



Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología

ISSN: 1851-0086

ISSN: 1850-9959

editor-teyet@lidi.info.unlp.edu.ar

Universidad Nacional de La Plata

Argentina

Svensson, Viviana Corina

El aula virtual como estrategia de acompañamiento en línea durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio 2020

Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología, núm. 32, 2022, Enero-Junio, pp. 103-111

Universidad Nacional de La Plata

Argentina

DOI: <https://doi.org/10.24215/18509959.32.e11>

- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org



El aula virtual como estrategia de acompañamiento en línea durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio 2020

The virtual classroom as a strategy support online during Preventive and Compulsory Social Isolation 2020

Viviana Corina Svensson¹

¹ Universidad Nacional del Comahue, Centro Universitario Regional Zona Atlántica, Viedma, Argentina

corinasvensson@gmail.com

Recibido: 26/05/2021 | Corregir: 18/01/2022 | Aceptado: 24/02/2022

Cita sugerida: V. C. Svensson, "El aula virtual como estrategia de acompañamiento en línea durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio 2020," *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, no. 32, pp. 103-111, 2022. doi: 10.24215/18509959.32.e11

Esta obra se distribuye bajo **Licencia Creative Commons CC-BY-NC 4.0**

Resumen

Este trabajo muestra los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes activos de la universidad durante el primer cuatrimestre de 2020. El propósito fue saber cómo vivieron su relación con las aulas virtuales a partir de la experiencia del aprendizaje a través del acompañamiento 'en línea' en el contexto del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO). Desde la teoría semiótica multimodal se elaboró una encuesta de tipo descriptiva teniendo en cuenta aspectos relativos al aula virtual, a la interacción entre pares y docentes y a la satisfacción en su uso. Los resultados revelan tensiones con el docente, los pares, el material de estudio y la tecnología. Las expresiones muestran que cuanto mayor es el gusto por la modalidad virtual, se admite una mayor necesidad de conocimiento del medio tecnológico, de autogestión del aprendizaje y menor gusto por la sensación de 'control'; y, cuanto mayor es el gusto por la presencialidad, mayor sensación de libertad en cuanto al seguimiento de los aprendizajes y añoranza por ese estilo de vida académica.

Palabras clave: Acompañamiento en línea; Aula virtual; Interacción; ASPO; Multimodalidad; Encuesta; Experiencia; Aprendizaje.

Abstract

This paper shows the results of the survey conducted to active students of the university during the first quarter of 2020. The purpose was to know how they lived their relationship with virtual classrooms from the experience of learning through the 'online' accompaniment in the context of the Preventive and Compulsory Social Isolation. From the multimodal semiotic theory, a descriptive survey was elaborated taking into account aspects related to the virtual classroom, the interaction between peers and teachers and the satisfaction in its use. The results reveal tensions with the teacher, peers, study material and technology. The expressions show that the greater the liking for the virtual modality, the greater the need for knowledge of the technological medium, self-management of learning and less liking for the feeling of 'control'; and the greater the liking for face-to-face learning, the greater the feeling of freedom in terms of monitoring learning and longing for that style of academic life.

Keywords: Accompaniment online; Virtual classroom; Interaction; CPSI; Multimodality; Survey; Experience; Learning.

1. Introducción

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje presencial se vieron interrumpidos por la pandemia del COVID-19 a partir de marzo de 2020. Esto obligó a la institución universitaria objeto de esta investigación —Centro Universitario Regional Zona Atlántica, Universidad Nacional del Comahue— a implementar estrategias que garanticen el dictado y cursado de clases. Para ello se dispuso oficialmente el ‘acompañamiento en línea’; denominación que se utilizó para diferenciarla de otras como ‘educación virtual’, ‘educación mediada por tecnología’, ‘educación a distancia’, ya que es relativa a la suspensión de actividades académicas presenciales en la Institución.

El ‘acompañamiento en línea’ supuso el uso de aulas virtuales alojadas en la plataforma de educación a distancia de la Universidad Nacional del Comahue que funciona con Moodle. Si bien la institución no tiene una tradición en la educación a distancia, fue una gran oportunidad para implementar el uso de esta tecnología educativa que permitió a los docentes mantener la comunicación con sus grupos de estudiantes, realizar ciertas innovaciones en el dictado de las asignaturas, así como continuar con las actividades de enseñanza y de aprendizaje.

Estas aulas virtuales del campus universitario cuentan con los elementos necesarios para poder cursar, tutorizar, gestionar, administrar, y evaluar las actividades educativas. Además, tienden a facilitar la generación de procesos de comunicación entre docentes y estudiantes; permiten combinar momentos de trabajo personal, de trabajo colaborativo e incluso espacios para charlas informales. Al mismo tiempo, facilita la circulación de los materiales elaborados con distintos tipos de software, tanto por los estudiantes como por los docentes, y de la disponibilidad y accesibilidad a través de la aplicación móvil.

Teniendo en cuenta estas características de la plataforma, en esta investigación¹ nos focalizamos en el aula virtual por ser el ‘espacio’ —interfaz— propicio en el que se realiza el ‘proceso interactivo empírico’ [1]. Allí, habitan prácticas comunicacionales, se comparten recursos y se construye comunidad educativa [2], [3]. Esto hace que el ‘aula virtual’ la entendamos como un ‘espacio’ social y subjetivo, que involucra la experiencia de quien lo habita junto con sus competencias. En este sentido, no se trata de un espacio geográfico y concreto, sino de un medio interactivo entendido como “sitio o espacio de interacción” [4], cuyo sentido es construido por los usuarios: docentes y estudiantes; lo que demanda un usuario consciente del lugar en el que se mueve.

La particularidad de las aulas virtuales de la universidad es que son construidas por los docentes a cargo de las materias, lo que les aporta una gran heterogeneidad tanto en la estructura del diseño de contenido educativo, como en los recursos utilizados (texto verbal, imágenes fijas y móviles, texto audiovisual, entre otros) y también sentido de autenticidad y legitimidad a esos contenidos, al espacio, así como a las fronteras online- offline del aula virtual.

