

La edición española de eLearning Papers ha sido posible gracias a la colaboración de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



El proyecto piloto Schome Park: una comunidad de aprendizaje para adolescentes en una isla virtual de Second Life

Julia Gillen, Peter Twining, Rebecca Ferguson, Oliver Butters, Gill Clough, Mark Gaved, Anna Peachey, Dan Seamans and Kieron Sheehy¹

Resumen

Los mundos tridimensionales como el de *Second Life*² y los entornos de los videojuegos cada vez suscitan más interés entre los pedagogos. Este artículo presenta el proyecto piloto Schome Park, el primero con fines educativos para adolescentes (de 13 a 17 años) de Second Life en Europa, creado por la NAGTY (la academia británica para jóvenes superdotados y talentosos). El proyecto busca reunir ejemplos de enfoques educativos innovadores que se sitúen más allá del currículo de la escuela formal mediante el análisis del potencial educativo y de los escollos de Second Life.

Con este fin, a partir de diversas fuentes de datos cuantitativas y cualitativas, se estudian cuestiones relacionadas con la participación, el desarrollo tanto de capacidades específicas como de las propias de la era del conocimiento y los retos que ello plantea para los profesores.

La información sobre la participación mostró que aproximadamente solo una cuarta parte de los estudiantes podían dar cuenta de casi la totalidad del tiempo transcurrido en Schome Park. La frecuencia estaba relacionada con una elevada utilización del wiki y del foro. Los informes de los propios estudiantes y la documentación presente en el wiki demostraron capacidades muy desarrolladas para Second Life.

Las capacidades de la era del conocimiento se evaluaron en relación con un marco de cuatro niveles con cuatro dimensiones (comunicación, trabajo en equipo, liderazgo y creatividad). Respecto a la comunicación, todos los estudiantes que participaron obtuvieron el primer nivel y una minoría considerable inició y moderó discusiones, y/o organizó eventos. En lo relativo al trabajo en equipo, aparecieron tensiones rápidamente, pero un número considerable de estudiantes dio prueba de sus aptitudes para actuar en el nivel más alto al participar en la resolución de problemas de gobernanza. Con el apoyo pertinente, los estudiantes dejaron de lado los enfoques jerárquicos para formar grupos de gobernanza, con responsables para cada departamento, demostrando, de esta manera, que podían distribuir el liderazgo en el primer nivel. Asimismo, la existencia de un programa de eventos rico y variado evidenció una atmósfera que fomentaba la creatividad, permitiendo de esta manera exploraciones y colaboraciones, a la vez que incitaba a tomar riesgos.

Nuestra experiencia destaca la importancia de comprender el papel de los profesores en este tipo de entorno innovador, no como poseedores de conocimientos relevantes, sino como facilitadores y promotores de un espíritu de cooperación. Concluimos que, a pesar de los

¹ We acknowledge the contribution of Jacquie Bennett, formerly of the Open University, sadly deceased, who contributed to building the environment described here and co-authoring this paper. We are also grateful to the students and staff members of the Schome Community, too many to name here who contributed to the work described in this paper.

² Second Life and Teen Second Life are trademarks of Linden Research, Inc.

numerosos retos, existen pruebas a favor de posibilidades completamente nuevas en el rediseño pedagógico. Los alumnos que participaron en la isla virtual, el wiki y el foro demostraron poseer niveles más altos en las capacidades propias de la era del conocimiento, tales como la comunicación, el liderazgo, el trabajo en equipo y la creatividad.

Palabras claves: Alfabetización digital, entornos, aprendizaje, capacidades, mundos virtuales, Second Life, entornos lúdicos, educadores, Shome Park, Schommunity, adolescentes

1 Creando *Schome Park*

1.1 Ambientación: *Schome*

El *Schome-NAGTY Teen Second Life Pilot*, que se describe en este artículo es la primera isla Europea acotada para adolescentes en el Sector Adolescente de Second Life, en el mundo tridimensional de Second Life. (Ver más adelante las explicaciones de “isla” y “acotada” en este contexto). El proyecto piloto se estableció bajo el amparo de la comunidad Shome, o Schocommunity como se ha llegado a conocer a sus miembros, la cual fue fundada en 2005 por el segundo autor.

La Schommunity es un grupo de personas que incluye académicos, parientes, personas jóvenes, legisladores, educadores y otras personas interesadas. Se estableció con el espíritu de crear una “nueva forma de sistema educativo diseñado para sobrellevar el problema asociado con sistemas actuales de educación de cara a enfrentarse a las necesidades de la sociedad y de los individuos del siglo 21” (Shome Community, 2007). Para alcanzar este objetivo la comunidad virtual se ha comprometido con una gran variedad de perspectivas en prácticas educativas y potenciales educativos futuros, consistente en promulgar una visión en la que la genuina participación de los estudiantes debe de estar ejemplificada en todos los estados de la planificación y funcionales de la educación.

La Shommunity usa un rango multimedia online, incluyendo wiki y foros, para explorar una gran variedad de perspectivas en práctica educativa y potencial educativo futuro en orden para romper clichés establecidos y debatir sobre las posibilidades educativas futuras al igual que para reunir evidencias sobre el acercamiento alternativo de efectividad en diferentes contextos. Está más allá del propósito de este artículo el participar en las discusiones académicas de cómo definir una “comunidad virtual” [ver Barab, Kling & Gray (2004) para una visión relevante del acercamiento]. Con Pea (2004, p.xi) estamos más concienciados con el trabajo de comunidades, vagamente definidas que buscan una definición precisa de “comunidad virtual”. La tecnología Schommunity se ve no solo como una herramienta para ayudar y extender prácticas sino también tienen el potencial de transformar formas de representar el mundo y de ayudar al aprendizaje. Nosotros tenemos el potencial de cambiar lo que necesitamos de los sistemas educativos- aunque debemos de evitar caer en la trampa de estar determinados o dirigidos por la tecnología. La Shommunity decide explorar el potencial de mundos virtuales, considerando su capacidad para actuar en espacios en los que las visiones de futuras prácticas y pedagogías pueden ser construidas y experimentadas, haciéndolo “posible de construir, investigar e interrogar en mundos hipotéticos” (Squirre, 2006, p.19)

Los mundos virtuales combinan un entorno virtual de escritorio con una comunicación sincronizada de chat. La Shommunity particularmente está focalizada en aquellos mundos que comparten tres características que las distinguen:

1. La ilusión de un mundo tridimensional.
2. Avatares que sirven como representación visual de los usuarios
3. Un chat interactivo que permite a los usuarios comunicarse con sincronización entre ellos de una forma “pública” (por ejemplo, con todos los avatares presentes) y /o a través de “mensajería instantánea” privada, facilitando que pueda ser utilizado asincrónicamente.

