

Co-production of knowledge, communities of practice and virtual platforms

Marisa Álvarez¹, Verónica Xhardez¹

¹ Universidad Nacional de Tres de Febrero.

Proyecto "Coproducción de conocimiento en plataformas virtuales" (2016-2017)
malvarez@untref.edu.ar , vxhardez@untref.edu.ar

Abstract. This paper deals with the dynamics of collective knowledge production within the framework of web portals implemented as state platforms. It is based on the premise that sharing and building knowledge within the framework of a community of practice results in changes in individual practices, therefore, they promote learning. It analyse the Educ.ar/Enred portal as a case study and the interactions that occur between users, aiming to identify available materials and resources indicators; to verify whether there is development or production of knowledge, and to determine if this knowledge, finally, implies a change in the practices, understood in this case as new or different teaching-learning strategies. The main findings refer to the state capacity in the implementation and continuity of articulated actions for the development of communities of practice and learning. Regarding messages exchanges, a large amount of interactions have been identified around an epistemic object, with a clear cognitive presence over the social one. The use of resources and modification of didactic sequences that incorporate new elements to the classes, show an effect of the teacher's relation with knowledge. Regarding our initial interest, we haven't been able to identify areas of co-production.

Co-producción de conocimiento, comunidades de práctica y plataformas virtuales

Resumen. Esta ponencia aborda la dinámica de la producción de conocimiento colectivo en el marco de portales web implementados como plataformas del estado. Se parte de la premisa que compartir y construir conocimientos en el marco de una comunidad de práctica redundan en cambios en las prácticas individuales, o sea, promueven aprendizajes. Se analiza el portal Educ.ar/Enred como estudio de caso y se evalúan las interacciones que se dan entre los usuarios, con vistas a identificar indicios de utilización de los materiales y recursos disponibilizados, establecer si existe desarrollo o producción de conocimientos, y determinar si ese conocimiento, finalmente, implica un cambio en las prácticas, entendidas en este caso como nuevas o diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje. Los principales hallazgos se vinculan con la capacidad estatal para la implementación y continuidad de acciones articuladas para el desarrollo de comunidades de práctica y aprendizaje. Respecto de los intercambios de mensajes se ha identificado gran cantidad de interacciones alrededor de un objeto epistémico, con clara presencia cognitiva por sobre la social. La utilización de recursos y modificación de secuencias didácticas que incorporan nuevos elementos a las clases, dan cuenta de la existencia de un efecto en la relación del docente con el conocimiento. Respecto a nuestro interés inicial, no hemos podido identificar espacios de co-producción.

1 Introducción

Esta ponencia aborda la dinámica de la producción de conocimiento colectivo, en el marco de la aplicación de políticas públicas que, a través de portales web, impulsan comunidades de práctica o aprendizaje. Siguiendo la caracterización de Wenger (2001), estas comunidades de práctica son grupos de personas que se vinculan por medio de una práctica común, recurrente y sostenida, que mantiene un proceso de construcción, de gestión del conocimiento y de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el artículo procura analizar el desarrollo de estas prácticas y las implicaciones que sobre ellas tiene la utilización de estos dispositivos (portales web) en un caso en particular: Educ.ar/Enred.

La premisa de partida adoptada en esta investigación es que los portales promueven el desarrollo de comunidades de práctica, de manera que sus miembros pueden

compartir y construir conocimientos que redunden, a su vez, en cambios en sus prácticas -es decir- en aprendizaje. En esta hipótesis inicial de trabajo, las comunidades de práctica se presumen pre-existentes a los dispositivos y plataformas que, como el caso de algunos portales web, las impulsan, amplían y/o fortalecen, y también las visibilizan en ámbitos de intercambio específicos.

Nuestra pregunta inicial apuntó a indagar cuáles son --en términos de la co-producción de conocimiento-- las implicaciones de la formación de comunidades virtuales en las dinámicas de los participantes de las comunidades de práctica. En particular, nos propusimos identificar las estrategias y las prácticas para la gestión y co-producción de conocimiento que se dan en el marco de estos dispositivos.

En esta dirección tomamos Educ.ar/Enred como estudio de caso y nos centramos en analizar las interacciones que se dan entre los usuarios dentro del sitio, con vistas a identificar indicios de utilización de los materiales y recursos del portal, establecer si existe desarrollo o producción de conocimiento a partir de esta eventual utilización de los contenidos disponibles en el sitio, y determinar si ese conocimiento, finalmente, implica efectivamente un cambio en las prácticas, entendidas en este caso como nuevas o diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje que habilitan los docentes a partir de esta dinámica.

Al tratarse de un portal del Ministerio de Educación de la Nación impulsado desde una política pública, nos interesó identificar y distinguir, en lo posible, las estrategias definidas y las prácticas inducidas desde las propias coordinaciones del sitio, y aquellas estrategias que surgen de hecho como modos relativamente autónomos de organizar, gestionar, intervenir y de hacer que se dan los propios actores participantes y usuarios.

El enfoque de esta investigación se posicionó en el análisis de políticas públicas que buscan resolver una cuestión asociada a la producción y uso de conocimientos con el objeto de producir una transformación en las prácticas de un colectivo de individuos.

En ese marco, una estrategia crecientemente utilizada por los gobiernos es apoyar el desarrollo de comunidades de práctica o aprendizaje, justificando esta intervención en las posibilidades que brinda el desarrollo tecnológico (como la extensión de las comunidades virtuales, la expansión de las redes sociales, la economía de sus comunicaciones, la facilidad para compartir recursos digitales, etc.) y la regionalización de los procesos de desarrollo.

Estas estrategias, que surgen especialmente a comienzos de este siglo, se presentan como contribución tanto a la innovación o mejora en la gestión, como a la potencial democratización del acceso, producción y uso de los conocimientos en la sociedad.

En este sentido, y, en base a los resultados de esta investigación, se presenta la necesidad de profundizar el análisis en relación al impacto de estos procesos en la dinámica del aprendizaje en las comunidades de práctica, y a la generación de mejores y más propicias condiciones para la construcción colaborativa de conocimiento, visto como recurso social.

2 Marco conceptual de la Investigación

Esta investigación se propuso seguir la perspectiva de Thoenig (1997) sobre la consideración de las políticas públicas en acción, como un constructo complejo, que se produce y toma sentido en la implementación, teniendo en cuenta el juego de fuerzas entre los actores involucrados. La implementación de una política es entendida como un proceso multidimensional que se da en un contexto siempre condicionado, donde intervienen distintos agentes cuyo comportamiento condiciona, a su vez, la naturaleza y los alcances de la acción en los diferentes niveles de implementación. No se corresponde solamente con los procesos técnicos (burocráticos, administrativos, de saber sectorial cristalizado y disponible) que traducen la política en acción: siendo que es en la implementación donde se definen el "qué", el "cómo" y el "quién" de las decisiones políticas, la implementación involucra también la dinámica social generada por su propio proceso y sus efectos de retroalimentación sobre el comportamiento de los actores estatales. Se requiere, entonces, analizar la red de relaciones interorganizativas que se crea entre los actores implicados, tendiendo a reconstruir la lógica de su funcionamiento, e identificando tensiones y posibles sentidos en el desarrollo de estas tensiones. (Oszlak, 1977; Tenti Fanfani, 1991; Judengloben, 2012).

La atención de las políticas públicas orientadas a la producción y uso de conocimiento adopta una relevancia particular en el contexto actual del capitalismo contemporáneo, que fundamenta su desarrollo en la información y el conocimiento como recurso y factor productivo estratégico, y donde las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) son, por consecuencia, un factor clave. En esta llamada "sociedad de la información" –capitalismo informacional, capitalismo cognitivo, tecnológico o global (Dantas, 2011; Moulier-Boutang, 2004; Castells, 2004, Levin, 2003 entre otros– el conocimiento y la información como mercancía adoptan una nota distintiva: a diferencia de otras mercancías, cuyo valor supone el argumento de la escasez, la economía del conocimiento es la economía de la abundancia, donde los bienes no son fungibles (aunque se trate de mantener la propiedad a través de licencias, patentes de uso y otros mecanismos).

En este marco, las comunidades de práctica promueven (propician, impulsan, facilitan) la creación de valor en organizaciones, a partir del conocimiento que en éstas se genera. En esta investigación, las TICs son entendidas como mecanismos para producir, distribuir y/o intercambiar información: posibilitan estos procesos y en parte los moldean, pero no generan las relaciones sociales en las que estas interacciones se manifiestan. Las tecnologías son una condición de posibilidad de la creación valor, a partir de los dispositivos que sirven de soporte a estas comunidades de práctica virtuales; son una dimensión de análisis de los casos estudiados y dan cuenta de las relaciones sociales en las que se producen y aplican, pero estas relaciones sociales son

preexistentes. No obstante, estas comunidades de práctica virtuales se basan en las interacciones que habilitan las tecnologías de la información y de las comunicaciones.

