

Caracterización de la presencia social en el foro virtual de la Licenciatura en Lengua Extranjera: Inglés de la Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia de la Universidad Santo Tomás*

SOCIAL PRESENCE CHARACTERISTICS IN THE VIRTUAL FORUM OF THE BACHELOR DEGREE IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE *VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA* FROM UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

CARACTÉRISATION DE LA PRÉSENCE SOCIALE DANS LE FORUM VIRTUEL DE LA LICENCE EN LANGUE ÉTRANGÈRE: ANGLAIS DE LA *VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA* DE L'UNIVERSITÉ SANTO TOMÁS

Recibido: 30 de agosto de 2010 • Aprobado: 15 de octubre de 2011

Sandra Milena Rodríguez**

Henry Alfonso Muñoz Rojas***

* Trabajo clasificado como artículo de investigación. Es producto de la línea de investigación “Mediaciones en Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación” de la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás

** Licenciada en Filología e Idiomas: Inglés, Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Educación, Universidad Santo Tomás. Docente de la Licenciatura en Lengua Extranjera: Inglés, Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia de la Universidad Santo Tomás, Bogotá.

*** Ingeniero de Sistemas, Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Administración de Empresas, Universidad del Rosario. Magíster en Docencia, Universidad de La Salle. Docente investigador de la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás. Líder del grupo de investigación “Educativ”, reconocido por Colciencias.

Resumen

El presente artículo es resultado de un proyecto de investigación cuyo objetivo general es la caracterización de la presencia social en la interacción mediada por el foro virtual para el aprendizaje del inglés en el curso Basic English 3, de la Licenciatura en Lengua Extranjera: Inglés de la Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia (VUAD) de la Universidad Santo Tomás (USTA). Esta investigación se enmarca como un estudio de tipo cualitativo, principalmente descriptivo, con una metodología fundamentada desde la perspectiva de la etnografía virtual, la cual dirige esta investigación en función de comprender e indagar la presencia social en un ambiente virtual de aprendizaje, específicamente a partir del foro virtual, y la interacción que este potencializa y que se hace visible en las manifestaciones lingüísticas de sus participantes.

Palabras clave

Presencia social, foro virtual, aprendizaje de una lengua extranjera, educación a distancia, recursos digitales.

Abstract

This research project is directed towards the characterization of social presence in the interaction mediated by means of a virtual forum for learning English within the Basic English 3 course of the Bachelor in teaching English as a foreign language at the *Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia* from the Universidad Santo Tomás. It is framed as a qualitative study, mainly descriptive with a methodology based on the perspective of virtual ethnography, which at the same time considers the principles of the ethnography of communication to search for the understanding and comprehension of social presence in a virtual environment mediated through the virtual forum since it potentiates the interaction, which is evident in the linguistic manifestation of the participants.

Keywords

Social presence, virtual forum, language learning, distance education, digital resources.

Résumé

Ce projet de recherche, dont l'objectif général est adressé vers la caractérisation de la présence sociale dans l'interaction médiée par le forum virtuel pour l'apprentissage de l'anglais pour le cours Basic English 3 de la Licence en Langue Étrangère Anglais de la Vice-présidence d'Université Ouverte et à Distance (VUAD) à l'Université Santo Tomas (USTA). Ce projet se trouve dans le cadre d'une étude qualitative, principalement descriptive, avec une méthodologie fondée sur la perspective de l'ethnographie virtuelle. Celle-ci conduit cette recherche vers la quête de comprendre et chercher la présence sociale dans un environnement virtuel d'apprentissage, en l'occurrence à partir du forum virtuel et l'interaction que celui-ci véhicule et potentialise, et que l'on peut constater lors des manifestations linguistiques des participants.

Mots-clés

Présence sociale, forum virtuel, apprentissage d'une langue étrangère, éducation à distance, ressources digitales.

Introducción

El proyecto de investigación “Caracterización de la presencia social en el foro virtual del curso Basic English 3 de la Licenciatura en Lengua Extranjera: Inglés de la Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia (VUAD) de la Universidad Santo Tomás (USTA)” surge principalmente a partir de los cuestionamientos planteados por actores inmersos en procesos de educación abierta y a distancia, cuyas problemáticas se asocian comúnmente a las restricciones y limitaciones para establecer una comunicación fluida y permanente entre docentes y aprendientes, lo que genera frustración y aislamiento en el estudiante.

