

Libro VI

**Comunidades de Práctica y
Tutoría de los Foros Virtuales**

Materiales de Apoyo a la Formación

Libro VI

Comunidades de Práctica y Tutoría de los Foros Virtuales

Materiales de Apoyo a la Formación



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Instituto Internacional de
Planeamiento de la Educación
Sede Regional Buenos Aires



República de Angola
Ministério da Educação

Comunidades de Práctica y Tutoría de los Foros Virtuales. Materiales de Apoyo a la Formación

Editor: Souto Simão, Marcelo

Autores: JABIF, Liliana; BLANCO, Rafael; SOUTO SIMÃO, Marcelo y ARCAS, Paulo Henrique

Edición y diagramación: Cianciolo, María Laura

Comunidades de Práctica y Tutoría de los Foros Virtuales. : Materiales de Apoyo a la Formación. / Liliana Jabif Gonda ... [et.al.] ; con prólogo de Margarita Poggi. -
1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco, 2014.
E-Book.

ISBN 978-987-1875-29-0

1. Formación Docente. 2. Educación a Distancia . I. Jabif Gonda, Liliana II. Poggi, Margarita, prolog.
CDD 371.1

Esta publicación fue elaborada en el marco del Acuerdo de Cooperación Técnica entre el Ministerio de Educación de la República de Angola y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – IIPE/UNESCO Buenos Aires. Los autores son responsables por la elección y por la presentación de los hechos contenidos en esta publicación y por las opiniones aquí expresadas y que no representan necesariamente las del IIPE/UNESCO Buenos Aires o del Ministerio de Educación de la República de Angola, ni comprometen a estas organizaciones. Las designaciones empleadas y la presentación del material no implican la expresión de opinión alguna, cualquiera que ésta fuere, por parte del IIPE/UNESCO Buenos Aires o del Ministerio de Educación de la República de Angola, concernientes al estatuto legal de cualquier país, territorio, ciudad o área, o de sus autoridades, fronteras o límites. Distribución gratuita. Venta prohibida.



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Instituto Internacional de
Planeamiento de la Educación
Sede Regional Buenos Aires



República de Angola

Ministério da Educação

Prefacio

Esta publicación –*Comunidades de Práctica y Tutoría de los Foros Virtuales: Materiales de Apoyo a la Formación*– resulta del proceso de reflexión y aprendizaje que venimos realizando a lo largo de los últimos años en el IPE-UNESCO Buenos Aires acerca de los usos de las tecnologías de la información y comunicación para el mejoramiento continuo de la calidad, que supone el involucramiento de un conjunto de actores clave en los sistemas educativos. Buscamos sistematizar aquí la experiencia acumulada por nuestros equipos en distintas iniciativas y proyectos, entre las cuales se destaca una fructífera cooperación con el Ministerio de Educación de la República de Angola. Particularmente, reúne materiales usados en la formación de tutores de comunidades de práctica, desarrollada en el campus del IPE Virtual, en los que han intervenido, además de los autores de la publicación, María Teresa Lugo, Natalia Fernández Laya y Fernando Salvatierra.

La conformación de Comunidades de Práctica entre profesionales que comparten una función específica dentro de un sistema educativo –como es el caso de los inspectores en Angola– apunta a consolidar una plataforma de intercambio y apoyo permanente entre pares, ofreciéndose como pilar de una estrategia más amplia de desarrollo profesional continuo. Las tecnologías de la información y comunicación favorecen una vía de comunicación horizontal y transparente proclive al desarrollo de la autonomía profesional y del trabajo colaborativo. Al estar conectados –de manera sincrónica o no– con colegas de distintas localidades geográficas, los miembros de una comunidad de práctica apoyada en una plataforma en línea encuentran la oportunidad para poner en perspectiva sus propias prácticas y, de manera colaborativa, aprender a partir de ellas.

El surgimiento y la consolidación de una comunidad con estas características no es un proceso espontáneo, sino que requiere de una cuidada y dinámica planificación. Debe enmarcarse en una política de desarrollo profesional continuo y tener en cuenta las necesidades de los profesionales que conformarán dicha red.

Sobre todo, en sus etapas iniciales, se trata de un proceso que requiere coordinación y liderazgo. Paradójicamente, se trata de una asimetría y verticalidad inicial cuyo objetivo no es otro que formar para el trabajo colaborativo y horizontal con el fortalecimiento progresivo de relaciones más simétricas. De ahí la importancia del rol de los tutores y tutoras y de los “foros” como herramientas clave en la creación de tales comunidades. Este material busca apoyar el proceso de formación de estos tutores y tutoras.

A partir del camino recorrido, hemos buscado en este material, ofrecer orientaciones prácticas que se encuentran sustentadas en algunos principios conceptuales, que también se sistematizan en la publicación. Está destinada especialmente a aquellos colegas que deseen

llevar adelante el desafío de poner en acción nuevas comunidades de práctica. Se apoya tanto en desarrollos de experiencias internacionales –algunas de ellas promovidas por UNESCO o por este Instituto– como nacionales.

Cabe aclarar que no se trata de un “manual” o “guión” sino simplemente un apoyo para recorrer el complejo camino que implica promover la cultura de la colaboración entre profesionales, los cuales están muchas veces acostumbrados a trabajar en aislamiento y soledad.

De hecho, como sucede con toda sistematización, se dota de una cierta lógica a procesos que no han tenido una secuencia lineal. Tampoco se espera que en nuevas Comunidades de Práctica –que, por definición, requieren claridad en los propósitos y estrategias claramente planificadas con alta sensibilidad a cada contexto de implementación– se reproduzcan los procesos que aquí se presentan. Por el contrario, esperamos fomentar el intercambio de experiencias entre aquellos que han intentado recorrer caminos similares al nuestro y promover procesos de acción, reflexión y sistematización que contribuyan a enriquecer estos espacios con alta potencialidad para fortalecer el desempeño profesional de actores clave en toda política educativa. Y, en este sentido, dejamos la invitación a construir nuevos saberes sobre esta temática.

Margarita Poggi

Directora

IIPE-UNESCO Buenos Aires

Índice

PREFACIO	3
PRESENTACIÓN	6
I.- LAS COMUNIDADES DE PRÁCTICA	7
I.1. ¿Para qué puede ser útil crear una Comunidad de Práctica?	10
I.2. Las características de las Comunidades de Práctica efectivas	11
I.3. Etapas en la formación de una Comunidad de Práctica	12
I.3.1. Fase de diseño	12
I.3.2. Fase de motivación	16
I.3.3. Fase de desarrollo	17
I.3.4. Fase de evolución	18
I.4. Algunos ejemplos de Comunidades de Práctica	18
Actividades para la reflexión	20
II.-LAS HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN DE LAS COMUNIDADES DE PRÁCTICA	24
II.1. Herramientas para gestionar Comunidades de Práctica	24
II.2. El foro	25
Actividades para la reflexión	26
III.-EL TUTOR DE LOS FOROS VIRTUALES	27
III.1. Las funciones del tutor virtual.....	27
III.2. Las situaciones clave que enfrenta el tutor de foros virtuales y las habilidades de comunicación requeridas	29
III.2.1. Saber preguntar para dinamizar el debate	29
III.2.2. Saber argumentar y saber fomentar la argumentación para construir conocimiento	30
III.2.3. Saber incentivar la participación	32
III.2.4. Saber manejar los momentos de baja participación (el silencio)...	34
III.2.5. Saber finalizar un foro	35
III.3. Otras intervenciones del tutor	36
Actividades para la reflexión	40
IV.- CONSIDERACIONES FINALES	46
BIBLIOGRAFÍA	48

Índice de Cuadros

Cuadro 1. Componentes de la fase de diseño	13
Cuadro 2. Ejemplo de Plan de Acción	15
Cuadro 3. Actividades para motivar	16
Cuadro 4. Objetivos y actividades para el desarrollo de la CdP	17
Cuadro 5. Funciones del Tutor Virtual	28
Cuadro 6. Tipos de situaciones y capacidades del Tutor	36

Presentación

Uno de los grandes desafíos de las organizaciones complejas como lo es un Ministerio de Educación, es el de gestionar conocimiento útil que desarrolle las competencias de sus actores, con el fin de lograr sus objetivos institucionales.

El desarrollo de la competencia profesional –requisito para el desarrollo institucional sostenido– se logra mediante una compleja combinación de saberes, experiencias y valores que se ponen en acción para resolver situaciones. Por tanto, la constante incorporación de nuevas experiencias e información que los miembros de una organización van generando a través del trabajo colaborativo y la comunicación se han constituido en estrategias clave para crear y difundir conocimiento y desarrollar capacidades y competencias. Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) constituyen actualmente potentes herramientas de promoción y apoyo a este proceso de aprendizaje institucional.

Este material busca contribuir al fortalecimiento de las capacidades de los equipos de trabajo que conforman Comunidades de Práctica (CdP) y brinda algunas recomendaciones sobre cómo facilitar su funcionamiento en el marco de proyectos de formación.

Tiene por objetivo fundamental proporcionar a los tutores de CdP un material práctico que les ayude a desarrollar las capacidades y competencias que le facilitarán el ejercicio del rol. Para su elaboración se ha consultado bibliografía de referencia pero también nos hemos apoyado en nuestra experiencia, recogida en diversos procesos de intervención en Comunidades de Práctica.

El **capítulo 1** presenta el marco conceptual sobre el cual se desarrollan las actividades a realizar por los participantes. El primer apartado refiere al concepto de Comunidad de Práctica, las características que presentan las CdP que lograron sus objetivos de manera efectiva, analiza las etapas en la formación de una CdP y presenta ejemplos que ilustran cómo algunas de ellas se desarrollan en la práctica.

El **capítulo 2** trata de las herramientas utilizadas para gestionar Comunidades de Práctica y destaca especialmente el foro como herramienta de discusión y aprendizaje colaborativo.

El **capítulo 3** desarrolla las competencias que los tutores ponen en acción para monitorear una CdP. En este capítulo se exploran situaciones que los tutores vivencian con los participantes de las CdP, cómo deben actuar para estimular la participación, qué saberes deben dominar y qué capacidades deben desarrollar para lograr el funcionamiento de la CdP.

Al final de cada capítulo se presenta un conjunto de Actividades para la Reflexión, en las que se retoman los contenidos abordados con el intento de profundizar su comprensión y promover el desarrollo de competencias de los tutores para la gestión de las CdP.

I. Las Comunidades de Práctica

Existen muchas definiciones sobre las Comunidades de Práctica. Basándonos en Wenger (1998), uno de los autores que acuñaron el término y realizaron varios estudios sobre el tema, podemos afirmar que una CdP refiere a:

Grupos de personas que se unen en espacios virtuales y/o presenciales con el fin de compartir ideas, encontrar soluciones e innovar, uniendo sus esfuerzos para el desarrollo continuo de un área de conocimiento especializado. Las personas colaboran y aprenden unas de otras, cara a cara y/o de forma virtual, y se mantienen unidos por un objetivo común y el deseo de compartir experiencias, conocimientos y mejores prácticas dentro de un tema o disciplina.

Algunas de las premisas que sustentan el aprendizaje en las comunidades de práctica tienen relación con estos postulados:

- El ser humano es un sujeto social que mantiene relaciones con otras personas y contextos, conformando grupos o comunidades. Al conformar una comunidad, los miembros que la constituyen comparten algo en común e interactúan entre sí en un espacio físico o recurriendo a los medios virtuales y están comprometidos con la comunidad a través de la participación regular, mostrando reciprocidad y confianza en las otras personas que la conforman (Garber, 2004).
- En la conformación de las comunidades y en su interacción con otros, las personas aprenden. Siguiendo los postulados de Vygotsky (1978) sobre el aprendizaje como proceso social, en las comunidades de práctica, la socialización y la construcción cooperativa de aprendizaje se desarrolla alrededor de una práctica común que lleva a sus miembros a comprender el sentido de la comunidad y los objetivos que ésta persigue, así como a desarrollar ciertas rutinas determinan su identidad, lo cual los conduce a comprometerse, consolidarse y evolucionar en el tiempo.

En este sentido, para que una CdP pueda funcionar activamente y desarrollarse, la experiencia y los estudios, como los de Galvis y Leal (2008), apuntan hacia una serie de factores que son fundamentales y que sintetizamos a continuación:

- a) El compromiso y la responsabilidad de los individuos que se han comprometido con determinadas acciones sobre la base de ciertos objetivos comunes.
- b) La participación continuada de los miembros a fin de facilitar el intercambio de conocimientos y experiencias sobre un tema determinado, a través de diferentes estrategias de comunicación.

- c) Un repertorio compartido de rutinas, palabras, instrumentos, maneras de hacer, historias, símbolos, acciones o conceptos que la comunidad elaboró o adoptó a lo largo de su existencia y que son comprendidos por sus miembros.