Entendemos a las comunidades de práctica como grupos sociales que comparten un interés común y que construyen conocimiento en base a la reflexión sobre su experiencia en forma compartida y a través de una interacción continua (Wenger, 2001). Las comunidades de práctica estimulan el aprendizaje a partir del proceso de participación y construcción social del conocimiento, en base a compartir intereses, experiencias, problemas, generando saberes específicos a partir de la interacción social.

Sin embargo, nuestro trabajo se ha focalizado en las comunidades virtuales, por lo tanto, el eje del trabajo consistió en las interacciones en Internet de una comunidad de práctica. Esta interacción se da a través de las conversaciones y, por este motivo, se basan en el lenguaje en sus distintas formas y formatos. Una de las características es que estas interacciones se establecen entre los sujetos que comparten el diálogo, pero en una escritura en ausencia y en un NO-lugar, desterritorializado, pero que se hace presente y habilita la conversación. De hecho, la comunidad virtual no tiene lugar: se instituye a partir de la escritura (Tabachnik, 2012) y de la posibilidad de entrar en relación con respuesta al mensaje. En este sentido, el vínculo entre los miembros de la comunidad virtual se presenta lábil.

Justamente para poder analizar si efectivamente se produce conocimiento en el marco de las comunidades virtuales es necesario introducir el análisis de las interacciones desde el punto de vista comunicacional, tomando en cuenta las variables y características que intervienen en los entornos informáticos virtuales. Tanto los abordajes de los intercambios entre participantes en Internet como las interacciones en plataformas de e-learning han sido objeto de estudio en los últimos años. No obstante, son muy pocos los que abordan comunidades virtuales de aprendizaje no formalizados en marcos de gestión pública, donde todos participan, en principio, en igualdad de condiciones.

Muchos teóricos de la educación, desde Dewey en adelante, han señalado que la interacción es un aspecto central en el desarrollo de conocimientos. Varios autores sostienen que la comunicación mediada por computadora (CMC), en particular desde una teoría constructivista del aprendizaje, animan a los participantes a trabajar en colaboración con otros (McLoughlin, 2009; Jonassen, 1996; Garrison y Cleveland-Innes, 2005) considerando la discusión en línea como una tecnología “naturalmente” colaborativa, en particular porque promueve la creación de nuevos conocimientos con la posibilidad de proporcionar múltiples perspectivas sobre los problemas planteados.

No obstante, otras investigaciones parecen indicar que no siempre resulta apropiada la CMC para el desarrollo de aprendizaje entre pares, y que es fundamental la construcción de ese espacio de colaboración, ya que la comunicación --por sí sola-- no construye conocimiento y podría limitarse al intercambio de información (Kanuka & Garrison, 2004; Freiermuth, 2002).

En esta investigación se intentó analizar si la discusión dentro del entorno de Educ.ar/Enred podría facilitar el aprendizaje en la comunidad docente y, en ese

sentido, se buscó evidencia de los procesos de comunicación que den indicios de aprendizaje. Para ello se utilizó, readecuándolo a las características particulares del caso, el modelo desarrollado por Garrison, Anderson y Archer (2001), marco desde el cual entendemos que el aprendizaje conlleva la comprensión, análisis, síntesis, evaluación y aplicación de conocimientos que lleva a un cambio en las prácticas. Asimismo, siguiendo Gunawardena (Gunawardena, Lowe y Anderson, 1997) se analizó el tipo de interacción en relación con la construcción de conocimiento producido por los participantes.

La calidad de las interacciones en esta investigación comprendió tanto el análisis del contenido de los mensajes y de las argumentaciones (Gunawardena et al., 1997; Järvelä y Häkkinen, 2002) como los tipos de mensajes, las estrategias discursivas utilizadas por los docentes y la "presencia cognitiva" (Garrison et al. 2000), aludiendo a la capacidad de construir significados a través de la comunicación.

3 Presentación del caso

La investigación se centró en el caso de Educ.ar, en base a su complejidad, su relevancia (vinculada a la escala y a su articulación con otros portales similares de la región en materia de políticas públicas de portales educativos) y por encontrarse en un momento de transición hacia la conformación de una red social que denominaron Enred y que se convirtió, finalmente, en uno de los objetos de estudio más ricos para su análisis. se realizó una selección teórica del caso por considerarlo "revelador". A nuestro juicio, su análisis permitirá explicar una problemática más amplia y sistematizar algunos hallazgos sobre criterios definidos según las teorías que sustentan las hipótesis de investigación (Sautu, 2005; Yin, 1994).

En la Argentina, las políticas de promoción de comunidades de práctica y aprendizaje mediante la implementación estatal de portales web que facilitan la producción de conocimiento colectivo tienen un caso paradigmático en el portal Educ.ar, el portal educativo del Ministerio de Educación creado en el año 2000 y relanzado, reactivado y estructuralmente rediseñado en sus objetivos y alcances en 2003, en el marco de la transformación inclusiva de la educación impulsada por el gobierno nacional mediante la Ley de Educación Nacional (LEN) 26206.

Educ.ar es un sitio complejo que provee contenidos, plataforma de formación a distancia y servicios digitales abiertos a docentes, alumnos, familias y otros usuarios. La LEN 26206 reconoce a Educ.ar Sociedad de Estado como el organismo responsable del desarrollo de los contenidos del portal educativo, lo que incluye elaborar, desarrollar, contratar, administrar, calificar y evaluar contenidos propios y de terceros que sean incluidos en el sitio, de acuerdo con los lineamientos que apruebe su directorio y/o le instruya el Ministerio.

En un proceso que es común a los portales educativos de la región, los objetivos del sitio Educ.ar fueron cambiando desde su creación, de acuerdo con la evolución de las tendencias de Internet, las nuevas funcionalidades posibilitadas por los avances de

la microelectrónica y el desarrollo de software, o el mayor número de escuelas (y docentes y alumnos y sus familias) que acceden efectivamente a las TICs. Educ.ar se presentaba, al momento de esta investigación, desde su propio sitio web, como un portal "para la inclusión, la calidad educativa y la innovación en la sociedad del conocimiento", con objetivos actuales que refieren a su contribución a democratizar el conocimiento y la igualdad educativa a partir de las estas tecnologías, a retener los alumnos en el sistema, a mejorar la calidad de la educación y a difundir las competencias del siglo XXI en la formación de los jóvenes, entre otros.

Educ.ar se inscribe institucionalmente en el marco LEN 26206, que dedica un título completo al tema de TICs, mencionando particularmente al portal educativo oficial. Entre otras cuestiones, el Título VII Educación, nuevas tecnologías y medios de comunicación establece que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, fijará la política y desarrollará opciones educativas basadas en el uso de TICs y medios masivos de comunicación social (Art. 100); reconoce a Educ.ar Sociedad del Estado como responsable del desarrollo de los contenidos del portal (Art. 101) y de la producción (a través del canal educativo Encuentro) de programas de televisión, alineados con la estrategia nacional de equidad y mejora de la calidad de la educación y dirigidos a docentes, alumnos, adultos y jóvenes que están fuera del sistema educativo y a la población en general (Art. 102), y estipula la creación de un Consejo Consultivo con representantes de los medios de comunicación, organismos representativos de anunciantes publicitarios y del Consejo Federal de Educación, para promover la mayor responsabilidad y compromiso de los medios de comunicación con educación de niños y jóvenes.

Como miembro de la RELPE (Red Latinoamericana de Portales Educativos) Educ.ar atravesó un proceso inicial de transformación hacia las redes sociales, que tiene su hito en la implementación de Enred (Educ.ar/Enred), la red social educativa del Ministerio de Educación. Presentada el 13 de mayo de 2015¹ en el marco del evento Protagonistas de la educación, como "un nuevo espacio de conversación e interacción virtual destinado a docentes y a todas y todos los profesionales de la educación", Educ.ar/Enred tiene por objetivo principal "promover la discusión pedagógica y la circulación social de contenidos educativos, para compartir experiencias y saberes y enriquecer las prácticas profesionales docentes a través del uso de las TICs."

