

# **Interacciones Comunicativas en un Entorno Virtual de Aprendizaje**

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano

**Claudia Patricia Vásquez Lopera**

Maestranda co-investigadora del grupo de investigación E-Virtual de la Universidad de Medellín



**Investigadora principal:** Sandra Isabel Arango Vásquez

**Co-investigadora** Angélica Ricaurte Avendaño

**Auxiliares de investigación** Nancy Yaneth Gómez Valencia y Lorena Correa Correa

**Asesora:** Erika Jaillier Castrillón

Universidad de Medellín  
Universidad de Manizales  
Cinde  
Sabaneta, Julio de 2012

## **TABLA DE CONTENIDO**

<b>LISTADO DE FIGURAS .....</b>	<b>IV</b>
<b>LISTADO DE TABLAS .....</b>	<b>VII</b>
<b>LISTADO DE ANEXOS.....</b>	<b>VIII</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>9</b>
<b>1. ANTECEDENTES Y CONTEXTUALIZACIÓN .....</b>	<b>12</b>
1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
1.1.1. ¿De dónde surge la pregunta de esta investigación? .....	12
1.1.2. ¿Cuáles estudios se relacionan con este tema de investigación? .....	14
1.2. REFERENTE CONCEPTUAL.....	20
<b>2. METODOLOGÍA .....</b>	<b>30</b>
2.1. PERSPECTIVA INVESTIGATIVA .....	30
2.2. ENFOQUE METODOLÓGICO UTILIZADO EN LA INVESTIGACIÓN.....	32
2.3. HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN EN LA ASIGNATURA ELECTIVA TIC38	
2.4. OBTENCIÓN DE LOS DATOS.....	40
2.4.1. Descripción de los datos utilizados en el análisis.....	40
2.4.2. Instrumentos aplicados para la obtención de los datos .....	45
2.5. RUTA DE ANÁLISIS.....	50
2.5.1. Registro de diálogos y conversaciones.....	52
2.5.2. Codificación .....	53
2.5.3. Referentes.....	54
2.5.4. Recodificación .....	55
2.5.5. Mapa de categorías.....	56
2.6. CONSIDERACIONES ÉTICAS .....	58
<b>3. RESULTADOS Y HALLAZGOS .....</b>	<b>60</b>
3.1. ESTRATEGIAS DE PARTICIPACIÓN E INTERACCIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE.....	60
3.1.1. No es posible no comunicar .....	63
3.1.2. La naturaleza de una relación.....	71
3.1.3. Momentos de interacción en el EVA.....	75
3.1.4. Sobre la solicitud de asesoría y solución de inquietudes.....	82
3.1.5. Elementos de cortesía en las interacciones comunicativas de los estudiantes en un EVA .....	87

3.1.6. La co-evaluación como una estrategia de participación de los estudiantes .....	104
3.2. EXPRESIONES DE LIDERAZGO, TOMA DE DECISIONES Y RELACIONES DE PODER EN INTERACCIONES GRUPALES MEDIADAS POR EVA .....	109
3.2.1. Nociones relevantes.....	111
3.2.2. La comunicación es simétrica o complementaria .....	116
3.2.3. ¿Cómo se manifiesta el axioma de “la comunicación es simétrica o complementaria” en el chat? .....	123
3.2.4. ¿Cómo se manifiesta la participación argumentada en el foro? .....	127
3.2.5. El liderazgo en los estudiantes .....	128
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>146</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>150</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>155</b>
<b>ANEXO 1. Guía de actividades primer y segundo semestre.....</b>	<b>155</b>
<b>ANEXO 2. Codificación del chat académico .....</b>	<b>160</b>

## **LISTADO DE FIGURAS**

Figura 1. Herramientas sincrónicas utilizadas en la asignatura .....	44
Figura 2. Herramientas sincrónicas utilizadas en la asignatura .....	45
Figura 3. Observación directa en la plataforma e-learning .....	46
Figura 4. Formato de fichas de observación .....	47
Figura 5. Formato para la revisión documental .....	49
Figura 6. Ejemplo de codificación de los datos utilizando abreviaturas y colores	54
Figura 7. Mapa de categorías a partir de códigos relacionados con una categoría superior .....	56
Figura 8. Mapa de categorías a partir de un código que contiene elementos con características similares y permiten su agrupación.....	57
Figura 9. Ejemplo 1 de protección de identidad del participante.....	58
Figura 10. Ejemplo 2 de protección de identidad del participante.....	59
Figura 11. Silencio en la comunicación por problemas de conexión .....	64
Figura 12. Silencio en la comunicación por demora en la respuesta del compañero .....	65
Figura 13. Uso simultáneo de chat y correo electrónico – equipo 01.....	66
Figura 14. Respuesta de los estudiantes en el grupo focal sobre el uso simultáneo de herramientas de comunicación .....	67
Figura 15. Previa preparación del trabajo a través de otras herramientas de comunicación – equipo 03 .....	68
Figura 16. Varios encuentros en el chat – equipo 01 .....	68
Figura 17. Comunicación fuera del chat – equipo 07 .....	69
Figura 18. Comunicación del equipo de trabajo previa al chat .....	69
Figura 19. Preparación de un chat previo al chat evaluativo .....	69
Figura 20. Silencio en la comunicación por demora en la respuesta del compañero y manipulación del texto original por parte de los participantes.....	70
Figura 21. Borrado de datos del chat correspondientes a conversaciones no académicas .....	71
Figura 22. Estrategias de los estudiantes para el envío de trabajos al foro.....	72
Figura 23. Uso de foros para el envío de trabajos .....	73
Figura 24. Revisión de la actividad antes de publicarla en el foro.....	74
Figura 24. Registro de horas de participación en los foros.....	78
Figura 25. Ventajas de uso de la plataforma e-learning con respecto al tiempo .	79
Figura 26. Desventajas de uso de la plataforma e-learning con respecto al tiempo .....	80

Figura 27. Envío de inquietudes a la actividad con varios días de anticipación ...	81
Figura 28. Bloque de la plataforma e-learning que muestra los usuarios en línea .....	82
Figura 29. Respuesta de los estudiantes a inquietudes de los compañeros .....	84
Figura 30. Solicitud de asesoría personal.....	84
Figura 31. Respuesta de los estudiantes sobre el acceso a las asesorías presenciales .....	85
Figura 32. Ejemplo de solución de inquietudes en el chat .....	85
Figura 33. Ejemplo de solución de inquietudes del participante 2 (equipo 01) ...	86
Figura 34. Solicitud de asesoría a un compañero a través de la herramienta mensajes .....	86
Figura 35. Ejemplo de saludo simple.....	89
Figura 36. Ejemplo de saludo personalizado.....	90
Figura 37. Ejemplo de saludo incluyente en el chat del equipo 03.....	90
Figura 38. Ejemplo de saludo incluyente en el chat del equipo 02.....	90
Figura 39. Respuesta del saludo en el chat del equipo 04 .....	91
Figura 40. Ejemplo de agradecimiento en el chat del equipo 07.....	93
Figura 41. Despedida simple en el chat del equipo 01 .....	94
Figura 42. Despedida incluyente en el chat del equipo 03 .....	95
Figura 43. Despedida incluyente en el chat del equipo 05 .....	95
Figura 44. Despedida abierta en el chat del equipo 02 .....	95
Figura 45. Despedida abierta en el chat del equipo 06 .....	96
Figura 46. Despedida abierta en el chat del equipo 07 .....	96
Figura 47. Finalización de la conversación del chat del equipo 04 sin expresiones de despedida .....	97
Figura 48. Características en la estructura esquemática textual del foro: respuesta del participante 3.....	98
Figura 49. Características en la estructura esquemática textual del foro: mensaje del participante 7 .....	98
Figura 50. Características en la estructura esquemática textual del foro: respuesta del participante 13.....	99
Figura 51. Características en la estructura esquemática textual del foro: respuesta del participante 11 .....	100
Figura 52. Ejemplo de jerarquía de foros en la plataforma e-learning.....	100
Figura 53. Características en la estructura esquemática textual del foro: respuesta del participante 13.....	101
Figura 54. Ejemplo de la herramienta mensajes utilizada sincrónicamente.....	103
Figura 55. Ejemplo de co-evaluación acertada.....	106
Figura 56. Ejemplo de co-evaluación no acertada .....	107
Figura 57. Ejemplo recomendado para definir criterios de co-evaluación .....	109

Figura 58. Relación interpersonal en forma horizontal .....	119
Figura 59. Relación interpersonal en forma horizontal según los roles asumidos en el equipo de trabajo.....	119
Figura 60. Ejemplo 1 de relación interpersonal en forma vertical .....	121
Figura 61. Ejemplo 2 de relación interpersonal en forma vertical .....	121
Figura 62. Ejemplo 1 de relación vertical según los roles del equipo de trabajo	122
Figura 63. Ejemplo 2 de relación vertical según los roles del equipo de trabajo	122
Figura 64. Circulación del poder en las relaciones interpersonales .....	123
Figura 65. Participación argumentada del equipo 07 .....	124
Figura 66. Acuerdos y desacuerdos del equipo 04.....	125
Figura 67. Relación simétrica y acuerdos en el equipo 04 .....	126
Figura 68a. Envío de actividad en el foro con participación argumentada.....	127
Figura 68b. Envío de actividad en el foro sin participación argumentada.....	128
Figura 69. Preparación previa del chat .....	131
Figura 70. Encuentro previo al chat académico (evidencia 1) .....	132
Figura 71. Encuentro previo al chat académico (evidencia 2) .....	132
Figura 72. Encuentro previo al chat académico (evidencia 2) .....	133
Figura 73. Encuentro previo al chat académico (evidencia 2) .....	133
Figura 74. Encuentro previo al chat académico (evidencia 2) .....	135
Figura 75. Continuación de la conversación de la figura 74 .....	138
Figura 76. Asignación de roles en el equipo de trabajo 04 .....	139
Figura 77. Verificación de los roles en el equipo de trabajo 04.....	139
Figura 78. Verificación de los roles en el equipo de trabajo 04.....	140
Figura 79. Continuación de la conversación de la figura 78 .....	141
Figura 80. Continuación de la conversación de la figura 79 .....	143
Figura 81a. Rotación de roles en el equipo de trabajo 06.....	144
Figura 81b. Rotación de roles en el equipo de trabajo 04.....	144
Figura 82. Reconocimiento de un compañero como líder .....	145

## **LISTADO DE TABLAS**

Tabla 1. Resumen actividades .....	41
Tabla 2. Relevancia de cada actividad en la investigación .....	43
Tabla 3. Horas de realización del chat académico en cada equipo de trabajo .....	75
Tabla 4. Fragmento de los parámetros de la guía de actividades definida por la profesora que suponen co-evaluación .....	105
Tabla 5. Roles de los participantes en cada equipo de trabajo .....	130
Tabla 6. Participantes con el rol de líder .....	130
Tabla 7. Participantes con el rol de crítico-evaluador .....	130
Tabla 8. Participantes con el rol de relator .....	130
Tabla 9. Participantes con roles compartidos .....	130

## **LISTADO DE ANEXOS**

ANEXO 1. Guía de actividades primer y segundo semestre .....	155
ANEXO 2. Codificación del chat académico.....	160



## INTRODUCCIÓN

En diferentes escenarios hemos escuchado a algunas personas hablar acerca del impacto que han tenido las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en los estudiantes, se escuchan afirmaciones como: “eso sólo sirve para perder el tiempo”, “hay una deshumanización del sujeto”, “el chat está evitando que mejore la escritura”, entre muchas otras.

Igual que en el caso de las TIC, han existido cambios en la humanidad que han tenido resistencia pero que siempre han favorecido el qué hacer de los sujetos y las comunidades en el mundo, éstos son por ejemplo la rueda, la palanca, la radio, la televisión, entre muchos otros. Podemos entonces afirmar que la televisión ha mejorado algunos procesos de los sujetos? o por el contrario, podemos afirmar que su aparición ha sido un fracaso?. Creemos que aquí pueden verse diferentes puntos de vista, sin embargo, consideramos que la respuesta va enfocada a la cultura de uso que tienen los sujetos frente a dicho dispositivo tecnológico, puede ser que algunos sujetos “aprendan”, “se diviertan” o “pierdan el tiempo”, pero las posibilidades que esto trae realmente se reducen a la cultura de uso.

Es por lo anterior, que el grupo de investigación E-Virtual de la Universidad de Medellín, con el fin de aportar un granito de arena a la educación del país, decidió incursionar en la investigación relacionada con las TIC para uso académico. Es así como en el 2008 se propuso el proyecto de investigación “Interacciones comunicativas en un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA)”.

El objetivo general que enmarca esta investigación va orientado a la comprensión de las interacciones comunicativas de los sujetos en un EVA; para dar cuenta de ello, nos trazamos tres objetivos específicos: El primer objetivo corresponde a *especificar las estrategias de participación e interacción utilizadas por los sujetos en un entorno virtual de aprendizaje*, el segundo es *determinar las expresiones de liderazgo, toma de decisiones y poder en las interacciones grupales mediadas en entornos virtuales* y el tercero es *determinar las interpretaciones de las significaciones del lenguaje escrito (textual, gráfico estático y animado) como elemento de comunicación que utilizan los sujetos en los entornos virtuales*.

Los dos primeros objetivos específicos son los que aquí presentamos correspondientes al trabajo de grado desarrollado por Claudia Patricia Vásquez Lopera en el rol de maestranda coinvestigadora de la Universidad de Manizales en convenio con CINDE para optar al título de Mg. en Educación y Desarrollo Humano. El último objetivo específico lo presentamos en el informe final de investigación únicamente para la Universidad de Medellín. Todo esto indicado en el acta de compromisos 01-06 del 15 de abril de 2009 entre Universidad de Manizales- CINDE y la Universidad de Medellín.

Para comenzar presentamos el capítulo 1 con los antecedentes sobre el tema y sobre proyectos de investigación, y la contextualización que hace referencia a algunos conceptos iniciales para la comprensión de los siguientes capítulos.

En el capítulo 2, desarrollamos la metodología utilizada en esta investigación, ahí hacemos referencia a los datos seleccionados, los referentes metodológicos, los instrumentos aplicados, la ruta de análisis y los aspectos éticos de la investigación.

Los resultados los presentamos en los siguientes dos capítulos, cada uno de ellos correspondiente a los objetivos trazados:

Capítulo 3. Estrategias de participación e interacción en entornos virtuales de aprendizaje EVA. Este capítulo está organizado en dos temas, el primer tema corresponde al contexto donde analizamos las estrategias de participación en el chat y el foro; el segundo tema obedece a los resultados analizados a la luz de: dos axiomas de comunicación "No es posible no comunicar" y "La naturaleza de una relación", los momentos de interacción en el EVA, las solicitudes de asesoría e inquietudes, los elementos de cortesía en las interacciones comunicativas de los estudiantes en un EVA y la co-evaluación como una estrategia de participación de los estudiantes

Capítulo 4. Expresiones de liderazgo, toma de decisiones y relaciones de poder en interacciones grupales mediadas por EVA. Este capítulo está organizado en tres temas principales, el primero corresponde al contexto donde hacemos énfasis en las características de la asignatura y los espacios de comunicación que nos permitieron analizar los datos; en el segundo hacemos referencia a las nociones relevantes de relaciones de poder, toma de decisiones y liderazgo y en el tercer tema mostramos los resultados correspondientes a esta temática

*Informe final*

*Interacciones comunicativas en un Entorno Virtual de Aprendizaje*

Esperamos que la información aquí presentada sirva de base para próximas investigaciones sobre el tema y le permita a la Universidad de Medellín ir conociendo cómo se desarrollan estas prácticas académicas en la plataforma UVirtual. Igualmente, que otras instituciones puedan utilizar esta investigación como referente en los estudios que realicen sobre interacciones comunicativas y/o Entornos Virtuales de Aprendizaje.

# **1. ANTECEDENTES Y CONTEXTUALIZACIÓN**

Para una mejor lectura de la información, presentamos este capítulo en 2 espacios generales, en el primer espacio describimos los antecedentes de la investigación que comienzan desde el momento en que surgió la pregunta de investigación, luego presentamos una síntesis de algunos estudios relacionados con el tema de investigación que se han desarrollado en universidades y por último incluimos algunos proyectos nacionales e internacionales que apoyan el uso de las TIC en la educación.

En el segundo espacio, presentamos la contextualización de la investigación que le permite a los lectores reconocer de dónde surge el uso de las TIC en la educación, comprender mejor la temática que se desarrolla en los siguientes capítulos y ubicar el ámbito específico donde se desarrolló la investigación; algunos de los conceptos que aquí presentamos están relacionados con: informar, comunicar, Internet, modalidades de educación, metodología virtual, Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), herramientas de comunicación, sincronía, asincronía e interacciones comunicativas.

## **1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1.1. ¿De dónde surge la pregunta de esta investigación?**

Cuando hablamos de antecedentes en esta investigación, nos remitimos de inmediato a los eventos (seminarios, congresos, mesas de trabajo, entre otros) relacionados con TIC y con educación virtual donde había una gran cantidad de experiencias y de información, pero no siempre llenaban las expectativas que teníamos desde el grupo de investigación; en el fondo siempre andábamos en busca de la “receta” que nos permitiera emprender el camino de la educación virtual.

