

ISSN: 1135-9250

EDUTEC



EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa.

Número 45 / Septiembre 2013

ESTRATEGIAS DE INTERACCION EN FOROS DE WIKIS PARA LA CONSTRUCCION DE CONTENIDO EN SUS PAGINAS: ANALISIS DE UNA EXPERIENCIA UNIVERSITARIA

*INTERACTION STRATEGIES IN WIKI FORUMS FOR CONTENT
DEVELOPMENT ON ITS PAGES: ANALYSIS OF A UNIVERSITY'S
EXPERIENCE*

María Isabel Salinas

isabelsalinas@uca.edu.ar

*Pontificia Universidad Católica Argentina "Santa María de los Buenos Aires"
Departamento de Educación*

RESUMEN

Este trabajo describe una experiencia universitaria de aprendizaje colaborativo mediado por wikis desarrollada entre pares de alumnos. Desde un enfoque cuantitativo y cualitativo, se analizan el nivel de utilización dado por los estudiantes a los foros de las wikis y las características de las interacciones generadas en dichos espacios en lo relativo a número de mensajes, destinatarios y temática tratada. A partir de ello se señalan una serie de estrategias de interacción que los alumnos participantes en la experiencia emplearon en los foros, en orden a la construcción de contenido en las páginas de las wikis.

PALABRAS CLAVE: Wiki, Interacción, Página web, Foro de discusión, Aprendizaje colaborativo.

ABSTRACT:

This paper describes a higher education collaborative learning experience supported on wikis and developed between pairs of students. From a quantitative and qualitative approach, it analyzes the level of use given to the wiki forums by students and the characteristics of the interactions generated in those spaces in terms of number of messages, audiences and subject treated. From this basis, it points out a series of interaction strategies used by the students that took part in the experience, in order to build content on the wiki pages.

KEYWORDS: Wiki, Interaction, Web page, Discussion Forum, Collaborative Learning.

INTRODUCCION

Las tecnologías de la web 2.0, centradas en el protagonismo de los usuarios, se han extendido progresivamente en el ámbito educativo, favorecidas por su potencialidad para servir de soporte a diseños didácticos centrados en la actividad de los alumnos. Entre dichas tecnologías se destacan especialmente los blogs, las wikis y las redes sociales, aplicaciones que desde hace varios años comenzaron a utilizarse en el campo de la formación no presencial como entornos virtuales de aprendizaje (EVA).

La característica esencial de una wiki consiste en posibilitar la edición grupal de un contenido compartido. En efecto, se trata de una plataforma de escritura social integrada por páginas web en las que varios usuarios pueden publicar aportes, además de modificar o, incluso, suprimir, aquéllos creados por otros. De este modo, se convierten en coautores de una producción, la cual será el resultado del trabajo de todos los miembros del grupo.

Por otra parte, cada página de la wiki suele presentarse asociada con un espacio de discusión asincrónico, semejante a un foro, a través del cual los participantes pueden comunicarse entre sí en orden a la realización de la tarea prevista. Asimismo, el sistema guarda un historial o archivo de las sucesivas ediciones del contenido generadas por los usuarios, lo que permite identificar las modificaciones producidas entre las distintas versiones, junto con los correspondientes autores de las mismas.

Las características técnicas descritas han permitido que las wikis se presenten como escenarios ideales para el desarrollo de experiencias de aprendizaje colaborativo. En efecto, si bien estas herramientas pueden utilizarse para el planteo de técnicas de aprendizaje individuales, las tareas resueltas en pequeños grupos son las que verdaderamente aprovechan las funcionalidades sociales de edición conjunta y discusión asincrónica propia de las wikis.

Aprender en colaboración se basa en el desarrollo de procesos de interacción entre los miembros del grupo, a través de los cuales logran alcanzar el objetivo común que se haya establecido, representado por la resolución de una tarea específica. Según Fainholc (1999), la interacción puede definirse como una interinfluencia entre sujetos, en la que las cogniciones, sentimientos y conductas de unos son modificados por la presencia o acción del otro y viceversa, de manera continua y en un proceso circular.

