12 / 13 / 14 SEPTIEMBRE / 2013
XVII JORNADAS NACIONALES DE INVESTIGADORES EN COMUNICACIÓN
Universidad Nacional de General Sarmiento
Licenciatura en Comunicación (IDH)
Provincia de Buenos Aires
http://www.redcomunicacion.org/
Red NACIONAL de investigadores en COMUNICACIÓN
ISSN 1852-0308

XVII Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación.

"Repensar el rol de los investigadores en un escenario comunicacional de transición"

12, 13 y 14 de septiembre de 2013 - Universidad Nacional de General Sarmiento

Apellido: Florez **Nombre:** Paula

DNI: 30128966 **E-mail:** pflores@unq.edu.ar

Institución de pertenencia: Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) / Centro de Investigaciones en Antropología Filosófica y Cultural de Buenos Aires (CIAFIC)

Título de la Ponencia: **IDENTIDADES SOCIALES Y DINÁMICAS DE INTERACCIÓN EN LAS COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE**

Área de Interés: Comunicación / Educación

Palabras Claves: Identidad – aula virtual – interacción

RESUMEN

El foco de este estudio está puesto en el análisis de la construcción de identidades sociales que se generan durante el proceso de interacción en el aula virtual y la indagación y caracterización de las dinámicas grupales que se desarrollan en estos cursos.

Para describir lo que sucede en las interacciones del aula virtual, se realiza un análisis multidisciplinar que integra conceptos provenientes de la comunicación, la lingüística y la didáctica, con el propósito de indagar la relación entre las reglas de comportamiento e interacción, los criterios propios de la disciplina, las pautas del trabajo en clase, y las normas que establecen los estudiantes sobre sus prácticas.

En cuanto a la metodología, esta propuesta parte de la revisión de conceptos teóricos propios de la comunicación, la lingüística y la didáctica, a fin de aplicarlas en el análisis y observación de la interacción en las aulas. El corpus seleccionado para el estudio se compone de tres aulas virtuales de distintas disciplinas teórico prácticas de una Universidad pública argentina. Mediante el análisis por cláusulas se podrá definir el rol docente y del estudiante, ver las representaciones sociales que se elaboran en la interacción, sumado a la teoría de la valoración. Luego, mediante el tipo de género, las acciones y roles se podrá describir la interacción, las finalidades, etc.

Esta investigación pretende ser un aporte para la mejora de la enseñanza en las aulas virtuales, pensadas como instancias de interacción social en la que los sujetos se relacionan mediante los significados que generan en sus discursos.

ISSN 1852-0308

INTRODUCCIÓN

Este trabajo surge como ejercicio final de un seminario de doctorado dictado por la Dra. María Valentina Noblía, durante el primer cuatrimestre de 2012, en la Universidad de Buenos Aires, denominado "Lenguaje, mediación e identidad: los procesos de construcción y negociación de la identidad en el chat". En el curso se aplicaron una serie de conceptos teóricos propios de la lingüística a un objeto de estudio similar al de mi tesis doctoral, titulada “La comunicación didáctica en Internet. Modelos y estrategias comunicacionales multimedia en la educación superior online”.

Como docente en modalidad virtual en UNQ, licenciada en Comunicación Social, especialista en Docencia en Entornos Virtuales y doctoranda en Ciencias Sociales y Humanidades en etapa inicial de la escritura de tesis, busco teorías que me ayuden a pensar el escenario cotidiano de las interacciones en el aula virtual y a identificar aquello que promueve intercambios enriquecedores para elaborar conocimiento en conjunto, a fin de mejorar las experiencias de aprendizaje en las aulas virtuales.

El propósito de este texto es presentar un estudio original por el cruce interdisciplinario entre comunicación, educación y lingüística, mediante el análisis de la teoría y los casos de estudio seleccionados. Este aspecto cobra mayor relevancia, en tanto el marco de difusión del trabajo son las XVII Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación, bajo el lema "Repensar el rol de los investigadores en un escenario comunicacional de transición".

