

Procesos de aprendizaje en modalidades virtuales¹

Learning processes in virtual modes

Rodolfo Viveros Contreras

Profesor y coordinador académico en la Universidad Veracruzana, México

José Manuel Velasco Toro

Investigador, Instituto de Investigaciones Históricas Sociales, Universidad Veracruzana, México.

Resumen

En el presente trabajo se dan a conocer los resultados de investigación realizada en torno a la Experiencia Educativa (EE) de *Ética Contemporánea*, asignatura de grado de licenciatura que corresponde al Área de Formación Electiva del Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) de la Universidad Veracruzana (México), la cual se imparte en la modalidad virtual. Aquí se explica cómo se da el proceso de enseñanza y aprendizaje, cómo se construyen los sentidos de la cotidianidad escolar y qué estrategias están apoyando u obstaculizando el desarrollo de aprendizajes relevantes bajo la modalidad virtual. Al respecto, aunque el estudio abarcó distintas dimensiones de análisis, mostramos en este caso, los hallazgos relacionados con la interacción en los foros virtuales y cómo se recupera la condición humana del sujeto para la construcción del aprendizaje.

Palabras clave: ética | aprendizaje | virtual | condición humana.

Abstract

In this paper we give the results of the research conducted around the Educational Experience (EE) of Contemporary Ethics, in the bachelor degree course that corresponds to Elective Training Area Comprehensive and Flexible Education Model (MEIF) in the University of Veracruz (Mexico), which is taught in virtual mode. Here's how the process of teaching and learning takes place, how the everyday school senses are built and what strategies are helping or hindering the development of relevant learning in virtual mode. In this regard, although the study covered different dimensions of analysis, we show in this case the findings related to the interaction in the virtual world and how human condition of the subject is recovered for the construction of learning.

Keywords: ethics | learning | virtual | human condition.

¹ Investigación realizada en el marco del programa de Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Veracruzana, México.

1. INTRODUCCIÓN

El presente escrito muestra los resultados de investigación realizados en la Experiencia Educativa (EE) que se corresponde con la asignatura de *Ética Contemporánea* que forma parte del Área de Formación Electiva del Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) de la Universidad Veracruzana (México) y que se imparte en la modalidad virtual. En esta investigación se analizan los procesos de enseñanza y aprendizaje, cómo se construyen los sentidos de la cotidianidad escolar y qué estrategias están apoyando u obstaculizando el desarrollo de aprendizajes relevantes bajo la modalidad virtual.

Aunque el estudio abarcó distintas dimensiones de análisis, es nuestro interés, para fines de este escrito, hacer énfasis en los hallazgos encontrados en relación de cómo ocurre la interacción en los foros virtuales y en qué medida se recupera la condición humana del sujeto para la construcción del aprendizaje.

Con el auge de las TIC se inauguraron las modalidades virtuales, en las cuales existen algunos cambios importantes, sobre todo en la operación de la clase, porque los tiempos y espacios se transfiguran. Esto ha sugerido el cambio de las reglas del juego, tanto en el desarrollo de las sesiones, como en la propia evaluación (asistencias, participaciones-intervenciones en clase, etcétera).

102

Al respecto, autores como Korte y Hüsing (2006); OECD (2005); Kozma (2005); Law, Pelgrum y Plomp (2006); Barrera-Osorio y Linden (2009); Cobo y Moravec (2011), señalan que no hay pruebas concluyentes sobre los efectos de la tecnología en el rendimiento académico. A pesar de estos y otros estudios que analizan el impacto del uso de la tecnología en el rendimiento de los alumnos, aún es difícil tener una perspectiva general de su incidencia educativa y de la especificidad de los procesos de aprendizaje, lo que mantiene abierto el campo de reflexión e indagación para conocer aquellos aspectos que han y están teniendo resultados creativos y los que han mostrado una tendencia contraproducente en el aprendizaje. Por ejemplo, los estudios de los autores mencionados indican que no existe una clara correlación entre "acceso a" y "uso de" las tecnologías.

De acuerdo con Canal *et al.* (2011) la educación actual parece estar más circunscrita a procesos institucionales, marcos regulatorios y sistemas de acreditación y certificación que a un diálogo sobre cómo enriquecer las formas de aprendizaje. Se ha perdido de vista que tanto la economía como la educación, deberían tener como referente el cuidado del ser humano y el respeto a todas

las formas de vida y al medio ambiente que las hace sostenibles. La educación de los seres humanos se enfoca de manera predominante hacia procesos de formación de capital humano, privilegiándose la adquisición especializada de conocimientos, teóricos y técnicos, así como de habilidades y actitudes que permitan la mejor y más rápida incorporación de las personas a los circuitos de una economía de mercado y a una sociedad cada vez más global. Los cursos virtuales que pretenden ser un instrumento de innovación pedagógica para el abordaje de contenidos, no escapan paradójicamente a esta realidad.

Esto constata la idea de que, cuando se lleva a la práctica un currículo que con claridad muestra sus soportes pedagógicos, lo que decide la calidad de las prácticas educativas generales, y en específico a los procesos formativos, es el nivel real de apropiación de la propuesta pedagógica por parte de los involucrados (Hidalgo, 1999). En este caso, lo que decide la calidad de las estrategias de intervención es la manera de operar la propuesta y no la aceptación declarada de la tecnología como innovación.

2. ACERCA DEL MEIF

103

Para ubicar el contexto educativo, es necesario señalar que el MEIF está organizado en cuatro áreas de aprendizaje que son las siguientes:

A) Área de Formación Básica. Está orientada al fomento y desarrollo de habilidades comunicativas y constituye el núcleo de EE común a todas las licenciaturas que ofrece la Universidad, toda vez que busca desarrollar conocimientos básicos y transversales que sirven como herramientas para el abordaje de los contenidos posteriores.