Las wikis ofrecen dos espacios para el desarrollo de la interacción propia del aprendizaje colaborativo: la página y el foro de discusión asincrónico asociado a ella. En cada uno de estos escenarios la interacción asume un carácter diferente: en la página aquélla se presenta bajo la forma de una coedición progresiva del producto solicitado por la actividad: cada alumno publica aportes que debe integrar con los generados por otros participantes, de tal forma que, a través de sucesivas versiones provisionales, el grupo logre elaborar la versión final del contenido; en el foro, en cambio, la interacción asume la modalidad de un diálogo,

en el que los participantes intercambian mensajes de distinto tipo, pero vinculados de algún modo con la construcción del contenido en la página. Puede tratarse, por ejemplo, de discutir ideas y puntos de vista sobre la temática abordada, consensuar normas y plazos para la realización de la tarea, acordar criterios para la presentación del trabajo previsto, formular y responder pedidos de ayuda, etc. El foro se presenta, por lo tanto, como un ámbito para gestionar la producción del contenido, ya sea en sus aspectos disciplinares, formales u organizativos.

De acuerdo con el nivel de utilización que los grupos den al foro para concretar la colaboración, Bradley, Lindström, Rystedt y Vigmo (2010) distinguen dos modos de uso posibles de las wikis. En su investigación señalan que algunos grupos tienden a utilizar el foro de modo intensivo, sobre todo cuando necesitan exponer y definir conceptos, desarrollar una comprensión compartida acerca de ellos, y evaluar los aportes efectuados al trabajo por cada participante. Otros, en cambio, publican y corrigen el contenido directamente en la página, con escasa o ninguna interacción en el foro. En el primer caso, prevalece el uso de la wiki que denominan “modo discusión”, mientras que en el segundo lo hace el “modo página” (p. 77).

El presente estudio se enmarca en una experiencia universitaria de aprendizaje colaborativo mediado por wikis desarrollada entre pares de alumnos. Su objetivo general consiste en describir las estrategias de interacción que los estudiantes participantes en dicha experiencia emplearon en los foros de las wikis para construir contenido en sus páginas. En orden a ello se propone como objetivos específicos:

- Determinar el nivel de utilización dado al foro como escenario de interacción.
- Analizar las características de la interacción desarrollada en el foro en cuanto a sujetos actuantes en la comunicación, cantidad de intervenciones y temáticas abordadas.

Dado el carácter reducido de la población participante, los resultados que se expondrán son válidos sólo en el marco de la experiencia relatada, no permitiendo su generalización o extrapolación a otros contextos.

METODOLOGIA

Se realizó un estudio descriptivo-explicativo, basado en un doble enfoque, tanto cuantitativo como cualitativo. La población estuvo representada por todos los alumnos que cursaron la asignatura Historia de la Educación Argentina, durante los ciclos lectivos 2010 y 2011. Se trata de una materia presencial, correspondiente al segundo cuatrimestre (agosto-noviembre) del segundo año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Católica Argentina. Participaron en la experiencia un total de 27 alumnos, 15 en 2010 (13 mujeres y 2 varones), y 12 en 2011(9 mujeres y 3 varones).

La propuesta didáctica consistió en la redacción del libro de texto de la materia, para el curso 2010, y en la publicación de un catálogo crítico de hechos educativos históricos argentinos, para el curso 2011. Mediante la utilización del software *Wikispaces*, la cátedra creó para su desarrollo las wikis que se denominaron “Manual de Historia de la Educación Argentina” (<http://manualdehistoria.wikispaces.com>) y “Catálogo crítico de Historia de la Educación Argentina” (<http://catalogohea.wikispaces.com>), respectivamente. Estas fueron dotadas de una estructura en la que cada página representó un capítulo de la obra, coincidente con uno de los grandes períodos en los que puede dividirse la historia de la educación argentina. A su vez, cada capítulo se articuló en secciones, las cuales actuaron como marcos de referencia en los que los alumnos debieron crear los contenidos requeridos (resumen de hechos educativos, justificación de su importancia, glosario de conceptos fundamentales, valoración general del período).

La redacción de cada capítulo se le asignó a un grupo diferente de alumnos. En 2010 se formaron 7 grupos, y en 2011, 6. Todos quedaron conformados por dos integrantes, salvo un grupo del ciclo 2010, que se conformó con tres alumnos.

Para cada página de las wikis se crearon espacios de discusión, a los que se denominó “Foro de trabajo”. Su utilización fue recomendada a los alumnos, aunque no exigida como obligatoria.

El objetivo fundamental de ambas actividades consistió en facilitar y mejorar la comprensión de la asignatura, a través de la práctica de capacidades cognitivas superiores en relación con sus contenidos y de la interacción con otros miembros del grupo.

