

EDUCAR ES COMUNICAR BIEN. Análisis de la comunicación didáctica en el diseño pedagógico de las aulas virtuales de UDE Virtual. Período correspondiente a las Cohortes 2018 (marzo y agosto)<sup>2</sup>



Derrico, Evelia; Uranga, Alejandra

Evelia Derrico

ederrico@ude.edu.ar

Alejandra Uranga<sup>1</sup>

auranga@ude.edu.ar

-, Sin País

UDE Virtual... en Líneas

Universidad del Este, Argentina

ISSN-e: 2718-8485

Periodicidad: desconocido

vol. 0, núm. 0, 2020

sied@ude.edu.ar

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/565/5652481003/>

## INTRODUCCIÓN

El presente artículo aborda dos aspectos que favorecen los procesos de aprendizaje y la construcción de aprendizajes colaborativos en entornos virtuales: la comunicación y la interacción.

Con la integración de las tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la educación tiende a desarrollarse como un sistema abierto y permanente que exige la innovación de enfoques pedagógicos modernos para favorecer el estudio autónomo e independiente, el trabajo en equipo, el desenvolvimiento de procesos interactivos de comunicación y apropiación del conocimiento, mediados por la acción dialógica entre profesores y estudiantes, así como por el uso de modernas tecnologías de la información y las comunicaciones.

De esta manera, la incorporación de los medios y recursos informáticos, así como de los métodos activos al proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación superior es una necesidad que caracteriza a la universidad actual, lo cual supone un proceso integral e integrado de aprendizaje autónomo e implica la creación de una verdadera cultura para la apropiación crítica de la realidad y de sí mismo y para la adquisición del conocimiento.

---

## NOTAS DE AUTOR

1 Sobre un trabajo de investigación del equipo SIED UDE Virtual 2019- 2020.: Derrico E., Uranga, E. Quintana, C., Gigena, M., Di Vito, L.

Para ello, es primordial entender y analizar las dimensiones que intervienen en el diseño y desarrollo de la comunicación y las interacciones en contextos virtuales de aprendizaje, para la eficiencia y pertinencia del diseño de actividades de aprendizaje en los cursos en línea. De manera que se propicien aprendizajes colaborativos mediante el intercambio de ideas, y se fortalezcan las relaciones interpersonales mediante una comunicación didáctica que ayuden a disminuir el sentimiento de soledad de los estudiantes de educación a distancia. Esto lleva en forma directa, a tratar el concepto de la mediación pedagógica.

Esta mediación pedagógica, se concreta a través de los materiales didácticos desde los que operan “cara a cara” hasta los que se sostienen sobre tecnologías muy avanzadas y virtuales.

Los materiales didácticos, ofrecen siempre diferentes instancias de lectura posibles: las que hacen la familia, la escuela, las religiones, los partidos políticos, las minorías, etc.,

ligadas a las maneras de percibir y de vivir lo imaginario que tiene cada persona o grupo. Entonces, se vuelven muy importantes las formas de acceso, el procesamiento didáctico y la apropiación de los contenidos y sus modos de distribución, adecuados a las pautas culturales del contexto donde se desenvuelve el estudiante y a sus propios esquemas mentales de representación.

En este sentido, las nuevas formas de comunicación no son ajenas a la producción de los recursos didácticos virtuales, y por ende a la problemática de la comprensión de textos (Iñigo, 1985).

Es decir, no hay lectura posible sin comprensión. El acto de comprender implica una interacción entre el lector y el texto, un proceso para la obtención de significados. Donde debe ubicar los significados en estructuras o sucesos de episodios; en escenarios familiares y que ocurren habitualmente.

En este marco de referencia, la construcción de textos supone distintas estructuras cognitivas subyacentes que no son sólo lingüísticas. Porque la lectura es una actividad inserta en el campo de la acción comunicacional cuya finalidad es comprender códigos escritos (palabras, imágenes, símbolos, etc.).

De esta manera, los diseños didáctico-tecnológicos, deben lograr sistematizar una mayor coordinación ante la multiplicidad de elecciones que pueda hacer el usuario simultáneamente para comunicarse e interactuar en tiempo real

y diferido (contenidos en línea, chats, foros, blogs, mails, whatsapp, etc.), diseñando una verdadera multimedia interactiva, con sencillas, múltiples y variadas opciones (wikis, docs, realidad aumentada, inclusión en redes sociales). Pero aun así, falta la participación y en muchos casos ésta se limita a dejar su idea y no a construir un espacio y una producción común.