Así, con el propósito de conocer cómo vivieron los estudiantes el acompañamiento en línea a través de la implementación del aula virtual en el contexto del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio 2020 (ASPO), se elaboró una encuesta² que permitió obtener datos no observables a través de las manifestaciones de los estudiantes encuestados [5].

Remarcamos dos conceptos en estrecha relación con las dimensiones de la encuesta y que se involucran en el análisis de los resultados de la encuesta. Estos son ‘interacción’ e ‘interactividad’. El término ‘interacción’ nos remite a la idea de reciprocidad y contiene en su base el concepto de comunicación y circularidad —feedback— Por lo tanto, la conducta de retorno es lo que confiere la interacción [1, p.57]. La autora destaca la importancia de este concepto en la educación a distancia y, aunque aquí se haga referencia al ‘acompañamiento en línea’, este concepto obliga a no perder de vista el conjunto de variaciones que afectan las relaciones que se establecen dentro del aula virtual, como ser la identidad de los sujetos, su lengua, sus valores, su ideología, sus costumbres. En cuanto al término ‘interactividad’ hace referencia a la ‘actividad pedagógica’ para intervenir o interponer acciones didácticas en la elaboración de conceptos o el desarrollo de competencias.

Estos conceptos adquieren sentido y se explican desde el paradigma del aprendizaje situado [6] (Brown, Collins y Dugrid, 1989, [1, p.69], es decir, el sujeto social aprende en y a partir de la interacción e interactividad situada. De acuerdo con [1], ponen en primer plano el ‘proceso interactivo empírico’, lo que significa que tanto los sujetos como los aprendizajes dejan de ser universales y pasan a ser contextualizados.

Esta sección podrá tener una o más subsecciones tituladas del modo indicado.

2. Métodos y Materiales

Para conocer lo que dicen los alumnos —sentimientos, actitudes, creencias— acerca de cómo vivieron su relación con las aulas virtuales a partir de la experiencia del acompañamiento ‘en línea’ en el contexto del ASPO, se elaboró una encuesta de tipo exploratoria, ya que este tipo de herramienta permite recolectar información (datos) interna de los sujetos involucrados (opiniones y/o actitudes y considerando las características básicas de esa predisposición), a partir de procedimientos más o menos estandarizados de interrogación. El contexto de indagación se enmarcó en los alumnos que se inscribieron a las distintas carreras que ofrece el Centro Universitario Regional Zona Atlántica, de la Universidad Nacional del Comahue, en el primer cuatrimestre del 2020 (desde marzo a julio)

Los objetivos planteados se orientaron a: 1) describir la relación de los estudiantes con las aulas virtuales a partir del ‘acompañamiento en línea’, involucrando a los alumnos activos del primer cuatrimestre de 2020; y, 2) proporcionar información sobre lo que los estudiantes dicen que hacen,

piensan, sienten y que no pueden ser relevados con la sola observación. Se realizó una encuesta de carácter opcional a los alumnos inscriptos en el 2020 (n: 980) con un cuestionario autoadministrado de modo online a todos los estudiantes activos de la plataforma educativa de la universidad. Se utilizó la aplicación web de Microsoft Forms y se envió vía e-mail y a través de las redes sociales a todos los estudiantes activos del ciclo 2020. Sobre una población de 980 estudiantes, se recibieron 244 respuestas que conformaron esta muestra.

En el diseño del cuestionario³, las preguntas se organizaron en dimensiones, cada una responde a variables cualitativas [4], [1]: 1) espacio académico —esta dimensión contextualiza al estudiante en cuanto a la carrera al año y la materia que cursa— 2) navegación del aula virtual, 3) interacción, 4) satisfacción. La escala de medición de cada una fue de tipo cualitativo nominal y ordinal [7]. En cuanto a la validación del cuestionario, en forma previa se envió a todos los directores de los departamentos de todas las carreras que se dictan en el Centro Universitario para que realicen la evaluación precisa de las variables en las dimensiones establecidas junto con las preguntas planteadas; y a diez estudiantes seleccionados al azar a fin de evaluar la comprensión de los enunciados, el tiempo de respuesta y la factibilidad del cuestionario. Una vez recibidas todas las observaciones, se mejoró el cuestionario atendiendo las sugerencias: se agregó el aspecto relacionado con el espacio académico a fin de contextualizar carrera, año y materia que cursa el estudiante; cantidad de materias cursadas en el cuatrimestre y horas dedicadas al estudio.

3. Resultados

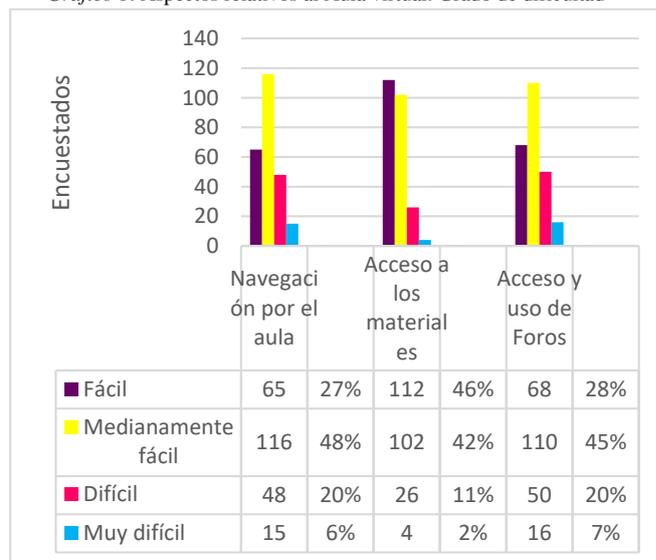
Teniendo en cuenta que el propósito de este trabajo es mostrar el análisis de los resultados de las variables relacionadas con la navegación del aula virtual, la interacción, y la satisfacción —lo que más le gusta y lo que menos le gusta de la experiencia virtual— la variable relativa al ‘espacio académico’ no se muestran en este trabajo, dado que los resultados se presentaron en un informe de interés para la institución universitaria.