Esta problematización adquiere especial significación, dado que aquí se pone en discusión el aprendizaje de una lengua extranjera a distancia. Al considerar que en todo código lingüístico subyace una función social del lenguaje que se manifiesta en el acto comunicativo, es preciso preguntarse qué tan efectivos y eficaces son los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando los espacios físicos que promueven la comunicación se reducen, teniendo en cuenta, además, que en este sistema educativo ha recibido especial atención el uso de recursos digitales y tecnológicos, lo cual se da no solamente en esta modalidad, sino en todos los ámbitos de la sociedad actual. Así, la problemática que aquí se expone y la formulación del problema de investigación convergen en el intento de caracterizar la presencia social y sus manifestaciones en la interacción mediada por el foro virtual entre participantes del curso Basic English 3 de la Licenciatura en Lengua Extranjera: Inglés.

Antecedentes de la investigación y planteamiento del problema

Desde el ámbito global se pone en consideración los estándares de la UNESCO, que en lo relativo a las tecnologías de la información y la comunicación para docentes establecen la reestructuración de ambientes de aprendizaje y la inclusión de nuevas pedagogías y dinámicas en el plano social, para estimular la interacción del aprendizaje desde una perspectiva innovadora (UNESCO, 2008: 7).

Igualmente se considera referente global el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras, eje que se articula con esta investigación, en tanto aquí se supone no solamente el análisis de un escenario de interacción desde el uso de recursos digitales como el foro virtual, sino también el aprendizaje del inglés. Esto implica la implementación de estrategias para el desarrollo de habilidades comunicativas, a partir de la comprensión, la expresión, la interacción y la mediación pedagógica; componentes que se constituyen en elementos inherentes al aprendizaje de la lengua extranjera del inglés (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte et ál., 2002: 60).

Desde el escenario colombiano se referencian el Plan Nacional de Tecnologías de la Información y la Comunicación y los Lineamientos para la Incorporación de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en instituciones de educación superior, al considerar la creación de comunidades virtuales para la interacción entre actores educativos, con miras al fomento de nuevos escenarios y comunidades de aprendizaje en torno a la interacción digital (Osorio, Aldana, Vargas et ál., 2008: 45).

Los antecedentes investigativos se articulan desde los ámbitos global, nacional y local-institucional. Desde el contexto de la Universidad Santo Tomás, el proyecto “Uso y apropiación de los medios

y mediaciones pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera a distancia” (Arias, Díaz y Moreno, 2009) se convierte en un escenario previo a la formulación de esta propuesta, cuyos hallazgos evidenciaron que los espacios de interacción entre tutores y estudiantes de la Licenciatura en Lengua Extranjera: Inglés eran mínimos y reducidos.

Del contexto nacional, la propuesta investigativa “Using technology to facilitate process writing and interaction among adult students” (Rogers, 2008) sirvió como referente para abordar la interacción como problemática de investigación y su incidencia en el desarrollo de habilidades en la lengua extranjera del inglés, lo que permite evidenciar cómo “la tecnología facilita el aprendizaje, especialmente los usos dirigidos hacia la interacción” (Rogers, 2008)¹.

Desde el ámbito global se citan dos proyectos de investigación. El primero es “The Emergency of Social Presence in Learning Communities”, el cual analiza la presencia social en comunidades de aprendizaje en la Universidad de Minas Gerais, en Brasil, cuyos hallazgos evidencian el nivel de interactividad que puede alcanzar una comunidad de aprendizaje mediada por la comunicación asincrónica (Soares y Fidelis 2009). El segundo es “Investigating Interaction in an EFL Online Environment” (Menezes y Rodrigues-Junior, 2009), que evidencia y analiza la presencia social, la presencia docente y la presencia cognitiva. Tales categorías fueron definidas por Garrison (2006), quien sugiere la investigación de dichas presencias en contextos virtuales, a través de la mediación de foros virtuales con carácter educativo.