Igual que los videojuegos, los mundos virtuales ofrecen “experiencias diseñadas, en las que los participantes aprenden a través de hacer y ser” (Squire, 2006, p19, énfasis como original). Las nociones de Squire de “gramática” aquí son unas útiles pinceladas de atención al repertorio de presentaciones de la agencia que está menos obligado en un mundo virtual de lo que puede estarlo en un video juego, desde que está la ausencia de objetivos impuestos. Como indica Squires, hay oportunidades y obligaciones: el principal objetivo de este artículo es reflejar el relevo y límites de estos y explorar este proyecto piloto particular.

Nuestra principal exploración del mundo virtual Second Life, un mundo tridimensional diseñado y propiedad de Linden Lab, nos llega a creer que nos brinda la posibilidad de una “experiencia diseñada” que puede llevarnos a caminos interesantes para combatir objetivos educativos específicos:

1. Acción colectiva con el compromiso de construir, resolver problemas y trabajar de forma aceptable socialmente para cooperar en un mundo virtual que pueda estar de acuerdo con visiones de una población trabajando en conjunto de cara a una sociedad socialmente responsable (Girouz, 2000). El sistema educativo actual en UK puede ser visto basado sobre todo en el logro de calificaciones individuales como objetivos de aprendizaje, alineándose con la cultura del estudiante como consumidor individual fomentando el enriquecimiento individual, en términos particularmente materiales.
2. Interconectar ambientes sociales que ofrezcan opciones de aprendizaje críticos, colaboradores, creativos y orientados al futuro (Lankshear & Knobel, 2008). Los estudiantes pueden ser restringidos severamente en el actual y estructurado sistema de educación. Su tiempo libre está llevado a cabo en entornos que están acelerados, con multimedia, multimodales, interactivos, digitales, creándose grandes expectativas de compromiso. Un currículo basado en materias es inapropiado para las necesidades de una sociedad de información, donde las principales habilidades pueden ser conceptualizadas teniendo más que ver con aptitudes de acceso, combinación y transformación de información, algunas veces de forma creativa, más que de reproducción.
3. Los videojuegos y mundos de juegos online con varios jugadores resultan ser, y está documentado, como que “sucede de forma natural, intrínsecamente y motivan el aprendizaje” (Squire, 2006, p. 22; ver también Dovey & Kennedy, 2006; Gee, 2003; Steinkuhler, 2007). Incrustar la cultura del aprendizaje es el principal objetivo para educación solicitado desde los años tempranos (Carr, 2001), a través de todos los años de empleo (Leitch, 2006)
4. En un contexto de constante innovación técnica y de necesidades y orientaciones siempre cambiantes, fomentar una disposición de aprendizaje es igualmente relevante para profesores como lo es para estudiantes y tan vital que nos convertimos en aprendices (Merchant, 2007). Se alienta a los profesores a convertirse en distinguidos a través de su facilitación y habilidades de comunicación más que por el control de todo lo que sucede. Trabajando en el filo de la navaja, un entorno rápidamente cambiante jamás podrá ser un lugar donde nadie pueda presentarse auténticamente como el portador de los más relevantes conocimientos o capacidades.

El entorno Second Life y su funcionalidad, no teniendo objetivos pre-definidos permite a los usuarios tener el máximo control creativo del entorno. Hemos decidido que el proyecto usando Second Life dará la oportunidad de ejemplarizar de una forma inmediata y práctica algunos de los acercamientos positivos a la educación que se debaten en Schommunity.

1.2 *Second Life* y el contexto de los orígenes de Shome Park

Second Life se ha convertido en dos áreas distintas y mutuamente inaccesibles. *Second Life* (también conocido como *Grid*) está diseñado para adultos de más de 18 años, mientras que *Teen (Adolescentes) Second Life* (también conocido como *Teen Grid*) está restringido a adolescentes entre 13 y 17 años. En cada área los usuarios pueden mover sus caracteres, conocidos como avatares, a diferentes regiones conocidas como islas, que son propiedad de

terceras personas. *Second Life* está usada en muchas formas para educación, sobre todo incluyendo adultos (Ver ReLIVE08 para una colección).

El proyecto está suscrito en Reino Unido a The Open University (Universidad Abierta), la cual es una institución de educación superior a distancia que explora los potenciales de entornos de aprendizaje flexibles. A la vez del proyecto piloto, la institución trabajó con dos islas en *Second Life* y manteniendo algunas tutorías “en el mundo”. De todas formas, como el acceso a *Teen Second Life* está restringido, es más difícil investigar el potencial educativo de este entorno. En Octubre de 2006, ayudado con fondos del National Endowment for Science Technology and the Arts (Fundación Nacional para Tecnología Científica y Artes) compraron una isla en *Teen Second Life* llamada *Shome Park*. *Shome Park* ha sido la primera isla acotada en Europa en *Teen Second Life*. “Acotada” aquí significa que su uso está únicamente restringido a chavales invitados a unirse al proyecto, normalmente a través del colegio, con el consentimiento escrito de sus padres y colegios, al igual que de ellos mismos, además de personal adulto del proyecto que han sido reclutados y que tendrán sus credenciales revisadas a través de la Oficina de Registros Criminales de Divulgación. Los avatares, una vez que se unen, jamás podrán dejar la isla o visitar otras áreas de *Teen Second Life* o *Second Life*.