B) Área de Formación Disciplinaria. Se configura por una sección de EE Disciplinarias y otras Optativas. Conforman los conocimientos que fundamentan la carrera y aprendizajes elementales para el desarrollo de la profesión.

C) Área de Formación Terminal. Refiere a las EE para obtener el grado y de servicio social. Constituye un área en la que se contrasta la teoría con la realidad y el fin es retroalimentar los aprendizajes.

D) Área de Formación Electiva. Área destinada para complementar la formación de la disciplina. Permite que el estudiante elija cursos de otros campos

y disciplinas, a la vez que ofrece espacios de formación complementarios. El propósito es apoyar el fortalecimiento de algún aspecto formativo que el estudiante considere de interés y apunte su crecimiento profesional y personal. En esta área de formación se ubica el curso virtual de Ética Contemporánea que busca desarrollar las dimensiones humana y social.

El curso de Ética Contemporánea opera de la siguiente manera: los estudiantes ingresan a un módulo, leen las indicaciones generales y llevan a cabo las actividades ahí mencionadas; para emitir la opinión de cada tema lo hacen a través de los foros de discusión, mediante los cuales emiten comentarios y los contrastan comparándolos con los de sus compañeros. Las actividades que realizan en general en los módulos, de acuerdo a lo señalado en el programa, son las siguientes: a) Discusiones activas en foro, b) Lectura de materiales de estudio, c) Entrevista semi-estructurada, d) Consulta de materiales electrónicos, Análisis de códigos éticos, e) Búsquedas en Internet, f) Reflexión sobre acontecimientos sociales contemporáneos, g) Diario de Aprendizaje, h) Análisis de casos.

104

Las actividades de aprendizaje para los estudiantes comprenden: el análisis de los dilemas; lectura crítica de materiales; análisis de casos; debates en foro y consulta de materiales de estudio en páginas web. En este sentido, la forma de trabajo durante el desarrollo del curso es completamente en línea, lo que implica la utilización efectiva de los medios de comunicación electrónica (foro, chat y correo electrónico).

Al concluir los módulos, el estudiante tiene que elaborar un proyecto integrador (propuesta de intervención, ensayo, cartel, cuento o nota periodística) en donde deberá plasmar lo revisado en cada uno de los módulos, enfocándose al área temática de su elección: corrupción, medio ambiente, salud, democracia, derechos humanos, responsabilidad social, desarrollo científico y valores.

3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Se realizó un estudio de caso con alumnos y profesores de la *Experiencia Educativa de Ética Contemporánea*. En las entrevistas se integraron preguntas relacionadas con cinco aspectos fundamentales: a) Percepción sobre el curso virtual; b) Pertinencia y actualidad de los contenidos; c) Estrategias de enseñanza y aprendizaje; d) Interacción Profesor-Alumno y e) Evaluación. En total, se

entrevistaron a 25 estudiantes de tres secciones distintas del periodo escolar febrero-agosto de 2011 y cuatro profesores que han impartido la asignatura.

Asimismo, se realizaron observaciones a lo largo del curso, cuyo objetivo fue el de conocer de cerca cómo se usan las herramientas tecnológicas, las actividades desarrolladas, los foros y la forma en cómo ocurre la enseñanza y se da el proceso de aprendizaje. Se realizaron tantas observaciones como fueron necesarias, hecho que permitió visualizar la participación e interacción estudiante-profesor. De igual forma se trató de establecer un diálogo entre cuatro aspectos importantes: a) La estructura del programa del curso; b) Opinión de profesores; c) Opinión de estudiantes y d) Observaciones a las sesiones del curso.

En el presente trabajo sólo presentamos los resultados que se derivaron del análisis de los foros de discusión virtual. Destacamos los hallazgos más importantes, así como las reflexiones que fuimos construyendo en función de las intervenciones de los estudiantes en el foro y la dinámica de interacción en lo que respecta al aprendizaje y su relación con la condición humana.

4. REFLEXIONES SOBRE LOS FOROS DE DISCUSIÓN

4.1 LA PALABRA ESCRITA

La palabra escrita es un medio primordial de comunicación, pues le da un matiz especial a las relaciones que se establecen. Los estudiantes hacen un esfuerzo importante por darle coherencia a las ideas cuando participan en los foros. Al inicio emiten sus opiniones con cierta ligereza, pero en cuanto el curso va avanzando e incrementan su nivel de lectura, la calidad de sus participaciones es mayor: son más argumentativos y exponen con mayor claridad sus ideas. Lo relevante de resaltar es que alrededor del 20% de estudiantes por sección que logran un nivel de manejo del lenguaje y de razonamiento más elevado que el resto del grupo.

Al respecto es necesario mencionar que actualmente, hablamos de lenguajes en plural, por ende, de lenguajes cuyo significante no es la palabra: por ejemplo, el lenguaje del cine, de las artes figurativas, de las emociones, etcétera. Pero éstas son acepciones metafóricas, pues el lenguaje esencial, que de verdad caracteriza e instituye al hombre, es el lenguaje-palabra, el lenguaje de nuestra habla. Digamos, por tanto, que el ser humano es un animal parlante que continuamente está hablando consigo mismo (Cassirer, 1968). El ser humano

posee un lenguaje capaz de hablar de sí mismo y de reflexionar sobre lo que dice. Más no sólo el comunicar, sino también el pensar y el conocer situaciones, caracterizan al ser humano por antonomasia como animal simbólico que se construye en lenguaje y con el lenguaje. El lenguaje no es sólo un instrumento del comunicar, sino también del pensar (Sartori, 1998).