La puesta en marcha de Educ.ar/Enred responde a uno de los objetivos centrales del portal Educ.ar es "promover la construcción de redes nacionales para la comunidad educativa, que fomenten un ejercicio permanente de intercambio de conocimientos y experiencias". Como parte del capítulo nacional del direccionamiento de los portales educativos regionales como plataformas de actividades centradas en asegurar el flujo de contenidos y la interacción de los usuarios, Educ.ar/Enred se incorpora a Educ.ar como un espacio de participación y como una herramienta para el trabajo colaborativo, que se espera sea capaz de

¹ Ver <http://www.Educ.ar/sitios/educar/noticias/ver?id=125842&referente=docentes> noticia publicada el 9 de abril de 2015 en el portal Educ.ar

“generar un genuino compromiso con los procesos de transformación que está llevando adelante el Ministerio de Educación de la Nación”.

Este propósito se explicita en la propia definición con que el portal Educ.ar eligió presentar a su red social, como “un espacio privilegiado para conectar a una comunidad comprometida y creativa. Para promover la discusión pedagógica y la circulación social de contenidos educativos. Para participar de una conversación plural, democrática e inclusiva” (presentación de Enred en <https://www.youtube.com/embed/rQ15QWRhNQk>). La posibilidad intencionada de “usar redes para construir conocimiento” es vista desde el portal como “una gran oportunidad para incluir y atravesar escuelas y geografías, para distribuir saberes en forma igualitaria y para explorar nuevos caminos y generar nuevas ideas en forma colaborativa”, que “sólo se verá plasmado en su totalidad a partir de la participación de la comunidad educativa, de sus aportes, opiniones y experiencias”. Las orientaciones y objetivos de Enred son consistentes y contribuyen a su vez, a los de la RELPE, que se declara concebida como “un aporte sustancial a favor de la calidad y equidad de la educación y la disminución de la brecha digital que caracteriza a los países de la región y afecta su potencial de desarrollo”.

Con el objeto de promover el intercambio de conocimientos entre los docentes, Educar propuso la red social Educ.ar/Enred. Esta estrategia surge del plan 2013-2014 del portal, que incluye objetivos vinculados a la conformación de un ámbito colaborativo: la construcción de un espacio de conversación e intercambio virtual cuyo objetivo es promover la discusión pedagógica y la circulación social de contenidos educativos, para compartir experiencias y saberes, y enriquecer las prácticas de los docentes (fuente: historias.educ.ar). Una red para la comunidad que pueda expresar la “inteligencia colectiva” sobre temas de educación, como un espacio actualizado, innovador, adaptable e integrado.

Educ.ar/Enred fue lanzado en versión beta en enero de 2015 y la versión en producción completa el 15 de mayo, con un evento en el Centro de la Memoria, con la presentación de charlas TED sobre temas de innovación educativa.

En términos descriptivos para el usuario de la plataforma, Educ.ar/Enred se presenta como una red social en la que los docentes pueden participar a través de su inclusión en distintas comunidades organizadas según diferentes contenidos (TICs, Matemáticas, etc.) y generar interacciones en el marco de la plataforma comentando además las participaciones de otros docentes o compartiendo material al resto de la comunidad a través de un *timeline* común. Asimismo, la plataforma permite el armado de grupos ad-hoc realizados por los usuarios, que no son los propuestos por Educ.ar ni gestionados por moderadores.

4 Análisis del caso Educ.ar/Enred

Como adelantamos, el caso Educ.ar/Enred fue abordado a partir de diversos métodos que nos permitieron construir un trayecto entre la exploración del caso inicial

Educación (a partir del análisis de los documentos y las primeras entrevistas exploratorias) y la experiencia de Educ.ar/Enred como objeto en particular y su análisis a través de nuevas estrategias: la aplicación de una encuesta a usuarios de Enred y el análisis de un corpus de interacciones en dos de las comunidades de la red.

4.1 Análisis documental y análisis exploratorio a través de entrevistas

Durante la primera etapa de la investigación se trabajó especialmente con la documentación disponible producida por el equipo de Educ.ar, la propia plataforma y su red, entendidas como fuentes para la construcción del punto de partida. Se analizó en profundidad el material institucional y descriptivo de las estrategias utilizadas por el portal en tanto plataforma de colaboración entre docentes, tal como puede verse en la Presentación del Caso.

A partir de los primeros datos relevados, al inicio de la investigación se aplicó una entrevista semi-estructurada a seis usuarios del Portal Educ.ar a modo de exploración inicial que nos permitieron identificar algunos ejes de trabajo, en base a la valoración del Portal según determinadas categorías y la articulación entre el uso del material disponible, su modificación o transformación y el proceso de distribución del nuevo material modificado en las comunidades de práctica docentes.

A los efectos de esta investigación, de toda la información recabada fue relevante el reconocimiento por parte de los entrevistados que la sección más frecuentemente visitada del portal Educ.ar es la de Recursos y que el uso de los mismos no se realiza de manera directa sino luego de una adecuación al nivel, a las escuelas, o a los grupos donde aplicarían la secuencia didáctica o la actividad. A modo de ejemplo:

“Generalmente los que yo utilizo los adapto a mi forma y al grupo de chicos que yo tengo. O sea, busco alternativas que me sirvan a mí en el aula. Algunas las bajo tal cual están, otras las utilizo adaptándolas.” (Entrevista a GN. Docente primaria).

“Miro mucho, selecciono algunas cosas y además a veces las adapto. No creo que ninguna la llevo a exactamente a usar tal como está en el portal”. (Entrevista a EJ. Docente primaria y terciario).

“Sí, suelo buscar recursos sobre todo cuando tengo que dar un tema que me resulta difícil para trabajar con los chicos. Por ejemplo, un año que nos dijeron que teníamos que trabajar en sala de 5 con el Día de la Memoria, que es un tema heavy para inicial esto de trabajar con los chicos el tema de la memoria, desaparecidos... y la verdad es que aunque no fue específico para nivel inicial, sí encontré recursos como para trabajar con los chicos, que yo los adapte, por supuesto lo bajé un poco para no crearles a ellos angustias o miedos, y lo pudimos trabajar bien”.(Entrevista a ML. Docente inicial).

Asimismo –según pudimos relevar– estos contenidos propuestos por Educ.ar y utilizados en el aula no vuelven a la plataforma modificados por estos docentes, salvo excepciones en donde su aplicación se destaca como algún tipo de experiencia a compartir en la sección “Experiencias” curada por el propio equipo del portal.

Durante la exploración, también indicaron que no se presentaba tan fácilmente como esperábamos la práctica de compartir los recursos reelaborados con otros docentes por fuera de su propia comunidad educativa (es decir por fuera de la escuela en particular, en algún espacio de intercambio o comunicación de la comunidad).

“Por ej. lo que armamos para el Día de la Memoria la socialicé con mis compañeras. Somos tres salas de cinco y tratamos de trabajar en equipo para ponernos de acuerdo y hacer las cosas juntas y enriquecer. Le aporté a mis compañeras porque estaban tan perdidas como yo y nos sirvió y trabajamos muy bien.” (Entrevista a ML. Docente inicial).

Estas primeras apreciaciones, orientaron la construcción de los instrumentos siguientes que procuraron establecer el vínculo entre el uso de la plataforma y el desarrollo o producción de conocimientos a partir de los contenidos disponibles y compartidos en la red y de las interacciones que se producen en el marco de la red.

4.2 Análisis de la encuesta de Educ.ar y Enred

Entre los meses de octubre y noviembre de 2015 se aplicó una encuesta a usuarios de Educ.ar/Enred que fue administrada a aquellos usuarios que estaban inscriptos en la "Comunidad-TICs", seleccionados dado el mayor nivel de interacción en relación con las otras comunidades de la red. Cabe destacarse que esta encuesta se construyó de forma colaborativa con los miembros de los equipos de Educ.ar y Enred, por lo que se ajustaron las preguntas a partir de dimensiones de análisis compartidas y orientadas a dilucidar el tratamiento sobre los recursos utilizados y las motivaciones y mecanismos de participación en la red (entre otras).

La encuesta se envió a todos los inscriptos en forma abierta, a través de una herramienta de encuestas virtuales en el marco de www.educ.ar que podían responder en forma segura y anónima, y fue respondida por 204 usuarios.