Las tareas contaron con una tutoría docente continua, concretada a través de la publicación de comentarios y respuestas a consultas en los foros de trabajo, así como de la inserción de correcciones dentro de las páginas.

A continuación, se describen los procedimientos y variables empleados en la realización de la investigación:

Para determinar el nivel de utilización dado al foro como escenario de interacción (objetivo específico N° 1), en principio se procedió a verificar su empleo efectivo por cada uno de los grupos a través de una lista de cotejo y, luego, se contabilizó la cantidad de intervenciones de los alumnos publicadas en ellos.

En orden a analizar las características de la interacción desarrollada en los foros de las wikis (objetivo específico N° 2), se establecieron dos variables:

1. Sujetos actuantes en la comunicación y cantidad de intervenciones.
2. Temática de los mensajes de los estudiantes.

Para examinar estas cuestiones se recurrió a la revisión de distintos modelos disponibles para el análisis del discurso en espacios virtuales (Stokes, 2004; Gros y Silva, 2006; Cabero y Llorente, 2007). El abordaje de la primera de las variables (sujetos actuantes en la comunicación y cantidad de intervenciones), se realizó a través de la aplicación de una adaptación del modelo propuesto por Cataldi (Cataldi y Cabero, 2006; Cabero y Llorente, 2007). Se tomaron del mismo tres de sus categorías: **estudiante-estudiante**, **estudiante-docente** y **docente-estudiante**. Por otra parte, en base a lo evidenciado por la lectura de los mensajes publicados en los foros de la experiencia objeto de este análisis, se consideró necesario añadir una cuarta categoría, definida como **estudiante-docente y estudiante**.

La segunda variable (temática de los mensajes) se examinó mediante la aplicación de las siguientes categorías del modelo presentado por Pérez i Garcias (2002): **actividad principal** (comprende mensajes relativos propiamente al contenido de la tarea que se está desarrollando; en el presente estudio se clasificó dentro de esta categoría a los intercambios relativos a un tópico disciplinar y a la observación de las pautas formales establecidas para la presentación del trabajo grupal, como extensión, estructura interna, etc.); **social** (los mensajes expresan cuestiones personales, tales como emociones, agradecimientos, felicitaciones, saludos, etc.); **organizativa** (se comunican cuestiones vinculadas con la autorregulación del grupo en orden al cumplimiento de la tarea: planificación de cursos de acción, como por ejemplo, definición de tareas a realizar, distribución de las mismas y fijación de tiempos de trabajo; y anuncios sobre cambios o avances efectuados o a efectuar en la construcción del contenido en las páginas); y **técnica** (se consignan cuestiones vinculadas con la herramienta de soporte de la actividad: cómo operar sus funcionalidades, problemas de acceso, etc.).

La unidad de análisis seleccionada para el estudio de ambas variables fueron los mensajes publicados por los alumnos en los foros de las wikis donde realizaron sus trabajos. Los comentarios fueron examinados y, luego, clasificados en las categorías definidas por los modelos adoptados en cada caso.

RESULTADOS

Nivel de utilización dado al foro

Todos los grupos emplearon el foro de su respectiva página. Tal como puede observarse en la siguiente tabla, algunos de ellos intercambiaron muchos mensajes (por ejemplo, los grupos 5 y 6, del ciclo 2010, y 2 y 5, del 2011) y, otros, en cambio, muy pocos (por ejemplo, los grupos 2 y 4, del 2010, y el 1 del 2011). Para ambos ciclos lectivos, el promedio de mensajes fue de 10,5 por grupo, pero las desviaciones típicas altas (7,67 y 5,04, respectivamente) evidencian una dispersión de los datos muy significativa con respecto a la

media mencionada. Asimismo, los valores del rango (22 y 13 en cada caso) reafirman la existencia de una diferencia considerable en la intensidad del uso del foro por cada grupo.

	Categorías			Total de mensajes
	Estudiante-docente	Estudiante-Estudiante	Estudiante-Docente y estudiante	
Grupos	2010			
1	9	2	0	11
2	1	0	1	2
3	1	2	4	7
4	1	1	1	3
5	4	11	1	16
6	6	16	2	24
7	8	0	3	11
Promedio				10,57
Desviación típica				7,67
Rango				22
Grupos	2011			
1	2	1	0	3
2	2	11	2	15
3	6	4	3	13
4	0	7	0	7
5	6	9	1	16
6	4	3	2	9
Promedio				10,50
Desviación típica				5,04
Rango				13

Tabla 1: Número de mensajes de estudiantes por grupo

Características de la interacción desarrollada en el foro.