Los chavales que participan en experiencias de aprendizaje en mundos virtuales como *Second Life* son susceptibles de dicotomizar reacciones de los medios de comunicación, políticas y esferas educativas oficiales. Por un lado son discursos con una llamada de atención fuerte para los beneficios de estas oportunidades. En este proyecto piloto están conceptualizados como “Habilidades *Second Life*” y “Habilidades de la era del conocimiento”. Más ampliamente, estos se vinculan muy a menudo en los medios de comunicación a un sentido de posesión temprana del “futuro”. Aun al mismo tiempo hay tratados poderosos que vinculan a un espacio online protegido para concienciar sobre los peligros para el bienestar de los niños. Escribiendo en el Daily Mail, el importante periodista británico John Humphrys (2008) describió una imagen de actividades en mundos online constituidos por pornografía, robo, terrorismo y en el que se alienta al suicidio. Reclamaba que los niños son susceptibles de ser confundidos con la diferencia entre mundos de fantasía caracterizados por estos peligros y placeres contrastando con la autenticidad del mundo real. Algunos estudiantes de este proyecto piloto fueron bloqueados para usar el programa *Shome Park* en sus colegios por dos autoridades locales, que impidieron su uso a través de sus firewalls.

El abuso a niños en internet es un asunto de concienciación mediática y pública en términos de “limpieza” de cara a los encuentros sexuales, principalmente con pedófilos, los ministros del gobierno hacen discursos públicos concerniente al ciber abuso (Wintour, 2007) y en Reino Unido una organización llamada Protección Online para la Explotación de Menores se ha establecido bajo el amparo estatutario de la Agencia del Crimen Organizado. *Second Life* para adultos también ha sido el blanco de una hipérbola y desprestigio durante este proyecto piloto. La cobertura seguida por patrones familiares para la innovación de la tecnología con enorme impacto- para una extraordinaria exageración “casi un mítico nirvana” (Harkin, 2006) a un crecida de artículos negativos como por ejemplo “Como Madison Avenue malgasta millones en un desértico *Second Life*” (Rose 2007), seguido de una coexistencia de los dos extremos.

Considerando ambas preocupaciones para protección infantil y también las trampas que a menudo atentan a proyectos nuevo incluyendo aquellos que hacen uso de nuevos, a veces desarrollos tecnológicos inestables, reconocemos que varios tipos de problemas deben ser enfrentados han de ser discutidos en entornos académicos. Un pequeño número de proyectos han usado *Teen Second Life* con propósitos educativos, por ejemplo Global Kids Inc, un organismo de los Estados Unidos sin ánimo de lucro que trabaja con niños privados de derechos en zonas urbanas para ayudar les a desarrollar sus aptitudes “mediante un compromiso con socialmente dinámico, con experiencias de aprendizaje ricas en contenidos” (Joseph, 2007,p.13) De todas formas, con las excepciones de los resultados asociados a Global Kids Inc (ver www.globalkids.org) casi no investigaron el potencial educativo (y los problemas derivados) de *Ten Second Life* ni ha sido documentado ni publicado antes del lanzamiento de *Shome-NAGTY Teen Second Life Pilot* explicado aquí.

1.3 Definición del proyecto y objetivos

El proyecto piloto *Shome-NAGTY Teen Second Life* llevado a cabo en el Shome Park, es una isla cerrada en Teen Second Life. Durante el periodo estudiado significó que 149 estudiantes reclutados por NAGTY (La Asociación Nacional de Jóvenes Superdotados y con Talento) además de los adultos que forman parte del personal del proyecto. En la fase piloto los participantes estaban todos en Reino Unido. Los estudiantes participantes incluían una gran sub-sección de gente joven de los objetivos de NAGTY, que incluye estudiantes socialmente desaventajados o etnias minoritarias.

Es importante enfatizar desde un comienzo que la actividad en la isla estaba integrado con actividades dentro de la Schomcommunity wiki y foros a través del proyecto piloto. El periodo aquí planteado fue desde Marzo a Mayo 2007; una ampliación del proyecto se hizo por Becta y con una isla rediseñada, Shome Park II, abierta el 15 de Junio de 2007 (y en la que se reclutó participantes de Estados Unidos al igual que de Reino Unido).

Durante el proyecto piloto enfocamos nuestras metas en cuatro objetivos principales. Nuestra meta principal fue conseguir una gran cantidad de estudiantes de NAGTY con una experiencia de aprendizaje evaluable como una extensión de sus actividades formales escolares. Los objetivos fueron emplear nuevos usos de la tecnología englobado en el entorno SL para:

1. Permitir a los participantes encontrar por ellos mismos, bien individualmente o bien en grupo el alcance y la potencialidad de las oportunidades de aprendizaje;
2. Ofrecer una gran variedad de oportunidades de aprendizaje disciplinarias (física, ética y filosofía y arqueología);
3. Ayudar al aprendizaje altamente diferenciado y autónomo;
4. Ayudar a la colaboración vertical (por ejemplo, entre sectores) y horizontal (por ejemplo, entre instituciones).

Una completa investigación de estos objetivos y de todos los aspectos del uso del entorno Teen Second Life podrá ir más allá del alcance de este artículo. En particular, la puesta en marcha del proyecto dio salida a ciertos potenciales éticos que son discutidos más profundamente en otros lugares (Sheehy, Gerguson & Clough, 2009) Nuestra actividad de evaluación como se indica en este artículo examina cuatro cuestiones principales:

1. ¿En qué medida los estudiantes (de ahora en adelante llamados SParkers- un nombre elegido por ellos mismos) se comprometieron con Teen Second Life?
2. ¿Hasta qué punto los SParkers desarrollaron las habilidades Second Life?
3. ¿Hasta qué punto los SParkers desarrollaron las habilidades de la era del conocimiento?
4. ¿Qué lecciones aprendimos nosotros como educadores usando Teen Second Life?

Para contextualizar nuestros descubrimientos primero marcamos el tipo de actividades comprometidas por los estudiantes y personal en el piloto Shome Park.

2 Resumen de actividades

2.1 Lanzamiento

En Enero y Febrero el formato inicial de la isla fue construido en *Second Life* y entonces copiado en Shome Park el 15 de Febrero. Las obras de construcción incluían un templo, Hadrian's Wall, un área de recepción, Sandbox (un área abierta para construcciones temporales experimentales) y se crearon ayudas en las siguientes semanas mientras los estudiantes se unían al piloto. La gran mayoría del trabajo fue hecho por el octavo autor, Dan Seamans, con la ayuda adicional de otros autores.

