



FEEDBACK Y FEEDFORWARD A TRAVÉS DE LOS FOROS. EXPERIENCIA EN UN CURSO ONLINE DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Resumen: En este artículo presentamos una experiencia basada en el uso de la actividad foro de Moodle (Studium) para la realización, no sólo de tutorías online, sino para generar un espacio de comunicación que contribuya al desarrollo de un aprendizaje colaborativo. Comenzaremos con unas consideraciones muy generales sobre el sentido de los foros en un contexto de aprendizaje colaborativo en un curso online de formación dentro de los cursos virtuales realizados con la plataforma Moodle. Estas consideraciones servirán de marco de referencia para la descripción en detalle, tanto de los objetivos como del desarrollo de la experiencia. Finalizaremos con una exposición de las posibilidades del foro como herramienta que permite compartir entre todos los participantes sus reflexiones, búsquedas y contribuciones y generar así aprendizaje colaborativo a través de una revisión retrospectiva de las actuaciones llevadas a cabo (feedback) en el transcurso de la búsqueda de soluciones múltiples a las diferentes situaciones-problema presentadas; al mismo tiempo que aprenden cómo mejorar para que puedan alcanzar los objetivos o las metas a las que aspiran (feedforward).

Palabras clave: Foro; Aprendizaje colaborativo; curso online; Moodle; feedback; feedforward.



FEEDBACK AND FEEDFORWARD THROUGH VIRTUAL FORUMS: A UNIVERSITY OF SALAMANCA ONLINE COURSE EXPERIENCE

Abstract: This article aims at sharing an experience based on a USAL Studium (Moodle Platform-based) forum activity not only to conduct online students-teacher consultations but also to create a communicative space conducive to collaborative learning. General considerations on the relevance of forums will be introduced within the context of a richly collaborative community of learning which was built in the particular instance of one of the online training modules offered through Moodle as a Virtual Learning Environment. These initial notes will act as a framework for a more detailed description of the aims and development of this particular course. Finally, further suggestions will be made on the potential of forums as tools which enable participants to exchange their own reflections, findings and contributions and thus to engender mutually enriching collaborative learning. This will be enhanced through a double process that will include both a retrospective revision and assessment of the learning performance (feedback) and the search for a range of possible solutions to the detected difficulties. Thus, defining the prognosis or the course of actions for improved practice will prove as relevant in succeeding to achieve the learning objectives (feedforward) as the previous diagnosis itself.

Keywords: Forum; Collaborative learning; online course; Moodle; feedback; feedforward.



FEEDBACK Y FEEDFORWARD A TRAVÉS DE LOS FOROS. EXPERIENCIA EN UN CURSO ONLINE DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Fecha de recepción: 30/10/2011; fecha de aceptación: 28/02/2012; fecha de publicación: 00/03/2012

Ana Iglesias Rodríguez
ana.iglesias@usal.es
Universidad de Salamanca

1.- INTRODUCCIÓN.

En los últimos años estamos asistiendo a un cambio profundo en las formas de enseñar y aprender que viene determinado por los avances que se están produciendo en el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC). Cada vez más, nos sumergimos y participamos en el manejo de los software sociales que favorecen las relaciones entre personas diversas y el intercambio e interacción conversacional entre las mismas con independencia del lugar del mundo en el que se encuentren en ese momento. Para lograr este cometido de una manera efectiva, se está otorgando una gran importancia al aprendizaje colaborativo que es entendido como un proceso socio-constructivo que favorece la educación a partir de un trabajo conjunto que se traduce en comunidades de aprendizaje donde todos sus miembros aprenden “de y con” los otros bajo los principios de diversidad, tolerancia, empatía, colaboración y cooperación; además de la negociación, el diálogo y la toma de decisiones consensuadas que facilitan múltiples respuestas ante una misma situación en contextos diferentes en los que éstos se produjeron. Para lograr este cometido es imprescindible contar con la concienciación por parte de toda la comunidad educativa y, de forma especial, de los alumnos que han de aprender a trabajar en grupo, colaborar y cooperar aunque las herramientas que empleen para ello sean de carácter virtual. Estas herramientas bien utilizadas facilitan la interacción y la comunicación, de tal manera que cada alumno es capaz de aportar su propia perspectiva a la situación-problema planteada contribuyendo con ello a que todas las “voces” sean escuchadas al unísono convirtiéndose en un proyecto diverso, enriquecido y único donde no existen conocimientos fragmentados sino interdisciplinarios y holísticos. Sólo lograremos este cometido si a lo largo de todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje somos capaces de realizar una revisión retrospectiva de las actuaciones que llevemos a cabo (feedback) en el transcurso de la búsqueda de soluciones múltiples a las diferentes situaciones-problema presentadas; y



si, añadido a esto, indicamos a los sujetos que aprenden cómo mejorar para que puedan alcanzar los objetivos o las metas a las que aspiran (feedforward). Como indican Conaghan y Lockey (2009, 45-46)

“el feedback es una parte central del proceso de aprendizaje. [...] Proporcionar un buen feedback es uno de los modos más útiles de asegurar el éxito de los candidatos. Para que los estudiantes se beneficien del feedback han de cumplir una serie de requisitos. Los estudiantes deben:

Poseer una noción de la meta, estándar o nivel de referencia al que se aspira

Comparar el nivel real (o el que se tiene en ese momento) de actuación con el nivel-meta o estándar.