Variable Nº 1: Sujetos actuantes en la comunicación y cantidad de intervenciones.

En total, la realización de la tarea condujo a la publicación de 248 mensajes en los foros, 127 en 2010 y 121 en 2011. Los alumnos fueron los autores del 55% de dichos mensajes (N=137), correspondiendo el 45% restante (N=111) al docente. A su vez, considerados sólo los mensajes de estudiantes, casi la mitad de ellos estuvo dirigido a otro estudiante (N=67; equivalente al 49% del total de los mensajes creados por alumnos). Los otros destinatarios de sus mensajes fueron, en orden decreciente, el docente (N=50) y, conjuntamente, el docente y otro estudiante (N=20). Estas cifras equivalen al 36% y al 15% del total de los mensajes de los estudiantes, respectivamente.

Categorías	Mensajes por ciclo lectivo				Total de Mensajes	Porcentaje sobre el total de los mensajes (N=248)	Porcentaje sobre los mensajes de estudiantes (N=137)
	2010		2011				
	N	%	N	%			
Docente - Estudiante	53	42	58	48	111	45	-----
Estudiante - Docente	30	24	20	16	50	20	36
Estudiante - Estudiante	32	25	35	29	67	27	49
Estudiante - Docente y Estudiante	12	9	8	7	20	8	15
Totales	127	100	121	100	248	100	100

Tabla 2: Emisores y receptores actuantes en la comunicación en los foros y cantidad de mensajes publicados en cada caso

Variable Nº 2: Temática de los mensajes de los estudiantes

El análisis de los mensajes de los alumnos evidenció, en ambos ciclos lectivos, el predominio de los de contenido organizativo, es decir de los destinados a la autorregulación del grupo en orden al cumplimiento de la tarea. En efecto, esta temática apareció en el 41% (N=56) de los mensajes publicados por los estudiantes.

El segundo lugar le correspondió a los mensajes referidos a la actividad principal, o sea aquéllos en los que se abordaron tópicos disciplinares o se hizo alusión a la observación de las pautas formales establecidas para la presentación del trabajo. Se clasificaron en esta categoría el 23% (N=32) de los mensajes de los estudiantes.

En tercer lugar aparecieron los mensajes de temática social (N=17), que representaron el 13% de los mensajes emitidos por los estudiantes. Casi a la par estuvieron aquéllos en los que se combinaron dos categorías, Actividad principal y Organizativa (N=16), equivalentes al 12% de los mensajes emitidos por los estudiantes.

Los mensajes de contenido técnico, que manifiestan incidencias vinculadas con la operación instrumental de las wikis, tuvieron muy poca presencia, ya que estuvieron limitados al 7% (N=10) de las publicaciones efectuadas. Ello puede estar asociado al hecho de haberse provisto a los alumnos de un tutorial acerca del manejo del entorno, antes del inicio de las tareas.

Categorías	2010		2011		Totales	
	N	%	N	%	N	%
Actividad principal	14	19	18	29	32	23
Social	13	18	4	6	17	13
Organizativa	31	42	25	40	56	41
Técnica	10	13	0	0	10	7
Actividad Principal - Organizativa	6	8	10	16	16	12
Actividad Principal - Técnica	0	0	2	3	2	1
Social - Organizativa	0	0	4	6	4	3
Totales	74	100	63	100	137	100

Tabla 3: Temática de los mensajes publicados por los estudiantes en los foros

Cruzando los resultados de las dos variables presentadas, pudo establecerse qué temáticas predominaron en los mensajes de los alumnos, según destinatarios específicos. Este enfoque reveló que en el intercambio con el docente predominaron los mensajes referidos a la actividad principal (N=15; equivalente al 30% de los mensajes dirigidos a ese receptor); y que en el diálogo con otro estudiante prevalecieron los mensajes organizativos (N=36; correspondiente al 54% de los mensajes entre pares), lo mismo que en la comunicación entablada simultáneamente con el docente y otro estudiante (N=13; equivalente al 65% de los mensajes dirigidos a esos destinatarios) (Ver Tabla 4).