3.1. Aspectos relacionados con el aula virtual

La ‘navegación’ por el aula virtual requiere que el usuario sea consciente del lugar donde se mueve, es decir, el espacio virtual relacionado con la idea de espacio construido y dotado de sentido por el usuario. Este espacio del aula —técnicamente denominado ‘interfaz’⁴— está elaborado con diferentes tipos de contenidos: texto verbal, imágenes fijas y móviles, texto audiovisual (video), íconos. No se trata de un espacio geográfico y concreto, sino de un medio interactivo que denomina “sitio de interacción”. Esto significa que, a través de los contenidos que se gestionan en el aula virtual, el usuario (estudiante) y docente (productor del aula) le atribuyen sentido de autenticidad y legitimidad a ese espacio y también fronteras online- offline. En este

apartado se muestran los resultados del análisis relacionado con el aula virtual. Las preguntas que abarcan esta dimensión se orientaron conocer las acciones básicas —navegación, acceso y uso— que le demanda el entorno virtual al estudiante: ¿cómo te resultó la navegación por el aula virtual?, ¿cómo te resultó el acceso y/o descarga de los distintos tipos de contenidos? (Textos, videos, PDF, etc.) y ¿cómo te resultó el acceso y uso de los foros? (*Gráfico 1. Aspectos relacionados con el Aula virtual. Grado de dificultad*)

Gráfico 1. Aspectos relativos al Aula virtual. Grado de dificultad



Si bien es difícil obtener información acerca de lo que hacen los usuarios dentro del sistema, estas preguntas permitieron ‘saber’ qué acciones son capaces de realizar los estudiantes dentro del entorno y el esfuerzo que les demanda para el proceso de aprendizaje. La obtención de estos datos podría ser útil para determinar la calidad de diseño, usabilidad y navegación del entorno virtual.

El Gráfico 1 muestra que al 27% (65) de los estudiantes les resultó fácil la navegación por el aula virtual, al 48% (116), medianamente fácil; al 20% (48), difícil y al 6% (4), muy difícil.

La navegación web eficaz hace que los usuarios encuentren fácilmente lo que buscan. Para que esto suceda, cuando se habla de navegación por el aula virtual hay que tener en cuenta los elementos propios del sistema —en este caso Moodle— como ser: menús de navegación, links a la página o espacio principal del aula, los botones para el acceso a otros espacios; elementos de regreso a la página de inicio; el tiempo que tarda en abrirse cualquier página; y las tareas definidas para los alumnos. Éstas, generalmente tienen que ver con el acceso al aula para informarse sobre los principales eventos, programación de actividades, últimas novedades, y cambios producidos a partir del último ingreso; la entrega de un trabajo evaluable; el acceso a los materiales de estudio en diferentes formatos; a las calificaciones y devoluciones de trabajos. Para quien está familiarizado con la navegación web, estas acciones son fáciles; pero, para quienes están en proceso de aprendizaje,

tales acciones se vuelven medianamente fáciles y a veces, difíciles.

3.2. Aspectos relacionados con la interacción en el aula virtual

En la educación mediada por tecnología, la interacción hace referencia al proceso de comunicación mediada, es decir, a la producción de un diálogo entre el estudiante (usuario) y el docente a través de un dispositivo tecnológico (computadora, Tablet o celular) que hace a las veces de canal. En este apartado se analizará la interacción entre los usuarios entendida como una conversación textual [8] realizada a través de la interfaz del aula virtual entendida en términos conversacionales [4]. Sobre esta base está el lenguaje, que deja de ser visto como una representación y pasa a ser 'creación', una especie de 'entorno', 'espacio cognitivo' que interactúa con el sujeto [4, p. 92]). Esta perspectiva teórica rompe con la teoría cognitiva tradicional que daba por sentado que el mundo estaba predefinido antes de cualquier actividad cognitiva y que la mente construye representaciones internas para actual en función de ellas. Al plantear el concepto de 'interfaz cognitiva' interactiva, consideran que el sujeto que conoce y el objeto conocido se determinan uno al otro y surgen de manera simultánea. En el aula virtual, la interacción se da ente el sujeto y el dispositivo tecnológico, en el que confluyen lo textual, lo gráfico y lo interactivo. La confluencia de estos elementos delimita el territorio dentro del cual el usuario desplegará sus recursos perceptivos, semióticos, cognitivos y pedagógicos.

La variable 'interacción' involucra al concepto de 'conversación textual' procedente del ámbito semiótico-pragmático en el contexto de la teoría del lenguaje audiovisual [8]. La conversación textual introduce al texto, entendido en sentido amplio, como constitutivo de una escena de intercambio comunicativo simbólico, es decir, una conversación simbólica, en la que los sujetos de carne y hueso se representan a través de signos. Esa comunicación simbólica incluye la representación de las normas de uso, de sus modalidades y de acceso a su sentido. (Figura 1).

Figura 1: Modelo de la conversación textual de Bettetini (1994)

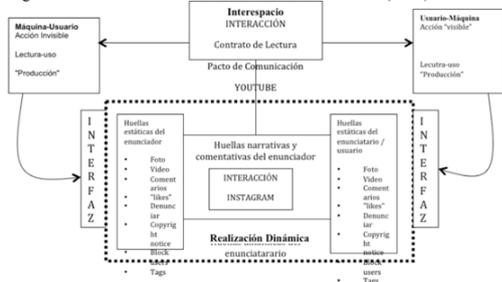


Fig. 1. Modelo de la conversación textual de Bettetini (1994), en Scolari (2004: 50), aplicado a la interacción en Instagram, modificado del modelo original.