Implicarse en un curso de acción apropiado conducente a salvar la brecha (entre el nivel que se tiene y aquel al que se aspira).

[...] El feedback es el modo en que los instructores ayudan a los estudiantes a identificar el conocimiento del que carecen.”¹

Con respecto al feedforward, estos mismos autores apuntan que es una extensión natural de un buen ejercicio de feedback y que es la dirección proactiva que permite al sujeto avanzar mejorando. Aducen lo siguiente

“El buen feedback comprende no sólo el comentario sobre la actuación realizada sino sugerencias respecto a lo que habría que hacerse a continuación. En particular, proporcionar consejos sobre cómo mejorar el siguiente elemento de trabajo puede resultar especialmente útil a los estudiantes que reciben feedback, sobre todo cuando tales orientaciones se adoptan en el transcurso del trabajo, de modo tal que se pueden hacer reajustes de forma continua durante dicho proceso. Puede resultar valioso comprobar que se proporciona suficiente feedforward de ese tipo y no tan sólo feedback sobre lo que ya se ha hecho y sobre lo abordado previamente” (Conaghan y Lockey, 48)

En el momento actual, la educación requiere pautas metodológicas que potencien el desarrollo del aprendizaje colaborativo y formativo reforzado con actuaciones que están a nuestro alcance como son el feedback y el feedforward tal y como se ha venido haciendo en otras disciplinas precursoras en el uso de estos conceptos como son las procedentes del ámbito empresarial, de la medicina y, últimamente, del ámbito de la evaluación. En este sentido, se contribuye no sólo a que el alumno aprenda sino a que se forme como persona en la interacción con los demás, en un proceso de mediación y relación con el tutor-docente y con los compañeros del curso. Como bien señala Fainhoc (1999, 43) la principal mediación en educación a distancia, entendida en nuestro caso como educación virtual, está “dada por una gran mayoría de actividades de enseñanza-aprendizaje que implican una separación en el tiempo y en el espacio, éstas



pueden incluir en ocasiones situaciones didácticas de interacción cara a cara, como encuentros tutoriales, individuales o grupales reales y últimamente, virtuales”.

No se trata, por tanto, de facilitar el acceso a la información, sino de potenciar sus posibilidades comunicativas e interactivas, sobre todo, en un contexto de formación virtual. Por consiguiente, partimos de la premisa señalada por Garrison y Anderson (2005, 20) según la cual “a mayor independencia del estudiante en términos de tiempo y espacio corresponde menor cooperación y más aislamiento”. Hoy día, esta idea ha quedado en segundo plano al entender que la autonomía y la cooperación, por un lado, y el feedback y el feedforward, por el otro, no son términos contrapuestos sino dos factores fundamentales y complementarios para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier colectivo puesto que la calidad de la comunicación entre los participantes es lo que, sin duda, va a ayudar a que haya un sentido mayor de comunidad, de formar parte de un mismo grupo, de personas que comparten un mensaje común y que se encargan de que éste llegue y se comprenda de forma correcta. En palabras de Golsmith (2006) nuestro propósito, en este contexto, ha de ser el siguiente: 1) cambiar nuestra visión de futuro centrándonos menos en los errores del pasado; 2) ayudar a hacer las cosas bien en lugar de buscar evidencias de todo lo que hemos hecho mal; 3) aceptar las opiniones que son coherentes con nuestro autoconcepto y evitar sentirnos amenazados cuando esta imagen se rompe como consecuencia de evidencias negativas; 4) cualquier persona, aunque no conozca cómo trabajamos, puede darnos feedforward mediante la aportación de ideas acerca de cómo realizar una escucha activa, cómo ser más pacientes y cómo poner en práctica ideas para conseguir una meta; 5) centrarnos en lo positivo y en las posibilidades de cambio, evitando lo negativo; 6) evitar juicios de valor y sentimientos de superioridad con respecto al resto de nuestros compañeros.

A partir de estos condicionantes, presentamos una experiencia basada en el uso de la actividad foro de Moodle (Studium) para la realización, no sólo de tutorías online, sino para generar un espacio de comunicación que contribuya al desarrollo de un aprendizaje colaborativo.

2.- APRENDIZAJE COLABORATIVO

Barkley, Cross y Howell Major (2007, 18) afirman que la mejor forma de que un alumno lleve a cabo un aprendizaje activo es mediante el aprendizaje colaborativo que consiste “[...] en que dos o más estudiantes trabajen juntos y compartan



equitativamente la carga de trabajo mientras progresan hacia los resultados de aprendizaje previstos”. A este respecto, Casanova, Álvarez y Gómez (2009) añaden:

“El aprendizaje cooperativo virtual es un proceso comunicativo de construcción de significados conjunto que de manera estructurada promueve la interacción entre iguales en línea, en torno a un objetivo o tarea educativa interdependiente. En este concepto, el núcleo de aprendizaje cooperativo, como característica identificable durante el proceso, es la construcción de significado conjunto a través de la actividad compartida, construcción en la cual el lenguaje juega un papel fundamental” (Casanova; Álvarez y Gómez, 2009, 2).