La “receta” no estaba dada, - y todavía no existe -, por el contrario, encontramos que todas las instituciones educativas emprendían el mismo camino desconocido. Decidimos comenzar nuestro propio camino, pasamos entonces del rol de “sólo implementadoras de un proceso” a un rol que nos permitía realizar aportes a la educación en temas relacionados con el uso de TIC.

Así, desde ese momento hemos estado realizando capacitaciones virtuales sobre la temática, tanto en el rol de estudiantes como en el rol de profesores. El interés de todos iba más allá de los contenidos, después de cada experiencia reflexionábamos sobre:

- Uso, navegación y diseño gráfico de los contenidos digitales
- Estrategias didácticas de las actividades evaluativas en la virtualidad
- Compromiso y relación entre los participantes (profesor-estudiantes, estudiante-estudiante) en un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA)
- Modelo didáctico de un curso o espacio virtual
- Reflejo del modelo pedagógico de la institución en el proceso académico virtual

Además de ello, observamos lo “qué no se debe hacer” o más bien, “lo qué se debe evitar”. Así, pretendemos ir mejorando en el proceso.

Empezamos a notar resistencia de algunas personas por estudiar bajo la metodología virtual y fue notable la deserción que había en este tipo de capacitaciones. La idea no era especular sobre las ventajas y desventajas de esta metodología de educación, más bien, empezamos a buscar los motivos por los que había resistencia y deserción.

A partir de ello comenzamos a definir los elementos técnicos y didácticos que hay dentro del proceso académico y a pensar cómo implementarlos en una plataforma e-learning. Algunos de los aspectos apropiados y definidos fueron las normas de usabilidad que deben tener los recursos digitales para ser incorporados en la plataforma e-learning, la interactividad y la navegación de los objetos virtuales de aprendizaje, los mapas conceptuales interactivos, las actividades de aprendizaje con retroalimentación automática, los formatos de los archivos, la teoría del color para pantalla y específicamente para Internet, la evaluación en entornos virtuales de aprendizaje, entre otros.

En general, encontramos muy buenos diseños en los materiales didácticos, pero algunos de ellos descuidaban la incorporación de las estrategias didácticas y la

inclusión de actividades de aprendizaje. Dentro de los vacíos que más hemos encontrado en la educación virtual ha sido la interacción comunicativa generada entre los participantes del curso, por ejemplo: había un largo tiempo de respuesta por parte del profesor para responder a las inquietudes de los estudiantes y se generaban confusiones en las respuestas del profesor porque la forma de comunicarse no era clara, completa y concreta.

Es por lo anterior, que dentro de los intereses del grupo de investigación estaba indagar más sobre el proceso de comunicación en la plataforma e-learning, y de ahí surgió la pregunta que nos convoca en este texto: *¿Cómo se manifiestan las interacciones comunicativas en un EVA?*

### **1.1.2. ¿Cuáles estudios se relacionan con este tema de investigación?**

Las investigaciones y textos que se han escrito al respecto tienden principalmente al estudio de las interacciones sociales, en el cual se muestra el comportamiento de los sujetos por su lugar de origen, su comunidad, sus preferencias sociales, su nivel educativo, su edad, entre otros. En educación es más restringido el estudio y se hace mucho más exclusivo cuando se habla de las interacciones de los sujetos mediada por los entornos virtuales cuando la comunicación entre ellos es en torno a las actividades académicas.

Gran parte de las interacciones en la educación que se han investigado hasta el momento están relacionadas con la comunicación verbal en el aula, restringiendo a los sujetos al encuentro cara a cara; se habla de las expresiones del rostro, la kinésica, el tono de la voz, entre otros. Todo lo contrario es lo que nos convoca en esta temática investigativa, aquí la comunicación es a través del lenguaje escrito y no visualizamos el cuerpo y el rostro del otro.

Dentro de los estudios relacionados con el tema, podemos nombrar los siguientes trabajos:

La tesis de grado *La virtualidad ¿una alternativa para lograr mayor y mejor educación en Colombia?*, presentada por Mónica Yaned Arango Torres, asesorada por Eugenia Ramírez Isaza, para optar al título de Magíster en problemas sociales contemporáneos, emergencias y desastres; realiza un análisis de la educación en un campus virtual, el cual incluye el componente didáctico y la comunicación que los actores del proceso educativo generan.

No hay que desconocer los proyectos realizados por el grupo de investigación E-Virtual, entre los que podemos destacar:

- Los entornos virtuales como apoyo en los procesos comunicacionales. Autoras: Sandra Isabel Arango Vásquez, Angélica Ricaurte Avendaño.
- Herramientas de comunicación en red utilizadas por los profesores de pregrado de la Universidad de Medellín. Autoras: Claudia Patricia Vásquez Lopera, Elsa Lida Álvarez Vélez.
- Tendencias de la educación superior virtual en Colombia. Autoras: Sandra Isabel Arango Vásquez, Claudia Patricia Vásquez Lopera y Haydeé Bermeo Duque.
- Impacto de la capacitación en Ambientes Virtuales sobre la enseñanza y el aprendizaje. Autores: María Stella Giraldo, Angélica Ricaurte Avendaño, Wilman Albeiro Vanegas.
- Modelo didáctico para la creación de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) soportados en una red académica de alta velocidad. Autores: Sandra Isabel Arango Vásquez, Claudia Patricia Vásquez Lopera, Angélica Ricaurte Avendaño, Alexander Salazar Ceballos y Lidice Álvarez Miño. (*investigación en proceso*)

Todos los anteriores, tienen elementos que permitieron al grupo pensar en las interacciones que se generan entre los sujetos que participan en un entorno virtual de aprendizaje.

Además de las investigaciones que ha realizado el grupo E-Virtual, la Universidad de Medellín, cuenta con:

- *Evaluación de lo que se ha llamado en nuestro medio: educación virtual*, realizada por Wilmer Antonio Figueroa Mosquera, Astrid Elena González y Sandra Milena López, en el año 2004. Esta investigación pretende mejorar los sistemas de comunicación en la academia en pro de un mantener informados permanentemente a los estudiantes.

Fue de gran apoyo, contar con el conjunto de investigaciones que ha realizado José Silvio desde 1989, las cuales están recopiladas en el libro "La virtualización de la universidad: ¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología?". El libro tiene como tema principal la aplicación de las TIC en la educación superior y su función en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la investigación, la proyección social y la gestión. Este es un referente apoyado por la UNESCO y la IESALC.

Específicamente, tenemos como antecedentes las investigaciones relacionadas con el uso del chat, las interacciones comunicativas y relaciones de poder, son:

- *Género chat o cómo la etnografía puso un pie en el ciberespacio*, éste es un ensayo publicado por Joan Mayans como ganador del I Premio de Ensayo Eusebi Colomer de la Fundación Epson. Es una ampliación de la investigación que el autor realizó en los cursos del doctorado en Antropología Social y Cultural de la Universidad de Barcelona. Este estudio utiliza bases de la etnometodología y muestra aspectos relevantes para nuestro tema de interés como son: la oralidad, la escritura, la textualidad, los microelementos de sociabilidad online, entre otros.
- *Interacción comunicativa en los procesos educativos en las aulas de la Escuela Normal No. 1 de Toluca*. Presentada por Gregorio Zamora Calzada. Esta investigación basada en las Ciencias de la Educación y la Sociología de la Educación comienza planteando el siguiente problema: ¿Cuáles son las características de la interacción comunicativa entre el formador de docentes y los alumnos y cuál su relación con los procesos educativos correspondientes en las aulas de la Escuela Normal No. 1 de Toluca?.
- *Interacción de docentes universitarios en un foro virtual dentro en un proceso de educación no formal*. Presentada por Jaime Darío Castañeda Alviar. Esta investigación es una tesis de grado que buscaba identificar los niveles de interacción que se generan en un foro virtual de docentes universitarios que participan en una capacitación sobre tecnología y pedagogía y el contenido pedagógico evidenciado en la interacción de los mensajes publicados. El análisis fue realizado a un grupo de docentes del Diplomado de Docencia Universitaria del Politécnico Grancolombiano. Una de las conclusiones relevantes de esta investigación es la relevancia que le dan a la utilidad de los ambientes colaborativos de aprendizaje, para promover la construcción social de conocimiento.
- *Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno* en los grupos de estudiantes I, II y VI semestre de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Presentada en 2009, por: Consuelo Granja Palacios, Rosalía del Pilar Garzón Cárdenas y Hugo Alfredo Ordóñez Mantilla, para optar al título de Magister en Educación. Este trabajo hace referencia específica a las interacciones alumno-docente y se realizó con un enfoque cualitativo de tipo descriptivo e interpretativo.



- *Relaciones de Poder en las Comunidades Virtuales, caso de estudio: Lista de Correo*. Investigación realizada por Jorge Humberto Avellaneda Cordón como trabajo de grado para optar al título de comunicador social de la Pontificia Universidad Javeriana en el 2008. Con respecto a este trabajo queremos resaltar una de las frases que sirvieron de aporte para esta investigación: “la virtualidad no es vista como una irrealidad, sino como otra forma de experimentar la realidad. Con la aparición y popularización de los dispositivos de Realidad Virtual la virtualidad pasó de ser una ilusión, a ser una realidad intangible pero posible de ser vivida” (Avellaneda 2008:6). Específicamente, esta investigación fue un gran aporte en la conceptualización de las relaciones de poder en interacciones grupales mediadas por Entornos Virtuales de Aprendizaje.

Las siguientes son investigaciones consideradas antecedentes para nuestra temática y que son relevantes porque los investigadores coinciden con nosotras en el interés de realizar aportes a la educación virtual en Colombia, estas son las que presenta la Fundación Universitaria Católica del Norte:

- *Situación actual de la investigación y la práctica discursiva sobre la evaluación de aprendizajes en e-learning en la Educación Superior*. Investigación realizada por Bernardo Restrepo Gómez, Carlos Eduardo Román Maldonado y Eliana Londoño Giraldo. Los resultados de esta investigación fueron publicados en 2009 en un libro que recibe el mismo nombre. Aquí se compila lo más relevante del estado del arte de 145 documentos acerca de la educación virtual.
- *Manual de redacción y edición para ambientes digitales*. Investigación realizada por Alexander Arbey Sánchez Upegui, Carlos Augusto Puerta Gil y Lina María Sánchez Ceballos, la cual integra los resultados de reflexión de 7 años sobre el tema (2004-2010) y los presenta a la comunidad educativa en la publicación del libro “Manual de comunicación en Ambientes Educativos Virtuales”.

Las anteriores investigaciones sirvieron de base para algunos apartes metodológicos y conceptuales presentados en este informe, consideramos que los aportes de estos autores fueron muy valiosos como base conceptual de esta investigación. Agradecemos a ellos la publicación de este material de gran interés para la comunidad educativa e investigativa.

Adicional a las investigaciones nombradas anteriormente, también es necesario reconocer que existen múltiples documentos y directrices gubernamentales que apoyan y fomentan el uso de las TIC en la educación, lo que nos hace

responsables a nosotros los profesores e investigadores de orientar estos procesos hacia un mejor aprovechamiento de las herramientas tecnológicas, manejo de información, apropiación del conocimiento y orientación a los estudiantes en las interacciones comunicativas que se generan a través de la red.

Algunos de estos proyectos son:

- *“Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios”*, formulado por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) en cabeza del Secretario General de la OEI, señor Álvaro Marchesi, junto con la Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación. Publicado en Revista CTS, N° 12, vol. 4, Abril de 2009

Es imprescindible establecer la relación de las TIC con el desarrollo en los alumnos de su capacidad para aprender a aprender, para buscar información de forma selectiva, para tener una posición crítica ante la información disponible en la red, para fomentar los encuentros personales entre los iguales y no sólo los virtuales, para ayudar a comprender la realidad multicultural iberoamericana y para fomentar los valores de tolerancia, respeto, solidaridad y justicia. (Marchesi, 2009:122)

- *CMES (Conferencia Mundial de Educación Superior)*, es un proyecto formulado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La conferencia fue publicada por la IESALC y se celebró los días 5 al 8 de julio de 2009 en la Sede Central de UNESCO en París. Aquí se citan los aspectos relacionados con las TIC más relevantes del documento:

- La importancia de la capacitación del docentes en el uso de herramientas necesarias para el siglo XXI, lo cual se incluye la educación abierta y a distancia (EAD) que incorporen las TIC, con el fin de lograr la meta de Educación para Todos (EPT) y atender las demandas de la educación superior.
- “La aplicación de TIC a la enseñanza y el aprendizaje posee un gran potencial para aumentar el acceso, la calidad y la permanencia” (CMES, 2009:6), por lo cual invitan a las instituciones y al gobierno a desarrollar políticas y fortalecer la infraestructura para el uso de las TIC.

- *CRES (Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe)*, realizada en Cartagena de Indias del 4 al 6 de junio de 2008 con el apoyo de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe

(IESALC-UNESCO) y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, con la colaboración de los gobiernos de Brasil, España, México y Venezuela. Es realizada como propuesta para la CMES que se realizó en París en 2009. De aquí podemos resaltar los siguientes apartes:

- “Producir transformaciones en los modelos educativos para conjurar los bajos niveles de desempeño, el rezago y el fracaso estudiantil, obliga a formar un mayor número de profesores capaces de utilizar el conjunto de las modalidades didácticas presenciales o virtuales” (IESALC-UNESCO 2008: 4)
  - Hay un crecimiento acelerado de la virtualización de los medios educativos y un uso intensivo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ello es necesario contar con personal capacitado en las TIC capaces de transformar la información en conocimiento.
  - “En el marco de la consolidación de ENLACES, es necesario acometer: [...] h) el impulso a programas de educación a distancia compartidos, así como el apoyo a la creación de instituciones de carácter regional que combinen la educación virtual y la presencial” (IESALC-UNESCO 2008: 8)
- *Plan Estratégico Sectorial del Ministerio de Educación Nacional República de Colombia*, presentado en Bogotá el 21 de enero de 2011, traza 5 objetivos estratégicos, dentro de los cuales está el de “Educar con pertinencia e incorporar innovación en la educación”, dentro de éste, el MEN indica que actualmente hay 164 Programas de Educación Superior Virtual, la meta para 2014 es tener 300 programas bajo la metodología virtual. Y hay 30000 contenidos educativos digitales multiplataforma producidos y distribuidos, con la meta de tener 57000 contenidos digitales para el 2014.
  - *Proyecto de Ley 179 de 2011 - Plan Nacional Desarrollo 2010-2014*. Presentado por el Ministerio de Hacienda y Crédito Público República de Colombia, hace referencia al Artículo 44 que dice:

ACCESIBILIDAD A SERVICIOS DE TIC. Las entidades del Estado de los niveles nacional, departamental, distrital y municipal, en el ejercicio de sus competencias constitucionales y legales, promoverán el goce efectivo del derecho de las personas a la comunicación a través de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y se abstendrán de establecer barreras, prohibiciones y restricciones que impidan directamente el acceso de las personas a dichas tecnologías (Ministerio de Hacienda y Crédito, 2011: 18)

## 1.2. REFERENTE CONCEPTUAL

En este espacio daremos respuesta a la pregunta **¿qué debemos conocer para llegar a comprender las interacciones comunicativas en un EVA?**

Aunque la investigación cualitativa no comienza con una teoría para luego ser verificada a través de unos datos obtenidos, sí consideramos que quien esté interesado en los resultados de esta investigación debe tener conocimiento de algunos conceptos base que abordamos en el informe.

Para comprender específicamente qué queremos decir con *interacciones comunicativas en un EVA*, debemos comenzar con otros conceptos que nos permitirán ir de lo general a lo específico en el tema de interés de esta investigación.

Uno de los avances de la humanidad que traen consigo el acceso a la información ha sido la escritura con sus inicios conocidos desde el año 3100 a.C., luego fue la invención de la imprenta, más recientemente fue el computador y ahora, las posibilidades de acceso y masificación de la información proporcionada por Internet. Todos estos grandes avances están dentro de las tecnologías de información (TI); la diferencia es que ahora están mediatizadas por el uso de equipos electrónicos como el computador y el celular, pero que en cada época han cobrado importancia y han permitido un desarrollo en el qué hacer del hombre.

Adicionalmente, no podemos desconocer el papel de la tecnología educativa que tuvo como fin incorporar algunos equipos electrónicos para el aprendizaje y la enseñanza, podríamos recordar aquí las filminas, el videoprojector, el VHS, entre otros. Luego, con el uso del computador apareció el término informática, el cual se refiere a la manipulación y transformación de la información a través del computador; anteriormente, estábamos disminuyendo el analfabetismo, considerando éste como el desconocimiento de un sujeto por leer y escribir; ahora, hablamos de analfabetismo digital, donde suponemos que quien sabe leer y escribir debe conocer ahora cómo usar el computador.

