

anuario
2009
INSTITUTO
DE ESTUDIOS
ZAMORANOS
FLORIAN
DE OCAMPO







ANUARIO 2009

INSTITUTO DE ESTUDIOS ZAMORANOS
“FLORIÁN DE OCAMPO” (C.S.I.C.)



anuario 2009

INSTITUTO
DE ESTUDIOS
ZAMORANOS
FLORIAN
DE OCAMPO



ANUARIO DEL I.E.Z. FLORIÁN DE OCAMPO

I.S.S.N.: 0213-82-12
Vol. 26 - 2009

EDITA:
INSTITUTO DE ESTUDIOS ZAMORANOS “FLORIÁN DE OCAMPO”

Director: Pedro García Álvarez

Secretario de redacción: Blas Leal Delgado

Consejo de redacción: Miguel Gamazo Peláz, Julio Pérez Rafols, Julián Calvo Domínguez, Hortensia Larrén Izquierdo, María Concepción Rodríguez Prieto, Eusebio González García, Arsenio Dacosta Martínez, Juan Andrés Blanco Rodríguez, Jesús Carlos Portales Gato, Juan Carlos González Ferrero

Secretaría de redacción: Instituto de Estudios Zamoranos “Florián de Ocampo”
Diputación Provincial de Zamora
C/. Ramos Carrión 11 - 49001 Zamora (España)
Correo electrónico: iez@iezfloriandeocampo.es

SUSCRIPCIONES, PRECIOS E INTERCAMBIO:

Instituto de Estudios Zamoranos “Florián de Ocampo”
Diputación Provincial de Zamora
C/. Ramos Carrión 11 - 49001 Zamora (España)
Correo electrónico: iez@iezfloriandeocampo.es

Los trabajos de investigación publicados en el ANUARIO DEL I.E.Z. “FLORIÁN DE OCAMPO” recogen, exclusivamente, las aportaciones científicas de sus autores. El Anuario declina toda responsabilidad que pudiera derivarse de la infracción de la propiedad intelectual o comercial.

© Instituto de Estudios Zamoranos “Florián de Ocampo”
Consejo Superior de Investigaciones Científicas (C.S.I.C.)
Diputación Provincial de Zamora
Diseño de portada: Ángel Luis Esteban Ramírez
Imprime: DELAIGLESIA Impresores
Pol. Ind. Valcabado A
Ctra. Gijón Sevilla, Km 272,8
49002 Valcabado
Zamora (España)
Depósito Legal: ZA - 49 - 2009

ANUARIO DEL I.E.Z. FLORIÁN DE OCAMPO

I.S.S.N.: 0213-82-12

Vol. 26 - 2009

ÍNDICE

ARQUEOLOGÍA

- Petavonium*, el hogar hispano de la legión X *Gémina* y del ala II *Flavia* ... 13
Santiago CARRETERO VAQUERO
- Arqueología en las obras del abastecimiento a Benavente y varios municipios
del Valle del Tera (Zamora) 45
Francisco Javier SANZ GARCÍA y otros
- Intervención arqueológica en el solar de la Calle Carniceros nº 28-30 y
Ronda de Santa María la Nueva s/n. Zamora 65
Ana I. VIÑÉ ESCARTÍN
- Intervención arqueológica asociada al proyecto de reconstrucción de
parte de las dependencias del Convento del Corpus Christi (El Tránsito).
Zamora 85
Ana I. VIÑÉ ESCARTÍN
- Intervención Arqueológica previa a la construcción del Nuevo Edificio
de 'Las Arcadas', en la Plaza de Viriato, para oficinas de la Diputación
Provincial de Zamora 105
Francisco Javier SANZ GARCÍA y otros
- Intervención Arqueológica asociada a las obras de rehabilitación del Teatro
Ramos Carrión de Zamora 123
Mónica SALVADOR VELASCO

DIDÁCTICAS ESPECIALES

- Las redes de aprendizaje como modelo de excelencia en un proyecto de formación ocupacional de la provincia de Zamora 135
 Ana Isabel SÁNCHEZ IGLESIAS

ETOGRAFÍA

- El medio rural en la provincia de Zamora: usos, costumbres y creencias de su entorno natural 151
 Ruth DOMÍNGUEZ VIÑAS

HISTORIA

- Los arrendamientos de viviendas en Toro durante el siglo XVIII 175
 José Luis HERNÁNDEZ LUIS
- Documentación sobre la desamortización de Godoy en Zamora en el Archivo Histórico de Protocolos de Madrid. 1808 185
 José Antonio MATEOS CARRETERO

HISTORIA DEL ARTE

- Representaciones artísticas de la Virgen del Pilar de Zaragoza en la Diócesis de Zamora 199
 José Ángel RIVERA DE LAS HERAS
- El Puente medieval de Zamora a comienzos del siglo XX. Un estudio del alcance de la intervención del ingeniero Luis de Justo (1905-1908) 227
 Francisco Javier RODRÍGUEZ MÉNDEZ