Marco referencial

A partir de la construcción teórica elaborada por White (2003), “el aprendizaje a distancia se define como un término centrado en y desde

el aprendiente”, lo cual implica una separación geográfica, temporal y una comunicación que no sucede exclusivamente de manera continua y sincrónica (White, 2003: 10-11). La misma autora explica que “las oportunidades de aprendizaje a distancia no acaecen necesariamente en un espacio físico”; por lo tanto, el término “online” o “en línea” es aquí definido como “una conexión directa a través de un computador”, el cual involucra el uso de tecnología para tales propósitos (2003: 27).

Para la autora, los “espacios de aprendizaje” están referidos a partir de los entornos de aprendizaje en línea, “en los cuales es posible construir contenidos y componentes curriculares de áreas del conocimiento o cursos específicos, generando oportunidades para la interacción”. Se define así el foro virtual como “un recurso digital para la discusión asincrónica entre un grupo de participantes” (Hansson, 2008: 190), a través del cual se promueve la discusión en línea, implicando actividades compartidas por el grupo de participantes (Dudeney y Hockly, 2007: 37).

Igualmente, White establece la diversidad espacio-temporal en la educación a distancia como eje, lo que facilita la diversidad de zonas horarias y espacios geográficos, como también posibilita nuevas formas de comunicación y aprendizaje asincrónico que generan distintas oportunidades de interacción con el tutor y con los estudiantes (2003: 8).

De acuerdo con White, “la dimensión del aprendizaje sincrónico permite además encuentros presenciales, posibilitando fortalecer el sentido de identidad entre participantes, al formar parte de una comunidad de aprendizaje”; idea que se complementa a través del aprendizaje multi-sincrónico, en el cual “se combinan las dimensiones de comunicación sincrónica y asincrónica (2003: 10).

En este sentido, la interacción se constituye en componente relevante para el aprendizaje de una lengua extranjera. Según Van Lier (1996), “el aprendizaje y el uso de una lengua es a la vez un proceso intrapersonal o mental e interpersonal o

1 En el presente artículo, las citas textuales de obras del inglés han sido traducidas por la autora.

social que implica un proceso interactivo” (citado en White, 2003: 47). La interacción es definida por Brown como “el corazón de la comunicación”, dado que “los seres humanos usan el lenguaje en diferentes contextos para “negociar” significados o, dicho de modo simple, para tener una idea de la dimensión mental de una persona y viceversa” (2001: 165).

Dada la carencia de componentes sociales y afectivos en “los contextos de aprendizaje de una lengua a distancia”, White presenta el concepto de “presencia social”, que en un sistema educativo abierto y a distancia, mediado por recursos digitales educativos para la interacción, tiene una función similar a la de la comunicación fáctica en una conversación (White, 2003: 60), esto es, “una función metalingüística que permite mantener un contacto social entre interlocutores” (Moreno, 1998: 144).

La presencia social se define aquí como “la capacidad de los participantes de una comunidad de investigación para proyectarse a sí mismos social y emocionalmente, mediante el medio de comunicación que se emplee” (Garrison y Anderson, 2003: 75). Según Rourke, Anderson, Garrison y Archer (2001), el análisis de la presencia social se plantea a partir del uso del lenguaje y sus manifestaciones lingüísticas, a través de tres categorías principales: a) la comunicación afectiva; b) la comunicación abierta; c) la cohesión.

La comunicación afectiva describe expresiones que indican emociones, sentimientos y estados de ánimo y evidencia comportamientos socio-emocionales” que implican reflexión, discurso crítico y reconocimiento en torno a la comunidad a la que se pertenece (Garrison y Anderson, 2003).

La comunicación abierta se evidencia a partir del conjunto de respuestas interactivas que también forman parte de la caracterización de la presencia social y que según Garrison y Anderson (2003), se construyen mediante un proceso de reconocimiento y apreciación de las aportaciones de los otros, promoviendo así la participación y la

interacción, lo cual motiva el uso de la lengua extranjera.

La cohesión en la presencia social es definida por White (2003), desde la presentación de Rourke, como el conjunto de expresiones que construyen y sostienen un sentido de pertenencia con el grupo de participantes. En términos de White, la cohesión es indicador de “los lazos sociales que emergen en el grupo y que, por lo tanto, fortalecen los vínculos sociales” (2003: 65).

