

Flujo de la comunicación y proceso de aprendizaje en docencia online¹.

Communication flow and learning process in online teaching.

Marcela Alejandra Muñoz Covarrubias²

marcela.munoz@uvm.cl

Claudia Andrea Aravena Molina³

caravena@uvm.cl

Varinia Andrea Cuello Riveros⁴

variniacuello@gmail.com

Recibido: 18 de marzo de 2022

Aceptado: 25 de mayo de 2022

Resumen: La actual pandemia, obligó a las instituciones de educación superior a adaptarse a una modalidad de docencia remota de emergencia, trasladando las aulas a la virtualidad, y ampliando el horizonte a nuevos programas. Esta situación también despertó el interés por analizar los actuales planes, especialmente en el factor comunicacional y relacional, que se desarrolla en las aulas presenciales y virtuales. En ese sentido, se requiere reconocer y describir los flujos e interacciones que se generan entre estudiantes y docentes, en una primera etapa por medio de grupos focales en la carrera de Relaciones Públicas de la Escuela de Comunicaciones de la Universidad Viña del Mar (UVM), para posteriormente ampliar la investigación al resto de las carreras semipresenciales y online de la universidad. Los principales hallazgos de esta fase cualitativa indican que los estudiantes necesitan complementar los canales de comunicación, percibiendo como más eficientes los medios externos e informales, y calificando la interacción por medio de aula virtual como parcial o incompleta. A pesar de ello, valoran la interactividad, claridad, recursos pedagógicos, coherencia docente-aula y estilo docente, enfatizando en las características de éste y su relación con el aprendizaje obtenido. Los docentes, consideran que las

¹ Este artículo se inscribe dentro de un estudio financiado con los Fondos Internos de Investigación (FII) en líneas prioritizadas de investigación de la Universidad Viña del Mar.

² Universidad Viña Del Mar

³ Universidad Viña Del Mar

⁴ Universidad Viña Del Mar

metodologías de aula invertida fomentan la comunicación y participación de los estudiantes, siendo más adecuadas para el logro de aprendizajes significativos, así como privilegiar la calidad por sobre el número de evaluaciones. Ante estos hallazgos, el análisis sobre la dinámica relacional en este tipo de docencia, busca aportar al correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y a la experiencia de docentes y estudiantes.

Palabras Claves: Docencia online, Educación superior, Entornos virtuales de aprendizaje, Comunicación, Factor relacional.

Summary: The current pandemic forced higher education institutions to adapt to an emergency remote teaching mode, moving classrooms to virtuality, and expanding the horizon to new programs. This situation also aroused interest in analyzing current plans, especially in the communicational and relational factor, which is developed in face-to-face and virtual classrooms. In this sense, it is necessary to recognize and describe the flows and interactions that are generated between students and teachers, in the first stage through focus groups in the Public Relations career of the School of Communications of the Viña del Mar University (UVM), to later extend the research to the rest of the blended and online careers of the University. The main findings of the qualitative phase indicate that students need complementary communication channels, perceiving external and informal media as more efficient, and qualifying the interaction through the virtual classroom as partial or incomplete. Despite this, they value interactivity, clarity, pedagogical resources, teacher-classroom coherence, and teaching style, emphasizing its characteristics and its relationship with the learning obtained. Teachers consider that flipped classroom methodologies encourage communication and student participation, being more appropriate for the achievement of significant learning, as well as prioritizing quality over the number of evaluations. Given these findings, the analysis of the relational dynamics in this type of teaching seeks to contribute to the correct development of the teaching-learning process and the experience of teachers and students.

Key Words: Online teaching, Higher education, Virtual learning environment, communication, Relational factor.

INTRODUCCIÓN

Los contextos de estallido social en Chile de octubre del año 2019, y el escenario de pandemia y confinamiento vivido a nivel mundial; han enfrentado a las instituciones de educación de todos los niveles a una modalidad poco conocida para algunos, y completamente desconocida para otros. La situación de docencia remota de emergencia (ERDE) generada por el covid-19, a la cual se ha suscrito la Universidad Viña del Mar, ha llevado a entidades gubernamentales y de educación a intentar delimitar y orientar las formas de realizar un curso en modalidad online, en un cambio súbito en situación de crisis, considerado como un acceso temporal, y que requiere del aprendizaje y compromiso no sólo de los estudiantes, sino también de docentes y unidades académicas.

