, puede hacernos caer en las siguientes paradojas (Sancho, 1994):

- a) La incapacidad real para contrastar hasta qué punto se puede dar crédito o verosimilitud a la información que recabamos y si verdaderamente esa información puede ser considerada como conocimiento.
- b) El acceso a la información no conlleva necesariamente el aumento de nuestra capacidad para pronunciamos sobre el valor y el sentido, no sólo de los descubrimientos y conocimiento elaborado, sino su relevancia y consecuencias para explorar, resolver o agravar los problemas sociales.
- c) La tercera paradoja alude al desequilibrio que se produce entre la posesión de la información y la posibilidad de tomar decisiones.

En ese proceso de búsqueda de información, Internet constituye una excelente herramienta para aprender de modo independiente o para obtener materiales de todo tipo para realizar las tareas escolares. Pero es importante enseñar no sólo a buscar, sino también a evaluar la fiabilidad y exactitud de la información encontrada. Internet contiene enormes cantidades de información interesante, útil y veraz, pero no es una enciclopedia (March, 1999). A diferencia de ésta, la Web no está organizada lógicamente, no hay un único criterio o perspectiva, sino múltiples y contradictorios, no posee un nivel de profundidad uniforme en el tratamiento de los temas, no está estructurada coherentemente y muchos de sus contenidos son perfectamente prescindibles. A pesar de ello, podemos encontrar auténticas joyas sobre los temas más variados. Como criterio general, los docentes deberían buscar en la red aquello de lo que no disponen en el aula o en el centro escolar (Adell, 2003).

2. Forma de ponerla en funcionamiento

Cualquier persona, sin mas conocimientos que saber utilizar el navegador, estando conectado a Internet puede elaborar on-line su propia "Caza de Tesoros" bien en forma de hoja de trabajo para ser impreso o en forma de una página Web.

En la dirección Web: <http://www.aula21.net/cazas/caza.htm>, existe una nueva versión del generador virtual de cazas del tesoro. Hay que destacar como principal mejora el hecho de que mediante un único y sencillo procedimiento común se guardan bien las actividades creadas en cualquier navegador (aula21.net, 2003).

El procedimiento de diseño y desarrollo de una "caza del tesoro" puede resumirse en los siguientes pasos:

1. Elección del tema y de los objetivos didácticos.
2. Preparación de la hoja de trabajo.
 - 2.1. Introducción.
 - 2.2. Preguntas.
 - 2.3. Recursos.
 - 2.4. La gran pregunta.
3. Formación de grupos.
4. Procedimiento.

2.1. Elección del tema y de los objetivos didácticos

Sería conveniente escoger algún tema respecto al cual queramos variar nuestra metodología de trabajo, e intentemos crear algunas actividades nuevas, como cazas del tesoro; de esta manera, cambiaremos un poco la dinámica de la clase, nuestro enfoque o las actividades de los alumnos. Podemos optar por añadir la caza a una unidad didáctica que ya tengamos elaborada y a la que queramos incluir el uso de Internet como un recurso más.

158 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

Escojamos los objetivos del currículum que queremos conseguir con la caza. Incluyamos también los criterios de evaluación para saber si se han conseguido o no.

2.2. Preparación de la hoja de trabajo

Podemos preparar una hoja de trabajo en soporte papel o directamente en lenguaje html (muy fácil de hacer hoy en día con los programas que existen para el diseño de sitios Web). Los alumnos pueden consultar esta hoja, si hay conexión a la red, de manera online, o en el disco duro del ordenador si no la hubiera, y así pueden ir a los recursos Web con un solo clic de ratón, sin necesidad de escribir las direcciones electrónicas, a veces muy largas y complicadas de escribir. Estructuraremos la hoja de trabajo en cuatro partes:

- Introducción,
- Preguntas,
- Recursos y
- La gran pregunta.

Veamos en qué consisten cada una de ellas.

2.2.1. Introducción

En la Introducción se deben describir la tarea y las instrucciones para realizarla. Ante todo debemos despertar el interés de los alumnos por averiguar las respuestas a las preguntas que les vamos a plantear.

2.2.2. Preguntas

En este apartado, deberemos listar y numerar las preguntas o pequeñas actividades a realizar. Para formular las preguntas, en el caso de alumnos más jóvenes, deberíamos copiar y pegar las frases exactas que contienen la información relevante que queremos que encuentren (una de cada página Web de la lista de recursos) y luego transformarlas en preguntas directas.

Para los alumnos más mayores, se pueden realizar preguntas que impliquen actividades más complejas, relacionadas con la lectura comprensiva, la inferencia, la reunión y organización de información, la comparación, etc. Si nos decidimos por plantearnos pequeñas actividades, éstas deben poderse realizar con cierta rapidez, tales como leer un mapa, efectuar un cálculo, averiguar el resultado de una pequeña simulación, etc.

Por ejemplo, se puede preguntar sobre el porqué (análisis: ¿por qué las cosas ocurren de la manera en que lo hacen?), sobre el cómo (solución de problemas: ¿cómo pueden hacerse mejor?) y sobre el qué hacer (toma de decisiones: ¿qué opción debo escoger?). Para hacer preguntas consistentes, primero se debe escribir la pregunta, luego reformularla (un máximo de 50 palabras) especificando qué pretende que aprendan los alumnos respondiéndola. Luego, hay que revisar la primera formulación.

2.2.3. Recursos

A continuación deberemos listar los títulos y las direcciones electrónicas de las páginas que los alumnos deberán consultar para encontrar las respuestas a las preguntas o realizar las actividades. Se pueden utilizar buscadores especializados o genéricos tales como Google, Altavista, Yahoo, etc. Pero también se pueden utilizar o adaptar cazas del tesoro de las que ya existen en Internet y que han sido elaboradas y probadas por profesores.

Un buen hábito es marcar los recursos interesantes que encontremos cuando navegamos por la red, aún cuando no sean los que estábamos buscando: así podremos explorarlos posteriormente con más tranquilidad.

No es necesario decir que la cantidad de recursos educativos en inglés es muy superior a la disponible en otros idiomas. Pero hay multitud de sitios de interés: periódicos, museos, universidades, editoriales, portales educativos, consejerías de educación, planes y proyectos de nuevas tecnologías, redes educativas, páginas personales de docentes con colecciones de links interesantes, etc.

Es recomendable hacer preguntas no sólo sobre el qué, sino también sobre el porqué (implica análisis: ¿por qué las cosas ocurren de determinada manera?), sobre el cómo (implica solución de problemas: ¿cómo pueden hacerse mejor?, por ejemplo) y sobre el qué hacer (implica toma de decisiones: ¿qué opción debo escoger?). Para hacer preguntas consistentes, podemos hacerlo de la siguiente manera: primero escribimos la pregunta, luego la reformulamos (un máximo de 50 palabras) especificando qué se pretende que aprendan los alumnos respondiéndola. Luego, a la luz de nuestros objetivos, revisamos la primera formulación.

2.2.4. La gran pregunta

Incluir una pregunta final, global, cuya respuesta no se encuentre directamente en ninguna página de la lista de recursos, sino que dependa de las respuestas a las preguntas anteriores y de lo aprendido buscando las respuestas. Idealmente, debería coincidir con un objetivo curricular y puede incluir aspectos valorativos y de opinión personal sobre el tema buscado. Aquí podríamos trabajar normas, actitudes y valores pidiendo que los alumnos reflexionaran sobre las implicaciones personales, sociales, políticas, etc., del tema de la caza (si se presta a ello, naturalmente).

2.3. Formación de grupos

Se pueden formar grupos con los estudiantes en función de su experiencia y conocimientos sobre la Internet y la Web, de modo que los más experimentados ayuden y enseñen a los menos experimentados. Debemos asegurarnos de que los menos familiarizados tengan oportunidad de adquirir la experiencia que les falta (que no sean "apartados" del ordenador por sus compañeros o se inhiban ellos mismos). No debemos convertir la caza en una competición en base al tiempo, aunque cuando trabajamos con alumnos universitarios, podemos incluir esta variable para hacerla más emocionante.

