



Razón y Palabra

ISSN: 1605-4806

octavio.islas@uhemisferios.edu.ec

Universidad de los Hemisferios

Ecuador

Comba, Silvana; Toledo, Edgardo
LA COMUNICACIÓN DIGITAL: NUEVOS AMBIENTES DE INTERACCIÓN EN LA
FORMACIÓN UNIVERSITARIA
Razón y Palabra, núm. 63, julio-agosto, 2008
Universidad de los Hemisferios
Quito, Ecuador

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520798013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LA COMUNICACIÓN DIGITAL: NUEVOS AMBIENTES DE INTERACCIÓN EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

Por **Silvana Comba y Edgardo Toledo**

Número 63

Resumen

El artículo que presentamos es un avance parcial de la investigación exploratoria en la que estamos trabajando¹, donde buscamos comprender los diferentes modos de conocer con el uso de tecnologías digitales en la educación superior. Nuestro enfoque presta particular atención a los procesos comunicativos que intervienen en la creación de los ambientes de interacción.

Con las nuevas herramientas cognitivas y comunicacionales de la tecnología digital (los diversos programas caracterizados por la interfaz gráfica, la manipulación de símbolos, la interactividad, las simulaciones, la navegación, etc.) las prácticas de conocer, las operaciones de creación de sentido, asumen modos particulares. En el trabajo de campo analizamos diversas plataformas de e-learning y consultamos a expertos en el desarrollo de experiencias de formación en ambientes virtuales de aprendizaje que nos describieron los aspectos fundamentales de sus propuestas.²

Creemos que es la calidad de los procesos de comunicación entre profesores y alumnos y con los materiales disponibles en los entornos virtuales lo que estaría determinando las nuevas modalidades educativas. Es posible y necesario diseñar diferentes situaciones de comunicación según las necesidades comunicativas de la tarea a realizar, según el objetivo y la valoración que los participantes otorgan a los intercambios, así como las características y la potencialidad de las herramientas de comunicación.

Introducción

Esta investigación reconoce como antecedentes generales los estudios sobre la incorporación de medios a la enseñanza como las experiencias realizadas con periódicos, con la radio, la T.V., el video y, actualmente, internet.

Además, nuestro punto de partida son los proyectos de investigación en los que participamos. Uno de ellos fue el proyecto “Innovaciones educativas para la enseñanza de la redacción” (2003-2006) cuyo resultado posibilitó la producción de contenidos curriculares a partir de la experiencia de dictado a distancia de algunas unidades de la materia Redacción de la carrera de Comunicación Social de la UNR; el diseño de contenidos en CD-rom; la utilización de modos de comunicación como correo electrónico, foros, comentarios on line, etc.

Estamos viviendo una época de cambios acelerados a la que se hace referencia, en distintos ámbitos – económico, político, académico, etc.- como *sociedad de la información*, *sociedad del conocimiento* y otra infinidad de términos (capitalismo tardío, postindustrialismo, postmodernismo, sobremodernidad, etc.), según la procedencia de los discursos. En todos ellos, la denominada revolución de las tecnologías digitales de información y comunicación (TICs) ocupa un lugar preponderante y se destaca, como un

aspecto decisivo, el papel clave que está jugando en nuestras sociedades la dupla *conocimiento/tecnologías digitales*. Y esto es así aún en países como los nuestros, en los cuales necesidades estructurales consideradas básicas como la salud y la vivienda están muy lejos de resolverse.

Esa es la trágica peculiaridad de estos países, en los que al mismo tiempo que la división social se agranda, y la precaria clase media sufre una fuerte crisis, las transformaciones de la comunicación y la información los atraviesan afectando su sistema productivo, tanto como su sistema político y educativo.(Barbero, 2000, p.48)

Para comprender el fenómeno, nos resulta útil ubicar a la revolución tecnológica actual en una perspectiva histórica. Así, la primera revolución industrial en el siglo XVIII si bien no se basó en la ciencia, contó con un amplio uso de información, que se tradujo en la aplicación y el desarrollo del conocimiento ya existente.