White establece que tanto la interacción como la participación constituyen idealmente lo que denomina “una comunidad de aprendizaje en un ámbito educativo a distancia”, lo que supone, desde la mediación de recursos digitales, potencializar el aprendizaje y la comunicación en línea entre sus participantes. Así, “la comunidad de aprendizaje es una fusión del mundo individual y del mundo compartido” (2003: 44), en el que los docentes son cooperativos y constructivistas, lo que les permite compartir apartes de una dimensión más personal y componentes socio-afectivos. En efecto, los aprendientes tienen distintos y diferentes atributos que inciden en los procesos de aprendizaje, dada la complejidad de su dimensión personal (Garrison y Anderson, 2003: 121).

Dado que “cuando se refiere la presencia social es indiscutible qué componentes cognitivos están presentes en ella” (Garrison y Anderson, 2003: 121), se tiene que diferentes componentes cognitivos y sociales sean considerados desde el enfoque presentado por Johnson (2006), al citar la perspectiva teórica de Taylor y Maor, en la que se considera que en el constructivismo social, en un ámbito de aprendizaje en línea, “subyace una visión dinámica del aprendizaje que considera al aprendiente como un participante dentro de un entorno de aprendizaje social interactivo”. Esto es así en tanto “los estudiantes colaboran reflexivamente para construir nuevas comprensiones, especialmente, desde el contexto de su experiencia personal”. Dichos componentes del proceso de aprendizaje en entornos virtuales, enunciados

por Taylor y Maor (1998), se articulan aquí con las categorías que definen la presencia social:

- a. La relevancia o el grado de significación que adquiere la participación y el aprendizaje en un ambiente virtual, lo que constituye un factor motivante para la interacción individual que forma parte de la expresión socio-emocional del aprendiz (Garrison y Anderson, 2003: 78).
- b. El pensamiento reflexivo como nivel de capacidad crítica del estudiante frente a las discusiones y mensajes que se emiten en un entorno virtual (Garrison y Anderson, 2003: 78).
- c. La interactividad, componente de la comunicación abierta, que refleja reconocimiento y apreciación de los aportes de los demás participantes.
- d. El apoyo del tutor, que refiere los modelos de conducta comunicativa del docente a partir de los cuales se establecen las pautas para la interacción, la comunicación y la forma en que se construyen mensajes en un entorno virtual.
- e. El apoyo de compañeros, que se relaciona con los atributos de los participantes del entorno virtual, lo que se articula con las categorías de comunicación afectiva y cohesión de la comunidad de aprendizaje.
- f. La interpretación, definida como la construcción de significados en la que participan tanto profesores como estudiantes, relacionándose con la presencia social, puesto que la negociación de significados en la interacción entre participantes está presente en la comunicación afectiva, la comunicación abierta y la cohesión.

Marco metodológico

Esta propuesta investigativa de tipo cualitativo se enmarca dentro de la perspectiva de la etnografía

virtual y, por ende, considera los principios de dicha perspectiva desde la interacción comunicativa entre un grupo de participantes conformado por aprendientes del curso Basic English 3, de la Licenciatura en Lengua Extranjera: Inglés de la Universidad Santo Tomás.

La etnografía virtual se constituye en la perspectiva seleccionada para abordar el problema de investigación, la cual se articula, además, con los principios de la etnografía de la comunicación, cuyos aportes permiten establecer principios para la descripción y el análisis del uso de un código lingüístico en un grupo de participantes.

El contexto investigativo se traslada a un espacio virtual, por lo que aquí la etnografía virtual, en contraste con la etnografía tradicional, se enfoca en el impacto de la internet en relación con “las problematizaciones del llamado ciberespacio en tres dimensiones: a) cambios en el rol del tiempo y el espacio; b) cambios en la comunicación y su mediación, y c) cambios en el rol de los medios de comunicación social”, tal como lo afirma Hine (2004: 14).