Del mismo modo, es necesario prever los soportes de conectividad confiable (conexiones, PC, tablets, celulares) y la amigabilidad en la herramienta de uso (plataformas, programas, apps, etc.), que permitan claramente, con facilidad y rapidez, encontrar las vinculaciones técnicas y personales, y así, recuperar los lazos afectivos que anudan los procesos de socialización.

Asimismo, los diseños didácticos de los cursos virtuales – tal vez- debieran dedicar un tiempo previo al conocimiento de sus integrantes entre ellos y a compartir experiencias variadas (ya sean éstas del campo del trabajo, del arte, del divertimento, del uso de los tiempos libres, del deporte, etc.) que los acerquen a participar y compartir notas culturales comunes, desde donde poder conformar un grupo, especialmente en el caso de estudio y aprendizaje. No parece que alcance con la presentación personal y el envío de una foto, como se acostumbra.

Se requiere, entonces, de un lapso prudencial para el conocimiento de las personalidades y de los motivos que los unen en esa instancia, para la expresión de sus emociones y sentimientos; lapso cuya duración estaría en relación directa con el número de miembros que lo componen.

¿Será el tiempo de elaborar grupos con una nueva naturaleza y una lógica apropiada a los modos de comunicación en uso?

Por esta razón, el equipo de profesionales de SIED UDE VIRTUAL, se propuso realizar una investigación exploratoria sobre los modos de comunicación didáctica de los docentes en los diseños de sus aulas virtuales.

Para lo cual se trazaron los siguientes objetivos:

#### Generales:

- » Diseñar estrategias didácticas de comunicación efectiva para asegurar el aprendizaje y, como contrapartida, evitar la deserción.
- » Explorar la comunicación como una de las causas de la no retención de estudiantes virtuales.

#### Específicos:

- » Aportar a la mejora de los diseños didácticos para aulas virtuales.
- » Capacitar en esa línea a fin de lograr una mayor vinculación entre los alumnos y los docentes.
- » Reunir elementos de la práctica que favorezcan la elaboración de marcos teóricos más amplios que trasciendan “lo tecnológico” y se focalicen en “lo didáctico”.

#### Como hipótesis interrogativas:

- » ¿Los docentes diseñan comunicaciones didácticas efectivas en los cursos mediados por la virtualidad?
- » ¿Utilizan didácticamente todos los recursos que provee la herramienta para aplicar a las fases de la enseñanza?

A partir de las hipótesis mencionadas, se analizó y acordó en equipo, se eligió una muestra representativa del total de cursos: en este caso, la cohorte de alumnos adultos del Tramo de Formación Pedagógica, con ejercicio en los servicios regulares de enseñanza, que se desempeñan en los Niveles Medio y Superior.

Asimismo, se seleccionó una muestra representativa de 62 profesores al azar sobre un universo de 115 docentes del Tramo de Formación Pedagógica que dictan los cursos en diferentes localidades de la provincia de Buenos Aires.

Como dato aclaratorio, los profesores del Tramo de Formación Pedagógica -trayecto que la Universidad del Este, considera en el marco de las actividades de extensión académica designados por la respectiva Unidad Académica, pueden ser caracterizados en su gran mayoría como usuarios inexpertos en la modalidad.

Esto así, resultó un obstáculo para responder al perfil deseado para la enseñanza bajo la opción pedagógica a distancia, en tanto ésta aún a la formación específica con la tecnológica. En consecuencia, como se verá, pocos docentes reunieron los conocimientos necesarios para la gestión de cursos a distancia.

Tal circunstancia, obligó a la utilización intensiva de recursos tales como: tutorías personalizadas para todos los docentes; manuales y tutoriales de disposición permanente y apoyo online -tanto técnico como pedagógico- vía correo electrónico y/o teléfono.

## METODOLOGÍAS E INSTRUMENTOS



Se aplicó el análisis de contenido, por ser propia de la investigación en comunicación (Berelson, 1942). Y la semántica diferencial o prueba de diferencial semántico, donde cada concepto tiene sentido asociado al

objeto que representa en un contexto cultural, que agrega sus dimensiones simbólicas. Todo ello, a partir de la observación científica, por constituir un instrumento para la búsqueda deliberada, “llevada con cuidado y premeditación, en contraste con las percepciones casuales y pasivas de la vida cotidiana”, Abraham Kaplan (EUA-1918-1993).

Por ello, como instrumentos se utilizaron:

- » La observación y registro de las formas de comunicación didáctica que utilizan los docentes para relacionarse con los alumnos.
- » La observación y registro de los estilos de redacción utilizados para enseñanza de los contenidos.
- » La recopilación documental sobre la edición de los cursos del Tramo de Formación Pedagógica correspondientes a la cohorte 2018.