Este artículo quiere mostrar el inicio de un camino de observación y reflexión acerca de las características y rutas de aprendizaje desarrolladas por docentes y estudiantes en entornos virtuales que buscan conseguir la eficacia académica, poniendo especial énfasis en la comunicación/relación que se genera entre los actores de este proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera busca identificar las representaciones que tiene estudiantes y docentes acerca de las TRIC, las necesidades que van emergiendo en el proceso de aprendizaje en los entornos virtuales e indagar la ruta del proceso de aprendizaje que desarrollan estos actores al momento de la dictación de estas asignaturas sean semipresenciales u online.

Así, considerando la experiencia de la Universidad Viña del Mar, y en específico de la Escuela de Comunicaciones, se ha evidenciado la existencia de contenidos adecuados, desarrollados por los expertos a través de materiales y actividades formativas y evaluativas, así como aulas virtuales idóneas con variadas posibilidades en recursos, actividades y evaluaciones; y se reconoce la necesidad de describir el flujo de la comunicación y el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde una mirada basada en la evolución desde las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), a las Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación (TRIC). En este sentido, la comunicación y su flujo en el espacio virtual de aprendizaje, se convierten en un factor determinante del éxito o fracaso del proceso.

La oportunidad que brinda la modalidad blended de la carrera de relaciones públicas de la Escuela de Comunicaciones como campo de estudio, permite identificar características y describir el camino que los docentes y estudiantes han trazado en la dictación de asignaturas semipresenciales y online, así como conocer las representaciones de sus protagonistas respecto de las TRIC y su aplicación en el aula virtual.

Factor relacional y docencia online

La experiencia en modalidad blended que posee la carrera de relaciones públicas de la UVM, permite conocer las distintas instancias que se conjugan en

la realización de la docencia en esta modalidad tales como la construcción, la interacción, la relación, la retroalimentación y la medición de resultados académicos. Lo anterior, contrastado con la transformación de las salas de clases en aulas virtuales en todos los niveles educacionales debido al estado actual de incertidumbre respecto de la pandemia y el aislamiento social que se vive Chile y el mundo, han generado el ambiente propicio para profundizar en la modalidad, y más específicamente en los resultados de aprendizaje de los estudiantes que hoy en día, sin haber suscrito a un programa semipresencial, están enfrentados a un escenario de modalidad online en un período aún sin definición.

Dado que la mejora permanente en pos de robustecer la docencia de la universidad es una constante en la Escuela de Comunicaciones y en la carrera, se considera a ésta como el espacio más adecuado para realizar un estudio acabado que permita, en base a la experiencia de la jornada vespertina, reconocer las características y las rutas de aprendizaje de estudiantes y docentes, para finalmente plantear un modelo estratégico que permita garantizar la eficacia académica en la docencia online, basado no sólo en los resultados de aprendizaje, sino también en los aspectos relacionales y de comunicación que se consideran relevantes para este tipo de proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así, al hablar de la educación online, no se refiere solamente al aula virtual como a un simple repositorio, sino que considera que es fundamental la participación e interacción de los actores en este espacio, "exigiendo del equipo docente una presencia y esfuerzo de atención a los estudiantes, en los momentos que esté abierto un curso o una materia online, que puede llegar a ser mayor y más intensa que en la educación presencial" (García-Peñalvo, 2020:49). Es, en este contexto de educación online que las Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación (TRIC) se instalan como necesidad para superar el determinismo tecnológico y reconocer a la "relación" como un factor esencial a considerar en la mediación que los entornos virtuales de aprendizaje asumen en la docencia online (Gabelas et al., 2012).

Los estudiantes, que ya han adquirido destrezas tecnológicas fuera de los contextos de aprendizaje formales, se vinculan en estos espacios desde la relación que en ellos se da. "Las TRIC conforman, pues, un nuevo modelo de relación en el contexto sociotecnológico y cultural actual; y el ámbito de la comunicación y la educación necesitan adaptarse, teniendo en cuenta este nuevo espacio multipantalla globalmente interconectado" (Villalonga y Marta-Lazo, 2016:199). Y los docentes involucrados en este proceso, requieren también evolucionar desde un nivel de adquisición y profundización de conocimientos a un nivel de creación de conocimientos (UNESCO, 2019).