Para el caso concreto de la propuesta, fueron seleccionados como participantes los estudiantes del curso Basic English 3, teniendo en cuenta que “el investigador cualitativo es el principal instrumento, quien debe ser cercano a la situación bajo estudio y a las personas involucradas en ella” (Bonilla y Rodríguez, 2000:133). En este proyecto, el investigador tiene el rol de tutor del curso, forma parte del ámbito comunicativo, al tiempo que participa y promueve la interacción que se genera a partir de la mediación del foro virtual y, por tanto, se proyecta social y emocionalmente en la comunidad participante.

Las técnicas para la recolección de datos fueron seleccionadas con base en la consecución de los objetivos específicos, los cuales explicitan las actividades que se articulan con el problema de investigación y con el objetivo general de la propuesta.

Las categorías de análisis que conducirán a la caracterización de la presencia social se determinaron a partir de los indicadores y sus definiciones correspondientes, constituyéndose así el criterio base de selección para el análisis de la interacción en el foro virtual, las cuales fueron adaptadas a partir del modelo de Rourke (2001), en correspondencia con Garrison y Anderson (2005: 79).

Para complementar la caracterización y el análisis de la presencia social, se procedió a la recolección de datos a través de la implementación de la “Encuesta sobre Ambiente Constructivista Educativo en Línea” –COLLES– (por su procedencia del inglés: Constructivist On-Line Learning Environment Survey). Esta encuesta es referenciada a partir de Johnson (2006: 2) y se constituyó en un instrumento que permitió identificar las percepciones de los estudiantes en relación con la relevancia, el pensamiento reflexivo, la interactividad, el apoyo del tutor, el apoyo de compañeros y la interpretación; componentes asociados a la caracterización de la presencia social y que son explicados en el marco referencial de esta investigación.

Resultados y discusión

La caracterización de la presencia social en la interacción mediada por el foro virtual se llevó a cabo mediante el análisis de las categorías establecidas a partir del modelo presentado por Garrison y Anderson (2005: 79), las cuales corresponden a la comunicación afectiva, la comunicación abierta y la cohesión.

El análisis de la comunicación afectiva permitió evidenciar la presencia de emociones, expresiones que recurren al humor y la ironía, así como enunciados que reflejan expresión libre. Si bien el número de expresiones que definen emoción no es altamente representativo –especialmente en los indicadores de expresiones relacionadas con emociones y recurrencia al humor–, sí se hallaron formas lingüísticas que adquieren un carácter simbólico manifiestado a través de *emoticones* o

representaciones figuradas con el uso repetitivo de signos de puntuación y mayúsculas. Esto, desde el punto de vista social y lingüístico, corresponde a un ámbito informal de comunicación.

La ocurrencia de un 90% de expresiones que evidencian libre expresión en la población participante en el foro virtual resulta ser un porcentaje significativo, ya que evoca la dimensión del aprendiente, dado que en este contexto de interacción el estudiante toma la decisión de compartir apartes de su vida familiar, regional y cultural.

Para el análisis de la comunicación abierta, constituida por el conjunto de expresiones que evidencian de modo recíproco especial atención a los mensajes, al igual que la interacción entre aprendientes en el foro virtual, resulta aquí significativo el porcentaje de no presencialidad de expresiones que evidencian continuidad en los mensajes enviados al foro virtual o que representen tangiblemente interacción entre los participantes del curso.

Aquí es relevante resaltar que no se hallaron mensajes que citaran o hicieran referencia de modo explícito a los mensajes enviados por los estudiantes o los del mismo tutor. Así mismo, la presencia de indicadores que expresaran aprecio y acuerdo fue mínimo, en comparación con los porcentajes obtenidos en el análisis, en el cual la frecuencia de no ocurrencia de estas expresiones es de un 85% y un 95%, respectivamente.

El análisis de la tercera categoría –cohesión de la presencia social– permitió definir que los componentes más predominantes en la interacción promovida a través de la participación en el foro virtual son aquellos que corresponden a la función fática de la comunicación, específicamente el uso de saludos y diversas formas de despedirse, lo que está dado por un 85% de presencialidad. Sin embargo, es tangible la ausencia de pronombres inclusivos que de alguna manera reflejen sentido de pertenencia al grupo; aquí la representatividad está dada por los altos porcentajes (85%) de no presencia en el uso de expresiones como

pronombres y vocativos, de acuerdo con las definiciones establecidas en la categorización.

