

REVISIÓN TEÓRICA Y EMPÍRICA SOBRE LAS COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE¹

Gerzon Yair Calle Álvarez²

*Universidad de Antioquia
Medellín-Colombia*

Fecha de recepción Mayo 09, 2015
Fecha de aceptación Agosto 08, 2015

Resumen

Este artículo presenta un análisis general de los estudios y reflexiones recientes sobre las relaciones y transiciones de las comunidades virtuales de aprendizaje (CVA). Para ello, se parte de los referentes de las comunidades de aprendizaje y las comunidades virtuales, y cómo los propósitos y características comunes se logran materializar a través de las CVA, en una época donde las tecnologías de información y la comunicación (TIC), vienen incorporándose en los procesos educativos. Dentro de las conclusiones se plantea que para la consolidación de una CVA se hace necesario fortalecer los procesos de interacción, colaboración y participación de sus integrantes.

Palabras claves: comunidad de aprendizaje, comunidad virtual, comunidad virtual de aprendizaje.

THEORETICAL AND EMPIRICAL REVIEW OF THE VIRTUAL COMMUNITIES OF LEARNING

Abstract

This article presents an overview of recent studies and reflections on relationships and transitions of virtual learning communities. For this, it is part of the referents of learning communities and virtual communities, and the aims and common characteristics are achieved materialize through the virtual learning communities, in an age where information and communication technologies (ICT) are incorporated in educational processes. Among the conclusion it is suggested that for the consolidation of a CVA is necessary to strengthen the processes of interaction, collaboration and participation of its members.

Keywords: learning community, virtual community, virtual learning community.

How to cite/Cómo citar:

Calle, G. Y. (2015). Revisión teórica y empírica sobre las comunidades virtuales de aprendizaje. *Revista Horizontes Pedagógicos* 17(1), 82-93.

- 1 Este artículo hace parte del proyecto de tesis doctoral que el autor desarrolla en el marco de los estudios de Doctorado en Educación, línea de investigación Educación y tecnologías de la información y la comunicación (TIC), en la Universidad de Antioquia.
- 2 Licenciado en Español y Literatura, Magíster en Educación, estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad de Antioquia. Profesor de cátedra e integrante del grupo de investigación: didáctica y nuevas tecnologías de la misma universidad. Correo electrónico: gerzon.calle@udea.edu.co

INTRODUCCIÓN

Existe una concepción que el aprendizaje de los estudiantes es una responsabilidad exclusiva de los profesores, desconociendo las implicaciones que tienen las familias, los entornos sociales y culturales, y los mismos medios de comunicación. Lo anterior, no quiere decir que el profesor no tenga una gran responsabilidad, sino que en el aprendizaje entran en juego muchos factores que se deben considerar al momento de pensar en el estudiante y sus posibilidades de aprendizaje. Comprendiendo esta realidad existen diversos lugares que son espacios de aprendizaje, tales como la calle, el trabajo, centros culturales, las redes sociales virtuales, los que de una u otra manera debe ser complementarios para el aprendizaje dentro de las comunidades en general.

En ese sentido, Padilla y López de la Madrid (2013) afirman que los nuevos entornos virtuales pueden movilizar procesos intersubjetivos e intra-subjetivos que son necesarios en la construcción de conocimientos. Todo esto, debido a que las dinámicas de una red pueden ayudar a confrontar y descubrir la mirada sobre el saber de otros, al mismo tiempo que se van actualizando las estructuras del pensamiento de los propios sujetos.

Por otro lado, con el auge de Internet, los procesos de incorporación de las TIC en las aulas de clases han ido en aumento (Cabero, 2013). Los profesores han diseñado estrategias de comunicación sincrónica y asincrónica con los estudiantes, con el propósito de desarrollar procesos de aprendizaje, intercambio de información, construcción de conocimientos. Así, en algunos casos se han consolidado redes virtuales donde sus propósitos han sido la consolidación de aprendizajes dentro de los participantes. Al respecto, Garrison y Anderson (2005) señalan la importancia que tienen las redes digitales en la educación, las cuales vienen modificando las formas de trabajar, de relacionarnos, de comunicarnos y hasta el tiempo de ocio.

En este marco de crecimiento de las TIC en el aula, las Comunidades Virtuales de Aprendizaje (CVA) vienen siendo una posibilidad de fortalecimiento de las interacciones, participación, colaboración,

intercambio de saberes entre los miembros de una comunidad educativa (Londoño, 2006). A partir de esta posibilidad, en el presente artículo se propone presentar la situación actual de las CVA, para ello, se partirá de una mirada sobre las comunidades de aprendizaje y las comunidades virtuales, y como las relaciones entre ambas aportan para el diseño y consolidación de CVA en la escuela. Para la selección de las referencias se tuvo en cuenta que las publicaciones estuvieran en un lapso de los últimos 20 años y que se visibilizará un desarrollo histórico de los conceptos, lo que permitió hacer un contraste de la evolución de los conceptos y sus implicaciones en la educación.

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

La idea de comunidad de aprendizaje es entender otra forma de materializar el concepto de aprendizaje en la escuela. Se trata de superar esa relación entre estudiante y profesor, y lograr que todos los actores de la comunidad educativa puedan ser participantes y coadyuvantes del proceso de educación de la comunidad (Bergala, 2005; Flores, 2013). Las comunidades de aprendizajes son un grupo de seres humanos organizados en torno a un proyecto educativo y cultural propio, que está orientado a la educación de todos los integrantes, basados en principios de esfuerzo, cooperación y solidaridad (Torres, 2001; Gairín, 2006; García, 2009).