LITERATURA

Claudio, desde la amistad 271

José Ignacio PRIMO

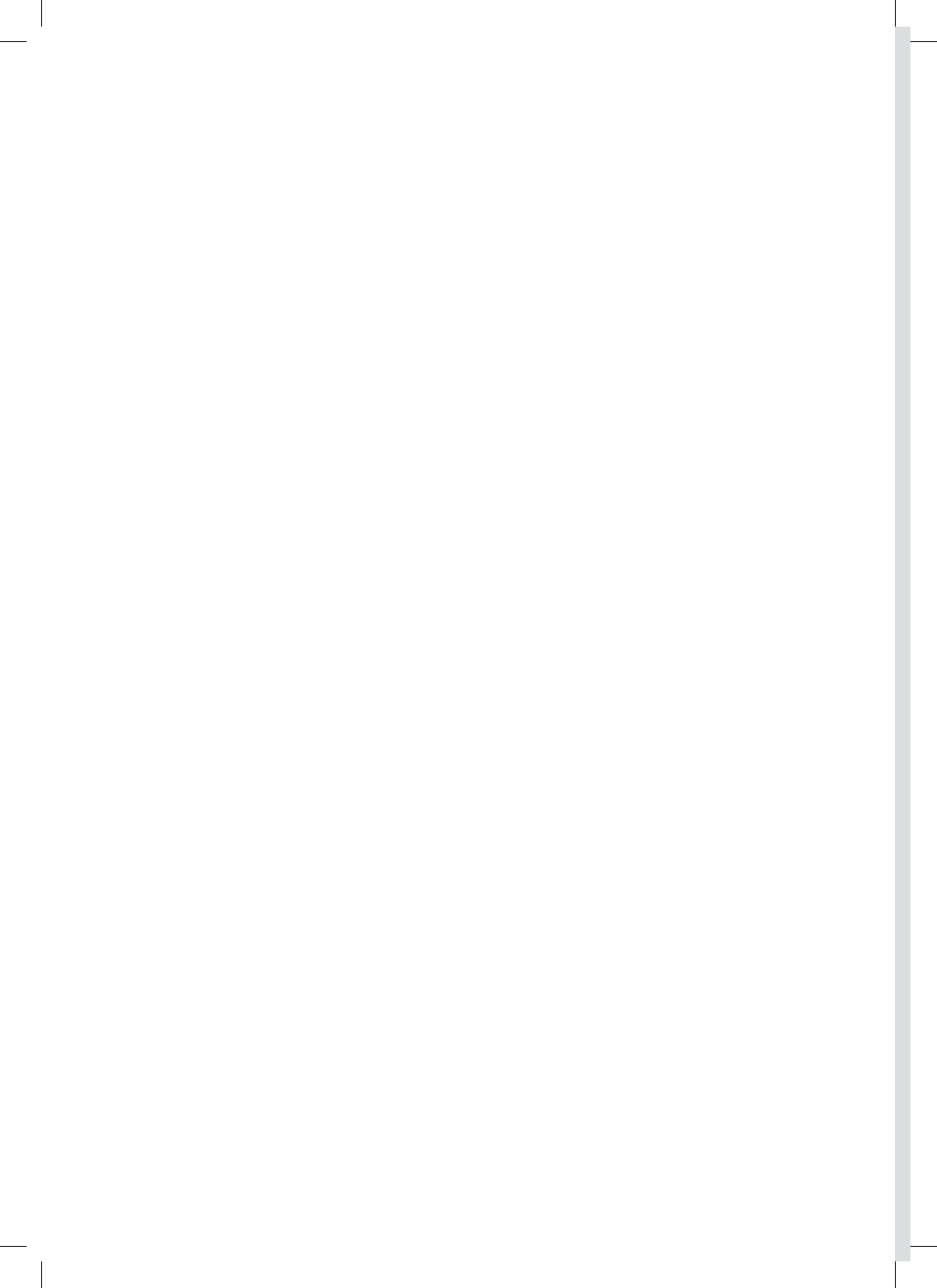
Lecturas de William Blake, William Wordsworth y Dylan Thomas
en la poesía de Claudio Rodríguez 281

María Antonia MEZQUITA FERNÁNDEZ

MEMORIA ACTUAL DE ACTIVIDADES 293

NORMAS PARA LOS AUTORES 335

RELACIÓN DE SOCIOS 339



DIDÁCTICAS
ESPECIALES





LAS REDES DE APRENDIZAJE COMO MODELO DE EXCELENCIA EN UN PROYECTO DE FORMACIÓN OCUPACIONAL DE LA PROVINCIA DE ZAMORA

ANA ISABEL SÁNCHEZ IGLESIAS

COORDINADORA DE PROYECTOS Y PROGRAMAS EUROPEOS DE LA DIPUTACIÓN PROVINCIAL DE ZAMORA

RESUMEN

Las TIC han generado una sociedad globalizada, caracterizada por el desarrollo de redes. Este “sistema de intercambios” que interactúa tanto en el ámbito de la cotidianeidad como en el desarrollo de procesos específicos, genera una profunda transformación de índole social cuyo ritmo de desarrollo es vertiginoso. A través de esta investigación abordo las redes de aprendizaje en el marco de un proyecto de formación ocupacional financiado por el Fondo Social Europeo (FSE) en la provincia de Zamora. El objetivo es evaluar el impacto real de estas herramientas a la hora de abordar procesos de formación con grupos en situación de exclusión social residentes en municipios rurales ubicados en la citada provincia de Zamora.