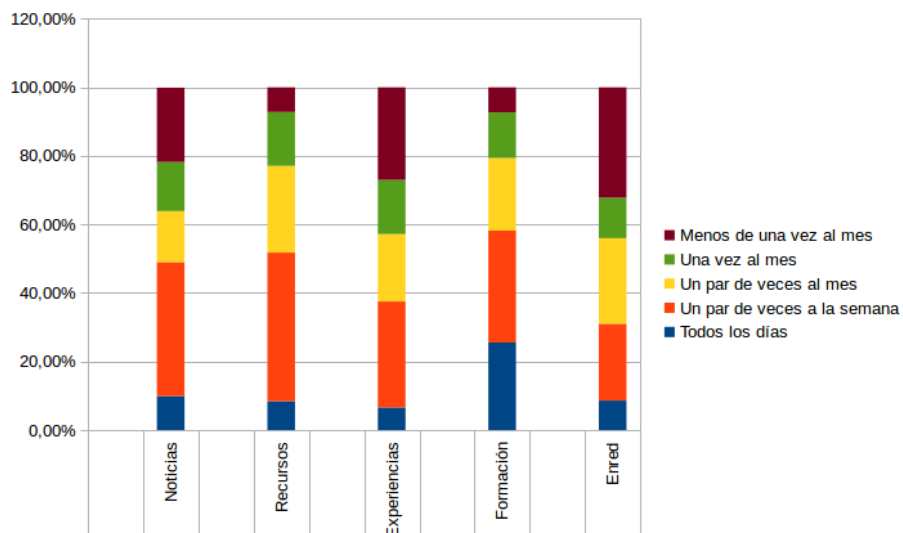


Fig. 1. Frecuencias de ingreso según secciones del Portal Educ.ar (expresado en % sobre las respuestas positivas).

La mayoría son usuarios frecuentes de Educ.ar, con el objeto principal de buscar recursos educativos, diseños de clases y secuencias didácticas, informarse sobre temas de educación y tecnología y acceder a cursos de formación docente.

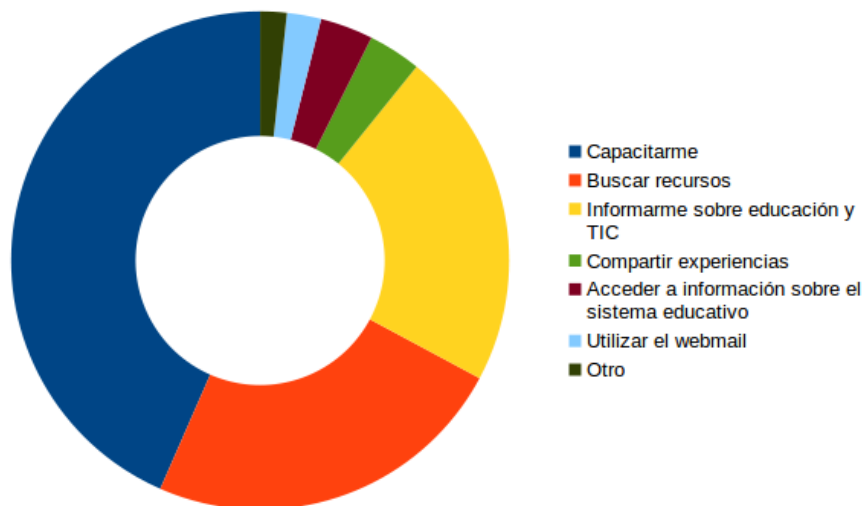


Fig. 2. *Uso principal del Portal Educ.ar (expresado en % sobre las respuestas positivas).*

Los usuarios consideran muy relevante conocer experiencias o prácticas docentes. No obstante, sólo un 20% encuentra en Educ.ar/Enred un espacio para compartir las propias experiencias, y sólo el 3.4% manifiesta que el uso principal que hace de Enred es compartir experiencias.

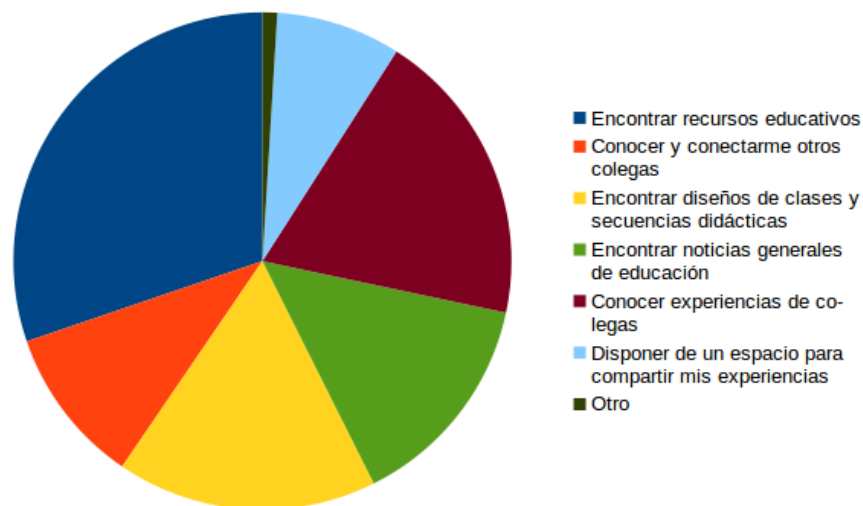


Fig. 3. *Motivaciones principales de ingreso a Educ.ar/Enred (expresado en % sobre las respuestas positivas).*

En el sistema educativo las prácticas innovadoras, en los últimos tiempos, son ampliamente valoradas como una estrategia para mejorar las prácticas pedagógicas y, a través de ellas, asegurar mejores resultados educativos. Por ello, la referencia a innovaciones educativas está presente en Educ.ar y aparece como un requerimiento tanto desde el sistema educativo como de los propios docentes. Así, los docentes buscan estrategias y recursos innovadores y señalan que encontraron recursos que les resultaron particularmente novedosos entre las ofertas del portal.

En relación con nuestras conjeturas respecto del vínculo de las interacciones o conversaciones y el conocimiento, la experiencia señalada por los docentes habla del estímulo a indagar, a profundizar, a cuestionarse conceptos. La mayoría de los encuestados señaló que, en relación a esos recursos “novedosos”, los impulsó a profundizar conocimientos, a replantear actividades y/o replantear el enfoque didáctico.

En términos de nuestras hipótesis esto implica que el portal resulta significativo en cuanto al aporte de recursos que pueden implicar nuevos saberes vinculados a las prácticas. Se puede señalar que estos contenidos aportan al conocimiento o saber docente y éste tiene un impacto en la reconfiguración de las prácticas. Un punto interesante es el estímulo que genera en la idea de profundizar conocimientos, vinculados con un interés particular del docente. Podríamos decir que el docente busca en función de su interés, encuentra algún recurso, ya sea experiencia, secuencia didáctica, contenido específico, que lleva a profundizar sobre ese tema. Los mismos usuarios sostienen que en el 70% eso lleva a replantear las actividades o bien el enfoque didáctico de las mismas.

El 77% consignó que utiliza los recursos del Portal Educ.ar y Enred en el aula. Los recursos más utilizados son los videos, libros electrónicos e imágenes. Un 33% utiliza frecuentemente las secuencias didácticas propuestas.

Los motivos señalados por los docentes para el uso de recursos son múltiples, la mayoría porque son considerados como innovadores, motivantes para los alumnos, y como material que complementa estrategias didácticas y son de calidad.

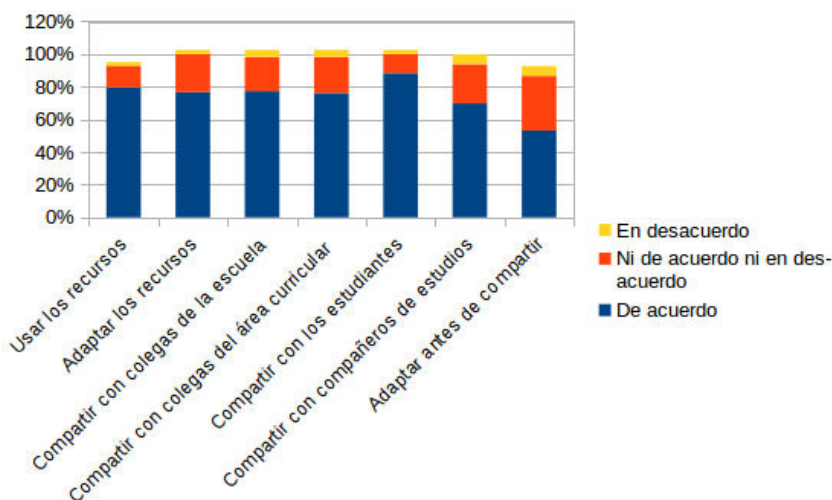


Fig. 4. Tratamientos de los materiales: % según niveles de acuerdo con los diferentes tipos de utilización y modificación de recursos para el aprendizaje (% sobre las respuestas positivas).