Siemens (2005) con su propuesta de aprendizaje conectivista, basado en nodos y redes de información en el aprendizaje en entornos virtuales, complementa y enriquece a la perspectiva constructivista. Con ello, se considera a las TRIC y a los entornos virtuales como una revolución del aprendizaje; dada, la posibilidad

de acceso instantáneo al flujo de la información en ellos (Viera Santana, 2016) que enfatizan la importancia de la relación.

Este factor relacional, bautizado factor R-elacional por Marta-Lazo y Gabelas (2016); cuestiona la forma en que los modelos y las prácticas educativas mediadas por la tecnología se están dando; dado que el factor "R" implica la reapropiación y reinterpretación de los contenidos de aprendizaje en base a las relaciones cognitivas, sociales y emocionales que se desarrollan en los espacios de la educación online. Surge entonces la comunicación, como factor esencial superando lo meramente instrumental, para visualizar la forma en que la apropiación de los mensajes se da bajo esta perspectiva, y posibilitar la creación de caminos colaborativos de conocimiento construidos por los estudiantes y los docentes (Gabelas et al., 2015).

La comunicación como factor estratégico, es habilitadora y transformadora del aprendizaje en entornos virtuales, utilizando elementos de la narrativa transmedia, ya desarrollados en los objetos de aprendizaje de las aulas virtuales, amplificando las instancias de aprendizaje mediante diferentes sistemas de significación como el verbal, el icónico, el audiovisual y el interactivo (Scolari, 2013), cuyo valor en la educomunicación se da en el factor relacional.

En términos de Villalonga y Marta-Lazo (2016), el factor relacional se fusiona con la propuesta educomunicativa en la era digital. La educomunicación "presenta una filosofía y una práctica de la educación y de la comunicación basadas en el diálogo y en la participación que no requieren sólo de tecnologías, sino de un cambio de actitudes y de concepciones" (Aparici, 2010:12).

Lo anterior lleva también a replantear la forma en que el flujo y la comunicación se están dando en el proceso de aprendizaje en docencia online, específicamente en los roles que los actores desempeñan en él. En el estado del arte sobre la articulación de modelos, enfoques y sistemas en educación virtual, destacan los procesos de acompañamiento con calidad desarrollados por el docente como tutor (Lasso Cárdenas et al., 2017). Y los nuevos entornos virtuales de aprendizaje y su orientación que buscan superar los límites del tiempo (aprendizaje asíncrono), del espacio (aprendizaje ubicuo) y con ello centrarse en el estudiante (Flores Mora et al., 2018).

En el ecosistema comunicativo y relacional actual, el fortalecimiento de las habilidades relacionales para el aprendizaje se da desde la comunicación, que es estratégicamente intencionada para permitir, promover y potenciar estos procesos. Es necesario que los docentes y, con ellos, las instituciones educativas, se replanteen el "qué" y el "cómo" de los procesos de aprendizaje de los estudiantes en sus asignaturas online.

Es necesario entonces poner el foco en el camino que lleve a la eficacia en la formación de profesionales idóneos, que los exigentes mercados laborales requieren hoy; porque, la coherencia entre la interactividad potencial y la interactividad real no está asegurada de antemano, la dinámica relacional comunicativa no se puede dar por sentada (Vilanova, 2016).

Se requiere entonces que un buen diseño instruccional, un docente facilitador, en un rol de tutor y orientador (Marta-Lazo et al. 2022) y el factor relacional, que está basado en la comunicación, sean considerados como esenciales en la ruta que lleva al aprendizaje; favoreciendo el proceso, y estableciéndolo, como señala Yan (2020) en un escenario para posibles cambios profundos en la docencia universitaria.

DISEÑO METODOLÓGICO

El estudio, en su primera fase, es de tipo transeccional exploratorio, con la finalidad de sondear y conocer las características y rutas de aprendizaje que ocurren en los entornos de enseñanza aprendizaje virtuales y que permiten el desarrollo de la comunicación/relación.

Para el desarrollo de esta metodología, se usó la herramienta de recolección de información cualitativa del focus group, aplicando una pauta de indagación no estructurada a docentes y estudiantes de educación superior en modalidad semipresencial y/u online de la carrera de Relaciones Públicas vespertina semipresencial. El universo estuvo conformado por estudiantes y docentes de la carrera de Relaciones Públicas vespertina semipresencial de la UVM, quienes cursaron o dictaron asignaturas semipresencial u online, de 1º, 2º y 3º año durante el año lectivo 2020. La elección de la muestra fue no probabilística intencional, seleccionado a aquellos docentes y estudiantes que presentaban mayor flujo de participación e interacción en las asignaturas catastradas, según datos de la institución por medio de las aulas virtuales.