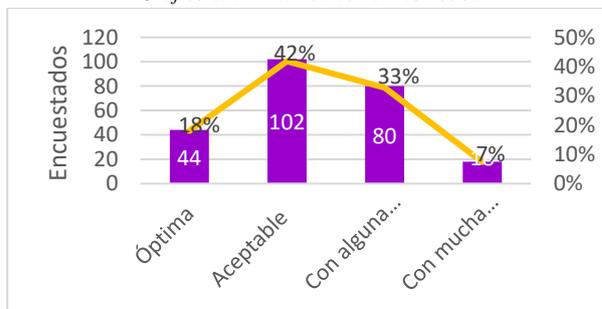
Figura 1. Modelo de conversación textual de Bettetini [4]

Con esta base teórica se elaboraron los interrogantes de la encuesta: ¿cómo fue la interacción con el profesor respecto de las consultas y acompañamiento del curso?; ¿cómo fue la interacción con tus compañeros?; ¿qué tipo de apoyo recibiste del equipo de cátedra?; ¿a través de qué medio

interactuaste con tus compañeros?; ¿en qué medida el espacio de los foros te resultó productivo para la construcción de conocimiento?; ¿en qué medida la relación con tus compañeros contribuyó al proceso de aprendizaje?

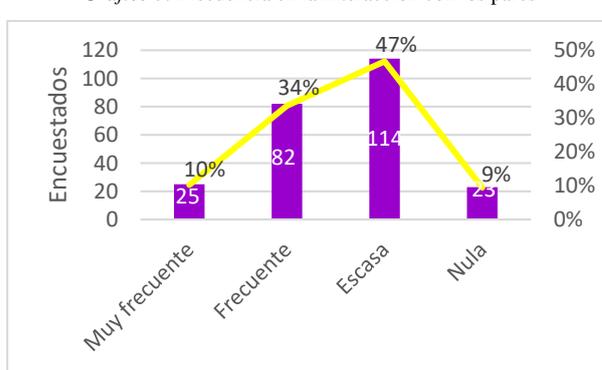
Frente a la pregunta ¿Cómo fue la interacción con el profesor respecto de las consultas y acompañamiento del curso?, el valor del indicador se orientó al tiempo de respuesta, ya que en la comunicación pedagógica y asincrónica —aunque no haya un tiempo específico— se considera óptimo una respuesta dentro de las 24 horas; aceptable, dentro de las 48 horas de realizada la consulta. Si el docente responde en este tiempo, se entiende un acompañamiento también óptimo y aceptable, respectivamente. Así, sobre un total de 244 encuestados, el 42% (102) consideran la interacción 'aceptable'; un 33% (80), con alguna demora; sólo el 18% (44) tuvo una interacción óptima y el 7% (18) la interacción se da con mucha demora. (Gráfico 2. Interacción con el Profesor/a).

Gráfico 2. Interacción con el Profesor/a



Con respecto a la pregunta ¿Cómo fue la interacción con tus compañeros? se tuvo en cuenta la frecuencia cualitativa, con la intención de obtener un orden que va de lo 'muy frecuente' a la nulidad en la interacción con los pares. Así, de los 244 encuestados, el 47% (114) dice que fue escasa la interacción con sus pares; el 34% (82) frecuente; el 10% (25) muy frecuente y el 9% (23) nula. (Gráfico 3. Frecuencia en la interacción con los pares)

Gráfico 3. Frecuencia en la Interacción con los pares

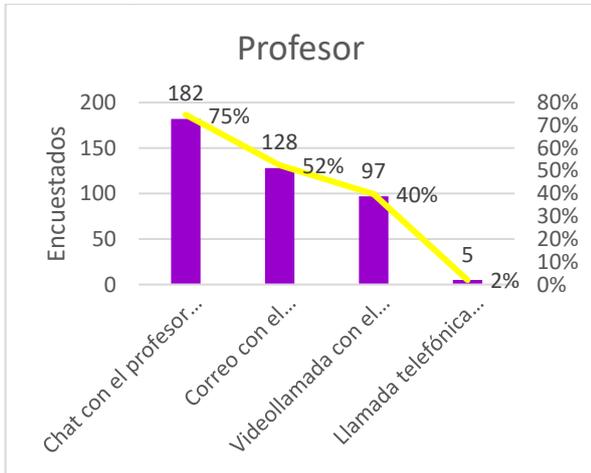


En cuanto a las preguntas ¿qué tipo de apoyo recibiste del equipo de cátedra? y ¿a través de qué medio interactuaste con tus compañeros? Se buscó indagar acerca de las aplicaciones más utilizadas para la interacción, ya que en el contexto del ASPO se constataron muchas dificultades de

conectividad y de acceso a dispositivos (computadoras y celulares actualizados).

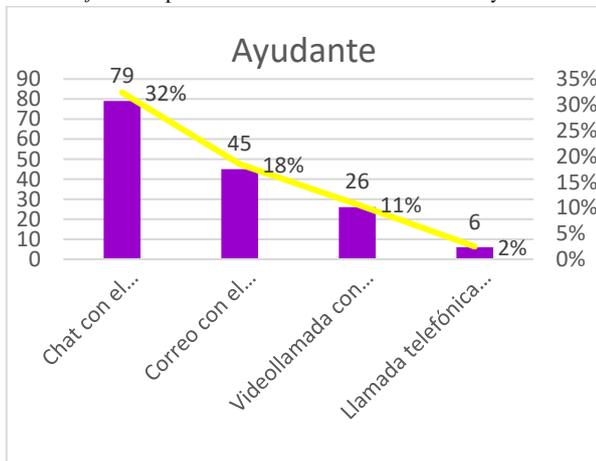
Los resultados dan cuenta que de los 244 encuestados, el 75 % (182) interactuó con el docente profesor/a través del Whatsapp chat (Gráfico 4. Tipo de medio en la interacción con el profesor a cargo)