LEARNING NETWORKS AS AN EXCELLENCE MODEL IN A PROJECT OF OCCUPATIONAL TRAINING IN THE PROVINCE OF ZAMORA

ABSTRACT

Information and Communication Technologies (ICTs) have generated a globalised society, characterized by the development of networks. This “interchange system” that interacts both in the scope of daily life and in the development of specific processes, generates a deep social transformation whose rate of development is vertiginous. In this investigation I study the learning networks within the framework of a project of occupational training financed by the European Social Fund (ESF) in the province of Zamora. The objective is to evaluate the real impact of these tools when dealing with training processes of socially excluded people living in rural municipalities in the mentioned province of Zamora.

INTRODUCCIÓN

En el transcurso del año 2006 la Comisión Europea presentó un conjunto de recomendaciones sobre el aprendizaje permanente, recogiendo de forma explícita ocho

competencias claves entre las que se incluiría la competencia digital que define como el “*uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TIC: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet*” (DOCE 2006).

A lo largo de los últimos años se ha producido un fenómeno sin precedentes en cuanto a la integración de las TIC en procesos de formación y educación para el empleo. En este contexto la competencia digital es cada vez más importante, haciéndose en todo punto imprescindible para adquirir otras habilidades en red como el trabajo en equipo, el aprender a aprender, etc.

El abordaje de estas competencias a la hora de trabajar con grupos sociales sensibles, pone de relieve la eficacia de las redes de aprendizaje como herramientas que habrán de posibilitar un alto grado de interacción, contribuyendo a mejorar procesos y consolidar resultados. Esta es la principal conclusión a la que he llegado, fruto del proceso de investigación sobre el potencial real que pueden ofrecer las actuales herramientas de aprendizaje electrónico, que vengo desarrollando desde el año 2008. Tomando como principal referente las redes de aprendizaje como modelos de mejora, la investigación que presento se desarrolla en un proyecto de formación ocupacional implementado en la provincia de Zamora cuyos destinatarios finales fueron personas en situación de exclusión social residentes en contextos rurales. Se implementó una metodología blended learning (aprendizaje combinado) y se sistematizaron 7 programas formativos distintos tomando como principal referente los servicios de proximidad. Cada programa formativo generó grupos en red de 22 a 25 personas.

REDES

Para Depover y cols (2006), las interacciones sociales contribuyen al desarrollo de competencias, favoreciendo la potenciación de capacidades cognitivas más evolucionadas. Estas afirmaciones habrán de generar un terreno más que abonado a la hora de plantear su abordaje mediante el desarrollo de redes de aprendizaje activas que habrán de conferir un importante valor añadido a los procesos de formación b-learning.

El profesor David Calderilla Domínguez en su artículo “Las Redes Sociales” (2010. *Revista Documentación de las Ciencias de la Información*. Vol. 33, 45-68) recoge la definición aportada en las Jornadas sobre Gestión en Organización del Tercero Sector en la Universidad Di Tellea de Buenos Aires, noviembre del 2001.

“Las Redes son formas de interacción social, definida como un intercambio dinámico entre personas, grupos e instituciones en contextos de complejidad. Un sistema abierto y en construcción permanente que involucra a conjuntos que se identifican en las mismas necesidades y problemáticas y que se organizan para potenciar sus recursos”.

De esta definición podemos inferir que el concepto de red viene asociado al de grupo y al desarrollo de procesos concretos derivados de la interactividad y la retroalimentación. Las ventajas del trabajo grupal se hacen patentes en los nuevos entornos virtuales, donde las limitaciones individuales se ven compensadas por el desarrollo de un conocimiento derivado del trabajo en conjunto. Esta idea enlaza incluso con los conceptos de red más sofisticados y que en la actualidad operan en contextos muy definidos como las web 2.0. En el ámbito que ocupa esta investigación se evidencia como la implementación de estos modelos no sólo garantizarán la colaboración abierta y participativa de alumnos y profesores, sino que generará una línea de mejoras que contribuirán a conferir un sello de calidad a la hora de abordar procesos interactivos de carácter dinámico que favorecerán la mejora y la integración de estas personas. Todo un avance en busca de la excelencia a la hora de abordar procesos de formación ocupacional.

Siguiendo a Watts, Duncam J. en su libro *“Seis grados de separación: la ciencia de las redes en la era del acceso”* se producen importantes transformaciones que tocan de cerca todos los ámbitos de la sociedad, hablando al respecto de “sociedades interconectadas”. Se establece de esta manera un fenómeno de conectividad, que según el autor *no sólo se da por medios tecnológicos únicamente sino por padecimientos propios e inherentes a las características, debilidades y vulnerabilidades de la especie humana*. Esta vertiente será un elemento esencial a la hora de garantizar el éxito de la experiencia.

Las redes de aprendizaje en entornos informáticos se usan en todos los campos de la educación. Su uso está generando importantes ventajas en estos contextos educativos, máxime en el ámbito que ocupa esta investigación tocante a procesos de formación con grupos en situación de exclusión social que residen en ámbito rural de la provincia de Zamora. Hagamos una breve revisión sobre el concepto de redes aplicado al ámbito del aprendizaje. Citar muy brevemente a Linda Haransin, quien define las redes de aprendizaje como *“grupos de personas que usan redes CEI para aprender de forma conjunta, en el lugar, el momento y al ritmo que les resulte más oportuno y apropiado para su tarea”* (Haransin, 2002, p. 52). Por su parte otros autores como Juan Leiva proponen la idea de que *“las redes de aprendizaje son un acto de participación ya que siempre el ser humano ha generado comunidades que acumulan y comparten su aprendizaje colectivo en prácticas comunitarias donde realmente el conocimiento no solamente es entendido como*

una construcción social e histórica, sino eminentemente participativa e interactiva.” (Leiva, 2006, p. 5).