A partir de ello podemos conjeturar que el proceso de curación de los contenidos de educ.ar es uno de los elementos que habilitaría esta práctica, en particular porque el rol de la coordinación lleva adelante esta política desde el punto de vista editorial. La coordinación de contenidos en Educ.ar está fuertemente implicada con el conocimiento específico y selecciona, cataloga y destaca la información relevante para el sector, en particular pensando en el aporte que hacen los recursos seleccionados al proceso de aprendizaje. En una entrevista, la coordinadora de contenidos de Educ.ar, sostiene que el portal busca generar ambientes de trabajo donde los usuarios puedan trabajar, encontrar, recuperar recurso y con ellos hacer sus propias creaciones. Para ello se focalizan no sólo en producir recursos o recuperarlos de otras fuentes sino brindarles un adecuado entorno, contextualizarlos, presentarlos en un marco que permita identificarlo, catalogarlo adecuadamente, describirlo, y que quede guardado en forma ordenada (Cecilia Sagol, entrevista en UNER, recurso Educ.ar). Cabe destacar que en el marco de la red Enred en particular, si bien no existe la curación de contenidos, sí hay un trabajo de moderación que en la práctica destaca más determinados contenidos sobre otros impulsando la participación en algunas intervenciones en particular.

En general, la encuesta muestra una valoración muy positiva de los recursos (pertinentes, significativos, enriquecedores, aportan al aprendizaje integral, promueve el pensamiento crítico, brindan innovación a las estrategias docentes, ayudan a la reflexión sobre las prácticas, ayudan a resignificar las propuestas didácticas, posibilitan mayor comprensión de temas complejos por parte de los alumnos, son muy claros y actualizados a los tiempos en que vivimos). Lo señalan como “un aliado irremplazable en el proceso de enseñanza y aprendizaje”.

Uno de los objetivos principales de la investigación fue detectar si, en el marco de la red, tanto su dinámica como sus recursos aportaban al proceso de creación o coproducción de conocimientos. Si bien el trabajo de campo realizado no permite ofrecer una conclusión taxativa respecto a la coproducción de conocimientos, sí podemos encontrar evidencias que indican un espacio de reflexión sobre la propia práctica, la incorporación de herramientas en las prácticas pedagógicas y, también, incentivos a indagar sobre los diversos temas. En relación a este tema se presentan algunos testimonios:

“Porque (los recursos) abren otras posibilidades de trabajo en el aula, al dar lugar a múltiples lenguajes se enriquece el intercambio, el análisis y la producción colectiva” (E.119).

“Acompañan en el día a día de la planificación docente. Ayudan a reflexionar y debatir en contextos áulicos” (E.28).

“Utilizo los videos, imágenes, recursos interactivos, los libros electrónicos, artículos y documentos para dinamizar las clases, y las secuencias me sirven mucho son guías, experiencias que puedo volcar sin temores en el aula, casi siempre las modifico y las adapto” (E.130).

“Para compartirlo en la red social facebook, para acceder a otras ideas, para hacerme de la información actualizada” (E.5).

“Para Investigación, actualización” (E.175).

“Porque los considero parte de la cultura de los jóvenes, diversos lenguajes y modos de expresarse, conocer y aprender” (E.200).

Si bien no podemos encontrar evidencias claras respecto de una reflexión profunda y compartida que pueda implicar la revisión de las prácticas, la mayoría de los docentes declaran realizar algún tratamiento o modificación sobre el material (recursos, noticias, experiencias) que baja del Portal antes de llevarlo al aula. Muchos los utilizan como material de base, presentación o para elaborar consignas a partir de este material. Pero casi el 60% manifiesta que hace algún tratamiento sobre los recursos, ya sea porque se hace una adecuación del recurso a un determinado nivel (22%), una adecuación al tema (14%), lo ajustó a la disponibilidad de TICs (27%) o realizó la adecuación complementando una secuencia didáctica (31%).

Uno de los supuestos de esta investigación refiere a la construcción colaborativa de los conocimientos, por lo que aspectos vinculados a compartir los recursos, producir y subir los producido en la red o entre colegas, la difusión y reflexión sobre los mismos es un punto específico que buscamos indagar. En la encuesta el 75% de los docentes manifestó compartir los recursos o noticias de Educ.ar con colegas. La mayoría lo compartió con otros docentes de la escuela, ya sea en el ámbito de reuniones o personalmente, en algunos casos señalaron presentaciones específicas y, en un porcentaje menor, se analizaron en forma grupal los recursos. La forma elegida de hacerlo fue mayormente presencial, aunque un 69% también señala que ha compartido recursos, noticias o experiencias del portal educ.ar en redes sociales, especialmente en Facebook.

En términos generales los encuestados presentan una valoración muy positiva de Educ.ar y de Educ.ar/Enred, en particular refieren a las propuestas innovadoras, a la importancia otorgada a la práctica a partir de las experiencias subidas a la plataforma por los propios docentes, a la incorporación de las voces de los especialistas, a la capacidad de interactuar con otros colegas, de forma que “hacen a una nueva red de sentidos” (E.21) y “dan cuenta de las transformaciones en las escuelas” (E.61).

Los docentes valorizan las propuestas como una excelente creación en materia educativa, como aliado a la tarea docente cotidiana en tanto “tratan más sobre experiencias concretas y fomentan las experiencias de enseñanza situadas” (E.61) con el objeto de enriquecer las prácticas de otros colegas. Algunos mencionan el aporte de los recursos de Educ.ar/Enred en la planificación de las clases y se menciona la capacidad para resolver problemas a través de enred en forma colaborativa.

En definitiva, es considerada como “Una web dinámica, con variedad de propuestas, adecuada al devenir de los acontecimientos en los que estamos inmersos, ofreciendo múltiples alternativas de abordaje y favoreciendo el intercambio.”(E.194)

También se valoriza Educ.ar/Enred por ser un espacio mediado por un moderador para acudir a hacer consultas, actualizarnos en especial sobre las temáticas TIC y conocer y comentar experiencias. Resulta muy alagadora para el equipo de Enred la frase “En mi caso el portal dejó de ser un mero lugar en donde buscar recursos y pasó a ser un lugar en donde me siento acompañada” (E.123).

Los usuarios también señalan algunas críticas, en particular vinculados a la necesidad de un mayor desarrollo de recursos, actividades, contenidos e información. En la misma línea, la necesidad de ampliar la comunidad (“si no hay tantos colegas allí se desdibuja” (E.128). Se ha señalado un cambio vinculado a una mejor centralización de ciertos contenidos que se encontraban dispersos, es decir, pasó a centralizar ciertas cuestiones pedagógicas y didáctica en un gran repositorio.

Una propuesta refiere a la necesidad de disponer una gestión más ajustada de la mensajería (por ej: “Me gustaría que una vez que se conociera mi perfil el sitio pudiera recomendarme recursos en función de mis intereses” (E.202) o “Estaría bueno recibir por ejemplo por área disciplinar notificaciones sobre novedades” (E.165).

También es interesante la propuesta de algunos docentes de acompañar el dispositivo digital con un dispositivo presencial “Se deberían realizar congresos o jornadas regionales cada tanto, visitar las ciudades y llevar exposiciones, especialistas, etc, lo virtual es muy bueno pero lo presencial compromete más. Hay colegas que les cuesta todavía creer que detrás de un portal web hay algo muy serio.” (E.75) “Sólo con montar el sitio y publicitar por las redes sociales no basta. Creo que se podrían hacer encuentros regionales, en las instituciones de formación docente, con actividades presenciales, mini-congresos, talleres, etc, de manera de vincular presencialmente a la comunidad local” (E.102).

También se señaló la propuesta de involucrar a las instituciones de formación docente explícitamente en el portal y en línea con la formación permanente. El intercambio que puede producirse entre los docentes que se están formando y están

involucrados en un proceso de innovación pedagógica pero que carecen de experiencia áulica, en conjunto con docentes experimentados que buscan nuevas propuestas para sus prácticas, es extremadamente potente.

A modo de ejemplo del trabajo permanente de adaptación de los recursos por parte de los docentes y el requerimiento de profesionalización de su tarea (fuera del alcance del portal), resulta significativo el siguiente comentario: “Creo que hay que ahondar en materiales y experiencias que nos permitan acercarnos mejor a las realidades escolares más difíciles, que nos permitan pensar cómo acercar el conocimiento y las TIC a grupos poco socializados y con problemas de conducta o semialfabetizados. Me refiero a que si quiero trabajar Borges con un grupo de alumnos de escuela céntrica y de clase media el portal me brinda una gran cantidad de recursos, pero si quiero trabajar la narración con un grupo de primer o tercer año semialfabetizado, con sobreedad, tengo que recurrir a los materiales para 5° o 6° grado. Hay recursos que puedo adaptar pero creo que falta profundizar en materiales que nos ayuden a pensar nuestras clases con pibes en vulnerabilidad social que es donde más nos estamos esforzando.” (E.123).