2.4. Procedimiento

Dependiendo del número de ordenadores conectados a Internet de que dispongamos, organizaremos los periodos de búsqueda y los de organización de la información y respuesta a la preguntas. En un aula informática, todos los grupos pueden disponer de un ordenador y espacio para trabajar (2 o 3 alumnos máximo por ordenador). En un aula, con un rincón del ordenador y uno o varios ordenadores, los niños y niñas irán turnándose ante la máquina y, posteriormente, elaborando las respuestas.

2.5. Algunos consejos útiles para diseñar cazas del tesoro

Según Olvera (2005), algunas recomendaciones a tener en cuenta cuando vamos a diseñar e-actividades son:

1. Como en la creación de cualquier actividad didáctica, debemos identificar el tema sobre el que se tratará. Cuando se trabaja con Internet, el no identificar claramente el área de trabajo puede llevar a que nos perdamos con tanta información.
2. Intentar que las preguntas provoquen la reflexión y la crítica en el alumno ante lo que está leyendo. Las actividades que toman de Internet la información, no deben centrarse en un copiar y pegar.
3. Se debe fijar un límite de tiempo razonable para la caza del tesoro y para alumnos que se inicien en el uso de Internet en el aula así como supervisar al principio sus acciones para que no se distraigan.
4. Comprobar constantemente que todos los enlaces vínculos electrónicos funcionan correctamente e intentar, siempre que sea posible, usar páginas Web institucionales o con dominio propio (.com, .org, .net, .es) que suelen ser más estables que las que de carácter privado.

3. Ejemplos

3.1. Atapuerca. Los orígenes del hombre

(<http://www.lopezdearenas.com/filosofia/tesoro/alumnos/Los%20Comienzos%20del%20Hombre.htm>)

Os presentamos esta caza del tesoro, elaborada por alumnos de 1º de Bachillerato del Instituto López de Arenas de Marchena, en Sevilla, España, coordinados por su profesor de Filosofía, Gabriel del Pilar.

3.1.1. Introducción

Nos interesaba saber quiénes somos y de dónde venimos, por eso, hemos creado este cuestionario en el que podrás aprender muchas cosas de nuestros orígenes. Esperamos que os sea de utilidad.

3.1.2. Preguntas

1. ¿Cuándo surgieron nuestros primeros antepasados?
2. ¿Cómo se puede definir a un "procónsul"?
3. ¿Sabes cuál es el antepasado más antiguo de los monos?
4. ¿Quiénes fueron los primeros homínidos en ser bípedos? ¿Podrías averiguar a qué fecha se remonta esta especie?
5. ¿Qué especie se la considera 100% vegetariana? ¿Por qué?
6. ¿Cuál fue la primera especie de homínidos en llegar a Europa?
7. ¿Por qué se le ha dado el nombre de "hombre de Cro-Magnon" al Homo Sapiens?
8. ¿Cuándo aparecen las primeras pruebas de la combustión del fuego?
9. Busca las diferentes formas que existen de producir fuego.
10. ¿Fue el fuego una ayuda para el hombre en el ámbito defensivo frente a los animales gracias al condicionamiento clásico?

3.1.3. Recursos

En este flash (<http://icarito.latercera.cl/icarito/2001/820/pag1.htm>) podemos ver de forma interactiva la evolución del hombre.

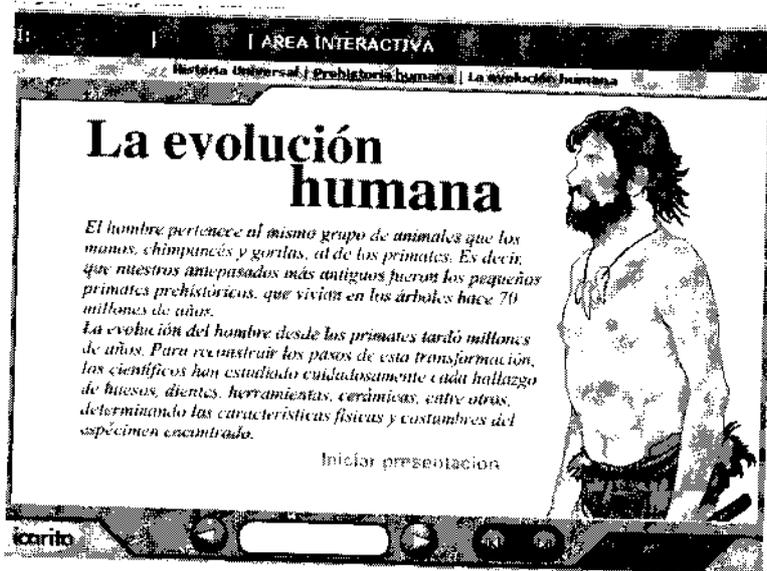


Figura n.º 1. Ejemplo de caza del tesoro.

Paleoecología ->

<http://www.correodelmaestro.com/anteriores/2000/mayo/1antealua48.htm>

El Fuego ->

<http://www.mundofree.com/origenes/habitat/fuego.htm>

162 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

El árbol de la evolución ->

<http://www.mundofree.com/origenes/evolucion/arbolhominidos.html>

Evolución de los homínidos ->

<http://nova.es/sinfinmix/pasado/hominidos.html>

3.1.4. La gran pregunta

¿Cuándo podemos decir que surge el ser humano?

3.1.5. Créditos

Queremos darle las gracias como siempre al Google, el que nunca nos da la espalda y siempre nos encuentra algo :), a Aula21 por su magnífico generador de CAZAS y como no a ti, por visitar este cuestionario.

3.2. Los zurdos: tan diestros cómo el que más

(<http://www.lopezdearenas.com/filosofia/tesoro/alumnos/zurdos/reketezurdo1.html>)

Os presentamos esta caza del tesoro, elaborada por alumnos de 1.º de Bachillerato del Instituto López de Arenas de Marchena, en Sevilla, España, coordinados por su profesor de Filosofía, Gabriel del Pilar.

3.2.1. Introducción

¿Sabías que en la Antigüedad se pensaba que los zurdos eran sirvientes del demonio?

En un tratado de psiquiatría de 1921, el ser zurdo se consideraba como sinónimo de demencia, y en los años 60, se relacionaba con la dislexia. A lo largo de la historia a los zurdos se les ha considerado inferiores a los diestros.

Recientemente, la investigación científica está poniendo las cosas en su sitio.

3.2.2. Preguntas

1. ¿Qué tanto por ciento de la población es zurda?
2. ¿Por qué los zurdos utilizan el hemisferio derecho?
3. ¿Qué inconvenientes puede tener un zurdo en su vida cotidiana?
4. ¿Qué es la lateralidad cruzada?
5. ¿Te has preguntado alguna vez por qué los zurdos son zurdos?
6. ¿Qué problemas pueden derivarse del hecho de ser zurdo?
7. ¿Cómo se puede comprobar si una persona es zurda o diestra?
8. ¿Cómo declaraba la Iglesia Católica años atrás a los zurdos?
9. ¿Qué calificativo son aplicados a los zurdos y a la zurdera?
10. ¿Qué habilidades se le atribuyen al hemisferio cerebral derecho?
11. ¿Qué diferencias presenta el cerebro de los zurdos con el de los diestros?

3.2.3. Recursos

Puedes consultar la información en los siguientes enlaces:

<http://www.loszurdos.es>

<http://www.alemanatemuco.cl/not/not/catnot020617.html>

http://www.capitannemo.com.ar/los_zurdos.htm

3.2.4. La gran pregunta

¿Te has preguntado alguna vez por qué los zurdos son zurdos?