Los recién llegados a *Second Life* lo primero que hicieron fue personalizar la apariencia de sus avatares, caracterizar sus avatares para interactuar o jugar con la oportunidad de empezar a

construir o programarse (Boellstorff, 2008). Adicionalmente los recién llegados buscaron ayuda para orientarse socialmente y físicamente, en el entorno. El principal punto de llegada/orientación en Shome Park se estableció en Sho-Op, un edificio grande y transparente con dos plantas, cerca al Sandbox, que contiene el botón de ayuda y muchas colecciones gratuitas de fácil acceso. Los nuevos estudiantes o SParkers que llegan a la isla fueron capaces de recoger artículos en su primera visita y usar el área Sandbox para experimentar con sus “nuevos juguetes”, al igual que personalizar su apariencia con ropa, pelo, alas, colas y otros artefactos. Presionando el botón gigante rojo de ayuda enviarían un mail a todo el departamento y el primer miembro disponible entraría “en el mundo” y le respondería.

Como se introdujeron los SParkers en el piloto han sido capaces de participar en discusiones en el foro y también aprender a contribuir en el wiki que se convirtió en una grabación constante del lugar y de aquellos que participaban en él. NAGTY dotaba con un tablón de anuncios comprensible para todos los suscriptores durante la duración de su existencia. Aunque los estudiantes de NAGTY que se unieron al proyecto ya habían tenido la oportunidad anteriormente de comprometerse en foros escritos y otros eran confidenciales y disponibles para usuarios.

Desde el 10 de Marzo de 2007 SParkers aparecieron en el mundo de Shome Park. Hubo retrasos debido a problemas con el sistema de registro, que pronto se resolvieron por Linden Labs. Las sesiones de introducción fueron llevadas a cabo por los nuevos SParkers. De todas formas, estas se probaron como innecesarias para muchos SParkers que prefirieron aprenderlo independientemente, haciendo un máster rápido en aptitudes básicas de Second Life, buscando ayuda dentro del mundo de personal e iguales, o apretando el botón de ayuda cuando tenían una dificultad concreta y no había nadie que les ayudara en ese momento (ver figura 1). Esto no fue así para todos los participantes como se verá más adelante. Mientras SParkers tendían a focalizarse en el uso de ShomePark en sí mismo, algunos se engancharon en el foro y comenzaron a experimentar y crear con el wiki. Por ejemplo, algunos SParkers empezaron a hacer blog en el wiki sobre su experiencia en Shome Park, nos referimos a estos blogs en wiki como blikis.



Figura 1. El Botón de ayuda con los tablones detrás con presencia del profesorado.

Muchos de los SParkers inicialmente se enfocaron en adaptar la apariencia de sus avatares y obtener información del Scho-Op, como se anticipó. Empezaron a experimentar con construcciones y en algunos casos simples diseños, rellenando el cielo rápidamente con una

gran variedad de objetos (unos del Sho-Op y otros que había construido ellos mismos). Los estudiantes rápidamente hicieron amigos y alianzas entre ellos mismos y con el personal, donde las relaciones estaban menos inhibidas, quizás como resultado de la falta de tantos indicadores sociales presentes normalmente en la comunicación cara a cara.

Desde el principio la vida en la isla se experimentó un “ataque malvado” serio- o un acto de sabotaje menor, en el cual un individuo construyo cajas por toda la isla, evitando de este modo que nadie pudiera moverse. Este incidente fue aislado y resultó con una asistencia a la persona responsable de ello. Ningún ataque similar tuvo lugar durante el resto del piloto.

2.2 Actividades iniciadas por los estudiantes

Estás primeras actividades fueron iniciadas por estudiantes aunque recibieron un grado de ayuda desde el personal. En un breve espacio de tiempo los estudiantes de Shome Park habían debatido, propuesto, organizado y ejecutado un gran abanico de eventos como regatas, una boda, reuniones de gobierno, una tarde de misterio por un asesinato, clase principiantes de construcción (construcciones que se hacen con un uso relativamente mínimo de recursos), concursos de ajedrez y más, con una gran cantidad de energía creativa y entusiasmo.

2.3 Actividades iniciadas por el personal

Un amplio abanico de actividades se han sucedido al rededor de tres pilares: ética y filosofía, física y arqueología, al igual que un abanico de otras llevadas por personal incluyendo métodos de investigación, inteligencia artificial y machinima (hacer películas con Second Life). Estas tres raíces difieren en la naturaleza de las actividades y de cómo han sido organizadas.

Las sesiones de ética y filosofía involucraron al miembro del personal planteando una pregunta para ser tratada y luego tener un encuentro con los estudiantes (en el jardín japonés de Shome Park) para debatir ese tema, usando lo que se podría describir como un acercamiento socrático, durante una hora (ver figura 2).



Figura 2
Una sesión de ética y filosofía. Los nombres de los avatares encima de las cabezas se han hecho no visibles.

Las sesiones de física se han establecido como grupos de trabajo en los que se anima a los estudiantes a investigar algo, como por ejemplo las fuerzas físicas que operan en la isla. Se les ayudará en el diseño de recursos que les ayuden a probar sus ideas, por ejemplo; construirán un fundíbulo para probar las fuerzas gravitatorias en objetos de distinto tamaño.

Las sesiones de arqueología tienden a involucrar a estudiantes para hacer un trabajo de investigación, localización y evaluación de información en la red y así discutirla en el mundo. También usan una recreación de parte de Hadrian's Wall para investigar nuestro entendimiento de cómo fue, y de experimentar los efectos de cambiar la altura de la pared central en sí misma (ver Greaves, 2007, para mayor información)

3 Recogida de datos

El equipo del proyecto piloto situó una perspectiva social constructivista, la cual informó de un acercamiento metodológico y extrajo unas presunciones sobre los propósitos de la investigación. Para explicarlo de manera muy breve dentro de los marcos de este artículo, haremos uso de los siguientes discernimientos desde la psicología cultural-histórica (ver el ejemplo. Chaiklin & Lave, 1996; Cole, 1996; Lave & Wenger, 1991).

1. Todo aprendizaje está localizado, de tal forma que prestando atención al contexto del aprendizaje la experiencia es vital.
2. El aprendizaje sucede entre comunidades y es importante el examinar interacciones entre las personas más allá que solo ver los cambios individuales.
3. El nivel de aprendizaje individual necesariamente requiere procesos de cambio y por ello conlleva modificaciones de identidad.