Se presenta a continuación el análisis y la discusión de resultados de la encuesta de COLLES, cuyos factores, de acuerdo con la presentación del marco referencial, corresponden a componentes del aprendizaje asociados a la presencia social, a partir de la percepción de dieciocho participantes del curso Basic English 3.

El análisis del factor “relevancia” a través de la encuesta COLLES permitió evidenciar que un 74% de los estudiantes considera relevante su proceso de aprendizaje en lo que se refiere a sus intereses personales y a la articulación que encuentran en la relación aprendizaje-práctica. Esto también es preciso ponerlo en discusión en términos de la presencia social, ya que en este factor de relevancia se evidencia cómo el estudiante reconoce el valor de lo que aprende y lo relaciona con su dimensión personal.

El análisis del pensamiento reflexivo indica que un 46% de los participantes tienen casi siempre una opinión crítica respecto a lo que aprenden, a sus propias ideas y a las de otros participantes; resultado que es seguido por un 42%, que representa a los estudiantes que con frecuencia o a menudo asumen esta posición reflexiva frente a los mensajes de sus compañeros y demás participantes.

La interactividad, componente de la comunicación abierta, de acuerdo con la aplicación del instrumento COLLES y los indicadores de este factor, refiere que el intercambio de preguntas entre participantes, así como el nivel de reciprocidad, respecto a los mensajes enviados por los aprendientes, no tiene un porcentaje alto de interacción; lo que puede explicar la no ocurrencia de varios indicadores establecidos en la categoría de la cohesión.

Sin embargo, hay aquí un aspecto que discutir: el que se relaciona con la denominada “competencia interactiva”, que se define desde la perspectiva de White (2003) en el marco referencial

específicamente, porque si bien existe una ausencia de indicadores o expresiones que dan cuenta de la interacción entre aprendientes en el foro virtual, es claro que a través de su participación en la discusión en línea, promovida a través del foro virtual, los aprendientes están haciendo uso del código lingüístico y, por principio de interacción, están haciendo negociación de significados y desarrollando niveles de interpretación en la lengua extranjera, tal como se evidencia en los resultados del siguiente factor.

De este modo, la interpretación como factor desde la presencia social se asocia a la construcción de significados entre participantes. De acuerdo con los resultados analizados y los indicadores de la encuesta COLLES, un 44% de los estudiantes interpreta de modo favorable los mensajes de sus compañeros y los de su tutor, como también perciben que sus mensajes son igualmente aceptados e interpretados de forma recíproca.

Desde la discusión, es importante mencionar que teniendo en cuenta los porcentajes presentados, este resultado es igualmente indicador del carácter asincrónico del foro virtual, puesto que esta dimensión temporal permite a los estudiantes reflexionar y comprender, en un sentido más crítico, lo que comunican y lo que comparten sus compañeros. Este principio se puede relacionar en un nivel metacognitivo de la lengua extranjera en este ámbito educativo, ya que las funciones lingüísticas se articulan con las funciones comunicativas del lenguaje, sin olvidar que la lengua per se es un sistema social y, por tanto, el nivel interpretativo de los estudiantes participantes puede ser comprendido como evidencia del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

En el siguiente factor relacionado con el apoyo de su tutor, a partir de los hallazgos obtenidos a través de la encuesta COLLES, se evidencia un alto porcentaje del apoyo de su tutor (72%), seguido por un (21%) que indica que los estudiantes a menudo perciben el apoyo del tutor. Ello, de acuerdo con los indicadores del instrumento, refiere el nivel de motivación y estímulo por parte

del docente. En términos de la presencia social, se definen como modelos de conducta comunicativa proporcionadas por el tutor, lo que White (2003) ha definido como el “apoyo del docente a partir del lenguaje”.