Para Coll (2010) y Mendoza (2012) una comunidad de aprendizaje remite a un grupo de personas con diferentes niveles de experticia, saberes, que aprenden debido a las relaciones y ayudas que se establecen entre ellos y la construcción de conocimientos colectivos, además, crean rutas para la solución de los conflictos (Flecha y García, 2007; Buscà, Ruiz y Rekalde, 2015). En una comunidad de aprendizaje todos aprenden (Merma-Molina y Gavilán-Marín, 2014), es decir, aunque pueden estar definidos unos roles de participación y seguimientos, los sujetos que se encuentran como participantes y los que se encuentran como facilitadores se encuentran en la misma posibilidad desarrollar o adquirir otros aprendizajes. Así, dentro de este grupo de sujetos se puede compartir ideas y experiencias para afrontar una situación problema, fortalecer experiencias de

clase, sociales, culturales, políticas, económicas. Sin embargo, debe haber por lo menos una motivación de sus participantes para poder mantenerse activos dentro de la comunidad.

Según García (2005) para que una comunidad de aprendizaje pueda existir se requieren unas condiciones mínimas: el estudiante como centro del aprendizaje, acceso para todos e inclusivo (Romero, 2010; Iturbe, 2012), trabajo colaborativo (Zhu y Baylen, 2005), participación horizontal, cambios organizacionales y modelos flexibles y participativos (De la Hoz, 2013). El desarrollo de estas características al interior de las comunidades de aprendizajes permitirá el fortalecimiento de los procesos comunicativos, procesos evaluativos de tipo formativo, la participación activa de los integrantes, y el reconocimiento del otro.

Según Elboj Saso, Puigdemívol Agudé, Soler Gallart y Valls Carol (2002) y Rascón (2009) señalan que una de las primeras comunidades de aprendizaje nace en el Centro Regional de Educación para Adultos (CREA), en Barcelona, España, el cual funciona desde 1978. Un grupo de vecinos se unieron para conseguir que un centro cultural de un barrio obrero de Barcelona, incluyera una escuela para las personas adultas. Dentro de los principios de conformación del centro se encuentran: plural, participativo, democrático, gratuito, integrado en el barrio, que trabaja por la igualdad en el campo educativo y cultural de las personas adultas. Se le considera una de las primeras experiencias de comunidades de aprendizajes porque sus inicios son el resultado de sus participantes y porque todo lo que pase en la escuela puede ser debatido, compartido, argumentado por sus participantes.

En los Estados Unidos se destaca el Programa de Desarrollo Escolar, nacido en 1968 en la Universidad de Yale; Escuelas Aceleradas iniciando en 1986 en la Universidad de Stanford y Éxito para todos que comenzó en 1987 en Baltimore en una cooperación entre Johns Hopkins University y el Departamento de Educación de la ciudad (Racionero y Serradell, 2005). Estas propuestas en el contexto estadounidense se caracterizan por atender problemas de exclusión y deserción escolar en es-

cuelas primarias o secundarias desde el principio de la igualdad, involucrar a todos los integrantes de la comunidad educativa en el aprendizaje de los estudiantes y buscar la transformación de las comunidades educativas.

Flecha (2012) afirma que las comunidades de aprendizaje constituyen un resultado de investigaciones en el campo educativo que buscan el mejoramiento en la deserción escolar (Sheldon, 2007), el aprovechamiento del capital social (Horvat, Weininger y Lareau, 2003) y la convivencia en las instituciones educativas. Estas comunidades se basan en las relaciones sociales y culturales de la institución educativa con su territorio, comunidad, barrio y ciudad, la cual se fundamenta en la comunicación y del aprendizaje a partir de las interacciones con los sujetos.

Las comunidades de aprendizaje son espacios donde los estudiantes aprenden de otros estudiantes, los profesores y otras personas que intervienen en la institución, dentro de procesos de investigación, colaboración e intercambio de información sobre cuestiones personales y problemas sociales. Así, las comunidades de aprendizaje no se estructuran como un aula de clases tradicional (Álvarez, 2012), sino que los profesores, estudiantes, padres de familia (Valls y Kyriakides, 2013), voluntarios (Vieira y Puigdemívol, 2013), empresas se organizan para atender los problemas de manera compleja, global y a partir de una comunicación de pares.

Actualmente, existen experiencias de comunidades de aprendizajes que se apoyan en las TIC para potenciar o divulgar la información entre los integrantes (Maldonado, Uribe, Lizcano, Sequeda, y Pineda, 2008). Por ejemplo, Gómez, Alemán y Flores (2009) realizaron una investigación sobre diversidad cultural y comunidades de aprendizajes, enfocándose el análisis en un curso en línea, en un grupo de profesores de básica primaria de México. La metodología utilizada fue el estudio de caso el cual buscaba describir la interacción de los participantes dentro del curso en línea constituido como comunidad de aprendizaje. Dentro de los resultados se presenta que es posible la conformación de comunidades donde sus integrantes tengan como

interés compartir sus conocimientos y experiencias para el mejoramiento de las prácticas docentes.

Por otro lado, Castellanos, Triviño, Barreto, Gallego y Tapiero (2013) desarrollaron una investigación alrededor de la conformación de una comunidad de aprendizaje que utiliza la web para la divulgación y análisis del lenguaje, como resultado de la investigación se produjo un blog. Dentro de las conclusiones se plantea que los espacios virtuales permiten superar las barreras de tiempo y espacio de un salón de clases, además, el proceso generó formas de comunicación más horizontales entre los sujetos.