A fin de corroborar o refutar las hipótesis, se emplearon para el relevamiento, tres grillas que contienen categorías e indicadores, cada una de ellas con una escala de ponderación.

En cuanto a definiciones de la ponderación, en cada una de las grillas se definieron las claves de interpretación, quedando constituidas de la siguiente manera:

Grilla 1: Matriz de formas comunicativas incorporadas al curso

PONDERACIONES	CLAVE DE INTERPRETACIÓN
SI	Cuando el ítem se ha aplicado medianamente en más de 2 recursos.
NO	Cuando conociendo su existencia no se ha aplicado.
Escaso	Cuando el ítem se ha aplicado al menos una vez.
Inexistente	Cuando no se ha editado el recurso y tampoco se ha establecido comunicación mediada. Curso vacío.

Grilla 2: Matriz de control de elementos mínimos para el registro de observación de textos y Grilla 3: Estructura didáctica textual de los cursos

PONDERACIONES	CLAVE DE INTERPRETACIÓN
Suficiente	Cuando el ítem se ha aplicado medianamente en más de 2 recursos.
Insuficiente	Cuando el ítem se ha aplicado sólo una vez.
Inexistente	Cuando no se aprecia ninguna forma de comunicación y procesamiento didáctico de la información.

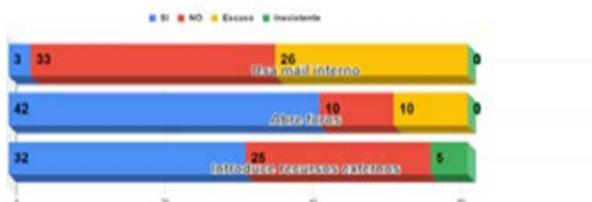
A continuación se mencionan las categorías<sup>3</sup> de cada una de las grillas y los gráficos representativos de los resultados:

Grilla N° 1 para observar las formas comunicativas incorporadas al curso

- » Activa recursos comunicativos
- » Induce la interactividad grupal
- » Establece vínculos



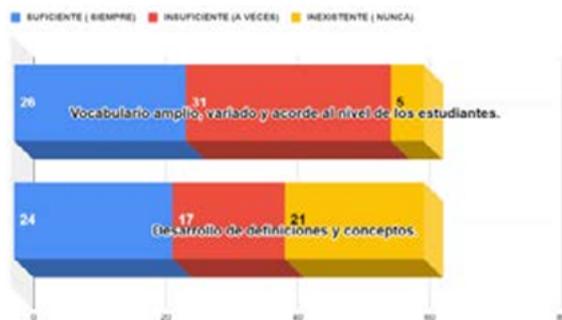
### ACTIVA RECURSOS COMUNICATIVOS



### ESTABLECE VÍNCULOS

Grilla N° 2 Matriz de control de elementos mínimos para el registro de observación de textos, teniendo en cuenta el nivel de obtención de significados de:

- » las palabras
- » de oraciones
- » los párrafos
- » la elaboración de inferencias.
- » la lectura crítica.



### 1. A NIVEL DE LA PALABRAS



2.  
A NIVEL DE LAS ORACIONES



3.  
A NIVEL DE PÁRRAFOS



4.  
A NIVEL DE LA ELABORACIÓN DE INFERENCIAS



5.  
A NIVEL DE LA LECTURA CRÍTICA

Nº 3 Grilla para observar la estructura didáctica textual de los cursos

- » Provisión de ayudas facilitadoras (Van Dijk, 1978)
- » Establecimiento de puentes de conocimiento (Reigeluth, 1983 y Marshall, 1979).
- » Explicitación de los objetivos (Ausubel, D., 1983).
- » Preguntas y cuestiones (Reigeluth, 1983)
- » Estructura del texto (Ausubel y Novak y Grimes, 1975).
- » Técnicas de señalización (Rodríguez, Lampe y ot.)
- » Inclusión significativa (teoría de aprendizaje de Ausubel).



PROVEE AYUDAS FACILITADORAS (Van Dijk, 1978)



ESTABLECE PUENTES DE CONOCIMIENTO



EXPLICITAR LOS OBJETIVOS (Ausubel, D, 10983)



PREGUNTAS Y CUESTIONES (Reigeluth, 1983) Estructura de texto (Ausubel, Novak y Grimes 1975)



TÉCNICAS DE SEÑALIZACIÓN (Rodríguez, Lampey, otros)



INCLUSIÓN SIGNIFICATIVA (Ausubel)

Como sustento para el análisis e interpretación de los datos obtenidos, se tuvieron en cuenta los aportes de las teorías del aprendizaje, las cuales explican que los docentes que desarrollan una comunicación didáctica efectiva aseguran la mediación entre la estructura psicológica y cultural de la persona que aprende y la epistemológica del contenido a aprender.