A continuación se muestran las ideas que, desde su conocimiento y experiencia, aporta un experto en la coordinación de Comunidades de Práctica.

ENTREVISTA A RENATO OPERTTI. Coordinador de la Comunidad de Aprendizaje¹ en Desarrollo Curricular. Oficina Internacional de la Educación de UNESCO

¿Cuál fue su experiencia como coordinador de una Comunidad de Aprendizaje?

La Oficina Internacional de la Educación (OIE) es el Instituto de la UNESCO especializado en temas curriculares y conexos en el marco de una perspectiva comparada en educación y con el objetivo de contribuir a lograr una educación de calidad para todas y todos.

Entre otras estrategias para el logro de tal objetivo, la OIE constituyó la Comunidad de Aprendizaje en Desarrollo Curricular en el 2005, conjuntamente con especialistas curriculares de diversas regiones del mundo, a los efectos de promover y facilitar la producción, el intercambio y la diseminación de conocimientos sobre tendencias, visiones, estrategias, investigaciones y prácticas curriculares, principalmente vinculado a los temas de educación básica, media y formación docente. Se trata de múltiples espacios inter-regionales, regionales y nacionales donde se abordan variados temas atinentes a los procesos de cambio y desarrollo curricular, a través de actividades presenciales y on-line, convocando a diversidad de instituciones y actores y promoviendo la cooperación Sur-Sur y Sur-Sur-Norte.

Por ejemplo, los altos niveles de cooperación verificados ha posibilitado la creación de productos inter-regionales de calidad reconocida como la Caja de Herramientas Curriculares de aplicación universal y el Diploma en Diseño y Desarrollo Curricular actualmente implementado en África y en América Latina así como la preparación, implementación y seguimiento de la 48^a reunión de la Conferencia Internacional de Educación "La Educación Inclusiva: El camino hacia del futuro". A diciembre del 2012, la Comunidad de Aprendizaje convoca 1603 educadores de las diversas regiones del mundo y de 139 países.

En suma, el desarrollo de la Comunidad de Aprendizaje ha constituido una experiencia gratificante para producir y compartir conocimientos sin fronteras nacionales, sin tabúes temáticos, superando en cierta medida barreras lingüísticas y reuniendo a gente de los más diversos enfoques, estilos y agendas. Nos ha permitido comprobar que es posible la construcción en la diversidad.

¹ En este caso el término Comunidad de Aprendizaje es utilizado en el mismo sentido que Comunidad de Práctica.

¿Cuáles serían, desde su experiencia, las condiciones de “éxito” de una Comunidad de Aprendizaje?

Una Comunidad de Aprendizaje es una estrategia muy útil cuando se logran por lo menos cuatro condiciones: la primera es que el tema debe ser altamente motivante y debe convocar a las personas para que participen. La segunda refiere a la existencia de un liderazgo y una masa crítica que permitan que la Comunidad de Práctica se constituya y se implemente. La tercera tiene relación con una agenda que oriente y anime el desarrollo de la CdP para añadir valor agregado a los conocimientos que los participantes ya poseen y la cuarta tiene que ver con las posibilidades de producir y diseminar los conocimientos a través de un intercambio abierto y plural entre los miembros, que permita desarrollar aún más sus competencias.

Por otra parte deseo enfatizar que es sumamente importante que haya una animación constante y una permanente búsqueda de formas de generar el intercambio horizontal entre colegas. Una Comunidad de Aprendizaje requiere sentido de identidad y de pertenencia así como de un compromiso sustentable en el tiempo.

A partir de la experiencia que tiene sobre la coordinación de una Comunidad de Aprendizaje, ¿cuáles son los aspectos CRÍTICOS? Es decir, ¿sobre cuáles aspectos habría que prestar más atención? ¿Por qué?

Creo que los cuellos de botella fundamentales tienen que ver esencialmente con: la efectiva capacidad de mantener viva a la Comunidad de Aprendizaje, de comprometer a sus miembros en participar, de que haya una ida y vuelta permanente entre animadores y miembros.

Es necesario prestar más atención a los recursos humanos y materiales requeridos para que la Comunidad de Aprendizaje sea atractiva y convocante para sus miembros, no sólo para que sean lectores de documentos y de información, sino para que también generen ideas y propuestas.

Coordinar una Comunidad de Aprendizaje requiere alta dedicación y contar con herramientas que nos proporciona la Internet para facilitar la producción, el intercambio y la diseminación de información. En suma ésta implica un proceso de construcción colectiva que no se detiene nunca.

En resumen:

El objetivo de participar de este “nuevo espacio” llamado Comunidad de Práctica (CdP) es una necesidad auténtica de aprender con otros miembros en un ambiente de aprendizaje que tiene como base el intercambio de informaciones – de modo sincrónico o asíncrono. Los encuentros pueden ser regulares o no, en espacios fijos con “agenda” previa o no, virtuales o presenciales (Terra, 2003).

La emergencia de comunidades de práctica, como solución poco formalizada de trabajo y aprendizaje colaborativo, funcionando en red con comunidades integradas en otras organizaciones, busca encontrar soluciones y compartir prácticas organizacionales, llevando en cuenta la mejora continua de procesos y productos, constituyéndose como espacios de aprendizaje, por fuerza de los intercambios intensivos de información y conocimientos.

La oferta de ambientes de aprendizaje confiables y la oportunidad de poner en contacto personas con intereses comunes, plantear desafíos con motivaciones similares pueden ser uno de los atractivos de estas comunidades, que valoran la participación e iniciativa.

Las **actividades para la reflexión 1 y 2** presentadas al final de este capítulo buscan relacionar el conocimiento previo de los participantes acerca de las Comunidades de Práctica, cursos a distancia, foros, *chats*, etc., con el conocimiento teórico y práctico de expertos acerca de las Comunidades de Práctica.

1.1. ¿Para qué puede ser útil crear una Comunidad de Práctica?

La Unidad de Gestión de Conocimiento del Centro Regional del Programa de Las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) para América latina y el Caribe ha elaborado una Guía de Comunidades de Práctica que plantea los propósitos de una CdP. Se verá a continuación algunos de los motivos que conducen a la creación de una CdP:

- **La formación continuada.** Los miembros de una comunidad pueden agruparse en torno a una CdP para exponer novedades, noticias y opiniones sobre lo que ocurre en su área de formación o trabajo. Pueden intercambiar conocimiento teórico, metodológico y práctico para el beneficio de experiencias y áreas de especialización de los miembros del grupo.
- **Establecimiento de alianzas.** Las CdP son vehículos que facilitan los flujos del conocimiento y refuerzan los lazos entre los y las integrantes de una comunidad profesional, incentivando a los participantes a emprender proyectos en colaboración, articulando iniciativas y coordinando esfuerzos entre los actores.
- **Generación de nuevo conocimiento.** Una CdP es también un espacio que retroalimenta y construye nuevo conocimiento fruto de la discusión y la reflexión. La participación en una CdP facilita la implementación de proyectos y programas que requieren de procesos de captura, análisis, intercambio y transferencia de conocimiento.

De acuerdo con la definición de CdP presentada anteriormente –sus miembros comparten el conocimiento generando nuevas formas de resolver problemas e intercambian información– algunos de estos grupos podrían constituir una CdP:

- Una banda de músicos buscando nuevas formas de expresión

- Una agrupación de participantes discutiendo el plan de estudios de su carrera
- Un grupo de cirujanos discutiendo nuevas técnicas quirúrgicas

Las **actividades para la reflexión 3 y 4** presentadas al final de este capítulo permiten a los participantes pensar acerca de la razón de ser, los propósitos y los objetivos de una Comunidad de Práctica.

I.2. Las características de las Comunidades de Práctica efectivas

Llamamos efectivas a las Comunidades de Práctica que consiguen sostenerse en el tiempo y mantienen altos niveles de participación. Para McDermott (2001) algunas CdP lo logran porque, de alguna forma, desarrollan todas o algunas de estas características:

- **Crean sentido de pertenencia en los miembros de la comunidad.** Algunos aspectos clave para ello son: definir el propósito y los resultados esperados y adoptar de manera consensuada un tema común sobre el cual intercambiar ideas. El éxito de una CdP depende, en gran medida, de la diversidad de puntos de vista, opiniones y aportes en relación con el tema en debate, al mismo tiempo que de los consensos alcanzados.
- **Generan actitudes positivas entre los participantes.** Esto implica generar el deseo de aprender de otros y con otros y una actitud positiva hacia el trabajo colectivo y hacia el desarrollo de las capacidades y/o destrezas que se pueden aportar al colectivo.
- **Construyen redes de confianza.** Supone fomentar lazos de reciprocidad y colaboración para producir una comunicación más efectiva y horizontal. La empatía generada por verse enfrentados a retos comunes fortalece un ambiente que privilegia la cooperación sobre la competencia. Este aspecto relacional es uno de los elementos que los tutores o facilitadores de la CdP pueden desarrollar a través de poner en práctica determinadas herramientas y actividades.
- **Establecen mecanismos de comunicación.** Se relaciona con los mecanismos de comunicación y la estructura organizacional que tendrá la CdP. En una comunidad interactúan personas, procesos y tecnologías ya que ésta puede ser virtual, presencial o combinar estas dos formas de comunicación, y las herramientas cambian de acuerdo a la estructura que se defina. Por ejemplo, para la comunicación virtual se utilizan plataformas, correos electrónicos, video conferencias, foros, etcétera.
- **Tienen un coordinador/facilitador/tutor competente.** Para generar la interacción, la convocatoria a participar, organizar las reglas del juego y las formas que ayuden a la circulación del conocimiento es necesario contar con un equipo facilitador responsable

que ponga en acción sus capacidades. El rol de la facilitación es, por tanto, un elemento sustancial para el éxito de una comunidad.

La **actividad para la reflexión 5** presentada al final de este capítulo tiene como objetivo posibilitar al participante mayor comprensión acerca del sentido de la Comunidad de Práctica en la cual deberá actuar como tutor.

I.3. Etapas en la formación de una Comunidad de Práctica

De acuerdo con las diferentes experiencias estudiadas (World Health Organization, 2009) en la formación de una CdP aparecen algunas fases bien diferenciadas: diseño, motivación, desarrollo y evolución.

I.3.1. Fase de diseño

En esta fase se definen:

1. Título de la Comunidad de Práctica

2. Objetivo(s)

El objetivo principal de la creación de una CdP es ayudar a los miembros de la comunidad a compartir entre ellos conocimientos y experiencias. Sin embargo, los objetivos de una CdP también pueden estar dirigidos a la resolución de problemas, generación de ideas, distribución de conocimientos entre entidades, desarrollo de mejores prácticas, entre otros.

3. Resultados esperados

Los resultados esperados de una CdP están estrechamente ligados a sus objetivos. Sin embargo es útil tener claro los logros o productos que se espera que la CdP desarrolle, pues es a partir de ellos que se puede evaluar si los objetivos están siendo logrados y planificar acciones que ayuden a alcanzarlos.

4. Miembros: roles y responsabilidades

Es importante identificar a los miembros y sobre todo a la persona que será el “activador” de la CdP, aunque puede ser más de una persona quien asuma el rol de tutor (ya sea de modo simultáneo o rotativo), también llamado facilitador, o moderador. Este desempeña un rol vital para impulsar la participación en la comunidad mediante información, discusiones, planteo de problemas e identificación de nuevos temas relacionados que pueden ayudar a la comunidad a evolucionar y crecer.

5. Medios y herramientas de comunicación

Las CdP pueden ser virtuales o presenciales. En el caso de las virtuales, es necesario definir cuáles serán los medios de comunicación y qué tipo de herramientas se utilizarán como medio de comunicación (foros, chats, etcétera).

6. El plan de monitoreo y seguimiento

Este plan es importante para identificar si los objetivos y propósitos de la Comunidad de Práctica están siendo logrados. Es importante planificar cuales son los instrumentos y herramientas que serán utilizados para evaluar las actividades desarrolladas y verificar si ellas están alcanzando los resultados esperados. Estos instrumentos y herramientas también servirán para identificar problemas y dificultades que impiden el desarrollo de la Comunidad de Práctica, posibilitando que los tutores y responsables por la Comunidad de Práctica planifiquen acciones para enfrentarlos.

Sin embargo, el plan de monitoreo y seguimiento no sirve solamente para identificar los problemas y corregir los errores cometidos, sino también para retroalimentar la Comunidad de Práctica, mejorando las estrategias utilizadas y el manejo de la misma, permitiendo a los moderadores o facilitadores impulsar la participación, generar nuevas formas de discusión y pensar otras formas de interacción entre los participantes.

7. El plan de acción

Incluye los propósitos y resultados de la CdP, los actores centrales, las metas, las actividades y los responsables, así como los indicadores que permiten monitorear la CdP y dar seguimiento a las acciones de la misma.