Barkley, Cross y Howell Major llegan a esta conclusión porque consideran que la mayoría de los autores entienden el aprendizaje colaborativo como una metodología de enseñanza que incrementa los aprendizajes de los estudiantes mediante el empleo de diversas destrezas y habilidades cooperativas que ponen en práctica para aprender, solucionar problemas y realizar actividades significativas. El hecho de poder llevar a cabo estas destrezas y habilidades es consecuencia de –como decía Vigotsky- la interacción social entre los individuos pues es esta interacción la que desempeña un papel formador y constructor en el proceso de desarrollo de la persona puesto que sin ella no podrían surgir determinadas funciones mentales superiores como la atención voluntaria, la memoria lógica, el pensamiento verbal y conceptual, las emociones complejas, etcétera, y constituirse en el proceso del desarrollo del individuo. Sin duda alguna, en este desarrollo tiene mucho que ver la interacción persona-medio (aunque este último sea virtual) generando con ello un aprendizaje que no es otra cosa que una construcción común en el marco de la colaboración social.

Según Johnson y Johnson (1998) en el aprendizaje colaborativo todos los implicados son responsables de su correcto desarrollo; o dicho en palabras de los hermanos Johnson (1998, 1) “mutuamente responsables del aprendizaje de cada uno de los demás”. A este propósito, Vigotsky ya incidía en que el aprendizaje colaborativo se fundamenta en la teoría del constructivismo social, mediante el cual se trata de favorecer metodologías de enseñanza-aprendizaje que impliquen al alumnado en la construcción de aprendizajes significativos.

En la actualidad, el aprendizaje colaborativo se beneficia de las posibilidades de las tecnologías y herramientas colaborativas para promover la interacción con los demás y generar un conocimiento fruto de un análisis participativo, reflexivo, que tome en cuenta las experiencias de cada uno de los integrantes del grupo para forjar conocimiento final.



El aprendizaje colaborativo permite situar al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, responsabilizándole del mismo, puesto que esta forma de trabajo les obliga a compartir determinados aprendizajes con los demás generando estrategias metodológicas diferentes que revierten directamente en el crecimiento del grupo.

“Las tecnologías apoyan y facilitan el aprendizaje constructivista mientras los alumnos trabajan en línea puesto que, como veremos a continuación, los alumnos adquieren conocimiento y construyen sus habilidades sobre la base de actividades y experiencias compartidas con otros alumnos. Una persona que aprende en un entorno en línea, publica sus propios pensamientos o consejos profesionales en los foros, en los blogs, colabora para crear diccionarios en línea, enciclopedias o wikis, comparte fotos o intercambia archivos en redes peer-to-peer, es miembro de al menos una comunidad en línea. De esta manera, el alumno desarrolla alguna de las competencias clave en Internet: la colaboración, la negociación, la reflexión, la crítica constructiva, la selección y análisis de la información” (Grodecka; Pata y Våljataga, 2008, 5)

3.- LOS FOROS. CONCEPTO Y POTENCIALIDADES

Los foros son concebidos como aplicaciones web que sirven como soporte para mantener una comunicación asíncrona con los participantes. Según señala Benítez (1999), los foros permiten

“compartir entre todos los participantes sus reflexiones, búsquedas y hallazgos, así como establecer nexos directos entre dos o más integrantes con base en sus núcleos de interés y ámbitos de trabajo docente. En el foro la intervención de los asesores tiene como propósito incentivar el diálogo, conducir la discusión, realizar cierre de los debates y proponer líneas complementarias de conversación” (Benítez, 1999, 37).

Son, por tanto, la fórmula ideal para establecer y mantener debates entre los participantes de un curso o para desarrollar tareas de tutoría. En los foros, al ser las respuestas abiertas a todos los participantes, en cierta medida permiten recibir y ofrecer ayuda-orientación sobre cuestiones específicas de las materias, actividades, propuestas de tarea objeto de estudio.

Todo ello posibilita al estudiante disponer de las respuestas a sus consultas como parte del contenido del curso virtual pudiendo conservar todas las cuestiones consultadas junto con las respuestas de los profesores y los compañeros recibidas haciendo posible su revisión en cualquier momento. En consecuencia, su uso potencia la colaboración de los estudiantes facilitando la transmisión de información entre ellos y el intercambio de

ideas. El profesor, además, puede sacar partido al foro haciendo llegar por este medio la respuesta a las preguntas más frecuentes a todos los alumnos del curso o utilizarlo para explicar cuestiones que no hayan quedado claras a una mayoría de los estudiantes.

A continuación centramos nuestra atención en describir, a grandes rasgos, las potencialidades y/o puntos fuertes del uso de los foros en materia educativa. Para ello tomamos como referencia las aportaciones de Area (2000), Gross (2004) y Cabero y Llorente (2007).