4.3 Análisis de las interacciones en Educ.ar/Enred

Analizar los procesos de interacción, implica comprender la forma en que los participantes hacen uso de los recursos tecnológicos, su frecuencia de uso, el tiempo invertido y el tipo de interacción.

En particular hemos analizado el contenido de las interacciones considerando una presencia social –como la habilidad de los participantes de proyectar características personales y aparecer ante los otros como personas reales (Garrison et al., 2000)– y una presencia cognitiva, que implica el grado en el cual los participantes son capaces de construir significados a través de una comunicación sustantiva.

Esta presencia cognitiva permite comprender cómo se desarrolla el conocimiento en una comunicación mediada por computadora, a partir de la forma en la cual los participantes son capaces de construir y conformar el significado a través de la reflexión sustantiva y del discurso en una comunidad de indagación crítica (Garrison et al., 2000).

Los mensajes en la comunidad fueron analizados en función de la capacidad de los participantes para desencadenar eventos, como disparar un tema o problema de indagación; la exploración de ideas a partir de divergencias e intercambios de información; la posibilidad de integración de conocimientos y las propuestas de resolución de problemas.

En el marco de construcción social del conocimiento en ambientes de CMC, se estudian los resultados de aprendizaje en base al modelo de análisis propuesto por Gunawardena et al. (1997). Según Gunawardena el proceso gradual de co-construcción del conocimiento considera los intercambios de negociación y propone cinco fases progresivas:

1. Compartir/comparar información.
2. Exploración de disonancias e inconsistencias entre ideas y conceptos.
3. Negociación de significados y construcción del conocimiento.
4. Evaluación o modificación de ideas (co-construcción).
5. Nuevos acuerdos/aplicación de nuevos significados.

Como se adelantó, en el marco de la investigación analizamos las interacciones en la plataforma Educ.ar/Enred, con el objeto de revisar los procesos de interacción en la comunidad virtual, el tipo de participación resultante, la calidad y el contenido de las interacciones y, en particular, buscar elementos que nos permitan hacer conjeturas fundadas respecto de la construcción del conocimiento en el espacio de la red.

Educ.ar contrató a una coordinadora para la Red y a 6 moderadores disciplinares. Estos moderadores habían sido tutores de cursos dictados por Educ.ar y por lo tanto contaban, además de su formación disciplinar, con experiencia en plataformas virtuales. Con el objeto de establecer pautas comunes de trabajo para la moderación de la comunidad Educ.ar elaboró un Reglamento para los moderadores, en el cual se establecieron las pautas de gestión de las comunidades del espacio de Red del portal Educ.ar, siendo la base del proceso de toma de decisiones editoriales en el entorno de la red y sus comunidades.

En este marco se definen los usuarios como profesionales de la educación, con los mismos privilegios de interacción en el contexto de la red (no hay jerarquías ni propiedad de los recursos o contenidos publicados). A diferencia de Educ.ar, Enred tiene una política de post-moderación (no hay revisión previa de los contenidos), apuntando a la autogestión y autocontrol por parte de los usuarios.

De acuerdo a este reglamento, la orientación principal que constituye el rol de moderación es la promoción y animación del proceso de interacción en el contexto de la comunidad y la de “generar conocimiento sobre los usuarios para ofrecerles servicios y contenidos que sean significativos en el marco de su proceso de interacción social y de práctica profesional” (Moderación: políticas y estilo. Educ.ar. documento de trabajo. V.002). Así, el moderador debe promover conversaciones entre los usuarios y, por lo tanto, su rol se compromete en el logro de la participación y desarrollo de la comunidad en lugar de un rol más instructivo como puede ser la tutoría de cursos que lleva a postear o dar consignas.

Para realizar el análisis de las interacciones se han seleccionado dos corpus. En un caso, temático (“El periódico en el aula”, dentro de la comunidad de Lengua) y otro con criterio temporal (la totalidad de las interacciones en el mes de marzo de 2015, dentro de la comunidad de TICs).

El análisis del primer corpus permite caracterizar el proceso de interacción que se genera en este intercambio: en principio, el rol activo de la moderación con la propuesta de actividades, con la capacidad de disparar un tema/problema de indagación hacia la comunidad, aunque requiere de varios mensajes. En la interacción se observa escasa participación de la comunidad y en un esquema de uno a uno,

siendo el centro el moderador. Una primera participación más centrada en las herramientas a utilizar, donde intervienen dos usuarios, pero intermediado por el moderador. Luego la presentación de una experiencia concreta de una docente, con la exposición del resultado de la misma.

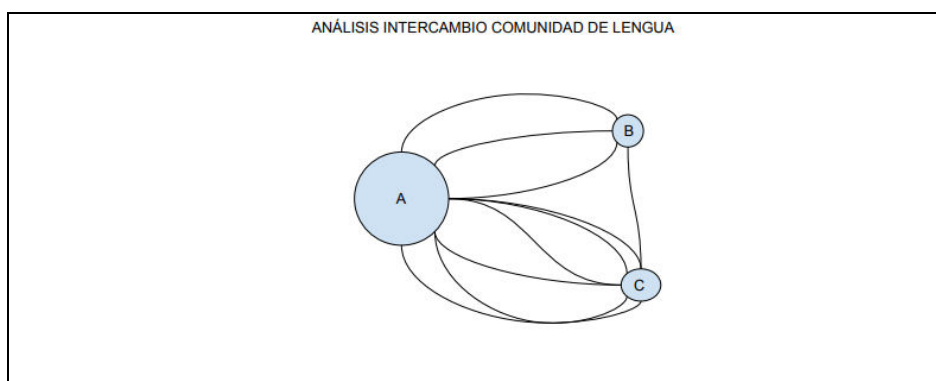


Fig. 5. Ilustración del proceso de interacción de la comunidad de Lengua.

Ref: A, B, C: participantes de Educ.ar/Enred. Líneas/Vectores: mensajes intercambiados.

Esto puede considerarse uno de los logros de Enred: compartir experiencias concretas de los docentes y propuestas entre pares. A partir de allí se da una interacción de a dos, un diálogo, donde no aparecen otros usuarios. Los mensajes son parcialmente interactivos (cadenas cortas de mensajes conectados). Esa interacción resulta “imperativa” en tanto son preguntas directas sobre la experiencia, hasta que el docente no contesta y da fin a la comunicación. Podría decirse que el tono, el estilo, (junto con otras características técnicas propias del portal) no promueven una interacción más amplia que convoque a otros miembros de la comunidad. En este sentido, para el participante que aporta una experiencia, participar implica exponer y exponerse a ser indagado.

Si se analiza el contenido de los mensajes y de las argumentaciones, no se presenta un tipo de interacción participativa y social, sino que se trata de mensajes que abordan aspectos cognitivos (en tanto planteamientos que exhiben conocimiento y trabajo sobre el mismo) pero no se vislumbra una interacción cognitiva.

Sí se puede identificar la presencia de la experiencia e intercambio de información (usuario/moderador), se analiza la experiencia, pero no hay convergencia entre los miembros de la comunidad. Dentro del ambiente no identificamos mensajes que indiquen un pensamiento reflexivo de los usuarios (preguntas relacionadas con el problema, análisis de argumento, clarificación de preguntas, búsqueda de evidencia, inferencias). Esto no limita a que docentes hayan visto e implementado la experiencia, hayan realizado alguna de las actividades propuestas por la moderadora, pero lo que no se vislumbra en Enred es la evidencia de un aprendizaje individual o colectivo.

Desde el punto de vista de la construcción social de conocimiento, en el marco de Gunawardena, se podría calificar esta intervención en el primer nivel de compartir y/o comparar información.

El segundo corpus, vinculada a la dinámica de la comunidad de TICs se revela diferente a la de Lengua. En esta comunidad los iniciadores de las conversaciones en general son usuarios. De los veintidós posteos de inicio, sólo cuatro fueron posteados por moderadores de Educ.ar/Enred.

La mayoría de los posteos iniciales refieren a presentaciones, a compartir algún recurso o concurso y a realizar preguntas concretas sobre recursos (en general de índole técnico) o normativa. El rol de la moderación, en estos casos, aparece para clarificar, brindar los recursos, hacer sugerencias. Este rol no queda sólo en los moderadores: los usuarios comparten también sus recursos y experiencias.