Asimismo, Muñoz, Navarrete y Ancona (2013) realizaron un análisis bibliográfico y teórico entre las relaciones de las comunidades de aprendizaje y las redes sociales en la universidad. Dentro de los planteamientos del análisis se encuentra que los espacios como Facebook, google+, youtube, constituyen un medio de interacción e intercambio de experiencias, desde donde se pueden ir consolidando comunidades de aprendizaje en la universidad.

Es importante que los integrantes de las comunidades educativas trabajen colaborativamente con el propósito de superar las dificultades que se puedan presentar en la formación de los sujetos. Lo anterior implica que diferentes entes como estudiantes, padres de familias, la empresa, acciones comunales, profesionales, que conforman las comunidades se unan para superar dificultades como deserción escolar, dificultades de lectura y escritura, acceso y uso de TIC, problemas en la convivencia escolar.

Las experiencias y antecedentes de las comunidades de aprendizajes coinciden en el esfuerzo por mejorar la calidad educativa en todos los estratos sociales, centrándose en aquellos que han sido excluidos de posibilidades de acceso o mejoramiento educativo, buscando que la experiencia educativa no recaiga en los profesores sino en todos los implicados dentro del proceso formativo de los estudiantes, las familias, asociaciones, voluntarios, medios de comunicación. En este sentido, Jeynes (2003) y Vieira y Puigdemívol (2013) afirman que, dentro de las comunidades, el voluntariado y las familias

son elementos importantes que aportan al fortalecimiento de los aprendizajes en las instituciones.

COMUNIDADES VIRTUALES

Las comunidades virtuales aparecen cuando un grupo de sujetos se congregan con unos propósitos en común, y su punto de encuentro es lo virtual, sin embargo, para consolidarse como comunidad virtual se hace necesario una permanencia mínima en el tiempo donde pueda ser reconocida por otros sujetos u otras comunidades. Gairín (2006) plantea unas características de las comunidades virtuales: a) Se dan en el ciberespacio; b) modelo de organización horizontal; c) los participantes son variados, comparten algún interés, asumen una actitud activa, poseen acceso a recursos compartidos; d) existe reciprocidad entre los miembros.

Durante las últimas décadas del siglo XX en Estados Unidos empezaron a emerger diversas comunidades virtuales, debido a que con el apogeo del Internet los centros académicos e investigativos pudieron comenzar a utilizar la red para el intercambio de información y construcción de conocimiento. Sin embargo, el concepto de comunidad virtual fue popularizado por Rheingold (1996), haciendo referencia a nuevas entidades de red posibilitadas por el Internet y que permitía no depender de un territorio para la conformación de comunidades. Las primeras comunidades virtuales se crearon con fines recreativos, comerciales y culturales, sin embargo, las instituciones fueron identificando sus potenciales y se empezaron a explorar las potenciales organizacionales y académicas.

Una comunidad virtual se establece cuando un grupo de personas interactúan con el apoyo de las TIC, para ello, la socialización en red y el establecimiento de tejido social a través del ciberespacio son fundamentales (Serrano, Hernández y Serrano, 2013). Para determinar estas redes se han utilizado diferentes términos: comunidad en línea, comunidad de Internet, comunidad digital, comunidad telemática, cibercomunidad, comunidad electrónica o mediada por ordenador (Cabero, 2006; Meirinhos y Osório, 2009); sin embargo, a pesar que podrían

plantearse unos matices, todas hacen referencia a las relaciones que se establecen entre un grupo de personas mediados por los virtual.

Las posibilidades de clasificación de las comunidades virtuales son diversas desde su conformación alrededor de intereses deportivos o recreativos hasta organizacionales e investigativos, eso va a depender de las relaciones que se logren establecer entre sus participantes. Serrano, Hernández y Serrano (2013) afirman que las comunidades virtuales son una herramienta que permite a las organizaciones mejorar las dinámicas de trabajo, las relaciones con los usuarios y los procedimientos al interior de las gestiones administrativas.

Cabero (2006) plantea una serie de ventajas de las comunidades virtuales: 1) las posibilidades de lo sincrónico y asincrónico, facilitando la comunicación entre los miembros de la comunidad; 2) la posibilidad de revisar el histórico de las comunicaciones; 3) la posibilidad de comunicación entre varios espacios geográficos; 4) interactividad ilimitada. Estas características facilitarán los procesos de socialización e intercambio de información de los integrantes de la comunidad virtual.

En las comunidades virtuales las relaciones de espacio y tiempo son invisibles. Los límites entre los territorios no son necesarios en las comunidades virtuales, estas podrán estar conformadas por sujetos de diferentes países y culturales, además, las diferencias de horarios no serán obstáculos porque se podrá recurrir a herramientas de comunicación asincrónica, aquí, la clave se da en las interacciones. Como afirma Cherny (1999) el sentimiento de comunidad entre los participantes es fundamental en la consolidación de las comunidades virtuales, ya que no es suficiente con la conexión la clave está en las interacciones a través de las TIC.

Según Preece (2000) los propósitos básicos de una comunidad virtual están enfocados a intercambio de información, apoyo de los integrantes, socialización y argumentación. Estos propósitos se desarrollan en diferentes momentos de la consolidación de la comunidad virtual, al comienzo los intereses de conformación están enfocados a necesidades de

los participantes, posteriormente puede evolucionar a motivaciones e intereses personales o de la organización.