Gráfico 4. Tipo de medio en la interacción con el profesor a cargo



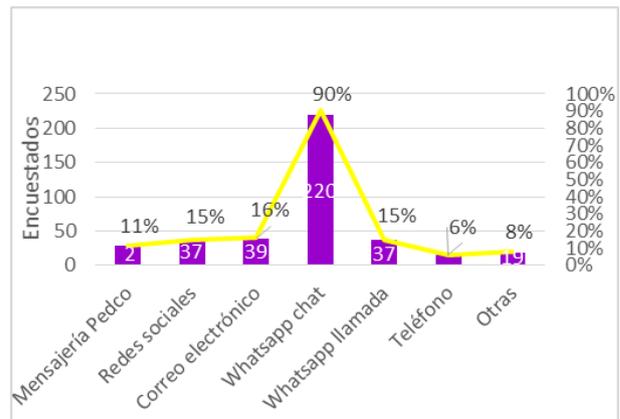
El 32% (79) lo hizo con el ayudante de cátedra a través del mismo medio (Gráfico 5. Tipo de medio en la interacción con el ayudante)

Gráfico 5. Tipo de medio en la interacción con el ayudante



Y, el 90% (220) interactuó con sus pares a través de Whatsapp chat (Gráfico 6. Tipo de medio en la interacción con pares).

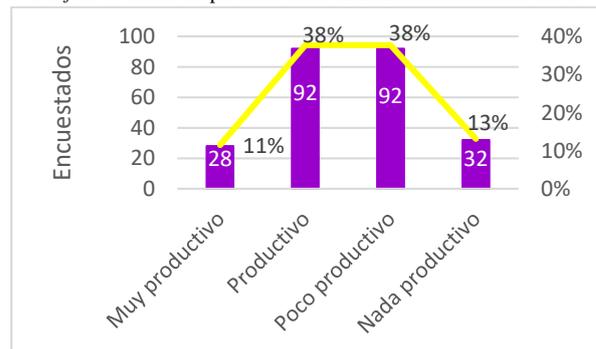
Gráfico 6. Tipo de medio en la interacción con pares



Estos resultados dan cuenta de lo que [1] destaca cuando habla de 'interactividad situada', aquel sujeto social que aprende en y a partir de la interacción. En este caso, la situación de interacción se dio por una plataforma — Whatsapp — que, si bien excede lo pedagógico para lo que ha sido creada, la simplicidad, rapidez, la seguridad y gratuidad son atributos que han favorecido la interacción entre los docentes y estudiantes en cuanto a la relación (vínculos) establecidos. Se puede interpretar que la rapidez del medio favoreció la consulta directa con el profesor y en menor medida, con el ayudante de cátedra; y que lo más importante es la respuesta inmediata.

Con relación a la pregunta ¿en qué medida el espacio de los foros te resultó productivo para la construcción de conocimiento? Se observa que: el 38% (92) considera productivo el espacio de los foros y el otro 38% (92) poco productivo; y el 11% (28) muy productivo frente al 13% (32) que dice nada productivo (Gráfico 7. Grado de productividad en la interacción en los foros).

Gráfico 7. Grado de productividad en la interacción en los foros



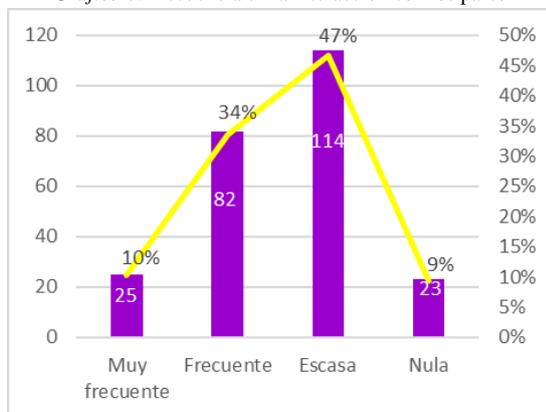
En la interpretación de estos datos, desde el punto de vista del diseño de Moodle, el módulo de foro es una actividad donde los docentes y alumnos interactúan, permitiendo a los participantes tener discusiones asincrónicas, durante un período prolongado de tiempo. Aunque la herramienta permita que los participantes se suscriban de manera opcional, en general, el docente establece el modo de suscripción forzosa o automática, esto garantizaría que el estudiante reciba por correo electrónico las notificaciones que allí se publican. Así, sabría el estado actual del tema del foro. Otro aspecto es que los mensajes pueden ser

evaluados de acuerdo con las escalas de calificación que el sistema ofrece (nominal u ordinal) la que quedará registrada en el 'libro de calificaciones' del estudiante. A partir de esta descripción se puede comprender la polarización de la muestra, ya que la relación ontológica de diseño —sujeto, herramienta y objetivo de la acción— [9] pone de manifiesto que no siempre el propósito del docente se cumple tal como se espera.

Ahora bien, teniendo en cuenta el foro como espacio, se puede observar que estas interacciones muy regladas en la que la espontaneidad, la rapidez, la simplicidad quedan descartadas, dando paso, quizá, a la necesidad de pautar el uso y las interacciones, sobre todo cuando esa intervención es evaluada.