Esta es una visión compleja del aprendizaje que en un marco de interpretación haciendo uso de diversos datos se ajustan mejor. Por ello hemos recogido un abanico más amplio de datos que analizamos usando un rango de métodos cualitativos y cuantitativos.

Los datos básicos sobre los que se apoyan los diversos niveles de compromiso de los estudiantes se recogieron en forma de estadísticas.

1. Sensores en Shome Park que cada 5 minutos graban los nombres y localizaciones de cada avatar en la isla.
2. El software wiki guarda un historial de todo lo editado en cada página del wiki que incluye el nombre del usuario, cuando se editó y los cambios que hizo en la página;
3. El software del foro guarda el número de posts por persona.

Los datos cualitativos fueron guardados en forma de:

1. Chatlogs, por ejemplo, grabaciones de Internet Relay Chat (comunicaciones sincronizadas por escrito) donde automáticamente se guarda cualquier conversación donde el personal tiene conocimiento de ellas en Schome Park y entonces enviado a una central de depósito.
2. Posts en la wiki, incluido en blikis donde a menudo se han colgado fotos tomadas en eventos dentro del mundo de Schome Park.
3. Posts en los foros- muchos de los cuales incluyen conversaciones sobre planes y decisiones concernientes al piloto, y más ampliamente sobre la Shomunnity.
4. Notas informales tomadas por los estudiantes y la plantilla dentro del mundo como complemento a los chatlogs.
5. Notas del personal sobre eventos que ellos han organizado
6. Grabaciones de entrevistas informales conducidas por estudiantes y personal en los que los SParkers fueron preguntados por sus puntos de vista sobre la experiencia del aprendizaje en el piloto,
7. Un cuestionario con formato web que pregunta a los que lo contestan sobre información sobre su uso de Teen Second Life, y más específicamente sobre las aptitudes de Second Life.
8. Los artefactos creados en Schome Park en sí mismos también representan datos sobre las actividades de los estudiantes en los niveles de las aptitudes de Second Life.

Los resultados se indican a continuación mostrados en análisis de estas diversas fuentes de datos.

4 Resultados

Esta sección se estructura de acuerdo con las cuatro cuestiones expresadas en 1.3 anteriormente mencionado.

Tabla 1. Distribución de SParkers según el Tiempo Pasado en Schome Park

Horas por SParker (n=149)	Número	%
0	47	32
0.5 a 1	41	28
2 a 5	22	15
6 a 10	11	7
11 a 25	12	8
26 a 50	8	5
51 a 100	7	5
>100	1	1

4.1 ¿En qué medida se comprometieron los SParkers con *Teen Second Life*?

4.1.1 Compromiso con Schome Park

La tabla 1 muestra la distribución de SParkers en términos de cuánto tiempo pasan en Shome Park. De los 149 SParkers, 102 (68%) se registraron en Schome Park en algún momento durante el piloto, con 61 (41%) pasando más de 1 hora dentro del mundo. El 26% pasaron el 93% en Shome Park. El estudiante que paso más de 100 horas en Schome Park estaba en casa debido a una enfermedad durante varias semanas. Ella tendió a dejar Schome Park funcionando como actividad de fondo de la misma forma que las nuevas juventudes usan la televisión o el mensaje online. Cuando alguna cosa interesante pasaba en el mundo entonces se enganchara activamente con Schome Park.

Tabla 2. Distribución de SParkers por numero de Editores Wiki

Editores por SParker (n= 149)	Número	%
0	91	61
1 a 5	35	23
7 a -25	11	7
26 a 100	9	6
101 a 250	1	1
251 a 500	2	1

4.1.2 Compromiso con la Wiki

La tabla 2 muestra la distribución de los SParkers en términos de cuánto tiempo dedicaron a editar en la wiki. De los 149 Sparkers, 63 (42%) se registraron en la wiki en algún momento durante el piloto y 58 (39%) editaron en la wiki al menos una vez. Mientras que no tenemos disponible el número de veces que los SParkers vieron páginas en la wiki, estos datos parecen indicar que la mayoría de los SParkers no llegaron a usar una parte integral del piloto- por ejemplo, no se registraron en eventos dentro del mundo en la wiki.

Tabla 3. Distribución de SParkers por Número de Posts en Forums

Posts por SParker (n=149)	Número de SParkers	%
0	112	75

1 a 5	11	7
6 a 25	5	3
26 a 100	6	4
101 a 250	8	5
251 a 500	4	3
>500	3	2

4.1.3 Compromiso con el foro

La tabla 3 muestra la distribución de los SParkers en términos de cuánto tiempo postearon en el foro. De los 149 SParkers 37 (25%) postearon uno o más mensajes en el foro. Mientras que los datos no están disponibles de cuantas veces los SParkers vieron mensajes en el foro, estos datos parecen indicar que la mayoría de los SParkers no usaron una parte integral del Piloto- por ejemplo, no se unieron en las discusiones relacionadas a los eventos dentro del mundo.

Tabla 4. Time en Schome Park vs Uso de Wiki/Foro

Usadas	Horas pasadas en Schome Park			
	0 (n=47)	0.5 a 1 (n=41)	2 a 25 (n=45)	>25 (n=16)
Ninguno	87%	66%	40%	0%
Wiki solo	4%	24%	31%	0%
Fórum solo	6%	5%	0%	0%
Fórum & wiki	2%	5%	29%	100%

4.1.4 Relaciones entre Schome Park, el wiki y el foro.

Hay una relación positiva entre el número de tiempo pasado en Schome Park y el uso del wiki/foro. SParkers que usaron Schome Park mucho también hicieron un gran uso del wiki y del foro (ver tabla 4). El género no parece ser un factor decisivo en el nivel de compromiso con Schome Park en la wiki o en el foro.

4.2 ¿Hasta qué punto los SParkers desarrollan capacidades Second Life?