MARCO TEÓRICO Y METODOLOGÍA

Este escrito se enmarca en las teorías constructivistas (Mercer, 1997; Wertsch, 1993) y el aprendizaje colaborativo (Vygotsky, 1989) que demanda un estudiante activo, en un contexto de flexibilidad y asincronía, como el de la modalidad virtual. En este contexto, el paradigma educativo se caracteriza (Área Moreira, 2004) por: promover la construcción mediante propuestas de pensamiento original, solución de problemas,

ISSN 1852-0308

experimentación; generar el interés, a partir de la implicación en el proyecto de aprendizaje; fomentar la autonomía, la libertad responsable; y por último, orientar a la cooperación, para potenciar relaciones entre estudiantes.

En línea con las teorías pragmáticas, se entiende que el discurso como acción social debe ser pensado teniendo en cuenta el contexto en el que se produce. Se utiliza una noción de contexto dinámica (Durante y Goodwin, 1992), entendiendo que el mismo influye y es influido por la forma en que los individuos interpretan, adaptan y modifican las situaciones comunicativas en curso. En ese sentido se estudian las representaciones sociales que se generan en esas interacciones, reconociendo los elementos que operan restringiendo la situación, afectando o condicionando la interacción.

Se analizan formas de comunicación mediada, sincrónica y a distancia, que se despliegan en el Campus Virtual Qoodle, desarrollado para el estudio en modalidad virtual de UNQ. En este modelo la única instancia de encuentro presencial es el examen final, mientras el desarrollo de los cursos es íntegramente virtual. Los participantes ingresan a la plataforma mediante un nombre de usuario y contraseña, por lo que se trata de una comunidad académica con acceso restringido. Como se verá, éste es un ejemplo valioso para analizar la construcción de la identidad en la interacción, y las representaciones sociales (Raiter, 2001) para estudiar los elementos compartidos que actúan de base para la comunicación, y las distintas reacciones que pueden darse ante un mismo estímulo por los distintos participantes, quienes a su vez pueden estar diferenciados jerárquicamente.

En cuanto a la metodología, se presenta un análisis de caso sobre tres aulas pertenecientes a las distintas carreras de UVQ, que realizaron sus actividades durante dieciséis clases semanales, en el primer cuatrimestre de 2012. Para la exposición se denomina P1 a la materia Pedagogía; P2 a Organización y Administración de Empresas y P3 a Contabilidad de Costos. Se preservan los nombres de docentes y estudiantes, utilizando las letras P para profesor y E para estudiante. Para este estudio, se realizó un primer abordaje etnográfico (Hine, 2004; Guber, 2001) en el que se ingresó a las aulas virtuales con un usuario de perfil observador no participante, es decir, que tenía la

ISSN 1852-0308

posibilidad de ver pero no de intervenir en los distintos espacios del aula. Se realizaron descripciones y registros durante el curso, para luego efectuar los análisis.

Este es un estudio que pone el foco en lo interaccional (Brown y Yule, 1983) atendiendo a la elaboración de significados que surgen en los intercambios; también puede caracterizarse como un abordaje pragmático - discursivo (Menéndez, 2000) porque busca analizar los recursos y las estrategias discursivas que utilizan los participantes del acto comunicativo para cumplir determinados fines. Se trata de un estudio históricamente situado, porque atiende al contexto en el que se llevan a cabo los intercambios; y multimodal (Kress, 2010) porque atiende a los recursos variados que se utilizan para suplir la ausencia física. Por último, es un análisis crítico (Wodak y Meyer, 2003), que sostiene que los cambios sociales, políticos y culturales se pueden estudiar a partir del lenguaje.

EL AULA Y EL CAMPUS VIRTUAL COMO CONTEXTO DE LOS CASOS ESTUDIADOS

Los textos analizados en este trabajo no están aislados, sino que se entienden en el marco del aula virtual, al interior del Campus Qoodle de UNQ. El género discursivo (Bajtín, 1982) que se despliega en el aula virtual puede caracterizarse como una interacción con fines educativos, mediada por tecnología, planificada, asimétrica, asincrónica y fundamentalmente escrita (aunque excepcionalmente puede contar con uso de audio o video). La noción de género discursivo es clave para el análisis del discurso, porque define características propias en relación con la práctica social en la que se enmarca, en este caso una situación educativa universitaria mediada por tecnologías.