En el focus group de estudiantes participaron 8 estudiantes de las cohortes 2018, 2019, 2020. En relación con los docentes, en el focus group participaron 6 docentes que cumplieron con las características de ser docentes antiguos, nuevos, de jornada variable y completa y de las líneas profesionales y disciplinares del plan de estudios.

Para el levantamiento de los datos se utilizó una pauta de indagación previamente validada, de forma de contar con un instrumento confiable y que indagara sobre conceptos y constructos que logren los objetivos de investigación propuesto. La aplicación del instrumento fue realizada por una docente experta miembro del equipo de investigadoras y dos estudiantes de la jornada diurna presencial, de la carrera de Relaciones Públicas UVM, los que generaron un espacio de conversación seguro, de confianza y distendido, que logró levantar información relevante para el proyecto. Además, la sesión fue grabada en audio y video, lo que permitió contar con evidencia no verbal e interacciones, que fueron incluidas para el proceso de tabulación. Los focus group fueron desarrollados en modalidad remota a través de la plataforma Zoom.

El proceso de tabulación de los datos recolectados inicia con la transcripción de la información levantada en ambas sesiones, proceso que fue ejecutado por

dos estudiantes de la jornada diurna presencial de la carrera de Relaciones Públicas UVM. Posteriormente en base a los datos, se construyeron tablas de constructos con los principales hallazgos en el focus group según dimensiones que se describen más adelante en las tablas para cada caso, docentes y estudiantes.

RESULTADOS

1.1 Perspectiva docente

Para los docentes es fundamental la motivación para lograr una comunicación, participación y relación en los ambientes virtuales: *“Es importante que el estudiante opine y se emocione. Enseñan a través de la conversación y aprenden cuando exponen y opinan”*. En ese sentido, concuerdan con que el estilo docente y su desempeño es de mayor exigencia y características más lúdicas y dinámicas que un docente tradicional presencial, *“sabemos usar mejor las herramientas, hacer grupos y dinámicas”*.

Tabla 1.
Dimensión Representaciones TIC, aplicación y su componente Relacional /
Categorías y subcategorías Focus group docentes

Dimensión	Categorías	Subcategorías
Representaciones de la TIC y su aplicación en el aula virtual y presencial del componente "Relacional" (TRIC's)	TIC y aplicación en aula virtual para la enseñanza	Descripción estilo/desempeño como guía/tutor del aprendizaje
		Calificación del aprendizaje de los estudiantes de EVA
		Descripción estilos de evaluación del aprendizaje en EVA
		Valoración de estrategias de seguimiento grupal y acompañamiento individual en EVA
	Componente "Relacioal" (relaciones cognitivas, sociales y emocionales)	Descripción de la relación que se da en el EVA entre estudiante y docente
		Identificación de recursos de comunicación en el EVA
		Descripción de "relación de aprendizaje" en el EVA y su importancia
		Motivación a la comunicación y participación

Fuente: Elaboración propia.

Así mismo, el uso de recursos del aula en clases sincrónicas para la realización de talleres, trabajos prácticos y proyectos fomenta la comunicación/relación para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje: *“Es fundamental en*

el aprendizaje: los trabajos prácticos y en equipo”, así como el aprendizaje se logra por un perfil más autónomo y responsable por parte del estudiante online “destacaría la autonomía y esta incorporación al mundo digital”, “Son un poquito más responsables... y bien opinantes”.

Existe una valoración de la calidad por sobre cantidad de trabajos, entendiendo que las aulas virtuales están pobladas de foros, quiz y otras actividades tanto formativas como sumativas. Los docentes destacan que el período de pandemia acrecentó la sobrecarga, debido a las exigencias que conllevó el teletrabajo y la vida familiar y estudiantil en un mismo espacio: *“Dosificación de trabajos frente al riesgo de la sobrecarga”; “Les gusta mucho ver videos en clase, son videos cortitos de 3 a 4 minutos y después les pido su opinión y conecta mucho también, se emocionan mucho de repente con algunas temáticas”.* Así mismo, manifiestan conciencia sobre la necesidad del seguimiento constante al proceso de aprendizaje *“yo ahora pido que me presenten sus trabajos y no solo me den el entregable como producto, sino que me expliquen cómo lo vivieron y sintieron, así uno conecta más con el proceso”.*