La importancia de retomar los resultados obtenidos en los foros, es porque éstos son de vital importancia para el contexto que se establece entre profesor-alumno, ante ello no hay propiamente una clase donde el profesor intervenga de manera tradicional tal como la conocemos; tampoco hay forma de tener un contacto presencial ni con el profesor ni con los estudiantes. La interacción se establece a partir de los comentarios y las opiniones. La elaboración de las tareas y las apreciaciones en los foros son las fuentes principales para abordar los temas. Las dudas dirigidas al profesor son vertidas a partir de los comunicados y del foro de dudas.

Si se observa detenidamente las opiniones que se tienen ante los foros de discusión, como medio de comunicación sobre los temas, son favorables en el sentido de que contribuyen y generan un buen ambiente en tanto la opinión de los estudiantes se desarrolla en un clima de libertad:

106

En lo personal se me hace más fácil opinar porque no me están viendo, si algo me dicen los demás, pues lo leeré después, como que se facilita más.

Yo en clases casi no participo, pero se me ha hecho más fácil opinar en los foros, de manera virtual pierdes el miedo de hablar ante un grupo y se dice de manera abierta sin ser criticado lo que se piensa pues creo que hay más respeto en los comentarios que se ofrecen a los compañeros.

Contamos con un cronograma de actividades, y para realizarlas entramos a la página donde nos proporcionan información del tema que trata la actividad y me proporcionan los links pertinentes o los documentos necesarios para conocer y comprender el tema, además que podemos buscar más información en los buscadores de internet, una vez que abordé y comprendí el tema puedo desarrollar la actividad y participar en foros que también forman parte del curso, son foros donde cada compañero opina sobre el tema de acuerdo a lo que el profesor solicite, y posteriormente todos retroalimentamos las opiniones.

Lo anterior manifiesta la importancia del trabajo que pueden desarrollar los estudiantes a través de la palabra, pues a partir de ahí, los procesos de abstracción sobre los acontecimientos ayudan al ejercicio del pensamiento y contribuyen a generar y argumentar ideas. Esta capacidad de abstracción se refleja cuando

las cosas en las que pensamos no son “visibles” y por lo tanto hay que representarlas; es ahí donde la inteligencia juega un papel fundamental. En este sentido, el foro favorece el desarrollo de este tipo de capacidades.

Sin embargo, la palabra escrita constituye una parte importante de la comunicación, pero deja poco espacio para evidenciar las emociones que constituyen un aspecto crucial de la condición humana. Las emociones son disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos, cuando uno cambia de emoción, cambia de dominio de acción. En realidad es que todos sabemos esto en la praxis de la vida cotidiana, pero lo negamos, porque insistimos en que lo que define nuestras conductas como humano es su ser racional (Maturana, 1990). Desde esta perspectiva, es difícil visualizar las opiniones en los foros como verdaderas vivencias en las que se involucren aspectos emocionales, más bien se advierten diálogos apegados al campo de lo intelectual, como lo veremos en el análisis más adelante.

4.2 LIMITACIONES DEL FORO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Llama la atención otro sector de estudiantes, alrededor del 50% que no se sienten a gusto con los foros y consideran necesario el abordaje de los temas éticos en sesiones presenciales, afirmando que las discusiones pueden ser más provechosas si son de carácter vivencial. Algunos alumnos comentaron lo siguiente:

Puede ser una buena opción discutir los temas de manera presencial o a través de la videoconferencia, son temas relevantes que crean polémica y sería interesante llevar a cabo una discusión por esa vía.

Quizá en la discusión si será necesario interactuar de forma presencial o hacer uso de los grupos de chat, ya que los foros no reflejan todo el aprendizaje

La parte de los foros es muy importante porque ahí se discuten los temas y me parece que sería bueno combinar algunas clases presenciales pues sería aún más interesante el abordaje de los temas.

Considero que debería ser presencial ya que habría mejor manera de expresarnos y opinar más acerca de lo aprendido en cada tema, y poder debatir mejor nuestros diferentes puntos de vista.

Esta porción de estudiantes considera que se sienten incapaces de expresar todo a través de palabras escritas y que eso limita su creatividad. No es posible establecer un buen nivel de diálogo cuando se reduce a la mera expresión de

ideas (escritas) y se dejan de lado otros medios importantes por los cuales uno puede aprender:

Por ejemplo en estas clases no hay videos, exposiciones, sólo es hacer actividades y expresar nuestras ideas en los famosos foros, pero a quienes se nos dificulta escribir, es un martirio cuesta mucho y por eso salimos mal. Luego como que la discusión se pierde y pues uno termina opinando por opinar.

Cabe destacar que ninguno de los temas se aborda a partir de la explicación o exposición de un tema, dado que el curso no posibilita hacer uso de herramientas de interacción a través de video, como las videoconferencias. Esto no permite que los temas se aborden en tiempo real y que no puedan oírse las voces de los compañeros ni del profesor, y por ello no se pueda advertir el ritmo y la entonación de las palabras, así como la emotividad del hablante tampoco puede manifestarse, quedando reducido de nueva cuenta el desarrollo de los temas a la palabra escrita.