En la modalidad virtual el alumno desarrolla su aprendizaje en el aula virtual a partir del contacto con los demás participantes: docente, tutor y estudiantes. Estos intercambios se llevan a cabo a distancia y a través de textos escritos en los distintos espacios, como: foros, clases y actividades, e-mail o mensajero, materiales de estudio. Así, al interior del Campus Qoodle se encuentra una comunidad virtual que puede caracterizarse como una comunidad lingüística (Noblía, 2000), en tanto sus integrantes comparten el

ISSN 1852-0308

conocimiento de una lengua y ciertas competencias comunicativas que demanda la interacción mediada por computadora.

El campus Qoodle está basado en concepciones del aprendizaje constructivistas, que van más allá de la mera transmisión del conocimiento, o la presentación estructurada de información que debe ser adquirida por el estudiante. Por eso, promueve múltiples instancias de intercambio, en las que a través del proceso de instrucción (Perkins, 1992) que realiza el docente, el conocimiento se elabora a partir de la construcción de sentido y la comprensión en determinado contexto, por el establecimiento del escenario y la guía para que la información dada sirva como insumo para resolver problemas. De este modo, el estudiante construye significados propios, a partir del establecimiento de relaciones con conocimientos previos, o "redes de significados" (Geertz, 1973). Así, el aprendizaje en el aula virtual es entendido como un proceso interpersonal (Vigotsky 1989), en el que los estudiantes internalizan el conocimiento a través de la interacción, para que forme parte de sus herramientas de comprensión del mundo.

Otra de las características importantes para este estudio presente en este contexto es que el aprendizaje mediado por tecnología se enmarca en un mundo caracterizado por la comunicación multimodal (Ausubel, 1983; Kress, 2010). Los procesos de representación llevados a cabo por los intérpretes dan forma al conocimiento. Para que éste se genere, se requiere de una participación activa del estudiante, reflejada en un proceso de interpretación y reelaboración de significados, que da cuenta del involucramiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Mediante el aprendizaje activo (Gee, 2004) el estudiante se instruye y experimenta en un ámbito semiótico determinado por el aula virtual, se relaciona con sus compañeros y docentes, que comparten esa práctica social y en esa participación a la vez obtiene recursos que lo preparan para el conocimiento futuro. En un siguiente nivel, para que el aprendizaje además sea crítico, el alumno debe aprender a pensar sobre ese contenido en relación con otros ámbitos semióticos y producir nuevos significados.

Según la información disponible[i], la mayoría de los estudiantes virtuales de UNQ trabaja, tiene un promedio de 34 años, es soltero y reside en centros urbanos, lo que significa que cuenta con oferta universitaria tradicional en su localidad y aun así

ISSN 1852-0308

prefiere estudiar a distancia. Como característica particular, el estudiante virtual es un "internauta: un actor multimodal que lee, ve y combina materiales diversos, procedentes de la lectura y de los espectáculos" (García Canclini, 2007: 32). Por su parte, en los casos estudiados aquí, el docente virtual es un profesional experto en la disciplina, pertenece a una franja etaria de entre los 45 y los 60 años, con manejo de TIC y conocimiento de la plataforma de enseñanza (aunque existen variaciones en el uso, como veremos más adelante).

ANÁLISIS DE LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES EN LA INTERACCIÓN DEL AULA VIRTUAL

Siguiendo la línea de Goffman (1974), se entiende que la identidad es una construcción social que se manifiesta a través de la imagen con la que cada actor se muestra en las ocasiones de interacción, según distintos contextos. En ese sentido, existen múltiples procesos complementarios que intervienen en la construcción de la identidad (Noblía, 2010) en el aula virtual. En este entorno, es clave notar que las relaciones se establecen en ausencia del cuerpo, por lo cual los actores deben utilizar una serie de estrategias para subsidiar ese aspecto.

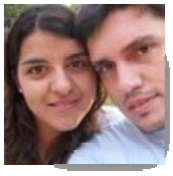
Cada miembro de la comunidad virtual de UNQ ingresa al campus con un usuario determinado por su nombre completo y una contraseña. En la etapa previa a la interacción puede llevar a cabo una labor individual, para agregar información disponible en su perfil. Cabe aclarar que el sistema presenta por defecto determinados datos visibles para los miembros de la comunidad, tales como: nombre y apellido, dirección de correo electrónico del campus, ciudad de residencia, provincia, país, fecha de alta del usuario, último acceso al campus, ID (número de legajo), tutor asignado. Por otra parte, cada miembro tiene la libertad de brindar información en su perfil, editando los siguientes campos: descripción, lista de intereses, agregar un archivo con el

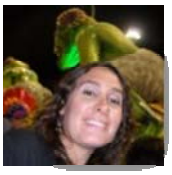
ISSN 1852-0308

currículum vitae, elegir la imagen con la que será reconocido en este entorno, y editar un blog personal visible para todos los miembros del campus.