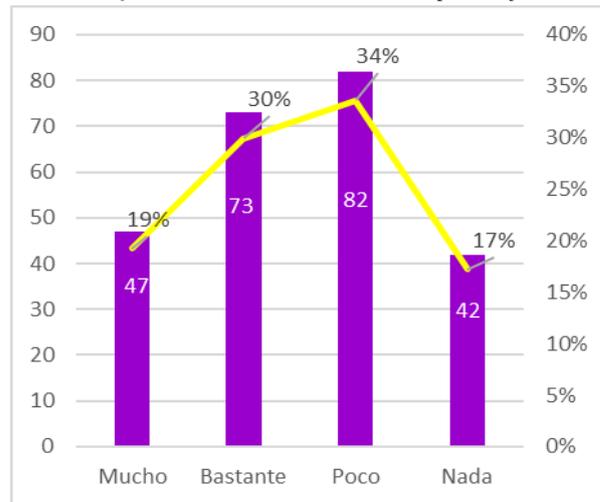
En cuanto a las preguntas ¿cómo fue la interacción con tus compañeros?, y ¿en qué medida la relación con tus compañeros contribuyó al proceso de aprendizaje? Se partió del supuesto de que la interacción con el par mejora el proceso de aprendizaje, ya que, en los procesos educativos mediados por tecnología, la práctica educativa se realiza a través de acontecimientos que resultan de la interacción entre docente-estudiantes y entre estudiante-estudiante. Los resultados indican que el 47% (114) dice que la frecuencia en la interacción con los pares fue escasa; un 34% (82), frecuente; un 10% (25) muy frecuente y un 9% (23) nula. (Gráfico 8. Frecuencia en la interacción con los pares).

Gráfico 8. Frecuencia en la interacción con los pares



En cuanto al grado de contribución de la relación en el proceso de aprendizaje, el 34% (82) considera poca contribución; el 30% (73), bastante; el 19% (47) mucho; y el 17% (42) nada. (Gráfico 9. Grado de contribución en el aprendizaje).

Gráfico 9. Grado de contribución en el aprendizaje



Como se observa en los resultados, a escasa frecuencia poca contribución. Una de las interpretaciones que se hace desde la semiótica interpretativa de Umberto Eco [10] es, quizá, la falta de experiencia perceptiva de los estudiantes en la identificación de ciertas estructuras (marcos —frame—) que permiten representar una situación estereotipada, como encontrar un cierto tipo de persona, encontrarse en un cierto tipo de ambiente o participar en un cierto tipo de recepción [4, p. 129]. Estas estructuras funcionan en todos nuestros pensamientos y acciones y frente a situaciones desconocidas, la mente recupera algunos marcos archivados en la memoria y los adapta a la nueva experiencia.

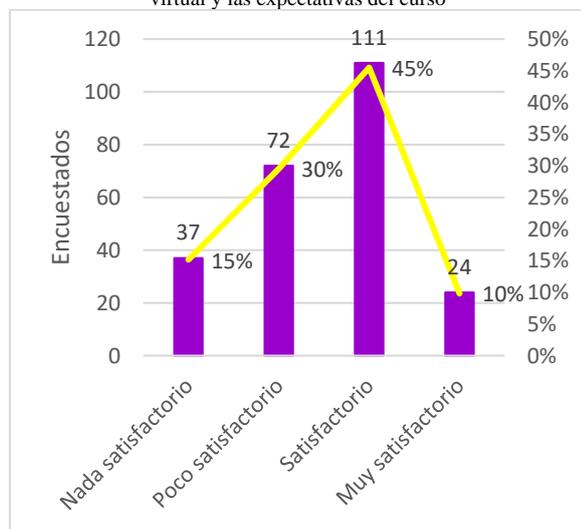
3.3. Aspectos relacionados con la satisfacción

La variable 'satisfacción' se relaciona con las variables anteriores —aspectos de navegación del aula y de interacción— en cuanto 'modelo mental' que el estudiante crea al interactuar con el 'aula virtual' y que respondería a sus expectativas. Esta dimensión se diseñó con base al modelo el modelo cognitivo de Norman (1998) basado en las emociones. Este modelo se centra en la comprensión del concepto 'emoción' como factor que indica una respuesta que se puede procesar en tres niveles: visceral, conductual y reflexivo. Los dos últimos explicarían el modo en que se produce la comunicación mediada por tecnología: el diseñador construye una imagen mental del sistema y lo diseña siguiendo ese modelo; el usuario reconstruye esa imagen a través de la percepción de la interfaz gráfica de diseño. La combinación de ambas haría que el sistema funcione en manos del usuario. De no suceder, éste terminaría formándose un modelo mental equivocado y frustrándose en su condición de usuario.

Para conocer lo que dicen los estudiantes en cuanto al nivel de satisfacción, se incluyeron dos preguntas: una de opción múltiple y otra abierta. La primera decía: Indicá el nivel de satisfacción que experimentaste con el uso del espacio virtual respecto de tus expectativas con el curso; y en la segunda, comentá que es lo que más te gusta y lo que menos

te gusta de la experiencia virtual. Los resultados dan cuenta de que, sobre la muestra, el 45% (111) indica "satisfactorio"; el 30% (72), poco satisfactorio; el 15% (37), nada satisfactorio y el 10% (24), muy satisfactorio (Gráfico 10 Nivel de satisfacción experimentado con el uso del aula virtual y las expectativas del curso.). De esta manera, se interpreta que el creador /productor de un aula virtual realiza previamente un modelo basado en el programa de la materia. Ese modelo le permite ordenar con una lógica propia los contenidos teóricos, prácticos y evaluativos en el EVEA. Aunque el docente piense que este modelo podría ser funcional, no siempre produce lo que se espera.

Gráfico 10. Nivel de satisfacción experimentado con el uso del aula virtual y las expectativas del curso



Con respecto a la pregunta abierta, comenté que es lo que más te gusta y lo que menos te gusta de la experiencia virtual, se procesaron los datos focalizando en el aspecto temático del comentario y luego se agruparon en variables que responden tanto a lo que más les gustó y a lo que menos les gustó. Así distinguimos cinco variables: 1) modalidad, 2) interacción, 3) materiales y recursos 4) competencia, entendida como el conocimiento del contexto sociocultural en el que se utiliza —la lengua y las herramientas digitales— y la capacidad o habilidad para adoptar estrategias apropiadas en cada caso; 5) conectividad.