Ambos autores mencionan conceptos tales como participación, interactividad, trabajo en grupo, conocimiento compartido, etc. Elementos fundamentales a hora de definir la fuerte carga experimentada en el ámbito de las ventajas educativas relevantes. Que decir tiene que las redes, entre otros, permiten operativizar principios fundamentales de calidad total, al garantizar un proceso de mejora continua que viene dado por la construcción permanente de conocimiento, una atención más personalizada e individualizada que se complementa con una mayor interacción “con los colegas y la colaboración” (Haransin, 2002). Pasemos en este sentido, a analizar las ventajas que tras ya varios años de experimentación he detectado en este ámbito de intervención.

En primer lugar partimos del hecho de que las tecnologías de redes no plantean grandes complicaciones, de tal manera que partiendo de un proceso inicial de aprendizaje, cualquier usuario podrá acceder a estas herramientas, aun considerando que se trate de colectivos con fuertes desventajas. En este sentido la implementación de módulos específicos de acceso a la Sociedad de la Información adaptados a una metodología muy precisa, están garantizando la corrección de estos desequilibrios de partida.

Por su parte la utilización de las redes hace que el aprendizaje sea más efectivo y participativo. Las redes ofrecen grandes posibilidades de comunicación, de conocimiento, de acceso a la interculturalidad e incluso de apertura de emociones y sentimientos, aspecto esencial cuando trabajamos con grupos sensibles. Citar al respecto a Eisenberg y Ely (1993) quienes señalan que la interacción a través de redes ayuda a derribar barreras comunicativas e inhibiciones que a menudo reprimen el intercambio abierto de ideas. Siguiendo a los mismo autores, subrayar la importancia de las redes al abordar procesos como la motivación ya que el uso de las redes es muy estimulante tanto para los alumnos como para los profesores, protagonistas ambos del proceso de enseñanza-aprendizaje. En otro nivel, Tudesco (2004) incide en la importancia de compartir estos procesos de construcción de conocimiento ya que todas las personas en la sociedad tecnológica del conocimiento tienen que intercambiar con todas nuevas formas de aprender cooperativamente, para construir juntos una sociedad mejor y con un bienestar y calidad de vida que se generalice a todos los sectores y grupos sociales.

Sin embargo, el desarrollo de las redes de aprendizaje está inmerso en un continuo proceso de evolución, cuyas fortalezas y debilidades son objeto de constante revisión y por otra parte experimentación. En menos de un año los cambios son tan sustanciales que cuando se acaba de implementar un proceso, ya comienza a ser obsoleto. A la hora de situar las actuales redes de aprendizaje

es preciso subrayar el fuerte cambio social que durante últimos años se ha venido produciendo, incrementándose durante el periodo que parte del año 2008 y que llega hasta la actualidad como consecuencia de la fuerte crisis económica. Este hecho unido al propio proceso de cambio tecnológico, genera “nuevos entornos tecnosociales” (Fumero, 2007), aspecto fundamental a la hora de comprender el desarrollo de las actuales redes. Algunos autores hablan de transmodernidad, tercer entorno, etc.

Consecuentemente las nuevas redes de aprendizaje van ligadas a la nueva sociedad del conocimiento, siendo uno de los ámbitos que presentan más oportunidades y en donde las infotecnologías pueden penetrar de manera fácil, atendiendo a los cambios acaecidos durante los últimos años. En este sentido la capacidad de innovación en estos nuevos entornos conduce a un cambio sistemático de los modelos pedagógicos organizativos cuyos resultados comenzarán a ser latentes en los próximos años, y en este sentido se hace preciso señalar las fuertes potencialidades que las herramientas Web 2.0 ofrecen en este terreno. Siguiendo a Fumero (2007), las principales propiedades que introducen estas redes de última generación serían las siguientes:

- **Transformaciones espaciotemporales**, que vendrán dadas por la instantaneidad, la ubicuidad, la distalidad, movilidad y reticularidad.
- **Transformaciones jerárquicas de relación intelectual con entorno tecnológico y objetos**: neutralidad e intelectividad.
- **Transformaciones en el propio cuerpo, relaciones sensoriales, fronteras de acción personal e identidad**: los atributos tocan de cerca la representalidad, protésicidad, multisensorialidad, interactividad, virtualidad, rastreabilidad.
- **Transformaciones hacia lenguaje unificado, modos de captación y manejo de la información**: Digitalidad, potencialidad, omniprocesalidad y analogodigitalidad.

El citado autor también apunta y reconoce las limitaciones inherentes a las redes. Así, como barreras, el autor señala:

La intangibilidad: Todo el entramado tecnológico que evoluciona a un ritmo vertiginoso, se hace cada vez más complejo y en este sentido pasa desapercibido a la capacidad sensorial del usuario. A este entramado que se conoce como “la piel electrónica de la Tierra”, no accede la retina humana, siendo un mundo “invisible”.