Con la informática y, en general, con las modernas técnicas de manipulación y transformación de la información, el hombre está dando otro gran paso en el camino de sus posibilidades y ninguna persona consciente de vivir en esta época debe ser ajena a ellas.  
(Medina; Salvador, 2002:196)

Ya sabemos entonces algo sobre las tecnologías de información TI y que ello dio paso a lo que conocemos ahora como informática. Pero esto es sólo una parte, ahora hablamos también de tecnologías de comunicación; así como las TI no son nuevas, este concepto tampoco surgió en este siglo, de hecho, nos comunicamos desde hace miles de años utilizando una tecnología diferente; lo que también hace la diferencia aquí es la generación de nuevas herramientas que permiten la comunicación mediada; los ejemplos más comunes son: el teléfono y las herramientas que proporciona Internet.

Con lo anterior, podemos hablar de tecnologías de información y comunicación - TIC como aquellas herramientas que permiten el acceso a la información y a la comunicación, y que actualmente facilitan todo este proceso. También podemos afirmar y reconocer a Internet como uno de los ejemplos de las TIC, sólo que ha sido considerado un gran avance tecnológico y todavía sigue entre nosotros con nuevas posibilidades.

Para ahondar más en el concepto de TIC, no podemos dejar de lado, las definiciones de "Informar" y "Comunicar". Éstas las adoptaremos de la investigadora Erika Jaillier Castrillón quién nos acerca a ellas en su libro *Internet: ¿Alternativa de socialización para los jóvenes en Colombia?*

**Informar** es, etimológicamente, "dar forma" a algo. Informar es permitir que el mensaje adquiera características especiales. Informar es una acción social en el sentido de que conlleva en sí una puesta en público de una idea o de una intención. La relación de la información con la comunicación es que la una sin la otra no tendría sentido. La comunicación es la acción generada por la información y la información no sería información sin la comunicación. (Jaillier, 2010:73)

**Comunicar**, etimológicamente, indica "hacer común". Y ese hacer común se da en dos vías: hacer en común (generar comunidad, construir colectividad) y hacer público (publicar, hacer una acción pública, una acción social). Para la mediología, comunicar es el *momentum* (el instante) de un proceso mucho más largo: la transmisión. Comunicar, según esa definición implica transportar una información en el espacio hacia el interior de una misma esfera espacio-temporales diferentes. En ese sentido, la comunicación tiene un horizonte sociológico, mientras que la transmisión tiene un horizonte histórico. Sin embargo, sin comunicación, no hay transmisión y sin información no hay comunicación (sin algo que compartir, algo a que darle forma para hacerlo público, no habría un acto de comunicación y no habría tampoco transmisión). La transmisión sólo se da cuando hay una cierta valoración simbólica compartida socialmente (culturalmente, para ser más exactos) de lo comunicado (Jaillier, 2010: 74)

Una de las TIC más conocidas actualmente es Internet, pero lo relevante aquí no es la interconexión de computadores sino los servicios que se generan a través de esta red mundial. Existen cientos de textos que hablan sobre los orígenes de Internet, las posibilidades que ello ha traído para el desarrollo de la humanidad y los aportes que ha tenido en todas las áreas del conocimiento, sin embargo, el interés específico que aquí nos convoca está relacionado con la educación y por ello pasaremos un poco rápido en este tema.

Dentro de los servicios proporcionados por Internet están: Correo electrónico, Chat, Web (servicio de navegación), Foros de discusión, Comercio electrónico, Banca electrónica, Juegos en línea, Educación e-learning, Blog, Redes sociales, Cementerio virtual, Tarjetas electrónicas, Subastas en línea, entre otros.

En la lista anterior está que la educación mediada por computador es uno de los servicios proporcionados por Internet y que se conoce con el nombre de educación e-learning o educación virtual. De igual manera, podemos observar que dentro de los servicios hay algunos que son utilizados para la comunicación y de los cuales haremos referencia más adelante.

Actualmente, el Ministerio de Educación Nacional contempla 2 modalidades de educación, estas son: educación presencial y educación a distancia, en esta segunda está aprobada la posibilidad de incorporar la metodología de educación virtual. Es por ello que hablamos de **modalidad** de educación presencial y **metodología** de educación virtual.

La educación virtual tiene actualmente 3 aplicaciones:

**Apoyo a los procesos presenciales:** Esto se refiere al uso de TIC como Internet para proporcionar información a los estudiantes de acceso fácil y rápido y para permitir una comunicación permanente por fuera de las clases presenciales. De esta forma, los estudiantes no tienen que esperar varios días para volver a acceder al profesor, sino que pueden comunicarse con él en cualquier momento y desde cualquier lugar.

**Educación bimodal (blended learning o b-learning):** Un % de la asignatura es bajo la modalidad presencial y el otro % bajo la metodología virtual, es decir, en un % de la asignatura los estudiantes no requieren asistir a las clases en el aula física a una hora y fecha fijas, sino que desarrollan el aprendizaje y la comunicación a través de un entorno educativo que permite simular la relación estudiante-profesor y estudiante-estudiante en el ámbito académico.

**Educación 100% virtual:** A través de esta metodología, los estudiantes pueden acceder a un proceso de formación académico sin las limitaciones espacio-temporales de la educación presencial. Todo el proceso formativo está mediado por un entorno académico de fácil acceso para los estudiantes.

En las 3 aplicaciones de la educación virtual vemos en común a un mediador entre el estudiante y el profesor. Este mediador es conocido como un Entorno Virtual de Aprendizaje; si realmente queremos ahondar en el alcance que nos da el significado de dichas palabras, hablaríamos más bien de un Entorno Educativo Virtual por ser un término más amplio, o simplemente de un Entorno Educativo donde la palabra virtual no aparezca y se evite la confusión que ello ha traído con la palabra digital (todo ello muy discutible pero no haremos énfasis en este problema semántico en esta investigación). Sin embargo, para efectos de este informe y siendo consecuentes con la terminología que utilizamos en la Universidad de Medellín, haremos referencia a un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA).

El EVA es un espacio en Internet con características específicas que actúa como mediador tecnológico del proceso de formación de los estudiantes. Técnicamente, estas posibilidades educativas son proporcionadas por un Sistema de Gestión de Aprendizaje (Learning Management System o LMS); en palabras más comunes, es lo que conocemos como plataforma virtual o plataforma e-learning.

Una plataforma e-learning permite la gestión de contenidos digitales e interactivos, proporciona espacios de colaboración e interacción comunicativa entre los participantes, permite la gestión y administración de cursos (espacios) y usuarios, y cuenta con herramientas de seguimiento y evaluación.

Siendo el EVA el lugar donde se generaron las interacciones comunicativas de las que nos ocupamos en esta investigación, haremos referencia indistintamente a los términos EVA, plataforma virtual, plataforma e-learning o LMS.

A manera de historia, las plataformas e-learning empiezan a utilizarse en las instituciones educativas a partir del año 2000, aunque su creación surge desde mediados de los 90. A medida que los actores educativos involucrados en la metodología de educación virtual van encontrando nuevas posibilidades de mejoramiento del proceso formativo, se van posibilitando cambios en estos sistemas, lo que ha permitido que existan cientos de plataformas e-learning con diferentes versiones.



Según los resultados de la investigación “Tendencias de la educación virtual en Colombia”, realizada también por el grupo de investigación E-Virtual, en 2008, las LMS utilizadas en Instituciones de Educación Superior en Colombia son: WebCT, Blackboard, Moodle y Sakai.

Para conocer más sobre plataformas e-learning open source o comerciales, recomendamos consultar los anexos A y B del libro Plataformas de teleformación y herramientas telemáticas de los autores Pablo César Muñoz Carril y Mercedes González Sanmamed.

Retomando las 3 aplicaciones de educación virtual indicadas anteriormente, es importante resaltar que el caso específico de esta investigación se tomó como referente una asignatura bajo metodología blended learning y que la plataforma virtual utilizada en la Universidad de Medellín es Moodle.

Como nombramos anteriormente, dentro de los servicios de Internet hay algunos que se utilizan para la comunicación entre los sujetos, estos servicios se conocen como “Herramientas de Comunicación en Internet”, donde hablar de herramientas no nos limita a hacer referencia a su uso meramente técnico, sino que también es necesario reconocer sus ventajas y desventajas para el uso académico.

Las herramientas de comunicación se clasifican en sincrónicas y asincrónicas, de lo cual nos ocuparemos en los siguientes párrafos.

La sincronía es un término utilizado para referirse a una comunicación que requiera acordar el mismo lugar y tiempo entre los participantes, este es por ejemplo: comunicación cara a cara o una llamada telefónica. En el caso específico de las herramientas de comunicación sincrónica en Internet, tenemos el chat, la videoconferencia y la audioconferencia.

El chat es una aplicación telemática o herramienta sincrónica (mismo marco temporal) de comunicación textual (mensajes escritos) basada en un intercambio técnico simultáneo de información en el envío de mensajes a un panel de mensajería o *box* de *chat*, permitiendo la comunicación de dos o más personas conectadas simultáneamente desde espacios diferentes a una interfaz común (Muñoz, González, 2009:61-62)

Por el marco temporal de las herramientas sincrónicas, también son conocidas como “en línea (on-line)”, el cual indica simultaneidad en la conexión de los participantes a Internet.



En el ámbito académico, el chat es muy utilizado para realizar asesorías del profesor a los estudiantes, permitir el encuentro para realizar trabajos en equipo/grupo, realizar exposiciones o sustentaciones de trabajos o como espacios de discusión.

Pasemos ahora a las herramientas asincrónicas, como definición encontramos que “lo asincrónico es totalmente contrario a lo sincrónico y se define como “proceso o efecto que no ocurre en completa correspondencia temporal con otro proceso u otra causa”” (RAE, 2001 citado por Arango, Vásquez, 2007:242)

Es decir, a través de las herramientas de comunicación asincrónica, podemos enviar un mensaje, pero no requiere que “el otro”, denominado en algunos casos receptor y en el caso de esta investigación “perceptor”, requiera estar conectado a Internet para recibir el mensaje. En un momento, el perceptor puede ingresar a la herramienta de comunicación y ver el mensaje enviado por un emisor. El caso tradicional de comunicación asincrónica ha sido el uso del correo postal.

El foro es una de las herramientas que permiten la comunicación asincrónica, a través de él se pueden plantear espacios de discusión, envío de actividades académicas que requieran ver los trabajos o comentarios de los participantes de manera pública.

Los foros de discusión son herramientas de comunicación asincrónica que permiten el intercambio de mensajes durante el tiempo que dure un curso (o el que estime el docente o responsables del mismo), pudiendo estar organizados cronológicamente, por categorías o temas de conversación (threads) y permitir o no adjuntar archivos de un determinado tamaño al cuerpo del mensaje (Muñoz, González, 2009: 37)

En la plataforma virtual Moodle no existe el correo electrónico, en vez de eso hay una herramienta de mensajería más simple que el correo, la cual sólo permite el envío de mensajes escritos con el uso de algunos iconos.

El blog, es una herramienta que permite el registro periódico de “entradas”, la publicación de la información es organizada cronológicamente y siempre trata el tema de interés del autor.

Un weblog o bitácora es una forma directa de insertar contenidos en la red sin necesidad de modificar sitios o páginas Web, lo que hace de él una herramienta de comunicación muy ágil en la actualización de los contenidos.

Un blog utilizado como herramienta de comunicación en la red hace posible la existencia de una comunidad académica donde los estudiantes enriquecen los temas y aprenden de las distintas participaciones argumentadas de sus compañeros. (Arango, Vásquez, 2007:249)

Con respecto a lo que nos convoca, ya tenemos abordado una parte de la temática, ahora veremos la que corresponde a otro de los conceptos base de esta investigación: las interacciones comunicativas.

Comencemos con el concepto de interacción:

Se entiende la interacción como la sucesión de acontecimientos y acciones que afectan, transforman o mantienen las relaciones comunicativas entre los interlocutores, creándose nexos socioafectivos e intercambios académicos fundamentados en lectura y escritura crítica. (Sánchez, Puerta, Ceballos, 2010:163)

En la anterior definición podemos ver que uno de los requisitos para que exista interacción es que haya una *sucesión de acontecimientos y acciones*, lo que podría reconocerse como la existencia o ausencia de mensajes; en el primer caso es el lenguaje escrito que utilizaron los estudiantes a través de las herramientas de comunicación dentro y fuera de la plataforma virtual, en el segundo caso están los silencios como un acontecimiento que puede suspender temporalmente o finalizar una interacción.

También vemos en la definición que la interacción se da en diferentes contextos, no es lo mismo lo que interpretamos en una conversación académica programada con un fin específico, que lo que interpretaríamos en un contexto social donde la interacción tiene otros objetivos personales, económicos, políticos, entre otros.

Para nosotras en el grupo de investigación e-virtual hemos considerado la interacción comunicativa como un *intercambio de mensajes* que pueden verse o pueden en algunos casos omitirse.

Entendemos la interacción comunicativa como el proceso de comunicación recíproco entre los participantes (serie de mensajes intercambiados), que puede influir en el comportamiento, en el pensar o en el actuar de los demás; que produce una reacción del otro, evidenciada a través de un diálogo o conversación finita. La interacción, como una dimensión de la comunicología, se refiere a la comunicación interpersonal, en los EVA sobresalen el lenguaje lingüístico y el icónico, y en algunos casos el auditivo y el vídeo, pero se carece del kinestésico (olfato, gustativo y el tacto). Esta

interacción se logra cuando el estudiante tiene una relación recíproca entre los diferentes actores (profesor, estudiante) (Vásquez, Arango, 2010:133)

De la anterior definición hay muchos aspectos que fueron relevantes para la interpretación de la información; cuando afirmamos que la interacción comunicativa puede *influir en "el otro"* cuando *percibe* un mensaje, estamos considerando que esta relación se da entre sujetos políticos, capaces de decidir frente a lo que dicen (acto locutivo) o quisieron decir (acto ilocutivo), capaces de responder al mensaje de un *emisor* o capaces de callar frente a una acción o acontecimiento; son sujetos que tienen el poder de tomar decisiones colectivas en su equipo de trabajo y reconocer los efectos que su acción puede producir en el perceptor (acto perlocutivo).

Por otro lado, afirmamos que *la interacción comunicativa es finita*, se da a través de conversaciones y diálogos. Pero esta finitud nos lleva a hacernos muchas preguntas que posiblemente no tengan una respuesta muy concreta, por ejemplo: si decimos que un estudiante envió un mensaje y no recibió una respuesta, ¿eso es interacción comunicativa?; si un mensaje que requería una respuesta en un tiempo límite se responde mucho después ¿hubo una ruptura en la interacción comunicativa, permanece la interacción o cuándo se considera que finalizó?. Lo que sí sabemos es que la decisión de comenzar o finalizar una interacción comunicativa requiere, necesariamente, enmarcarse en un contexto, donde se reconozcan elementos relevantes para su interpretación.

También encontramos en la definición que hay una *comunicación interpersonal*; pero debido a las características del *contexto* de esta investigación, donde el estudiante era un sujeto que autogestionaba su aprendizaje y donde la mayor parte de la relación entre los participantes tenía como fin la realización de un trabajo en equipo, también es importante hablar de otros tipos de relaciones comunicativas, estas son: intrapersonal, intergrupala, intragrupal.

La relación interpersonal hace referencia a la interacción de un sujeto con otro sujeto; la relación intrapersonal, en el ámbito académico está relacionada con procesos de autoevaluación, también podríamos hablar de self interaction o interacción con uno mismo; la relación intragrupal es la que se genera con el fin de desarrollar una actividad académica de trabajo en equipo (*trabajo colaborativo*) o trabajo en grupo (*trabajo cooperativo*); la relación intergrupala es la que ejerce un grupo con otro grupo, generalmente a través de la representación de un sujeto.

El concepto de interacción comunicativa y todo lo que implica en la relación de grupos, es uno de los motivos por los que esta investigación utiliza las bases de la etnometodología, tal como veremos en el siguiente capítulo.

En este informe de investigación hay algunos términos que podríamos estar nombrando indistintamente, para su comprensión hacemos salvedad de ellos a continuación:

Dentro del proceso académico existen unos *actores*, estos son básicamente el profesor y los estudiantes; cuando ellos confluyen en un mismo espacio, como es el caso del EVA podríamos nombrarlos como *participantes* o *actores del proceso académico*, pero también reconocemos que son *sujetos* y ante todo *sujetos políticos* capaces de expresarse en una relación académica y de *decidir* y *participar* con otros sujetos; en otras palabras, son *sujetos* capaces de participar en una interacción comunicativa con un fin claro de aprendizaje y de posible transformación de la *subjetividad*. En este tema no ahondaremos como tal, pero si es preciso aclararlo para no generar confusiones en el uso de estos términos en el informe de investigación.

Como nos indica Sánchez, aunque ahora se esté hablando e investigando más sobre la comunicación, siempre coincidiremos que comunicar es una poner en común un encuentro entre sujetos.

Decir que hoy se habla de comunicación no implica necesariamente que tengamos mejor comunicación humana. Tampoco implica la inexistencia de la comunicación en algún momento de la historia de la humanidad. A todas luces puede resultar claro que la tecnología ha propiciado el desarrollo de las posibilidades de comunicación y circulación de información, y también que los estudios o investigaciones sobre la misma se han fortalecido, particularmente después de la Segunda Guerra Mundial. Sin embargo, ni buena ni mala, ni más ni menos, la comunicación de hoy es simplemente comunicación: posibilidad amplia de los seres humanos; esencia consustancial de los mismos; interacción y encuentro; desencuentro y confrontación; intercambio, intersección de signos y significados; pero siempre común; un continuum de puestas en común (Sánchez, 2007: 35)

Hablar de emisor, receptor, mensaje y ruido como elementos de la comunicación, es una visión muy reduccionista; las investigaciones y estudios sobre la teoría y los modelos de la comunicación, han permitido evidenciar que existen muchos otros aspectos a considerar para comprender a los sujetos que están interactuando.