En cambio la segunda revolución industrial, a partir de mediados del siglo XIX, se caracterizó por el papel decisivo de la ciencia para fomentar la innovación. Podemos tomar como dato la aparición de los primeros laboratorios de I+D en la industria química alemana en las últimas décadas del siglo XIX.

Lo que caracteriza a la revolución tecnológica actual no es el carácter central del conocimiento y la información, sino la aplicación de ese conocimiento e información a aparatos de generación de conocimiento y procesamiento de la información/comunicación, en un círculo de retroalimentación acumulativo entre la innovación y sus usos” (Castells, 1996, p.58). Hoy en día los usuarios de TICs estamos aprendiendo *sobre y con* tecnologías digitales *creándolas*, reconfigurando las redes en las que participamos, encontrando nuevas aplicaciones y usos no previstos por sus diseñadores. Estamos participando activamente en nuevos procesos sociales de creación y manipulación de símbolos.

El trabajo se va transformando cada vez más en una actividad de documentación y manejo de símbolos y las tendencias apuntan hacia una valoración creciente de la comunicación que permite coordinar el trabajo en red y construir, de este modo, nuevas realidades para compartir el conocimiento e integrar el pensamiento y la ejecución de manera flexible. Así, la lógica del aprendizaje se aproxima cada vez más a la lógica de la comunicación.

Si quisiéramos sintetizar en qué consiste el cambio actual de paradigma –con todos los riesgos que siempre conllevan las síntesis- podríamos decir que estamos pasando de una tecnología basada principalmente en insumos baratos de energía a otra basada fundamentalmente en insumos de información/conocimiento que están disponibles, y a la vez pueden ser procesados y producir innovación, gracias a los avances en la microelectrónica y las TICs consideradas como sistemas sociotécnicos. Hoy en día, las herramientas digitales permiten que los usuarios participemos activamente en la producción de contenidos y de conocimiento.

Modos de conocer

En este contexto observamos, al menos, dos fenómenos íntimamente relacionados que están transformando radicalmente nuestros modos de conocer. Nos estamos refiriendo al doble descentramiento del saber (Barbero, 2000, pp. 49-50) y al uso cada vez más creciente de tecnologías digitales de comunicación e información.

Hoy el saber se descentra en un doble sentido: de las instituciones que tradicionalmente monopolizaron el conocimiento (escuela, universidad, institutos, etc.) y de la tecnología del libro que se constituyó, a partir de la imprenta, en el eje privilegiado e indiscutido de acceso al conocimiento.

Asistimos, entonces, a una multiplicación de instancias en las cuales *conocemos*, viabilizadas en gran medida por el uso de distintas herramientas digitales que interpretamos como herramientas cognitivas al igual que el lápiz, el papel, el libro, etc.

Cuando hablamos de modos de conocer nos estamos refiriendo a los esquemas de operaciones mediante los cuales los sujetos activan sus competencias culturales y construyen sentido. Los modos de conocer se hacen visibles a través de los usos de las herramientas digitales y en los usos sociales siempre interviene la dimensión cognitiva.

Ambos procesos (el uso y el conocer) se van influenciando constantemente en una relación dialéctica que por naturaleza es dinámica. Nos interesan los usos sociales de la tecnología, la invención de nuevas prácticas que modifican las tareas a partir de la interacción con las herramientas digitales. Los usos siempre están sujetos a intenciones, siempre tienen una historia, una procedencia y un desenvolvimiento en el devenir social.

Una de las transformaciones que se han producido en los últimos tiempos es que los usuarios pasaron de ser meros lectores-consumidores a productores de contenidos. Y lo hacen conformando comunidades virtuales que promueven aprendizajes colaborativos.

Esto es posible, en parte, por el desarrollo de herramientas con interfaz flexible orientadas a su apropiación por parte de los usuarios que ahora comienzan a investigar e incursionar en la experiencia participativa a través de la creación.

Se trata de lo que varios autores especialistas en internet denominan web 2.0, la segunda generación de Web basada en comunidades de usuarios y una gama especial de servicios, como las redes sociales, los blogs, los wikis o las folcsonomías, que fomentan la colaboración y el intercambio ágil de información entre los usuarios.