La hermeticidad: Para los usuarios no especializados la propia tecnología se vislumbra como un mundo hermético. Todos los componentes y herramientas que integran el sistema son sólo conocidos por unos pocos

que se encargan de su mantenimiento y funcionamiento. El autor llega a describir como una situación “temible” para el inmigrante medio digital (2007, p. 31).

La discontinuidad: El autor señala dos tipos de discontinuidad; por una parte la discontinuidad instantánea, relativa a la generada por las propias infraestructuras de la comunicación que determinan la pérdida de flujos informativos, su representación (por eje, cuando se “cae” internet). Por otra la discontinuidad diferida que viene dada por los problemas de almacenamiento de esa información.

La feudalidad: Realmente se produce una relación feudal entre los que dominan los componentes de la red y los consumidores de los distintos servicios que ofrece la misma.

En relación con el trabajo que nos ocupa enfatizar en lo que se conoce como transformaciones funcionales, que incorpora los atributos de neuralidad e intelectualidad. En este sentido es importante subrayar la importancia que en las redes de aprendizaje cobra el proceso de incorporación del propio usuario a la red, y lo que ello lleva implícito en el campo de las aportaciones individuales, generando de esta manera unos procesos “sociotécnicos emergentes” (Fumero, 2007) y que serán fundamentales a la hora de consolidar los pilares básicos de estos nuevos procesos de aprendizaje.

La siguiente función que considero relevante para el abordaje de este trabajo es la que atañe a las transformaciones hacia el lenguaje unificado, modos de captación y manejo de la información. Siguiendo a Sáez Vacas (2004) los atributos derivados de dicha función hacen mención a las siguientes características:

- Digitalidad: puede ser considerado como el lenguaje universal de las máquinas que forman el entramado infotecnológico sobre el que se desarrollan las redes de aprendizaje.
- Potencialidad: Las redes de aprendizaje son una verdadera palanca para la construcción de una realidad dinámica, en continuo movimiento que en palabras de Funero y Gemis “nunca se muestra realizada por completo”. El potencial del nuevo conocimiento acumulado, junto a las propias posibilidades que generan los procesos de innovación, la mejora total de los procesos, etc., son algunos de los componentes que marcan esta potencialidad.
- La Omniprocesalidad: este atributo toca de cerca los distintos nodos que integran la infraestructura de la red, brindándoles capacidad de procesamiento. Se habla de omniprocesalidad porque se puede acceder desde telefonía móvil, puntos de acceso WIFI, ordenadores en red, etc.
- Análogodigitalidad: Este atributo indica la tenue frontera que se extiende entre el mundo real y virtual. De cara a futuras redes de aprendizaje en

entornos virtuales este atributo resulta imprescindible. En este sentido se puede hablar de “momentos”, bien sean analógicos, bien sean virtuales.

Lógicamente en estos nuevos contextos virtuales, se abre un importante capítulo de posibilidades para las redes de aprendizaje, donde los lenguajes y las formas de captación se ajustan a procesos innovadores. Mencionar así las grandes posibilidades que al respecto ofrece la plataforma Second Life, y que en este sentido cumple perfectamente los tres últimos atributos de la función anteriormente subrayada. Comercializada en el 2003 por Linden Lab, la plataforma Second Life, se concibe en un principio para “jugar”, si bien en los últimos tiempos aborda procesos más concretos como es el aprendizaje y su optimización. De hecho y en relación con algunas conclusiones derivadas de este trabajo, subrayar la necesidad de estudiar estos nuevos entornos virtuales como complementos de aprendizaje a plataformas ya implementadas como MOODLE. Objeto de investigación sería el abordaje de procesos de formación en prácticas mediante plataformas Second Life que habrán de incluirse dentro de un itinerario formativo implementado en plataformas tradicionales como la anteriormente referida. Como proceso de aprendizaje los propios usuarios, “estudiantes” en ese mundo virtual habrán de acceder mediante interacción colectiva a la construcción de su propio conocimiento, siempre bajo la guía de un profesor o tutor, en su caso.

Second life ilustra perfectamente las propiedades análogo-digitalidad, hasta el hecho de llegar a crear un universo virtual conectado con el universo físico. Su potencialidad es fortísima abriendo todo tipo de posibilidades a las futuras redes de aprendizaje que se muevan en este terreno, máxime teniendo en cuenta la disponibilidad de espacios y recursos que pueden converger al respecto.

A modo de conclusión, y coincidiendo con los parámetros marcados por Ortega (2002), para que las redes de aprendizaje sean realmente eficaces y se conviertan en auténticas y efectivas comunidades de aprendizaje se deben considerar algunos factores, de los cuales me gustaría resaltar:

- La continua indagación de modelos formativos globales y productivos.
- Avanzar constantemente en el campo de las innovaciones tecnológicas.
- La participación activa, responsable y cooperativa de todos los miembros que integran la red o el grupo de aprendizaje, prestando especial atención a los procesos horizontales de las relaciones introduciendo modelos participativos “bottom up”.
- Establecer unas condiciones de igualdad a la hora de garantizar el acceso a la red, teniendo en cuenta que la diversidad y la heterogeneidad del alumnado puede ser un elemento más que enriquecedor.

- Es fundamental que el alumno que integra la red se sitúe como el objetivo central del proceso de formación o educación digital que se está llevando a cabo, ya que sólo de esta manera el aprendizaje dentro de la red se adecuará a parámetros reales de sostenibilidad.