Uno de las características a considerar es que la comunicación es bilateral y los roles de los sujetos en la interacción se van modificando, permitiendo que cada uno de ellos lo asuma en la relación y propicie la consecución de un diálogo o conversación, en esta investigación se evidencia constantemente la características de que “cada participante está capacitado para asumir indistintamente funciones de Emisor y de Receptor (E y R), con respecto al *Otro* con el que interactúa” (Martín, 2007:44)

Lo que se conoce comúnmente como emisor y receptor ha ido evolucionando y Manuel Martín Serrano lo denomina Ego y Alter, en el primer caso hace referencia a un agente (en nuestro caso un sujeto) que realiza el “trabajo expresivo”, y en el segundo caso, es el agente que realiza el “trabajo receptivo”. En el desarrollo de una relación comunicativa, ego y alter tienen unas actividades que están mediadas por otros elementos de la comunicación y que están en constante cambio en su rol según la característica anotada en el párrafo anterior.

El trabajo receptivo de Alter hace referencia a la interpretación de lo que el Ego expresa, según Manuel Martín Serrano, el material utilizado por el Ego para expresarse debe ser relevante para el o los otros agentes (Alter), que a su vez serán expresiones que el Alter deberá atribuirle algún significado para poder pasar de la acción de receptor a la acción de perceptor.

Por lo anterior, afirmamos que todos los humanos como agentes Ego podemos configurar las expresiones y como agentes Alter somos sujetos políticos capaces de interpretar y comprender. Por ello, dejamos a un lado la visión reduccionista del emisor y el receptor y nos acogemos a las nuevas teorías haciendo referencia al Alter como un sujeto *perceptor* y no receptor.

En esta investigación, el perceptor es un *participante* del proceso académico, que sería el profesor y los estudiantes, sólo en el caso de la relación intergrupala, el perceptor es un *grupo* de estudiantes.

Estos referentes conceptuales le permitirán al lector ubicarse en los siguientes capítulos.

## 2. METODOLOGÍA

Este capítulo lo presentamos en diferentes espacios, primero comenzamos con la perspectiva investigativa, en segundo lugar presentamos el enfoque metodológico utilizado en la investigación, luego, la descripción de las herramientas de comunicación utilizadas en la asignatura electiva TIC, luego mostramos cómo fue la descripción de los datos; continuamos con el quinto ítem, basados en la aproximación etnometodológica, detallamos los instrumentos aplicados en la obtención de los datos; luego presentamos la ruta de análisis y por último, pero no menos importante, hacemos referencia a los aspectos éticos de la obtención de datos.

### 2.1. PERSPECTIVA INVESTIGATIVA

Esta investigación se enmarca dentro de la perspectiva cualitativa, conocida también como comprensiva. Epistemológicamente, nace con la aparición de las diversas disciplinas llamadas ciencias sociales; en el siglo XIX se determinó que no era posible aplicar las teorías positivistas y que la sociedad, la vida de los hombres y las relaciones entre ellos no eran fenómenos claros ni posibles de comprender aplicando los métodos de las ciencias naturales.

No se pueden desconocer los cambios del renacimiento, cuando el centro ya no era el mundo sino el hombre, ya no era la pregunta por el "por qué" y el "para qué" sino por el "cómo"; en este momento se pasó de explicar los fenómenos naturales, a la comprensión de los fenómenos del hombre. En este punto, es relevante nombrar a Droysen como el primero en utilizar la distinción entre explicación y comprensión, "desde entonces el término *Verstehen*, "comprender", viene a representar una concepción metodológica propia de las ciencias humanas" (Mardones, 1990:31)

El concepto de "comprensión" tiene su origen en la aplicación de las ciencias humanas, en el cual los sujetos tienen diferentes formas de expresión, tal como lo manifiesta Ricoeur cuando hace referencia a los tipos inmediatos de expresión

como los signos gestuales, fisonómicos, vocales o escritos y a los tipos no directos como son los monumentos y documentos.

Los tipos inmediatos de expresión son significativos porque se refieren directamente a la experiencia de la otra mente que transmiten. Los otros tipos, fuentes menos directas, tales como signos escritos, documentos y monumentos, no son menos significativos, salvo que transmiten no directa, sino indirectamente las experiencias de otras mentes. La necesidad de interpretar estos signos proviene precisamente de la forma indirecta en la que transmiten tales experiencias. (Ricoeur, 2003:41)

Las formas de expresión de los sujetos participantes en esta investigación están en los escritos de los diálogos y conversaciones que utilizaron para comunicarse, estas fueron las principales fuentes de expresión que nos permitieron comprender las interacciones comunicativas en el Entorno Virtual de Aprendizaje.

Lo anterior, permite confirmar que esta investigación se enmarca en la perspectiva comprensiva, la cual se refiere al entramado de decisiones y actuaciones, de orden epistemológico y metodológico, que permiten acceder comprensivamente al sentido de las prácticas de vida. En nuestro caso, es la forma de acercarnos a las prácticas del lenguaje que se están tejiendo en las relaciones de los sujetos mediadas por la tecnología.

Además, el referente contextual, los datos enunciados en la metodología y los resultados presentados en este informe están en movimiento constante entre la descripción, la conceptualización y la teorización, permitiendo mostrar que hay un nuevo campo de reflexión en los Entornos Virtuales de Aprendizaje y uno de sus aspectos a estudiar son las interacciones comunicativas.

Trabajar en investigación comprensiva implica un movimiento constante entre la descripción, la conceptualización y la teorización. No en todos los casos el conocimiento producido es teoría nueva, es más bien conocimiento práctico, en tanto es un nuevo saber sobre lo humano que en primera instancia moviliza la conciencia reflexiva de la totalidad de los sujetos participantes, de allí su potencial performativo. (Luna, 2008:5)

Para dar respuesta a la pregunta de investigación ¿cómo se manifiestan las interacciones comunicativas en un EVA? es necesario trabajar en investigación comprensiva. Para el caso específico de este tema de investigación, es necesario reconstruir los conceptos relacionados con las interacciones comunicativas que se están tejiendo en la red, específicamente en aquellas que son de orden

académico y que evidencian cambios en la interacción intrapersonal, interpersonal, intragrupal e intergrupala dentro de un Entorno Virtual de Aprendizaje.

Finalmente, citamos a Galeano, quien ratifica la pertinencia de la aplicación del enfoque cualitativo o comprensivo en esta investigación:

Los estudios cualitativos ponen especial énfasis en la valoración de lo subjetivo y lo vivencial y en la interacción entre sujetos de la investigación; privilegian lo local, lo cotidiano y lo cultural para comprender la lógica y el significado que tienen los procesos sociales para los propios actores, que son quienes viven y producen la realidad sociocultural. Su perspectiva holística le plantea al investigador valorar los escenarios, las personas, los contextos, los grupos y las organizaciones como un todo no reducible a variables. (Galeano 2007:20-21)

## **2.2. ENFOQUE METODOLÓGICO UTILIZADO EN LA INVESTIGACIÓN**

Para llegar a la comprensión de los datos, esta investigación parte de una aproximación etnometodológica, propuesta por el sociólogo estadounidense Harold Garfinkel y conocida como la sociología del sentido común del estudio de lo obvio. La etnometodología recoge elementos epistemológicos de la antropología, la lingüística y la sociología; por ello, las bases de lo microsocial y del lenguaje utilizado en la comunicación intersubjetiva se convierte en una guía metodológica para esta investigación.

Los etnometodólogos atribuyen mucha importancia al lenguaje natural, visto como un sistema de prácticas que les permite a las personas participar en la producción y la realización de la vida social y al mismo tiempo presenciarlas. El lenguaje natural es el conjunto de elementos no lingüísticos de la comunicación interpersonal. Incluye, por ejemplo, establecer y respetar los turnos en la conversación, superar las interrupciones, centralizar el uso de la palabra. Es decir, su estudio conlleva a analizar la estructura básica de la interacción entre el emisor y el receptor. (Galeano, 2004:153)

En esta investigación, los participantes del EVA ejercen tanto el rol de emisor como el rol de receptor; en el primer caso podríamos decir que hay momentos en que los participantes escriben, comparten y proponen, o en el segundo caso, encontramos los que escuchan, obedecen y/o perciben la intencionalidad del



“otro”. Esta relación es bidireccional, permanente, cambiante y ejerce una reacción en el *otro*. Específicamente en esta experiencia, los estudiantes debían desempeñar diferentes roles dentro de su equipo de trabajo, todo ello recomendado y definido por la profesora como parte del proceso de aprendizaje.

El lenguaje natural del que nos habla Galeano, está reflejado en esta investigación en cada uno de los espacios de comunicación y publicación de información, utilizados en la asignatura TIC, estos son: chat, foro, blog y mensajes. Cada una de las experiencias individuales y grupales que se entretajan en el EVA convierte al lenguaje en mediación de relaciones intersubjetivas. Es de aclarar que dentro de Internet existen los EVA como también otros entornos de comunidades sociales o empresariales que no corresponden al objetivo de esta investigación.

La relación de los participantes de la asignatura TIC mediada por el EVA, es propiamente académica y se realiza a través del lenguaje escrito. A diferencia de las grabaciones de audio y video, aquí la interpretación de la kinésica, el tono de voz y otros rasgos propios de la relación cara a cara pueden estar representados por signos, símbolos y líneas de texto.

El lenguaje escrito, considerado el insumo principal de esta investigación para la comprensión de las interacciones comunicativas, utiliza nociones de Austin cuando hace referencia a “hacer cosas con palabras”; todo ello se verá sustentado más adelante con el contexto y la intencionalidad de un mensaje. El lenguaje natural es igualmente un punto de partida de Austin para el estudio del lenguaje.

El lenguaje natural es un punto de partida necesario, digno de toda atención, que debe comprometer nuestro empeñoso afán clarificador. Las palabras que empleamos a diario son herramientas de las que nos valemos para realizar múltiples tareas; es un principio elemental que tratemos de utilizar herramientas “limpias” (Austin, 1962:17)

La etnometodología recibe parte de la fenomenología de Husserl y Schütz. No se centra en el qué de las realidades humanas cotidianas sino en el cómo. No considera el lenguaje como algo neutro, no es lenguaje e interacción, es lenguaje en interacción, que posee una secuencia estructurante del contexto y su significado. Por ello, el interés de la investigación está orientado a la comprensión de las interacciones comunicativas de los sujetos en un EVA.

Los etnometodólogos nos indican que un mensaje –como uno de los elementos del proceso de comunicación- debe estar siempre ajustado a un contexto, no a un hecho aislado y único; su significado está en el orden de la identificación, descripción e interpretación no sólo de las investigadoras sino del o los sujetos perceptores.

Siendo el lenguaje una de las características de análisis de la etnometodología y uno de los intereses de esta investigación, hay que resaltar que la pragmática desempeña un papel relevante en la interpretación de los mensajes, bien sea en un diálogo o en una conversación. No basta con conocer el significado de las palabras de un mensaje, o mostrar en los resultados el significado literal o convencional, tal como lo indica Reyes (1994:30), sino que es necesario reconocer la intención del emisor y el uso de las palabras en el contexto.

Estamos hablando no sólo del proceso de comunicación tradicional que involucra emisor, mensaje, medio, ruido y receptor; estamos hablando también de la intencionalidad del mensaje, de leer tras las líneas tal como lo indica Cassany, de la búsqueda de sentido y de las reglas que involucran una relación académica entre los sujetos.

Entender lo que otro dice es reconocerle una intención, y esto es mucho más que reconocer el significado de sus palabras. La comunicación parte de un acuerdo previo poderoso entre hablantes racionales y eficientes, que quieren que se entienda lo que quieren decir. El acuerdo tiene que renovarse constantemente, y eso implica una continua resolución de conflictos. (Reyes, 1994:56-57)

No podemos desconocer aquí las claves de Paul Grice para la pragmática, como lo es la del significado “no natural” y la de las implicaturas; lo que permite que la interpretación de las palabras no se haga únicamente basada en su sentido literal sino en la combinación de este sentido y su contexto. También nos basamos en Searle con su concepto de reglas constitutivas “que constituyen o crean formas de comportamiento”, y las regulativas que “regulan formas de comportamiento ya existentes”. Una de las reglas regulativas más conocidas es la del principio de cooperación de Grice, la cual es una base relevante para la interpretación de algunos resultados de esta investigación.

“El principio de cooperación no describe comportamientos ideales ni buenas maneras, sino el motor social que hace funcionar la maquinaria lingüística de modo que sirva razonablemente bien para la comunicación. Casi todo lo que queremos decir y no decimos explícitamente depende de ese principio general de

comportamiento, de modo que el principio de cooperación nos permite dar cuenta de significados que no están en las palabras pero que los hablantes interpretan con toda facilidad" (Reyes 1994:63)

Otra característica relevante de la etnometodología es su posibilidad de incluir la comunicación de los sujetos en la investigación, es decir, "la etnometodología pretendía romper con la tradición descriptiva-explicativa, incorporando a la investigación sociológica la percepción e internalizaciones que sobre la sociedad, tienen los sujetos, las cuales se evidencian en sus intercambios comunicativos" (Luna, 2009:8).

Recordemos que la comunicación es ante todo una acción y que en el EVA se manifiesta en forma pública o privada, en forma reiterativa, a través de palabras o a través de silencios. A medida que vamos interpretando los datos podremos ir comprendiendo más la forma como las interacciones comunicativas de los sujetos se están realizando en un EVA.

Estamos convencidas que a medida que vamos comprendiendo las relaciones intersubjetivas en un EVA y en otros espacios de Internet, podremos ir modificando una cultura comunicacional entre las comunidades académicas, permitiendo así que los estudiantes no estén solos buscando un horizonte y más bien aprendan a aprovechar las ventajas que traen las TIC como Internet. Como profesores y como investigadoras somos responsables de generar estos espacios de reflexión y debate.

Ya vimos cómo desde la investigación cualitativa y su aproximación etnometodológica podemos vislumbrar un camino para la comprensión de los datos. Sin embargo, así como la pragmática se convierte en uno de nuestros pilares para llevar a cabo este proceso, también lo son los aportes del interaccionismo simbólico y de la semiótica.

El interaccionismo simbólico fundado por Herbert Blumer, es considerado una ciencia interpretativa donde es relevante:

- el comportamiento de grupos
- la interacción entre los sujetos
- la significación que los sujetos y los grupos le dan a sus prácticas cotidianas
- el comportamiento de los sujetos según las expectativas que tengan los demás

- la conducta impredecibles de los sujetos en el ejercicio de su interacción comunicativa
- la internalización de los sujetos, en el proceso de ser parte de..., o lo que conocemos como el proceso de socialización del sujeto.

Para el interaccionismo simbólico, los símbolos (el lenguaje verbal y no verbal) permiten que las personas se comuniquen entre sí, y explica que es mediante esta comunicación como se establece la sociedad [...] Para el interaccionismo simbólico la sociedad puede ser entendida como un sistema de significados compartidos. Se trata de una actividad interpersonal de la que surgen expectativas estables que guían la conducta hacia esquemas previsibles. Es decir, la sociedad es producto de la interacción comunicativa. Para el interaccionismo simbólico las realidades sociales son construcciones de significado que han sido establecidas por la participación de las personas en la interacción simbólica que se produce en la sociedad y que, al mismo tiempo, la constituye. Así, las interpretaciones individuales y colectivas pasan a ser socialmente convenidas e individualmente internalizadas (Alsina, 2001:167-168)

Es por lo anterior que en el contexto de la construcción de comunidades virtuales, existen comportamientos individuales y grupales que van generando un “patrimonio del sentido común”. Este proceso es imparable y requiere de una interpretación. Lo que indicamos como “conducta hacia esquemas previsibles” es lo que creemos algunas veces en el comportamiento de los estudiantes frente al uso de Internet, sin embargo, podemos afirmar que en algunos casos nos estamos quedando en simples creencias y que la conducta que ejercen los sujetos, su proceso de internalización y todo lo que se genera a través de las interacciones comunicativas mediadas por los entornos virtuales de aprendizaje, es apto de reinterpretaciones epistemológicas.

A través de los diálogos y conversaciones evidenciados en el EVA es posible crear y asignar significados a dicho contexto, a dicha realidad. Nos ayuda a comprender lo que está sucediendo con las interacciones comunicativas en el ámbito académico cuando están mediadas por Internet.

A medida que los sujetos interactúan en un mismo espacio y con un mismo sentido (resolver una actividad académica y aprender), podemos ir encontrando el significado del proceso y convertirlo en un producto social, en un producto que otras instituciones de educación pueden apropiarse en sus prácticas académicas mediáticas. El interaccionismo simbólico es el enfoque del comportamiento que nos permite trabajar con la relación entre grupos a través de la comunicación,

además, indica que el perceptor es un sujeto capaz de reaccionar y decidir frente a diferentes situaciones.