3.2.5. Evaluación

Las 11 preguntas valen cada una 0.75 puntos y la Gran Pregunta vale 1.75 puntos

3.2.6. Créditos

Agradecemos Aula21 (<http://www.aula21.net/>) por explicarnos qué son las Cazas del Tesoro, y por su plantilla.

La información ha sido obtenida de las distintas paginas web mencionadas anteriormente.

3.3. Guadalinex-edu. Primeros Pasos

(<http://wizard.hpptec.org/builder/worksheet.php3?ID=52722>)

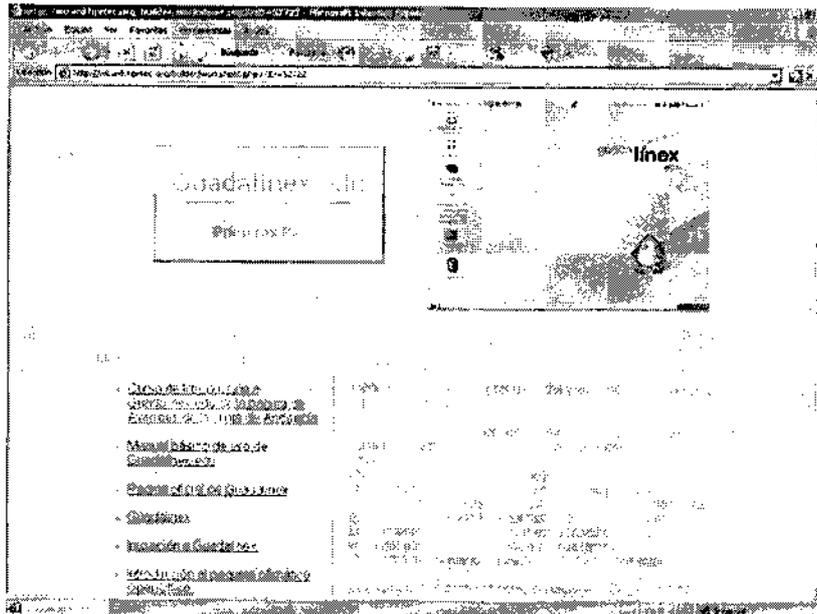


Figura n.º 2. Ejemplo de caza del tesoro sobre Guadalinex.

164 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

3.3.1. Introducción

Imaginad que vais a comprar un coche y las condiciones de compra son las siguientes:

- Usted sólo puede circular por la provincia donde reside. Si quisiera circular por otra provincia diferente necesitaría pagar más dinero en concepto de Licencia.
- No podrá ceder ni alquilar su coche.
- No podrá modificarlo de ninguna manera, no podrá ponerle otro radio-cassette o cambiarle los neumáticos... para hacerlo tendrá que solicitarlo al vendedor y por supuesto le cobrarán por ello. Lógicamente al sólo poder hacer estas modificaciones el propio vendedor imagínate cuáles van a ser sus tarifas!
- No podrá desmontarlo para estudiar su funcionamiento.
¿Compraría un coche en estas condiciones? Seguro que no.

3.3.2. Preguntas

- ¿Qué es el software?
- ¿Qué es un sistema operativo?
- ¿Qué ejemplos de sistemas operativos conoces?
- ¿Qué significa el concepto de software libre?
- ¿Es lo mismo el software libre que el software gratuito?
- ¿Qué es Guadalinex-edu?
- ¿En qué sistema operativo se basa Guadalinex-edu?
- ¿Es posible ejecutar Guadalinex-edu directamente desde la unidad de cd-rom sin instalarlo?
- ¿Qué aplicaciones educativas vienen en Guadalinex-edu?
- ¿Qué son los paneles?
- ¿Qué es un lanzador?
- ¿Qué permite hacer el botón de matar tareas?
- ¿Qué realiza y dónde se encuentra el botón que nos muestra el escritorio limpio?
- ¿Qué harías para añadir un lanzador nuevo a un panel?
- ¿Qué utilidad tiene el Mozilla?
- ¿Qué es Nautilus?
- ¿Qué es Gnome?
- ¿Podemos editar páginas Web con las aplicaciones que trae Guadalinex-edu?
- ¿Cómo se llaman los distintos programas que trae el paquete ofimático OpenOffice?
- ¿Qué programa utilizarías si quieres realizar una presentación multimedia?
- ¿Qué es el Ojo de Gnome?
- ¿Qué es Sodipodi?
- ¿Qué programa utilizarías para realizar retoque fotográfico?
- ¿Qué es necesario hacer para acceder en Guadalinex a un disquete, un cd-rom, una partición, etc.?
- ¿Y qué debemos hacer al dejar de utilizarlos para que se guarden bien los cambios realizados y lo expulse?
- ¿Quién es el superusuario?

- ¿Qué permite la aplicación Wine?
- ¿Cuál es la ruta en la que se encuentra la carpeta de documentos del usuario por defecto de Guadalinex-edu?
- ¿Cómo se representa la carpeta raíz en Guadalinex-edu, desde la que se subdivide todo el sistema de carpetas?

3.3.3. Recursos

- Curso de Introducción a Guadalinex edu de la página de Averroes de la Junta de Andalucía.
(<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/curso-guadalinex/>)
- Página oficial de Guadalinex.
(<http://www.guadalinex.org/modules/news/>)
- Guadalinex.
(<http://es.wikipedia.org/wiki/Guadalinex>)
- Iniciación a Guadalinex.
(<http://www.pspain.net/guadalinex/h/g1.htm>)
- Introducción al paquete ofimático OpenOffice.
(<http://www.pspain.net/guadalinex/h/o1.htm>)
- Sistemas Operativos.
(<http://www.escolar.com/article-php-sid=52.html>)
- Sistemas Operativos. Concepto.
(http://es.wikipedia.org/wiki/Sistema_operativo)
- Manual básico de Guadalinex.
(http://www.guadalinex.org/manual_edu/)
- Sistemas Operativos. Concepto. Tipos.
(http://www.pcm.gob.pe/porta_ongei/publicaciones/tecnicas/lib5017/msoft03.htm)
- Software Libre.
(<http://www.gnu.org/philosophy/free-sw.es.html>)
- El software.
(http://www.pcm.gob.pe/porta_ongei/publicaciones/tecnicas/lib5017/msoft02.htm)
- Linux para todos.
(<http://www.linuxparatodos.net/geeklog/index.php?topic=linuxparatodos&page=4>)

3.3.4. La gran pregunta

Si no comprarías un coche bajo las condiciones que comentábamos al principio, ¿por qué comprar software propietario bajo unas condiciones similares?

4. Forma de evaluarla

La manera más sencilla de evaluar una caza es en función del producto: es decir, de la cantidad y calidad de los aciertos de los estudiantes. Sin embargo, es interesante establecer algunos indicadores de la calidad del proceso: grado de elaboración de las estrategias de búsqueda, originalidad, trabajo en equipo, manejo de la tecnología, etc.

166 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

Una práctica recomendable es corregir la caza entre todos y dar oportunidad de que aquellos alumnos que no han encontrado las respuestas o las han elaborado poco, la rehagan con la colaboración del docente.