En relación con la ausencia de referencia corporal y física, que en general identifica a la persona, en el entorno virtual se plantea una materialidad alternativa discursiva y multimodal, en la que el nombre propio y la imagen elegida (es decir, una mixtura entre los aspectos fijados por el programa y la información que brinda el usuario) es la referencia personal que le da entidad a la persona en el discurso, lo construye como sujeto discursivo. En este sentido, la imagen elegida por el usuario cobra relevancia en cuanto es una fuente de información significativa, según qué se muestra y de qué modo.

Por ejemplo, en los casos estudiados (ver imágenes a continuación) hay quienes se presentan con fotos de estilo formal, en algunos casos vestidos de traje, tal vez en relación con el contexto académico en el que se enmarca esta actividad; en otros ejemplos, las fotos incluyen a otras personas o mascotas, en un estilo más cercano a lo habitual en redes sociales; en otros casos presentan paisajes turísticos ligados a su lugar de origen o a sus últimas vacaciones, etc. También hay decisiones sobre mostrar sólo el rostro, un primer plano o el cuerpo entero; hacer alguna pose o simplemente decidir si sonreír o mostrarse serio. De este modo, con aquello que el usuario elige destacar mediante su foto de perfil, se construye sentido.





Cabe aclarar que, en los casos en los que el usuario no agrega su foto al perfil, la plataforma presenta por defecto la siguiente imagen:

ISSN 1852-0308

Durante la interacción, los procesos identitarios son dinámicos, se realizan en relación con los demás miembros del aula, el grado de conocimientos que tengan entre sí, los supuestos compartidos (Sperber y Wilson, 1986), y las acciones que se llevan a cabo a través de los intercambios. Este proceso interactivo y cooperativo incluye las descripciones y narraciones que presentan los participantes del aula y los aportes de sus interlocutores, es decir, cobra importancia la respuesta del otro en la reformulación y reconfiguración de la identidad, porque se ponen en juego procesos de negociación de significados. Si bien el contrato comunicativo y académico establecido en el aula propicia el respeto de roles establecidos para el docente y los estudiantes previos a la interacción, lo que demuestra la existencia de jerarquías, encontramos variaciones en cuanto a proximidad o distancia entre los participantes del acto comunicativo. En el foro de presentaciones el docente P1 adjunta un documento de tres carillas con el tema: "*ENVIO MI PRESENTACION PERSONAL Y ESPERO ANSIOSA LA DE CADA UNO DE USTEDES*" (la mayúscula es del original), donde realiza su presentación mediante estrategias tales como: manifestar actitudes y emociones, modalizaciones que acercan el texto a un estilo oral, dar explicaciones y usar el nosotros inclusivo, como puede verse en el siguiente fragmento:

> P1:"*¡Ah! Un dato muy importante ¡**NO SOY DE BUENOS AIRES**! (no se enojen por favor los porteños, igual los quiero mucho) quiero decir, soy algo así como "La Primera Profesora verdaderamente A Distancia", **SOY DE LA PAMPA, VIVO EN GENERAL PICO** (la segunda ciudad de mi provincia) quizá esto me acerque un poco más a todos los que están más o menos lejos del lugar **" donde atiende Dios"** y a la vez demuestre que a pesar de todo también puede haber "**alguna que otra sucursal**"."*(negrita y mayúscula corresponden al original)

ISSN 1852-0308

En el caso P2 el docente abre el espacio de presentaciones con la consigna, y luego responde a su propio mensaje, en total horizontalidad de condiciones, rompiendo con las estrategias esperadas en los casos de relaciones jerárquicas y dando el ejemplo de lo que quería que hicieran los estudiantes. Como en P1, los temas abarcan: cuestiones laborales, personales y la pasión por la docencia, aunque con un estilo más formal. El nivel de participación en ambos casos es muy alto, de casi la totalidad del curso.