Cuando no se comparte un contexto común, como es el caso de los estudiantes a distancia -que pueden pertenecer a distintas regiones y culturas-, qué sucede con los esfuerzos de resignificación de la información? Serán más complejos toda vez que se necesite buscar la pertinencia del contenido en los marcos propios?

Sin embargo, hoy la extensión tecnológica del conocimiento ha puesto a la persona cotidianamente frente a este ejercicio intelectual y estimamos que ha desarrollado estrategias para su apropiación efectiva, a la par de reconocer que, a pesar de las diferencias, participamos de muchas similitudes.

Aunque la experiencia demuestra que cada interlocutor construye sus significados desde su realidad y sus scripts y así también se apropia de ellos, aún compartiendo el mismo ambiente cultural.

Siendo así, sería el docente quien debería proveer las ayudas para que el estudiante logre cumplir su propio proceso de aprendizaje formal, dirigido a un fin específico y en un entorno institucionalizado.

## PRIMEROS DATOS CUALITATIVOS

### **Sobre la grilla para observar las formas comunicativas incorporadas al curso**

Los datos muestran que se descuida el uso de los recursos que fomentan la comunicación al interior del curso; es escaso el establecimiento de vínculos ni del docente con los estudiantes, ni de los estudiantes entre sí.

Se observa un pobre uso del lenguaje escrito para establecer la relación comunicativa en la pareja educativa.

Existe una limitada utilización de los múltiples recursos que posee la herramienta, así como las posibilidades de interacción con otros recursos complementarios que faciliten la relación en línea.

El Foro continúa siendo el recurso de mayor uso pero carece de la intervención del docente dialogando y aportando a lo expuesto por el resto de los participantes. Escasamente re conduce, orienta, gratifica, alienta o repregunta para avanzar en el conocimiento.

Hay un fuerte desaprovechamiento de los modos comunicativos que sostienen la enseñanza y que, probablemente se traducirán en pobres resultados de aprendizaje y en la adquisición de un modelo de enseñanza limitado y subvalorado.

### **Sobre la Matriz de control de elementos mínimos para el registro de observación de textos**

Se aprecia, en general, una actitud culturalmente reticente y de desconfianza en la valoración del entorno de aprendizaje a distancia y en línea.

Esto así, probablemente ha llevado mayormente a no ingresar a los cursos y materiales para docentes elaborados ad hoc por el Área, por lo cual no se aplican los elementos pedagógicos propios de la enseñanza virtual.

La comprensión lectora del lenguaje escrito es –sin dudas un elemento central en la organización didáctica de los cursos; sin embargo, escasamente se proveen ayudas lingüísticas en todos los niveles comprensivos (de la palabra, de las oraciones, de los párrafos, de las inferencias y del razonamiento crítico) para la obtención de los significados y una posterior elaboración, reconstrucción, coconstrucción o construcción de nuevos saberes.

Y, nuevamente, quedan fuera los recursos en línea para potenciar la palabra escrita.

### **Sobre la Grilla para observar la estructura didáctica textual de los cursos**

Los datos muestran que en el diseño de los cursos se ignora la utilización de estrategias que ayuden a promover el pensamiento abstracto, lo que representa una importante limitación para el desarrollo de los esquemas cognitivos adultos.

Ni se ha transpolado ni generalizado el uso de las técnicas de estudio que se dictan en la escuela secundaria (cuidado de títulos, subrayados, aplicación de redes conceptuales, lo calización de la idea principal, etc.)

Del mismo modo, tampoco aparecen aquellas ayudas didácticas que permiten la ubicación del estudiante en el marco epistemológico de la disciplina que se intenta aprender y las relaciones supra y subordinadas que facilitan la elaboración de los esquemas mentales.

Estimamos que el desconocimiento de los procesos de enseñanza virtual está ligado además, a un problema de formación profesional existente también para la enseñanza presencial.

Esto se deduce de la pobre construcción del texto didáctico y de la imposibilidad del docente para transpolar los conocimientos que aportan las teorías del aprendizaje, tanto en un entorno como en el otro; es decir, si no se conocen dichos contenidos para la presencialidad, mal pueden apropiarse para la virtualidad.