En relación a los recursos de comunicación concuerdan en la necesidad de *“Fortalecer el aula virtual como canal oficial de comunicación”;* sin embargo, y debido a la contingencia del COVID-19 y la naturalidad con la que es posible la comunicación por medios informales como mensajería de textos y correo electrónico, estos son utilizados: *“sé qué está muy mal lo que voy a decir, pero utilizo súper poco el correo y anuncios.... casi todo lo hago por WhatsApp, nombro a un delegado y es mucho más fácil”, “la pandemia nos obligó a simplificar las vías de comunicación con los estudiantes”.*

A pesar de ello, los canales como foros, mensaje vía plataforma, anuncios, son los declarados por los docentes como canales oficiales de comunicación e interacción, *“Trato que la comunicación sea todo por la plataforma y correo, ahora también reconozco que soy un poco pesado en ese aspecto y estricto en esa materia”, “El paradigma cambió... ahora es horizontal da lo mismo quién está al otro lado él también se sentirá con el atributo de interrumpir... ocupar los espacios para hacer estos procesos de enseñanza un poco más con la conversación”.*

Respecto al componente Relacional, concuerdan que la relación es más distante, sin embargo los trabajos prácticos y grupales fomentan un grado de relación más estrechos así como la necesidad de al menos tutorías y clases sincrónicas que fomenten discusión e interacción: *“...Uno va provocando a lo largo del trimestre y quizás una clase híbrida se va manteniendo un poco más en desafío, porque igual el mundo está así, entonces hay que buscar estrategias para ir trabajando colaborativamente”, “...durante la semana los avances, ese día se entrega a los líderes de grupo, el informe con comentarios enlazados a cada una de las partes en donde tuvieron dificultad y en las siguiente clase se abre la discusión con respecto a esos puntos, eso nos hace establecer relaciones, nos conocemos..”*

Tabla 2.
Dimensión Necesidades docentes proceso enseñanza-aprendizaje /
Categoría y subcategorías focus group docentes

Dimensión	Categorías	Subcategorías
Necesidades docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el EVA	Valoración de recursos personales en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula virtual	Valoración de habilidades personales para el desempeño docente en EVA
		Percepción de generación de instancias para el logro de los aprendizajes en el EVA

Fuente: Elaboración propia.

Los docentes concuerdan con la necesidad de perfeccionamiento *continuo* “*falta por aprender, sobre todo en este ámbito online o de la tecnología, herramientas para hacer más interactivo*” “*generador de instancias y espacios de aprendizaje*”.

En relación a la generación de instancias de aprendizaje, el ritmo de las clases virtuales debe estar marcado por “*momentos cortos y reforzamiento constante*”, “*feedback semanal*” y “*diversidad de recursos tanto audios, videos, lecturas, trabajos prácticos*”. Así como características particulares del estudiante en modalidad virtual, que destaque su motivación, autonomía y el desarrollo del trabajo colaborativo.

Tabla 3.
Dimensión Ruta del proceso de aprendizaje /
Categoría y subcategorías focus group docentes

Dimensión	Categorías
Ruta del proceso de aprendizaje	Percepción de que los estudiantes tienen una ruta de aprendizaje
	Percepción de que construyen una ruta de aprendizaje para los estudiantes
	Percepción del logro de aprendizaje de los estudiantes en aula virtual.

Fuente: Elaboración propia.

Respecto de la ruta del proceso de aprendizaje en ambiente virtual, los docentes concuerdan que el seguimiento constante en sus asignaturas, así como aulas pobladas de diversos recursos, les permite conocer la ruta de aprendizaje del estudiante: “*el aula hay que tenerla bien alimentada con diferentes acciones y también subir cosas que uno va viendo, cosas puntuales*”, “*en algunos ramos he tenido que adaptarme sumándole videos que complementen lo que vemos en clases, ejercicios, hacerles preguntas*”.

Es así que mantener el aula con diversos recursos y contenidos, permite diversificar las posibilidades de que el estudiante construya su propio camino, incluyendo una retroalimentación individual y grupal, les ordena el proceso de aprendizaje y la propia ruta: *"Ser metódicos es lo esencial ...no podemos enseñarles a ser solo profesionales creativos", "darle mucho feedback durante la clase, creo que es o les va ordenando un poco el proceso, también tener la clase inmediatamente arriba, tener el aula actualizada"*.