Dentro de los elementos de análisis de esta investigación, tenemos no sólo el lenguaje escrito de las conversaciones a través de palabras, sino también los signos como la representación de sentidos que proporcionan los entornos gráficos de los que se componen las herramientas de comunicación en red. Por lo tanto, en algunos apartados de los resultados fue necesario hacer uso de la semiótica como la ciencia de la teoría de los signos, para así poder interpretar dentro de una conversación lo que los estudiantes utilizan para representar una palabra, frase o emoción.

Después de conocer las orientaciones epistemológicas que nos rigen en la metodología de esta investigación, podemos afirmar que la comprensión a la que queremos llegar está al nivel de la descripción densa definida por Clifford Geertz. Algo *denso* es algo profundo, de mucho contenido, compacto, es contrario a lo superficial; en el caso de las interacciones comunicativas, va más allá del acto locutivo y trasciende a la intencionalidad (acto ilocutivo) y al efecto que el lenguaje escrito o el silencio de la interacción produce en el perceptor (acto perlocutivo). Esta densidad a la que queremos llegar se entiende en investigación como la posibilidad de lograr ver lo que “el otro” intencionalmente quiere reflejar y que no necesariamente se puede conocer a través de la observación.

Ahondando un poco más en el “hacer” cuando “decimos” algo, consideramos necesario explicitar aquí los sentidos de la acción comunicativa que Austin expresa como actos locutivos, ilocutivos y perlocutivos. Gran parte de este aporte de Austin es lo que nos permitió comprender las interacciones comunicativas en el EVA.

*Acto locucionario:* “acto que en forma aproximada equivale a expresar cierta oración con un cierto sentido y referencia, lo que a su vez es aproximadamente equivalente al “significado” en el sentido tradicional” (Austin, 1962: 153)

*Actos ilocucionarios:* estos son actos como “informar, ordenar, advertir, comprometer, etc., esto es, actos que tienen una cierta fuerza” (Austin, 1962: 153)

*Actos perolocucionarios:* son los actos “que producimos o logramos porque decimos algo, tales como convencer, persuadir, disuadir, e incluso, digamos, sorprender o confundir” (Austin, 1962: 153)

En varios apartes de este informe hablamos de las relaciones que se tejen en las interacciones comunicativas, es este sentido, nos referimos al “tejido” que conforma el entramado de significaciones, lo que hará que dicho entramado logre ser o no tan denso como lo mostremos en la interpretación de los resultados.

### **2.3. HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN EN LA ASIGNATURA ELECTIVA TIC**

Para la interacción entre los participantes de la asignatura, la profesora implementó varias de las herramientas de comunicación proporcionadas por Internet y por la plataforma virtual. Todo ello justificado desde los estudios que hemos realizado en el grupo de investigación E-Virtual y que seguirá siendo uno de nuestros intereses de indagación constante.

Dependiendo de la intencionalidad académica de la asignatura, algunas herramientas permitían la comunicación sincrónica o asincrónica entre los participantes.

En el caso de esta investigación, los estudiantes debían realizar un trabajo en equipo; generalmente, vemos que en la educación presencial los estudiantes se reúnen y el profesor conoce poco de las interacciones generadas en el proceso de elaboración del trabajo, centrándose más en el resultado final entregado por los estudiantes. En la asignatura electiva TIC de la Universidad de Medellín, es de gran importancia conocer el “detrás de” en el trabajo que realicen los estudiantes, es por ello que deben realizar los encuentros a través del chat. Este es uno de los espacios que nos sirvió en esta investigación para analizar, interpretar y finalmente comprender parte de las interacciones comunicativas en el chat.

Las herramientas de comunicación asincrónicas que fueron utilizadas por los estudiantes y la profesora en esta asignatura fueron: foro, mensajería privada y blog. A continuación presentamos el uso académico que tenía cada herramienta de comunicación en la asignatura electiva TIC:

Los estudiantes tenían acceso a varios foros, su función académica era enviar trabajos académicos que fueran de acceso a los demás compañeros del grupo, para así generar discusión sobre la calidad del trabajo enviado; esta última parte permitió que el foro se convirtiera también en un espacio de co-evaluación. La

forma como se generaron las interacciones comunicativas en el foro también es una parte importante de los resultados de esta investigación.

Aunque el correo electrónico es una herramienta asincrónica de uso común, ésta no fue utilizada en la asignatura electiva TIC como un requerimiento evaluativo, sino que era de uso alterno. Algunas interacciones comunicativas que pudimos conocer en este espacio también se presentan en los resultados de esta investigación.

Una herramienta de comunicación similar al correo es la mensajería instantánea de la plataforma, este espacio permitía el envío de mensajes entre los participantes, algunas de sus ventajas es la privacidad de la comunicación y la forma como guarda el registro de las conversaciones; entre sus limitaciones está la posibilidad de adjuntar archivos. Esta herramienta fue analizada en esta investigación para conocer las interacciones comunicativas de los participantes.

El blog, es una herramienta que se utilizó por fuera de la plataforma virtual, aprovechando las ventajas de páginas gratuitas en Internet que proveen este servicio.

Los estudiantes de la asignatura electiva TIC debían realizar un trabajo de investigación formativa; el trabajo se realizó durante todo el semestre, el primer encuentro del equipo de trabajo fue en el chat donde debían acordar la definición del tema, la repartición de roles, la redacción de los objetivos, la justificación, entre otros; pasaron por la elaboración de encuestas, análisis y otros procesos de la investigación, hasta llegar a la presentación del proyecto final, el cual fue publicado en el blog.

Por lo tanto, el propósito principal del uso del blog en esta asignatura era publicar información relevante sobre una temática que fuera de acceso público a los usuarios de Internet. La publicación en el blog como parte de un resultado académico con revisiones de la profesora en cuanto al contenido y la escritura, no permite ahondar mucho en las interacciones que allí se generaron; es de anotar que el blog no tenía como requerimiento académico la discusión entre los estudiantes. En la plataforma virtual los estudiantes debían compartir la dirección del blog con todos los participantes de la asignatura, así se fomentó la participación y co-evaluación de esta actividad.

## **2.4. OBTENCIÓN DE LOS DATOS**

En primer lugar haremos énfasis en la descripción de los datos utilizados en la investigación y luego abordaremos los instrumentos aplicados para obtener los datos.

### **2.4.1. Descripción de los datos utilizados en el análisis**

Con el fin de comprender las interacciones comunicativas de los sujetos en un EVA y de dar respuesta a los objetivos específicos “especificar las estrategias de participación e interacción utilizadas por los sujetos en un entorno virtual de aprendizaje” y “determinar las expresiones de liderazgo, toma de decisiones y poder en las interacciones grupales mediadas en entornos virtuales”, seleccionamos la experiencia de 16 estudiantes pertenecientes a dos grupos de la asignatura electiva Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) de la Universidad de Medellín.

Para esta investigación, seleccionamos intencionalmente 16 estudiantes que conformaban 7 equipos de trabajo (5 equipos de 2 integrantes, y 2 equipos de 3 integrantes). Todos los estudiantes estuvieron de acuerdo en participar en esta investigación, conociendo de antemano que estarían siendo observados permanentemente en la plataforma virtual.

De otro lado, los estudiantes participantes pertenecían a diferentes disciplinas y su interés en la asignatura estaba centrado en el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación. La asignatura electiva TIC fue la primera asignatura bajo metodología bimodal (50% presencial, 50% virtual) que se ofreció en la Universidad de Medellín. Su contenido temático es coherente con la experiencia que los estudiantes viven en el EVA.

Dentro de la asignatura electiva TIC los estudiantes realizan un proyecto de aula basado en la investigación formativa, para ello deben conformar equipos de trabajo de 2 a 3 personas para realizar el proyecto durante el semestre. Algunas actividades evaluativas se hacen individualmente pero lo que corresponde al trabajo de investigación lo hacen en los equipos conformados.

Cuando una asignatura bajo modalidad presencial convoca a los estudiantes para que conformen equipos, ellos buscan sus compañeros y realizan algunos encuentros que les permite definir los planes de trabajo. Este proceso que hacen



los estudiantes es transparente para el profesor y sólo en algunos casos son evidentes algunos problemas que se generan en el interior del equipo de trabajo.

La característica diferenciadora del trabajo en equipo en la educación presencial y el trabajo en equipo planteado en esta asignatura blended learning, es que en esta última, los estudiantes debían definir sus roles y aportes al trabajo académico, a través de un encuentro en el chat. Por ello, la conversación en el chat se convierte en uno de los insumos para la comprensión de las interacciones comunicativas que se realizan entre los estudiantes y que están mediadas por la tecnología. La palabra, representada por el lenguaje escrito es lo que nos permite develar el sentido, es lo que nos permite acercarnos a la comprensión de las prácticas académicas en un EVA.

Dentro de las actividades académicas que los estudiantes debían realizar en la asignatura, estaban:

<b>MODALIDAD DE TRABAJO</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>UBICACIÓN EN LA PLATAFORMA</b>
Individual	Conocimiento de la plataforma	Tarea Conocimiento de la plataforma
Individual	Tecnología, información y comunicación	Foro TIC
Grupal (2 ó 3 estudiantes )	Propuesta de trabajo	Foro Propuesta de trabajo
Grupal	Blog	Foro Parcial
Grupal	Diseño encuesta	Foro Diseño encuesta
Grupal	Análisis y resultados	Foro Análisis y Resultados
Individual	Redes académicas	Foro Redes Académicas
Grupal	OVA	Foro Evaluación final

**Tabla 1. Resumen actividades**

En el anexo 1 presentamos la guía de actividades del primer y segundo semestre completa tal como lo conocen los estudiantes, la cual incluye la descripción de la actividad a realizar, el valor % dentro del seguimiento y la fecha límite de entrega.

Para la realización de las actividades, los estudiantes elaboraron un tejido comunicacional mediado por las herramientas de comunicación y los diferentes espacios de la plataforma e-learning.

Es de anotar dos elementos relevantes en este proceso:

1. La plataforma UVirtual de la Universidad de Medellín es Moodle y las herramientas de comunicación que utilizan los estudiantes en esta asignatura van más allá de las que proporciona la plataforma. Sin embargo, la profesora y las investigadoras teníamos acceso a los mensajes que se realizaron fuera de la plataforma siempre y cuando pertenecieran a actividades académicas.
2. No todas las evidencias de actividades académicas eran de relevancia para esta investigación, pero otros espacios que no se contemplan como actividades evaluativas eran de importancia y fueron tenidos en cuenta en este proyecto.

Los espacios de comunicación seleccionados por la profesora para la realización de actividades académicas era totalmente pertinente para el objetivo de aprendizaje que debía desarrollar el estudiante y facilitaba en gran parte el acceso a la información que podíamos requerir las investigadoras, aquí se aplica que “el objetivo no es la utilización preferente de tal o cual medio, sino la potencialidad educativa que el manejo de este o aquel recurso pueda provocar en el alumno” (Medina; Salvador, 2002: 109).

A continuación aclaramos un poco este panorama. Es necesario tenerlo en cuenta porque en la interpretación de los resultados aparecen continuamente.

<b>MODALIDAD DE TRABAJO</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>UBICACIÓN EN LA PLATAFORMA</b>	<b>RELEVANCIA EN ESTA INVESTIGACIÓN</b>
Individual	Conocimiento de la plataforma	Tarea Conocimiento de la plataforma	Aquí se tienen en cuenta las opciones presentadas por los participantes en su perfil, tanto en la escritura como en la foto que publican.  No aplica, el análisis del archivo enviado al espacio de tarea.

MODALIDAD DE TRABAJO	ACTIVIDAD	UBICACIÓN EN LA PLATAFORMA	RELEVANCIA EN ESTA INVESTIGACIÓN
Individual	Tecnología, información y comunicación	Foro TIC	Se tienen en cuenta los mensajes publicados por los participantes en el foro.
Grupal (2 ó 3 estudiantes)	Propuesta de trabajo	Foro Propuesta de trabajo	Esta actividad incluye el chat académico que debían realizar los equipos de trabajo (tal como se indica en el anexo guía de actividades).  También aplican los mensajes que se publican en el foro. Es de anotar que en el foro los participantes envían una bitácora de chat diligenciada donde se evidencia el trabajo en equipo y la relación entre ellos a través de una herramienta sincrónica.
Grupal	Blog	Foro Parcial	Se tienen en cuenta los mensajes publicados por los participantes en el foro y la escritura, donde comparten con los compañeros la información publicada en el blog.
Grupal	Diseño encuesta	Foro Diseño encuesta	Se tienen en cuenta los mensajes publicados por los participantes en el foro.
Grupal	Análisis y resultados	Foro Análisis y Resultados	Se tienen en cuenta los mensajes publicados por los participantes en el foro.
Individual	Redes académicas	Foro Redes Académicas	Se tienen en cuenta los mensajes publicados por los participantes en el foro.
Grupal	OVA (Objeto Virtual de Aprendizaje)	Foro Evaluación final	Se tienen en cuenta los mensajes publicados por los participantes en el foro y la escritura, presentación y demás información del OVA.

**Tabla 2. Relevancia de cada actividad en la investigación**

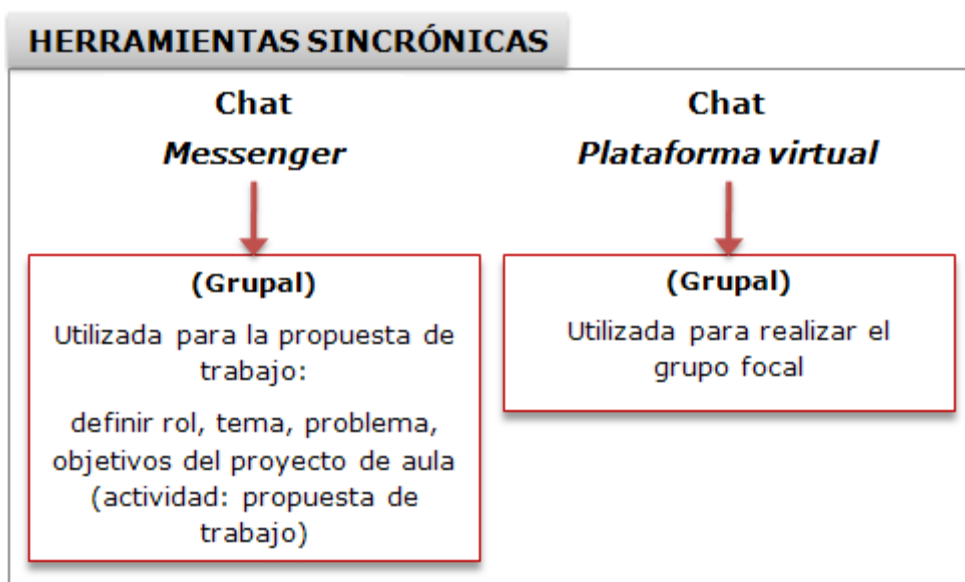
En la tabla anterior podemos observar las etapas de realización del proyecto de aula, que le permiten al estudiante y su equipo de trabajo ir paso a paso en su proceso de aprendizaje.

Es notable que la estrategia didáctica de la asignatura está centrada en el trabajo cooperativo/colaborativo, por ello, consideramos que para el cumplimiento del objetivo de aprendizaje se debe seguir un proceso individual y grupal, tal como lo indica Medina y Salvador (2002)

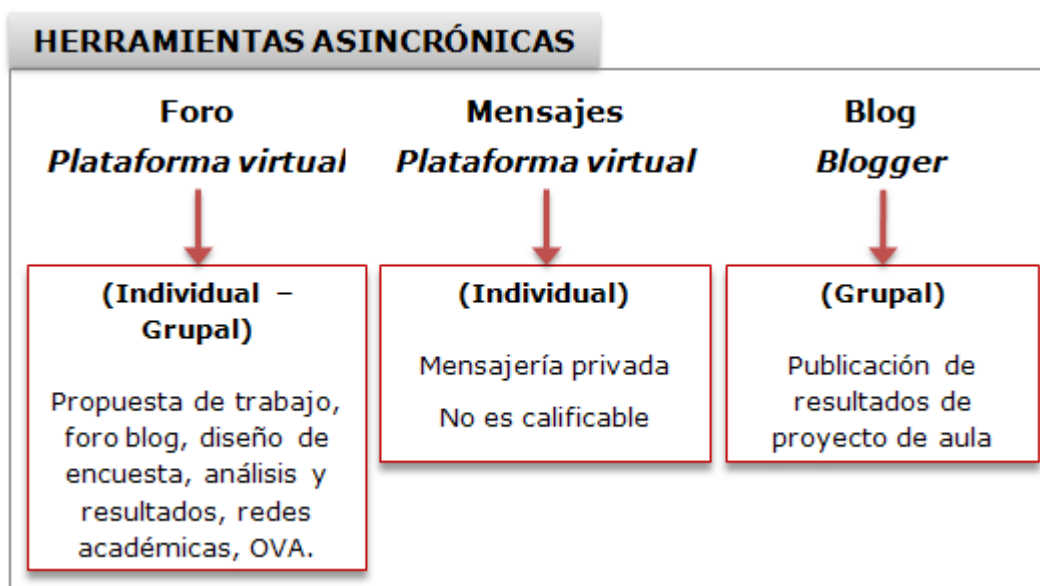
La colaboración no es una actividad puntual sino un proceso, en cuyo desarrollo se realizan las siguientes acciones:

- a) Determinar la finalidad
  - b) Clarificar:
    - El trabajo conjunto
    - El proceso a seguir
  - c) Reconocer los supuestos de la dinámica del grupo
  - d) Clarificar las aportaciones individuales
  - e) Resolver eficazmente los conflictos
  - f) Establecer una comunidad de colaboradores
  - g) Facilitar las interacciones
  - h) Comprender el proceso de cambio
- (Medina; Salvador, 2002:281)

Tanto para el trabajo del proyecto de aula, como para la realización de otras actividades académicas, los estudiantes debían utilizar las diferentes herramientas de comunicación ofrecidas por la plataforma y/o indicadas por la profesora. En resumen, en esta investigación utilizamos como fuente de datos, los registros de mensajes publicados en los siguientes espacios:



**Figura 1. Herramientas sincrónicas utilizadas en la asignatura**



*Figura 2. Herramientas sincrónicas utilizadas en la asignatura*

#### **2.4.2. Instrumentos aplicados para la obtención de los datos**

Para la aplicación de la etnometodología, los investigadores:

se valen de técnicas y procedimientos comunes a otras estrategias y modalidades de investigación, como el trabajo de campo intensivo, la observación (naturalística, participante, directa), la revisión documental y de archivos, y las entrevistas [...], también comparte con otras estrategias – como el grupo de discusión- (Galeano 2004: 154)

La metodología de aplicación de instrumentos comenzó con la definición de un formato que denominamos guía de instrumentos, ahí consignamos una serie de sub-preguntas de investigación y supuestos que teníamos en cada objetivo específico, y qué instrumento podría ayudar más para ello. Tal como su nombre lo indica, la “guía” permitía darnos una orientación en la observación de las interacciones que se podían ir evidenciando en cada lugar de la plataforma e-learning; así, nunca se constituyó en una camisa de fuerza y permitió ir haciendo ajustes a medida que avanzaba el proyecto.