En el cuadro que sigue se presentan algunas de las preguntas que podrán ayudar a guiar la etapa de diseño de una CdP:

Cuadro 1. Componentes de la fase de diseño

Seleccionar el nombre	<ul style="list-style-type: none">¿Es un nombre que representa lo que somos y lo que hacemos?¿Es el nombre lo suficientemente claro y específico?¿Es útil tener un logo, una imagen o algo que nos identifique?
Identificar y definir objetivos y propósitos	<ul style="list-style-type: none">¿Cuál es el/los propósitos de crear esta CdP?¿La creación de la CdP responde a una necesidad? ¿De quién o quiénes?¿Existen promotores iniciales?¿Es la CdP la mejor estrategia para responder a las necesidades actuales de intercambio, generación y uso de conocimiento en su contexto?

Definir resultados	<p>¿Cuáles son los resultados que se esperan de la CdP durante los próximos 6 meses?</p> <p>¿Son estos viables y factibles?</p>
Identificar miembros y responsabilidades	<p>¿Quiénes son las personas que cuentan con un amplio conocimiento en el tema de la CdP?</p> <p>¿Quiénes tienen el interés de participar en la CdP?</p> <p>¿Quién o quiénes serán los tutores?</p> <p>¿Qué funciones deberán cumplir?</p>
Identificar los medios y las herramientas de comunicación	<p>¿Cuál es la estrategia de comunicación (presencial/virtual) más viable?</p> <p>¿Los miembros de la CdP tienen acceso a internet fácilmente?</p> <p>¿Qué requerimos para movilizar una CdP virtual?</p>
Indicadores para monitoreo y seguimiento de la CdP	<p>Los indicadores pueden ser cuantitativos y cualitativos. Los cuantitativos son más técnicos y pueden ser obtenidos a través de informes de acceso a la Comunidad de Práctica, del tiempo que los participantes están conectados, de respuestas o participaciones realizadas, etcétera.</p> <p>Los cualitativos dependen de los tutores o moderadores, pues se relacionan a la calidad de las participaciones o respuestas de los participantes en los espacios de trabajo (actividades, foros, etcétera).</p>

El diseño de una CdP puede ser sistematizado en un Plan de Acción que podrá organizarse a partir de la contestación de los siguientes ítems:

1. ¿Cuál es el nombre de la CdP?
2. ¿Cuáles son los propósitos/objetivos, la razón de ser de la CdP?
3. ¿Qué resultados se espera que alcance en el corto, mediano, largo plazo?
4. ¿Cuáles son los destinatarios o actores centrales?
5. ¿Quiénes son los tutores?
6. ¿Qué tipo de estrategias de comunicación utilizará la CdP?
7. ¿Cuáles serán los indicadores que permitirán monitorear la CdP y dar seguimiento a las acciones de la misma?

A continuación se presenta un cuadro sinóptico elaborado a partir de la experiencia de formación de tutores para actuar en la Comunidad Angolana de Práctica Inspectiva. La idea de crear esta CdP surgió a partir del Proyecto para la Revitalización de la Inspección Educativa en

Angola², desarrollado entre los años de 2009 y 2011 en el marco del Acuerdo de Cooperación entre el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO y el Ministerio de Educación de Angola. La creación de una Comunidad de Práctica en ese contexto se definió como una estrategia de apoyo a la formación continua en servicio de los inspectores de la educación, mediante la promoción de espacios de intercambio y el perfeccionamiento de la práctica inspectiva.

En el cuadro presentado a continuación se utilizan los datos de esta experiencia para ejemplificar sintéticamente los ítems 1 a 6 presentados anteriormente. Esta información es útil para la definición de planes de acción y sus respectivos sistemas de monitoreo.

Cuadro 2. Ejemplo de Plan de Acción

Nombre	Comunidad Angoleña de Práctica Inspectiva/Virtual. Lo que hacemos hoy en el Ciclo de la Inspección.
Objetivos y propósitos	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar un espacio de interacción, intercambio de experiencias y perfeccionamiento de la metodología de trabajo aplicada al ciclo de la inspección. • Relevar necesidades, problemas y soluciones al trabajo de los inspectores en las escuelas.
Definir resultados	<ul style="list-style-type: none"> • En el lapso de seis meses deberá construirse un relevamiento de los puntos fuertes y débiles del Ciclo de Inspección. • En el mediano plazo se espera que los inspectores logren intercambiar respuestas y soluciones ante las dificultades que surgen durante el trabajo cotidiano con las escuelas y con los órganos centrales.
Identificar miembros y responsabilidades	<ul style="list-style-type: none"> • 12 formadores e formadores asistentes actuarán como moderadores. • 85 inspectores serán participantes. • Los equipos del IIPE operarán en un primer momento como supervisores.
Medios y estrategia de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Se priorizará la herramienta asincrónica de “Foro de discusión”. • Requiere para ello poseer conexión a internet de forma regular pero no necesariamente permanente. • Implica poseer algún equipo de conexión, como PC o teléfono inteligente.
Monitoreo y evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Se verificará la cantidad de accesos a la CdP, la cantidad de respuestas y de participación en los foros. • Se evaluará la calidad de las participaciones y respuestas dadas en los foros, teniendo en cuenta: la corrección de las ideas presentadas, la capacidad de dar contribuciones que estimulen el debate y la capacidad de proponer temas y discusiones que permitan a los participantes reflexionaren acerca de su práctica laboral.

² Para saber más acerca del Proyecto para la Revitalización de la Inspección Educativa en Angola acceda a la siguiente dirección: <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/anterior/?q=asistencia/ANGOLA> [Consulta: 23 de mayo de 2014.]

Las **actividades para la reflexión 6, 7, 8 y 9** presentadas al final de este capítulo proponen reflexionar y ejercitar acerca de los contenidos de la Fase de Diseño de una CdP.

I.3.2. Fase de motivación

Durante esta etapa se trata de convocar y movilizar a los miembros por medio de actividades y reflexiones colectivas. Se indagan los conocimientos que poseen los miembros sobre el tema y se refuerzan aquellos que se considera necesario reforzar o aclarar. Por tanto, el objetivo es promover e intercambiar conocimiento, alcanzando niveles mayores de interrelación y de puesta en común de información.

Es una etapa donde existe una fuerte influencia de los tutores para que las personas de la CdP se conozcan, compartan información y se inicie un proceso de identificación con el grupo. En esta fase se debe insistir y presentar con claridad el valor agregado de pertenecer a la CdP, explicar el significado concreto de: “muchas cabezas piensan más que una” y “el conjunto es más que la suma de las partes”. Para esto, se utilizan múltiples medios de comunicación (virtual y presencial en el caso que se organicen encuentros o reuniones) y los tutores proponen las primeras actividades a realizar por sus miembros.

A continuación se sugieren algunas actividades que pueden realizarse en esta fase:

Cuadro 3. Actividades para motivar

OBJETIVO	ACTIVIDADES
Convocar y movilizar a los miembros	<ul style="list-style-type: none">• Plantear dinámicas o ejercicios para facilitar la interrelación entre los miembros por medio de “juegos” que permitan saber más unos de otros• Presentar ideas sobre los beneficios del aprendizaje colaborativo a través de una CdP.• Plantear preguntas para indagar qué conocimientos tienen los miembros sobre algunos de los elementos que conforman el Plan de Acción (por ejemplo, los objetivos de la CdP, la forma de su funcionamiento, etcétera).• Presentar material o lecturas para aclarar dudas.

La **actividad para la reflexión 10** presentada al final de este capítulo tiene como objetivo proponer actividades para movilizar y motivar a los participantes de la CdP.

I.3.3. Fase de desarrollo

El objetivo de esta etapa es implementar las actividades y lograr los productos y metas propuestos en la Comunidad de acuerdo al plan de acción. El mayor logro de esta fase es fortalecer la generación y divulgación de conocimiento entre todos. Para esto se realizan reuniones de intercambio, virtuales y/o presenciales, a fin de compartir esa información.

El siguiente cuadro presenta algunas actividades que pueden realizarse en esta fase.

Cuadro 4. Objetivos y actividades para el desarrollo de la CdP

OBJETIVO	ACTIVIDADES
Promover e intercambiar conocimiento	<ul style="list-style-type: none">• Plantear preguntas disparadoras de discusión, que “problematen” el tema y promuevan el intercambio de conocimiento. Hacer resúmenes sobre los diferentes planteos para lograr la puesta en común de la información obtenida.• Presentar casos y situaciones para facilitar la reflexión y el intercambio de ideas y opiniones.• Presentar material en forma de documento, fotos, videos, para que los miembros planteen sugerencias, presenten estrategias de acción.• Promover los foros, en el caso de las comunidades virtuales.
Divulgar el conocimiento generado	<ul style="list-style-type: none">• Comunicar el conocimiento generado (sugerencias de acción, estrategias, propuestas de mejora) a quien se considere necesario (autoridades, otras CdP, comunidad, etcétera).

Las CdP intercambian los avances que van logrando en sus acciones, a través del relato de buenas prácticas y acciones bien sucedidas. Muchas veces éstas son ilustradas con fotografías o con grabaciones de video que luego son incorporadas a sitios de la *web*, como *YouTube*.

A modo de ejemplo, podemos citar la Comunidad de Práctica de Gestión de Riesgos de Desastres del PNUD en América Latina, donde a través de reuniones presenciales y/o virtuales, sus integrantes escuchan los relatos vividos por colegas protagonistas en la atención de emergencias, generando empatía por escuchar y ser escuchado entre personas que comparten la dimensión técnica y humana de su trabajo.

La **actividad para la reflexión 11** presentada al final de este capítulo tiene como propósito que los participantes desarrollen propuestas de actividades para promover, intercambiar y divulgar el conocimiento acerca del tema de la CdP.

I.3.4. Fase de evolución

En esta fase la CdP desarrolla nuevas formas y nuevas miradas sobre los temas que aborda y se convierte en referente del tema. Aparecen mayores desafíos y retos producidos por ejemplo, por el estancamiento de algunas acciones o la pérdida de interés de algunos participantes. Así, puede suceder que algunos miembros comiencen a no comprender la utilidad de participar de la CdP, lo cual lleva a cuestionarse si no debería avanzar hacia nuevos retos y proponerse otras metas de mayor alcance.

El proceso de transformación, crecimiento e identificación de nuevos desafíos puede producir la necesidad de elaborar un nuevo plan de acción. Este ejercicio conjunto debería llevarse a cabo a partir de la evaluación de los resultados obtenidos por la CdP, de los aprendizajes logrados y de las necesidades que los participantes manifestaron durante las etapas anteriores.

La **actividad para la reflexión 12** presentada al final de este capítulo tiene como objetivo reflexionar acerca de cómo evoluciona una CdP.

I.4. Algunos ejemplos de Comunidades de Práctica

Cada vez más crece la existencia de Comunidades de Práctica en el mundo. Si bien el fenómeno tiene ya varios años de estudio en EE.UU., Australia y Canadá³, se viene expandiendo de manera acelerada en los países de Europa y América del Sur. En Colombia por ejemplo, el Grupo de estudio sobre comunidades virtuales⁴ realiza investigaciones sobre el funcionamiento de varias CdP en las áreas de la salud y de la educación. Los trabajos demuestran que la experiencia sobre las CdP es muy diversa. En algunos casos han servido para la generación de alianzas; para explicitar el conocimiento y expandirlo. En otras, sin embargo, los resultados han sido menores y la comunidad no ha mostrado el dinamismo esperado. Esto depende en gran medida de quiénes la integran, qué actitud muestran, cuáles son los temas y el interés por ellos, cuál es la actitud de la dirigencia ante la participación, cuán capaz es la coordinación para disparar el entusiasmo y mantener la vivacidad. En los casos de CdP virtuales, uno de los factores clave es el fácil acceso a internet por parte de los miembros.

³Centre d'expertise en communautés de pratique. Disponible en: <http://www.expertise-sante.com/communaute-de-pratique.htm> [Consulta: 23 de mayo de 2014.]

⁴Ver: <http://tutorvirtual.utp.edu.co/comunidadtutores/> [Consulta: 23 de mayo de 2014.]

Varias CdP se han creado con diferentes fines. Por ejemplo, la *Comarca Bilbao*⁵, es un ejemplo de comunidad de práctica profesional. Otro ejemplo es la *Idea CopPlatform*⁶ creada como una red de comunidades de profesionales de las administraciones públicas locales del Reino Unido. En ellas, las personas que trabajan en las administraciones locales utilizan la web 2.0 para compartir recursos y conocimientos. Los beneficios son múltiples: se ahorra tiempo, todos los profesionales están al día de los progresos o nuevos proyectos que funcionan, se evita la duplicación de trabajo y además se crean redes de relaciones informales.