108

Por consiguiente, como lo señala Canal *et al.* (2011) se cae en un reduccionismo, dado que no se consideran otras formas de aprendizaje. La manera en que se pretende educar al ser humano en la actualidad es equivalente a tratar de percibir nuestro entorno con un sólo sentido. Imaginemos, por ejemplo, usar sólo el sentido del tacto para apreciar una superficie cualquiera; al hacer esto dividimos mentalmente la superficie que recorreremos con los dedos, uniendo después, mentalmente también, las piezas para armar una idea general de lo que se está tocando. Sin embargo, una mejor comprensión necesariamente requiere de los otros sentidos, pues sin ver la superficie tocada, no se podrá tener jamás una idea de su totalidad (color, brillo, entramado, etcétera). Lo mismo sucede cuando empleamos sólo las cualidades objetivas y racionales de la mente, sin considerar las demás cualidades de lo humano.

Dado que todos los ejercicios son individuales y no se visualizan actividades en equipo (aprendizaje colaborativo), la única forma de colaboración y socialización es a través de las opiniones expuestas en los mismos, que funcionan como la única forma de socialización; es como si sólo le apostáramos a la lluvia de ideas en el aula presencial.

La interacción no sólo se da necesariamente en un espacio discontinuo o no compartido, sino en un tiempo que es asincrónico, en donde no se comparten las mismas coordenadas de espacio y tiempo (Bilbeny, 1993). En este sentido, un aspecto digno de mencionar es el tiempo en el cual se efectúan las inter-

venciones, dado que las participaciones y las dudas, así como los comentarios del profesor no se hacen en tiempo real, sino que se dejan ahí para que sean leídos e interpretados por los estudiantes y sirvan de base para la discusión posterior de los temas. Queda la interrogante si la intensidad emocional con la que se escribe un comentario y el retraso en la respuesta no limita en algún sentido la disposición emotiva del sujeto ante la posibilidad del aprendizaje; quizá por eso encontremos opiniones negativas sobre los foros:

Como hice mención para nada se me dificultaron los temas, lo que si se me hizo difícil es el foro y se me hace muy aburrido, no me gustó trabajar así.

Aunado a esto un estudiante, con actitud de angustia, señaló:

La verdad no, yo soy una mujer de muy pocas palabras por lo que no le veo el caso de discutir ni hablar de lo mismo y de lo mismo, si me agradaba subir mi comentario y que mis compañeros subieran el suyo para saber cómo piensan pero ya de eso a entrar en una discusión pues no, respeto su punto de vista y ya todos tenemos derecho a pensar diferente (SIC).

Esto evidencia la necesidad de abrir mayores posibilidades para abordar los contenidos. En el aula presencial, las intervenciones tanto de estudiantes como de profesores están a menudo acompañadas de una disminución de carga formal, se entretienen con chistes, metáforas o bromas sobre el asunto en cuestión, lo cual disminuye la imperiosa seriedad que caracteriza los discursos lineales.

4.3 LOS LINEAMIENTOS DEL CURSO Y SUS IMPLICACIONES

De acuerdo con el filósofo español José A. Marina, la inteligencia sueña con liberarse de la seriedad, sueña con la libertad y es en ese proceso en el que surgen acciones creativas, se despiertan capacidades imaginativas sobre la realidad: es mantener activo el ingenio (Marina, 1992). Las actividades lúdicas presentes en la escuela no suprimen la realidad, pero la liberan de su aspecto serio. En los foros se observa una marcada tendencia a apegarse al lenguaje formal, lo que convierte a los foros en discursos solemnes y rutinarios poco aptos para la edad y la adrenalina de los interlocutores. Quizá sea también porque en los lineamientos para participar en ellos, se enfatiza que el estudiante se sujete a lo siguiente: a) Formular oraciones completas, b) Evitar oraciones o frases sin sentido, c) Aportar cuestiones de interés, d) Promover el diálogo, e) Mostrar respeto y cortesía a las participaciones de los compañeros, f) Fundamentar las participaciones, g) Citar cuando se haga referencia a alguien o a algún material, h) Los comentarios que se elaboren deben estar en función de las preguntas

guía o líneas de reflexión publicadas por el docente, i) Los comentarios deben ser para los contenidos en discusión, no para la redacción de los compañeros, j) Escribir títulos descriptivos cada vez que se realice una participación².

Puede advertirse en estas aseveraciones que la atención se centra en el apego a los requerimientos. Con eso no se pretende desacreditar el uso del lenguaje formal como un camino para el acceso al conocimiento, sino que para cobijar una innovación didáctica, es necesario suscitar espacios propicios para el aprendizaje, que en algunos casos rompan con la seriedad de lo institucional. Ocurre una situación semejante a la enseñanza tradicional, cuando se privilegia la disciplina y el control del grupo en lugar de la creatividad.

Como lo sentenciaba Freud, allí donde existe una prohibición es porque existe un deseo o para decirlo de otra manera, allí donde existe una normativa, existe una invitación a transgredirla, toda prohibición invita a su transgresión. De ahí que lo atípico es el terreno de juego propio de la originalidad y de la invención (Gubern, 2007).

110

Por otra parte, en lo que respecta a los profesores, se encontró en las observaciones que, constantemente hicieron señalamientos para que las participaciones en los foros se fundamentaran en el respeto hacia el otro (lo cual es importante), que no se agredan entre compañeros y que las intervenciones se centren en los temas en cuestión. Esto simula y oculta un lenguaje poético o metafórico quizá, aspectos que podrían romper con lo lineal, pero que dada la característica del espacio escolar-virtual, deben de negarse para privilegiar lo razonable, aquello que no entra por el tamiz de lo intelectual, es negado. Algunos profesores dijeron al respecto que:

Los estudiantes deben atender los lineamientos porque si no los foros se convertirán en un Facebook, en un todo vale, las discusiones se dispersarían, los estudiantes son tremendos y están acostumbrados a usar el internet para cosas banales.