Para O'Reilly "Una verdadera aplicación Web 2.0 es una que mejora mientras más personas la usan. Por eso, el corazón verdadero de la Web 2.0 es la capacidad de aprovechar la inteligencia colectiva." (O'Reilly, 2004, durante un discurso en la Universidad de Berkeley).

El uso de estas herramientas está transformando el concepto de acceso, diseño, organización e intercambio de información. La web va adquiriendo, así, nuevas características que podríamos sintetizar en la presencia de: información más descentralizada, amplia diversidad de contenidos administrados por usuarios que no necesitan grandes conocimientos de informática, información en permanente cambio, softwares gratuitos y comunidades que comparten y distribuyen conocimientos.

Las funciones mentales implicadas en el conocer se originan en procesos sociales, comunicativos. El sentido no está predefinido, por el contrario, en palabras de Varela lo “hacemos emerger” de distintos modos, siempre dentro de un contexto. (1996) Por eso, llegar a saber algo, conocer, es una acción situada, forma parte de un continuo con un mundo cultural. No depende sólo de factores individuales como disposiciones, rasgos, motivos, etc. que estarían *en la cabeza* del que conoce. Implica, más bien, una construcción que siempre se negocia con otros. Y, además, el conocer es un proceso distribuido en “los libros con pasajes subrayados que almacenamos en nuestras estanterías, en los manuales que hemos aprendido a consultar, en las fuentes de información que hemos conectado a nuestro ordenador, en los amigos a los que podemos recurrir” (Bruner, 1991, pp.106). Del mismo modo, y en una excelente síntesis, Howard Gardner dice:

Mi inteligencia no termina en mi piel; antes bien abarca mis herramientas (papel, lápiz, computadora), mi memoria documental (contenida en archivos, cuadernos y diarios) y mi red de conocidos (compañeros de oficina, colegas de profesión y demás personas a quienes puedo telefonar o enviar mensajes por medios electrónicos). (1994, p.13)

En esta misma línea de pensamiento, teóricos provenientes de distintas disciplinas y tradiciones como Gregory Bateson y Vygotski plantean que la mente es algo *que se extiende más allá de la piel*. Entonces, hoy no podemos entender la producción de conocimiento separada del uso de las herramientas digitales.

Nuestra concepción de la práctica de conocer sigue el punto de vista de Vygotski sobre el hecho de que conocer es por naturaleza un fenómeno social; que la construcción del conocimiento es el resultado de la interacción de gente que participa en un diálogo (teoría conversacional). Estaríamos en presencia de un proceso dialéctico en el que un sujeto contrasta su punto de vista personal con el de otro hasta llegar a un acuerdo. Esta perspectiva enfatiza la interacción de los individuos y su entorno. A partir de allí se observan diferentes aportes en los procesos de aprendizaje, que estarían propiciados por la implementación de estas herramientas digitales.

Nuevas situaciones comunicativas

En el trabajo de campo realizado indagamos distintas propuestas de formación basadas en el uso de diversas tecnologías digitales, en lo que se denomina blended-learning.[3](#)

Adolfina Pérez I Garcías, en su artículo *Nuevas estrategias didácticas en entornos digitales para la enseñanza superior*, pone el énfasis en las nuevas situaciones comunicativas que se generan en las experiencias de aprendizajes mediados por tecnologías.

El aprendizaje soportado a través de las herramientas telemáticas, puede concebirse como un proceso interactivo entre profesores, alumnos, materiales y recursos educativos a través de sistemas de comunicación mediada por ordenador. Como un subsistema de comunicación e interacción, que tiene como principal objetivo la creación de nuevos conocimientos, como fruto de estas interacciones, que se mantengan posteriormente, y se ubica tanto en los sistemas de enseñanza presencial, a distancia o en las nuevas modalidades mixtas que combinan la presencia continuada con el trabajo a través de las redes. (2005)

Es decir, es la calidad de los procesos de comunicación entre profesores y alumnos y con los materiales disponibles en los entornos virtuales lo que estaría determinando las nuevas modalidades educativas y no la separación física entre profesores y alumnos entre sí, como tradicionalmente se pensaron los sistemas de enseñanza a distancia.