Al analizar las interacciones, podemos observar más conversaciones entre los participantes, encontrando cadenas de mensajes conectados, que en general no exceden los ocho mensajes, pero el modelo de comunicación aparece horizontal, detectándose un diálogo entre los usuarios.

Al analizar el contenido de las interacciones, una importante cantidad de mensajes son de presentación (presencia social), y lo destacable es que la presentación no sólo incluye los datos de identidad y lugar/espacio de desempeño profesional sino que, en varios casos, incluye la presentación de una experiencia, recurso o responden a consultas de otros usuarios.

Se identifican la mayoría de los mensajes, excluyendo las presentaciones, como preguntas concretas sobre recursos: “Queremos comenzar a dar los cursos a personas adultos mayores. Y no sé cual es el método más conveniente para ellos.”, “Hola a todos, quisiera saber si algún docente tiene experiencia en empresas simuladas y la forma de cómo implementarlo, y si conocen alguna plataforma interactiva, gracias soy...”, “Buenos días, alguien sabe donde puedo conseguir el NAP de informática para 2° año de secundaria?”.

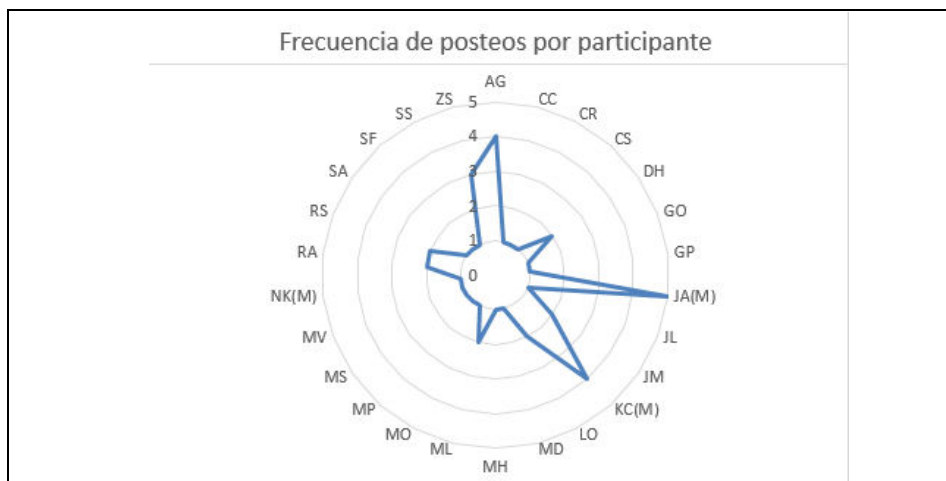


Fig. 6. Ilustración de la frecuencia de participación de usuarios de la Comunidad de TICs. Ref. AG, CC...ZS: participantes de Educ.ar/Enred. (M): moderadores de Educ.ar/Enred.

En este corpus analizado se puede identificar que los mensajes de los usuarios pueden desencadenar eventos, presentar problemas, y que también se pueden identificar intercambios de información, orientaciones respecto a la utilización de ciertos recursos, aclaraciones sobre información, etc. Esto muestra un primer nivel de presencia cognitiva.

En este sentido, en esta comunidad se puede apreciar mayor interacción entre pares, una construcción de un diálogo entre colegas, con una orientación a brindar información, ayudar al otro a encontrar una solución al tema planteado. Lo que no se visualiza son divergencias, negociación de significados, acuerdos de nuevos sentidos. Tampoco se evidencia en la plataforma la integración de los conocimientos que fluyen en el espacio virtual a las prácticas concretas de los docentes. De igual forma, tampoco se observa profundidad de los mensajes a nivel de pensamiento reflexivo.

5 Principales hallazgos de investigación y nuevas preguntas

En torno a las *Políticas Públicas como promotoras de las Comunidades de Prácticas*, el primer eje de análisis, como un medio para apoyar un proceso de aprendizaje, construcción y gestión de conocimiento, hemos podido observar que, en esta breve experiencia, se implementaron acciones articuladas. Por un lado, en el marco de políticas públicas argentinas y, por otro, de un movimiento de más amplio alcance por medio de RELPE. A través de esa articulación se logró el desarrollo de un espacio de interacción sostenido en el tiempo (hasta 2015) en la comunidad virtual del portal Educ.ar.

Si bien partimos del supuesto que las comunidades virtuales se montan en comunidades de prácticas existentes, la comunidad virtual tiene un registro independiente y se construye en la medida del intercambio entre los participantes a través de las conversaciones. En el caso extremo, la comunidad virtual puede desaparecer y la comunidad de prácticas seguir vigente, dado que la falta de intercambio comunicacional en la red rompe la existencia de la comunidad virtual.

En este sentido, en tanto política pública, resulta fundamental la continuidad y permanencia de la interacción. Y por eso mismo, el moderador de la comunidad entra a jugar un rol muy destacado en tanto mediador de las prácticas comunicacionales y promotor de la interacción. Su intervención, desde el punto de vista de las políticas públicas, requiere del diseño de un modelo comunicacional que habilite la interacción, que pueda efectivamente condensar y sistematizar temas y facilitar el fluir de la comunicación.

A su vez, siendo una comunidad moderada en un espacio público oficial, se evidencian dos aspectos: si bien, debería profundizarse con otras indagaciones, el estilo de los mensajes “parecen” filtrados según un criterio de valoración profesional². Por otro lado, se está muy pendiente del rol de la moderación del equipo de Educ.ar. Podría conjeturarse que la pertenencia institucional de la red, visibiliza un ámbito de intercambio específico, pero, a su vez, marca el tono de las conversaciones y el límite al tipo de mensaje que se postea.

En torno a la *producción de conocimiento en forma colaborativa* partíamos de considerar que este tipo de portal promueve el desarrollo de comunidades de práctica, y que sus miembros pueden compartir y construir conocimientos que produzcan cambios en sus prácticas.

En línea con lo propuesto por Gunawardena et al. (1997) para examinar la construcción social del conocimiento en ambientes de CMC, puede identificarse analíticamente un proceso gradual de co-construcción del conocimiento que implica: los intercambios, la negociación de significados y la redefinición o modificación de ideas; y la utilización de los nuevos significados/conocimientos en el contexto de aplicación.

En esta dirección, tomamos Educ.ar/Enred como estudio de caso y nos centramos en analizar las interacciones que se dan entre los usuarios dentro del sitio, con vistas a identificar indicios de utilización de los materiales y recursos del portal, establecer si existe desarrollo o producción de conocimiento a partir de esta eventual utilización de los contenidos disponibles en el sitio, y determinar si ese conocimiento, finalmente, implica efectivamente un cambio en las prácticas, entendidas en este caso como

² Aquí seguimos a Nora Kaplan (2004) *Nuevos desarrollos en la evaluación en el lenguaje: La teoría de la valoración*, en Boletín de Lingüística, julio-diciembre/vol 22. Caracas. Este enfoque entiende por valoración la construcción discursiva de la actitud y de la postura intersubjetiva, en donde los hablantes negocian sus posiciones con sus interlocutores. De esta forma, los hablantes utilizan opciones semánticas para evaluar, adoptar posiciones, construir personas o identidades discursiva, asumir roles, negociar relaciones y tomar posturas ideológicas.

nuevas o diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje que habilitan los docentes a partir de esta dinámica.

Así, la primera fase incluye la puesta en común de información y la comparación de la misma y, en ese sentido, hemos podido identificar muchos intercambios de información en el marco de Enred, lo que muestra una comunicación y una interacción alrededor de un objeto epistémico. Es clara la presencia cognitiva por sobre la social: esta última aparece inicialmente, con las presentaciones, pero es limitada. Una primera conclusión, en ese sentido, podría vincularse al valor del espacio, como ámbito de intercambio de información, valorado y utilizado.

En la dinámica de las interacciones, existen intercambios vinculados a solicitar aclaraciones, a entender posibles disonancias entre ideas y conceptos, pero no se observan, en el corpus analizado, diferentes posturas y argumentaciones para sostener ideas o conceptos.

En los posteos, con la derivación a otros portales u “otras voces”, lo que se busca es plantear un abanico, dejar al docente la puerta abierta a otras opciones, otras miradas, otros enfoques, más que realizar una negociación de significados para una puesta en común, y la construcción de consensos en relación de conocimiento. Más bien, se acerca a presentar un menú de opciones, de situaciones y de enfoques que permitan ampliar el horizonte cognitivo y de experiencias de los docentes.