A continuación, se transcriben mensajes de estudiantes representativos de la temática preponderante antedicha:

▪ Estudiante – Docente: Actividad Principal

- “Profesora, ¿entonces el nivel superior según el Congreso Nacional no debía ser contemplado en el Proyecto Saavedra Lamas porque reduciría los años de escolaridad obligatoria? Con respecto al glosario, ¿habría otro concepto hasta el momento que sería importante definir?”
- “Profesora: Tenemos un inconveniente con la cantidad de palabras, ya que estuvimos reduciendo la cantidad, pero nos quedó el resumen con 2400 palabras, aproximadamente. El problema es que ya no sabemos qué modificar o reducir para que se pueda seguir entendiendo la idea del texto”.

▪ Estudiante – Estudiante: Organizativa

- “También tenemos que pensar las palabras para el glosario. Hasta el momento sólo tenemos 3: co-gobierno, Manifiesto Liminar y aprendizaje por descubrimiento”.
- “Subí lo del resurgimiento católico. Así sólo nos faltaría completar el glosario y realizar la valoración”.

▪ Estudiante – Docente y Estudiante: Organizativa

- “Profesora, ya incorporé los cambios que nos sugirió. M., vamos completando la justificación de los hechos que elegimos y dejamos para el final la valoración, que podemos relacionarla con el significado pedagógico de la época, ¿te parece?”.
- “Estimada Profesora: Leí sus comentarios, muchas gracias. No hice los cambios aún porque preferí escribir los puntos que faltaban y ya tenía pensados. Mañana corregiré algunos. P.: fijate lo que agregué, si querés cambiar algo”.

Categorías	Estudiante - Docente					
	2010		2011		Totales	
	N	%	N	%	N	%
Actividad Principal	10	33	5	25	15	30
Social	9	30	4	20	13	26
Organizativa	2	7	5	25	7	14
Técnica	8	27	0	0	8	16
Act. Principal - Organizativa	1	3	2	10	3	6
Organizativa - Social	0	0	3	15	3	6
Act. Principal - Técnica	0	0	1	5	1	2
Totales	30	100	20	100	50	100
Categorías	Estudiante - Estudiante					
	2010		2011		Totales	
	N	%	N	%	N	%
Actividad Principal	3	9	12	34	15	22
Social	3	9	0	0	3	4
Organizativa	21	66	15	43	36	54
Técnica	0	0	0	0	0	0
Act. Principal - Organizativa	5	16	8	23	13	20
Organizativa - Social	0	0	0	0	0	0
Act. Principal - Técnica	0	0	0	0	0	0
Totales	32	100	35	100	67	100
Categorías	Estudiante - Docente y Estudiante					
	2010		2011		Totales	
	N	%	N	%	N	%
Actividad Principal	1	8	1	12	2	10
Social	1	8	0	0	1	5
Organizativa	8	67	5	63	13	65
Técnica	2	17	0	0	2	10
Act. Principal - Organizativa	0	0	0	0	0	0
Organizativa - Social	0	0	1	12	1	5
Act. Principal - Técnica	0	0	1	13	1	5
Totales	12	100	8	100	20	100

Tabla 4: Temática de los mensajes de los estudiantes según destinatarios

Dado que uno de los objetivos de este estudio consiste en caracterizar la interacción entre estudiantes, se procedió a realizar un análisis más detallado del contenido de los mensajes intercambiados entre dichos sujetos. Este nuevo análisis se centró en los mensajes correspondientes a las categorías Organizativa y Actividad principal, que resultaron ser los más numerosos en la comunicación estudiante-estudiante, según se ha expuesto más arriba. Para efectuarlo se crearon subcategorías, las cuales se infirieron a partir de la lectura de los mismos mensajes.

En el caso de los mensajes de temática organizativa, las subcategorías definidas fueron: **planificación** (definición de tareas a realizar, distribución de las mismas, fijación de tiempos de trabajo, etc.) y **anuncio** (se informa sobre cambios ya efectuados o a efectuarse en el contenido en construcción en las páginas: principalmente, adiciones conceptuales en el texto, pero también modificaciones de tipo conceptual o formal en texto ya existente).

Los resultados del análisis mostraron que, en ambos ciclos lectivos, los mensajes que expresaron anuncios predominaron ampliamente sobre aquéllos en los que se formularon cuestiones de planificación. En efecto, sobre 36 mensajes de tipo organizativo, 27 se clasificaron en la subcategoría Anuncio, lo que equivale al 75% de los mismos.