En primer lugar, destacamos como ventaja la medida en que los foros contribuyen a generar reflexión en el alumno y con ello aprendizaje; en segundo lugar, posibilita al alumno buscar, seleccionar, organizar, comunicar y/o difundir la información con la que se esté trabajando de una manera ordenada y coherente para poder ser expresada y comprendida por todos los participantes; en tercer lugar, favorecen el aprendizaje constructivista social; en cuarto lugar, refuerzan la comunicación interpersonal y ayudan a desarrollar el sentido de una comunidad de aprendizaje; en quinto lugar, favorecen las relaciones e intercambios de carácter social y promueven el aprendizaje colaborativo; en sexto lugar, ayudan a construir el conocimiento en grupo; en séptimo lugar, potencian la construcción social del conocimiento compartido; en octavo lugar, facilitan un mayor grado de interactividad entre los participantes; en noveno lugar, implican al alumno en tareas que exigen una participación activa y una discusión reflexiva en torno a su aprendizaje; por último, en décimo lugar, contribuyen a desarrollar habilidades, estrategias y actitudes favorables hacia la lectura, la escritura y la comprensión. En definitiva, el foro favorece el pensamiento crítico y las relaciones interpersonales entre sus participantes, el trabajo autónomo, la motivación, la discusión y/o contraste de opiniones, la redacción y expresión escritas, el intercambio de experiencias y la eliminación de barreras tanto temporales como espaciales, entre otras.

A pesar de todo este alarde de buenas intenciones, los foros también muestran sus desventajas y/o limitaciones. En palabras de Martha Arango (2004, 5) “un foro por sí solo no constituye un ambiente virtual propicio y suficiente para el aprendizaje” puesto que, como indica Fëdorov (2006, 7) “una herramienta tecnológica por sí sola no aportará nada para el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante si no está aplicada en el contexto de un modelo pedagógico que define las reglas del juego”. Por su parte, Beth Wilkins (2002), citada por Fëdorov (2006, 6) en su estudio denominado “Facilitating online learning”, menciona como desventajas de los foros de discusión las siguientes: 1) Los participantes pueden sentirse aislados cuando no reciben una



respuesta inmediata a sus ideas y comentarios; 2) Hay una pérdida de comunicación no verbal como, por ejemplo, las expresiones, la voz, la entonación, los gestos faciales, etcétera; 3) Es más difícil saber cuándo se ha agotado una conversación y es apropiado moverse a un nuevo tema; 4) Inicialmente, el seguimiento y animación del foro requiere de mucho tiempo del profesor o del asistente; 5) Es fácil llegar a tener una sobrecarga de información, ya que los estudiantes deben leer la discusión en línea además del material de la lectura del curso.

Los foros permiten, pues, a los usuarios evaluar información, justificar y argumentar sus opiniones, construir conocimiento, resolver problemas y tomar decisiones; así como también favorecen el aprendizaje al permitir a los estudiantes construir o clarificar el significado propio de un texto escrito, discutir sobre los contenidos y las ideas y desarrollar el pensamiento crítico. Urquiza y Avello (2010, 10) afirman que en los foros “se presenta, por un lado, la necesidad de negociación de significados en un espacio público donde la escritura no está dirigida exclusivamente al profesor y, por otro, la posibilidad de compartir experiencias en los intercambios”.

Marta Luz Arango (2003, 3), adicionalmente, sostiene: “en el ámbito educativo, el ejercicio asincrónico propio de los foros virtuales permite a los estudiantes articular sus ideas y opiniones desde distintas fuentes de discusión, promoviendo el aprendizaje a través de varias formas de interacción distribuidas en espacios y en tiempos diferentes”.

4.- OBJETIVOS

Con el trabajo realizado, nuestra pretensión no ha sido otra que permitir a los participantes en el curso, la consulta en cualquier momento y lugar prácticamente en el instante en que surge la duda y gestionar de forma efectiva el tiempo sin necesidad de acordar citas para poder efectuar las consultas. Por otro lado, también perseguíamos fomentar la utilización de los foros e incentivar el uso del curso virtual como espacio para desarrollar aprendizaje colaborativo, en nuestro caso a través de los foros, aunque podrían utilizarse las wikis y/u otros recursos.

5.- MÉTODO

La experiencia a la que aludimos se ha llevado a cabo en un curso online en el marco de los cursos de formación continua de la Universidad de Salamanca “*Diseño de*



programaciones y unidades didácticas por competencias”. Centrándonos en el contenido que nos ocupa -la importancia de los foros como recurso que contribuye al aprendizaje colaborativo-, en el curso estructuramos, como es habitual, los foros en dos modalidades básicas: foro de noticias o foro de novedades y foro de consultas.