Los 28 SParkers que completaron el cuestionario auto confirmaron un avance extremo en las habilidades de Second Life. Solo uno de estos estudiantes había utilizado Second Life anteriormente al piloto y en la mayoría de los casos estos niveles tan altos de desarrollo de habilidades de Second Life fueron adquiridos en los dos meses que duró el piloto. Hubo una evidencia considerablemente adicional de la sofisticación de las habilidades que los estudiantes de Second Life habían desarrollado. La cantidad y la calidad de los objetos y guiones que se produjeron en Schome Park dieron seguro una visión más clara. Estaba reforzado por los guiones, fotos y otra información en la wiki (por ejemplo como hacer machinima y la explicación de los códigos) Más allá lo aquí representado puede ser descrito como un nivel extraordinario de alcance y una demostración de una educación efectiva informal.

Los SParkers en si mismo documentaron la actividad en la wiki, y cerca de 300 imágenes se subieron demostrando que ellos podían: jugar ajedrez, cambiarse la forma de la cabeza, sentarse en lugares distintos, sacarse autorretratos, hacer objetos, cambiar sus apariencias, debatir por mensajería instantánea y chats, subir signos, crear edificios y espacios (en la tierra, en el aire y bajo el mar), bailar, construir un tablero de ajedrez, hacer ropa, diseñar y navegar en un curso de regata, comprometerse en lecciones, teletransportarse, aconsejarse los unos a los otros, incluyendo guías sobre aptitudes en el mundo.

El wiki dio más evidencias específicas sobre el tipo de cosas que hacían los SParkers y las aptitudes que estaban desarrollando; ver figura 3 por ejemplo: Un SParker argumentó durante una entrevista:

He aprendido cosas tan solo chateando con personas y escuchando lo que tenían que decir. También he aprendido que las personas confían en ti para hacer cosas así que te tienes que asegurar que sacas lo mejor de ti y la mayoría de las veces sale realmente bien las cosas.

What have I been up to in Second Life? edit

I was a bit late off the mark due to other commitments. However the SNP sounds really interesting and I want to get involved more, fortunately for me the project has been extended!

- Attended some physics sessions
- Attended an AI session, got a chatbot
- Started making by own (basic) chatbot
- Made myself a voice-activated bubble suit...very productive!
- Made myself a voice-activated hat...and alternative head...and arrow
- Participated in the regatta
- Researched [video codecs](#) in Schome Park, made a [machinima](#) page
Really useful page. Thanks for doing this. Fox
- Joined the research group, intervied various people
- Helped build the old AI emporium
- Joined the Scripting department

Un extracto de una página de usuario Sparker de la wiki

4.3 ¿Hasta qué punto los SParkers desarrollaron aptitudes de la era del conocimiento?

El personal de NAGTY empezó a desarrollar un marco de aptitudes de la era del conocimiento para ser usadas en el piloto, que se desarrollaron por el equipo del piloto (ver Tabla 5). El marco está relacionado con el desarrollo del aptitudes meta cognitivas con un énfasis en acciones personales informadas por reflejo. Un importante punto de este trabajo es que las aptitudes cognitivas de primer orden están desarrolladas en unos entornos específicos y pueden solo posteriormente ser extraídas de los entornos específicos y aplicados a otros contextos distintos. Por ello el Schome-NAGTY piloto fue focalizado solo en las aptitudes demostradas en la web de la comunidad Schome (Shome Park, wiki y Foro)

Tabla 5. Marco de la habilidades de la Era del Conocimiento

Aptitudes	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Comunicación	Selecciona y usa estructura, estilos y registros apropiados en un rango de contextos. “Escucha con concentración y entendimiento”	Adapta la comunicación para un tipo de escenarios y audiencias	Hace un rango de contribución, demostrando una escucha perceptiva	Toma el rol de líder, iniciando y sosteniendo conversaciones y mostrando entendimiento.
Trabajo en equipo	Proyecta características personales	Recibe mensajes de otros, comparte metas. Desarrolla procesos.	Valora a otros, entiende roles y los cambios en los roles.	Resuelve problemas conjuntamente. Maneja relaciones
Liderazgo	Entiende y se marca grandes metas y propósitos	Se marca ejemplos, explicaciones	Reconoce aptitudes en iguales	Aplica aptitudes de otros y propia productivamente
Creatividad	Cuestiones y metas	Establece conexiones, hace relaciones	Vislumbra como han de ser las cosas	Refleja crítica en ideas y prácticas.

En referencia a la *Comunicación* todos los estudiantes que se comprometieron alcanzaron al menos el nivel 1. SParkers en algunos casos “fallaron al demostrar una escucha perceptiva” por ejemplo; ignoraron los comentarios de otros estudiantes al principio del proyecto donde había más claridad a la hora de colaborar, más allá que al final del piloto, especialmente en el foro. Por ejemplo, aproximadamente el 25% claramente alcanzó el nivel 3 y el 10% el nivel 4 a través de discusiones moderadas y la organización de eventos. En relación a las tensiones en los *Grupos de Trabajo* fueron evidentes en algunos proyectos al principio pero 19 SParkers (13%) demostraron sus habilidades para operar en el nivel 4, estando activamente involucrados en la resolución de problemas de gobierno. Como se puede esperar había un gran salto entre las dimensiones del trabajo en equipo y el liderazgo; con ayuda los SParkers se trasladaron desde un acercamiento hierático a la formación de siete grupos de gobierno, cada uno de ellos con “oficiales de departamento”. Mientras los SParkers más activos daban un nivel 1 en *Liderazgo* el número de los que estaban en el nivel 4 disminuía considerablemente; los estudiantes que estaban en los órganos de gobierno operaban en un nivel 4.

Hay una considerable evidencia en que los SParkers se comprometían en actividades creativas en una atmósfera de interrogación y preguntas. Una de las fuerzas del Piloto fue el rasgo distintivo de estar abierto a exploraciones, a la toma de objetivos y a cometer errores. Los SParkers comentaron las diferencias entre Schome Community y su propio colegio a la vez que probaban ideas. La evidencia del nivel 3 de *Creatividad* se manifestó en una conversación de cómo el entorno de Schome Park debía ser modificado. Schome Park da a gente joven no solo la oportunidad de hablar de cómo las cosas pueden ser sino da la opción de implementarlas, mientras realizan tornados o mientras desarrollan los cambios de gobierno. La adquisición de reflexiones críticas de ideas y prácticas han sido relativamente raras pero las siguientes anotaciones de los entrevistadores dentro del mundo mediante el chat manifiestan interesantes entendimientos:

... siempre tienes la impresión de que puedes aplicar las aptitudes y la experiencia de aquí a RL. Solo hablando con gente nueva, crece tu confianza... he aprendido cosas sobre RL aquí también... puedes hablar en varios ambientes y es más fácil que en foros, creo... Los avatares te dan un tipo de cara... de tal forma que te dan una impresión de que estás hablando a una persona real... los avatares son proyecciones de la persona.