Para esta investigación con aproximación etnometodológica, seleccionamos 3 instrumentos de obtención de datos: 1) observación directa, 2) revisión documental y 3) grupos focales.

### 2.4.2.1. Observación directa

Para poder estar como sujetos observantes sin perder detalles, las investigadoras estábamos matriculadas en el EVA en un rol de colaboradoras, allí, teníamos acceso a todas las manifestaciones intersubjetivas que se entretajan en un espacio académico. “La inmersión intersubjetiva en la realidad que se quiere conocer es la condición mediante la cual se logra comprender su lógica interna y su especificidad” (Galeano, 2007:21); el EVA fue nuestro espacio observable y la posibilidad de acceder en cualquier momento y navegar dentro del espacio virtual nos permitía una mirada constante de las interacciones comunicativas de los sujetos.

En la siguiente imagen vemos cómo podíamos hacer un seguimiento individual y grupal a todos los participantes de la asignatura.



**Figura 3. Observación directa en la plataforma e-learning**

Una ventaja de esta observación es la posibilidad de obtener registros en cualquier momento, sin necesidad de estar conectado a la plataforma virtual durante las 24 horas; podemos afirmar que en los EVA estamos “visibles” y

estamos siendo “observados” por todos los participantes; todos los actos, comentarios, mensajes y acceso a contenidos quedan registrados y pueden ser consultados por el profesor durante y después del periodo académico. Tal como lo indica Díaz (1993) en su texto Michel Foucault: modos de subjetivación, “nadie escapa a la mirada del otro”.

Este tipo de observación no era participante, por lo que los estudiantes sabían de nuestro objetivo en dicho lugar pero no intervenían con nosotras para interactuar.

En las fichas de observación fuimos registrando datos de los sujetos participantes, tanto en los foros, como en el chat académico y los mensajes enviados a sus compañeros y profesora. En la figura 4 presentamos el formato utilizado.

Observación N°	<input type="text"/>
<b>Grupo</b>	<input type="text"/>
<b>Participantes</b>	<input type="text"/>
<b>Lugar</b>	<input type="text"/>
<b>Actividad</b>	<input type="text"/>
<b>TRANSCRIPCIÓN</b>	<b>CODIGOS Y COMENTARIOS</b>

**Figura 4. Formato de fichas de observación**

En la anterior figura observamos que cada observación era registrada secuencialmente con un número, cada transcripción de los datos pertenecía a un estudiante o equipo de trabajo, así, indicábamos a qué grupo pertenecían los estudiantes; también aparecen cuáles eran los nombres de los participantes, en qué lugar de la plataforma se llevaba a cabo la observación (foro, chat, mensaje) y en qué momento de su desempeño académico se registraba dicha información (es decir, cuál era la actividad académica que identificaba la participación del estudiante en la plataforma).

Debido a que la comunicación de la parte virtual de la asignatura era realizada en la plataforma e-learning, y toda era en forma escrita, nos facilitó bastante la transcripción, así, solamente debíamos navegar en el EVA, seleccionar el o los participantes observados, copiar y pegar los textos en el cuadro correspondiente.

En la columna de códigos y comentarios realizamos nuestra intervención como investigadoras, donde su complejidad y rigurosidad iba mejorando a medida que avanzábamos en la investigación. Este proceso se realizaba permanentemente mientras teníamos consignada toda la información publicada en el espacio virtual de la asignatura TIC en la plataforma. Así, podríamos ir en búsqueda de la comprensión a través de una interpretación cada vez más descriptiva y densa.

Cuando retrocedemos en este proceso, se trató realmente de una telaraña de datos que se veían en los textos escritos y que nosotras como investigadoras veíamos “a través de” y podíamos encontrarle sentido a lo que sucedía en las relaciones intersubjetivas de los participantes. Más adelante, esta codificación indicada en estas fichas de observación se fue convirtiendo en categorías de análisis que sirvieron para mostrar los resultados de las interacciones comunicativas en un EVA que se generaron en los 16 estudiantes participantes.

#### **2.4.2.2. Revisión documental**

Dentro de la revisión documental incluimos diferentes fuentes:

- Análisis de experiencias que habíamos tenido las investigadoras en la realización de cursos bajo la metodología virtual.
- Información publicada por las instituciones educativas que ya habían realizado algún estudio sobre las interacciones comunicativas en EVA.
- Lectura de textos y libros publicados sobre el tema.

Para registrar los datos obtenidos a través de las fuentes indicadas anteriormente, utilizamos el siguiente formato para la revisión documental:



<b>Autor (es)</b>	<b>Título</b>	
	<b>Subtítulo</b>	
<b>Editor</b>	<b>Número de edición</b>	
<b>Ciudad</b>	<b>Editorial</b>	
<b>Año de publicación</b>	<b>Paginación</b>	<b>Serie</b>
<b>Tipo de documento</b>	<b>Volumen</b>	
<b>Ubicación del texto</b>		
<b>Información relevante:</b>		
<b>Notas del investigador.</b>		
<b>Fecha:</b>	<b>Elaboró:</b>	

**Figura 5. Formato para la revisión documental**

La obtención de datos a través de este instrumento se hizo durante todo el tiempo de ejecución del proyecto, así, en el momento de realizar este informe final todavía estábamos consultando información de importancia que pudiera darnos aportes relevantes sobre el tema.

Los datos consignados en las fichas de revisión documental pasaron por un proceso de selección de datos, así, a medida que fuimos encontrando los códigos en los diálogos y conversaciones, realizábamos discusiones grupales de las investigadoras sobre los hallazgos, con lo cual debíamos:

- Incorporar nuevas notas de las investigadoras
- Eliminar y agregar más datos en las fichas de observación
- Generar nuevas búsquedas bibliográficas
- Depurar y clasificar los registros que más aportaban

### **2.4.2.3. Grupos focales**

El grupo focal es la técnica de investigación cualitativa que indaga sobre las actitudes, intereses, opiniones y factores que motivan a un grupo homogenizado de personas-clientes. (Salazar 2010: 18)

La intencionalidad de aplicación de grupos focales y la forma como se seleccionan los participantes depende de la necesidad de la investigación, en el caso de este proyecto, se quería complementar y confirmar la información obtenida en las

evidencias de las conversaciones en la plataforma. Algo muy similar, fue indicado en el texto de Salazar (2010:18):

“El grupo focal se seleccionó al azar y se trató de que hubiera una paridad entre hombres y mujeres. En torno a cuatro categorías se preparó el guión [...] y se formularon varias preguntas que fueron grabadas en casete de audio. El propósito general era complementar la información obtenida con el cuestionario. (Salazar 2010:18)

Es común escuchar que los investigadores realizan grupos focales y que la evidencia la guardan a través de grabaciones de audio y en muchos casos a través de video. En este trabajo, las evidencias todas fueron registradas en la plataforma virtual, el grupo focal se hizo a través de la herramienta sincrónica – chat-, donde cada investigadora estuvo con un sub-grupo de los 16 estudiantes participantes. Como bien sabemos, el grupo focal no implica una lista de preguntas previamente elaboradas y en el evento no se limita a preguntar y el participante a responder; por el contrario, a partir de unas guías de las investigadoras se pretende generar una conversación con los participantes.

En la investigación, el grupo focal nos permitía validar algunas interpretaciones tomadas de la interacción de los estudiantes a través de las herramientas de comunicación. Por lo tanto, en la guía de instrumentos indicamos los temas de interés que queríamos validar y comprender.

Esta experiencia fue realizada a finales del semestre académico y contó con la participación de 14 estudiantes, por motivos ajenos a la voluntad de los estudiantes, no asistieron el participante 8 y el participante 16. Con el fin de ser flexibles en los horarios para la participación en el grupo focal, las investigadoras programamos diferentes horarios, donde cada estudiante era libre de seleccionar a cuál de ellos ingresar.

Las conversaciones de los grupos focales fueron consignadas en fichas de observación.

## **2.5. RUTA DE ANÁLISIS**

Como vimos anteriormente, los etnometodólogos consideran el lenguaje como la base fundamental de la comunicación y su propósito es el de “descubrir los

procedimientos mediante los cuales los recursos comunicativos, de que dispone un grupo de interlocutores, generan orden y controlan la circunstancia social en la cual éstos se comunican” (Galeano, 2004:154-155), es por ello que el análisis conversacional se convierte para esta investigación en la ruta a seguir para la comprensión de las interacciones comunicativas en un EVA.

Del análisis conversacional podemos extraer las siguientes características relevantes de aplicación en esta investigación:

- Permite describir y analizar el uso del lenguaje. En este caso, lo aplicamos en la descripción y uso del lenguaje escrito evidenciado en las conversaciones del chat, las participaciones expuestas por los estudiantes en los foros y los mensajes enviados a los compañeros.
- Permite entender los roles y relaciones que se presentan dentro una estructura social. Para nosotros la estructura es académica y las relaciones y roles son elementos de análisis relevantes en esta investigación.
- Centra su interés en la estructura secuencial de una conversación. A través de las evidencias de los chat tenemos la posibilidad de tener acceso a la estructura detallada de la conversación donde no sólo están las palabras, sino que encontramos interrupciones (ruido en la comunicación), abreviaturas, tipos de letra, colores, tamaños y otra cantidad de elementos símbolos que pueden simular expresiones no verbales, entre otros.

Dentro del análisis conversacional se tienen en cuenta “la lógica de la conversación, los turnos al hablar, los monopolios de la palabra, los pares de adyacencia, las secuencias de inserción, las relaciones entre los hablantes, la organización de los discursos (considerados como acciones sociales), los patrones recurrentes y las diferenciaciones” (Galeano, 2004:156). Gran parte de esto es lo que presentamos en los siguientes capítulos de este informe.

La ruta de análisis que utilizamos en esta investigación es la siguiente:

- Registro de diálogos y conversaciones
- Codificación
- Referentes
- Recodificación
- Mapa de categorías

Esta ruta de análisis no es secuencial, por el contrario, en algunas etapas de la investigación se requiere re-describir notas del investigador, re-interpretar

códigos y re-organizar la información, generando así nuevas categorías, posibles teorías, recomendaciones, contradicciones prácticas, entre otros.

Trabajar en investigación comprensiva implica un movimiento constante entre la descripción, la conceptualización y la teorización. No en todos los casos el conocimiento producido es teoría nueva, es más bien conocimiento práctico, en tanto es un nuevo saber sobre lo humano que en primera instancia moviliza la conciencia reflexiva de la totalidad de los sujetos participantes, de allí su potencial performativo. (Luna, 2008)

A continuación detallamos las actividades realizadas por las investigadoras en cada una de las fases de la ruta de análisis:

### **2.5.1. Registro de diálogos y conversaciones**

Estos registros son obtenidos de las diferentes herramientas de comunicación (chat, foro, mensajes) y se consignan en los formatos de fichas de observación (Ver *Figura 4. Formato de fichas de observación*).

En el EVA encontramos los mensajes enviados por los participantes, cada mensaje puede ser respuesta de un mensaje anterior o puede ser el inicio de una posible secuencia de mensajes. En algunos casos encontramos que no existen respuestas y que el silencio de los demás participantes es un código de análisis que emerge de los datos y que no puede ser ignorado en la interpretación.

En cualquiera de los casos, hablaremos en forma general de una conversación o de un diálogo. En el primer caso, partimos de la hermenéutica crítica Gadernariana, en la que la secuencia del acto comunicativo (es decir, la respuesta al mensaje del otro) depende de lo que el "otro" permita; se caracteriza por ser mensajes que no son preparados con anticipación, depende de y son cambiantes; en este caso, el participante no lleva preguntas hechas, va respondiendo y va preguntando según la dinámica que lleve la CONVERSACIÓN.

Un ejemplo de conversación en esta investigación es el chat académico realizado por los estudiantes.

En el segundo caso, la acción de dialogar, corresponde más a una preparación previa de los participantes para preguntar, esperando que el perceptor del

mensaje responda a dicha pregunta. Aunque el diálogo no implica una rigurosidad en esta dinámica, si es fácil diferenciar el rol de quien pregunta y el rol de quien debe responder.

El ejemplo de diálogo en esta investigación es el que se realizó a través del grupo focal.

Los foros de discusión en los EVA son ejemplos más claros de lo que representa un diálogo, allí existe un moderador encargado de plantear una pregunta y los demás participantes envían sus comentarios como respuesta. Es de anotar que este caso no se encuentra dentro del modelo didáctico implementado en la asignatura blended learning TIC que se analiza en esta investigación.

### **2.5.2. Codificación**

El proceso de investigación comienza con una pregunta, un interés temático o un problema, y que se da respuesta a ello a través de buscar un camino hacia el logro del objetivo general. A partir de allí se debe realizar una delimitación de conceptos, teorías, elementos o características del tema, reflejados en los objetivos específicos.

Igualmente, si seguimos un proceso de análisis de la metodología de investigación cualitativa, comenzamos a encontrar unos códigos referenciados en el lenguaje de los participantes que van llevando la ruta investigativa hacia una posible respuesta del objetivo general.

Estos códigos pueden ser muchos y van constituyendo el sentido del mensaje; literal o no literal, locutivo, ilocutivo o perlocutivo, sigue siendo un mensaje que va generando un tejido de significado para el propósito de la investigación. Los códigos van pasando a su vez por nuevos análisis y sentidos que dan pie a las categorías, tal como se verá en las fases 4 y 5 de esta ruta de análisis.

La codificación es mucho más que simplemente asignarles categorías a los datos, pues se trata también de conceptualizarlos, plantear preguntas, proporcionar respuestas provisionales sobre las relaciones entre ellos y dentro de ellos, y descubrirlos (Coffey, Atkinson, 2003:37)

La forma utilizada por las investigadoras para organizar, clasificar, ordenar y presentar los códigos fue a través de una abreviatura y un color, tal como se muestra a continuación:

TRANSCRIPCIÓN	CODIGOS Y COMENTARIOS
Participante 1 dice: hola	<b>Encuentro 1</b> CE: Comienzan con un saludo formal, no utilizan mayúscula inicial, sin tildes y uso de signos de puntuación únicamente al final
Participante 2 dice: hola! como estas?	
Participante 1 dice: bien y tu?	LE: Abrevian el nombre del compañero como parte del lenguaje escrito
Participante 2 dice: bien, gracias!	
Participante 1, las ideas que me mandaste por el e-mail ya las estuve mirando para cuadrarlas... para que empecemos a organizar el trabajo de una vez...	
te las devuelvo por el correo ya?	
Participante 1 dice: ssidale	E: Herramienta de comunicación TD: Uso simultáneo de las herramientas (correo y chat)

**Figura 6. Ejemplo de codificación de los datos utilizando abreviaturas y colores**

La codificación es esencialmente un proceso de hacer índices de los textos de los datos, bien sea que vengan en forma de notas de campo, transcripción de entrevistas u otros documentos [...] A los textos se los puede marcar físicamente con palabras clave en los márgenes o palabras codificadas; pueden usarse diferentes colores para marcar o resaltar los textos (Coffey, Atkinson, 2003: 34)

Para complementar esta el anexo 2 codificación del chat académico en formato digital.