Es posible y necesario diseñar diferentes situaciones de comunicación según las necesidades comunicativas de la tarea a realizar, según el objetivo y la valoración que los participantes otorgan a los intercambios, así como las características y potencialidad de las herramientas de comunicación.

Para integrar las características comunicativas de las herramientas y las necesidades comunicativas del curso que estemos proyectando, es necesario prestar atención a varios factores:

1. Dirección de la comunicación. La comunicación mediada por ordenador (CMO) permite la creación de diferentes espacios comunicativos: de uno a uno; de uno a muchos; en grupos; de muchos a muchos. La necesidad de comunicación varía según estemos planteando tareas de tutoría, de colaboración entre pares, etc. También influye la dinámica comunicativa de la actividad, por ejemplo hay tareas de corrección de proyectos que requieren una comunicación más privada entre tutor y alumno y otras donde la posibilidad de compartir esas correcciones es fundamental. La relación social entre los participantes y el número de personas implicadas son factores importantes a tener en cuenta.

Una herramienta muy utilizada en las diferentes plataformas y experiencias de educación virtual es el foro. Debido a su versatilidad, presenta una diversidad de usos: como espacio de socialización, para presentaciones y diálogos informales entre los alumnos; como ámbito de discusión y reflexión en torno a temas/proyectos y también como lugar propicio para el relato de experiencias una vez finalizado el curso, lo cual lo convierte en un mecanismo de evaluación.

Martín Becerra, investigador del CONICET y uno de los protagonistas del programa de la Universidad Virtual de Quilmas (UQV), experiencia pionera que comenzó en 1999, manifiesta que “los foros sirvieron para medir la temperatura de la experiencia de la UVQ, que era nueva, y no había puntos de comparación.”

En la mayoría de los casos analizados⁴, se plantea como obligatorio un mínimo de intervenciones en los foros.

2. Interactividad. Las distintas herramientas difieren en la velocidad de transmisión de los intercambios dando lugar a la comunicación sincrónica o asincrónica. También ofrecen la posibilidad de múltiples

direcciones comunicativas. La elección de determinadas herramientas dependerá de las dimensiones del grupo o de la necesidad de dinamismo o instantaneidad en la comunicación. O una combinación de comunicación asincrónica, que otorga más flexibilidad a docentes y alumnos, con comunicación sincrónica, que exige el cumplimiento de determinados horarios pautados y quizá ayuda a organizar mejor los tiempos y cumplir con plazos de entregas de trabajos a los alumnos.

La comunicación asincrónica aparece como la más favorecida en la elección de estudiantes y docentes de las experiencias analizadas. Es muy extendido el uso del mail para envío y corrección de trabajos, y para consultas privadas. Algunas plataformas incorporan un servicio de mail interno, como el caso de e-educativa. Los foros, por su parte, surgen como espacios de comunicación y participación productiva para compartir conocimiento explícito y, principalmente, hacer emerger el conocimiento tácito, no sistematizado. El chat tiene un uso mucho más limitado. En algunos casos, como en los cursos de puntoedu, el campus virtual de la UNR, existe un chat semanal no obligatorio que utilizan como espacio social informal y para realizar trabajos colaborativos.

3. Organización de la información. Las diferentes herramientas permiten la comunicación en una variedad de formatos: texto, imagen video, animación, gráficos, audio o combinación de diferentes códigos. Según el área temática que estemos trabajando, se privilegiarán determinadas herramientas para organizar la información necesaria.

La gerente de contenidos de e-educativa señala que el diseño de contenidos lo realizan según perfiles de usuarios, donde la edad constituye un criterio fuerte. Para personas de más de 50 años -que estudian en empresas o en su casa, en medio de múltiples ocupaciones- utilizan módulos cortos, ágiles, poca información en pantalla que permite pasarlas rápidamente.