Otro ejemplo es la plataforma *Comunidad de Práctica en Desarrollo Curricular*⁷ organizada por especialistas curriculares de los países miembros para discutir y aplicar cuestiones relacionadas con cambios curriculares con el fin de implementar las metas de la Educación para Todos (EPT). Fue creada en julio de 2005 por la Oficina Internacional de la Educación de UNESCO (OIE) junto con especialistas curriculares de diferentes regiones del mundo como un espacio para compartir visiones, enfoques, experiencias, y resultados de investigaciones y estudios analíticos sobre los cambios curriculares entre los miembros de los países. También tuvo como objetivo emprender programas y proyectos relacionados con la construcción institucional de capacidades.

*Teamworks*⁸ es la plataforma corporativa de colaboración e intercambio desarrollada por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) para todo el Sistema de Naciones Unidas. Fue lanzada a principios de 2010 y a la fecha cuenta con 12.000 usuarios. Uno de los propósitos de *Teamworks* es facilitar espacios de comunidades de práctica inter-agenciales y con socios externos, para la implementación de proyectos, discusiones temáticas, consultas, etc. Las CdP Regionales del PNUD han desplegado una variedad de estrategias virtuales para promover el intercambio de experiencia y prácticas de desarrollo. Se han desarrollado Ferias Virtuales de Buenas Prácticas, concursos de experiencias, invitación de personas externas a la organización a dialogar sobre temas de interés, o encuentros por conferencias virtuales con diferentes propósitos.

⁵ Para saber más acerca de esta comunidad de práctica, visite la página: <http://www.euskadinnova.net/es/innovacion-social/noticias/comarca-bilbao-ejemplo-comunidad-practica-profesional-traves-20/5342.aspx> [Consulta: 23 de mayo de 2014.]

⁶ Se puede obtener información acerca de esta comunidad de práctica si se visita la página: <https://knowledgehub.local.gov.uk/home> [Consulta: 23 de mayo de 2014.]

⁷ Organizada por la Oficina Internacional de la Educación (OIE-UNESCO) la Comunidad de Práctica (COP) puede visitarse en: <http://www.ibe.unesco.org/es/comunidades/comunidad-de-practica-cop/> [Consulta: 23 de mayo de 2014.]

⁸ Se puede acceder a la plataforma *Teamworks* por: <http://one.unteamworks.org> [Consulta: 23 de mayo de 2014.]

La actividad para la reflexión 13 tiene como objetivo ejercitar los conocimientos desarrollados en este capítulo.

ACTIVIDADES PARA LA REFLEXIÓN⁹

1. El testimonio de Renato Operti (p. 8) ilustra una realidad desde el punto de vista del coordinador de una CdP. Ahora nos gustaría saber su opinión, de acuerdo con su experiencia:

- ¿En qué aspectos coincide con el testimonio?
- Si no acuerda con algunos de los puntos de vista, por favor explique por qué.
- ¿Qué le dice su experiencia? Explícite el rol desde el cual va a dar su opinión.

Puede utilizar el siguiente cuadro para facilitar la escritura:

Aspectos en los que coincido	Aspectos en los que no concuerdo	Mi propia experiencia me dice que...

2. Teniendo en cuenta los tres factores claves para el desarrollo de una CdP (puntos a, b, c del texto “Las Comunidades de Práctica”), ¿considera que habría que incorporar otros? ¿Cuáles serían, de acuerdo con su experiencia?

3. Como vimos anteriormente las CdP pueden ser creadas con varios propósitos. Ahora le solicitamos que responda a la siguiente pregunta:

De acuerdo con el lugar que ocupa en la organización en la que trabaja (Ministerio, escuela, universidad, etc.), ¿cuáles podrían ser las razones fundamentales para crear una CdP?

4. Recuerde alguna Comunidad de Práctica en la que haya participado y reflexione acerca de cuáles fueron las razones por las que se decidió crearla. Identifique por lo menos dos razones. En el caso de que no se acuerde de ninguna Comunidad de Práctica, consulte la página web de alguna de las CdP citadas en este material.

⁹ Las actividades propuestas en este material consideran que los participantes conozcan y/o hayan participado de Comunidades de Práctica, cursos a distancia, foros, chats u otra actividad que le permita reflexionar acerca de la actuación de un tutor o coordinador de una CdP.

5. Desde su experiencia, ¿cómo podría describir el *sentido* de la CdP de la cual forma parte?

Para contestar esta pregunta, le sugerimos que lo haga a través de la escritura de una carta a un amigo, contándole cuál (es) fueron las necesidades que llevaron a la creación de la CdP en la que usted participa.

6. Piense que Ud. va a comenzar a monitorear una CdP. En este momento debe pensar en los primeros pasos que va a dar y para esto recurre a los documentos que le han entregado en el proceso de formación de tutores. Sabe que un buen comienzo es importante y por eso estudia los elementos que componen la fase de diseño. Para ayudarle a desarrollar esta primera fase, le sugerimos piense en las acciones que debería implementar a fin de ayudar a los participantes a seleccionar el nombre de la CdP. Para facilitarle este paso le proponemos estas sugerencias:

- Elabore un listado presentando, en forma sintética, las acciones o pasos que desarrollaría para ayudar los participantes a definir el nombre de la CdP.
- Para introducir el tema, podría escribir un breve texto planteando la importancia del sentido de pertenencia.
- Podría también hacer una pregunta que induzca y motive a los miembros para encontrar un nombre que represente a la CdP.

7. Usted va a desempeñarse como tutor de una CdP. Ha participado de un curso de formación y ahora es el momento de poner en práctica sus capacidades. Seleccione algunos de los ítems que sobre esa fase que aparecen en el Cuadro 3 (p. 16) y recurriendo a su experiencia, describa cómo haría para motivar a los participantes a que formen parte de la CdP.

8. Para que todos los miembros se motiven y participen de la CdP, es importante clarificar los objetivos y resultados esperados. Como tutor, piense qué diría a los miembros de la CdP al respecto. Recuerde que no se trata de “imponer” la idea, sino de plantear la posibilidad de crear una CdP para la consecución de determinados propósitos y para cubrir ciertas necesidades. Para ello, escriba un breve texto explicitando y explicando los objetivos del espacio y relacionando con los resultados esperados.

9. Una vez que se ha pensado en los distintos factores es el momento de unir los elementos a fin de obtener un panorama general del diseño de la CdP. Recurriendo a su experiencia como participante/miembro o tutor de una CdP, elabore un cuadro que sintetice de manera clara estos factores.

• Sentido, razón de ser de la CdP	
• Objetivos	
• Resultados esperados en el corto, mediano plazo	
• Características de los miembros/ destinatarios	
• Estrategias de comunicación a usar	
• Estrategias para el monitoreo (indicadores de seguimiento de las actividades)	

10. Al iniciar la CdP, es posible que no todos los miembros se conozcan o si lo hacen, es de una manera muy parcial o fragmentada (saben su nombre y el puesto o lugar de trabajo, pero no conocen de su vida, sus intereses, sus preocupaciones, etc.) Por esto, muchos tutores consideran útil utilizar algunas estrategias para movilizar a los miembros, que pueden ser dinámicas de grupo o “juegos” que permitan saber más unos de otros. También pueden alentar a los miembros explicando, a través de algún artículo o página web, los beneficios de las CdP. Otra forma puede ser por medio de un video en *You Tube*¹⁰ donde se expliquen las ventajas del aprendizaje social.

Como tutor, deberá seleccionar dos actividades para **CONVOCAR** y **MOVILIZAR** a los miembros al inicio de la formación de la CdP. Le proponemos realizar dos ejercicios que le ayudarán a desarrollar esta fase:

- a) Seleccionar una dinámica o juego que propicie el mayor conocimiento entre los miembros.
- b) Realizar una búsqueda en internet (puede ser a través de “*You Tube*”) y seleccionar un video que de manera entretenida explique los beneficios del “aprendizaje social en comunidades de práctica”.

11. Para poner en funcionamiento la CdP y lograr el intercambio de conocimientos y experiencias puede ser muy útil presentar a los miembros fotos, videos o testimonios que den

¹⁰ Es la plataforma para compartir videos más relevante y con mayor número de usuarios. Posibilita insertar los videos en otras páginas web y blogs, entre otros. Su capacidad de almacenamiento gratuito es de 2 GB y permite subir hasta 10' de contenido en alta definición. Acceso por registro o cuenta Google.

cuenta de una situación, a fin de que éstos planteen sus opiniones o propongan acciones concretas. Le sugerimos que:

- revise las fotografías y/o videos que haya recopilado durante el ejercicio de su profesión
- seleccione algo significativo de su experiencia
- proponga, a partir de ese material, una pregunta que podría ser discutida en un foro.

12. A continuación presentamos un micro caso¹¹ que muestra la evolución de una CdP. Lea el caso y responda las siguientes preguntas.

En el año 2009, a iniciativa de un grupo de escuelas de una región del país Virtualia, se generó una Comunidad de Práctica Contra la Violencia en las Escuelas (CPVE). Esta plataforma fue creada por padres y madres de familia, preocupados por el aumento de la violencia en las escuelas de la ciudad capital. En el correr del 2010 se fueron sumando varias personas interesadas en el tema (psicólogos, maestros especializados, etcétera).

Desde sus inicios y hasta el 2011 la CPVE fue un espacio donde se compartieron visiones, enfoques y experiencias sobre cómo había sido abordado el tema en otras escuelas. Con el tiempo surgieron contactos con otras comunidades similares de países limítrofes, lo cual hizo que los objetivos primarios fueran variando, no ya para intercambiar ideas, sino para emprender estrategias conjuntas en pos de mejorar la convivencia escolar. A partir del 2012 y hasta la actualidad, la CPVE ha incluido como objetivo el desarrollo de programas y proyectos regionales conjuntos, apoyados por un organismo internacional, a los efectos de fortalecer el mensaje de la no violencia en las instituciones educativas en los países de la región.

- Describa brevemente la evolución de la CPVE.
- ¿Por qué cree que los objetivos han ido variando con el tiempo?

13. Una página web especializada en recopilar las diferentes comunidades educativas existentes en su país le ha solicitado que escriba una **breve reseña** (en un máximo de tres párrafos) de la CdP de la cual es miembro.

¹¹ Este micro caso es ficticio; no responde a ningún país en particular, pero está basado en la experiencia de los consultores y tiene un propósito de uso didáctico.

II. Las herramientas de comunicación de las Comunidades de Práctica

Cuando se analizan los formatos y las herramientas de comunicación utilizadas en una comunidad virtual, se observa que existen diferencias según los tipos de canales requeridos.

Por ejemplo, cuando se quiere transmitir información que no precisa una respuesta rápida del grupo o si se desea compartir información que puede ser utilizada a lo largo del tiempo se usan los medios asincrónicos, es decir aquellos donde cada miembro del grupo participa en momentos diferentes. El correo electrónico y los foros son una muestra de este tipo de herramientas.

Si por el contrario se requiere llegar a acuerdos de manera rápida o relevar conocimiento o compartir un espacio de reflexión virtual, son más útiles los medios sincrónicos como el teléfono, el *chat*, las teleconferencias, las videoconferencias o las *skype*¹²-conferencias.

II.1. Herramientas para gestionar Comunidades de Práctica

Existen numerosas herramientas para gestionar comunidades de prácticas virtuales: los foros de noticias, foros de discusión, glosarios, *wikis* o *chats*, por mencionar algunas. Estas son herramientas que posibilitan distintas modalidades de comunicación y participación. Por ello, su uso depende del objetivo tanto de la comunidad como de las tareas específicas que se vayan realizando. Aquí nos referimos a tres de las más usadas:

- El **wiki**. Permite la creación de un documento (como un texto) colaborativo que puede ser editado por varios usuarios. Un usuario inicia un texto y otro lo puede editar, borrar o modificar de una forma interactiva, fácil y rápida
- Los **chats**. Esta herramienta es de comunicación sincrónica, es decir, para que dos o más personas puedan comunicarse en el momento, en forma simultánea. Tiene el beneficio de ser “en tiempo real” y puede realizarse por medio de texto, audio o video.
- Los **foros de noticias**. Se utilizan para publicar noticias o novedades importantes para la vida de la comunidad, pero no están abiertos a la discusión. Son una vía de información “unilateral” más que un medio de intercambio. Se diferencian así de los foros de discusión que desarrollaremos a continuación.

¹² Skype es un *software* fue diseñado en 2003 que permite comunicaciones de texto, voz y video sobre Internet (VoIP). Para conocer más sobre este *software* o cómo se puede utilizarlo, se sugiere acceder a los siguientes sitios: <http://es.wikipedia.org/wiki/Skype> y <http://support.skype.com/es/faq/FA6/que-es-skype>. [Consulta: 24 de mayo de 2014.]

II.2. El Foro

Nos ocuparemos en este capítulo del Foro como una herramienta de comunicación asincrónica, un espacio donde todos pueden ver lo que todos hacen, aunque no simultáneamente.