Gairín (2006) señala que para lograr la constitución de una comunidad virtual se hace necesario que los participantes tengan un objetivo explícito, una metodología de trabajo y organización, un espacio virtual y una red de intercambio de información. Así, para la conformación de una comunidad virtual la participación activa de los integrantes se convierte en el motor de trabajo, además, es fundamental que las relaciones se establezcan desde la colaboración y el intercambio de la información.

COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE (CVA)

Las comunidades virtuales pueden generar relaciones enfocadas a propósitos concretos, lo que permitirá la consolidación de CVA, donde la motivación central es el aprendizaje dicen Pineda, Meneses y Téllez, (2013), construcción e intercambio de conocimientos afirman Montes de Oca, García Somodevilla, y Fuster Cabrera, (2011), y el desarrollo personal y profesional. Es decir, se trata de consolidar intereses comunes enfocados a la educación, a la transformación del entorno desde la discusión e intercambio de experiencias. Logrando que las posibilidades de la virtualidad puedan integrarse al ámbito educativo y social de las comunidades. Las CVA tienen su fortaleza en la posibilidad del aprendizaje colaborativo concluye De Gouveia, (2012), donde cada uno de sus integrantes participa de manera autónoma, pero siempre enfocada a la resolución de un problema del grupo. Los aportes no se categorizan como buenos o malos, y cada uno de ellos tiene un significado en la resolución del problema. Lo que genera en esa dinámica la posibilidad de aprender del otro, de los aciertos y desaciertos, del proceso de resolución y de las conclusiones del grupo.

Las CVA han dado paso a la posibilidad de construcción de subjetividades a partir de las redes de sujetos que tienen un mismo objetivo (Silvio, 2005; Padilla y López de la Madrid, 2013). La conformación de CVA ha permitido que se puedan

desarrollar procesos educativos desde diferentes realidades sociales, aprendiendo de las experiencias de otras comunidades o fortaleciendo los propios procesos desde la mirada externa de otros que vienen a aportar a las realidades locales. Así, los participantes de las CVA pueden compartir dudas, conocimientos, intereses, experiencias, utilizando recursos digitales, o como afirma Burgos (2006) la comunidad se estructura como núcleo de aprendizaje desarrollando actividades e iniciativas con este fin. Las herramientas virtuales como los foros, pueden favorecer la consolidación de CVA. En estos espacios, la escritura digital, puede actuar como mediadora para compartir aprendizajes.

Lewis y Allan (2005) argumentan que las CVA están conformadas por un grupo de personas que buscan de manera participativa la solución de un problema, intercambiar ideas o experimentar con desafíos de un trabajo, igualmente, plantean que existen unos elementos claves que definen el sentido de la comunidad: membresía, la influencia, el cumplimiento de las necesidades de los individuos, los eventos compartidos y conexiones emocionales. Lo anterior permite afirmar que las comunidades tienen un sentido de confianza y lealtad con el grupo que les permite mantener los lazos y lograr los objetivos.

En una CVA hay un grupo de personas que se encuentran organizadas y que buscan la adquisición de aprendizaje, capacidades, competencias, conocimientos (Cabero, 2013), y donde las herramientas virtuales funcionan como elemento de conexión, para apoyar el logro de esos propósitos; además, se convierten en espacios donde los participantes pueden intercambiar información y recursos, comunicarse, crear lazos sociales, los cuales, se convertirán en elementos que coadyuvan en el proceso de aprendizaje. Como afirman Chamba, Arruarte y Elorriaga (2011) dentro de la CVA posibilidades como la colaboración, la autonomía, permiten que se cree un modelo de aprendizaje más abierto, participativo y flexible.

Veyta (2012) realizó un estudio para incorporar las CVA como una ruta didáctica que permita la construcción de conocimientos en estudiantes

de educación media superior, en una institución educativa de México. Para lograrlo se utiliza los foros como herramientas que permiten la consolidación de CVA. La ruta didáctica consistió en cinco momentos: motivación, socialización, intercambios, construcción y trascendencia. Dentro de las conclusiones se encuentra que la ruta didáctica permite la construcción y colaboración de conocimientos entre los estudiantes, se valora el uso de las TIC para el desarrollo de competencias en la educación media.

La escuela ha dejado de formar estudiantes para que respondan a retos locales, los problemas de un país o del mundo, ya tiene la posibilidad de ser parte de todo, es decir, los seres humanos se han convertido en ciudadanos del mundo. Algunos de los conflictos que se han desarrollado al interior de los países han comenzado en redes o comunidades virtuales, y aunque, el proceso hace parte de una necesidad local, muchos ciudadanos de otros países se sienten identificados o atacados y terminan apoyando o desaprobando dichas acciones. Eso tiene implicaciones en la concepción del mundo por parte de los estudiantes, antes la visión del mundo se restringía a lo local y en ocasiones a lo nacional, con las TIC la comprensión de las realidades es mundial, eso tiene implicaciones en la responsabilidad que tiene la escuela en los procesos de alfabetización digital, sin perder la identidad regional, sin dejar de aportar a la transformación de nuestro entorno cercano, es necesario desarrollar habilidades para ser parte de una realidad mundial.

Muñoz, Navarrete y Ancona (2013) realizaron una investigación que tenía como objetivo conocer la importancia de las redes sociales en la conformación de comunidades de aprendizajes en el contexto universitario. Para ello aplicaron dos procedimientos: recopilación y análisis bibliográfico, y un análisis teórico de las mismas. Dentro de las conclusiones del estudio se plantean: las universidades deben estar abiertas a las posibilidades de aprendizajes que se pueden establecer el uso de las redes sociales, ya que se pueden constituir en un espacio de interacción, de trabajo colaborativo, de intercambio de experiencias entre los estudiantes, y así poder consolidar comunidades de aprendizajes.