En el *foro de novedades* la idea ha sido poder notificar a los alumnos cambios o informaciones de interés que les pudieran ser útiles. Por este motivo, todos los participantes en el curso están suscritos al mismo, de ahí que cualquier información que se suba a este espacio sea compartida entre todos los usuarios. En este foro de novedades hemos potenciado lo que se conoce con el nombre de “diálogos sociales” que *se caracterizan por su informalidad y la necesidad de compartir asuntos gratificantes para el participante* (Arango, 2004, 5). Mientras que en los *foros de consulta*, la pretensión no ha sido otra que resolver dudas de forma global, no sólo por parte de los tutores sino también entre los propios alumnos al responder a sus compañeros y generar nuevos focos de discusión (Álvarez y otros, 2004). En los foros de consulta hemos propiciado tanto el “diálogo argumentativo” que *nace de la lógica individual y se caracteriza por la defensa de puntos de vista personales, no necesariamente confrontados con los de los demás*” y “diálogos pragmáticos” en los que “*se pone en juego el conocimiento de todos para construir desde distintas miradas, significados de un mismo hecho*” (Arango, 2004, 5). Consideramos que de esta manera contribuimos al fomento de un aprendizaje colaborativo entre alumnos de procedencia y formación muy diversa, en este caso concreto, docentes en activo de distintas ramas de conocimiento y diplomados y licenciados que aspiran a ejercer la profesión docente. En consecuencia, utilizamos la actividad del foro que facilita Moodle (Studium), tanto para ejercer las labores de tutoría y orientación como recurso didáctico que nos ayuda a plantear nuevos escenarios de aprendizaje (Pérez; Martín; Arratia y Galisteo, 2009), y, más concretamente, de aprendizaje colaborativo.

Entendemos, por ello, que el aprendizaje mediado se convierte así en una estrategia de enseñanza que permite que varios sujetos interactúen para generar y/o construir conocimientos de forma compartida, siendo necesario un entendimiento común entre los participantes sobre el contenido a abordar (Barberá, 2001).

Ajustes generales

Nombre del foro*

Tipo de foro

Introducción*

Ruta:

¿Forzar la suscripción de todos?

¿Leer rastro de este foro?

Tamaño máximo del archivo adjunto

RSS

Canal RSS para esta actividad

Número de artículos recientes RSS

Figura 1: Creación del foro en Moodle

Competencia cultural y artística vs tecnología
viernes, 18 de marzo de 2011, 21:08

Hola, gracias por la corrección de la práctica 3.

No olvidas en ella me hacía una puntualización con la que no estoy de acuerdo. Dice que la materia de Tecnología si contribuye a la competencia cultural y artística... Yo se seguro que la materia de Tecnología que no es prototecnología, ni trabajos manuales, según el decreto 52/2007 no contribuye a esa competencia o al menos no la nombra para nada en el apartado: Contribución de la materia o la adquisición de las competencias básicas.

Lo más, en mi instituto hemos elaborado una forma de evaluar las competencias mediante una hoja de cálculo con porcentajes de cada materia y yo como profesora de tecnología no evalúo esa competencia. Por ejemplo a la competencia matemática no contribuyen ni la lengua extranjera, ni la lengua castellana... No todas las materias contribuyen a todas las competencias y esto es totalmente cierto puesto que el jefe de estudios antes de elaborar las tareas se informó bien y estuvo haciendo cursos sobre competencias básicas.

Otra cuestión es que si se me envió las prácticas 2 y 3 corregidas porque tienen una buena nota aparecerán como no enviadas en el apartado de calificaciones... Habrá algún problema por ello?

Muchas gracias por todo y saludos

[Editar](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)

Re: Competencia cultural y artística vs tecnología
viernes, 18 de marzo de 2011, 21:07

Estimado Amparo:

En el tema de competencias siempre te vas a encontrar discrepancias. Yo, por ejemplo, soy capaz de trabajar las 8 competencias en todas y cada una de las áreas o materias de las distintas etapas educativas y lo puedo asegurar que llevo mucho tiempo trabajándolas.

Me parece bien y correcto tu planteamiento. Lo importante es que estés convencida y creas en lo que dices y, sobre todo, en lo que haces. Ese es la clave de todo el trabajo competencial.

En la revisión de la práctica, al decir que la competencia cultural y artística no se trabaja en la materia de tecnología, lo único que te hace fue la siguiente pregunta: "¿estás segura?" y, evidentemente, lo estás a taner de la respuesta que oíste. Por lo tanto, perfecto.

Respecto a la última cuestión que plantea, si resulta que la práctica 2 y 3 dicen que están evaluadas con buena nota, ¿qué problema hay?

Un saludo,



Figura 2: Algunas intervenciones en el foro

Al finalizar el curso, y con intención de valorar el desarrollo de la tutoría online a través de los foros y el empleo de los mismos como recurso de aprendizaje colaborativo, planteamos una encuesta de satisfacción, donde los participantes debían responder a los ítems que se muestran en la figura siguiente: *el profesorado ha resuelto las dudas planteadas, los tutores están accesibles para ser consultados por los participantes en el curso* (correo electrónico, foros, etc.) *y la metodología utilizada favorece la comprensión y aprendizaje de los contenidos*. Como se puede observar, las puntuaciones medias son altas (escala de 1-5, 1 totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo); en los dos primeros casos la media obtenida es de 4,5 por lo que es un valor muy elevado y en la tercera cuestión el valor es de 3,7 por lo que el grado de satisfacción de los participantes es evidente. Concluimos, por tanto que la experiencia resultó positiva para el alumnado.