El **foro** es un lugar de interacción y, consecuentemente, de desarrollo del aprendizaje donde los miembros de la CdP participan activamente en la discusión y en el intercambio de ideas.

El foro existe para que los implicados dialoguen en torno a un tema de su interés. Durante este diálogo es importante que se produzcan cuestionamientos; que algunos pregunten, otros respondan, que otros pongan en duda las ideas cuando las contrastan con su experiencia.

Varios estudios e investigaciones, como las de Palloff y Pratt (2002) y Lopes (2007), reafirman lo anterior diciendo que cuando ocurre el debate se generan procesos de reflexión y de contrastación de ideas que mejoran los aprendizajes. El debate promueve la argumentación, siendo esta capacidad la base para el desarrollo de la colaboración entre los participantes de una comunidad (Damianovic, 2011).

Así, el foro virtual, al ser un género enmarcado por la dialogicidad y que privilegia el debate, contribuye a una forma de construcción del conocimiento que no está centrada solamente en el rol del profesor (o moderador) y, por eso se lo llama, “de conocimiento colaborativo” (Cortes, 2011). Para esta autora el foro presenta varias ventajas en relación a la comunicación en una CdP:

- Favorece mayor reflexión e investigación antes del envío.
- Posibilita más organización del contenido y de la forma del texto a ser enviado.
- Exige expresión correcta y clara de ideas.
- Permite profundizar ideas y conceptos.
- Facilita la práctica consciente de diferentes funciones cognitivas, como: observar, identificar, relacionar, comparar, analizar, inferir, sintetizar, divergir, discordar, generalizar, etcétera.
- Posibilita el registro del proceso de construcción del conocimiento.
- Posibilita una mediación más direccionada por parte del profesor.

Las **actividades para la reflexión 14 y 15** presentadas a continuación tienen como objetivo reflexionar y ejercitar los conocimientos acerca de la herramienta foro.

ACTIVIDADES PARA LA REFLEXIÓN

14. Como futuro tutor usted va a tener una tarea importante en la animación de foros virtuales, por eso le sugerimos que realice estas tareas:

a) Revise en el texto que presentamos en el punto II.2 (p. 25) las ventajas que representa el foro para una CdP.

b) Seleccione un aspecto que considera prioritario, con el cual coincide **TOTALMENTE** con el autor y explique las razones, de acuerdo con su experiencia. Si hay otro aspecto con el que no coincide, señálelo y explique por qué.

ASPECTO EN QUE COINCIDO	RAZONES
ASPECTO EN QUE NO COINCIDO	RAZONES

15. ¿Cuál es su experiencia en relación con el uso del foro en una CdP u otro tipo de actividad con foro que haya participado? Presente una experiencia positiva y una que considere negativa.

Experiencia positiva	
Experiencia negativa	

III. El tutor de los foros virtuales

El tutor cumple un papel fundamental para el desarrollo de las CdP. Si bien tiene una serie de características específicas que lo diferencian del resto de los roles docentes, no deja de ser un facilitador del desarrollo de las capacidades y competencias de los miembros.

En su carácter de facilitador y guía, el tutor virtual establece relaciones con los participantes que se diferencian de un tutor presencial ya que al faltar la relación cara-cara, cobra mucha importancia el uso de la comunicación escrita. Por otra parte, al faltar el “aula” y estar los participantes localizados en diferentes lugares geográficos, se debe crear un clima agradable que favorezca a que los miembros sientan que conforman una comunidad.

Además, el tutor debe procurar que los participantes desarrollen sus conocimientos a través de discusiones sobre conceptos e ideas previas a fin de elevar sus niveles cognitivos y construir nuevos conocimientos de manera colaborativa.

III.1. Las funciones del tutor virtual

Las funciones del tutor en una CdP virtual pueden ser de varios tipos. Diferentes autores han elaborado tipologías para rescatar aquellas más relevantes.

El cuadro que presentamos a continuación se ha inspirado en el trabajo de Llorente Cejudo (2006)¹³ y propone cinco funciones principales para el tutor virtual y las acciones correspondientes:

¹³Adaptado de Lorente Cejudo (2006).

Cuadro 5. Funciones del Tutor Virtual

FUNCIÓN	ACCIONES QUE DESARROLLA EN LA PRÁCTICA
Pedagógico-Didáctica	<ul style="list-style-type: none"> • Propone temas de discusión relacionados con el sentido de la CdP. • Elabora preguntas disparadoras de las discusiones en los foros. • Selecciona y/o elabora material de lectura. • Responde a las dudas de los participantes. • Resume los aportes que hacen los participantes en los foros.
Técnica	<ul style="list-style-type: none"> • Asegura que los participantes comprendan el funcionamiento técnico del entorno virtual. • Da apoyo técnico. • Sabe dirigir y participar en comunicaciones asincrónicas.
Organizativa	<ul style="list-style-type: none"> • Establece el calendario de actividades. • Explica las normas de funcionamiento del entorno virtual. • Mantiene contacto con todos los participantes. • Facilita la coordinación entre los miembros. • Contacta con expertos o autoridades, en caso de necesidad. • Establece las rutinas de la comunicación en línea con una determinada lógica.
Orientadora	<ul style="list-style-type: none"> • Asegura que los participantes comprenden las tareas y actividades. • Motiva a los participantes para su participación. • Informa a los participantes sobre su progreso. • Da reconocimiento por la participación. • Ayuda a los participantes si presentan dificultades en las tareas de la CdP.
Social	<ul style="list-style-type: none"> • Da la bienvenida a los participantes enviando mensajes individuales para ofrecer una atención personalizada y generales para mostrar que forman parte de un grupo. • Incita a los participantes para que amplíen y desarrollen argumentos. • Integra y conduce las intervenciones. • Anima y estimula la participación.

A partir del análisis de las funciones/acciones que realiza el tutor, se observa la importancia que adquiere el desarrollo de la capacidad de comunicación. El tutor actúa en variados escenarios y frente a diferentes situaciones, para las cuales necesita comunicar mensajes y comunicarse con los participantes de manera efectiva. El apartado siguiente (III.2) se refiere a este tema por considerar que es un aspecto crítico de la función tutorial.

La **actividad para la reflexión 16** presentada al final de este capítulo tiene como propósito reflexionar acerca de las funciones del tutor y proponer actividades para ponerlas en práctica.

III.2. Las situaciones clave que enfrenta el tutor de foros virtuales y las habilidades de comunicación requeridas

Tal como se señaló, los foros son un instrumento de aprendizaje, que apuntan a promover la interacción y la construcción del conocimiento colaborativo. En este proceso, el tutor necesita desarrollar sus capacidades de comunicación, ya sea porque los intercambios entre los miembros de las CdP están estructurados en función de una pregunta central o un tema, o porque hay que dinamizar los debates, estimular la participación, clarificar temas o fomentar la argumentación. Sin una comunicación eficaz, las mencionadas funciones no podrían ponerse en acción. Las habilidades que señalamos a continuación son críticas para un tutor virtual.

A partir de lo que señala al respecto, la literatura y la experiencia de estos años, se pueden reconocer algunas situaciones clave a las cuales se enfrentan los tutores de foros virtuales.

III. 2.1.Saber preguntar para dinamizar el debate

En este sentido, es necesario destacar la importancia de las preguntas en la dinámica de los foros, tanto la pregunta central, como las que se van sucediendo en los debates. Existen distintos tipos de preguntas para estimular el intercambio y las discusiones. Todas son del tipo: ¿Qué? ¿Por qué? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Quién? Por ello, no pueden tener un simple “sí” o “no” como respuesta. Presentamos a continuación algunas preguntas tipo que sirven para diferentes propósitos:

Preguntas que estimulan el pensamiento creativo:

- *¿Qué harían ustedes en una situación semejante?*
- *¿Qué los lleva a pensar eso?*
- *¿Qué podríamos hacer, entonces?*
- *¿De qué otra forma podemos ver lo ocurrido?*

Preguntas que estimulan el relevamiento de hipótesis:

- *¿Qué creen ustedes que está sucediendo en ese caso?*
- *¿Cuál es el problema, según su punto de vista?*
- *¿Cuáles son los datos observables por tras de estas afirmaciones?*
- *Supongan que X... ¿Qué harían?*
- *Imaginen X. ¿Cómo podría suceder de otra forma?*
- *En la escuela A, hacen de esta manera. ¿Habría una forma de hacer algo parecido? ¿Cómo?*

- *Imaginen que iniciamos el trabajo X en conjunto. ¿Cómo reaccionarían los padres?*

Preguntas que exigen mayor precisión y exactitud:

- *¿Puedes aclarar...?*
- *¿Podrías explicarme por qué piensas eso?*
- *¿Podrías darnos un ejemplo de la manera cómo aplicaste el concepto?*
- *¿Por qué creen que la reunión fracasó?*
- *¿Podrían explicarme como hicieron la implementación?*
- *¿Cuál es el problema, según su punto de vista?*

Preguntas que llevan a pensar críticamente:

- *¿Todos están de acuerdo con esa idea?*
- *¿Qué piensan que debemos hacer?*
- *Muy buena su observación, pero ¿qué recomienda usted?*
- *Nos gustaría reflexionar conjuntamente sobre cómo resolver eso.*

III.2.2. Saber argumentar y saber fomentar la argumentación para construir conocimiento

Siempre que se interactúa a través del lenguaje se hace con la idea de perseguir ciertos objetivos tales como establecer relaciones o desencadenar algunos comportamientos e inhibir otros. En el marco del aprendizaje colaborativo los estudios, como de Koch (2007) y Moraes (2001), plantean que la argumentación tiene el cometido de influir en la formación de opinión de otras personas permitiendo la existencia de otras voces, con diferentes puntos de vista, propiciando debates y reflexiones.

Por esto, una de las claves del aprendizaje colaborativo y fundamentalmente aquel que tiene lugar en las CdP, es saber argumentar. Para el tutor esta capacidad es crítica, ya que la debe fomentar a fin de evitar el discurso imperativo y dirigir la comunicación de forma autoritaria (Damianovic, 2009).

De esta manera aparecen dos formas discursivas que pueden generar o no la colaboración entre las personas que son miembros de una CdP: situaciones de ganar-ganar y/o situaciones de ganar –perder. En la primera, el punto de partida es la confrontación de ideas, conceptos y situaciones pero donde la argumentación forma parte de un proceso de construcción de conocimiento que incentiva nuevas reflexiones y posibles consensos.

En la segunda hay un deseo de convencer a los participantes para que acepten determinadas ideas o posiciones. Esta postura intransigente impide la reconstrucción de puntos de vista diferentes y puede perjudicar la colaboración. En el ejemplo siguiente presentamos una “conversación” en un foro donde se ilustran ambas formas discursivas:

Rita: José, considero que tu punto de vista es interesante, pero no creo que sea posible ponerlo en práctica. Las organizaciones son demasiado burocráticas y los procesos se hacen muy lentos. Me parece que debemos actuar sin esperar el apoyo prometido.

José: Rita, debemos considerar los aspectos formales ya que pertenecemos a una organización que tiene sus reglas y sus tiempos; no es posible que cada uno plantee soluciones fuera del sistema.

Rita: entiendo, pero la experiencia me dice que si no hacemos algo ahora y avanzamos en el proyecto aunque no tengamos el visto bueno firmado en un documento oficial, corremos el riesgo de perder el proyecto.

Juan: estoy leyendo las opiniones de ambos y propongo una tercera alternativa: escribamos una carta a las autoridades competentes explicando la situación. Aunque perdamos unos días, nos aseguramos que hayan recibido nuestros puntos de vista y lo que nos proponemos hacer. Si después del plazo, no recibimos respuesta podremos iniciar el proyecto, pero estaremos respaldados por la carta en la cual avisamos sobre los riesgos de perder el proyecto que tanto beneficio traerá a las escuelas de la zona. ¿Qué les parece?

Rita: estoy de acuerdo Juan, demos una tregua.

José: también creo que la idea de Juan puede dar buenos resultados.

Ronaldo: no estoy para nada de acuerdo con la idea de Juan. No debemos iniciar nada hasta no tener los permisos por escrito. No cuenten conmigo.

Juan: Ronaldo, creo que deberías reflexionar un poco más. No estamos cometiendo faltas o actuando fuera de las normas; sólo estamos agotando las posibilidades de avisar para no perder la posibilidad de este proyecto tan beneficioso.

Ronaldo: ya saben mi opinión, no voy a cambiar de idea.

Como se observa, Rita y José plantean sus puntos de vista que hacen que Juan plantee una tercera alternativa a fin de consensuar ambas posiciones. Esta estrategia donde ambas partes ceden en cuanto a sus posiciones para llegar a un acuerdo, se llama ganar/ganar. La posición de Ronaldo es intransigente, no dando lugar a la construcción de nuevas ideas; su postura se acerca a la estrategia ganar/perder.