También muchas ejercitaciones para descargar y simulación de casos. Para usuarios más jóvenes plantean un mayor nivel de interactividad, formatos multimedia que no resulten aburridos y muchos botones. En estos casos, el objetivo es no mostrarles toda la información en pantalla sino que la tengan que buscar; por ejemplo, el resultado a una pregunta tiene que ser la consecuencia de una interacción. En definitiva, se presta atención al contenido propiamente dicho y de qué manera se lo muestra, con énfasis en la interactividad y en la fluidez del curso, y no tanto el impacto visual. Además, la plataforma utiliza lo que denominan “asistente”, un personaje guía para orientar al alumno durante todo el curso (indica si hay una actividad, una evaluación, posibilidad de imprimir una pantalla determinada; refuerza un concepto, etc.).

En el caso de la UVQ, se evidencia una marcada preocupación por el diseño de los contenidos. Los criterios de selección de formatos, medios y soportes responden a las características de las distintas disciplinas y a un modelo pedagógico basado en la construcción significativa del aprendizaje y no en la mera transmisión y asimilación de información. “La posibilidad de diseñar materiales que contemplen distintos modos de acceso al conocimiento, desde la explicación teórica hasta el planteo y exposición de diversos casos en distintos contextos para dar lugar a la abstracción, o asimismo, el uso de textos, hipertextos, imágenes, sonidos y video permiten delinear y ofrecer alternativas para los diversos estilos de aprendizaje. De este modo, los materiales didácticos reparan en la instancia social de construcción del

conocimiento al articular el saber experto con las distintas instancias de intercambio e interacción.” (Gergich, Imperatore y Pajoni, 2005, p.318)

Una de las críticas recurrentes a los modelos vigentes de e-learning es que se trasladan pedagogías de la educación presencial a los ambientes virtuales. Y, principalmente, pedagogías ancladas en la transmisión de contenidos, con la diferencia que ahora los contenidos no emanan del profesor sino que están depositados en las redes. Paquetes de contenidos, guías de instrucciones y escasos recursos para la comunicación. Si bien la mayoría de las propuestas estimula la participación en foros y las tutorías electrónicas, éstos aparecen como los puntos más débiles.

La situación cambia si, por el contrario, partimos de principios constructivistas como ejes de los modos de conocer mediados por tecnología. Sintéticamente, nos referimos a la resolución de problemas, el trabajo en equipo, el análisis desde diferentes perspectivas, la responsabilidad del alumno en el propio proceso de aprendizaje, el concepto que tiene de sí mismo, el reconocimiento del estilo personal de aprendizaje, la disposición para aprender, las oportunidades de aplicación.

Susana Marchissio, Directora del Departamento de Educación a Distancia de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Rosario, plantea que la plataforma que utilizan para los cursos “simula ambientes laborales para trabajo colaborativo, como el armado de proyectos profesionales entre docentes y alumnos.”

Beatriz Fainholc, Directora del Centro de Diseño, Producción Evaluación/investigación de Recursos para el Aprendizaje, también nos habla de la importancia de involucrar al alumno con resolución de casos utilizando metodologías y herramientas para la producción colaborativa de conocimientos, como webquests y wikies.

Un punto importante para destacar es que tanto en la experiencia de la UVQ como en la Facultad de Ingeniería de la UNR, los contenidos también se entregaban impresos, a través del correo postal. “A lo largo de la experiencia en la elaboración de materiales didácticos en la UVQ hemos comprobado que la relación entre texto y soporte depende del tipo de estructuración que presente el texto. Por ejemplo, cuando se trata de disciplinas que merecen extensos desarrollos teóricos y argumentativos, no conviene ofrecer el texto en soporte digital, ya que el papel permite manipular y apropiarse del texto de manera tal que resulta una práctica dominante en nuestra cultura mediática.” (Gergich, Imperatore y Pajoni, 2005, p.316).

El contexto de los procesos de comunicación

Según Adolfinia Pérez I Garcías (2005) para lograr procesos comunicativos productivos en los entornos virtuales es esencial considerar una serie de aspectos que conforman el contexto de comunicación. Entre ellos, podemos mencionar:

a. Las habilidades técnicas y comunicativas.