Con respecto a la 'modalidad' lo que más les gustó fue la posibilidad de estudiar a distancia; la autonomía y determinación en cuanto al momento de estudio. Las expresiones dicen: "se puede controlar los horarios a conveniencia"; "se puede estudiar en el tiempo libre"; "me gusta la comodidad de mi casa"; "me gustó no tener que salir corriendo a tomar el colectivo"; "me dio la posibilidad de estudiar desde lejos". En cuanto a lo que menos les gustó de la modalidad es la dificultad que implica la comprensión de una materia por autogestión; la dificultad de organizar propio estudio; la facilidad de dispersión que implica la virtualidad; la dificultad de seguir el ritmo de estudio impuesto por la materia.

Respecto de la interacción, a partir de los comentarios de los estudiantes se revelan tensiones contrapuestas entre lo que más les gustó y lo que menos les gustó, como ser:

profesores que estuvieron dispuestos a mantener una interacción con los estudiantes vs. profesores negados completamente; muy buena comunicación con los profesores vs. escasa comunicación; compañerismo que generó ayuda mutua vs. falta de compañerismo y comunicación con los pares; encuentros virtuales con diálogo y debate vs. desencuentros y contradicciones en las clases sincrónicas. Claridad y precisión en los mensajes vs. malentendido en las consignas y mensajes.

En lo referido a los materiales y recursos utilizados, también se muestran resultados en tensión. Se manifiesta el gusto por la disponibilidad de los materiales digitales y digitalizados, pero también aparece el disgusto por la mala calidad de su digitalización, lo que genera dificultad de lectura. Se destaca el gusto por las 'clases bien hechas' (escritas en PDF y/o en formato audiovisual) frente al disgusto de las clases sincrónicas expositivas y de difícil seguimiento y participación; el gusto de la diversidad de recursos —videos, infografías, videollamadas, clases escritas, foros, wiki, Padlet, Drive— y su escasez; el gusto por leer autores importantes, frente al exceso de material de lectura.

En relación con la competencia⁵, con este término hacemos referencia al conocimiento y la habilidad para usar el aula virtual, las herramientas digitales, el estudio y las estrategias adoptadas para la modalidad. Al igual que en las variables anteriores la tensión se manifiesta en: el gusto por el uso variado de recursos y materiales digitales (APP de presentaciones interactivas y colaborativas, plataformas interactivas para la comunicación, PDF con links hipertextuales; wiki) y, con respecto a lo que menos les gustó se manifiesta en uso exclusivo del PDF como herramienta para elaboración de clases, las dificultades que genera el uso de la tecnología digital (plataforma Moodle, carga y descarga de materiales; escritura en foros; elaboración de documentos —resúmenes, informes de lectura, ensayos, entre otros— debido al poco conocimiento y familiaridad con el entorno.

Por último, con respecto a la conectividad, distinguimos la relativa a la conexión a Internet y la referida a los dispositivos para la conexión. Los comentarios de los estudiantes dan cuenta de que aquellos que tienen Internet con alta velocidad, reconocen eso como un 'privilegio' y lo agradecen, ya sea porque viven en zonas urbanas, o en ciudades en las que hay Internet por fibra óptica; en cambio, las expresiones de los estudiantes que no tienen conectividad manifiestan las enormes dificultades para el acceso a la plataforma educativa, al aula virtual, a los materiales y reclaman el uso de Whatsapp y Facebook. En cuanto a los dispositivos, se observaron comentarios en los que los estudiantes manifiestan que el único dispositivo que tienen es el celular, lo que les dificulta la elaboración de trabajos prácticos o la lectura del material, aunque ese dispositivo facilite el acceso al aula virtual.

Conclusiones

El aula virtual como espacio interactivo empírico requiere de interfaces diseñadas con alguna experticia para que sean

fáciles de usar; esto implica tener algún conocimiento básico de diseño visual para que el funcionamiento del aula virtual simplifique la construcción del modelo por parte del usuario. Un aula virtual mal proyectada puede ser difícil de usar y frustrante para el estudiante. Por eso, en esta investigación saber lo que los estudiantes dicen que hacen en ese espacio empírico, es de gran importancia para pensar acciones que mejorarían la educación mediada por tecnología digital.

En este sentido, la muestra obtenida da cuenta de que la interacción como base de los procesos comunicacionales en el aula virtual da cuenta de 'tensiones' manifiestas tanto en los aspectos relacionados con el aula virtual (navegación, acceso a los materiales y acceso y uso de los foros); en los relacionados con la interacción en el aula virtual (profesores y ayudantes; pares estudiantes; uso y productividad de los foros); y, en el aspecto relativo a la satisfacción. Este último aspecto, ligado a las emociones del usuario, pone en evidencia los atributos del 'diseño' (que no es exclusivamente lo estético), porque un buen diseño de aula virtual facilita la vida a quienes habitan ese espacio. En esta investigación, entendemos que el aspecto relativo a la satisfacción engloba las dimensiones analizadas, por lo que a partir de los datos analizados reconocemos cierta tensión entre el gusto por el cursado presencial y el virtual que se manifiesta en el gusto por una u otra modalidad. Así, cuanto mayor es el gusto por la modalidad virtual, se puede percibir que el estudiante reclama la necesidad de acompañamiento y orientación inicial en el uso del aula virtual para un mejor conocimiento del medio tecnológico, de autogestión del aprendizaje; cuanto mayor es el gusto por la modalidad presencial, se expresa una mayor sensación de libertad en cuanto al seguimiento de los aprendizajes y añoranza por el estilo de vida académica que implica la presencialidad. Esto daría cuenta de que las aulas virtuales objeto de esta investigación serían poco intuitivas para el propósito con el que fueron creadas.