Subcategorías	2010		2011		Totales	
	N	%	N	%	N	%
Planificación	7	33	2	13	9	25
Anuncio	14	67	13	87	27	75
Totales	21	100	15	100	36	100

Tabla 5: Mensajes organizativos estudiante-estudiante por subcategorías

Como ejemplos de los mensajes tipo anuncio pueden citarse:

- "M., comienzo con la valoración".
- "En el hecho 3 agregué el cambio de los contenidos que podía estar también relacionado a la secularización (hecho 2)".
- "Hice algunos cambios en cuanto a redacción, fijate qué opinás y agregué una última oración".
- "C., describí los hechos que enunciaste, agregué uno solo, porque tenemos 3 lugares y nos queda Alberdi, Echeverría y la Constitución de 1853 (...). Cambiá lo que consideres".
- "E., hice algunos cambios en el final del trabajo, fijate qué te parece".
- "G., ahí agregué algunas descripciones. Decime si te parece agregar o sacar algo".

La estructura típica de estos mensajes consiste en informar un cambio que el emisor ya efectuó en el texto de la página, y pedirle al receptor su parecer acerca de ello, o bien dejarlo en libertad para que modifique o añada lo que desee.

La siguiente tabla muestra el carácter de los cambios informados a través de los mensajes de anuncio, de acuerdo con una clasificación basada en la taxonomía de revisiones textuales de Faigley y Witte (1981). Se trata de cambios de contenido (adición y modificación de conceptos), cambios superficiales (ortografía, redacción, formato) y cambios mixtos (de contenido y superficiales). En ambos ciclos lectivos prevalecieron anuncios sobre cambios de contenido (13 mensajes, sobre un total de 14, en 2010; 10 mensajes, sobre un total de 13, en 2011) y, a su vez, dentro de ellos, los referidos a la adición de conceptos (10 mensajes sobre 13, en 2010; y 6 mensajes sobre 10, en 2011).

Grupos	Cambios de contenido		Cambios superficiales	Cambios mixtos	Totales
	Adición de conceptos	Modificación de conceptos			
2010					
1	0	1	0	0	1
2	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0
4	0	1	0	0	1
5	2	1	0	0	3
6	8	0	0	1	9
7	0	0	0	0	0
Totales	10	3	0	1	14
2011					
1	0	0	0	0	0
2	3	1	0	2	6
3	1	0	0	0	1
4	0	3	1	0	4
5	0	0	0	0	0
6	2	0	0	0	2
Totales	6	4	1	2	13

Tabla 6: Tipos de cambio informados en los mensajes de anuncio

Para los mensajes referidos a la actividad principal, las subcategorías definidas fueron: **tópico disciplinar** (desarrollos conceptuales, comentarios, preguntas relativos a hechos históricos educativos, objeto de estudio de la asignatura) y **pauta formal** (referencias a las consignas establecidas para la presentación del trabajo grupal: extensión, estructura interna, etc.).

Subcategorías	2010		2011		Totales	
	N	%	N	%	N	%
Tópico disciplinar	0	0	10	83	10	67
Pauta formal	3	100	2	17	5	33
Totales	3	100	12	100	15	100

Tabla 7: Mensajes estudiante-estudiante relativos a la actividad principal por subcategorías

En el ciclo lectivo 2010 se registraron sólo 3 mensajes sobre la actividad principal, correspondiendo todos ellos a la subcategoría Pauta formal. En el ciclo 2011 se observó un incremento en la cantidad de intercambios referidos a la actividad principal, ya que se contabilizaron un total de 12 mensajes de este tipo, clasificándose 10 de ellos (=83%) en la subcategoría Tópico disciplinar y 2 (=17%) en la de Pauta formal.

Con el fin de precisar cómo interactuaron los estudiantes entre sí específicamente en relación a la construcción del contenido conceptual requerido por la tarea, se comparó el número de mensajes tipo Anuncio, en los que se informó la realización de cambios de contenido en el texto en construcción (adición o modificación de conceptos) y el de

mensajes tipo Tópico disciplinar, en los que se expusieron o discutieron cuestiones conceptuales.