5. Autoevaluación sobre la e-actividad

CUESTIONES		V	F
1.	La caza del tesoro es una modalidad de e-actividad parecida a las WebQuest	V	F
2.	Las partes básicas que conforman una caza del tesoro son: introducción, preguntas, recursos y la gran pregunta.	V	F
3.	Para realizar una e-actividad de la caza del tesoro es necesario manejar perfectamente los buscadores en la red.	V	F
4.	Si afrontamos la idea de elaborar nuestras propias cazas del tesoro para los alumnos, en las preguntas que debemos formular sólo se deben plantear cuestiones de verdadero o falso.	V	F
5.	En la evaluación de una caza del tesoro, el factor tiempo no es para nada relevante.	V	F
6.	Cuando elaboramos los recursos para una caza del tesoro, debemos comprobar exhaustivamente que las direcciones Web que facilitamos en los recursos funcionen perfectamente y sustituir los enlaces erróneos tan rápidamente como sea posible.	V	F
7.	Algunos aspectos claves a evaluar como docentes en las cazas del tesoro son: la construcción semántica y sintáctica de las respuestas de los alumnos, la organización de la información encontrada, claridad en las respuestas, vocabulario apropiado y creatividad en los razonamientos.	V	F
8.	Es importante que la respuesta a la "gran pregunta" esté escondida en alguna de las direcciones electrónicas facilitadas en los recursos.	V	F
9.	Cuando elabores cazas del tesoro para tus estudiantes, debes intentar que las preguntas provoquen la reflexión y la crítica en el alumno ante lo que está leyendo y que las actividades que toman de Internet la información no se centre exclusivamente en un copiar y pegar	V	F
10.	Debes ser realista a la hora de encomendar la resolución de las preguntas a resolver por tus alumnos y el tiempo que estipules conveniente para que las resuelvan.	V	F

Resultados

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
V	V	F	F	F	V	V	F	V	V

6. Actividades

1. Propón a tus alumnos una caza del tesoro con la temática de las cazas del tesoro.
2. Propón a los alumnos que elaboren una monografía sobre las cazas del tesoro y la expongan en clase usando para ello una presentación colectiva informatizada.
3. Plantea a los alumnos la producción de una caza del tesoro sobre temas concretos expuestos en clase. El grupo de alumnos que las vaya resolviendo, será el que proponga la resolución de la suya.

7. Bibliografía

- ADELL, J. (2003). Internet en el aula: a la caza del tesoro. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, *EDUTEC*, 16 de abril.
(<http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec16/adell.htm>) (06/10/05)
- FUENTES, M. (2001). *Naufragar en Internet. Estrategias de búsqueda de información en redes telemáticas*.
(<http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0109037/fuentes.html>) (05/09/04)
- HAMILTON, S. M. (1999). *Scavenger Hunts*.
(http://www.cybercom.net/~jham/beagle/pages/scavenger_hunt.htm) (01/04/03)
- LEWIS, B. *How to Make Online Scavenger Hunts*.
([http://k-6educators.about.com/c/ht/00/07/How_Online_Scavenger_Hunts096293280.htm?once=true&iam=metacrawl&terms="+webquest](http://k-6educators.about.com/c/ht/00/07/How_Online_Scavenger_Hunts096293280.htm?once=true&iam=metacrawl&terms=).) (01/04/03)
- LUZÓN, M. J. (2001). Information Collection and Analysis Activities: The Treasure Hunt. *Teaching English with Technology*, 1(4).
(http://www.iatefl.org.pl/call/j_esp4.htm#treasurehunt) (27/08/01)
- MARCH (1999). *The Six Web-and-Flow Activity Formats*.
(<http://www.web-and-flow.com/help/formats.asp>) (27/08/01)
- OLVERA, F. (2005). *La caza del tesoro: comenzar a usar Internet en el aula de ELE*.
(<http://www.sgci.mec.es/redete/revista3/olvera.shtml>) (07/10/05)
- PAREDES, J. (2004). *Práctica. A la caza del tesoro*.
(http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jparedes/practica/tesoro.html) (06/10/05)
- SAILAJA, A. (2001). *Scavenger Hunt*.
(<http://www.hc.cc.tx.us/tilev/TitleVFacultyTraining/workshops/Scavenger%20Hunt.pdf>) (01/04/03)
- STARR, L. (1999). Scavenger Hunts: Searching for Treasure on the Internet! *Education World*.
(http://www.education-world.com/a_curr/curr113.shtml) (10/08/01)

3.10 Sistemas wikis para la enseñanza

Gorka Palacio
Carlos Castaño
Universidad del País Vasco

1. Características fundamentales

1.1. Entendiendo qué es un sistema wiki

Podemos definir un wiki, tal como aparece en el wiki del desarrollador Matt Raible (2002), como un sistema de gestión de contenido que da al usuario auto-
rizado la posibilidad de añadir, editar y borrar contenido. Para ello, los wikis tienen lo que se denomina la caja de arena o *sandbox* que permite a los usuarios realizar las operaciones de interacción con el interfaz web (añadir/editar/borrar). En la siguiente figura vemos un sandbox del sistema wiki "PmWiki".

Caja de arena o "sandbox" de un sistema wiki:

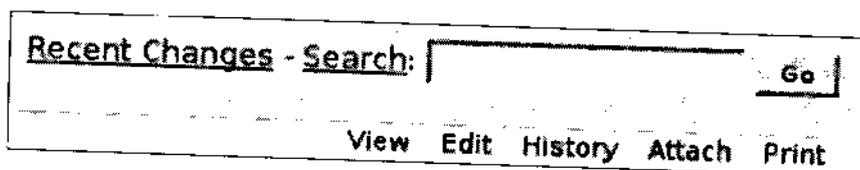


Figura n.º 1. Caja de arena o "sandbox" de un sistema wiki.

Los wikis van inseparablemente unidos al concepto de comunidad, ya que son precisamente las comunidades las que dan sentido a los wikis. Un extenso listado de comunidades, tanto de enseñanza como de cualquier otra actividad, se puede encontrar en WorldwideWiki (<http://www.worldwidewiki.net/wiki/SwitchWiki>). Y es que aunque esta tecnología de publicación no tiene muchos años, ya son muchos los que la conocen y se benefician de sus funcionalidades.

El primer sistema wiki nació, gracias a Ward Cunningham, el año 1995, y se vuelve a cumplir aquella máxima de que las tecnologías suelen necesitar un período de 10 años para irrumpir con fuerza.

El término wiki procede del hawaiano wiki o rápido (wiki bus: lanzadera de autobús hacia el aeropuerto de Honolulu) (Wikipedia; entrada "Wiki"). Aunque esa es la realidad, más de uno utiliza este término para convertirlo en acrónimo de significación: "*what I know, is*", es decir, "es lo que sé"; acrónimo que nos da a entender de alguna manera la contribución al conocimiento, el almacenamiento y el intercambio propio del término.

Pero la esencia de los wikis, como es vista por su autor (Cunnigham, 2004), está en una serie de características que lo hacen único, como pueden ser, entre otras:

- la necesidad de crear muchos hiperenlaces diferenciando los que están vivos de los muertos (estos últimos suelen aparecer con un interrogante cuando piden ser editados),
- el contenido, que carece de autoría (o egolatría como diría alguno), al igual que no tiene tanto en consideración el tiempo (no se considera relevante quién escribió qué, ni cuándo lo hizo) pues lo más importante es el contenido en sí,
- el rápido acceso a las páginas web y a los cambios habidos en ellas (de ahí viene el término wiki o rápido) y,
- la facilidad de etiquetado para la edición en sustitución de HTML.

Por otra parte, y puesto que tanto los wikis como los blogs que vimos en el capítulo anterior son sistemas de edición, no debemos confundirlos. Como afirma Ward Cunnigham (citado por Rupley, 2003), los blogs y los wikis son polos opuestos en cierta medida, aunque suelen ser vistos como similares, ya que una bitácora tiende a reflejar las opiniones y puntos de vista del autor, mientras que un wiki es más bien como una fiesta abierta a todos en la que el autor intenta explicar las cosas en voz baja, buscando el consenso para crear algo permanente; en el blog, por el contrario, el autor crea su propio contenido con su propia voz individual. Y ello, suele ser así, incluso en las bitácoras grupales, aunque en ellas los autores se pueden ir acercando al consenso entre todos y con ello aproximarse al contenido y forma de trabajar en los wikis.

Son muchos los sistemas wikis que se pueden escoger para crear actividades o tareas tanto en la enseñanza como en cualquier otro campo de la actividad humana. Un wiki es un gran acercamiento a la edición comunitaria para generar contenido, que se supone rico gracias a la participación de agentes internos y/o externos. Pero antes de acercarse a la tecnología wiki, conviene ver comparativas de sistemas o plataformas diferentes dentro del campo wiki.