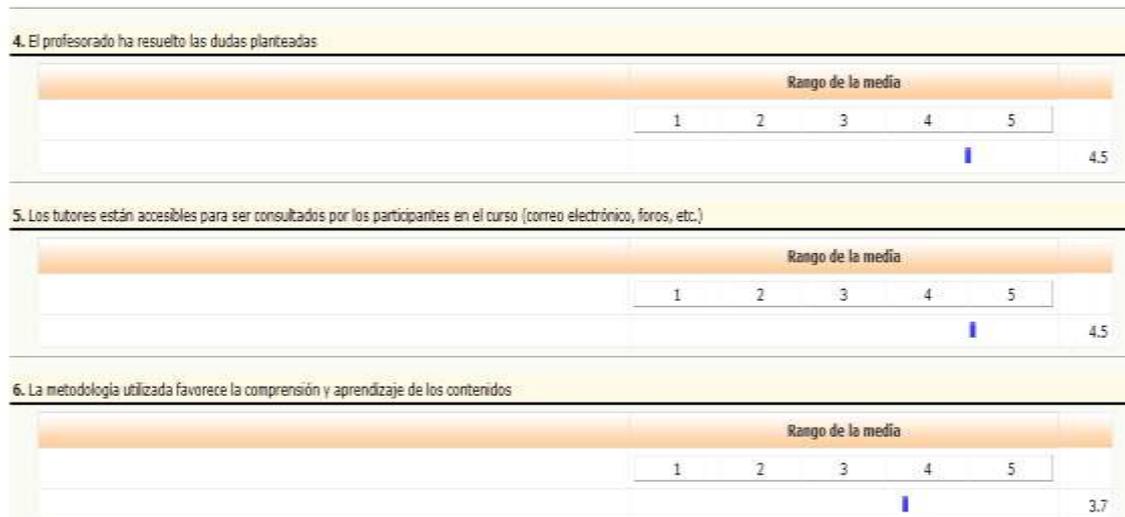


Figura 3: Promedio en satisfacción de los participantes con el uso de los foros como herramienta de aprendizaje colaborativo.

6.- CONCLUSIONES

Mediante los foros de consulta/discusión -entendidos como una herramienta de comunicación asíncrona que permite la interacción entre personas que manifiestan su opinión respecto a algún tema específico, que implican una actividad de reflexión y búsqueda de respuestas a determinados interrogantes y que favorecen, a su vez, el aprendizaje colaborativo- propiciamos que los alumnos trabajen en grupo, colaboren y cooperen facilitando, con ello, la interacción y la comunicación mediante procesos cognitivos de aprendizaje que otorgan la posibilidad al alumno de ser el máximo responsable de su educación con la ayuda y mediación de docentes y compañeros. Este hecho da lugar, además, a que el usuario con sus aportaciones personales genere una perspectiva individual ante un proyecto de trabajo común (foros de consulta/discusión) donde se ponen de manifiesto las ideas y la creatividad de cada uno de los participantes en el mismo. El uso de métodos de trabajo colaborativo como los foros, da lugar a que los participantes *aprendan de y con los otros* puesto que son ellos los que colaboran y aprenden con independencia de las herramientas que les proporcionemos los docentes.

En definitiva, podemos afirmar que el foro es una herramienta dinámica que se realiza prácticamente a tiempo real, provocando que la motivación de los participantes tienda a incrementarse, que genera cohesión, estrecha vínculos y estimula la participación y el compromiso colaborativo que conlleva la formación on-line en entornos virtuales como el que aquí presentamos (plataforma Moodle). Sin duda alguna, los foros de consulta facilitan y proporcionan mecanismos de participación a los usuarios a partir de discusiones planificadas o espontáneas donde los participantes ponen en práctica argumentos y reflexiones que les orientan hacia un diálogo reflexivo que invita al interlocutor a indagar y a utilizar el diálogo y la comunicación para intercambiar pensamientos, ideas y enfoques diversos sobre el tema que se esté discutiendo en ese momento dando lugar a nuevas conexiones que generarán nuevos discursos que se transformarán en nuevas preguntas.

A partir de estas premisas, podemos afirmar que con el uso del foro hemos logrado propiciar en los participantes el desarrollo y puesta en práctica del denominado feedforward (Goldsmith, 2006), donde los usuarios han trabajado desde una realidad actual (sus inquietudes, trabajos, dudas, etcétera) que les “empujaba” hacia el futuro tratando de ofrecerles diferentes soluciones para una misma situación-problema, construyendo resultados o soluciones a partir de una realidad presente. Con ello, hemos evitado centrarnos de forma exclusiva en la evaluación y explicación de las actuaciones y conocimientos previos de los alumnos (feedback) dando lugar a que los aprendizajes y la participación hayan sido más estimulantes favoreciendo, de este modo, la cohesión, el crecimiento y la mejora tanto individual como grupal dirigiendo toda nuestra atención hacia el logro de los objetivos y la búsqueda de soluciones inmediatas (feedforward).