PROCESOS

Llegados a este punto es preciso subrayar la cooperación interactiva como pilar central de todo el proceso de aprendizaje que se construye a través de la red. La responsabilidad compartida será un elemento clave y en este sentido la idea de grupo es fundamental a la hora de planificar su abordaje. Qué decir tiene que las redes de aprendizaje nacen en el seno de procesos activos y colaborativos, y en este sentido, el conocimiento adquiere una dimensión dinámica en su proceso de construcción (Ortega, 2002).

A la hora de trabajar con redes de aprendizaje, la unidad cognitiva principal es el grupo. Desde su inicio Salomon (1993) denominaría este hecho como la perspectiva de la “Persona Más”. En un grupo, el espacio de trabajo (Cañas & Waerns, 2001) puede ser considerado como la unión de lo que es la aportación individual y de lo que es compartido. Dentro de este espacio de trabajo es donde se produce el procesamiento de la información para interpretarla y tomar las decisiones que habrán de generar acciones concretas. Este proceso de interpretación dependerá de dos aspectos fundamentales: por una parte el contexto y por otra, las experiencias y conocimientos previos del individuo. Esta segunda categoría se corresponde con tres subcategorías: conocimientos previos del individuo, conocimientos previos del alumno, y conocimiento compartido. En cuanto a la información externa, ésta es “seleccionada y transformada por los procesos atencionales y de codificación que se produce en el espacio de trabajo” (Cañas & Waerns, 2001, p. 83). Refiriéndonos a los factores que interactúan en estos procesos, siguiendo a los autores anteriormente citados, tendríamos que tener en cuenta los conocimientos previos y los resultados temporales que se producen; en cuanto a los procesos de recuperación de conocimiento y codificación, éstos estarían controlados por los denominados objetivos del momento que continúan, se mantienen activos, hasta que una acción relevante es derivada y ejecutada (Cañas & Waerns, 2001).

Un aspecto fundamental a la hora de estudiar este tipo de negociaciones en grupo, vendrá dado por la propia naturaleza del objetivo que se plantee. En este sentido si la propia interacción del grupo se establece como objetivo, los resultados serán mucho más favorables, que si se hace atendiendo a la tarea. En nuestro país

es muy escasa la producción de estudios concretos sobre dinámica de grupos y su repercusión en este tipo de aprendizajes cooperativos, y esto a pesar de que buena parte de los autores enfatizan en el concepto de madurez grupal (León del Barco, 2006).

Un factor importante, según Fabra (1992) es que el grupo no aprende por intuición; por su parte Pallarés (1993) subraya que la productividad y el aprendizaje del grupo dependerán del grado de madurez que éste alcance en su proceso de crecimiento. En consecuencia para que estos grupos en red alcancen un grado óptimo de madurez y desarrollo precisan de un proceso metodológico bien definido, que toque de cerca aspectos fundamentales como la organización, proceso de toma de decisiones, establecimiento de objetivos, etc. Precisamente, a la hora de medir el grado de innovación de un proyecto, las herramientas que se instrumentalizan a través de la red de aprendizaje son elementos esenciales para observar su consistencia, y en este sentido la figura del “tutor” o profesor que se habrá de encargar de coordinar estos procesos grupales es fundamental. Así se ha señalado que “intervenir, para facilitar la transformación de una agrupación de individuos en un grupo eficiente, puede constituir una diferencia significativa en la vida de los miembros de esa agrupación. Puede dar lugar: a que se mejoren desde las calificaciones a las relaciones interpersonales” (Pallarés, 1993, p. 15). Buena parte de este estudio acomete la evaluación de un sistema de aprendizaje en red, donde la figura del tutor, o monitor telemático será un elemento imprescindible para garantizar el éxito de este tipo de procesos. Bien es cierto que existen pocos planteamientos al respecto, si bien las propias teorías sobre dinámica de grupos extrapoladas a los procesos de aprendizaje en red, determinan la necesidad de abordar prerrequisitos fundamentales para el éxito del aprendizaje cooperativo. Citar en este sentido a Salvin (1983), quien aseguraba que cuanto más se consolidara en los grupos los recursos de interacción social, mayor sería el rendimiento de los sistemas cooperativos.

Las herramientas de aprendizaje que ofrece la red fomentan aspectos tales como la interactividad, el aprendizaje cooperativo, la creación de conocimiento dinámico, etc. Se abre de esta manera un gran abanico de posibilidades que habrán de contribuir a enriquecer de forma activa los procesos de aprendizaje.

En el proyecto objeto de estudio trabajamos tanto la perspectiva colaborativa como cooperativa. En este último apartado se desarrollaron fundamentalmente los siguientes tipos de herramientas:

Wikis docentes en el aprendizaje

Comencemos por la implementación de *wikis docentes*, entendidas como un espacio de encuentro entre alumnos, profesores, tutores etc. cuyo fin es generar conocimiento con la ventaja de la observación, modelado de conducta, de los profesores ya que se les supone mayor experiencia y conocimiento (Wheler, 2008). De esta manera propiciamos la creación de un espacio interactivo (Toker *et al.*, 2008), además de cooperativo y lógicamente social. Siguiendo a Gimeno y García (2009), habrán de concurrir tres características esenciales para que una wiki puesta al servicio de un fin educativo aporte operatividad: motivación (suscitada por la estrategia), finalidad (delimitación específica y clara de la tarea) y contenidos (creación de los mismos en un tiempo determinado). Los citados autores estiman en su artículo que el factor tiempo es fundamental ya que su dilatación podría disuadir o desmotivar a los estudiantes en el cumplimiento de su cometido. Este factor fue determinante a la hora de planificar y desarrollar la ejecución del proceso.