Una de las cosas por las que estoy realmente agradecido a Schome Park es por hacerme sentir con mayor confianza sobre hacer nuevas cosas, pero también estoy ayudando a hacer cosas que ellos no hacen, a través de la comunicación. Aprender no debe ser ciertamente solo

con lápiz y papel- Prefiero aprender con el método Schome, porque es más fácil soportar en RL que toda la información que habré olvidado en un año.

4.4 ¿Qué lecciones hemos aprendido tras usar Teen Second Life?

4.4.1 *Papel del educador*

Nuestra experiencia nació del llamamiento hecho por Joseph (2007, p15):

No se necesita conocer algo en Second Life para poder enseñarlo- tan solo tienes que ser capaz de conectar a tu estudiante con gente que sepa. Como en una red social, información y personas están más presentes y fluyen; educadores que pueden navegar estas redes y enseñar a sus estudiantes a hacer lo mismo no tienen que confiar en ser expertos en conocimiento sino convertirse en facilitadores conectando estudiantes e información.

Como profesores convertidos en facilitadores, y adolescentes especializados y sus aptitudes estratificadas, los aprendices son capaces de enseñarse los unos a los otros, no necesariamente de una forma formal sino informal, cuando se requiera. Más que aislar aprendices unos de otros, las interacciones pueden ser donde el mejor aprendizaje tenga lugar, para que todos se involucren.

Hemos estudiado los juegos usados y creados durante el piloto y hemos descubierto que los avances mayores tuvieron lugar durante los mini proyectos que tuvieron lugar al inicio. Por ejemplo un miembro del personal creó un completo “sudoku” (un puzle numérico) que los estudiantes rápidamente aprendieron a utilizar, algunas veces uniéndose a otros. De tal forma, el proyecto de crear un tablero de ajedrez combinaba altos niveles técnicos junto con altos niveles de trabajo en equipo y liderazgo. Durante este, los estudiantes decidieron encasillarse a los lados del tablero más que al final, como medida de la implicación de los niveles de colaboración que el proyecto demandaba (ver Schome Community, 2007)

La combinación de los canales de comunicación ha sido extremadamente importante: aquellos estudiantes y profesores que han usado el foro y wiki han ganado más por su compromiso en Second Life. Durante el piloto hemos aprendido más sobre los temas prácticos que se relacionan con esto. Por ejemplo, un pequeño apunte avisaba de estos eventos a través de posters en el mundo y a través de páginas para inscribirse en el wiki, ninguno fue muy visitado. El piloto nos ha enseñado la importancia de un único, bien mantenido calendario a los que las páginas wiki y foros estén vinculadas.

El proyecto ha dotado algunas ayudas para argumentos realizados por abogados de prestigio sobre el aprendizaje a través del juego como Gee (2003) y Squire (2008) que enfatizaban la importancia de usar una pedagogía que sirviera al entorno.

4.4.2 *Temas éticos y desafíos*

El proyecto fue establecido con el fondo de una investigación de proyectos ética incluyendo formularios de consentimiento, aceptación de política de uso y argumentos de intenciones y proceso (Ver Sheehy, Ferguson&Clough, 2009 para más detalles). El personal tiene una burbuja sobre su cabeza que dice “grabando el chat” para que los estudiantes sepan que sus conversaciones están siendo grabadas por el miembro del departamento presente o involucrado. Esto no previene de interacciones privadas entre estudiantes.

El departamento se enfrentó a un desafío significativo con brechas en la política de uso. Por ejemplo, si un estudiante incumplía la norma siendo deliberadamente grosero o provocativo con otro miembro de la comunidad se convertía en necesario imponer sanciones. Estos temas siempre fueron llevados abiertamente con la comunidad, mediante discusiones en los foros, y decisiones difíciles fueron también debatidas con aportaciones de los profesores, estudiantes e individualmente en focos.

5 Conclusiones

La experiencia del Piloto nos dio un gran aliento para continuar desarrollando este entorno como un espacio de nuevas oportunidades y más libertad en las prácticas educativas. Los estudiantes que se comprometieron con la isla, el wiki y el foro demostraron grandes niveles de aptitudes de la era del conocimiento en comunicación, liderazgo, trabajo en equipo y creatividad. Estas aptitudes incluyeron la habilidad de organizar, coordinado y de trabajo creativo con otros para unir metas como páginas wiki y otros recursos y la habilidad de auto regularse como individuos y en la política del día a día y la comunidad. Tales aptitudes están listas para transferir a otros entornos como un nivel más alto de estudios y lugares de trabajo en los cuales la habilidad para colaborar con efectividad es esencial. De todas formas no todos los estudiantes se sintieron involucrados en Schome Community. El estudio recogido en este artículo fue dirigido durante la fase 1. Las demás fases usadas en las lecciones de aprendizaje en fase 1 fueron utilizadas para mejorar los compromisos (Twining 2009)

A la vez que la Schome Comunidad fue fundada el gobierno de Reino Unido marcó proféticas aspiraciones para la juventud:

Para desarrollar las aptitudes deben participar de lleno en una sociedad rica en tecnología... (necesitáis) estar más tiempo de aprendizaje en grupos, trabajando con otros aprendices, siendo creativos, aprendiendo a través de objetivos, actividades lúdicas y materiales... y con metas personales claras que os propongáis. (DfES 2005 p11)

El balance lo concluimos con la evidencia ayudando al progreso hacia la visión y sugerencia que permita múltiples metas que son increíbles nuevas posibilidades para rediseñar la pedagogía.

Referencias

Barab, S.A, Kling, R. & Gray, J.H. (2004). Introduction. In S. Barab, R. Kling & J.H. Gray (Eds.) *Designing for virtual communities in the service of learning*, Cambridge: Cambridge University Press.

Boellstorff, T. (2008) *Coming of age in Second Life: an anthropologist explores the virtual human*, Princeton: Princeton University Press.

Carr, M. (2001). *Assessment in Early Childhood*, Paul Chapman .