La **actividad para la reflexión 17** presentada al final de este capítulo busca ejercitar la capacidad de saber argumentar y de fomentar la argumentación para construir el conocimiento a través de los espacios de intercambio utilizados en la CdP.

III.2.3. Saber incentivar la participación

Para ilustrar cómo el tutor puede incentivar la participación, se tomó en cuenta una investigación de Barros y Souza (2010) sobre las prácticas discursivas de una tutora en foros de discusión de una materia del curso de graduación en Pedagogía a distancia de la Universidad Federal de Juiz de Fora (UFJF). Esta investigación muestra las estrategias de comunicación que pueden incentivar la participación y la promoción del aprendizaje colaborativo.

Las conclusiones de las investigadoras señalan los resultados que se consiguen cuando el tutor de un foro virtual es capaz de conducir las intervenciones de los participantes fomentando el intercambio de argumentos, y permitiendo así la construcción conjunta del conocimiento (aprendizaje colaborativo). Tener en cuenta la relación entre argumentación y colaboración puede orientar de forma más eficaz la práctica de tutores en ambientes virtuales de aprendizaje.

Para incentivar la participación en el foro de discusión la tutora utiliza la estrategia de valorización, tal como lo muestra el ejemplo 1:

“Paula, me gustó tu ejemplo de los participantes de la Educación de Jóvenes y Adultos. La mayoría no fue a la escuela y es tan evidente que ellos conviven con la lectura y la escritura que no va a ser necesario explicarles qué son las letras, que ellas se juntan y conforman una palabra.”

La valoración del ejemplo presentado por la alumna Paula se observa en el uso del verbo “gustar” que funciona como un índice de evaluación. También la tutora incentivó a los participantes a compartir experiencias vividas por ellos, lo que puede ser visto en el ejemplo 2:

“Clase, veo que muchos ya comentan en el foro que vivenciaron la concepción mecanicista de enseñanza en su proceso de alfabetización. Pueden aprovechar ese espacio para traer también estos comentarios, pero siempre relacionándolos con el texto que estamos discutiendo.”

En este caso, se observa que la tutora incentiva a los participantes a comentar sobre sus procesos de alfabetización. Eso favorece el aprendizaje colaborativo una vez que el intercambio de experiencias entre los participantes contribuye para la construcción conjunta del conocimiento. Obsérvese que la tutora impone una restricción al intercambio de experiencias al solicitar que éstas estén relacionadas con los textos leídos por los participantes: “pero siempre relacionándolos con el texto que estamos discutiendo.”

También se observa un incentivo a la participación cuando la tutora reafirma la función y los objetivos del foro, llamando así la atención de los participantes sobre la importancia de la interacción entre ellos, como se muestra en los ejemplos 3 y 4.

“No podemos olvidarnos de que el foro es un espacio de construcción conjunta del conocimiento.”

“No vamos a olvidarnos que ese es nuestro espacio de intercambio (...)”

En el caso del ejemplo 5, a continuación, la tutora solicita a los participantes que utilicen el foro de discusión como un espacio de argumentación:

“(...) Es necesario leer las afirmaciones, decir lo que pensamos acerca de ellas y por qué lo pensamos de esta manera, ARGUMENTAR a favor de nuestras ideas o en contra de los demás. Es esa la dinámica deseada en un foro. Hablar, argumentar, contra argumentar... Y llegar a una conclusión (o no, puede ser que no nos entendamos) pero eso también forma parte [de esta práctica]. Si apenas entramos en el foro y dejamos nuestro registro y no interactuamos con lo que está sucediendo ahí, no estaremos de forma alguna aprovechando todo lo que ese tipo de espacio y discusión nos aporta.”

En esta intervención, en la cual la tutora explica la argumentación a los participantes, se observa que la forma como ella comprende y explica la argumentación se aproxima a la situación discursiva llamada “ganar/ganar”, que genera la colaboración. Aquí, la argumentación es valorada y entendida como parte del proceso y no solamente como un instrumento para el resultado. La interacción es lo que torna la herramienta *foro de discusión* en un ambiente colaborativo. Luego, el incentivo a la interacción puede contribuir para la promoción de la colaboración entre los participantes.

La última estrategia encontrada para incentivar la participación sucede a través de dos formas: los pedidos de expansión de las ideas planteadas por los participantes y la utilización de sus participaciones en sistematizar y explicar los contenidos, más allá de provocar a los participantes para que sigan argumentando y participando. Los ejemplos 6 y 7 son ilustrativos:

Clase (...) *Una colega nuestra envió el siguiente comentario: “El maestro dejó que el participante aprendiera, a su modo y a su tiempo. Podemos percibir que no hubo mucha mediación del profesor en la primera actividad, ya en el segundo momento, su orientación facilitó más su aprendizaje.” ¿Alguien puede expandir más esa idea?*

Clase (...) *será muy importante que, de acá en adelante, tengamos clara una opinión de Josiane: “Alfabetización y Letramento¹⁴ son dos cosas distintas, pero que deben ser inter-relacionadas, para un mejor aprovechamiento de la escritura y de la lectura.” (...) Más allá de percibir las como cosas diferentes, es necesario saber que poseen especificidades propias, o sea, existen cosas que pertenecen a la alfabetización, mientras otras son directamente relacionadas al Letramento. (...)*

¹⁴ El término letramento no tiene una palabra o expresión equivalente en español. En portugués letramento significa el resultado de la acción de enseñar y aprender las prácticas sociales de lectura y escritura. Es el estado o condición que adquiere un grupo social o individuo en consecuencia de apropiarse de la escritura y de sus prácticas sociales. Para saber más acerca del concepto de letramento, acceda a: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/O%20que%20%C3%A9%20letramento%20e%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o.pdf>. [Consulta: 24 de mayo de 2014.]

Al utilizar una participación del foro de discusión para explicar contenidos, la tutora puede contribuir para la promoción del aprendizaje colaborativo. Esa actitud se inserta en la categoría de mediación. La argumentación se realiza a partir del uso de la expresión adjetiva intensificadora “muy importante”. El uso de esta expresión aumenta la fuerza argumentativa del enunciado que introduce.

La actividad para la reflexión 18 presentada al final de este capítulo tiene como objetivo ejercitar la capacidad del tutor para incentivar la participación en el foro de discusión.

III.2.4. Saber manejar los momentos de baja participación (el silencio)

Los foros se sustentan de la participación y de las interacciones entre usuarios y de ellos con el Moderador. Pero a veces algo sucede: el espacio que fue construido para fomentar el debate y el intercambio de experiencias se torna un ambiente poco interactivo o, directamente, totalmente silencioso. Las causas del silencio pueden ser múltiples, y es necesario en cada caso indagarlas. Según Grigoletto (2011), algunas de las estrategias más comunes utilizadas por el tutor para sortear una situación así son:

- Elaborar hipótesis acerca de las causas del silencio y compartirlas con los participantes
- Establecer comunicaciones individuales con los participantes para indagar las causas
- Reformular la actividad inicial en función de la indagación hecha y de las respuestas alrededor del posible problema que originó el estado de silencio

A continuación, algunos ejemplos:

Estimados participantes, veo que las contribuciones al debate han disminuido, me gustaría saber las causas de este “silencio”. Siéntanse en confianza para realizar sus comentarios al respecto.

María, hace tiempo que se extrañan tus aportes al foro, ¿hay alguna razón por la cual no estás participando? Si tienes algún problema no dudes en tomar contacto.

Estimados participantes, de acuerdo a las sugerencias que plantearon algunos de ustedes, creo necesario que el foro opine sobre las estrategias de evaluación que fueron utilizadas por Roberto y Dalia en la provincia XX y que muchos de ustedes las consideraron muy eficaces. ¿Creen que podrían utilizarse en sus contextos? ¿Sería necesario hacer algunas adaptaciones? ¡Propongan ideas!

Las **actividades para la reflexión 19 y 20** presentadas al final de este capítulo tienen como propósito reflexionar acerca del silencio y la falta de participación en el foro. También objetivan ejercitar la capacidad del tutor para manejar estos momentos.

III.2.5. Saber finalizar un foro

Finalizar un debate en un foro es uno de los trabajos que el moderador debe planificar y requiere algunas operaciones básicas. No se trata simplemente de “cortar” el debate: es necesario poner una síntesis del trabajo desarrollado y una perspectiva del trabajo futuro, si éste estuviera planificado. Algunos de los aportes que el moderador debe poner son:

- Sintetizar los puntos fuertes y débiles de las intervenciones de los participantes.
- Sintetizar las ideas más recurrentes y pertinentes que surgieron.
- Sintetizar las discrepancias.
- Evaluar el desarrollo general del foro y marcar los puntos a fortalecer en las actividades siguientes.
- Indicar las actividades futuras que el grupo deberá desarrollar.

A modo ilustrativo presentamos el siguiente ejemplo de finalización de un foro:

Estimados participantes,

Quiero agradecer la participación de todos en este nuestro primero foro.

Durante las dos últimas semanas, tuvimos la oportunidad de debatir sobre una variedad de tópicos en relación con el ciclo de la inspección. En este mensaje, pretendo sintetizar dos aspectos que más llamaron la atención.

La evaluación debe ser explícita: definimos evaluación como la emisión de juicio de valor, a partir de criterios compartidos, para orientar la toma de decisiones. Algunos de ustedes identificaron muy bien situaciones de rutina en las cuales somos llevados a emitir juicio de valor, para orientar decisiones. Sin embargo, debemos resaltar que, para que este proceso pueda ser considerado un ejercicio evaluativo, es fundamental que los criterios que orientan la emisión del juicio sean explícitos. Si esto no se realiza, en vez de una evaluación, estaríamos simplemente emitiendo una opinión.

Imparcialidad y justicia: este tópico generó algunas controversias interesantes en nuestro foro y es importante aclararlo. Algunos de ustedes señalaron correctamente que no existe imparcialidad – siempre “tomamos partido”, sobretodo como inspectores. Otros

creyeron que se puede ser parcial pero también se puede ser justo. Lo fundamental es que los criterios que orientan el ejercicio evaluativo sean compartidos y que los involucrados por la evaluación puedan discutir sus resultados a partir de un mismo referente.

Cerramos aquí este primer foro. En breve iniciaremos un nuevo debate. ¡Invitamos a la participación de todos!

La actividad para la reflexión 21 presentada al final de este capítulo tiene como objetivo desarrollar la capacidad del tutor para finalizar el foro.

III.3. Otras intervenciones del tutor

En este apartado queremos completar las intervenciones comunicacionales que hace el tutor al dirigir y coordinar foros virtuales. Para esto hemos recogido la información que aporta una investigación realizada por Tijiboy, Carneiro *et al.* (2009) para analizar las diferentes formas comunicacionales que utilizan los tutores en los foros de discusión. Veremos que se retoman varias de las cuestiones expuestas anteriormente pero que presentamos ahora en forma de esquema e ilustramos con ejemplos, para su mayor comprensión.

Cuadro 6. Tipos de situaciones y capacidades del Tutor

CATEGORÍAS DE SITUACIONES	CAPACIDADES DEL TUTOR
1. Saber hacer preguntas disparadoras	Alude al tipo de preguntas que ayudan a la discusión y al intercambio de ideas y, por lo tanto, no pueden ser respondidas con un “sí” o “no”. Ejemplos: <i>Hemos observado y recogido datos sobre la forma de trabajo del director en la escuela X.</i> <i>¿Qué nos indica la información recogida?</i> <i>¿Qué otras cosas podría hacer el director?</i> <i>¿Qué harían en una situación semejante?</i> <i>¿De qué otra forma podemos analizar lo sucedido?</i>
2. Saber hacer preguntas para incentivar la participación	Son las preguntas que hace el tutor para provocar la reflexión crítica de los participantes. Es una acción intencional del tutor para instigar a pensar, no para dar o inducir respuestas.