Surge nuevamente el temor a que aparezcan aspectos de la naturaleza humana en el curso. En este afán por controlar las participaciones en los foros, los profesores encuentran calma y tranquilidad; es más cómodo sujetarse al lenguaje formal que mantiene en permanente equilibrio las opiniones, a brindar

² Tomado del programa del curso de ética contemporánea (2011) del Área de Formación Electiva, Universidad Veracruzana <http://sapp.uv.mx/univirtual/cursosDI/ECinter/modulo1/index.html> (Consultado: 15 de octubre de 2011)

atención precisa a cada intervención por parte de los estudiantes. Y es que con las ocurrencias del lenguaje, el surgimiento de ideas nuevas y el establecimiento de puentes de enlace con el conocimiento científico, al parecer, se generaría un ambiente de interacción más propicio para el aprendizaje y más cercano a la condición humana.

Como se puede apreciar, tanto en las observaciones, como en las opiniones del profesor, no se imparte algún tema en específico como tal, sino que el maestro funge como acompañante de los estudiantes en sus procesos de elaboración de las actividades e interviene cuando la situación así lo requiere. Algo muy importante de destacar es que la mayoría de los profesores comentó que le dedicaban tiempo excesivo al registro de las tareas y participaciones, pues, de acuerdo con los lineamientos, cada alumno debe intervenir al menos tres veces en el foro, y si se toma en cuenta que la actividades se realizan de manera semanal, se deben de efectuar las participaciones de los 30 alumnos en sus tres intervenciones, evaluar la calidad de su participación y de la discusión grupal. Si se considera que semanalmente se encargan ejercicios escritos, que van desde la redacción de dos o tres cuartillas, hasta la elaboración de mapas conceptuales e informes, el seguimiento se convierte en un asunto por demás complicado.

111

Además de ello, la “obligación” de emitir opiniones hace que éstas sean incontables y por lo mismo poco cualificables. Tanto para el profesor como para los propios estudiantes son demasiadas las opiniones vertidas y por lo tanto se genera gran cantidad de datos difíciles de asimilar. Como se sabe, para ser descifrada la información se requiere de un tiempo razonable, la interpretación es posible porque existe tiempo y espacio para desmenuzar los datos presentados y establecer posibilidades de reflexión. El acontecimiento debe tener alguna duración y por lo tanto alguna consecuencia (Baudrillard, 1993). Este intercambio de información acelerada atenta contra la capacidad de asimilación e interpretación del ser humano.

Quizá por eso una de las opiniones de un maestro durante la entrevista fue:

De pronto siento que dedicamos tiempo en exceso para ver si los estudiantes hicieron tal o cual actividad, creo que se podrían reducir algunas de ellas y dedicarle mayor tiempo a la revisión y valoración de la calidad de las intervenciones, el asunto es que como el curso es muy insistente en que deben de desarrollarse todas las actividades pues no podemos obviar algunas de ellas.

En este sentido, a los facilitadores les lleva una cantidad importante de tiempo organizar y llevar el control de las actividades y participaciones de sus estudiantes, pues buena parte de la evaluación está orientada a la práctica de los lineamientos y de las fechas señaladas, por lo que queda poco espacio para la evaluación de la calidad de las intervenciones. Afirman que en los casos en que son cursos presenciales, la evaluación no es tan complicada. Es curioso lo que un maestro relató al respecto:

Aun cuando por las múltiples ocupaciones a veces no diera tiempo de revisar los trabajos, uno sabe cuándo son buenos los estudiantes, cuando mienten, uno puede advertir la iniciativa con la que realizan una actividad y al momento de la evaluación ponderar, muchos lo hacemos, pero en el curso virtual es difícil conocer al buen estudiante si no revisas todos sus trabajos, tienes que estar más atento, todo queda registrado en la plataforma, por eso es más trabajo.

4.4 SOBRE LAS EMOCIONES EN LOS FOROS

112

El otro asunto que se advierte y tiene relación con el anterior, es el concerniente con lo que Carlos Cullen (2007) denomina los tiempos fuertes y débiles de la construcción de la cotidianidad escolar, en la escuela (presencial). Durante el tiempo de trabajo todas las energías (intelectuales y volitivas) tienen que ponerse al servicio de un objetivo: “aprender lo que se enseña”. Mientras que para el tiempo de descanso se puede decir todas las energías (afectivas o motrices) sobrantes tienen que descargarse en el campo de la interacción, de lo informal.

Desde esta perspectiva, la escuela propone ritmar la cotidianidad en una distinción de escenarios: uno fuertemente pautado, dirigido a cada individuo, bajo el supuesto de que la subjetividad se disciplina mediante el control del aprendizaje de contenidos y el uso de la palabra y el silencio. Otro, aparentemente menos pautado, y mucho más indiferenciado, bajo el supuesto de que la subjetividad no puede disciplinarse sin dar ocasiones de descanso. Se supone que en el primer escenario los protagonistas son la inteligencia y la palabra (para nuestro caso sólo la palabra escrita, no tiene cabida la oral dada las herramientas de la plataforma del curso) mientras que en el segundo son los afectos y el movimiento.

En el primer contexto la comunicación está mediada por el docente, en tanto que en el segundo son los alumnos quienes eligen a sus interlocutores o compañeros para la conversación o la distracción. En el fondo de estas aseveraciones, se advierten ciertas metáforas que constituyen la trama de sentido:

concentración para el trabajo *versus* distracciones; diversión, quietud *versus* movimiento; silencio *versus* ruido.