Concluimos, por consiguiente, que la aplicación del Foro como herramienta colaborativa en entornos virtuales:

- Facilita la motivación y estímulo hacia el estudio.
- Posibilita el intercambio de información, conocimiento y diálogo.
- Permite la colaboración activa de los miembros de un grupo.
- Propicia el acceso a una gran cantidad de información compartida y la gestión de la misma.
- Favorece resultados in crescendo en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde el alumno se convierte en el principal protagonista, expresando sus opiniones, inquietudes, reflexiones y experiencias ante su propio aprendizaje.



- Pone en contacto a los participantes, posibilitando que conozcan e intercambien no sólo contenidos educativos sino también, informaciones relacionadas con los aspectos personales y emocionales, o con aquellos otros que tienen que ver con las percepciones, intuiciones, opiniones, sentimientos, etcétera, que la propia situación de aprendizaje puede generar en ellos.
- Induce a los usuarios a aprender a compartir conocimientos y a aceptar las críticas sobre las ideas o formas de comprender los conceptos con los que trabajan.
- Incita a que los participantes busquen y pongan en práctica la capacidad de entender y ser entendidos por el resto de los compañeros, al percibir la información aportada en los foros como un bien compartido y no como dominio exclusivo del profesor.

En suma, colegimos que la participación en los foros de consulta/discusión entendidos como contextos educativos y de aprendizaje, propicia en los discentes tanto feedback como feedforward puesto que profesores y estudiantes además de facilitar información relativa a su nivel de actuación en comparación con la meta u objetivo previamente fijada, aprenden juntos a compartir fórmulas de actuación que les permitan realizar el salto cognitivo entre el nivel que cada uno tiene y aquel al que se aspira.

Llevar a cabo una buena práctica del feedback implica (Conaghan y Lockey, 2009; y Nicol & MacFarlane-Dick, 2006):

- Facilitar el desarrollo de la autoevaluación/reflexión en el aprendizaje.
- Estimular el diálogo entre docentes y discentes en torno al aprendizaje.
- Ayudar a clarificar el significado real de una buena actuación (metas, criterios, estándares que se esperan conseguir).
- Proporcionar oportunidades para salvar la distancia existente entre la actuación real y la deseada.
- Ofrecer a los estudiantes información de alta calidad sobre su aprendizaje.
- Estimular las creencias y/o pensamientos motivadores positivos y la autoestima.
- Proporcionar información a los docentes que puede emplearse para ayudarles a planificar su enseñanza.

El feedback acompaña al feedforward que se logra desarrollar en los estudiantes estimulándoles y motivándoles puesto que se parte de la premisa de que el cambio y/o el aprendizaje del alumno se produce como consecuencia de un diseño formativo orientado a soluciones, a una visión positiva de las situaciones a las que se enfrentan, en un apoyo a las competencias y fortalezas de la propia persona y a una construcción social y colaborativa que se traduce en un resultado superior al de la media prevista. En este proceso, el alumno lleva a cabo acciones diversas basadas en el presente pero con una proyección de futuro inmediato que va a revertir en resultados exitosos evitando con ello estar en permanente lamento sobre situaciones erróneas ocurridas en el pasado. Con el foro de consulta/discusión los alumnos han ofrecido y recibido sugerencias alumno-alumno, alumno-discente-alumno, directamente relacionadas con su futuro profesional (conseguir un puesto de trabajo mediante oposiciones al cuerpo de maestros) ayudándose y esforzándose tanto como han podido para lograr una meta común (aprobar las oposiciones). La motivación, el entusiasmo y el interés hacia el trabajo y estudio que estaban realizando ha ido *in crescendo* al desarrollar estrategias educativas, en palabras de Susana Gómez de Leal (2010) “*de coherencia entre el discurso, la práctica y la vida*”². Asimismo, toda esta comunicación se ha realizado bajo un profundo respeto basado en la reflexión, el diálogo, la empatía, la escucha atenta de sus “voces interiores y las de sus compañeros”, y el sentido auténtico de saber pedir ayuda al otro a partir de una conciencia plena sobre el otro. La posición del docente en este proceso es claramente la de facilitador, animador y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje cuya función principal es recoger las experiencias del grupo, analizarlas, seleccionarlas, organizarlas y reflexionar sobre ellas para ayudar a los participantes a desarrollar nuevas estrategias, nuevas vías de solución ante un mismo problema, nuevas conclusiones y/o a modificar, incorporar, eliminar o reforzar las ideas que ya se tenían. Desde un punto de vista neurodidáctico podemos afirmar que establecen un nexo de unión entre el lenguaje empleado y la relación que este establece con el cuerpo, las emociones y la cognición intelectual favoreciendo en el alumno una capacidad de razonamiento creciente a partir de una conciencia clara sobre la situación en la que se encuentra que le permite tomar decisiones tanto afectivas como efectivas, esto es, “emocionalmente inteligentes” ante situaciones complejas logrando con ello un crecimiento personal y académico más integrados.