En definitiva, si bien no se ha podido identificar situaciones complejas de producción de conocimientos en el marco de la red, hay muchos elementos que muestran el inicio de un proceso de construcción. En principio es identificable el espacio: hay una referencia que permite visibilizar un ámbito de búsqueda de información, de encuentro de recursos novedosos o innovadores, un espacio donde se podrían plantear problemáticas y algún matiz de demanda y donde, por último, puede construirse un intercambio a partir de una necesidad concreta.

Los docentes utilizan la plataforma, descargan los recursos, los comparten con otros, los difunden, cambian las estrategias didácticas, cambian las secuencias didácticas, incorporan nuevos elementos en sus clases. En este sentido, sostienen que los recursos resultan innovadores y atractivos para los estudiantes y para ellos mismos por lo que podemos concluir que la red y Educ.ar tiene impacto en la relación del docente con el conocimiento.

Sin embargo, conjeturamos que no se avanzó en la coproducción de conocimientos por dos motivos: por un lado, porque es necesario un tiempo de maduración, que no se profundizó. Por otro lado, por una posible dinámica que finalmente no está facilitando esta interacción entre pares es el rol de los moderadores. La identificación con educ.ar, hace que los participantes se dirijan al moderador más que a la comunidad, por lo que promueve una interacción de a pares o en estrella: moderador/comunidad.

Cabe aclarar que esta propuesta destinada a los docentes (en particular la red) no se encuentra priorizada en la actualidad ya que si bien se mantiene la estructura técnica

(es decir, la plataforma en sí misma se encuentra en línea) no hay agentes destinados a su moderación, impulso o articulación de contenidos entre Educ.ar y la red.³

Uno de los puntos que perseguimos con la indagación es si, resultado de la interacción en la red, los docentes modificaban sus prácticas, entendiendo que el cambio de prácticas implica un aprendizaje.

Si bien identificamos con los diferentes instrumentos que no hay una práctica de incluir y compartir los resultados de las experiencias derivadas de los recursos, su comprobación requeriría una profundización de la investigación con el desarrollo de un trabajo de campo en escuelas, para entender y analizar la dinámica de los cambios derivados de la participación en la comunidad de práctica virtual.

En torno a las cuestiones de la interacción en sí misma de Educ.ar/Enred como espacio de interacción virtual, los datos empíricos obtenidos de las interacciones muestran una participación, más bien incipiente, en el desarrollo de la plataforma. Es clave considerar que ésta no desarrolló un grado de madurez suficiente para el análisis de su efecto y esto se revela en los mensajes que muestran una fase social de las intervenciones.

En este sentido, y como adelantamos, estas interacciones no son suficiente para desarrollar un nivel más profundo de intercambios cognitivos.

Nos corresponde, entonces, hacernos nuevas preguntas respecto de la presencia de un moderador y de su rol en cuanto a animar la discusión, extraer opiniones, promover el debate, promover síntesis y explicitar el logro de niveles complejos de construcción de conocimientos que fluye en la red como un capital de la comunidad.

6 Conclusiones

A partir del trabajo realizado durante los dos años del proyecto consideramos que hemos contribuido al debate sobre la producción de conocimiento colectivo enmarcado en plataformas virtuales resultado de políticas públicas, especialmente en relación con el rol del Estado, los desafíos de la participación y el alcance y desafío de las comunidades de práctica apoyadas en CMC para la producción de conocimiento.

Además, entendemos que hemos aportado al debate teórico sobre la co-producción de conocimiento a partir del avance en el desarrollo del caso analizado que puede combinar la dimensión empírica de la problemática de investigación propuesta, y que brindan la posibilidad de poner a prueba los conceptos y los marcos teóricos utilizados.

³ Si bien la red hasta hoy (febrero de 2017) se encuentra “en línea”, desde principios de 2016 no presenta movimientos y –según informantes– desde por lo menos esa fecha tampoco cuenta con recursos para el sostén de los moderadores o desarrolladores. Actualmente, a modo de ejemplo, no pueden visualizarse las comunidades ni los movimientos anteriores.

La necesidad de un ajuste de nuestras categorías teóricas y de la revisión de su funcionalidad explicativa, es lo que nos movilizó a hacernos nuevas preguntas en el marco de una investigación 2016-2017 vinculada a la co-producción del conocimiento en ámbitos virtuales considerando las diferencias entre ámbitos públicos y privados.

Por último, en este párrafo de cierre de nuestra investigación, queremos destacar que este trabajo no hubiera sido posible sin la generosa ayuda del equipo del Portal Educ.ar y Educ.ar/Enred, especialmente de Cecilia Sagol, Inés Roggi y Javier Ardouin; y todos sus colaboradores.

Referencias

1. Castells, M.(2004) “*La era de la información: economía, sociedad y cultura*”. Volumen 1. La Sociedad Red. Quinta edición en español. 1999 Primera edición en español. Buenos Aires,Ed. Siglo XXI editores.
2. Dantas, M. (2011) “*Internet abierta vs. 'jardines amurallados': el libre acceso al conocimiento y las a tes en disputa.*” en Revista Herramienta N° 47, Dossier Comunicación pág. 19-28. Julio de 2011
3. Freiermuth, M. R. (2002), *Internet Chat: Collaborating and Learning via E-Conversations*. TESOL Journal, 11: 36–40. doi:10.1002/j.1949-3533.2002.tb00095.x
4. Garrison, D.R. & Kanuka, H. (2004): *Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education: The Internet and Higher Education*. Volume 7, Issue 2, 2nd Quarter 2004, Pages 95-105
5. Garrison, D.R. y Cleveland-Innes, M. (2005) *Facilitating cognitive presence in online learning: interaction is no enough* en The American Journal of distance education, 19(3), 133–148
6. Garrison, D.R., Anderson, . y Archer, W. (2000) “Critical Inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education. The Internet and Higher Education 2(2-3): 87-105
7. Garrison, D.R., Anderson, T. y Archer, W. (2001). Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. American Journal of Distance Education, 15(1), 7–23.
8. Gunawardena, C.N., Lowe, C.A. y Anderson, T. (1997) “Analysis of a global online debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in compute conferencing” en Journal of Educational Computing Research, 17, 395-429
9. Järvelä, S. & Häkkinen, P. (2002). Web-based cases in teaching and learning – the quality of discussions and a stage of perspective taking in asynchronous communication. Interactive learning Environments, 10 (1),1-22.
10. Jonassen, D.H. (1996). Computers in the classroom: Mindtools for critical thinking. Englewood Cliffs, NJ: Merrill.
11. Judengloben, M. (2012). Las políticas compensatorias en la escuela. Una mirada sobre las tensiones de la gestión. En: Revista Nuevo Pensamiento y Sociedad. Aportes de Posgrados. Número temático. Educación. EDUNTREF. Buenos aires.
12. Kaplan, Nora (2004) Nuevos desarrollos en la evaluación en el lenguaje: La teoría de la valoración, en Boletín de Lingüística, julio-diciembre/vol 22. Caracas.
13. Levin, P. (1997) “El capital tecnológico”, Buenos Aires: Editorial Catálogos.

14. McLoughlin, D. and J. Mynardb (2009) An analysis of higher order thinking in online discussions en *Innovations in Education and Teaching International*, Vol. 46, No. 2, May 2009, 147–160
15. Moulrier Boutang, Y. (2004) “Riqueza, propiedad, libertad y renta en el capitalismo cognitivo” en *Capitalismo Cognitivo, Propiedad Intelectual y Creación Colectiva*. Madrid: Traficantes de Sueños.
16. Oszlak, O. (1977). “Políticas públicas y regímenes políticos. Reflexiones a partir de algunas experiencias latinoamericanas”. En: *Estudios del CEDES*, vol. 3 N° 2. Buenos Aires.
17. Sautu, R. (2005) *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Lumiere.
18. Tabachnik, S. (2012) “Lenguaje y juegos de escritura en la red: Una incursión por las comunidades virtuales” México: Universidad Autónoma Metropolitana.
19. Tenti Fanfani, E. (1991). “La ciencia política y el análisis de las políticas públicas”. Material de la Cátedra de Planificación y Gestión de Políticas Públicas. Maestría en Políticas y Administración de la Educación. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
20. Thoenig, J.C. (1997) *Política pública y acción pública*. Revista: *Gestión y Política Pública*, V01. VI, núm. 1, primer semestre de 1997
21. Wenger. E. (2001) *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.
22. Yin, R. (1994) *Case Study Research. Design and Methods*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.