Aquí los intercambios en los foros se caracterizan por la cercanía, a pesar de la mediación de la tecnología. Los estudiantes responden con proximidad, se presentan como alumnos comprometidos con roles activos en las esferas de lo laboral y lo familiar, con expectativas sobre la modalidad que les permite continuar estudiando con mayor flexibilidad (en cuanto a tiempo, pueden hacerlo en cualquier horario, y en cuanto a espacio, porque no requiere de traslado a la Universidad). Por su parte, el docente P2 incentiva y contempla este perfil multifacético, desde sus mensajes en los foros, documentos iniciales en los que establecen las reglas y obligaciones, en las clases y en las propuestas de actividades, comprendiendo el esfuerzo que requiere y alentando el rol activo para lograr un mejor desempeño en el aula.

Respecto de la valoración (Kaplan, 2004), entendida como construcción discursiva de la actitud y de la postura intersubjetiva que hacen los estudiantes respecto de las presentaciones de los docentes, encontramos varias referencias en los mensajes que demuestran una actitud de empatía, valoración y solidaridad en el caso P1 que en una estrategia de mitigación de la distancia social, presenta temas personales como problemas de salud en su familia: Ejemplo respuesta:

> E1: "*Al igual que el resto de mis compañeros agradezco las palabras de bienvenida de la profesora y la confianza por compartir con nosotros este difícil momento. Espero podamos ser una vía de liberación respecto a esa tensión y llenar de buenas energías para poder superarlo de la mejor manera posible*".

En cuanto al nivel de compromiso, y la posición en la que se ubica el autor de los mensajes en relación a sus enunciados, el docente se coloca en el lugar del saber, con trayectoria en la modalidad virtual, en clara ventaja respecto de los estudiantes sobre el

ISSN 1852-0308

conocimiento de los contenidos y las estrategias necesarias para obtener buenos resultados. En ese sentido en los tres casos se sugiere mantener al día las lecturas y participar de las actividades previstas. Los estudiantes reaccionan agradeciendo las recomendaciones, e incluso con preocupación y sorpresa ante las exigencias del estudio. Por ejemplo:

> E2: "*Estoy un poco aterrada porque comienzo a pensar que me va a costar muchísimo porque de todos modos necesito dedicarle tiempo que, con tanto trabajo, quizás no disponga… Pero me propuse lograrlo, asó que haré lo mejor que pueda!*"

Por su parte, en términos de gradación, es decir, el modo en que los hablantes regulan la fuerza de sus enunciados, por tratarse de intercambios escritos digitales, cuentan con la variación de la tipografía, uso de colores, negrita, mayúsculas, etc. Veamos un ejemplo:

> P1: "*Les doy entonces DE CORAZON LA BIENVENIDA!!! (obviamente a todos pero especialmente a los "más nuevitos", ... a los que todavía no tienen muy en claro "de qué va esto") y OJALÁ que TODOS PODAMOS ENCONTRAR AQUÍ EL ESPACIO que NOS PERMITA NO SOLO ACERCARNOS A NUEVOS CONTENIDOS Y REFLEXIONES sino también el LUGAR DE CONTENCIÓN Y COLABORACION que TODOS DESEAMOS.*"

En cuanto a las temáticas, en el foro de presentaciones del curso, los casos en los que el docente presenta un perfil académico y también destaca aspectos de su vida privada, los mensajes de los estudiantes siguen la misma línea para compartir información. Y obtienen un alto grado de respuesta respecto del total de estudiantes. En el caso P3 el docente no habilita un foro de presentaciones, y éstas no son autogestionadas por los estudiantes en el espacio que en la mayoría de los cursos es utilizado con tal fin: el foro abierto.

En los mensajes de presentación del curso y de los participantes se inicia la negociación de roles y tipos de relaciones que se desarrollarán a lo largo del curso. Desde el discurso, el docente (en los casos P1 y P2) asume el rol de autoridad al establecer ciertos criterios básicos, límites, derechos y obligaciones, pero a la vez invita al