Las redes de aprendizaje instrumentalizan las wikis no sólo atendiendo a su objetivo central que no es otro que el proporcionar una información determinada a una comunidad de usuarios, sino el proceso de construcción de conocimiento a través de mecanismos enriquecedores como la “discusión”, o los “comentarios” (citados por Gimeno y García, 2009), que incluye toda wiki por defecto. Y es precisamente en este proceso de construcción de conocimiento donde se produce la interacción entre los alumnos, ya que cada uno de ellos tiene la oportunidad de realizar su propia aportación. En el proceso de intervención objeto de estudio, está opción abrió un amplio capítulo de posibilidades, sobre todo atendiendo a procesos de entrenamiento relacionados con pensamiento crítico, potenciación de dotes persuasivos, etc., elementos que posteriormente serán fundamentales a la hora de poner en marcha procesos de adquisición de competencias.

Llegados a este punto, podemos constatar que el trabajo con wikis dentro de la red se ajustó a la categoría de aprendizaje cooperativo, en la que cada estudiante realizaría aportaciones concretas con las que contribuye “a un objetivo cooperativo” que daría como resultado la construcción de un conocimiento común. De esta forma, partiendo de un proceso de aprendizaje cooperativo en que cada individuo realiza su propia aportación, llega un momento en que la producción alcanza tal envergadura que será el conjunto el que colectivamente progresa hacia un objetivo común, y entrando ya en el ámbito de aprendizaje de colaboración en la red. Ambas tipologías concurren de forma exitosa a lo largo de toda la intervención.

A la hora de abordar procesos de aprendizaje en red y considerando la experimentación con grupos en situación de exclusión social, la creación de wikis se convirtió en un elemento clave cuyo éxito parte de un proceso de negociación entre el “tutor” los propios “alumnos”. Ello se constata tanto en los contenidos, como en la forma de presentarlos, como en su redacción, correcciones, etc. (Morgan y Smith, 2008; Toker, Mosely y Chow, 2008). Teniendo en cuenta la experiencia del propio programa objeto de estudio, y en base a los requerimientos que exige la red, algunos de los métodos más apropiados a la hora de trabajar con adultos en situación de desventaja, sería el aprendizaje basado en la resolución de problemas, así como el desarrollo de un proyecto de trabajo común. Este último se fundamenta en modelos constructivistas, y su fin es la búsqueda de información con la finalidad de introducir al estudiante en un proceso de aprendizaje crítico y analítico que realmente le permita discernir y diferenciar lo que es importante de lo que no es tanto. En la misma línea la capacidad de relacionar conocimientos previos provoca la comprensión y la posibilidad de fijar conocimientos duraderos. El desarrollo de esta metodología en red, permitió a los alumnos “adquirir responsabilidades” y sobre todo un compromiso con sus compañeros que no sólo sería fuente de motivación para abordar su trabajo, sino también reforzar la capacidad para enfrentarse a situaciones desde el propio refuerzo que le puede brindar el grupo. El trabajo realizado en este campo ha sido seguido muy de cerca por un tutor psicólogo lo que ha permitido afrontar problemas desde la red que obedecían a situaciones desestructuradas para aportar una solución adecuada a un problema real (Dones, 1996).

Las wikis han jugado un papel fundamental a la hora de trabajar con estos grupos desfavorecidos, creándose actividades concretas para la resolución de problemas relacionados con las distintas asignaturas incluidas en el itinerario formativo del programa. Bien es cierto que la planificación ha sido extremadamente cuidadosa, atendiendo en todo momento a un doble objetivo de adquisición de conocimientos y adquisición de competencias, aspecto fundamental a la hora de dar una respuesta a los objetivos de inserción laboral.

La otra metodología utilizada tocante al abordaje de un proyecto común por parte del alumnado, se ha enfatizado en los objetivos de aprendizaje cooperativo en red, tales como la veracidad y la objetividad, así como el compromiso expreso del estudiante con el proceso que está abordando. En estos contextos, el alumno asumió un doble papel como receptor de la información, así como transmisor de la misma, mediando en estas dos funciones “procesos cognitivos de comprensión, interacción, procesamiento lógico y expresión” (Gimeno y García, 2009, p. 9).