Responder a los retos y necesidades educativas de una comunidad va más allá de construir una escuela y dotarla. Actualmente, con las dinámicas políticas, económicas, sociales y culturales los propósitos educativos se han ido modificando, además, con el uso de TIC en diversos escenarios de la vida de las personas, se hace necesario comprender que el reto educativo no se limita a la escuela, es una responsabilidad compartida por todos los integrantes del sistema educativo. Las comunidades de aprendizaje es una manera amplia de ver la educación, en la medida que busca transformar los entornos educativos donde se instauran.

Las Instituciones Educativas tienen una responsabilidad en la formación de sus estudiantes para que ellos obtengan las habilidades cognitivas y comunicativas para participar de CVA. Actualmente, el ciberespacio invita a trabajar con personas de diversas partes del mundo, a trabajar con otros para el logro de objetivos comunes, por ejemplo, podemos encontrar foros donde un sujeto de un lugar determinado realiza una pregunta sobre el funcionamiento de un dispositivo móvil y sujetos responderán en su foro, y mientras participan las respuestas se irán haciendo más precisas. Este tipo de prácticas le exige a los sujetos pensarse asuntos cómo presentar la pregunta o cómo responder para un contexto más global.

Cada día se vienen pensando maneras de incorporar las posibilidades de las CVA a diferentes formas y niveles de educación. Guzmán (2009) realizó un proyecto de creación de una CVA para el área del lenguaje y la comunicación, en una Universidad de Venezuela. El proyecto tenía dentro de sus actividades buscar un tipo de aprendizaje autoorientado que combinará tecnología con estrategias de aprendizajes innovadoras, apoyándose en recursos de la web 2.0, a través de un espacio para la formación abierto y flexible que propiciará la reflexión, la investigación y el dialogo participativo en cuanto a los contenidos trabajados en las clases presenciales. Su creación se desarrolló en cuatro fases: diagnóstico, planificación, incentivación, implementación. Dentro de las conclusiones se encuentra la CVA permitió reconocer las debilida-

des y amenazas del grupo y de la institución para la consolidación de la comunidad de aprendizaje, creando un precedente para fomentar el uso y la participación de las mismas en la Institución.

García (2005) afirma que para que existan las comunidades de aprendizaje es necesario que se den unas condiciones mínimas: a) la persona como centro del aprendizaje; b) acceso para todos en igualdad de condiciones; c) trabajo colaborativo; d) participación abierta y estructuras horizontales de funcionamiento; e) favorecimiento de los entornos modernos y flexibles; f) promoción de cambios institucionales que favorezcan el desarrollo; g) búsqueda de modelos efectivos de funcionamiento. Como se observa la conformación de una comunidad de aprendizaje implica el reconocimiento del otro y su aporte a la educación, el aprendizaje dialógico y la interacción entre sus integrantes dicen Tirado y Martínez, (2012) . Por otra parte, según Miranda y Tirado (2013) la actividad de las CVA se debe comprender como un proceso multidimensional donde se desarrollan sentidos sociales, espacios discursivos y mediaciones de artefactos.

Chamba, Arruarte y Elorriaga (2011) realizaron una investigación que tenía como objetivo presentar un modelo de confianza para CVA que permitan valorar la confianza de los integrantes para participar en la CVA. Los factores incluidos en el modelo fueron: certificado-digital- derechos-de-autor, rol, conocimiento, calidad, reputación y experiencia previa. Durante el proceso de la investigación participaron dos grupos de estudiantes de un programa de ingeniería de una Universidad de Ecuador. Uno de los grupos actuaba como grupo control y el otro como grupo experimental. Además, se contaba con un grupo de expertos que actuaban como moderadores y que dentro de la Universidad cumplían el papel de profesores. Los resultados obtenidos por el grupo experimental y como el de control arrojaron que los seis factores definidos en el modelo de confianza son importantes en una CVA.

Con el uso de las TIC, en la consolidación de las CVA se puede fortalecer otros espacios de aprendizajes diferentes a las aulas de clases. Sin embargo, la participación de los estudiantes en estos espacios

requiere de otras habilidades cognitivas, lingüísticas, sociales, que no se eran necesarios en los espacios presenciales. El estudiante deberá desarrollar procesos de autoaprendizaje, trabajo en equipo, además de aplicar diversas posibilidades en la producción de textos apoyados por TIC. Las CVA requieren otras dinámicas diferentes a la presencialidad del aula de clases. En estos espacios los sujetos van construyendo las redes de socialización y los procesos de interacción y colaboración se pueden modificar dependiendo del momento de discusión. Las CVA buscan aportar a las prácticas pedagógicas, utilizando recursos y las posibilidades de los entornos digitales, conectando las TIC al servicio de la educación y el aprendizaje de los integrantes.

Dentro de las CVA los roles de los profesores y estudiantes son cambiantes. Al principio de la conformación y en el proceso de consolidación el profesor podría estar más presente y sentirse su voz, sin embargo, con las dinámicas que se vayan tejiendo dentro de la CVA, los estudiantes podrán ir asumiendo la iniciativas para participar, discutir, criticar, evaluar, confrontar, de crear opciones para que se den aprendizajes, en esta etapa el profesor pasará hacer más un orientador y moderador de las experiencias, participaciones e ideas que se van tejiendo dentro de la comunidad.