ISSN 1852-0308

intercambio y acorta la distancia social al exponer su estilo y personalidad. El estudiante responde a las propuestas de actividades, realiza consultas reconociendo la jerarquía del docente y semana a semana, evoluciona la relación. Desde una mirada educativa, no se puede valorar el grado de formalidad o informalidad elegido por el docente para presentarse ante los estudiantes, pero es interesante notar que en los casos estudiados se comprueba que la cercanía propuesta desde las presentaciones dio como resultado empatía, solidaridad, un alto grado de respuesta a la actividad por parte de los estudiantes. Por el contrario, en el caso P3 en el que no se propone la presentación personal y el docente sólo participa mediante la publicación de contenidos una vez por semana (con el envío de la clase, la propuesta de actividades de esos contenidos y la resolución de las actividades de la semana anterior, sin interactuar en los espacios generados por los estudiantes) disminuye la cantidad de mensajes y la participación se limita a unos pocos estudiantes, no pudiendo conocer la mayoría de las voces.

En términos de tiempos de respuesta y detección de silencios el caso P3 es significativo por el contraste encontrado entre el discurso del docente y la labor realizada en el aula. Si bien, como en los casos anteriores, en la presentación del curso el docente recomienda a los estudiantes que tengan una participación activa, que realicen las consultas que crean necesarias porque brindará las respuestas con rapidez y estará a disposición, se detecta un claro inconveniente de comunicación, porque en los foros hay consultas reiteradas sin responder, e incluso intercambios iniciados por P3 (con la resolución de los ejercicios) en los que los estudiantes responden a sus mensajes, pero no obtienen respuesta. Así, configura el espacio de Foro Abierto como una pizarra de anuncios, desconociendo las posibilidades de intercambio de la herramienta.

En cuanto a cómo se posicionan los docentes, en la portada del curso aquellos que obtienen mayor participación utilizan un nosotros inclusivo, sin identificarse como los profesores[ii], dando la bienvenida al aula como lugar de comunicación, de intercambio y trabajo para aprender juntos. Incluso en el mensaje mencionado anteriormente P1 lo presenta como un lugar de contención y colaboración, que va en línea con su presentación personal en el foro.

ISSN 1852-0308

Si se analiza cuál es el destinatario ideal, desde el punto de vista del docente, en estos tres casos la propuesta pone el foco en los estudiantes más nuevos en la modalidad, estableciendo reglas básicas, enfatizando que las funciones que corresponden al docente son las académicas, y que cuentan con el tutor para evacuar otras dudas más operativas o de asesoramiento sobre el Campus. Respecto a quién se dirigen los docentes, se detectan ciertas regularidades, en tanto proponen un estudiante comprometido, interesado, participativo, responsable, autónomo. En el siguiente ejemplo se ve, además, el uso de negrita y cambios de color para destacar la idea.

> P2: "***Algunas de las habilidades que se espera que desarrollen con esta modalidad de estudio serán: la buena organización de los tiempos, saber buscar información y poder lograr el autoaprendizaje.*** *El entorno virtual del Campus nos permitirá estar cerca y acompañados en todo momento aunque no nos veamos las caras… recuerden cuando estén frente a la PC solos en sus lugares, que del otro lado existen muchas personas que los están acompañando en el proceso de aprendizaje.*"

En esta última oración se refuerza además la idea de comunidad educativa, en tanto el campus virtual cuenta con distintas áreas: administrativa, de soporte técnico, social y educativa para brindar los distintos servicios al estudiante.

En este sentido, la interacción ideal que proponen los tres casos sería la de un docente experto que brinda contenidos, recursos para su abordaje, propone actividades y se ofrece como guía y facilitador para responder consultas. Mientras los estudiantes deben dar sentido a esos contenidos en un proceso de aprendizaje flexible y responsable, signado por la lectura y la participación en las actividades (generalmente foros de intercambio a partir de consignas sobre los temas vistos en la semana). Eso, se logra en los tres casos, aunque en P3 son cada vez menos las actividades resueltas enviadas, probablemente en relación con la falta de respuesta del docente.

Si se contrasta esa versión ideal con la dinámica de la interacción real en P3: en cuanto a cómo se organizan los intercambios, si bien el docente invita a realizar consultas en cada clase, luego ingresa al mismo foro abierto en el que los estudiantes lo consultan o le adjuntan ejercicios con dudas sobre la resolución y no las responde, sólo sube la

ISSN 1852-0308

solución general, dirigiéndose a todos en el aula. Respecto a cómo son las consignas, se trata de la realización de ejercicios prácticos para aplicar la teoría vista en la clase, y los estudiantes responden, aunque como se mencionó va disminuyendo la cantidad de participaciones. En cuanto a cómo se organiza el trabajo, a la semana siguiente, con la nueva clase el docente envía la resolución del ejercicio anterior. A partir de esta dinámica y las falencias indicadas en el aspecto interactivo docente-estudiante, se puede suponer cierta falta de destrezas en el uso correcto de las herramientas del Campus por parte del docente. Cabe aclarar, que estas aulas observadas corresponden a un uso inicial de esta plataforma en UNQ.