Utilizar el aula virtual para brindar el acompañamiento en línea no es un simple cambio de medios o tecnologías. Es importante destacar que quienes diseñan sus aulas virtuales son los mismos docentes a cargo de las asignaturas. Esto hace que, en algunos casos, no se cuente con las herramientas y los conocimientos adecuados para un buen diseño visual. Para muchos, el acompañamiento en línea se asimiló prácticamente a la educación presencial, ya que las tecnologías disponibles permiten intercambios sincrónicos similares a la comunicación cara a cara de la modalidad educativa presencial. Lo que no hay que perder de vista es que el hecho de poder intercambiar en tiempo real y verse mutuamente no hace reproducible las características de la presencialidad. Sabemos que el uso de tecnologías digitales cambia nuestras prácticas educativas: los sujetos —docentes, estudiantes, instituciones— se modifican, se reforman y/o se transforman cultural y psicológicamente. En este sentido, vemos que la interacción situada pone en primer plano la versatilidad, la historicidad y la especificidad de cada aula virtual y que, la construcción de significados que cada una de ellas demanda la elaboración

del modelo mental particular junto con las habilidades específicas de esa demanda. Por eso creemos que la interacción y la interactividad no son meros conceptos para explicar relaciones instrumentales y unilaterales, sino que ayudan a entender las relaciones de que se dan en el aula virtual de manera bilateral, prestando atención a las pautas de uso con que se utilizan las tecnologías digitales en el aula virtual, la forma en que los usuarios —docentes y estudiantes— piensan esos espacios y hablan sobre ellos.

Las tensiones manifiestas en los resultados de esta encuesta también ponen en relieve las formas de organización —entendidas como formas de distribución del espacio, del tiempo, del conocimiento y del poder de los vínculos entre los actores de la institución universitaria— que se generan a partir de la creación del aula virtual y el entorno educativo que la contiene. Esto significa que el aula virtual, en algún sentido, es portadora del modelo institucional [11]. Quizá en la modalidad presencial las características del estilo institucional se impriman en las paredes de las aulas, los pasillos y en las oficinas de atención al estudiante. Pero en la modalidad 'en línea' el aula virtual se convierte en el espacio interactivo empírico que posibilita el vínculo educativo.

Notas

¹ Este trabajo se enmarca en el PI V113 *El aula virtual y sus actores en la educación universitaria*, dirigido por la Prof. Juana Porro y codirigido por Prof. Viviana Svensson. CURZA-UNCO, periodo 2018-2021. Se pueden consultar los trabajos realizados en el marco de este proyecto realizados por la autora de este artículo en: Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional del Comahue RDI: <http://rdi.uncoma.edu.ar:8080/>

² El diseño se realizó desde el Proyecto de Investigación V113 CURZA_UNCOMA (2018-2021) Se puede acceder al formulario de la encuesta a través del siguiente link: https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=D_QSikWdsW0yxEjajBLZtrQAAAAAAAAAAAAAFhkKVEEIIUMzhaN09TM0IGTDIDSUQ0VjFKTVNaNzZFNy4u

³ Pierre Lèvy (1992) define la interfaz como una red cognitiva de interacciones 'mente-ordenador-mano' constituyen micromódulos que forman parte de una red dinámica compleja. Las conexiones de cualquier tipo son de suma importancia porque al conectar los sujetos interponiéndose entre ellos las técnicas de comunicación y de representación estructuran la red cognitiva colectiva y contribuyen a la determinación de sus propiedades.

⁴ Este concepto se elaboró a partir de la definición propuesta por Dell Hymes.

Referencias

Codirijo el PI "El aula virtual sus actores en la educación universitaria" (2018-2021).

- [1] B. Fainholc, *La interactividad en la educación a distancia*. Buenos Aires: Paidós, 2006.
- [2] N. Burbules, "Rethinking the virtual," *Revista Informática na Educação: teoria & prática*, vol.7, no. 1, jan/jun. 2004 [Online] Available: <http://www.seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/viewFile/4942/3343>
- [3] M. Área Moreira and B. Gros Salvat, *Alfabetizaciones y Tecnologías, de la Información y la Comunicación*. Madrid: Editorial Síntesis S.A, 2008.
- [4] C. Scolari, *Hacer Clic. Hacia una sociosemiótica de las interacciones digitales*. Barcelona: Gedisa, 2004.
- [5] R. Vieytes, *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas*. Buenos Aires: Edito, 2004.
- [6] J. Brown, A. Collins and P. Duguid, "Situated cognition and the culture of learning," *Educational Researcher*, vol. 18, no. 1, pp. 32-42, 1989. [Online] Available: <https://doi.org/10.3102/0013189X018001032>
- [7] Centro de Estudios sobre Ciencia, Desarrollo y Educación Superior. 2022. La investigación por encuestas, curso virtual del Centro REDES.. [Online] Available at: <http://www.centroredes.org.ar/index.php/la-investigacion-por-encuestas/> [Accessed June 2022].
- [8] G. Bettetini, *La conversación audiovisual*. Madrid: Cátedra, 1996.
- [9] G. Bonsiepe, *Del objeto a la interfase. Mutaciones del diseño*. Buenos Aires: Ediciones Infinito, 1999.
- [10] U. Eco. *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Lumen, 2000.
- [11] C. Floris, "De la Interacción en el aula virtual a las finalidades de la educación universitaria a distancia," in *Comunicación y Educación en Entornos Virtuales de Aprendizaje*, A. Pérez, y A. Imperatore, Eds., Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, pp. 381-395, 2009

Información de Contacto de la Autora:

Viviana Corina Svensson

Ayacucho y Esandi
Viedma
Argentina

viviana.svensson@curza.com.ar

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5512-0526>

Viviana C. Svensson

Profesora en Letras, Especialista en Educación y Nuevas Tecnologías por FLACSO y Mgtr. en Metodología de la Investigación Científica en la UNLa. (mayo 2021). Ejerció la docencia de grado y posgrado en Centro Universitario Regional Zona Atlántica, de la Universidad Nacional del Comahue. Mi área de desarrollo profesional se orienta a la lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua y la educación mediada por tecnología.