Serrano, Hernández y Serrano (2013), quienes realizaron un estudio que tenía como propósito la creación de una aplicación que facilitará el intercambio de conocimiento entre estudiantes, profesores y expertos del área de la Ingeniería del Software mediante las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica, en una universidad de Cuba. Se empleó como modelo de desarrollo el Modelo Vista Controlador (MVC), que es un patrón para el desarrollo de software que separa la lógica de control, la interfaz del usuario y los datos del sistema. La aplicación obtenida consistió en una Comunidad Virtual de Aprendizaje a través de la cual los usuarios podían adquirir diferentes habilidades necesarias para interactuar con la aplicación, comunicarse entre ellos e intercambiar conocimientos sobre el área de la Ingeniería del Software.

Mas, et al. (2006) expresan que los profesores deben apropiarse de metodologías fundamentadas en CVA, debido que esto posibilitará la participación de los estudiantes de manera recurrente y positiva en la acción educativa. Lo anterior implica, que los profesores deben comprender que las relaciones dentro de la comunidad de aprendizajes son horizontales y que las participaciones de todos los integrantes tiene valides, independientemente del sujeto que participe; además, deben comprender que las dinámicas del profesor de las CVA son diferentes a los espacios presenciales, porque los discursos y las relaciones de autoridad se pueden ir modificando.

Otra investigación sobre los profesores y las CVA fue la realizada por Padilla y López de la Madrid en 2013, cuyo propósito de estudio fue indagar por las competencias pedagógicas que deben desarrollar los profesores para el trabajo pedagógico dentro una CVA. En enfoque asumido en la investigación fue cualitativo y en el participaron estudiantes y profesores de la Universidad Abierta de Cataluña. Dentro de las conclusiones se plantea que el campo de las CVA se hace necesario identificar que debe hacer un profesor debido a que su papel se desdibujó en algunas ocasiones a causa de las posibilidades de la tecnología, además, la actitud del profesor el fundamental para el buen o mal aprovechamiento de la tecnología en el aula.

En esa relación horizontal que se plantea dentro de las CVA hay un elemento importante y tiene que ver con la comunicación multidireccional. No se plantea una autoridad en que tiene el poder del discurso y el conocimiento, sino que todos sus integrantes pueden participar de acuerdo a las propuestas que se vayan construyendo, además, todos los integrantes deben tener presente que sus intervenciones deben estar orientadas al logro de los objetivos de la CVA. Es importante comprender está comunicación multidireccional como parte de la red, donde los sujetos son tanto destinatarios como remitentes del discurso, y que los procesos de realimentación van hasta donde los integrantes lo determinen, es decir pueden llegar a ser ilimitados.

Aires, Teixeira, Azevedo, Gaspar y Silva (2006) realizaron una investigación sobre las relaciones interpersonales y las emociones en las CVA. Su punto de análisis fueron los mensajes publicados y discutidos por los estudiantes y profesores del nivel de postgrado. Dentro de las conclusiones del estudio encontramos: 1) la escritura es un instrumento básico para la expresión de las emociones en línea; 2) Los roles de estudiantes y profesores son cambiantes de acuerdo al momento de consolidación de las CVA; 3) Los conflictos son elementos intrínsecos y de regulación de las CVA y deben ser delimitados dentro de la cultura del grupo, es decir, se deben definir rutas de solución.

Mas et. al (2006) dicen que el potencial de las TIC en el aula en su relación con las comunidades de aprendizaje se caracteriza por la interactividad, las posibilidades de almacenamiento de la información y las múltiples presentaciones que posibilita. Estas oportunidades están directamente relacionadas con los procesos de producción de textos apoyados por TIC, la participación y almacenamiento de la información por parte de los integrantes accediendo a diversos modos que ofrecen los recursos digitales. Un participante de una CVA podrá realizar sus intervenciones accediendo a recursos como la imagen, el audio, el código alfabético o las posibles combinaciones entre ellos, ampliando las posibilidades de acceso y comprensión del mensaje en los demás integrantes. Como afirma Balmaceda (2012) los recursos tecnológicos que soporten la CVA estarán diseñados de manera que sus integrantes puedan comunicarse, potenciar las interacciones y la colaboración de fácil navegación.

CONCLUSIONES

Las comunidades de aprendizaje pueden utilizar las TIC como instrumento de comunicación y divulgación de sus prácticas, y ello no necesariamente las convierte en una CVA. Para la conformación y consolidación de una CVA se hace necesaria una propuesta pedagógica que esté orientada a la incorporación de las TIC como una posibilidad de participación, colaboración y soporte para el fortalecimiento del aprendizaje con apoyo de los miembros de la comunidad educativa.

En las comunidades virtuales los procesos de interacción se establecen a través de las TIC, pero eso no quiere decir que las relaciones de las personas se den con la tecnología, por el contrario, las TIC son mediadoras en las interacciones que se establecen entre los integrantes, son estos los responsables de la consolidación y mantenimiento de la comunidad a través del espacio y el tiempo.

Las CVA pueden recurrir a las experiencias de organización e intercambio de información de las comunidades de aprendizajes para lograr consolidarse como una posibilidad de fortalecimiento y mejora de la calidad de la educación en un sector de la población; permitiendo el desarrollo de los intereses de sus integrantes de manera individual, pero reconociendo sus aportes para la solución del problema planteado dentro del grupo. Así, las CVA, siguiendo la línea de las comunidades de aprendizajes, debe ser un espacio con un proyecto que se desarrolle colaborativamente y que supere los límites del aula de clases.