En el curso virtual, sólo se hace presente el tiempo marcado por lo institucional, no existen posibilidades, o al menos no como las conocemos, en las cuales tanto dentro como fuera del espacio escolar-virtual, conversen, realicen *catarsis*, formulen cuestionamientos o caricaturicen la realidad. No se da la socialización y la intersubjetividad, y no existen lugares de esparcimiento (si se pueden llamar así) en los que además de establecer diálogos sobre el sentido de tal o cual conocimiento, se den condiciones de descanso o como lo refiere Carlos Cullen, situaciones de descarga emocional. Esos ámbitos en el aula presencial son parte de la cotidianidad escolar que en la modalidad virtual están ausentes.

Nuestra charla cotidiana, el parloteo intrascendente, no es una nimiedad relacional sino una auténtica necesidad psicológica de “masaje” que hay que satisfacer diaria y generosamente. Muy posiblemente, esta nueva modalidad de masaje grupal, junto con los enigmáticos añadidos de la risa y el llanto (y una panoplia impresionante de expresiones faciales), es lo que propulsó el explosivo desarrollo del cerebro humano en su último período evolutivo (Durban, 2004).

Por otro lado, una segunda regla de la cotidianidad escolar tiene que ver con la forma en que se resuelve la tensión entre la palabra y el rito. En la escuela (en modalidades presenciales) existen actividades parecidas a los rituales, el ingreso al salón de clases (templo del saber), remite al sujeto a un espacio diferente, un lugar en donde deben cuidarse ciertas “formas” y en la que juega un rol al cual debe apegarse. Es necesario marcar la diferencia con el espacio cotidiano extraescolar. La atención fija del estudiante, cuando el maestro explica; los silencios que deben guardarse cuando el otro habla; las miradas de escrutinio que el profesor practica para verificar la realización de las tareas, en fin, constituyen parte de los rituales “fuertes” en la escuela presencial.

Para decirlo de manera coloquial, lo que no se dice, lo que no está declarado es importante para sustentar lo que acontece en las interacciones de los alumnos y de éstos con el profesor. Advertir las miradas, descifrar los gestos, la ligereza, serenidad o agudeza con que se pronuncia una palabra permite identificar la relevancia de lo dicho, así como advertir la validez y seriedad de lo pronunciado. Pero también permite conocer más del sujeto en cada palabra emitida, la postura adoptada por el cuerpo, el movimiento de manos, en fin aparecen ciertas señales emocionales que nos remiten a reconocernos, a iden-

tificarnos en el otro y por consiguiente a desarrollar el sentido de pertenencia, de aceptación o rechazo en el otro que nos remonta a la propia naturaleza de las relaciones humanas.

Esa dimensión integral de apreciación de lo dicho, sólo puede ser valorada en tanto nuestro aparato sensorial reconozca en el otro y se reconozca así mismo en una conversación. Por ello, nuestra insistencia de que el foro sesga en un solo sentido de capacidad de comunicación y limita al sujeto que “emite” su comentario en tanto no puede comunicar todas sus intencionalidades, así como al sujeto “receptor” en tanto no tiene elementos para interpretar el énfasis que se la da a cada palabra y reconozca las señales emocionales³.

Como lo señala Francisco Mora (2008), las emociones sirven como lenguaje para comunicarse unos individuos con otros (de la misma especie o incluso de especies diferentes). Es una comunicación rápida y efectiva. Es un lenguaje básico tanto entre los miembros de una familia como ente los miembros de la sociedad, además de que crea lazos emocionales que pueden tener claras consecuencias de éxito tanto de supervivencia biológica como social.

114

De esta forma en la escuela presencial puede existir un sujeto que no habla pero actúa, en el aula virtual uno que puede hablar sin actuar. Esta distinción entre acciones sin palabras propias y palabra escrita sin actuaciones, divide en el sujeto su expresividad y su dimensión intelectual. Al momento en que los docentes (facilitadores) y los propios alumnos interactúan, sólo quedan las palabras sin actuaciones; las identificaciones que los estudiantes puedan tener, los gestos de aprobación o desaprobación sólo serán interpretadas a través de la palabra escrita.

Se puede derivar de lo anterior algunas conclusiones. En primer lugar, de que con el uso de los medios virtuales se podrían diversificar los escenarios de aprendizaje, mientras que en las hipótesis ofrecidas y en las observaciones al curso se advierte que sólo existe la palabra como medio de interacción y de comunicación y que las estrategias didácticas se ven limitadas al desarrollo de estudios de caso y a las problematizaciones en los foros, lo cual reduce la capacidad creativa.

³ En su libro *Inteligencia intuitiva: ¿Por qué sabemos la verdad en dos segundos?*, Citado por Punset(2006), Gladwell habla de la capacidad de cognición rápida de nuestro cerebro: la poderosa percepción subconsciente. Un juicio instantáneo tiene tanta validez como el que se toma tras meses de reflexión y acumulación de datos y éste es tan fiable como el tomado razonablemente.

Por otro lado, si bien, se parte de principios constructivistas para la selección de contenidos, los cuales abordan problemas cercanos a la historia de vida de los estudiantes, las posibilidades del entorno virtual de aprendizaje para potenciar este recurso se ven restringidas. Hay un impulso importante encaminado al ejercicio de actividades de investigación que fortalezcan las argumentaciones de los alumnos, pero se deja de lado el desarrollo de actividades colaborativas en las que interactúen y construyan soluciones conjuntas. Así mismo, se excluye a un sector de educandos cuyas posibilidades de aprendizaje se enfocan más hacia capacidades de orden visual, auditivo, psicomotor, entre otros.