Desde el punto de vista de los contenidos, las wikis tienen importantes ventajas para los procesos de aprendizaje en red, como es su inminente valor pedagógico derivado en este sentido de los numerosos procesos de retroalimentación que se implementan en toda la fase del proceso. Citando de nuevo el artículo de Gimeno y García (2009) son factores determinantes, a la hora de acometer esta metodología de trabajo en red, el papel del profesor (tutor, coordinador), las diferencias individuales, los efectos de la motivación la incidencia en los procesos de aprendizaje, los efectos del contexto en el proceso de aprendizaje con wikis, y la determinación de las tareas que se van a implementar. Las ventajas del trabajo cooperativo, retroalimentan en sentido horizontal y vertical todos los componentes de la red, sobre todo porque garantizan el desarrollo de procesos tales como la selección y unificación de la información, el establecer unas pautas de seguimiento y evolución de los procesos muy sistematizadas y uniformes, control de parámetros concretos de eficacia y eficiencia, etc. Por su parte las wikis permiten que los alumnos que trabajan en red bajo un sistema de coordinación óptimo adquieran una conciencia y control de aprendizaje (Gimeno y García, 2009), mediante procesos de cooperación que les permitirán adquirir las siguientes capacidades:

- Establecer objetivos. El alumno negociará con el profesor aquellos contenidos que mejor se adapten a sus expectativas socio-laborales, planteadas a través del itinerario formativo objeto de desarrollo. Eso le hace autónomo, haciéndose responsable de sus propios retos. El aprendizaje de contenidos que luego podrá utilizar en su vida laboral, le lleva a desarrollar capacidades propias del trabajo cooperativo con lo que se perfila un doble objetivo en esta dimensión, tocante al desarrollo personal y al trabajo cooperativo necesario para adquirir conocimientos y competencias.
- Sentido de la competencia: Los alumnos crearán sus propios contenidos; su creación será una pieza fundamentales de todo el proceso, lo que les permitirá no sólo reforzar su autoestima (muchos de estos alumnos habían interiorizado la idea de que no “eran capaces”), sino reforzar además los procesos de retroalimentación con el profesor y el resto de los alumnos.
- Consciencia del cambio: El alumno es consciente de los progresos que va realizando a través de su producción. El trabajo en red le permitirá crear contenidos que interiorizará y contribuirán al cambio. Notará una ampliación de sus conocimientos, una mejora de sus habilidades que podrá aplicar de forma sistemática en su futura vida laboral.

El concepto de motivación interactiva (Williams y Burden, 1997), es fundamental a la hora de abordar este tipo de procesos de aprendizaje en red. En este sentido a través de la wiki el alumno encuentra sus motivaciones para mejorar no sólo en

sí mismo, sino también para obtener la aprobación del profesor y del resto de los compañeros.

BIBLIOGRAFÍA

- “Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente”. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 2006.
- CAÑAS, J. y WAERNS, Y. (2001). *Ergonomía Cognitiva. Aspectos Psicológicos de la Interacción de las personas con la Tecnología de la Información*. Madrid. Editorial Médica Panamericana.
- DUCAN, J. (2006). *Seis grados de separación: La ciencia de las redes en la era del acceso*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- EISENBERG M. B. y ELY D. P. (1993). Plugging into the net, *Eric Review*, nº 2 (3), pp. 2-10.
- FABRA, M.L. (1992). El trabajo cooperativo revisión y perspectivas. *Aula de Innovación Educativa*, 9, 7.
- FUMERO, A. (2008). Dossier “Redes Sociales”. *Telos*, 76. Julio-Septiembre 2008. Fundación Telefónica, Madrid.
- FUMERO, A., ROCA, G., SÁEZ VACAS, F. (2006). Web 2.0. Fundación Orange: Madrid.
- GIMENO, A. y GARCÍA, J. (2009). Wikis y el nuevo estudiante de lenguas extranjeras. *Revista de Docencia Universitaria*. Monográfico V.
- HARANSIN, L. (2000). *Redes de aprendizaje*. Madrid: Gedisa, S.A.
- LEIVA, J. (2004). “Propuestas conceptuales y metodológicas para un aprendizaje intercultural en la educación abierta y a distancia”. En AA.VV. *Praxis organizativa de las redes de aprendizaje*. Granada. Grupo Editorial Universitario, pp. 305-310.
- (2006). La participación interactiva como fundamento de las redes de aprendizaje y la educación digital. Temática 5. *Educación Virtual*.
- LEÓN DEL BARCO, B. (2006). Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo: entrenamiento previo en habilidades sociales y dinámica de grupos. *Anales de Psicología*. Volumen 22, nº 1. p. 105.
- ORTEGA, J. A. (2002). “Organización de programas de enseñanza virtual: Una perspectiva ciber-ecológica”. En LORENZO, M. y otros (coords.). *Liderazgo Educativo y Escuela Rural*. Granada. Grupo Editorial Universitario, pp. 545-566.
- PALLARÉS, M. (1993). *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid: Publicaciones ICCE.
- SLAVIN, R. E. (1991). Synthesis of research on cooperative learning. *Educational Leadership*, 48 (5), 71-82.
- TEDESCO, A. B. (2004). “Educación a distancia y nuevas tecnologías: la formación de docentes críticos”. *Actas del IV Congreso Internacional Virtual de Educación*. Cibereduca y Universitat de les Illes Balears.
- TOKER, S., MOSELEY, J. L. & CHOW, A. T. (2008). Is there a wiki in your future?: Applications for education, instructional design, and general use. *Educational Technology Magazine: The Magazine for Managers of Change in Education*, 48 (5), 22-27.
- WHEELER, S., YEOMANS, P. & WHEELER, D. (2008). “The good, the bad and the wiki: Evaluating student-generated content for collaborative learning”. *British Journal of Educational Technology*, 39 (6), 987-995.
- WILLIAMS, M. y BURDEN, R. (1997). *Psychology for language teachers. A social constructivist approach*, Cambridge, Cambridge University Press.

WEBGRAFÍA

<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF> RUIZ, M.
www.um.es/edutec/programa.htm