## CONCLUSIONES GENERALES

Resulta notorio la resistencia a la opción pedagógica a distancia que se interpreta como una forma puramente tecno lógica medial y no logran intelectualmente entroncarla en la enseñanza; porque si bien es un medio, permite el diseño y la cercanía de las situaciones de enseñanza y de aprendizaje que, de otro modo, para muchos interesados en estudiar y aprender, sería de acceso inviable.

Todo ello, relacionando además, la formación docente y las formas de selección de los docentes para estar al frente de los cursos bajo la opción pedagógica virtual, nos permiten advertir una demanda del sistema bajo la modalidad muy superior a la capacidad de oferta especializada en la educación a distancia.

Y, además, visibilizar para la reflexión un cuestionamiento a los diseños curriculares con los que aprenden nuestros futuros docentes, que deberán desempeñarse en ambas modalidades pedagógicas, en vistas al camino que transitamos hacia un modelo de enseñanza bimodal.

En los Objetivos del Desarrollo Sostenible, con Horizonte 2030 , la calidad de la educación se mide por las competencias y entre ellas, el fortalecimiento de las capacidades “blandas” (softskills) logradas por los estudiantes, tales como: creatividad, colaboración y cooperativismo, pensamiento crítico y lógico en razonamiento general, capacidad de emprendimiento, habilidad para comunicarse efectiva mente y autonomía personal.

Ello así, transforma en básico el trabajo sobre los procesos comunicativos virtuales tanto sincrónicos como asincrónicos en paralelo con las fases de la enseñanza articuladas con los procesos de aprendizaje independiente.

Desde los ciclos tecnológicos de los '70 se ve la digitalización de contenidos, métodos y evaluación en la enseñanza. Hay rediseños y remotización de procesos y procedimientos. La comunicación pasa por nuevas agendas: Las universidades están en red, el nivel de gobernanza está en red; la vinculación está en red.

Es un ciclo que va desde la adaptación a la reconversión y el aprendizaje continuo. Del aprendizaje guiado a tomar decisiones y ser capaces de interactuar y reconstruir, por sí mismo.<sup>4,5</sup>

## BIBLIOGRAFÍA GENERAL DE CONSULTA



Boloqui, L.M. – Gigena, M. (...) Mediaciones. Material de cátedra. UTN, Maestría en docencia universitaria.

Fainholc, B. (2004). Lectura crítica en internet: análisis y utilización de los recursos tecnológicos en educación. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/jornadas/96/biblio/96Las-Nuevas-Narrativas.pdf>

LampeJoubert, Aline (1999) El método diagnóstico-prescriptivo en la enseñanza de la lectura. Caracas, Universidad Pedagógica Experimental. Cap. Comprensión lectora.

Larrosa, Jorge (s/d) Leer (y enseñar a leer) entre las lenguas. La Plata, UNLP. Separata Revista de Educación y Pedagogía. Págs. 11-27

Lerner, Delia (...) La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión: Un enfoque psicogenético . [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n4/06\\_04\\_Lerner.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n4/06_04_Lerner.pdf)

## BIBLIOGRAFÍA GENERAL DE CONSULTA

Boloqui, L.M. – Gigena, M. (...) Mediaciones. Material de cátedra. UTN, Maestría en docencia universitaria.

Fainholc, B. (2004). Lectura crítica en internet: análisis y utilización de los recursos tecnológicos en educación. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/jornadas/96/biblio/96Las-Nuevas-Narrativas.pdf>

LampeJoubert, Aline (1999) El método diagnóstico-prescriptivo en la enseñanza de la lectura. Caracas, Universidad Pedagógica Experimental. Cap. Comprensión lectora.

Larrosa, Jorge (s/d) Leer (y enseñar a leer) entre las lenguas. La Plata, UNLP. Separata Revista de Educación y Pedagogía. Págs. 11-27

Lerner, Delia (...) La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión: Un enfoque psicogenético . [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n4/06\\_04\\_Lerner.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n4/06_04_Lerner.pdf)

## NOTAS

- 2 Avances en la Investigación realizada bajo el mismo título.
- 3 Se pone a disposición del lector, la discusión de los datos cuantitativos y gráficos completos que sustentan este estudio de investigación. Pueden solicitarse a las autoras, o bien, a [virtual@ude.edu.ar](mailto:virtual@ude.edu.ar)
- 4 Se percibe su Agenda como un nuevo paradigma mundial: La interacción del el paradigma ecológico y el paradigma digital, a través de los valores.
- 5 ¿Qué es una competencia? Es la combinación de conocimientos, capacidades (skills) y actitudes adecuadas al contexto.