Una de esas comparativas aparece precisamente en la enciclopedia libre Wikipedia (entrada: "comparison of wiki software"). También se puede ver un top 10 de sistemas wikis en la web de "C2.com" (entrada: top ten wiki engines) y una excelente comparativa de los principales wikis en el trabajo realizado por Fish (2004) en la página web "OnLamp.com" de O'Reilly.

De todas formas, un primer acercamiento a las principales plataformas wikis nos da el siguiente listado de opciones para una misma o parecida tecnología de escritura abierta que intenta ser generativa por su propia idiosincrasia:

JSPwiki	http://www.jspwiki.org/
Kwiki	http://www.kwiki.org/
Media wiki	http://www.mediawiki.org/wiki/MediaWiki
Open Wiki	http://www.openwiki.com
PHP wiki	http://phpwiki.sourceforge.net/
PmWiki	http://www.pmwiki.org/wiki/PmWiki/PmWiki
Swiki / CoWeb	http://coweb.cc.gatech.edu/csl/9
Tiki wiki	http://tikiwiki.org/
Twiki	http://twiki.org/
Wika wiki	http://wikka.jsnx.com/HomePage
Wikindx	http://wikindx.sourceforge.net/

Tabla n.º 1. Diversas plataformas wikis.

La mayoría de estas herramientas se definen como wikis que sirven como CMSs (Content Management Systems) o gestores de contenido, y aplicaciones de groupware o colaborativas. No cabe duda de ello, ya que los wikis cobran potencia cuando se integran perfectamente y son soporte de una comunidad de desarrolladores, estudiantes, empresarios, trabajadores o simplemente bibliotecarios, como puede ser el caso de Wikindx que aparece en la lista en último lugar.

Lo importante es que la herramienta sea usable, es decir, tenga bien implementada la arquitectura de la información, incluso para las personas con menos conocimientos de herramientas de edición vía web. Y es en ello en lo que los wikis adquieren ventaja frente a otras herramientas de alto coste de implementación y de formación (aprendizaje del uso de la propia herramienta o plataforma).

Por lo tanto, los wikis hacen que cambie el paradigma de la edición en la Red, pasando de la centralidad del webmaster, persona que mantiene una web, a la descentralización que supone el que una comunidad de expertos o de usuarios casuales pueda alimentar y mantener el contenido de un sitio web por ellos mismos.

Los wikis también inciden en la concepción de ir más allá de una herramienta tan popular como el email, para sentar las bases de la importancia del consenso final de los hilos pudiendo modificar las respuestas, ideas y preguntas que se generan. En el email o correo electrónico, remitimos y contestamos, sin más. Se agregan cosas y se envían, pero no se cambia el contenido enviado, con lo que podemos afirmar que el correo electrónico es excelente para los debates, pero no así para buscar el consenso dentro de los hilos que se generan.

Los wikis, por el contrario, inciden en el consenso de todos dándose a todos las mismas oportunidades de participación.

Además, en el correo electrónico no se estructuran los contenidos en la manera que se hace en un wiki. El contenido no se puede agrupar en temas relacionados dentro del email, mientras que en un wiki la agrupación de temas o hilos y su estructura cobra relevancia. En cuanto al versionado de los contenidos que se dan en un agente de correo y en un wiki, podemos decir que en los wikis este asunto también está mejor tratado. En el correo, por su propia forma de recibir tanto contenido, el versionado se hace más costoso de encontrar estructurado, a pesar de que el usuario experto de las herramientas de correo pueda tener la capacidad de llegar rápido al versionado de los documentos. Una de las bases de los wikis es el control del versionado que todos ellos llevan implementado, un versionado que se hace más accesible por la simple razón de que los wikis tienden a la estructuración del contenido y no reciben la cantidad de información que se genera en los agentes de correo.

El propio éxito de la enciclopedia colaborativa Wikipedia y todos los proyectos que ya son realidad y van anexos a ella (wiktionary, wikibooks, wikispecies, wikiquote, wikinews, Commons...) demuestran que los wikis también sirven para insertarse en los terrenos de la educación y la referencia del conocimiento. Un wiki, con su versionado de documentos, nos acerca al paradigma de la búsqueda de la realidad histórica menos subjetiva que la que nos cuentan los libros y enciclopedias llevadas a cabo por eruditos y científicos únicos. El versionado es la nueva forma de entender la realidad histórica y científica que va más allá de la versión de tal o cual persona, sea esta el mayor experto en la materia o no.

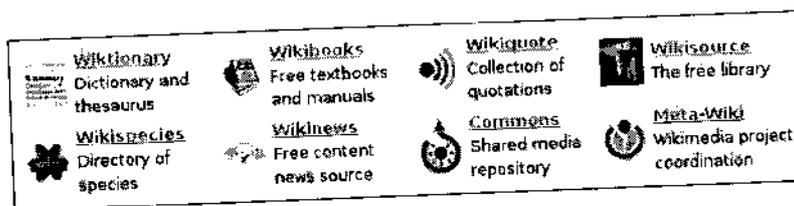


Figura n.º 2. Los proyectos de la Wikimedia Foundation.

1.2. El metacontenido del eduwiki

Primeramente definiremos el concepto de *eduwiki*, que no es más que un sistema wiki utilizado en el campo de la educación [education + wiki = eduwiki], gracias al cual los estudiantes y profesores pueden editar online contenidos de las materias escolares que imparten, reciben y generan. Por lo tanto, una vez definido el concepto de eduwiki, quisiéramos hacer una incursión en los contenidos primordiales que todo proyecto de eduwiki tiene que llevar para que su implementación tenga éxito. Se trata de la meta-información que debe llevar el sistema de wiki para su éxito. O dicho de otra forma, sería el meta-contenido que va a servir para que la web sea más usable.

La página web de entrada debiera llevar algo así como los fundamentos del sistema wiki y un manual de usuario para que nadie se pierda en la

utilización del sistema wiki. Un ejemplo de ello está en Writingwiki.org (<http://www.writing.org>), que ofrece cinco opciones para que sirvan de guía del profesor y del estudiante:

AboutWikis | UserManual | StyleManual | Practicum | For Teachers New to Wikis

Siguiendo con este buen ejemplo de implementación de wikis en la enseñanza dentro de *Writingwiki.org*, en la nota informativa de este wiki para estudiantes aparece muy bien señalada la importancia de tener en cuenta qué se escribe. Así, el wiki nos recuerda lo siguiente:

Ten en cuenta que este wiki es un sitio público donde se escribe. Aunque incluso pueda suprimir una entrada, recuerde que InternetArchive.org u otro sistema puede indexar su trabajo. Piénsalo dos veces antes de publicar. No publiques algo que le pueda molestar mañana, dentro de una semana o dentro de 20 años.

Nunca es en vano recordar a los editores la importancia de la publicación online y su indexación. Con estos ingredientes cogidos de la web estadounidense de *Writingwiki.org*, creo que ya tenemos lo primordial para empezar un sistema de wiki en el que la publicación en grupo es lo primordial, al igual que también es importante tener a mano el meta-contenido del wiki que sirva de referencia. Este paso de poner atención al metacontenido de ayuda en el wiki siempre es importante si queremos entrar con efectividad en la implementación de los eduwikis.