Todas las personas utilizan diferentes estilos de aprendizaje, aunque uno de ellos suele ser el predominante (Gardner, 2011). Para el diseño de las actividades de un curso, partir del reconocimiento de estas distintas posibilidades en que un sujeto aprende, tanto de su historia de vida como de sus nociones previas, resulta de vital importancia para decidir las estrategias didácticas. En este sentido, las opiniones referidas en torno a que se sienten excluidos al ignorar el curso otras posibilidades de aprender, los coloca en situación de desventaja. Gardner señala que tenemos múltiples inteligencias (lingüística, lógica matemática, espacial, musical, corporal cinética, intrapersonal, interpersonal, naturalista), todas actúan en un complejo proceso, algunas más acentuadas que otras, cuando el sujeto se enfrenta a la resolución de un problema. Las estrategias didácticas deberían estar enfocadas a detonar los distintos estilos o inteligencias del estudiante y no enfocarse a una sola posibilidad de mediación.

5. REFLEXIONES CONCLUSIVAS

Las modalidades virtuales han supuesto que los roles entre profesores y alumnos se reconfiguren y se asuman a partir de la ausencia física, en donde la expresión escrita tiene una fuerte carga en tanto forma de expresión, pues es a través de ella que se vierten las opiniones, se interviene y adquieren representatividad los alumnos en los foros y actividades. Las otras formas de expresión no están presentes, quedan abolidas por el uso de la palabra escrita. Esta situación representa retos tanto para el estudiante como para el profesor, en el sentido de que las palabras no pueden interpretarse aisladas de su carga emocional.

El profesor, sólo ve palabras escritas y en ellas significados, opiniones que evidencian –o no– el dominio sobre un tema específico. Mediante éstas, tratará de advertir lo que el estudiante quiso exponer y acaso, imaginar las entonaciones,

los gestos que acompañarían las letras escritas y que le harán suponer que el juicio del estudiante es “bueno” o “malo”. La circunstancia se hace más compleja aún en el momento mismo de la evaluación. Los elementos que se tienen a la mano para cuantificar o valorar los aprendizajes se construyen con base en un sólo referente y se deja de lado otras posibilidades que pudieran ser canales de comunicación importantes para generar mayores aproximaciones reflexivas a las temáticas en cuestión.

Como el planteamiento del curso está principalmente fundamentado en las actividades, en los foros, la participación se vuelve monótona además de unidireccional; la excesiva carga de actividades individuales y el no considerar otras opciones de socialización para acceder al conocimiento (por ejemplo el trabajo en equipo colaborativo) hacen de las discusiones, conversaciones lineales, apegadas a la normatividad. En muchos de los casos, anula las expectativas de quienes buscan aprender, adormeciendo el entusiasmo de los participantes. En tales condiciones se acentúa la tendencia burocratizante de mero y aparente desempeño, lo que se observa a lo largo de las jornadas de trabajo en el curso que paulatinamente se van convirtiendo en rituales de obediencia, y las más de las veces, de indiferencia. Una gran cantidad de opiniones de estudiantes diciendo “de acuerdo” “coincido contigo”, “de acuerdo contigo...”, etcétera.

116

Se puede remarcar que el uso de la tecnología aporta ventajas a los procesos de enseñanza y aprendizaje, proporcionando estrategias pedagógicas y metodológicas basadas en la colaboración, la comunicación y el acceso a una inmensa cantidad de recursos de información. Dicha utilización de los recursos tecnológicos no debe implicar una pérdida de autonomía por parte del formador en el proceso de diseño y ejecución de un programa de formación. Lo que se pudo observar es que el facilitador tenía escasas posibilidades de innovar y de generar este tipo de vivencias, por lo que es necesario que no concentre toda su atención en los lineamientos del curso, sino que verdaderamente el estudiante sea el eje del proceso de aprendizaje.

En el foro se recuperan ideas previas, se favorece recobrar la historia de vida, los temas son relevantes dado que motivan a la opinión, pero al revisar las ideas plasmadas, se cae en redundancias e ideas triviales, que responden en una gran mayoría de los casos a la ocurrencia de los estudiantes, que a las lecturas propias del curso. La situación se agrava al no reflejarse en los foros, ejes conductores de los temas, el facilitador está ausente y entonces se opina lo que se tenga en mente. Lo cual hace que no se establezcan condiciones para la significación

(ideas previas, asociación de ideas...). Se cae en el enorme riesgo de que se asuma como verdadera cualquier opinión, que sea legitimada por el hecho de ser vertida en el foro y se asuma como tal por los demás participantes. Esto suponemos genera confusión, en la medida en que los estudiantes no identifican o discriminan las ideas relevantes de las superfluas.

Por ello señalábamos que si bien el curso está apoyado totalmente en una plataforma virtual, reproduce muchos de los problemas de la escuela presencial, y en algunos casos los agrava. Por ejemplo, el someterse de manera tajante a la estructura formal y no existir relaciones de socialización cara a cara, las que permitirían abrir mayores posibilidades para la creatividad, se pierde la emocionalidad y la motivación para participar con opiniones propositivas, lo cual al final hace cansado el foro. El profesor si bien cambia su concepto en esta modalidad por el de facilitador, se nota un desapego casi por completo del curso y no orienta de manera conveniente los temas en cuestión. Es bien cierto que el propio curso plantea ejes de análisis en cada uno de los foros, pero al revisarlos, se evidencia que el sinnúmero de intervenciones no tiene una directriz que guíe las argumentaciones, no se concluye en ninguno de ellos y no se encontró evidencia de que al final el estudiante haya generado conocimiento de lo abordado, salvo en algunos casos.