Finalmente, el apoyo de compañeros –factor que se articula con la presencia social, desde las categorías de comunicación afectiva y cohesión de quienes constituyen la comunidad de aprendizaje– indica que los estudiantes perciben el apoyo de sus compañeros en un mínimo porcentaje: 14%; el 42% refiere que a menudo se cumple este factor, en lo que corresponde a la motivación que promueven otros estudiantes para participar en el entorno virtual y al reconocimiento que reciben de sus pares, con base en los mensajes compartidos en el entorno virtual. Estos hallazgos pueden explicar, de alguna manera, la no presencialidad de indicadores de comunicación abierta en el primer análisis.

Conclusiones

La caracterización de la presencia social en el curso Basic English 3 fue relevante en el proceso investigativo, dada la importancia que esta tiene en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, especialmente cuando el ámbito educativo en la que se analiza es un contexto de educación abierta y a distancia. Esto se contrapone a las barreras espacio-temporales que tanto estudiantes como docentes deben afrontar en un ámbito de educación a distancia.

Así mismo, la presencia social es en sí misma una contribución a la interacción, supone la función comunicativa del lenguaje y se manifiesta de modo tangible a través de las tres categorías establecidas para el análisis de dicha presencia: la comunicación afectiva, la comunicación abierta y la cohesión. Esto se determina a partir de la interacción de los aprendientes inmersos en el foro virtual del curso Basic English 3.

De igual manera, fue importante analizar la presencia social, puesto que los indicadores de las categorías que la constituyen permitieron profundizar en lo que White (2003) ha denominado “la competencia interactiva”, que parte de la función comunicativa que desarrollan los aprendientes de una lengua extranjera.

Por otra parte, el foro virtual se constituye en un medio que no solamente potencializa el aprendizaje de la lengua extranjera al promover la participación de los estudiantes, sino que de igual forma permite, desde la dimensión del aprendiente, desarrollar una intencionalidad comunicativa. Esta se manifiesta a través del uso de la lengua extranjera, brinda la posibilidad de generar una comunicación asincrónica y posibilita la reflexión en el estudiante respecto a lo que su tutor y sus compañeros comunican a partir del escenario interactivo: el ciberespacio.

En este mismo sentido, los hallazgos en torno a la presencia social, así como la totalidad de los mensajes enviados por los estudiantes y el tutor mismo –que aquí es un observador y un participante del proceso investigativo–, permite acercarse a la presencia cognitiva, ya que como afirman Garrison y Anderson (2003: 121), la presencia social es evidencia de elementos cognitivos, específicamente en este contexto investigativo, en el cual el uso de la lengua extranjera supone un nivel metalingüístico del inglés, así como una competencia comunicativa. Desde la perspectiva de White (2003), lo anterior sería un indicador de una competencia interactiva, dado que se crean nuevas manifestaciones del aprendizaje desde la presencia social cuando emerge un proceso comunicativo en un entorno virtual de aprendizaje, tal como es el foro virtual.

Los componentes de aprendizaje relacionados con la presencia social referenciados por Johnson (2006: 2) permitieron profundizar en la caracterización de la presencia social específica de los aprendientes, dada la implementación del instrumento de COLLES, encuesta señalada para determinar, desde la percepción de los estudiantes en un

entorno virtual de aprendizaje, la relevancia del aprendizaje en relación con su dimensión personal. Tal encuesta también permite evidenciar el nivel de interpretación y los indicadores de pensamiento reflexivo en un porcentaje distribuido, en contraste con los porcentajes mínimos en los factores asociados al apoyo de compañeros y a la interactividad entre participantes del entorno virtual.

Finalmente, desde los procesos de docencia e investigación se considera que los hallazgos del proyecto se constituyen en un aporte valioso en lo que se refiere a la comprensión del aprendizaje de una lengua extranjera en esta modalidad. Este hecho es objeto de cuestionamientos y discusión tanto para aprendientes como para tutores inmersos en la modalidad, pero también es significativo, pues los nuevos escenarios comunicativos posibilitan recursos como el foro virtual, potencializan el aprendizaje de la lengua y transforman el rol del tutor, quien desde la caracterización misma de la presencia social se hace consciente de nuevas formas de interacción, de la importancia de ser un facilitador y un orientador en el aprendizaje de una lengua extranjera a distancia.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos y resultados obtenidos en el proceso investigativo, se sugiere:

- Proponer una investigación que indague por la presencia docente y la presencia cognitiva; componentes que aquí se abordan desde la presencia social, pero que dada la realización de este proyecto, se considera relevante la investigación de las mismas.
- Es pertinente realizar otras investigaciones que se aborden ya no desde la mediación del foro virtual, sino que propongan otros recursos y escenarios digitales, tales como Twitter, Facebook, wikis o blogs.