En cuanto al nivel de interacción en las aulas, los casos P1 y P2 logran un alto grado de participación, en cuanto a cantidad de mensajes relativos a la presentación; y demuestran confianza o cercanía, en cuanto a la información brindada. La mayoría de los mensajes son entre: profesor-estudiante, desde el foro de avisos, el foro de presentaciones, las propuestas de actividades, las clases, los espacios que sólo el docente puede editar como la bienvenida del aula. Luego le siguen los mensajes: estudiante-todos en el aula, porque en respuesta a las actividades se dirigen tanto al docente como a los compañeros. A continuación, se encuentra la instancia de interacción estudiante-contenido, que en la plataforma se puede obtener mediante informes detallados de quiénes ingresaron a cada espacio del aula; por último es muy bajo el número de interacciones sólo entre alumnos, que en estos casos sólo se da en P3, probablemente motivados por la falta de respuesta del docente. Ejemplos: en relación con la solidaridad entre pares, un estudiante escribe en el foro solicitando información al docente sobre el recuperatorio y un compañero le responde con los enunciados porque el docente se los envió al mail. Entonces, este intercambio toma un cariz distinto, detectamos un posicionamiento del estudiante cuestionando el accionar del docente, por incumplir las reglas establecidas por él mismo:

> E3: *"Ah gracias...pero no comprendo. Mandó un TP recuperatorio solo a quien se lo pregunto especificamente por mail cuando mando al foro que lo subia para todos?*

ISSN 1852-0308

El enunciado dice que hay que entregarlo el 24/06, o sea, me quedan 3 dias y me llego porque (por suerte) vos lo estas circulando?"

Y en el mismo espacio, los estudiantes se pueden establecer como reguladores de las normas (Noblia, 2000), tomando el lugar de autoridad, aunque con estrategias de atenuación como la negación y la interrogación, como vemos en este ejemplo:

E4 - viernes, 13 de abril de 2012, 23:48

ejercicio.xlsx

Esta es la resolución que logre del ejercicio. Lo que mas dudas me genero fue la determinacion del costo de horas maquina.

Saludos

E5 - sábado, 14 de abril de 2012, 00:41

Hola Nicolás,
No había que enviarlo al mail de profesor el trabajo obligatorio?
Saludos

CONCLUSIONES

En los casos que se analizaron aquí, el foco estuvo puesto en la construcción de identidades sociales, los roles y las representaciones de los docentes y los estudiantes en el aula virtual. Se lograron identificar aquellas estrategias que promueven la participación de los estudiantes, y mejoran el intercambio en el aula.

Se confirma la influencia del modelo constructivista de aprendizaje tanto en el accionar de los docentes, los destinatarios ideales y las propuestas, como en las respuestas de los estudiantes, destacando como valores la construcción conjunta de conocimientos, la solución de problemas, el fomento de la autonomía, la orientación a la cooperación, el aula como espacio de comunicación. Se promueven estudiantes responsables, comprometidos, autónomos y se destaca la idea de comunidad.

ISSN 1852-0308

Se analizó el modo en que el contexto opera y afecta la interacción e incluso la construcción de la identidad, al presentar los elementos que el Campus Qoodle muestra en relación con el perfil del usuario (miembro de una comunidad académica virtual), y cuáles son los aspectos que éste puede modificar. Cabe aclarar que sólo se mencionó el uso de la imagen, porque era representativo en esta muestra que corresponde a un uso inicial de Qoodle en UNQ, pero a futuro se podría incluir el análisis del uso de video en el aula, los hipervínculos y otros recursos multimedia, ahora más difundidos entre los docentes de los distintos cursos virtuales.