1.2 Perspectiva estudiantes

En relación a las TIC y su aplicación en el aula, los estudiantes conocen todos los recursos disponibles para el desarrollo de las asignaturas, como foros, materiales audiovisuales, anuncios, quiz, syllabus, video de clases, recursos interactivos de mensajería, dando gran valoración a la diversidad de recursos en especial los destinados al aprendizaje : *"material audiovisual, los videos, grabaciones de las clases, por ejemplo, con los que mejor he funcionado es con los videos de crossmedia, porque son muy concisos y explicativos"*.

A pesar de ello, el aula virtual es considerada como un espacio que permite interacción parcial o incompleta con docentes y compañeros: *"...la plataforma no nos permite la interacción, la 'remotividad' (sic) nos permite una retroalimentación o una interacción bastante parcial"*.

Señalan, además, que es difícil establecer comunicación y relaciones fluidas sin el componente sincrónico y/o presencial.

Tabla 4.
Dimensión Ruta del proceso de aprendizaje /
Categoría y subcategorías focus group estudiantes

Dimensión	Categorías	Subcategorías
Representaciones de la TIC y su aplicación en el aula virtual y presencial del componente "Relacional" (TRIC)	TIC y aplicación en aula virtual para la enseñanza	Conocimiento de los recursos para el aprendizaje en el EVA.
		Valoración de los recursos en el EVA para el aprendizaje.
		Percepción de la relación entre tecnologías presents en el EVA y el propio aprendizaje.
		Valoración del aprendizaje en ambiente online y en la presencialidad
	Componente "Relacioal" (relaciones cognitivas, sociales y emocionales)	Descripción de la relación que se da en el EVA entre estudiantes.
		Descripción de la relación que se da en el EVA entre estudiantes y docente.
		Identificación de recursos de comunicación en el EVA.
		Descripción de la "relación de aprendizaje" en el EVA y su importancia

Fuente: Elaboración propia.

Los estudiantes manifiestan una necesidad de complementar los canales de comunicación del aula con canales informales e interlocutores asignados por asignaturas y/o nivel *“A veces cuando necesitamos “info” de los profes tenemos delegados que han servido harto... así también WhatsApp, correo personal, Instagram, Facebook”*.

Las características del o la docente marcan diferencias para el proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes manifiestan una valoración por la coherencia entre docente/tutor del aula y de la clase sincrónica *“yo concluyo que las características de los profesores, sin duda marcan diferencias”*; *“la interpretación que da un profesor en relación a trabajo en aula es muy distinta en relación al profesor de cátedra del mismo trabajo”*. Así mismo, el estilo de clase, debe ser motivadora e inspiradora.

Respecto a la ruta de aprendizaje, manifiestan escasa conciencia de una ruta definida, señalando una diversidad de estrategias para el logro del aprendizaje que van desde los más simple a lo más complejo o viceversa, *“comienzo por los que me cuestan menos a los que me cuestan más”*; *“En mi caso saco lecturas, si es que hay un ppt, después si es que hay un cuestionario y listo paso al siguiente”*.

Respeto de un orden para el aprendizaje, cada estudiante manifiesta diversas acciones *“reviso semana a semana, evaluaciones, lecturas, pero no voy a syllabus tampoco”*, *“la verdad por asignatura, reviso las semanas de cada asignatura y también, los anuncios o avisos;”* concordando entre todos sobre la escasa valoración y uso del Syllabus o planificación clase a clase entregada al inicio de cada trimestre.

Tabla 5
Dimensión Ruta del proceso de aprendizaje /
Categoría y subcategorías focus group estudiantes

Dimensión	Categorías	Subcategorías
Ruta del proceso de aprendizaje	Descripción de ruta/camino en su aprendizaje en el aula virtual	Orden de aprendizaje en el aula.
		A qué le dedicand más timepo en el aula.
		Momentos para aprendizaje en el aula.
		Trabajo con recursos de aprendizaje de forma snocrónica/asincrónica.
	Percepción de la existencia de una ruta de aprendizaje propia	
	Percepción de la relación: recursos del aula virtual y éxito académico	

Fuente: Elaboración propia.

Señalan un bajo desarrollo de actividades formativas del aula, pues no le encuentran sentido al no retribuir nota o puntuación en la asignatura. Así mismo sobre los foros, manifiestan no participar si es que no es sumativa: *“ahora todos son formativos, al ser así, uno dice ¿para qué lo voy hacer? uno se relaja porque no es con nota”*.