### 2.5.3. Referentes

Los referentes corresponden a los textos consignados en las fichas de revisión documental (Figura 5. Formato para la revisión documental) y que tienen la voz del autor pero también incluyen las notas del investigador. Por ejemplo, la búsqueda por los antecedentes teóricos y metodológicos sobre el tema.

El número con que se identifica esta fase de análisis no quiere decir que se haga después de la codificación y antes de la recodificación, sino que es un momento recomendado en que las investigadoras fuimos viendo cómo hablaban los datos en el registro de mensajes, y cómo esos códigos de análisis podían haber sido estudiados o no por un experto en el tema.

Los referentes son necesarios y son de registro permanente hasta la escritura del informe final de la investigación. Sin embargo, hay que aclarar que la investigación comprensiva no considera esto como referentes teóricos que se plantean en la propuesta investigativa, muchos antes de conocer los datos; sino que se convierten en un soporte en el análisis después de haber recorrido gran parte de la interpretación y comprensión de la información.

A lo largo de la escritura de este informe, vamos evidenciando los referentes que utilizamos.

#### **2.5.4. Recodificación**

Tal como se indicó anteriormente, los códigos pueden ser muchos y parte de la comprensión de los datos está en la organización, clasificación y selección de los códigos registrados en las fichas de observación.

Lo que hicimos en este proceso fue determinar qué códigos eran los más representativos para la investigación y cuáles de ahí podían ser parte de otros. La profundización de cada código es lo que nos llevaba más cerca de la comprensión de los datos.

“Los códigos más específicos y detallados están incluidos dentro de los más amplios y generales. Ésta es una característica de una codificación detallada y densa” (Coffey, Atkinson, 2003: 45)

El trabajo en esta fase se hizo muy extenso a través de las abreviaturas y códigos de colores manuales tal como se presentó en la fase de codificación; por ello, hicimos uso del software Atlas TI que nos permitió codificar la información de una forma más ágil.

En esta fase es muy común que emerjan nuevos códigos a partir de los ya existentes.

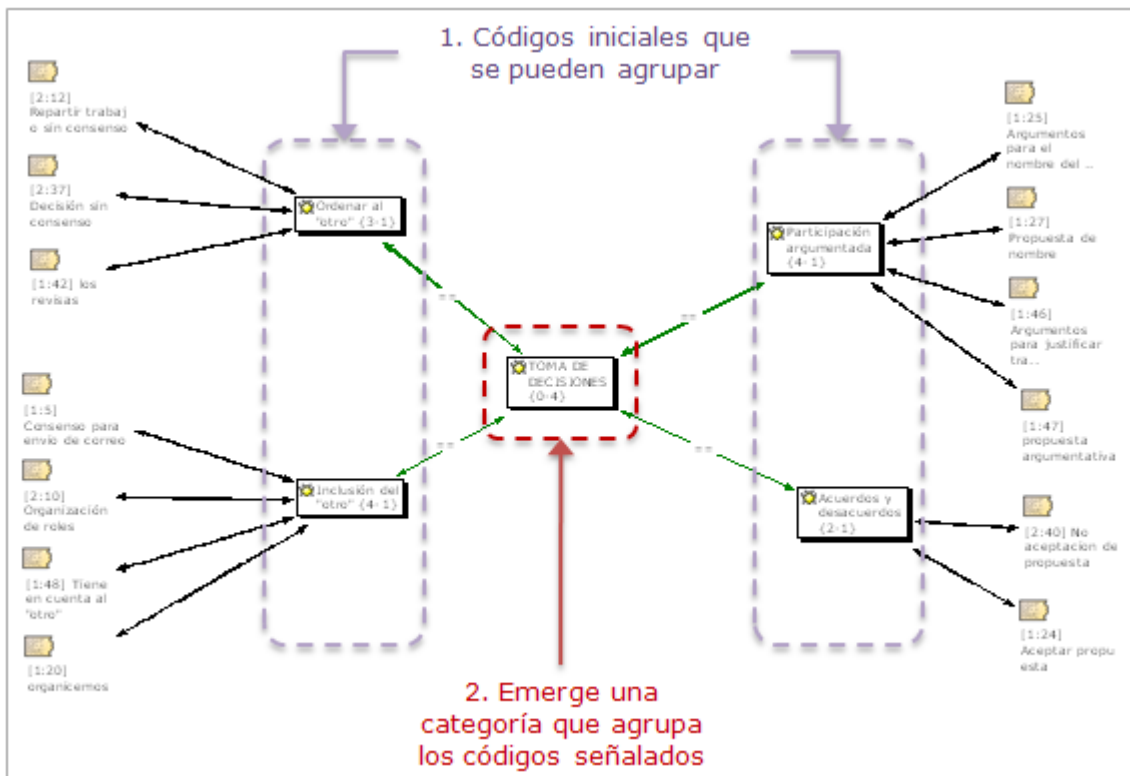
### 2.5.5. Mapa de categorías

El análisis de códigos resultado de la re-codificación permite ir creando las categorías de análisis de la investigación, finalmente son estas las que están en correspondencia con los objetivos de investigación planteados.

En el software Atlas TI mostramos las categorías a través de un mapa que permite visualizar la relación que existe entre cada código y entre el código y las evidencias. A continuación se muestran dos casos de categorías emergentes:

#### Caso 1:

Se tienen unos códigos iniciales que encontraron una relación y tenían correspondencia con una categoría que emerge después del ejercicio de interpretación.



**Figura 7. Mapa de categorías a partir de códigos relacionados con una categoría superior**





## 2.6. CONSIDERACIONES ÉTICAS

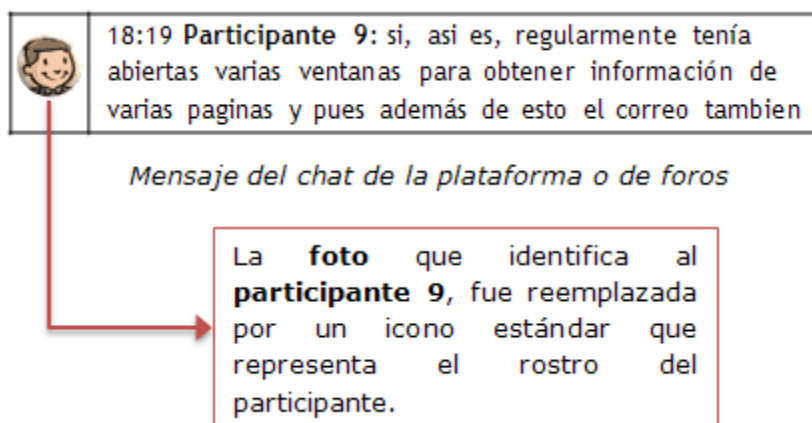
Se protegió la imagen y nombre de los participantes. Al mostrar las evidencias gráficas de los mensajes se cambió la foto del estudiante por un icono estándar y el nombre se cambió por *participante 1*, *participante 2*, hasta *participante 16*; los otros actores fueron indicados como *profesora* e *investigadora*. Si en algún caso se requirió hacer referencia a un estudiante que no pertenecía a los 16 que participaron de esta investigación, pero que estaba dentro del grupo de la asignatura, fue mostrado como *participante X*.

Las evidencias se presentaron a través del lenguaje escrito, tal cual como lo hicieron los estudiantes, en el caso de incluir un nombre dentro del mensaje, éste fue cambiado por *participante #* mostrándolo subrayado para indicar intervención de la investigadora en el texto.

En las evidencias escritas de los mensajes pueden verse diferentes errores de orden tipográfico, ortográfico, gramaticales, entre otros. Sin embargo, así fueron analizados y utilizados para la interpretación de algunos códigos.

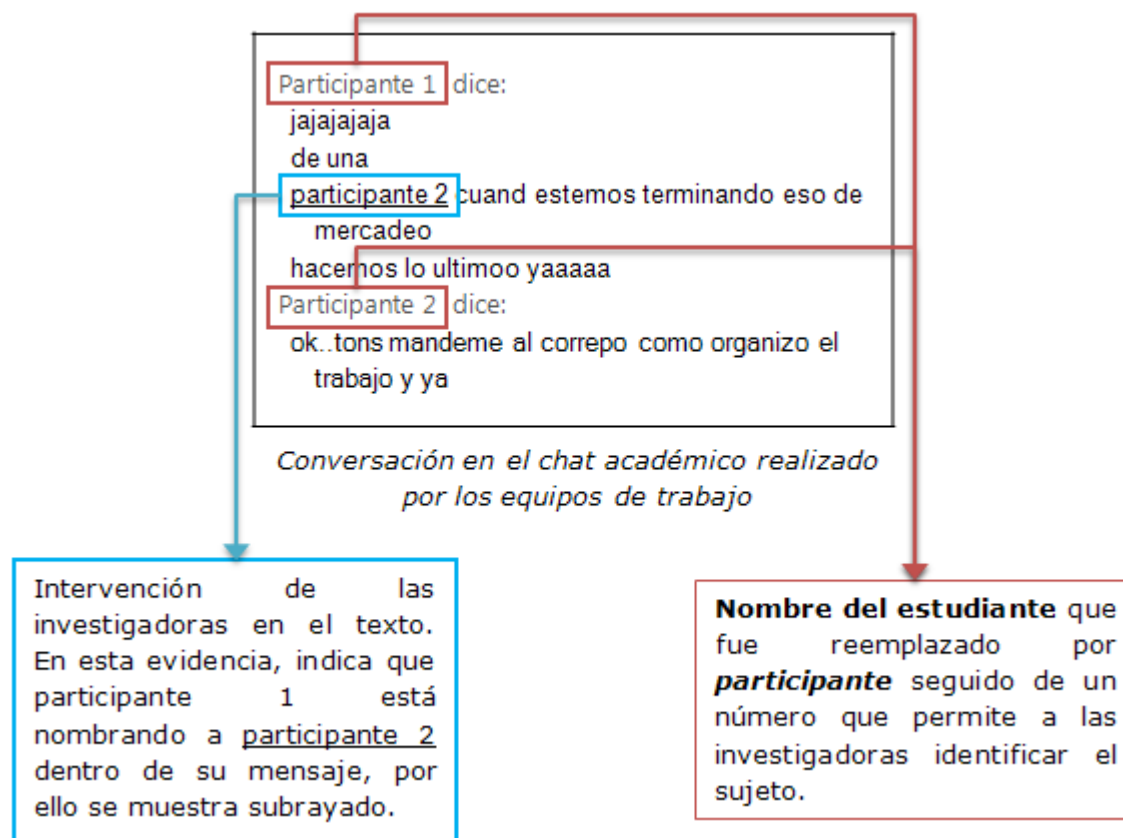
A continuación se presentan los dos ejemplos donde se protegió la identidad de los participantes:

### Ejemplo 1:



**Figura 9. Ejemplo 1 de protección de identidad del participante**

**Ejemplo 2:**



**Figura 10. Ejemplo 2 de protección de identidad del participante**

Es de anotar que los estudiantes no firmaron ningún consentimiento informado pero desde el inicio de la investigación conocían los usuarios nuevos que habían matriculados en la plataforma virtual como observadores del proceso de interacción comunicativa. Ningún estudiante manifestó inconformidad al respecto, por el contrario, indicaron que tenían interés en participar y solicitaron conocer los resultados.

En el capítulo siguiente de este informe de investigación mostraremos los hallazgos que resultaron de este proceso de interpretación y comprensión de las interacciones comunicativas en un EVA, específicamente desarrollamos las estrategias de participación e interacción utilizadas por los sujetos en un EVA, y las expresiones de liderazgo, toma de decisiones y poder en las interacciones grupales mediadas en EVA.

### **3. RESULTADOS Y HALLAZGOS**

En este capítulo presentamos los resultados y hallazgos de la investigación, en primer lugar mostramos las estrategias de participación e interacción en EVA y en segundo lugar las expresiones de liderazgo, toma de decisiones y poder en las interacciones grupales mediadas en EVA.

#### **3.1. ESTRATEGIAS DE PARTICIPACIÓN E INTERACCIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE**

Para efectos de esta investigación, consideramos que un participante dentro de una interacción comunicativa es aquel que emite o percibe un mensaje, por lo tanto, en el EVA podemos evidenciar la noción de *participar* como el acto de un *sujeto* (estudiante) por ser visible frente a los otros, por mostrar frente al grupo de compañeros su aprendizaje, su conocimiento o su posición frente a un tema o discusión.

El caso contrario es la NO participación, en la que hacemos referencia a aquellos estudiantes que se ocultan en el "silencio" o demuestran un desconocimiento del proceso académico. Más adelante veremos cómo la participación o la ausencia de participación se refleja en un EVA y difiere en algunos casos de lo que puede percibir el profesor en un aula de clase bajo la modalidad presencial.

Dentro de las estrategias de participación e interacción se analizaron los espacios de comunicación: chat y foros. Antes de mostrar resultados concretos, miremos unas características propias del espacio de comunicación y recordemos la intencionalidad académica que tenían:

**Chat, espacio de comunicación que permite la participación intergrupala entre los participantes y se caracteriza por la simultaneidad de los mensajes en el tiempo**

El chat como herramienta sincrónica requería que los estudiantes dentro de un equipo de trabajo acordaran el día y la hora en que se encontraría simultáneamente en un mismo espacio.

Recordemos la descripción de esta actividad académica:

---

---

*El grupo de trabajo realiza a través de un chat académico (tenga en cuenta los roles y su función para definir su participación) una propuesta para desarrollar durante el semestre, tenga en cuenta el [esquema general](#) para dar respuesta a todos los ítems que se deben trabajar. Adicione las evidencias del chat, al [formato](#) establecido para ello. Lea, analice y realice de manera individual, sugerencias al trabajo de por lo menos otros dos equipos indicando por ejemplo, si cumple con los parámetros de la guía de actividades, sugerencias o análisis pertinentes.*

---

---

*La información completa sobre las actividades las encuentra en el Anexo 1*

En este espacio la relación fue intragrupal, en el cual cada uno de los integrantes del equipo de trabajo debía presentar sus aportes para la realización de la primera parte del proyecto de aula. En la descripción vemos que dentro del equipo de trabajo, cada estudiante debía asumir un rol (líder, crítico-evaluador, relator) y debían desarrollar unos temas clave para el proyecto, todo ello estaba anexo en un *esquema general* y la entrega de la actividad debía ser la copia de la conversación del chat en un *formato* específico.

La participación a través de este espacio nos permitió observar, analizar, interpretar y finalmente comprender una gran cantidad de aspectos que se tejen alrededor de la *participación académica mediados por un espacio de comunicación sincrónica*. Algunos de los aspectos analizados hacen referencia a lo técnico, otras a lo académico y otras a lo que se refiere al sujeto individual.

### **Foros, espacio de comunicación asincrónica que permite la participación interpersonal e intergrupala entre los participantes**

Dentro del proceso académico había actividades individuales y grupales. Todo lo que se refería a trabajo en grupo era para la elaboración del proyecto de aula que tenía como fin la investigación formativa, lo que requería de varias etapas y entregas de avance del trabajo. Otras actividades eran individuales y debían entregarse a través del foro.

Dentro de la plataforma e-learning, en el espacio específico de la asignatura había 6 foros relacionados con envío de trabajos, un foro para la realización de inquietudes y un foro para la presentación de los participantes de la asignatura que les permitiera a todos reconocerse frente al otro. Todos ellos fueron tenidos en cuenta para el análisis de la participación e interacción, sin embargo, algunos participantes asumían posiciones muy similares entre uno y otro foro lo que permitía incluirse dentro de una misma categoría de análisis.

En los foros, cuando la relación era intergrupala, quienes participaban enviando las actividades evaluativas eran los *relatores* del equipo de trabajo. La relación interpersonal en los foros está dada de la siguiente manera:

- **Foro presentación:** hacía parte de la inducción que tenían los estudiantes en el uso de la plataforma e-learning, allí cada uno se presentaba frente a los demás compañeros contando algo de sus hobbies.
- **Foro inquietudes:** es un espacio de uso opcional, donde los estudiantes podían acceder a las asesorías en cualquier momento (24/7 - 24 horas durante los 7 días de la semana)
- **Foros evaluativos:** como parte de la calificación los estudiantes debían visualizar el trabajo de otro compañero o de otro equipo de trabajo y enviar sus comentarios.

Dentro de las pautas evaluativas era notable lo que la profesora indicaba en la actividad para generar la participación, por ejemplo:

- 
- 
- *Realice aportes valorativos en el foro al trabajo de dos compañeros. Por ejemplo: Aprueba o desaprueba el trabajo y por qué. Cumple con las características indicadas en la guía de actividades CALIDAD o sugerencias (Foro TIC)*
  - *Lea, analice y realice de manera individual, sugerencias al trabajo de por lo menos otros dos equipos indicando por ejemplo, si cumple con los parámetros de la guía de actividades, sugerencias o análisis pertinentes (Foro Propuesta de trabajo)*
  - *Realice aportes a las encuestas de los compañeros para mejorar el formato. (Foro Diseño encuesta)*

---



---

*Parámetros indicados por la profesora para propiciar la participación en los foros*

A continuación mostramos la descripción y comprensión de las categorías resultantes que nos permitieron dar respuesta al objetivo "especificar las

estrategias de participación e interacción utilizadas por los sujetos en un EVA". En primera instancia hay un desarrollo del tema a la luz de los axiomas de la comunicación definidos por Watzlawick, Beavin y Jackson, el primero de ellos "no es posible no comunicar" y el segundo "la naturaleza de una relación"; luego analizamos los momentos de interacción, la solicitud de asesoría y solución de inquietudes de los estudiantes, los elementos de cortesía evidenciados en las interacciones comunicativas y por último, la co-evaluación como una estrategia de participación de los estudiantes.