	<p>Ejemplos:</p> <p><i>En relación con el tema que estamos abordando referido al proceso de aprendizaje, pregunto: ¿por qué si sabemos que las personas aprenden a través de la reflexión y la confrontación de ideas, los profesores seguimos enseñando a través de clases magistrales?</i></p> <p><i>Dada la situación que plantean los maestros de la escuela X, ¿qué creen ustedes que está sucediendo en ese caso? ¿Cuáles son los datos observables que permiten fundamentar estas afirmaciones? ¿Cuál es el problema, según su punto de vista?"</i></p> <p><i>Supongan que no conseguimos los materiales de estudio en fecha y los estudiantes deben comenzar las clases sin textos, ¿Qué podríamos recomendar a los directores?</i></p> <p><i>En la escuela A, hacen de esta manera. ¿Habría una forma de hacer algo parecido? ¿Cómo?</i></p> <p><i>Imaginen que iniciamos el trabajo X en conjunto. ¿Cómo reaccionarían los padres?</i></p> <p><i>¿Todos están de acuerdo con esa idea?</i></p>
<p>3. Saber fomentar la argumentación para construir conocimiento</p>	<p>Se refiere a las preguntas que hace el tutor para solicitar argumentos sobre sus posiciones o puntos de vista y fundamentar sus ideas.</p> <p>Ejemplos:</p> <p><i>“¿Pueden aclarar acerca de eso?”</i></p> <p><i>“¿Podría explicarme por qué piensa eso?”</i></p> <p><i>“¿Podría darme un ejemplo de la forma en que aplicó el concepto?”</i></p> <p><i>“¿Por qué creen que la reunión fracasó?”</i></p> <p><i>“¿Podrían explicarme como hicieron la implementación?”</i></p>
<p>4. Saber focalizar la discusión</p>	<p>Se refiere a orientar a los participantes hacia el tema foco de la discusión e impedir que se dispersen hacia otros temas. Se puede realizar a través de explicaciones, demostraciones, ejemplificaciones, preguntas y frases que visen el retorno del miembro al objetivo.</p> <p>Ejemplos:</p> <p><i>La discusión que se ha generado es interesante, pero volviendo al tema inicial, no creen que...</i></p>

	<p><i>Son muy buenos sus aportes, sin embargo debemos volver al punto de nuestro debate y para eso propongo retomar la intervención de José. ¿No les parece que sería...?</i></p>
<p>5. Manejar los momentos de baja participación</p>	<p>Muchas veces se baja el nivel de participación en el foro y aparecen los momentos de “silencios”. Por eso hay que abordar el tema con los participantes o con algunos de ellos (si se trata de unos pocos) para indagar las causas.</p> <p>Ejemplos:</p> <p><i>Colegas, en este periodo no han respondido a las preguntas de debate. Queremos saber si ha habido problemas de conexión, de trabajo u otros, que impidieron su participación. Además, ¿qué opinan acerca de lo que debemos hacer?</i></p> <p><i>Estimados, vemos que han participado muy pocos en el debate, ¿cuáles creen que son las causas de las pocas intervenciones? ¿Qué nos pueden recomendar para incentivar la participación?</i></p>
<p>6. Saber expresar reconocimiento</p>	<p>Se refiere a las actitudes del tutor que expresen su relación afectiva con el participante. Pueden suceder a través del incentivo a la participación, más allá de elogios y del reconocimiento de las acciones realizadas por ellos.</p> <p>Ejemplos:</p> <p><i>Excelentes aportes, muy interesantes las experiencias que han compartido</i></p> <p><i>Felicitaciones por haber presentado de manera tan clara las respuestas a las actividades</i></p>
<p>7. Saber dar ayuda ante problemas de comprensión acerca de una tarea</p>	<p>Se refiere a las intervenciones que realiza el tutor para explicar mejor el tema de discusión o la actividad a realizar. Se pueden usar ejemplos y comparaciones.</p> <p>Ejemplo:</p> <p><i>Muchas gracias por los trabajos realizados, sin embargo algunos participantes no han respondido correctamente a la consigna de trabajo, por eso la explico de otra forma....</i></p> <p><i>En vista de que varios de ustedes no han respondido quisiera orientarles en cómo proceder frente a este problema técnico....</i></p> <p><i>Veamos... esta pregunta de discusión ha sido interpretada de manera muy distinta por varios participantes, por eso les</i></p>

	<p><i>pondré un ejemplo concreto para que todos comprendamos lo mismo:</i></p> <p><i>Estimados participantes, las respuestas se han “disparado” hacia varios ángulos... por eso les formularé la pregunta de manera diferente:</i></p>
<p>8. Saber exigir el cumplimiento de las tareas</p>	<p>Se refiere a las acciones que buscan orientar los procedimientos de participantes, en el espacio del foro de discusión, contemplando cuestiones comportamentales y de actitudes.</p> <p>Ejemplos:</p> <p><i>Estimados, en el compromiso que realizamos acordamos que las tareas deberían ser entregadas en tiempo y forma. Sólo hemos recibido las de 5 participaciones y nos preocupa su silencio ya que después se van a superponer con otras actividades. Si tienen alguna dificultad, ya sea técnica o de otro tipo, nos lo deben hacer saber. No duden en escribirnos si tiene algún problema. Esperamos su comunicación a la brevedad.</i> <i>Saludos cordiales.</i></p> <p><i>Estimados</i> <i>Es bueno que expresemos y defendamos nuestros puntos de vista, pero debemos respetar las ideas de los demás y fundamentar las ideas con datos e información. No debemos olvidar que la riqueza de una CdP está en la complementariedad de sus miembros. Si nos detenemos en discusiones personales no lograremos el objetivo.</i> <i>¡Sigamos adelante!</i> <i>Saludos cordiales</i></p>
<p>9. Saber finalizar un foro</p>	<p>Implica realizar una síntesis de los argumentos expuestos hasta el momento y plantear ideas de trabajo futuro. Algunas frases que pueden ayudar a finalizar el tema de un foro y comenzar con otro, son de este tipo:</p> <p><i>En resumen, acordamos X. ¿Cómo podemos continuar avanzando?</i> <i>Bien, estamos de acuerdo que ...</i> <i>Entonces, concordamos que ...</i> <i>Yo voy a proponer que si estamos de acuerdo ...</i></p>

Las intervenciones del tutor permiten a la CdP avanzar hacia sus cometidos a la vez que desarrollar en los participantes el trabajo de forma colaborativa y la construcción del conocimiento.

La **actividad para la reflexión 22** propone ejercitar la capacidad del tutor de saber hacer preguntas disparadoras y la **actividad 23** permite a los participantes hacer una revisión de los contenidos desarrollados en este capítulo.

ACTIVIDADES PARA LA REFLEXIÓN

16. En el **Cuadro 5. Funciones del Tutor Virtual** (p. 28) presentamos de manera esquemática las funciones del tutor virtual y las acciones que pone en práctica para desempeñarse en el rol. Le sugerimos que seleccione una acción de cada una de las funciones propuestas y explique cómo la pondría en práctica si fuese tutor.

FUNCIÓN	QUÉ ACCIONES PONDRÍA EN PRÁCTICA	CÓMO LO HARÍA
Pedagógico - Didáctica		
Técnica		
Organizativa		
Orientadora		
Social		

17. Presente una “conversación” en un foro donde aparezcan las dos formas discursivas: ganar-ganar y ganar –perder (trabajadas en el punto III.2.2., p. 30).

18. En el apartado III.2.3. (p. 32) aparecen las diferentes estrategias que una tutora utiliza para incentivar la participación en el foro de discusión. ¿Podría presentar alguna otra forma que Ud. utilizaría para incentivar la participación?

19. Presente algunos ejemplos o estrategias que Ud. utilizaría para manejar los momentos de “silencio” o de baja participación en un foro.

20. Como ya se observó, es importante indagar las causas del “silencio” para poder restablecer el debate en las CdP. A continuación le presentamos un extracto del texto de Grigoletto (2011), el cual ha sido adaptado para su mejor comprensión, a los efectos de usar en este ejercicio de reflexión.

Lea el texto y responda a las preguntas:

- a) De acuerdo con su experiencia, ¿alguna vez ha utilizado la forma: “hablar sin decir nada” al estar en una instancia de formación presencial o virtual? (punto 1)
- b) ¿Por qué cree que actuó de esa manera?
- c) De acuerdo con su experiencia, ¿alguna vez ha sentido la necesidad de “no decir nada” al estar en una instancia de formación presencial o virtual? (punto 2)
- d) ¿Por qué cree que actuó de esa manera?

El silencio se manifiesta de dos formas diferentes en los ambientes virtuales de aprendizaje:

1. Por el exceso, por la saturación de la escritura producida por la obligación de decir;
2. Por la ausencia de la escritura que remite al “puro” silencio, al acto de no responder al otro.

En el primer caso, se manifiesta por el exceso de escritura (saturación de palabras) producto de la obligación, por parte del alumno, de decir algo. A partir de esta situación repite lo dicho por el profesor. Al intentar parafrasear al docente, el discurso del alumno entra en el orden del no-sentido. Esto, a su vez, produce sentido en relación con el funcionamiento discursivo.

En el segundo caso los profesores instigan los alumnos a dialogar, a promover el debate más allá de la tarea obligatoria solicitada:

“Reflexionen sobre esos aspectos y vuelvan a la respuesta dada por ustedes y a los apuntes hechos en el PowerPoint, disponible en el foro de noticias. Luego, traigan para ese foro nuevas reflexiones.”

“¡Estimados(as), empezamos nuestro debate! A partir de ahora, ustedes tienen tres cosas que hacer: 1) enviar su tabla; 2) participar del debate; 3) rehacer su tabla a partir de lo que se ha solicitado y aprendido en el diálogo con los otros.”

La respuesta de ambos llamados fue el silencio de los alumnos. Nadie envió su contribución.

Podemos leer ese silencio como una forma de resistencia del sujeto-alumno. En otro momento, él, como alumno, debe participar y, en esta instancia, cuando la participación es un incentivo y no una obligación, la elección es el silencio. El sujeto alumno calla por desconocer la respuesta solicitada o porque no desea decirla. Así, se instala en la conversación/el diálogo con el otro una especie de interdicción del decir ya que los saberes disidentes tanto del profesor como del alumno pueden entrar en conflicto y, entonces, la respuesta es el silencio, hacer caso omiso ante los cuestionamientos. Tal como se mencionó es una forma de resistir. No hay palabras, ni escritura, ni discurso pero el silencio significa producir sentido, y mucho.

21. A continuación usted encontrará dos intervenciones de finalización de foros virtuales. Lea atentamente y después conteste las preguntas, con una extensión media de 8 líneas cada una.

a) ¿Cuáles son las formas de finalización del foro que están presentes en las intervenciones de ambos moderadores?

b) ¿Qué diferencia(s) identifica entre las intervenciones del moderador del Foro I y del Foro II?

	Maneras/formas de finalización de foros	Diferencias entre ambas formas
Foro I		
Foro II		

c) ¿Cuál(es) considera que es (son) las fortalezas y debilidades de los tutores del Foro I y del Foro II? Especifique por lo menos UNA FORTALEZA y UNA DEBILIDAD, justificando brevemente la respuesta

	Fortalezas Porque....	Debilidades Porque....
Foro I		
Foro II		

Foro I

Estimados colegas,

*Hoy estamos finalizando la primera actividad del Taller. Las contribuciones de los **Participantes 1, 2, 3 y 4** fueron importantes para identificar las dificultades de la implementación del diagnóstico participativo en el Ciclo de la Inspección. Para los próximos intercambios gustaría de poder contar con la participación de todos/as, especialmente de los **Participantes 5, 6, 7 y 8**, y que ustedes tomen en cuenta la importancia de presentar ideas propias, desarrollar argumentaciones y debatir las propuestas que ustedes planteen.*

En otros términos, es importante que todos/as lean y comenten lo que sus colegas escriben y opinan, y no apenas aquello que el Moderador comenta. Creo que en los próximos intercambios vamos mejorar en este punto.

Finalmente, estamos finalizando la actividad sin propuestas sobre cómo mejorar la fase del diagnóstico. Si ustedes tienen alguna propuesta, pueden enviármela por correo y vamos tomarla en cuenta para la planificación de la próxima actividad. Hasta el día jueves vamos recibir sus propuestas.

Un abrazo a todo/as

Foro II

Queridos participantes,

En nombre de todo nuestro equipo, quiero agradecer la participación de todos en este foro.

Durante las dos últimas semanas, ustedes trataron de contestar las preguntas que fueron propuestas al inicio del foro y estuvimos debatiendo sobre la evaluación de la capacidad institucional en el ámbito de los órganos centrales. En este mensaje, pretendo reafirmar dos aspectos que más llamaron la atención en el debate.

La importancia de evaluar los órganos centrales: la mayoría de ustedes dijo que evaluar los órganos centrales es muy importante para lograr los objetivos del ciclo de inspección. Así como las escuelas y la inspección hicieron un diagnóstico y a partir de ello un planeamiento para mejorar la calidad educativa, los órganos centrales también lo hicieron y, para dar continuidad al desarrollo del ciclo de la inspección es fundamental que se evalúen los logros obtenidos y los desafíos que todavía quedan por enfrentar. Por lo tanto, para completar el ciclo de la inspección y garantizar que cada ámbito pueda hacerse cargo de su responsabilidad en la mejora de la calidad educativa, la evaluación de los órganos centrales es esencial.

Desafíos para realizar la evaluación de los órganos centrales: sabemos que todavía no hay una costumbre de evaluar el trabajo desarrollado por los órganos centrales y que la estructura administrativa sigue muy centralizada. La necesidad de evaluar los órganos centrales implica producir cambios en las relaciones de poder, flexibilizar jerarquías y promover una gestión democrática de los órganos de gestión educativa. También sabemos que uno de los desafíos de la evaluación de los órganos centrales es el fortalecimiento del trabajo en equipo y la revisión del concepto de liderazgo presente en muchas instituciones. Estos cambios son necesarios para que la evaluación de los órganos centrales pueda convertirse en una herramienta importante para la planificación y el desarrollo de acciones que promuevan la mejora de la calidad educativa.