Existe una valoración del aula como repositorio de documentos, clases asincrónicas y grabaciones de clases sincrónicas a las que dedican más tiempo, siendo priorizadas las lecturas *“En mi caso, lo que me ha demandado más tiempo han sido las lecturas”*.

Respecto de los momentos, al ser estudiantes vespertinos, éstos manifiestan hacer uso de las instancias libres, ya sean familiares o laborales. *“trato de hacerlo casi todas las noches, porque son los tiempos que uno va teniendo”; “tiempo muerto qué tengo en el trabajo, también me meto al aula”, “lo hago el fin de semana si o si y en la semana en ratos que tenga”*.

La percepción de estos recursos en relación al éxito académico es favorable en especial por el orden semana a semana y por la diversidad de materiales, en especial en aquellos recursos que pueden recurrir a ellos frente a cualquier duda, como clases grabadas, material didáctico y de lectura. A juicio de los participantes los materiales y asignaturas de carrera demandan el mayor compromiso con el propio aprendizaje: *“... en los ramos de carrera y crossmedia, ahí sí doy lo mejor de mí, tratando de participar de la clase, con el compromiso, cumplir con los objetivos, los tiempos, pero evalúo con que sí y con qué no”*.

Los recursos de aprendizaje son utilizados en cada clase *“los descargo todos y hago resúmenes en el cuaderno, sobre todo de los ramos de la carrera”*, los que valoran mucho al momento de realizar la clase sincrónica. Manifiestan además la necesidad de que cada recurso esté en formato descargable, eso les permite llevar un orden al momento del estudio para las evaluaciones y desarrollo de trabajos prácticos.

CONCLUSIONES

Tras el análisis y profundización de los resultados de los grupos focales, se puede establecer que los primeros descubrimientos permiten comprender la relación docente-aula-estudiante en los siguientes aspectos: perfil del docente; perfil del estudiante; espacios de relación; dinámica de aula; y, jerarquización de actividades y materias.

Respecto al perfil del docente, el docente semipresencial se configura como un académico que debe tener inquietud y motivación por el perfeccionamiento constante, no sólo profesional, sino también en el uso de plataformas, recursos y dinámicas de aulas virtuales. De acuerdo a los requerimientos y necesidades de los estudiantes, la figura requiere de un perfil guía y facilitador, con un estilo

motivador, y con metodologías acordes a los espacios virtuales. Por su lado el perfil del estudiante de ambientes virtuales debe ser autónomo y autorregulado, en espacio, tiempo y recursos; para el logro de sus objetivos.

En lo relativo a los espacios de relación, ambos actores coinciden en que el aula no es el espacio más adecuado para la comunicación y una interacción enriquecedora; recurriendo ambos a instancias informales y alternativas para establecer relaciones y retroalimentaciones más completas y fluidas. Lo anterior demuestra la necesidad de establecer mayores y mejores canales de comunicación oficiales y virtuales; que no sólo fomenten la relación docente-estudiante; sino también que permita llevar un registro y seguimiento de ésta. Se concluye además en que los trabajos prácticos, grupales y actividades afines, son espacios propicios para el fomento de la discusión y la interacción entre todos los integrantes del proceso formativo.

Considerando la dinámica de aula, docentes y estudiantes conocen y valoran los recursos disponibles en aula virtual, en programas construidos bajo la modalidad semipresencial y/u online; considerando éstos como instrumentos válidos y coherentes de aprendizaje. La ruta establecida en el documento denominado syllabus es de vital importancia para los docentes, no así para los estudiantes, quienes declaran no revisar o consultar dicho documento. Lo anterior atenta contra la concepción del perfil del estudiante, construido gracias a lo declarado en los encuentros focales, tanto por estudiantes como docentes.

En cuanto a la jerarquización de actividades y materias, el orden que los estudiantes establecen para la revisión de contenidos y actividades del aula, es imposible aún reconocer un patrón establecido, dado que varían de acuerdo a las realidades, conformaciones personales y los estilos de vida de los estudiantes. Lo anterior muestra la necesidad de revisar las dinámicas online, la relación entre asignaturas virtuales y las posibilidades de interacción entre docentes también en espacios virtuales.

Dado lo expuesto, la información e impresiones obtenidas en esta primera etapa cualitativa del estudio, permiten sentar las bases para continuar con las siguientes fases de la investigación, llegando a la propuesta de un modelo estratégico para la eficacia en docencia online, flujo y comunicación del conocimiento en el proceso de aprendizaje (MEAD-Online), que permita fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de las carreras semipresenciales de la Universidad Viña del Mar.