7.- REFERENCIAS

Arango, M. (2004). Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. *Revista Debates Latinoamericanos*, n° 2. Extraído el 23 de octubre, 2011, de <http://www.rlcu.org.ar/revista/notas.asp?numero=02-02-Abril-2004>.

Area Moreira, M. (2000). ¿Qué aporta Internet al cambio pedagógico en la Educación Superior? En R. Pérez (coord.). *Redes multimedia y diseños Virtuales. Actas del III Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación* (pp. 128-135). Universidad de Oviedo.

Álvarez, M. et al (2004). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro.

Barberá, E. (coord.) (2001). *La incógnita de la Educación a distancia*. Barcelona: ICE-Horsori.

Barkley, E.; Cross, K.P. y Howell Major, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/Morata.

Benítez García, R. (1999). Pedagogía y comunicación en la renovación docente. *Revista tecnología y educación educativas*, 30, 32-37.

Cabero, J. y Llorente, M.C. (2007). La interacción en el aprendizaje en red: Uso de herramientas y elementos de análisis y posibilidades educativas. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10, 97-123.

Carrió Pastor, M^a.L. (2007). Ventajas del uso de la tecnología en el aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, n° 41, 4-10.

Casanova, M.; Álvarez, I. y Gómez, I. (2009). Propuesta de indicadores para evaluar y promover el aprendizaje cooperativo en un debate virtual. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, n° 28, 1-18. Extraído el 22 de octubre, 2011, de http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec28/edutec28_indicadores_evaluar_aprendizaje.html.

Conaghan, P. & Lockey, A. (2009). Feedback to feedforward. A positive approach to improving candidate success. *Notfall Rettungsmed, Suppl 2*, 45-48. Extraído el 30 de



octubre, 2011, de <http://www.upc.edu/rima/grups/grapa/bibliografia-evaluacion/publicaciones/p.-conaghan-a.-lockey.-feedback-to-feedforward.-a-positive-approach-to-improving-candidate-success>.

Fedorov, F. (2006). Siglo XXI, la universidad, el pensamiento crítico y el foro virtual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38/5. Extraído el 23 de octubre, 2011, de <http://www.rieoei.org/1218.htm>.

Goldsmith, M. & Lyons, L.S. (2006). *Coaching for leadership*. San Francisco: Pfeiffer.
– (2006). Try feedforward instead of feedback. En M. Goldsmith and L. Lyons (eds.). *Coaching for leadership* (pp. 45-50). San Francisco: Pfeiffer.

–
Gross, B. (2004). Estudio sobre el uso de los foros virtuales para favorecer actividades colaborativas en la enseñanza superior. *Revista Electrónica de Teoría de la educación* Extraído el 2 de mayo, 2011, de http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_gros_adrian.htm.

Grodecka, K., Pata, K. & Våljataga, T. (2008). Web 2.0 y su influencia en educación. En iCamp (2008). *Manual de uso del software social en la Educación Superior* (p. 5). Madrid: Ministerio de Industria, Turismo y Comercio. Extraído el 23 de octubre, 2011, de <http://www.icamp.eu/2010/05/30/icamp-handbook-available-in-spanish/>.

Johnson and Johnson. (2000). *Joining Together*. Minnesota University: Allyn and Bacon.

Nicol, D.J. & MacFarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, Vol. 31 (2), pp. 199-218. Extraído el 30 de octubre, 2011, de http://tltt.strath.ac.uk/REAP/public/Resources/DN_SHE_Final.pdf.

Urquiza Pozo, I.M. & Avello Martínez, R. (2010). Uso de los foros de discusión en un programa de enseñanza destinado a adultos. *DIM Revista. Didáctica, innovación y Multimedia*, 19. Extraído el 23 de octubre, 2011, de <http://dimglobal.ning.com/group/2congresoaulatic/forum/topics/uso-de-los-foros-de-discusion?commentId=1652370%3AComment%3A14727&groupId=1652370%3AGroup%3A13666>.



NOTAS

- (1) Traducido del original. Conaghan, P. & Lockey, A. (2009). Feedback to feedforward. A positive approach to improving candidate success. *Notfall Rettungsmed, Suppl 2*, 45-48. Recuperado el 30 de octubre de 2011 <http://www.upc.edu/rima/grups/grapa/bibliografia-evaluacion/publicaciones/p.-conaghan-a.-lockey.-feedback-to-feedforward.-a-positive-approach-to-improving-candidate-success>
- (2) Información extraída del Blog personal de Susana Gómez de Leal. Disponible en: <http://susanadeleal.blogspot.com/2010/08/menos-feedback-mas-feedforward.html>

Para citar el presente artículo puede utilizar la siguiente referencia:

Iglesias Rodríguez, A. (2012). Feedback y feedforward a través de los foros. experiencia en un curso online de la universidad de salamanca. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 13(1), 459-477 [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa].
http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/8822/9027