En una investigación realizada por Gálvez, referida a los rituales de presentación en un foro virtual universitario, se encontró una tendencia de los participantes a mantener una buena presentación al momento de emitir su opinión, cuidan sus argumentos y cuando se dan a conocer realizan un cuidadoso y esmerado trabajo de presentación de sí mismas (detallando el bagaje cultural, conocimientos que poseían, moral aceptable, etcétera). Esto tiene que ver con el esfuerzo de presentación que realizan los participantes de un entorno virtual. Y es que, como afirma Núñez citado por Gálvez, si hay algo característico en los foros y chats es que ofrecen la posibilidad de soñar, la opción de presentarnos de mil maneras diferentes: "... tanto en los foros como en los *chats* hay un elemento que les confiere un poder de atracción considerable: la posibilidad de soñar. La imaginación, la espera imaginativa, la simulación, la expectativa siempre abierta y constantemente renovada de lo que puede pasar, la posibilidad de presentarse y aparecer como uno quiere o querría ser, otorga a estos espacios la fuerza de seducción de una fábrica de sueños a medida" (Gálvez, 2005).

Sin embargo, en el foro no se evidenciaron estas posibilidades de creatividad de los estudiantes pues enseguida el foro adopta un tono de seriedad de es-

tricto apego a lo académico y hay poco que dé cuenta del conocimiento del estudiante y de sus relaciones socio afectivas indispensables para el aprendizaje.

Por último, de los aspectos que se encontraron favorables y que es necesario potenciar en el curso son los siguientes:

- Los estudiantes visualizan a los cursos virtuales como afables y asumen este tipo de modalidad como algo próximo a su realidad.
- Adaptación a un horario flexible que permite distribuir su tiempo de acuerdo con sus posibilidades.
- Los temas del curso son actuales y comprensibles.
- Las lecturas propician condiciones para que el estudiante vaya construyendo sus propios conceptos para abordar la ética.
- La realización de tareas puede complementarse con el desarrollo de actividades de investigación motivadas por la iniciativa personal.
- Los foros sirven para sustentar y dialogar ideas, producto de las lecturas y tareas extra clase. En algunos casos, favorecen la participación de los estudiantes, sin que se hallen presentes físicamente.
- Indicaciones claras y precisas para el desarrollo de actividades.
- Impulso importante al autodidactismo.
- Importancia a la realización de tareas de investigación individuales que complementan los temas del curso.
- Conocimiento constante de la forma en cómo escriben los estudiantes.
- Fomento al manejo de la palabra escrita, aunque en un bajo porcentaje de estudiantes.

A pesar de existir estas ventajas, es necesario conocer más a fondo la forma en que operan los cursos en las modalidades virtuales y cómo se viven las interacciones. No es aventurado decir que los estudios que se realizan sobre el uso de tecnología en la educación resaltan el uso y eficacia de ésta, pero son pocos aquéllos que profundizan sobre cómo se hace presente el aprendizaje con el uso de tecnología. En este sentido, es importante que el diseño de los cursos, así como su operación considere la naturaleza de las relaciones humanas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUDRILLARD, J. (1993). *La ilusión del fin. La huelga de los acontecimientos*. Barcelona: Anagrama.
- BARRERA-OSORIO, F.; LINDEN, L. (2009). The use and misuse of computers in education: evidence from a randomized experiment in Colombia. *Impact Evaluation Series*, No. 29, 1-43. Recuperado de <http://ssrn.com/abstract=1344721>
- BILBENY, N. (1993). *La revolución en la ética: hábitos y creencias en la sociedad digital*. Barcelona: Anagrama.
- CANAL, M. et al. (2011). *Educación relacional. Hacia un nuevo paradigma educativo*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- CASSIRER, E. (1968). *Antropología Filosófica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- COBO, C. & MORAVEC, J. W. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Colección Transmedia XXI. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.
- CULLEN, C. (2007). *Resistir con inteligencia, reflexiones éticas sobre educación*. México: Casa de la Cultura del Maestro Mexicano.
- DURBAN, R. (2004). *The human story: a new history of Mankind's Evolution*. Londres: Faber.
- GÁLVEZ, A. (2005). La puesta en pantalla: rituales de presentación en un foro virtual universitario. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2 (1), 1-15. Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/galvez0405.pdf>.
- GARDNER, H. (2011). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- GUBERN, R. (2007). *Del bisonte a la realidad virtual*. Barcelona: Anagrama.
- HIDALGO, J. L. (1999). *Aprendizaje Operatorio*. México: Casa de la Cultura del Maestro Mexicano.
- KORTE, W.B.; HUSING, T. (eds). (2006). *Benchmarking access and use of ICT in European schools 2006: Final report from head teacher and classroom teacher surveys in 27 European countries*. Bonn: Empirica.
- KOZMA, R. (2005). *Monitoring and Evaluation of ICT in Education projects: A Handbook for Developing Countries. (InfoDev)*. Washington: The World Bank.
- LARA, J. d. (2009). *Banquetes nodos y redes*. Madrid: Turner.
- LAW, N.; PELGRUM, W. y PLOMP, T. (eds.) (2006). *Pedagogy and ICT use in schools around the world: Findings from the IEA sites 2006 study*. Hong Kong: CERC-Springer.
- MARINA, J. A. (1992). *Elogio y refutación del ingenio*. Barcelona: Anagrama.
- MATURANA, H. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Centro de Estudios del Desarrollo.

MORA, F. (2008). *El reloj de la sabiduría: tiempos y espacios en el cerebro humano*. Barcelona: Alianza Editorial.

OECD (2005). *Are Students Ready for a Technology-Rich World? What PISA Studies Tell Us*: París: Organisation for Economic Cooperation and Development.

PUNSET, E. (2006). *El alma está en el cerebro*: Madrid: Aguilar.

SARTORI, G. (1998). *Homo videns la sociedad teledirigida*. Florencia: Taurus.