Los procesos de comunicación electrónica requieren de un proceso de apropiación de las distintas herramientas por parte de los usuarios que implica la adquisición de las competencias necesarias para los usos previstos. El nivel y la frecuencia de las interacciones van a depender, en gran medida, de las habilidades comunicativas de los usuarios en el contexto en sí. En estos casos cumple un rol importante la tarea de un tutor que facilite la resolución de los inconvenientes que se puedan presentar en el uso de la plataforma.

Participar, por ejemplo, en un weblog requiere de ciertas destrezas mínimas, como conocer el modo en que se gestionan los contenidos a través de la publicación de posteos que pueden incluir textos, imágenes y sonidos; la posibilidad de realizar comentarios que se transforman en verdaderos diálogos, la organización que adopta la información, etc.

b. La percepción del entorno. La comunicación mediada por ordenador, especialmente la comunicación escrita, puede presentar niveles más altos de ambigüedad. Para algunos usuarios se reducen ciertos elementos de presión social, beneficiando el proceso de comunicación. Para otros, las relaciones se tornan demasiado impersonales. Es cierto que se produce una pérdida de referentes contextuales que será necesario reconstruir de algún modo. Algunos investigadores señalan que para lograr buenos intercambios comunicativos los grupos deben sentirse como grupos y desarrollar algunas normas y modos de comunicar comunes, como mecanismo de reducción de la ambigüedad. Los alumnos deben conocer la estructura comunicativa de la actividad que se les propone y del espacio de comunicación, conocer el rol que tienen asignado, es decir lo que se espera de ellos.

c. Las necesidades de comunicación. Nos referimos al valor que los alumnos otorgan a los intercambios comunicativos, los intereses o la motivación de los alumnos hacia la tarea. Como sabemos, la educación presencial va acompañada por un complejo contexto que de manera informal refuerza el interés del alumno en los procesos de producción de conocimiento de los que participa: los compañeros, el intercambio de apuntes y puntos de vista, el repaso en equipo, las actividades extraeducativas, las charlas con los profesores, etc.

La comunicación interpersonal pareciera jugar un papel importante en la motivación. Habrá que prestar particular atención a la satisfacción de esas necesidades de comunicación en los ambientes virtuales.

En el caso de la UVQ, lo realmente interesante de la plataforma es que integra no solamente el espacio del aula virtual sino espacios de vida universitaria extra aula. Entonces, todas las personas que cursan distintas licenciaturas de la UVQ coinciden en algún espacio de la plataforma. Este criterio formó parte de la política institucional de la UVQ.

d. La disponibilidad tecnológica. Un adecuado acceso al sistema de comunicación durante el tiempo necesario para los distintos tipos de actividades. El acceso de los alumnos a los recursos tecnológicos va a influir de manera decisiva en la capacidad de participación y seguimiento de ciertas tareas. Por ejemplo, el trabajo colaborativo requiere un nivel de intercambios mucho más dinámicos y continuados entre los miembros del grupo, si lo comparamos con las relaciones entre profesor y alumno durante la corrección

de un trabajo. En el primer caso la frecuencia de comunicación es mucho más continua, mientras que en el segundo puede ser más ocasional o esporádica.

La plataforma e-ducativa utiliza formatos livianos por la diversidad de equipos informáticos que tienen los usuarios. Martín Becerra sintetiza este aspecto cuando afirma “la mejor política es que lo más simple es lo mejor. Yo siempre digo, mirá esto se tiene que abrir en Tartagal, en un ciber donde el tipo tiene la moneda justa para la media hora de conexión y se tiene que bajar todo. No viven todos en el obelisco.”

Abandonos y falta de compromiso

Un tema que aparece frecuentemente en los trabajos sobre e-learning es el relativo a cómo superar los abandonos y la falta de compromiso en la formación virtual.

Kathy Sierra (2006), experta en capacitación corporativa, sostiene que es un error suponer que si el alumno está realmente interesado en un tema, no hay que preocuparse por incentivar su interés y motivación. En la búsqueda de las claves necesarias para motivar a los alumnos y generar entusiasmo por el aprendizaje, la especialista plantea:

Hay muchas maneras de conseguir el ansiado compromiso, y la mayoría de ellas suelen ser muy diferentes a las experiencias vinculadas al aula tradicional. Los juegos tienen mucho que enseñarnos en este punto, pero el error más grande es creer que necesitamos generar o utilizar juegos para comprometer a los aprendices con el proceso formativo, cuando apenas necesitamos aplicar algunos de los principios subyacentes que hacen de los juegos herramientas de integración.