Comprender mejor el papel de las CVA en las dinámicas de las Instituciones Educativas Colombianas es un reto. Para ello, se podría indagar por asuntos como los procesos y procedimientos necesarios para la implementación de las CVA en la escuela, los factores pedagógicos, didácticos y técnicos de la incorporación de las CVA, las posibilidades de fortalecimientos de habilidades del pensamiento y del lenguaje dentro de las CVA. Vale anotar que los apuntes presentados en esta revisión, además, de presentar una mirada sobre los desarrollos teóricos y empíricos de las CVA, contribuye a visibilizar las potencialidades de las TIC dentro de las comunidades educativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aires, L., Teixeira, A., Azevedo, J., Gaspar, M. I., y Silva, S. (2006). *Alteridad y emociones en las comunidades virtuales de aprendizaje*. Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 7(2), 5.
- Álvarez, C. (2012) *La vinculación entre principios y prácticas en las comunidades de aprendizaje: observando desde dentro las escuelas brasileñas*.

- Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. UCSC. Vol. 11, No. 21, 9. 63- 75
- Balmaceda, S. (2012) Diseño de una Comunidad Virtual de Aprendizaje para estudiantes de primer año de ingeniería de la Universidad de Chile. Memoria para optar al título de Ingeniero Civil Industrial. Universidad de Chile.
- Berlanga Gallardo, B. (2005). *La educación como relación pedagógica para la resignificación del mundo de vida: la propuesta educativa de comunidades de aprendizaje*. CESDER.
- Burgos, D. (2006) *The structure and behavior of virtual communities engaged in informal learning about e-learning standards* (Estudio de la estructura y del comportamiento de las comunidades virtuales de aprendizaje no formal sobre estandarización del e-learning). Doctoral thesis. Madrid: Universidad Europea de Madrid.
- Cabero, J. (2007). *Comunidades virtuales para el aprendizaje: su utilización en la enseñanza*. *Eduweb*, 1(1), 5-38.
- Cabero, J. (2013). *El aprendizaje autorregulado como marco teórico para la aplicación educativa de las comunidades virtuales y los entornos personales de aprendizaje*. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(2), 133-156.
- Castellanos, M. C., Triviño, D. L., Barreto, M. H., Gallego, S. X. y Tapiero, O. (2013). *Comunidades de aprendizaje en la Web y análisis del discurso infantil: estrategias de formación en investigación*. *Imágenes de investigación*, 8 (1) p. 32
- Chamba L.A., Arruarte, A. y Elorriaga J.A. (2011). *Modelo de Confianza para Comunidades Virtuales de Aprendizaje*. *Nuevas Ideas en Informática Educativa*, TISE. 80-87
- Cherny, L. (1999) *Conversation and Community*. Chat in a Virtual World. CSLI Publications, Stand-ford California, EU, 1999.
- Coll, C. (2010). *Enseñar y aprender en el mundo actual: desafíos y encrucijadas*. *Pensamiento Iberoamericano*, n. 7, 47-66.
- De Gouveia, L. (2012). *Comunidades virtuales y el aprendizaje estratégico de cálculo en ingeniería virtual*. *Communities and strategic learning of calculus in enginery*. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (40a), p. 101-113.
- De la Hoz, C. (2013). *Impacto de las comunidades de aprendizaje en la transformación de las prácticas pedagógicas*. *DICTAMEN Libre*, (8), p. 45-48
- Buscà, F., Ruiz E., y Rekalde, I. (2015). *Tratamiento del conflicto en las Comunidades de Aprendizaje a través de la educación física. (Conflict resolution in schools as Learning Communities through physical education)*. *Retos*, (25), 156-161.
- Elboj, C., Puigdemívol, L., Soler, M. & Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje: transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Faigley, L. (1998). Writing Centers in Times of Whittewater1. *Writing Center Journal*, 19(1).
- Flecha, R. (2012). *Las comunidades de aprendizaje como expertas en resolución de conflictos*. *Blog: Educación en valores*. 2015 Ideas para cambiar el mundo. Recuperado: <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article436>
- Flecha, R. y García, C. (2007). *Prevención de conflictos en las comunidades de aprendizaje*. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, (4), 72-76.
- Flores de los Santos, M. S. (2013). *Las comunidades de aprendizaje como mecanismo eficiente para la formación de formadores en la sociedad del conocimiento*. *Learning communities as an efficient mechanism for the training of trainers in the knowledge society*. *Revista Congreso Universidad* Vol. 1, No. 2, p. 1-10
- Gairín Sallán, J. (2006). *Las comunidades virtuales de aprendizaje*. *Educar* 37, 41-64
- García, A. (2009). Redes sociales y aprendizaje a través de las presentaciones online *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10, 1, 190-216. Recuperado: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=201018023011>
- García, N. (2005). *Las comunidades de aprendizaje*. *Monográficos Escuela*, 18, p. 10.
- Garrison, D. R. y Anderson, T. (2005). *El e-learning en el siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.
- Gómez, M. G., Alemán, L. Y., y Flores, M. (2010). *Diversidad cultural y comunidades de aprendizaje*:

- una estrategia para el apoyo de los docentes ante la educación para la interculturalidad.
- Guzmán, T. (2009).. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, (59), 17. *Proyecto de comunidad virtual de aprendizaje en el área de lenguaje y comunicación: una propuesta para el intercambio universitario*
- Horvat, E., Weininger, E. B., y Lareau, A. (2003). *From social ties to social capital: Class differences in the relations between schools and parent networks*. *American Educational Research Journal*, 40(2), p. 319-351.
- Iturbe, X. (2012). *La escuela inclusiva tiene nombre propio: comunidades de aprendizaje. Una experiencia de más de 10 años en el CEIP de Lekeitio. Tendencias pedagógicas*, 19 43-66.
- Jeynes, W. H. (2003). "A META-ANALYSIS The Effects of Parental Involvement on Minority Children's Academic Achievement". *Education and Urban Society*, 35(2), 202-218.
- Lewis D. y Allan B. (2005). *Virtual Learning Communities Society for Research into Higher Education*. New York: McGraw-Hill
- Londoño, F. C. (2006). *El diseño en la educación con medios interactivos. Revista Kepes*, 3(2), 81-113
- Maldonado, L. M., Uribe, V. A., Lizcano, A. R., Sequeda, J. B., y Pineda, E. (2008). *Comunidades de aprendizaje mediadas por redes informáticas. Educación y Educadores*, 11(1), 199-224.
- Mas, O., Jurado, P., Ruiz, C., Ferrández, E., Navío, A., Sanahuja, J. M., y Tejada, J. (2006). *Las comunidades virtuales de aprendizaje. Nuevas fórmulas, viejos retos en los procesos educativos*. In Fourth International Conference on Multimedia and Information and Communication Technologies in Education. *Curr Develop Technol Assisted Edu*. Vol. 2, pp. 62-66.
- Miranda Díaz, G. A., y Tirado Segura, F. (2013). *Análisis sistémico en la generación cultural de una comunidad virtual de aprendizaje. Revista electrónica de investigación educativa*, 15(1), 01-16.
- Mendoza Cárdenas, E. (2012). *Posibilidades formativas de las comunidades virtuales de aprendizaje: aprendiendo la estadística en red*. En *I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa 012 Innovagogia*, p. 1184- 1195
- Merma-Molina, G., y Gavilán-Martín, D. (2014). *Calidad y desarrollo profesional del profesorado universitario, desde la perspectiva de las comunidades de aprendizaje. Revista Entorno, Universidad Tecnológica de El Salvador*, 55, 63-71
- Montes de Oca, J. L. García Somodevilla, A. S. y Fuster Cabrera, B. M. (2011). *Las Comunidades Virtuales De Aprendizaje: Un Nuevo puente para la comunicación entre los hombres. Contribuciones a las Ciencias Sociales*, (2011-10).
- Muñoz, C. G. Navarrete, M. D. y Ancona, M. D. (2013). *Las comunidades de aprendizaje y redes sociales en las universidades. Etic@ net*, 1(13). 86
- Padilla, S., y López de la Madrid, M. C. (2013). *Competencias pedagógicas y función docente en las comunidades virtuales de aprendizaje. Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39 (Especial), 103-119.
- Pineda Ballesteros, E., Meneses Cabrera, T., y Téllez Acuña, F. R. (2013). *Análisis de redes sociales y comunidades virtuales de aprendizaje. Antecedentes y perspectivas. Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(38), 40-55.
- Preece, J. (2000). *Online communities: Designing usability and supporting socialbility*. London: John Wiley & Sons, Inc.
- Racionero, S. y Serradell, O. (2005). *Antecedentes de las comunidades de aprendizaje. Educar*, 35, 29-39
- Rascón Nuñez, M. (2009) *Las comunidades de aprendizaje "Una propuesta para mejorar la calidad educativa" Un estudio de caso*. Tesis para optar al título de Magister en Desarrollo Educativo. México: Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado.
- Rheingold, H. (1996). *La comunidad virtual. Una sociedad sin fronteras*. Barcelona: Gedisa.
- Romero, L. (2010) *Las comunidades de aprendizaje para el desarrollo de la inclusión. Un apoyo a nuestro sistema educativo*. En P. Arnaiz, M. D. Hurtado, y F.J. Soto (Coords.), *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo, p. 1-5

- Serrano, Hernández y Serrano (2013) *Aplicaciones informáticas para la comunicación en una comunidad virtual de aprendizaje*. Congreso Internacional de Informática en la Educación. La Habana (Cuba): XV
- Sheldon, S. B. (2007). "Improving Student Attendance With School, Family, and Community Partnerships". *The Journal of Educational Research*, 100(5), 267-275.
- Silvio, J. (2005). *Las comunidades virtuales como conductoras del aprendizaje permanente*. Universidad de Santiago de Compostela: Espacio comunitario.
- Tirado Morueta, R., y Martínez Garrido, J. M. (2010). *Creando comunidades virtuales de aprendizaje: análisis del progreso de las interacciones*. *Revista de Educación*, 353, 297-328
- Torres, R. M. (2001). Comunidad de aprendizaje: repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. En: Simposio Internacional sobre comunidades de aprendizaje. Barcelona (España)
- Valls, R., y Kyriakides, L. (2013). The power of Interactive Groups: how diversity of adults volunteering in classroom groups can promote inclusion and success for children of vulnerable minority ethnic populations. *Cambridge Journal of Education*, 43(1), 17-33.
- Veyta, M. G. (2013). Las comunidades virtuales de aprendizaje: una ruta didáctica para la construcción de conocimientos en estudiantes de educación media superior. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 5(9), 33-39
- Vieira L. y Puigdemívol, I. (2013). Voluntarios dentro del aula? el rol del Voluntariado en "Comunidades de aprendizaje". *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 12 (24), 37-55
- Zhu, E., y Baylen, D. M. (2005). From learning community to community learning: pedagogy, technology and interactivity. *Educational*.