También se recomienda que futuras investigaciones se enfoquen desde la enseñanza en el contexto de educación abierta y a distancia, así como desde la perspectiva de los tutores inmersos en este ámbito.

Referencias

- Anderson, T. (1997). *On-Line Forums: New Platforms for Professional Development and Group Collaboration*. Edmonton, Canadá: University of Alberta. Recuperado de <http://jcmc.indiana.edu/vol3/issue3/anderson.html>
- Arias, R., Díaz, Z. y Moreno, L. (2009). *Uso y Apropiación de los medios y mediaciones pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera a distancia*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Beatty, K. (2003). *Teaching and researching computer-assisted language learning*. Edinburgh: Pearson Education Limited.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2000). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá.
- Brown, H.D. (2001). *Teaching by principles. An interactive Approach to Language Pedagogy*. Nueva York: Pearson Education.
- Chappelle, C. y Jamieson, J. (2008). *Tips for teaching with CALL-Practical approaches to computer-assisted language learning*. Nueva York: Pearson Education.
- Dudenev, G. y Hockly, N. (2007). *How to teach English with technology*. Edinburgh: Pearson Longman.
- Garrison, Anderson y Archer (2001). Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. *American Journal of Distance Education*, 15(1), 7-23,

- Garrison, D. y Anderson, T. (2003). *El e-learning en el siglo XXI. Investigación y práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Gunawardena, C. et ál. (2009). *A theoretical framework for building online communities of practice with social networking tools*. Estados Unidos: University of New Mexico. Recuperado de <http://marybethhermans.synthasite.com/resources/SocialNetworkingWeb2.0.pdf>
- Hansson, T. (2008). *Handbook of Research on Digital Information Technologies. Innovations, Methods, and Ethical Issues*. Londres: Information Science Reference-IGI Global.
- Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona: Editorial UOC.
- Holmberg, B., Shelley, M. y White, C. (2005). *Distance education and languages: evolution and change*. Clevedon: Multilingual Matters Limited. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/bibliotecausta/Doc?id=10110155&ppg=79>
- Johnson, K. (2006). *Analysing the efficacy of blended learning using technology Enhanced Learning (TEL) and m-learning delivery technologies*. University of Limerick, Educational Media Research Centre. Recuperado de http://www.ascilite.org.au/conferences/sydney06/proceeding/pdf_papers/p73.pdf
- Menezes, V.L. y Rodrigues-Junior, A.S. (2009). Investigating Interaction in an EFL Online Environment. En Veiga y Lupion (Eds.). *Handbook of research on E-learning methodologies for language acquisition*. Hershey, Estados Unidos: IGI Global.
- Ministerio de Comunicaciones de Colombia (2008). *Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones*. Bogotá.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte – Subdirección General de Cooperación Internacional – Secretaría General Técnica del (MECD) – Grupo Anaya – Instituto Cervantes (Eds.). (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Moreno Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO– (2008, enero). *Estándares de competencias en TIC para docentes*. Recuperado de <http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>
- Osorio, L.A., Aldana, M.F., Vargas, B. et ál. (2008). *Lineamientos para la formulación de planes estratégicos de incorporación de tecnologías de información y comunicación (TIC) en instituciones de educación superior (IES)*. Ministerio de Educación Nacional-Universidad de los Andes.
- Rogers, A. (2008). Using technology to facilitate process writing and interaction among adult students. *Revista Profile, Issues in Teachers' Professional Development*, 9, 197-218. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Soares, A.C. y Fidelis, J. (2009). The emergency of social presence in learning communities. En Veiga y Lupion (Eds.). *Handbook of research on E-learning methodologies for language acquisition*. Hershey, Estados Unidos: IGI Global.
- White, C. (2003). *Language learning in distance education*. Cambridge: Cambridge University Press - Cambridge Language Teaching Library.