1.3. Wikis en la enseñanza

Pero, ¿cómo podemos los profesores utilizar un sistema wiki o eduwiki con los estudiantes? Los pasos que podemos dar son los siguientes:

1. Hacer que los alumnos usen *Wikipedia* para que aprendan las reglas de escritura que se utilizan en un wiki. También es conveniente que lean el libro gratuito y colaborativo nunca finalizado y almacenado en *Wikibooks.org*: "Cómo empezar a hacer un wiki".
2. Elección de la herramienta tipo wiki para la implementación del proyecto. Incluso el profesor puede querer utilizar un edublog con wiki, algo que es posible dentro de la plataforma de publicación semántica WordPress, ya que este sistema LAMP puede incrustar un wiki. De todas formas en "c2.com" (entrada: "choosing a wiki") se puede ver una serie de hiperenlaces interesantes para ver las funcionalidades de los sistemas wikis que existen en la actualidad.
3. Tras el acercamiento a lo que es un sistema wiki, los alumnos pueden empezar a pensar cómo utilizar ellos mismos el sistema y con qué finalidad ayudados por el profesor, el cual siempre puede poner las reglas de uso y los objetivos desde el principio. En esta segunda fase se presenta el esquema de trabajo con estos parámetros: la lista de autores (siempre es interesante que aparezca para que se reconozca el trabajo del estudiante), el reparto de autoría del contenido que va a llevar el wiki y la elección de la persona o personas que van a ser los guardianes del spam que pueda aparecer. No en vano, esta última tarea es importante ya que está en juego la reputación del proyecto. Como aparece en

174 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

Wikipedia, IBM asegura que la media de spam dentro de la Wikipedia no dura más de 5 minutos.

4. Hacer que los estudiantes escriban una guía de estilo para el wiki. Un ejemplo de "guía de estilo" la podemos encontrar en la dirección web que puede ser visitada en el punto de entrada de la wiki de Bemidji State University (2005). Las formas de publicación deben cobrar importancia entre los estudiantes, siendo para ello una herramienta primordial la guía de estilo del wiki.
5. Montar un departamento de publicitación del wiki en caso de que se quiera generar ayuda externa desde la Red. En caso de querer dar el paso hacia la publicación para la web semántica, se hace imprescindible que los estudiantes publiciten la web y usen los recursos de sindicación para obtener más conocimiento y participación externa.

En cuanto a los problemas que tiene que afrontar el profesor a la hora de utilizar wikis en las aulas, quizás los más importantes sean:

1. El sistema de publicación abierto en wikis va en contra del sistema tradicional de publicación con una concepción cerrada de la propiedad intelectual en la que la cesión de derechos en la autoría no se contemplaba.
2. Los estudiantes suelen tener reparos a que sus escritos puedan ser modificados por alguien sin su consentimiento. Echan de menos la confidencialidad en los escritos. Ven que lo que van a escribir va a ser visto, revisado e incluso modificado, con lo que muchas veces se echan para atrás a la hora de participar.
3. Les cuesta a los estudiantes hacer públicos sus escritos, ya que la enseñanza tradicional siempre ha sido de estudiante a profesor únicamente, es decir, en forma casi-confidencial.
4. Puede que los estudiantes hagan críticas al diseño del wiki ya que la fundamentación de la herramienta es el contenido y no el diseño. No en vano, las herramientas de la web semántica tienden a separar el contenido de la presentación para hacer realidad la implementación de los lenguajes XML. Algún día todas las herramientas serán de ese tipo. Sin embargo, el no poder cambiar el diseño puede ser una traba para los estudiantes.
5. Los estudiantes pueden ser reacios a tener que aprender a manejar el wiki con las reglas de publicación, a pesar de que sean fáciles de implementar.

De todas las formas, los wikis, con sus potencialidades de herramientas de edición abiertas, tienen la ventaja de poder abrirse a más gente que la implicada en el aula. El wiki representa un paso más allá de las cuatro paredes en las que solemos encerrar a los alumnos para explicarles las cosas. El wiki es una llamada a la interacción y a la colaboración vía Internet. Es justo lo opuesto a las plataformas que tienden a ser repositorios de Internet con contraseñas y con tendencia a encerrar el contenido a los que no están en el aula. Son muchas las plataformas que funcionan así, incluso dentro de las herramientas de software libre como Moodle.

Los wikis, al igual que los edublogs van más allá de la simple acumulación de contenidos, ya que el objetivo es compartir ideas, crear aplicaciones entre todos, proponer líneas de trabajo para tal o cual objetivo... y, todo, desde la perspectiva de que hay que mover el contenido desde adentro hacia afuera.

En los wikis hay que pasar el contenido de la plataforma cerrada con foro incluido y ponerlo a la vista de todos, dando permiso a todos los lectores y profesores externos a que, si así lo desean, puedan participar en la generación de ideas y conocimiento. No se necesita crear contraseñas y generar nuevos usuarios desde la centralidad del webmaster para que participe la gente. Los usuarios del sistema participan desde una interfaz web muy intuitiva, con lo que el costo de formación para participar en la plataforma wiki se anula.

Y es esta razón la que ha movido, incluso a ciertas empresas, a utilizar herramientas como Tiki Wiki o Twiki (entrada: "Twiki success stories") para sustituirlas por otras como Lotus Notes, siempre dentro de cortafuegos corporativos. En la enseñanza también se ha dado ese paso, ya que hay wikis que ofrecen grandes opciones de incrustar módulos para añadir funcionalidades que en un principio no eran originarios de los sistemas wikis, y así llegar a usuarios finales, tanto profesores que necesitan colaborar en proyectos, como profesores y estudiantes en sus materias de aprendizaje.

Una de las más exitosas implementaciones en la universidad, por ejemplo, es la del Instituto de Físicas de Helsinki (Helsinki Institute of Physics, 2005) con el sistema Twiki. Otra experiencia positiva es la de la utilización de wikis y blogs dentro de la generación de conocimiento sobre recursos educativos que se hace en EdTech wiki (<http://www.edtechpost.ca/pmwiki/pmwiki.php/EdTechPost/HomePage>) y EdTech blog (<http://www.edtechpost.ca/ml/>).

Plataformas wiki como Twiki nos dan la opción de utilizar bloc de notas compartido, publicar en Internet o en Intranet, ser el contenedor de la base de conocimiento de un grupo de profesores, etc. En un wiki también casi todo es posible, gracias al desarrollo modular que van adquiriendo alguna de estas herramientas y siendo cual sea el lenguaje de desarrollo que tengan (Zwiki en Python, Tiki Wiki en PHP, JSPwiki en JSP (Java Server Pages). Recordemos que sólo en lenguaje Java encontramos 13 motores wikis en Código Abierto (<http://java-source.net/open-source/wiki-engines>). Pero además, llega ya la opción de usar tecnologías nuevas como Ajax (Wikipedia. Entrada: "Ajax"), que nos permiten hacer los wikis más usables y rápidos. En lo que se denomina el renacimiento del lenguaje Javascript, ahora unido al XML, los wikis como Wika Wiki o Tiddly Wiki ya están desarrollando sus capacidades en Ajax (este último enteramente con Ajax).

2. Forma de ponerla en funcionamiento

Al igual que en el caso de los blogs, también para introducirse en el campo de las wikis el usuario tiene dos opciones: 1) trabajar en sistemas on-line con discos virtuales y aplicaciones que no se pueden modificar; o 2) trabajar en servidores propios con un control mayor sobre las aplicaciones.

Para explicarlo mejor, siguiendo el modelo del capítulo de las bitácoras, podemos poner el ejemplo de un sistema cerrado y gratuito como Seedwiki (<http://www.seedwiki.com/>), o MailxMail (<http://wiki.mailxmail.com/>), donde el usuario puede registrarse y utilizar una capacidad determinada de un disco duro con una herramienta dada.

176 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

De entre la variedad de la oferta existente, escogemos para nuestro ejemplo el sitio web MailxMail, empresa del Grupo Intercom inscrita en Barcelona. En pocos minutos, y siguiendo unas sencillas instrucciones, el usuario podrá contar con un sistema de edición colaborativa que cuente con una dirección propia en Internet, que en el caso que comentamos será del tipo: "Mi-Wiki.wiki.mailxmail.com".

El primer paso supone registrarse como usuario. En la imagen siguiente mostramos la página para la creación de la wiki donde el usuario, después de registrarse, elige el título de su wiki y la dirección que quiera asignarle.