Se observaron las estrategias y recursos puestos en práctica por los participantes del aula a través de sus discursos, para la elaboración de la identidad a través de la horizontalidad, la manifestación de emociones, el uso de nosotros inclusivo, etc. Y la respuesta de los alumnos, relacionada con la empatía, la solidaridad y la valoración de la actitud del docente, confirmando la superación de la mediación tecnológica. La representación del docente corresponde a la autoridad que expone su personalidad. Se presentan como docente experto, guía y facilitador.

El caso P3 expone una tensión entre lo dicho en el discurso y lo realizado en el aula, con la incidencia de la falta de destrezas para la interacción. Sería interesante poder contrastar estas observaciones con el criterio y los objetivos del docente mediante una consulta en una entrevista personal.

En un próximo estudio, se indagará la relación entre las normas culturales que regulan la interacción en el aula virtual, los criterios propios de la disciplina, las pautas del trabajo en clase y las normas que establecen los estudiantes sobre sus prácticas. En el marco de las normas culturales propias del aula virtual, se determinará el grado de flexibilidad o negociación del contrato educativo, así como el nivel de cumplimiento o compromiso demostrado por parte de los estudiantes y docentes. Además, se establecerá la consulta a los docentes para contrastar lo que se ve en las aulas, con las intenciones, la posibilidad de responder a lo imprevisto, etc y poder evaluar similitudes y diferencias entre el decir y el hacer.

ISSN 1852-0308

BIBLIOGRAFÍA

Área Moreira, M. (2004) Los medios y las tecnologías en la educación. Madrid: Pirámide.

Bajtín, M. (1982) Estética de la creación verbal. México: Siglo XXI.

Brown, G. y Yule, G. (1993) Análisis del discurso. Madrid: Visor.

Duranti A. and Goodwin Ch. (1992) Rethinking Context: An Introduction. Cambridge, Cambridge University Press.

Fairclough, N. (2003) *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. London: Routledge.

García Canclini, N. (2007) Lectores, espectadores e internautas. Barcelona: Gedisa

Gee, J. P. (2004) Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo (J. M. Pomares, Trad.). Málaga: Aljibe.

Geertz, C. (1973) The interpretation of cultures. New York: Basic Books.

Goffman, E. (1974) La presentación de la persona en la vida cotidiana. Buenos Aires: Amorrortu.

Guber, R. (2001) La etnografía, método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Hine, C. (2004) Etnografía virtual. Barcelona: Editorial UOC.

Kaplan, N. (2004) Nuevos desarrollos en el estudio de la evaluación en el lenguaje: la teoría de la valoración. Boletín de Lingüística. Vol.22, jul.-dic. 52-78

Kress, G. (2010) Multimodality. A social approach to contemporary communication. Oxon, England: Routdlege.

Menéndez, S. M. 2000. “Estrategias discursivas: principio metodológico para el análisis pragmático del discurso”. En De Bustos Toras, J. J. (et. al.). Lengua, discurso, texto. I Simposio internacional de análisis del discurso. Madrid: Visor Libros.

Mercer, N. (1997) La construcción guiada del conocimiento. Barcelona: Paidós.

Noblía, M.V. (2000) "Conversación y Comunidad: las chats y la comunidad virtual". Revista iberoamericana Discurso y Sociedad. Vol. 2 nº 5, 2000. Buenos Aires: Gedisa.

Noblía, M.V. (2010) La relación interpersonal en el chat: procesos de construcción y negociación de la identidad. Tesis de doctorado. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

Raiter, A. (2001) Representaciones Sociales. Buenos Aires: EUDEBA.

Sperber, D. y Wilson, D. (1986) La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos. Traducción española de E. Leonetti. Madrid: Visor.

Vigotsky, L. (1989) Thought and language. Cambridge, MA, and London, England: The MIT Press.

ISSN 1852-0308

Wertsch, J. (1993) La mente en acción. Madrid: Visor.

Wodak, R. y Meyer, M. (2003) Métodos del análisis crítico del disurso. Barcelona: Gedisa.

NOTAS

[i] Información brindada por la Dirección de Planificación y Desarrollo Tecnológico de la Secretaría de Educación Virtual de UNQ. Sitio: http://itvirtual.uvq.edu.ar/ Consulta: junio 2013.

[ii] Vale decir que en todas las aulas de Qoodle se identifican por defecto en el encabezado: nombre de la materia y docente a cargo de la misma.