Grupos	Anuncios			Tópico disciplinar
	Cambios de contenido			
	Adición de conceptos	Modificación de conceptos	Totales	
2010				
1	0	1	1	0
2	0	0	0	0
3	0	0	0	0
4	0	1	1	0
5	2	1	3	0
6	8	0	8	0
7	0	0	0	0
Totales	10	3	13	0
2011				
1	0	0	0	0
2	3	1	4	3
3	1	0	1	1
4	0	3	3	0
5	0	0	0	5
6	2	0	2	1
Totales	6	4	10	10

Tabla 8: Comparación de mensajes tipo anuncio y tipo tópico disciplinar

En 2010 se observa que ninguno de los 7 grupos publicó mensajes de temática disciplinar, mientras que 4 de ellos intercambiaron un total de 13 mensajes de anuncio. En 2011, en cambio, 4 grupos (sobre 6 existentes), generaron un total de 10 mensajes de tópico disciplinar, aunque en dos de ellos dicha temática estuvo presente en un solo comentario. Estos mensajes igualaron en número a los que anunciaron cambios conceptuales realizados en la página.

Si se toman en conjunto ambos ciclos lectivos, se verifica que sobre un total de 13 grupos, 8 (= 62%) publicaron mensajes de anuncio, mientras sólo 4 (= 31%) publicaron comentarios de tópico disciplinar. A su vez, sobre el total de mensajes intercambiados entre estudiantes (N=67) (Tabla 2), 27 se clasifican en la subcategoría Anuncio (Tabla 5) y sólo 10 en la de Tópico disciplinar (Tabla 7), lo que equivale al 40% y 15% de los mismos, respectivamente.

DISCUSIÓN

Los resultados expuestos muestran que los alumnos hicieron un uso efectivo de los foros de las wikis como espacios de apoyo para la gestión de la tarea. Esto significa que la interacción no estuvo limitada a coeditar texto en las páginas. Sin embargo, la cantidad de mensajes

publicados en los foros fue muy dispar entre los grupos, lo que evidencia un aprovechamiento también disímil de las posibilidades de comunicación ofrecidas por dichos soportes.

El análisis efectuado ha permitido identificar una serie de estrategias de interacción empleadas por los estudiantes de la experiencia en los foros de las wikis para construir contenido en sus páginas. Dichas estrategias consistieron en:

1. Comunicarse en forma predominante entre pares, más que con el docente. Este hallazgo coincide con el expuesto por Huang (2010), quien atribuye el hecho a que las wikis facilitan la colaboración entre estudiantes y les permiten desarrollar cierta autonomía con respecto al profesor para resolver las actividades establecidas.
2. Al dirigirse al docente, remitirle principalmente mensajes relativos a tópicos disciplinares o pautas formales sobre la realización del trabajo (mensajes tipo Actividad principal).
3. En la comunicación entre pares:
 - 3.1. Referirse de modo prevalente a cuestiones vinculadas con la organización de la tarea (mensajes de temática Organizativa): planificar cursos de acción (mensajes tipo Planificación) y, sobre todo, informar cambios realizados o a realizar en el contenido en construcción (mensajes tipo Anuncio). En segundo lugar, intercambiar comentarios relativos a cuestiones conceptuales propias de la disciplina o a pautas formales sobre la realización del trabajo (mensajes tipo Actividad principal).
 - 3.2. Al informar sobre las acciones efectuadas en el texto en construcción (mensajes tipo Anuncio), comunicar especialmente los cambios de contenido (sobre todo, la adición de conceptos, aunque también su modificación) y, secundariamente, los cambios superficiales o de forma.
 - 3.3. Priorizar el tratamiento de cuestiones conceptuales (mensajes tipo Tópico disciplinar) sobre la referencia a las consignas establecidas para la presentación del trabajo grupal (mensajes tipo Pauta formal).
 - 3.4. Privilegiar el anuncio de cambios de contenido (mensajes tipo anuncio, relativos a adición o modificación de conceptos) por sobre el desarrollo o la discusión acerca de dichos conceptos (mensajes tipo tópico disciplinar). Esta evidencia se alinea con lo afirmado por Elgort, Smith y Toland (2008), quienes sostienen que en los foros de las wikis la interacción asume una forma diferente de aquélla que puede observarse en los foros convencionales. Mientras que en éstos la interacción se identifica con la discusión de conceptos y la construcción de un discurso a través del intercambio de ideas sobre un tema, en las wikis la comunicación apunta a la concreción de una tarea común. Se trata, por lo tanto, de una interacción enfocada a la acción, más que a desarrollos conceptuales.