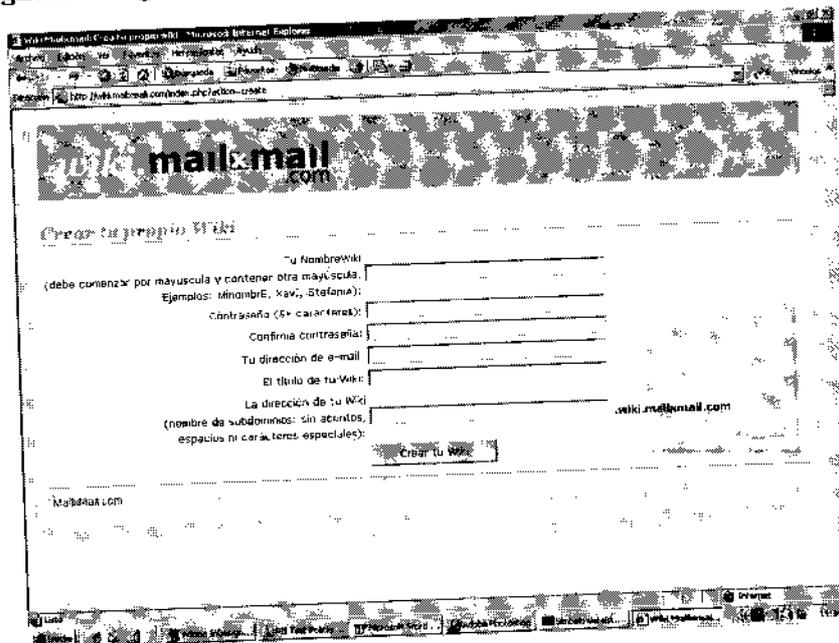


Figura n.º 3. Página de registro de wiki.mailxmail.

Conviene después, en la primera página de la wiki, realizar una presentación sobre el tema o temas que se desea tratar. Y antes de comenzar a disfrutar de la herramienta es más que conveniente familiarizarse con los formatos que deberemos de utilizar, aunque se utilice un sistema de etiquetas comprensivo.

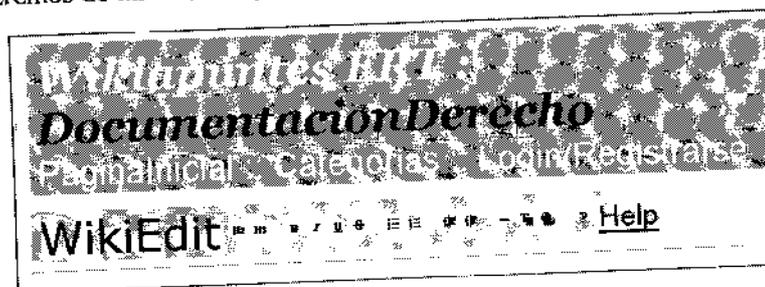


Figura n.º 4. Página de edición de wiki.mailxmail.

En la imagen superior podemos apreciar el interfaz de edición de esta wiki. Debemos observar los iconos que nos ayudarán a editar nuestros trabajos. Opción de títulos, negrita, itálica, subrayado, hiperenlaces, etc.

Otra opción diferente, como en el caso de las bitácoras, sería montar un servidor con la herramienta deseada para adaptarla a las necesidades de los usuarios, como puede ser la instalación de cualquiera de la multitud de sistemas wikis que se citan en este trabajo, para dar servicio a una comunidad determinada. En este caso, es posible personalizar la aplicación, pudiendo implementar módulos o "plugins" que completen las posibles necesidades de la comunidad a la que se destina.

3. Algunos ejemplos

Vamos a mostrar dos ejemplos de las diferentes posibilidades que nos ofrecen las wikis a la educación. El primero, nos mostrará la capacidad de este sistema de edición para generar conocimiento compartido. El segundo, nos permitirá acercarnos a una realidad diferente: la wiki como un gran repositorio de recursos educativos.

3.1. Wikis como herramienta para la generación de conocimiento

El ejemplo más exitoso, en nuestra opinión, de generación de conocimiento a través de la wiki es la famosa enciclopedia libre y colaborativa "Wikipedia". En la imagen inferior reproducimos la página principal de la versión española de esta enciclopedia.

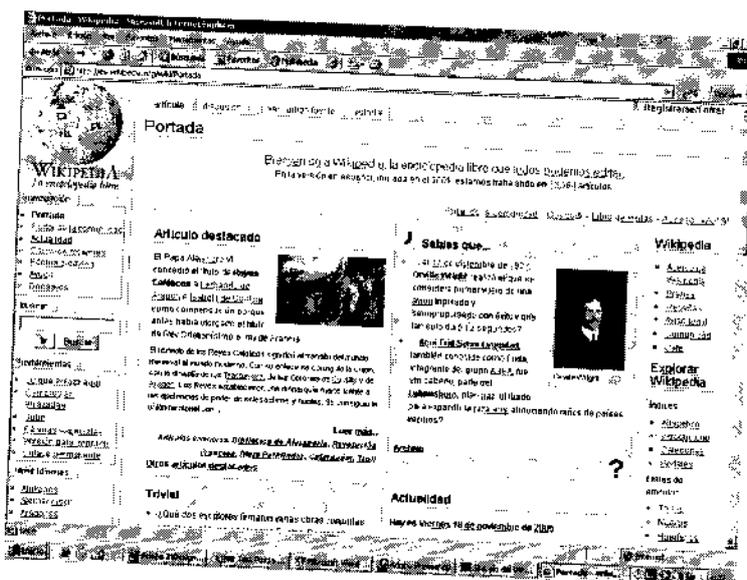


Figura n.º 5. Portal de Wikipedia.

178 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

Lo que verdaderamente hace grande a esta enciclopedia es que esté escrita colaborativamente por sus propios lectores. Y sus lectores escriben en todos los idiomas del mundo. Cuesta trabajo pensar que no son los mismos artículos traducidos, sino autores diferentes que, en diferentes contextos, participan de manera anónima en la creación de conocimiento. Cualquiera de nosotros puede, no ya publicar una nueva entrada de la enciclopedia, sino editar y mejorar cualquiera de las que ya existen en este momento.

Si en el capítulo de las bitácoras nos referíamos a las redes sociales, en este ejemplo de la Wikipedia debemos referirnos a la comunidad, que es quien da sentido a esta enciclopedia. No es aquí lo importante, por lo tanto, saber quién es el autor. Esta situación ambigua no es bien entendida por algunos, que basan la autoridad y el prestigio en el editor y/o en el autor de la obra. En el caso de la Wikipedia, esta autoridad y este prestigio proviene (Morville, 2005) de la arquitectura de la información, del diseño visual, de su gestión y dirección, de la propia "marca Wikipedia", y por una gran confianza en la honestidad intelectual y en el poder de la inteligencia colectiva.

3.2. Wikis como herramienta para compartir conocimiento

La opción de compartir conocimiento a través de las wikis es otra de las grandes posibilidades que estamos encontrando en este momento en el campo de la educación. Una especie de gran repositorio donde encontrar recursos para el aprendizaje. Un buen ejemplo de esta segunda opción lo encontramos, por ejemplo, en EdutoolsWiki, espacio wiki que surge con la intención de apoyar el desarrollo de herramientas educativas, fundamentalmente todo lo relacionado con los "Objetos de aprendizaje". En la imagen inferior vemos la página principal de este wiki.