Lo que sucede en muchas propuestas de e-learning es que se expone a los alumnos a demasiados contenidos sin tener en cuenta que la estructura hipertextual de la información en la red habilita distintos niveles de profundización, según el interés y el tiempo disponibles y los objetivos del aprendizaje. Según Sierra (2006), “así, nunca se consigue experimentar el placer que implica resolver enigmas, encontrar desafíos exigentes, e integrar elementos aislados de un modo creativo y útil”.

Es importante que, en los distintos momentos de su formación en ambientes virtuales, el alumno sienta que él tiene el control de su proceso de aprendizaje.

La mayoría de las personas que habitualmente abandonan un curso de entrenamiento coinciden en una cierta sensación de agobio, o en haber experimentado breves espacios de confort real....

Una experiencia de aprendizaje efectiva es aquélla que ofrece a los estudiantes la posibilidad de estar inmersos en el flujo de un canal de conocimiento, aprovechándolo al extremo. (Sierra, 2006)

Las experiencias de educación virtual tienen más deserción que las experiencias presenciales. No obstante, un factor decisivo para mantener la motivación, en el que coinciden todos los expertos consultados, es la oferta de buenos contenidos que son los que plantean desafíos y sostienen el interés de los alumnos.

La mayoría de las experiencias analizadas tienen un modelo de intervención docente fuerte, con roles bien definidos: tutores, contenidistas, asesores, coordinadores y otras denominaciones similares. En el caso de los tutores, son determinantes sus habilidades comunicativas para colaborar con el alumno en el recorrido del curso y, en muchas ocasiones, vincularse más allá de los temas específicos.

La importancia de la evaluación

Lo que señalábamos en el apartado anterior sobre el abandono de cursos y la falta de motivación está muy vinculado a la evaluación, otro aspecto esencial sobre el que es necesario profundizar en las propuestas de educación virtual.

Uno de los elementos fundamentales al momento de evaluar procesos educativos mediados por tecnología tiene que ver con los mecanismos evaluativos y autoevaluativos.

En la plataforma e-ducativa hay dos tipos de cursos, los autoasistidos y los tutorizados. Los cursos autoasistidos tienen mayor cantidad de ejercitación y actividades evaluativas para que el propio alumno pueda medir su progreso en el conocimiento. En los cursos tutorizados, la plataforma dispone de herramientas para generar evaluaciones (multiple choice, respuesta sencilla, etc.); hay actividades de reflexión e investigación que esperan una respuesta del tutor y una evaluación final integradora presencial. A pesar de ofrecer distintas instancias de evaluación, el director ejecutivo de e-ducativa sostiene que “el sistema de evaluaciones es un mundo muy amplio y cada cliente te pide un diseño nuevo. En este momento estamos intentando generar un subsistema de evaluación, de mejorar las alternativas que ofrecemos.”

Las plataformas permiten, además, contabilizar y sistematizar las intervenciones y los recorridos de los usuarios. En la experiencia de la Facultad de Ingeniería de la UNR, los coordinadores del curso eran los encargados de realizar el seguimiento del uso de la plataforma. En uno de los cursos bajo la modalidad de blended learning realizaron un foro donde los alumnos relataban la transferencia del conocimiento construido durante el curso a sus ámbitos de trabajo. De esta manera, el foro se convirtió en un indicador de resultados. Se realizó, además, una encuesta a los alumnos y se estableció una comunicación telefónica con los que habían abandonado para indagar los motivos de la deserción.

En todas las experiencias analizadas las evaluaciones finales son presenciales debido a una exigencia del Ministerio de Educación. Consultado sobre este aspecto, Becerra considera que existe una especie de prejuicio de la modalidad presencial sobre la modalidad a distancia respecto de la evaluación.