El modelo buscará además ser replicable a otras instituciones de educación superior e incluso ser un aporte al ámbito escolar, ante la incertidumbre de las condiciones de la academia dado el actual escenario y posibles circunstancias que generen nuevamente el traslado del aula de clases al aula virtual.

Los descubrimientos permitirán también aportar a la relación entre la academia y los gestores de plataformas virtuales, entendiendo las necesidades de

docentes y estudiantes, y sus comportamientos en estos espacios académicos; entregando además herramientas efectivas de participación y motivación.

Finalmente, el fortalecimiento de las plataformas, tras el trabajo en conjunto entre las entidades, favorecerá el trabajo de los docentes y su labor, así como los planes de estudios y el camino hacia el logro del perfil de egreso de las carreras construidas en formatos virtuales.

Este artículo da cuenta de la primera etapa cualitativa de una investigación lo que limita los resultados expuestos en él. El desarrollo de las próximas fases que implican la aplicación de instrumentos cuantitativos a docentes, estudiantes y al aula virtual, permitirán profundizar los resultados acá entregados y dar un paso más en la consecución de la eficacia en la docencia online en las instituciones de educación superior.

REFERENCIAS

- Aparici, R. (2010). Principios pedagógicos y comunicacionales de la educación 2.0. *Revista digital La Educación*, 145, 1-14.
- Flores Mora, J., Paramio Pérez, G., & de Casas Moreno, P. (2018). Nuevos entornos de aprendizaje, TIC y aplicación en la educación superior: revisión sistemática. En P. de Casas Moreno, G. Paramio Pérez, & A. Castro Zubizarreta (Eds.), *Educación y Comunicación Mediadas por las Tecnologías* (pp. 61-90). Egregius Ediciones.
- Gabelas, J. A., Aranda, D., & Marta-Lazo, C. (2012). Por qué las TRIC y no las TIC. *COMeIN* [en línea], 9, DOI: <https://doi.org/10.7238/c.n9.1221> (consultado en línea marzo 2022).
- Gabelas, J. A., Marta-Lazo, C., & González-Aldea, P. (2015). El factor relacional en la convergencia mediática: una propuesta emergente. *Anàlisi*, 53, 20-34.
- García-Peñalvo, F. J. (2020). Modelo de referencia para la enseñanza no presencial en universidades presenciales. *Revista Campus Virtuales*, 9 (1), 41-56.
- Lasso Cárdenas, E. P., Munévar García, P. A., Rivera Piragauta, J. A., & Sabogal Padilla, A. (2017). *Estado del arte sobre la articulación de modelos enfoques y sistemas en educación virtual*. Bogotá: Sello Editorial UNAD.
- Marta-Lazo, C., & Gabelas, J. A. (2016). *Comunicación digital. Un modelo basado en el factor relacional*. Barcelona: UOC.
- Marta-Lazo, C., Gabelas-Barroso, J. A., Nogales-Bocio, A., & Badillo-Mendoza, M. E. (2022). Aprendizaje Multimedia y Transferencia de Conocimiento en una Plataforma Digital. Estudio de Caso de Entremedios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25 (1), 101-120.
- UNESCO. (2019). *Marco de Competencias docentes en materia de TIC UNESCO (versión3)*. Paris: UNESCO.
- Scolari, C. A. (2013). *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.
- Siemens, G. (2005). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. *International Journal of Instructional of Technology & Distance learning*. URL:

https://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/Connectivism.pdf
(consultado en línea marzo 2022)

- Viera Santana, J. G. (2016). Procesos de Aprendizaje Ubicuos. (Tesis de doctorado Universidad de las Palmas de Gran Canaria). Repositorio Fundación Dialnet.
- Vilanova, G. E. (2016). Modelos de interacción en ambientes virtuales de aprendizaje en la educación superior. *Sistemas, cibernética e informática*, 13 (1), 77-83.
- Villalonga, G. C., & Marta-Lazo, C. (2016). Factor relacional y colaboración con "Apps" en la asignatura Metodología de la Investigación. *Revista Faro*, 1 (23), 195-212.
- Yan, Z. (2020). Unprecedented pandemic, unprecedented shift, and unprecedented opportunity. *Hum Behav & Emerg Tech*, 2 (2), 110-112.