Terminamos aquí este tercer foro y concluimos el debate acerca de las tres fases del ciclo de la inspección. ¡Gracias a todos por su participación!

Aquellos que estén interesados en mantener abierto este debate, los invitamos a hacerlo disfrutando de nuestro delicioso ¡Café virtual!

22. La conducción de un foro implica saber preguntar. A continuación encontrará un listado de preguntas que se han usado para iniciar un debate en los foros de la CdP. Lea con atención cada una y luego responda las preguntas, con ayuda del cuadro.

a) ¿Considera que todas las preguntas disparadoras listadas invitan a iniciar una discusión? ¿Cuáles contribuyen y cuáles no? Justifique brevemente.

b) Reescriba y *perfeccione* aquellas preguntas que considere inadecuadas para funcionar como disparadoras de un debate.

c) Elabore una propuesta de pregunta disparadora para un foro de debate sobre un asunto de su elección. No se olvide de encuadrar el tema antes de formular la pregunta.

PREGUNTA	CONTRIBUYE Sí, porque...	NO CONTRIBUYE No, porque...	REESCRIBIR
1. ¿Para qué se construyen diagnósticos participativos en las escuelas?			
2. El carácter participativo en el diagnóstico es esencial. ¿Sí o no? Presente argumentos que justifiquen su posición.			
3. ¿La inspección está capacitada para apoyar y acompañar a todas escuelas en el proceso de evaluación institucional participativa?			
4. Estoy implementando la herramienta Moodle aquí en la institución y me gustaría saber cómo ustedes trabajan con ella. Percibí que es más fácil para la institución adaptarse al Moodle que intentar adaptarlo a la institución. Me gustaría que los colegas me ayudasen en este tema. ¿Cómo trabajan ustedes actualmente?			
5. Conocemos la importancia de la inspección en el seguimiento de las escuelas involucradas en el proceso de evaluación institucional, ¿por qué será que muchas veces ese seguimiento no está ocurriendo?			
6. Al desarrollar el ciclo de la inspección ¿qué funciones debe ejercer el inspector en relación con los demás equipos que trabajan en los organismos centrales?			

23. En esta actividad pedimos que realice las siguientes acciones:

- Revise el listado que le presentamos a continuación (ver cuadro) que refiere a formas de intervención del tutor frente a distintas situaciones.
- Indique cuáles de las intervenciones le parecen Pertinentes/No pertinentes y justifique su respuesta en ambos casos.

FRASE	PERTINENTE Porque...	NO PERTINENTE Porque...
Sobre lo que plantea Arnaldo, creo que es importante resaltar que él cree que los órganos centrales deben ser evaluados. ¿Ustedes están de acuerdo con esta opinión? ¿La falta de evaluación de los órganos centrales podría traer alguna consecuencia para el desarrollo del ciclo de la inspección? ¡Aguardamos tus aportes sobre estas cuestiones!		
Muy buenas las intervenciones de José ya que señala la importancia de garantizar durante el diagnóstico inicial de la escuela la participación de los diferentes actores. Gracias María por tu planteo que creo que nos ayuda a pensar estrategias para involucrar la comunidad escolar, a comprender y participar de todas las fases del ciclo de la inspección. El relato de su experiencia en el trabajo con las escuelas muestra que cuando todos participan los objetivos son más fácilmente logrados.		
Pensando en lo que dice Pedro, creo que él todavía no comprendió la importancia de la fase del diagnóstico del ciclo de la inspección y debe revisar el libro que trata de esta fase. La mayoría consideró que los problemas más graves son de infraestructura, pero no estoy de acuerdo con esta opinión.		
Estamos ya llegando al fin del plazo que nos dimos para este foro. Aquellos que aún no participaron, por favor, que lo hagan. Muchas ideas importantes fueron discutidas y debatidas, pero otras fueron muy poco discutidas. Retomaremos, en el próximo foro, los aspectos que creemos importantes. ¡Gracias a todos por la participación!		
Colegas, vuelvo a recordarles que su participación en el foro es importante. El intercambio de experiencias sobre el trabajo desarrollado en las escuelas es muy importante para que podamos identificar las dificultades que están enfrentando, qué hicieron para superarlas y reflexionar sobre qué podemos proponer para resolverlas o minimizarlas. ¡Cuento con los aportes de todos aquellos que todavía no los hicieron!		
La participación de todos ha sido muy buena y el debate está cada vez más rico. Me parece que el tema de la evaluación es muy interesante y motivador. Aclaro a Martín una duda que me planteo sobre el ejercicio n° 2 sobre planeamiento institucional. Martín, por favor, lea el libro 2, p. 56, pues creo que allí podrá encontrar la respuesta a su duda.		

IV. Consideraciones finales

El objetivo de este material ha sido contribuir al fortalecimiento de las capacidades de los equipos de trabajo que conforman Comunidades de Práctica y brindar algunas recomendaciones respecto a cómo facilitar su funcionamiento en el marco de proyectos de formación. Para ello, se tomó como base nuestra experiencia como promotores de una Comunidad de Práctica y como formadores de tutores y tutoras de foros virtuales.

El intercambio constante de conocimientos y prácticas en torno a un determinado tema es lo que permite a las Comunidades de Práctica tornarse una herramienta potente para la consolidación de saberes teóricos, para su aplicación ante situaciones concretas y para promover la reflexión necesaria que posibilite pensar y elaborar nuevos saberes. La construcción de redes de profesionales que se desempeñan en la misma tarea pero en lugares o regiones diferentes proporciona el aprendizaje colaborativo entre los participantes de una Comunidad de Práctica, proporcionando el desarrollo de un repertorio más diversificado y complejo de herramientas y estrategias profesionales.

Hemos destacado dos imperativos fundamentales para que una Comunidad de Práctica logre sus objetivos y sea un espacio de discusión, reflexión y producción de conocimientos:

- Elegir las herramientas y los medios de comunicación adecuados al contexto de los participantes. Es necesario conocer estos profesionales, identificar sus características personales y laborales, sus posibilidades de conexión y los conocimientos técnicos necesarios para el manejo de las TIC seleccionadas.
- Proporcionar la formación continua de tutores y tutoras. La mayoría de las veces, se espera que la participación en la Comunidad de Práctica sea voluntaria y que los participantes se involucren en la discusión con el objetivo de crecimiento profesional y/o personal. En este marco, los tutores y tutoras son los responsables por identificar y proponer temas para la discusión, estimular la participación, fomentar la interacción y la reflexión, valorar las contribuciones y ayudar a la sistematización de los saberes en juego, así como a la construcción de nuevos saberes.

El tutor debe dominar el conocimiento del tema de la Comunidad de Práctica y poseer las competencias y capacidades necesarias para manejarla, lo que implica conocimientos específicos acerca del tema, de las TIC, de las estrategias de enseñanza y aprendizaje adoptadas de acuerdo con las características del público que participa de la Comunidad de Práctica. Parte del éxito de la Comunidad de Práctica depende de las competencias y capacidades de la tutoría.

Principalmente en los capítulos dos y tres, se ha enfatizado que la tutoría participa de todas las fases de la formación de una Comunidad de Práctica. La pluralidad de medios y estrategias de comunicación que pueden utilizarse en las Comunidades de Práctica es inmensa. En esta propuesta de formación elegimos el foro como principal herramienta por considerarla sencilla y muy utilizada, incluso en otros contextos de formación.

Creemos que la sistematización de la producción teórica aliada a la experiencia adquirida en la construcción de una Comunidad de Práctica, acción todavía en curso, nos permitió reflexionar sobre la formación de los tutores y expresar en este texto la complejidad de ese proceso. Esperamos que el producto de esta sistematización sea un recurso útil para otros profesionales comprometidos en la conformación de Comunidades de Práctica y, particularmente, para los responsables de preparar a los tutores y tutoras para el logro de los objetivos propuestos.

Bibliografía

BARROS, Juliana de Carvalho, SOUZA, Patrícia Nora de (2010). *Práticas discursivas de uma tutora em fóruns de discussão online*. Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

BOZU, Zoia; IMBERNON, Francesc (2009). “Creando comunidades de práctica y conocimiento en la Universidad: una experiencia de trabajo entre las universidades de lengua catalana”. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 6, nº 1. UOC. Recuperado el 20 de julio de 2012: www.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/download/20/12

CORTES, Gerenice Ribeiro de Oliveira (2011). O Gênero Fórum Virtual Educativo: um “tecido de muitas vozes”. Anais do VI Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais – SIGET, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – CCHLA-UFRN. Recuperado el 03 de agosto de 2012, de: [http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Gerenice%20Ribeiro%20de%20Oliveira%20Cortes%20\(UESB\).pdf](http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Gerenice%20Ribeiro%20de%20Oliveira%20Cortes%20(UESB).pdf)

DAMIANOVIC, M. C. (2011). *Argumentação na Escola: O Conhecimento em Construção*. Campinas. Editora Pontes.

DAMIANOVIC, M. C. (2009). “Vygotsky: uma estratégia para lidar com conflitos”. In: *Vygotsky: Uma revisita no século XXI*. Orgs: Schettini et. al. São Paulo: Andross.

GABER, D., (2004). *Growing Virtual Communities*. International Review of Research in Open and Distance Learning.

GALVIS, A; LEAL, D. (2008). *Aprendiendo en comunidades: más allá de aprender y trabajar en compañía*. México. D.F. Instituto Latinoamericano de Tecnología Educativa.

GRIGOLETTO, E. (2011). *Entre a obrigatoriedade e a ausência da escrita: uma análise sobre As formas de silenciamento no discurso dos ambientes virtuais de Aprendizagem*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. V Seminário de estudos em análise do discurso: O acontecimento do discurso: filiações e rupturas. Porto Alegre, de 20 a 23 de setembro de 2011.

KOCH, I. V. (2007). *A Interação pela Linguagem*. 10ª ed. São Paulo: Ed. Contexto.

LOPES, C. (2007). *O fórum de discussão como espaço de intersubjetividade e perspectivas de pesquisa*. II Encontro Nacional sobre Hipertexto. Recuperado el 08 de agosto de 2012, de: http://www.ufpe.br/nehete/hipertexto2007/anais/ANAIS/Art48_Lopes.swf

LLORENTE CEJUDO, Maria del Carmen (2006). El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta. Edutec. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Universidad de Sevilla, España UE, nº20/Enero 06. Recuperado el 17 de julio de 2012, de: <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec20/llorente.htm>

MARTIN, Guillermina. *Serie Metodológica en Gestión de Conocimiento*, Proyecto Compartir conocimiento para el desarrollo, Unidad de Gestión de Conocimiento, Centro Regional del PNUD para América Latina y el Caribe. Recuperado el 07 de agosto de 2012, de: http://www.regionalcentre-lac-undp.org/images/stories/gestion_de_conocimiento/guiacopespanol.pdf

MCDERMOTT, Richard. (2001). *Knowing in Community: 10 Critical Success Factors in Building Communities of Practice*. Recuperado el 25 de julio de 2012, de: <http://www.co-il.com/coil/knowledge-garden/cop/knowning.shtml>

MORAES, C. R. A. (2001). "Linguagem Verbal, Argumentação e Polifonia". En: *Unimontes Científica*. V.1 n. 1 Montes Claros. Recuperado el 01 de agosto de 2012, de: <http://www.ruc.unimontes.br/index.php/unicientifica/article/viewFile/4/3>

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. (2002). "Estimulando a Aprendizagem Colaborativa". En: *Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula online*. Porto Alegre: Artmed.

TERRA, J. C. (2003). *Comunidade de Prática: conceitos, resultados e métodos de gestão*. Recuperado el 27 de julio de 2012, de: <http://biblioteca.terraforum.com.br/BibliotecaArtigo/libdoc00000098v002Comunidades%20de%20Pratica-conceitos,%20resultad.pdf>

TIJBOY, A. V., CARNEIRO, M. L., WOICIECHOSKI, L. R., PEREIRA, E. L. (2009). "Compreendo a Mediação do Tutor à Distância". *Revista Novas Tecnologias na Educação*, v. 7, n° 01, Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias em Educação (CINTED), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFGRS). Recuperado el 01 de agosto de 2012, de: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/13913/7820>

VYGOTSKY, Lev. (1978) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Critica.

WENGER, Etienne (1998). *Communities of Practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. *Conducción de Comunidades de Práctica. Metodología OPS*. Washington, D.C., febrero 18, 2009. Recuperado el 26 de mayo de 2012, de: http://cursos.campusvirtualesp.org/pluginfile.php/17395/mod_page/content/2/Mod1/Lecturas_-_Readings/Comunidad_de_practica.pdf