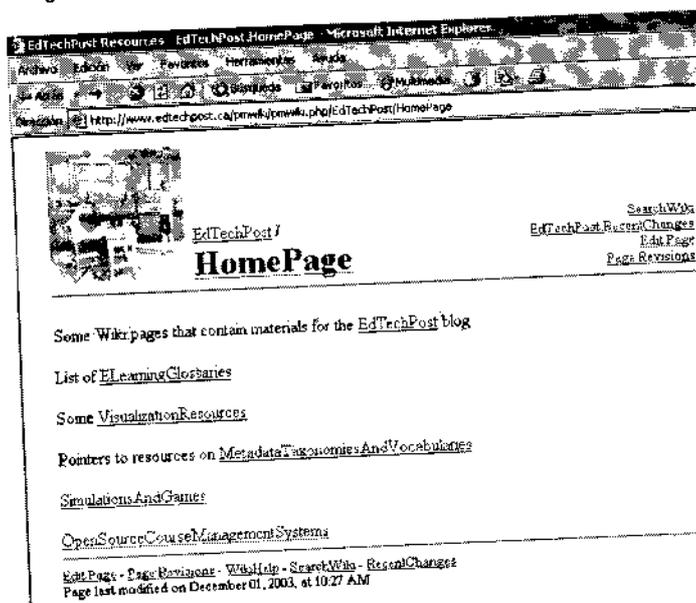


Figura n.º 6. Wikis como herramienta para compartir conocimiento.

A diferencia del caso de la Wikipedia, en este ejemplo se trata de una wiki dedicada a temas relacionados exclusivamente con la Educación y la Tecnología. Podríamos decir, en este sentido, que es más académica y profesional que la que hemos visto en el ejemplo anterior.

También una comunidad de profesionales, académicos, estudiantes, puede encontrar relevante compartir conocimiento sobre alguna temática determinada, como en el caso que nos ocupa.

Siguiendo con este ejemplo, si escogemos ver, por ejemplo, la lista de "Glosarios sobre ELearning", nos encontraríamos con un listado de direcciones web (eduwikis, edublogs, páginas webs convencionales) que nos presentan lo más relevante en esta área de conocimiento.

Este ejemplo nos revela las grandes posibilidades que plantean las wikis desde este punto de vista de generación de conocimiento sobre recursos educativos, lo que también podemos denominar como conocimiento compartido.

4. Forma de evaluarla

Teniendo en cuenta sus características, las formas de evaluación son diversas y dependen de los objetivos que se persiguen en su utilización. Pero se pueden contemplar diferentes maneras, que van desde la calidad de sus intervenciones, las frecuencias, las extensión de las mismas, etc.

5. Autoevaluación sobre la e-actividad

1. El término wiki proviene del hawaiano y significa "grande y diverso".
 Verdadero Falso
2. La Wikipedia existe en prácticamente todos los idiomas del mundo.
 Verdadero Falso
3. Wikilogger es el nombre que hemos acuñado para las wikis de contenidos educativos.
 Verdadero Falso
4. La gran ventaja de la wiki es su flexibilidad para diseñarlo a nuestro gusto fácil y rápidamente.
 Verdadero Falso
5. Es posible que otros modifiquen lo que yo escribo en una wiki
 Verdadero Falso
6. Una eduwiki es un sistema wiki utilizado en el campo de la educación.
 Verdadero Falso

180 E-Actividades. Un referente básico para la formación en Internet

7. La wiki es un sistema de publicación para Internet fácil de crear y susceptible de ser actualizado fácil y rápidamente.
 Verdadero Falso
8. Las bitácoras se diferencian de las wikis en que son más pequeñas.
 Verdadero Falso
9. Las wikis se utilizan enteramente desde un navegador.
 Verdadero Falso
10. En las wikis, es más importante el contenido en sí que la autoría del mismo.
 Verdadero Falso

Resultados

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
F	V	F	F	V	V	V	F	V	V

6. Actividades

1. Entra en las direcciones que te hemos facilitado en el texto (Wikipedia, wiki.mailxail, Seedwiki) y edita en todas ellas alguna página de las que suelen tener de prueba. Fíjate, cuando menos, en lo siguiente:
 - La interfaz de comunicación
 - El tipo de plataforma (compáralas entre sí, y compara sus características atendiendo a las páginas webs oficiales de las mismas).
 - La utilización de etiquetas rápidas para editar
 - Posibilidades de "formato" para editar.
2. En el texto hemos citado "World Wide Wiki" como una dirección interesante para encontrar comunidades que utilizan plataformas wiki. Entra, al menos, en esa dirección, y busca aquellas que sean de tu área de interés.

7. Bibliografía

BEMIDJI STATE UNIVERSITY (2005). *Entry point*.
(http://199.17.178.148/%7Emorgan/cgi-bin/blogsAndWiki.pl?Entry_Point) (17/10/05)

BEMIDJI STATE UNIVERSITY (2005). *Style guide*.
(<http://199.17.178.148/%7Emorgan/cgi-bin/blogsAndWiki.pl?StyleGuide>) (11/06/05)

C2.COM (2005). *Choosing a wiki*.
(<http://c2.com/cgi-bin/wiki?ChoosingaWiki>) (26/09/05)

- C2.COM (2005). *Top ten wiki engines*.
(<http://c2.com/cgi-bin/wiki?TopTenWikiEngines>) (10/10/05)
- CUNNINGHAM, W. (2004). *Elements of Wiki essence*.
(<http://c2.com/cgi/wiki?ElementsOfWikiEssence>) (07/11/04)
- FISH, S. (2004). *Which Open Source Wiki works for you?*
(http://www.onlamp.com/pub/a/onlamp/2004/11/04/which_wiki.html) (14/10/05)
- HELSINKI INSTITUTE OF PHYSICS. <https://wiki.hip.fi/twiki/bin/view/Main/WebHome>. (10/10/05)
- KWIKI. <http://www.kwiki.org/>
- MEDIA WIKI. <http://www.mediawiki.org/wiki/MediaWiki>
- MORVILLE, P. (2005). *Authority*.
(<http://semanticstudios.com/publications/semantics/000057.php>) (11/10/05)
- OPEN WIKI. <http://www.openwiki.com>
- PHP WIKI. <http://phpwiki.sourceforge.net/>
- PMWIKI. <http://www.pmwiki.org/wiki/PmWiki/PmWiki>
- RAIBLE, M. (2002). *What Is Wiki*.
(<http://raibledesigns.com/wiki/Wiki.jsp?page=WhatIsWiki>) (09/01/05)
- RUPLEY, S. (2003). *What's a wiki?*
(<http://www.pcmag.com/article2/0%2C1895%2C1071705%2C00.asp>) (10/10/05)
- SEEDWIKI. <http://www.seedwiki.com/>
- SWIKI / CoWeb. <http://coweb.cc.gatech.edu/csl/9>
- TIKI WIKI. <http://tikiwiki.org/>
- TWIKI (2005). *Twiki success stories*.
(<http://twiki.org/cgi-bin/view/Main/TWikiSuccessStories>) (05/10/05)
- TWIKI. <http://twiki.org/>
- WIKKA WIKI. <http://wikka.jsnx.com/HomePage>
- WIKI MAILXMAIL. <http://wiki.mailxmail.com/>
- WIKINDX. <http://wikindx.sourceforge.net/>
- WIKIBOOK (2005). *Wiki Science: How to start a Wiki*.
(http://en.wikibooks.org/wiki/Wiki_Science:flow_to_start_a_Wiki) (15/10/05)
- WIKIPEDIA (2005). *AJAX*.
(<http://es.wikipedia.org/wiki/AJAX>) (19/10/05)
- WIKIPEDIA (2005). *Comparison of wiki software*.
(http://en.wikipedia.org/wiki/Comparison_of_wiki_software) (13/10/05)
- WIKIPEDIA (2005). *Wiki*.
(<http://en.wikipedia.org/wiki/Wiki>) (19/10/05)
- WORLDWIDEWIKI (2005). *Switch Wiki*.
(<http://www.worldwidewiki.net/wiki/SwitchWiki>) (05/10/05)
- WRITINGWIKI.ORG (2005). *Writingwiki*.
(<http://writingwiki.org/default.aspx/WritingWiki/HomePage.html>) (05/10/05)