Este punto pone de manifiesto que de los dos modos de uso posible de las wikis definidos por Bradley et al. (2010), los alumnos tendieron a adoptar el “modo página” para la construcción del contenido conceptual: en general, lo editaron directamente en dicho espacio, con una discusión previa en el foro reducida o nula.

En definitiva, puede afirmarse que en la experiencia descrita, la comunicación entre estudiantes en los foros de las wikis estuvo centrada en gestionar el desarrollo del trabajo desde el punto de vista organizativo, haciéndose especial énfasis en informar los avances que se iban registrando en la construcción del contenido solicitado. En concreto, los alumnos informaron a su compañero de grupo los cambios que, en general, ya habían efectuado en el texto en construcción en la página. Estos cambios, que en su mayoría correspondieron a adiciones de conceptos, aunque también a su modificación, se dejaron explícita o implícitamente sometidos a la consideración del otro para una eventual revisión. Desde este punto de vista, se trata de un uso del foro que podría denominarse tipo “tablón de anuncios” o “foro de novedades”.

Asimismo, aunque en menor medida, la autorregulación del grupo se identificó con planificar algunos cursos de acción para desarrollar la tarea, como distribuir el trabajo entre los participantes, establecer plazos para su realización, etc.

El intercambio de mensajes entre estudiantes relativo a cuestiones estrictamente conceptuales ocupó un segundo plano frente a la comunicación enfocada a la organización de la tarea.

REFERENCIAS

- BRADLEY, L.; LINDSTRÖM, B.; RYSTEDT, H. Y VIGMO, S. (2010). “Language learning in a wiki: Student contributions in a web based learning environment”. *Themes in Science and Technology Education*, 3, 1-2. [Consulta: 09-04-13]. <http://earthlab.uoi.gr/theste/index.php/theste/article/view/51>
- CABERO ALMENARA, J. Y LLORENTE CEJUDO, M. (2007). “La interacción en el aprendizaje en red: uso de herramientas, elementos de análisis y posibilidades educativas”. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10, 2. [Consulta: 29-03-13]. <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/volumendiez/la-interaccion.pdf>
- CATALDI, Z. Y CABERO ALMENARA, J. (2006). “Los aportes de la tecnología informática al aprendizaje grupal interactivo: la resolución de problemas a través de foro de discusión y de chat”. *Píxel Bit. Revista de Medios y Educación*, 27. [Consulta: 29-03-13]. <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n27/n27art/art2709.htm>
- ELGORT, I.; SMITH, A. G. Y TOLAND, J. (2008). “Is wiki an effective platform for group course work?”. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24, 2. [Consulta: 10-04-13]. <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet24/elgort.pdf>

- FAIGLEY, L. Y WITTE, S. (1981). "Analyzing Revision". *College Composition and Communication*, 32, 4. [Consulta: 29-05-13]. <http://www.cwrl.utexas.edu/~faigley/work/analyzing.pdf>
- FAINHOLC, B. (1999). *La interactividad en la educación a distancia*. Quilmes: Paidós.
- GROS, B. Y SILVA, J. (2006). "El problema del análisis de las discusiones asincrónicas en el aprendizaje colaborativo mediado". *RED. Revista de Educación a Distancia*, 16. [Consulta: 31-03-13]. <http://www.um.es/ead/red/16/gros.pdf>
- HUANG, W. D. (2010). "A Case Study of Wikis' Effects on Online Transactional Interactions". *Journal of Online Learning and Teaching*, 6-1. [Consulta: 9-04-13]. http://jolt.merlot.org/vol6no1/huang_0310.pdf
- PÉREZ I GARCÍAS, A. (2002). "Elementos para el análisis de la interacción educativa en los nuevos entornos de aprendizaje". *Píxel Bit. Revista de Medios y Educación*, 19. [Consulta: 3-04-13]. <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n19/n19art/art1904.htm>
- STOKES, H. (2004). "La interactividad en la educación a distancia: evaluación de comunidades de aprendizaje". *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10, 2. [Consulta: 30-03-13]. http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol7-1-2/la_interactividad.pdf

Para citar este artículo:

SALINAS, M.I. Estrategias de interacción en foros de wikis para la construcción de contenido en sus páginas: Análisis de una experiencia universitaria. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 44. Recuperado el dd/mm/aa de http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec45/estrategias_interaccion_foros_wikis_construccion_contenido_experiencia.html

Fecha de recepción: 2013-06-03
Fecha de aceptación: 2013-09-25
Fecha de publicación: 2013-09-30