Chaiklin, S. & Lave, J. (1996). (Eds.) *Understanding practice: Perspectives on activity and context*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Cohill, A.M. (2000, August). Finding the way: a perspective on the Knowledge Democracy and community learning. Invited presentation at the U.S. Department of Education conference, Digital bridges: Closing the gap conference, Seattle, WA, retrieved November 22, 2007 from http://www.designnine.com/library/docs/comm_learning.pdf

Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*, Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press.

Department for Education and Skills (2005). *Harnessing Technology: transforming learning and children's services*, DfES publications, retrieved October 17, 2007 from <http://www.dfes.gov.uk/publications/e-strategy/docs/e-strategysummary.pdf>

Dovey, J. & Kennedy, H. (2006). *Game cultures: Computer games as new media*, Maidenhead, UK: Open University Press.

Gee, J.P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*, New York: Palgrave Macmillan.

Giroux, H. (2000). *Stealing innocence: Youth, corporate power and the politics of culture*. Palgrave Macmillan.

Global Kids Inc. (2007) *Best practices in using virtual worlds for education*. retrieved September 7, 2007 from <http://www.holymeatballs.org/pdfs/BestPractices.pdf>

- Greaves, A. (2007) Reconstructing Hadrian's wall in Second Life. Higher Education Academy: History, Classics and Archaeology case studies. retrieved November 15, 2007 from http://www.hca.heacademy.ac.uk/resources/case_Studies/reconstructing_hadrians_wall_in_second_life.php
- Harkin, J. (2006) Get a (second) life Financial Times Arts & Weekend Magazine. <http://www.ft.com/cms/s/0/cf9b81c2-753a-11db-aea1-0000779e2340.html>
- Humphrys, J. (2008) Virtual Nightmare. Daily Mail January 5, 2008. p. 40
- Joseph, B. (2007, August) Global Kids, Inc.'s best practices in using virtual worlds for education. Second Life Education Workshop 2007 Part of the Second Life Community Convention Chicago (pp. 12-19), retrieved August 29, 2007 from <http://www.simteach.com/slccedu07proceedings.pdf>
- Lankshear, C. & Knobel, M. (2008) Digital literacies: concepts, policies and practices. Peter Lang.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991) Situated learning: Legitimate peripheral participation, Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Leitch, A. (2006) Leitch review of skills: prosperity for all in the global economy: final report. London: HM Treasury/HMSO, retrieved September 29, 2007 from <http://www.hm-treasury.gov.uk/leitch>
- Merchant, G. (2007) Writing in the future in the digital age. Literacy, 41 (3) 118-128.
- Pea, R. (2004) Foreword. In S. Barab, R. Kling & J.H. Gray (Eds.) Designing for virtual communities in the service of learning, Cambridge: Cambridge University Press. xiii-xvi.
- ReLIVE08 (Researching Learning in Virtual Environments) Conference at Open University 20-21 November 2008 Proceedings retrieved March 23, 2009 from <http://www.open.ac.uk/relive08/catch-up.shtml>
- Rose (2007) How Madison Avenue Is Wasting Millions on a Deserted Second Life [Electronic version]. Wired Magazine 15.08, July 24. http://www.wired.com/techbiz/media/magazine/15-08/ff_sheep?currentPage=1
- Schome Community (2007) The Schome-NAGTY Teen Second Life Pilot final report: a summary of key findings and lessons learnt, retrieved March 23, 2009 from <http://kn.open.ac.uk/public/document.cfm?docid=9851>
- Sheehy, K; Ferguson, R. & Clough, G. (2009) Learning in the Panopticon: ethical and social issues in building a virtual educational environment. International Journal of Social Sciences, 2 (2), 89-96.
- Squire, K. (2008). Video-Game Literacy: a literacy of expertise. In J. Coiro, M. Knobel, C. Lankshear & D. Leu (Eds.) Handbook of research on new literacies, New York: Laurence Erlbaum. pp. 635-669.
- Squire, K. (2006). From Content to context: Videogames as designed experience. Educational Researcher, 35(8) 19-29.
- Steinkuehler, C. (2007). Massively multiplayer online gaming as a constellation of literacy practices. E-Learning, 4 (3) 297-318.
- Twining, P. (2009). Exploring the educational potential of virtual worlds—Some reflections from the SPP. British Journal of Educational Technology, 40(3), 496-514.
- Wintour, P. (2007). Brown is dressed to kill after emptying Cameron's wardrobe. Guardian, September 18, 16.

Autores

Julia Gillen j.gillen@lancaster.ac.uk
Senior Lecturer in Digital Literacies, Lancaster University

Peter Twining p.twining@open.ac.uk
Director, Centre for Research in Education and Education Technology, The Open University

Rebecca Ferguson r.m.ferguson@open.ac.uk
Research Fellow, SocialLearn, The Open University

Oliver W Butters oliver.butters@star.le.ac.uk
Research Associate, University of Leicester, UK

Gill Clough g.m.clough@open.ac.uk
Research Associate, IET, The Open University

Mark Gaved m.b.gaved@open.ac.uk
Research Fellow, Technology Systems Development, The Open University

Anna Peachey a.peachey@open.ac.uk
COLMSCT Teaching Fellow, The Open University

Dan Seamans woopkamachi@gmail.com
Producer, Emote Games Ltd

Kieron Sheehy k.sheehy@open.ac.uk
Senior Lecturer, Centre for Childhood, Development and Learning, The Open University

La edición española de eLearning Papers ha sido posible gracias a la colaboración de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Política de copyright



Los textos publicados en esta revista, a menos que se indique lo contrario, están sujetos a una licencia de **Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported de Creative Commons**. Pueden copiarse, distribuirse y comunicarse públicamente, siempre que se citen el autor y la revista digital donde se publican, eLearning Papers. No se permite su uso comercial ni la generación de obras derivadas. Puede consultarse la licencia completa en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>

Edición y producción

Nombre de la publicación: eLearning Papers
Edición: P.A.U. Education, S.L.
Dirección postal: P.A.U. Education, C/ Muntaner 262, 3º, 08021 Barcelona, Spain
Teléfono: +34 933 670 400
Email: editorial@elearningeuropa.info
Internet: www.elearningpapers.eu
elearningeuropa: www.elearningeuropa.info