Mientras que la evaluación ha cumplido fundamentalmente una función selectiva o capacitadora en la educación, debe ahora convertirse en una herramienta más de aprendizaje. Y si la educación virtual promueve una mayor autonomía y control de los alumnos sobre sus propios aprendizajes será necesario que alcancen esa autonomía también en la evaluación.

Dentro del proceso de evaluación de las actividades cumple especial importancia la autoevaluación de la actividad realizada por los propios alumnos quienes, mediante el uso de distintas tecnologías digitales que

facilitan los proyectos colaborativos, no solamente juzgarán sus trabajos sino también el de sus compañeros a través de mecanismos de comparación, lectura y comprensión.

Referencia:

[1](#) El e-learning hace referencia a procesos de aprendizaje mediatizados por el uso de distintas herramientas tecnológicas, básicamente localizadas en la web. Lo que se busca es la adaptación al ritmo de aprendizaje del alumno y la disponibilidad de las herramientas independientemente de límites horarios o geográficos. El blended-learning (aprendizaje combinado) que es una modalidad semipresencial de estudios que incluye tanto formación no presencial (cursos on-line, conocidos genéricamente como e-learning) como formación presencial. La forma en que se combinan ambas estrategias depende de las necesidades específicas de cada curso, por lo cual este tipo de formación tiene una gran flexibilidad.

[2](#) Universidad Virtual de Quilmas (UVQ), Punto-edu de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), Departamento de Educación a Distancia de la Facultad de Ingeniería de la UNR, Centro de Diseño, Producción y Evaluación/investigación de Recursos para el Aprendizaje y E-ducativa y educar.

[3](#) Proyecto de investigación PID “La comunicación digital en la educación: modos de conocer con el uso de tecnología.”, radicado en la Facultad de Ciencia Política y RR.II. de la Universidad Nacional de Rosario. Unidad ejecutora: Escuela de Comunicación Social. Equipo de investigación integrado por: María Inés Suidini, Silvana Comba, Edgardo Toledo, Mauricio Mayol, Leticia Giaccaglia, Eugenia Reboiro y Mauricio Manchado.

[4](#) Universidad Virtual de Quilmas (UVQ), Punto-edu de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), Departamento de Educación a Distancia de la Facultad de Ingeniería de la UNR, Centro de Diseño, Producción y Evaluación/investigación de Recursos para el Aprendizaje y E-ducativa y educar.

Bibliografía:

Barbero, Jesús M. (2000). Retos culturales de la comunicación a la educación. Elementos para una reflexión que está por comenzar. *Reflexiones Académicas 12*, Universidad Diego Portales, Santiago de Chile, pp.48-50.

Bruner, Jerome (1991). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, España: Alianza.

Castells, Manuel (1996). *La era de la sociedad de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 1.* Barcelona, España: Alianza.

Gardner, Howard (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples.* México: FCE.

Gergich, M; Imperatore, A y Pajoni, H (2005). Entre la letra y la pantalla: la trama y el lugar de los materiales didácticos en el Programa UVQ. En J Flores y M Becerra (compiladores), *La educación superior en entornos virtuales. El caso del Programa Universidad Virtual de Quilmes* (pp.316-318). Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Pérez I Garcias, Adolfinia (2005). *Nuevas estrategias didácticas en entornos digitales para la enseñanza superior.* Universidad de las Islas Baleares. Disponible en <http://gte.uib.es/publicacions/articulos/fina/Estrategias.pdf>

Sierra, Kathy (2006). *Claves para generar aprendices apasionados.* Disponible en http://www.elearningamericalatina.com/edicion/junio1_2006/na_1.php

Varela, Francisco (1996). *Conocer.* Barcelona, España: Gedisa.

[Mg. Edgardo Toledo](#)

Magister en Comunicación Social de la Universidad Diego Portales y Licenciado en Comunicación Social de la Universidad Nacional de Rosario donde es docente investigador.

[Mg. Silvana Comba](#)

Magister en Comunicación Social de la Universidad Diego Portales y Licenciada en Comunicación Social de la Universidad Nacional de Rosario donde es docente investigadora.