### **3.1.1. No es posible no comunicar**

*El análisis que presentamos en este ítem, incluye apartes de los resultados parciales de la investigación publicados en:*

Vásquez Lopera, Claudia Patricia; Arango Vásquez, Sandra Isabel (2010:133-137). *Capítulo 7: Interacciones comunicativas en un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA)*. En: Pensar la comunicación – Reflexiones y resultados de investigación, Tomo II. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín.

... si se acepta que toda conducta en una situación de interacción tiene un valor de mensaje, es decir, es comunicación, se deduce que por mucho que uno lo intente, no puede dejar de comunicar. Actividad o inactividad, palabras o silencio, tienen siempre valor de mensaje: influyen sobre los demás, quienes, a su vez, no pueden dejar de responder a tales comunicaciones y, por ende, también comunican (Watzlawick, Beavin, Jackson, 1971:50).

Analizando los diferentes espacios de comunicación, desde la mirada de Watzlawick, Beavin y Jackson en el axioma "no es posible no comunicar", encontramos diferentes aspectos de análisis:

#### **3.1.1.1. Ausencia respecto del envío de mensajes**

El hecho de no enviar comentarios de los estudiantes a través de las herramientas de comunicación lo entendemos como una forma de comunicar, puede ser "no quiero", "no tengo conocimiento", "no estoy acostumbrado" o "hay problemas de conexión"; por lo tanto, el silencio es una manera de comunicación que debe interpretarse dentro del proceso académico.

Tal como lo indica el término interacción, en este caso, el silencio está produciendo un efecto que puede verse reflejado en el rendimiento académico, en el distanciamiento de los estudiantes, en el replanteamiento de la estrategia de enseñanza del profesor o en el uso de las herramientas de comunicación en un Entorno Virtual de Aprendizaje.

En las herramientas sincrónicas como el chat, se pueden comunicar mensajes que no son escritos por los participantes y que son interpretados por los demás. En este caso, encontramos fallas en la conexión de Internet que interrumpían la conversación dejando en pausa la interacción comunicativa.

Participante 1 dice:  
aa super  
mico tambien nos puede ayudar

No se pudo entregar el mensaje siguiente a todos los destinatarios:  
aa super

No se pudo entregar el mensaje siguiente a todos los destinatarios:  
mico tambien nos puede ayudar

Participante 1 dice:  
Participante 2  
me dejaste hablando salo ayer

Participante 2 ® dice:  
me quede sin red  
sorry

**Figura 11. Silencio en la comunicación por problemas de conexión**

### 3.1.1.2. Uso de zumbidos

En el siguiente caso, el estudiante envía un zumbido a su compañero por la demora para responder o continuar el acto comunicativo:



Participante 3 dice:  
*\*Participante 4 y que pagina web encontraste*  
 Participante 4 dice:  
*\*http://www.medellin.edu.co/sites/Educativo/Paginas/Default.aspx*  
*\*trabajemos con las que todas tenemos listo*  
*\*entonces como creen que empecemos el resumen*  
*\*niñas como empezamos el resumen*  
*\*????*  
 \*  
 Has enviado un zumbido.  
 °°  
*\*que*  
 Participante 3 dice:  
 \*eso  
 \*gracias  
 Has enviado un zumbido.

**Figura 12. Silencio en la comunicación por demora en la respuesta del compañero**

Observemos en la conversación anterior, que no sólo el zumbido es un elemento para el llamado de atención, antes de ello el participante 4 envía una secuencia de interrogaciones (????) que en el contexto indica que está a la espera de una respuesta por parte de los demás participantes del chat; la línea de interrogaciones acompañada luego del zumbido acentúa la inconformidad del participante con los demás por la espera de una respuesta; con estas dos expresiones demostramos una forma de realizar “llamado de atención” en un chat.

Cuando comenzamos a analizar los zumbidos, nos dimos cuenta que una interacción comunicativa a través de una herramienta sincrónica, se asemejaba en la vida cotidiana al *uso del pito* en el tránsito de vehículos, y en ese momento entendimos que el acto del zumbido realizado por un emisor puede tener una intencionalidad diferente a lo que percibe el otro y que en ningún momento se puede interpretar fuera del contexto; así también, entendimos que el zumbido deja de ser un simple sonido que aparece en una conversación, para convertirse en algo más que el emisor quiere expresar.

Por ello, quisimos conocer el significado que tienen los zumbidos para los estudiantes y cómo podría ser la representación de este sonido en una interacción cara a cara en el aula de clase presencial; las respuestas obtenidas fueron:

- El zumbido se puede utilizar en una clase presencial para llamar la atención del profesor porque está distraído en otra cosa o está hablando de otro tema. El estudiante lo haría “alzando la mano”.
- El zumbido se envía en un chat para que la otra persona responda cuando se está demorando. Debido a que la relación es de diálogo, un estudiante hace la relación del zumbido con la presencialidad expresándolo como “hey, contesta pues”.
- El zumbido también se utiliza cuando la respuesta de la otra persona no corresponde a la pregunta, tratando de llamar la atención del otro con el fin de retomar la conversación.

Cuando un participante recibe un zumbido, puede tener diferentes reacciones; en algunos casos revisan el texto de la conversación para ver en qué parte la deben retomar, en otros casos genera impaciencia y puede desesperarlos.





### **3.1.1.3. Uso simultáneo de herramientas**

En otro caso de aplicación de este axioma “no es posible no comunicar”, los estudiantes manifestaron que durante el chat usaban otras herramientas simultáneamente que les permitían organizar su texto en la participación o aprovechar para hacer otras actividades mientras los demás participantes del chat hacían comentarios, enviaban respuestas o enviaban sus propuestas de trabajo. Este caso también evidencia que la interacción comunicativa a través de una herramienta sincrónica puede verse interrumpida por otras actividades. En algunos casos puede entenderse como poco interés en la participación, o agilidad en el uso de varias herramientas.

Participante 2 ® dice:  
 bien, gracias!  
Participante 1, las ideas que me mandaste por el e-mail  
 ya las estuve mirando para cuadrarlas...  
 para que empecemos a organizar el trabajo de una vez...  
 te las devuelvo por el correo ya?

**Figura 13. Uso simultáneo de chat y correo electrónico – equipo 01**

El uso simultáneo de las herramientas de comunicación fue verificado en el grupo focal, en el cual obtuvimos respuestas como:

- |   |   |
|---|---|
|  | 18:19 <b>Participante 9:</b> si, asi es, regularmente tenía abiertas varias ventanas para obtener información de varias paginas y pues además de esto el correo tambien |
|  | 18:21 <b>Participante 1:</b> sii profe...uno generalmete tiene varias cosas abiertas y busca informacion de todas partes  |
|  | 18:21 <b>Investigadora:</b> alguna de ustedes está haciendo algo más en este momento en el computador diferente a este chat?  |
|  | 18:21 <b>Participante 9:</b> si, por ejemplo estoy revisando mis notas  |

**Figura 14. Respuesta de los estudiantes en el grupo focal sobre el uso simultáneo de herramientas de comunicación**

No sólo el uso simultáneo de herramientas de comunicación en una conversación sincrónica en el chat, es un elemento de distracción o una consecuencia de silencios en el acto comunicativo, también pueden serlo otros elementos offline que están inmersos en el contexto del sujeto participante del chat. Tal como lo indica Mayans en su libro *Género chat*: “El ritmo y la estructura de participación son variados e irregulares, puesto que cada interactuante puede estar sometido a otros estímulos online y offline, y estos pueden ir variando” (Mayans, 2002:114)

#### **3.1.1.4. Preparación previa de los estudiantes**

La actividad del chat académico suponía el primer encuentro de los estudiantes después de haber definido el equipo de trabajo, allí debían comenzar definiendo los roles y desarrollando los parámetros indicados por la profesora, sin embargo, dentro de las estrategias de participación utilizadas por ellos, encontramos que podrían haber tenido encuentros previos para organizar y/o repartir el trabajo. Esta es otra forma de mostrar que “no es posible no comunicar” donde no le están comunicando a la profesora que tuvieron una preparación previa, pero sí lo están evidenciando en la conversación.

En el equipo de trabajo 03, observamos que implícitamente le están comunicando a la profesora una previa preparación del trabajo, bien sea a través de una herramienta de comunicación como el correo, telefónicamente o a través de un encuentro presencial.

;(8)Participante 7(8)YO SERE SERE SU GALANTE ...;) dice:  
 \*me parece excelente  
 \*ya recibí el correo donde me mandas la información acerca de este tema me parece que aporta mucho  
 Participante 8 dice:  
 \*a si me base mucho en lo q habíamos hablado  
 \*del tema

**Figura 15. Previa preparación del trabajo a través de otras herramientas de comunicación – equipo 03**

Al leer todas las conversaciones del chat, había varios apartes similares al anterior que evidenciaban una comunicación de los integrantes del equipo de trabajo fuera del chat. Un caso podría ser cuando el chat se realizó en varios encuentros, ahí había algo que estaban haciendo los estudiantes con el trabajo y que no se mostraba en el chat, sólo se compartía después.

Participante 1 dice:  
 ok...tons yo las reviso y miro a ver lo que agregaste  
 ya voy a comer...ahorita o mañana seguimos mirando  
 Participante 2 @ dice:  
 listo  
 yo me voy a desconectar ya  
 si alguna cosa me llamas de ona!

**Figura 16. Varios encuentros en el chat – equipo 01**


Otro caso, era cuando el relator estaba terminando de organizar la agenda del chat y había una posible comunicación entre los participantes para modificar o complementar algo.


**\*\* Participante 15 \*\* dice:**  
 listo muchas gracias  
 entonces yo ya subo el archivo y yap

**Participante 16 dice:**  
 bueno Chao  
 me llamas si algo  
 seguimos hablando para hacer este trabajo

**Figura 17. Comunicación fuera del chat – equipo 07**


Como una forma de complementar este análisis y de verificar la información aquí interpretada, preguntamos en el grupo focal por las estrategias preliminares que utilizaron los estudiantes para el chat académico, fue común la preparación previa al chat en varios equipos de trabajo.

 20:48 **Participante 3:** pero mas sin embargo ntes del chat hablabamos personalmente sobre lo que ibamos a decir

 18:33 **Participante 14:** por correo y telefono establecimos mas o menos lo que queriamos hacer

**Figura 18. Comunicación del equipo de trabajo previa al chat**

En algunos casos, los estudiantes hicieron una repetición completa de la conversación, como fue lo que indicó el participante 6 (equipo 05) y el participante 15 (equipo 07)

 20:45 **Participante 6:** Antes de hacer el chat definitivo hicimos una muy buena investigación y posterior a este unos chats previos al definitivo que nos sirvieron como ayuda para mejorar el chat final

 16:23 **Participante 15:** un pre chat

**Figura 19. Preparación de un chat previo al chat evaluativo**

### **3.1.1.5. Manipulación del texto con la conversación en el chat académico**

En la siguiente evidencia del chat del equipo 05, observamos que el texto fue intervenido por los estudiantes antes de ser entregado a la profesora; es notable

cuando el participante 6 envía un zumbido, el participante 5 nunca le contesta y se muestra un cierre de la interacción comunicativa del mismo participante 6.

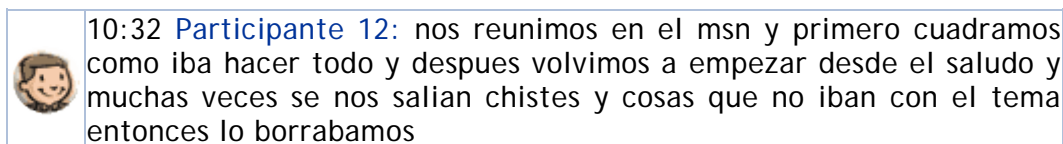
**Participante 5 dice:**  
 \*ah ok  
 \*bueno empecemos con el resumen  
 \*ya el trabajo en si  
 \*te parece?????  
**Participante 6 dice:**  
 \*si me parece  
 \*pero antes de esto me gustaria hacer una observacion  
 \*Esta problemática en la universidad de medellin  
 \*  
 (Participante 5 te ha enviado un zumbido.)  
 \*  
**Participante 6 dijo (09:34 p.m.):**  
 \*Debería de existir un acopio donde se puedan llevar estos equipos.  
 Por parte de la facultad de ingeniería ambiental para así mitigar estos  
 perjuicios que causan estos desechos  
 Has enviado un zumbido.  
 \*  
**Participante 6 dijo (09:52 p.m.):**  
 \*bueno yo creo que con esto podemos concluir  
 \*chao que estes muy bien

**Figura 20. Silencio en la comunicación por demora en la respuesta del compañero y manipulación del texto original por parte de los participantes**

En el ejemplo anterior, los participantes del equipo de trabajo indicaron que la sesión de chat había tenido una duración de 2 horas, comenzando a las 8:40 pm, sin embargo, en la evidencia anterior observamos dificultades en el tiempo y una posible manipulación de los datos en el momento de construir el archivo con las evidencias; en todo el chat no había ninguna hora, sólo se observa el tiempo en las 2 últimas intervenciones del participante 6 con una diferencia de 18 minutos.

Según este axioma de la comunicación “no es posible no comunicar”, es posible saber que existe información que no se quiere hacer visible. En el ámbito educativo pueden generarse “silencios” tanto desde la interacción comunicativa presencial como en la interacción comunicativa en entornos virtuales de aprendizaje.

También encontramos manipulación de la conversación con el fin de mostrar sólo el texto de la conversación que los estudiantes consideraban que eran parte de la actividad académica, este fue el caso del equipo 04; la evidencia de esto la presentamos a través de una de las respuestas indicadas por el participante 12 en el grupo focal:



**Figura 21. Borrado de datos del chat correspondientes a conversaciones no académicas**

### 3.1.2. La naturaleza de una relación

*El análisis que presentamos en este ítem, incluye apartes de los resultados parciales de investigación publicados en:*

Vásquez Lopera, Claudia Patricia; Arango Vásquez, Sandra Isabel (2010:139-141). *Capítulo 7: Interacciones comunicativas en un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA)*. En: Pensar la comunicación – Reflexiones y resultados de investigación, Tomo II. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín.

Este axioma se refiere a la interacción -intercambio de mensajes- entre comunicantes. Para un observador, una serie de comunicaciones puede entenderse como una secuencia ininterrumpida de intercambios. Sin embargo, quienes participan en la interacción siempre introducen lo que, siguiendo a Whorf (1956), ha sido llamado por Bateson y Jackson la “puntuación de la secuencia de hechos (Watzlawick, Beavin, Jackson, 1971:56).

En las actividades académicas que debían realizar los estudiantes en los foros estaba enviar un trabajo y realizar comentarios al trabajo de los compañeros. Por ser el foro una herramienta asincrónica donde la información permanece pública, los estudiantes tenían un rango de tiempo para participar e ir observando lo que hacían los demás, aquí encontramos que:






- Son comunes los estudiantes que envían el trabajo primero, pensando en que la calificación será menos exigente, otros por el contrario, esperan que la mayoría lo envíen para así poder mirarlo y aplicar algunos elementos en su trabajo. En otro caso intermedio, algunos equipos de trabajo preferían revisar los parámetros del trabajo indicados por la profesora antes de enviarlo y no aplicaban ninguna estrategia en el orden de la participación.

Después de analizar el orden de participación en los foros de la plataforma, formulamos la siguiente pregunta en el grupo focal:

¿Cómo fue su participación en los foros? Por ejemplo:

- Esperaba que otro compañero enviara primero la actividad para usted saber cómo era
- Prefería participar de primero
- Leía cuidadosamente la guía de actividades para su participación
- Participaba con base en lo que otro decía

Sobre esto obtuvimos respuestas como:

	18:40 <b>Participante 2:</b> realizaba la actividad con anterioridad, pero nunca participé de primera por que me gustaba mirar mas o menos como eran las bases
	18:41 <b>Participante 1:</b> tambien profe, esperaba que otro montara el trabajo y ya depues subie el mio
	18:41 <b>Participante 9:</b> pues primero miraba la guía de actividades para saber que debía ahacer y para hacerlo de la mejor manera, luego nuestra compañera y yo nos conectabamos y hacíamos cada uno de los puntos en equipo
	18:42 <b>Participante 11:</b> leia la guía de actividades y subía eltrabajo sin importar si era el primero
	18:42 <b>Participante 9:</b> y cuando era individual a veces me fijaba en como lo hicieron mis compañeron primero pues cuando tenia dudas

**Figura 22. Estrategias de los estudiantes para el envío de trabajos al foro**

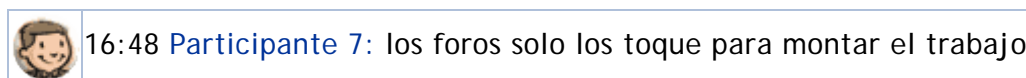
En esta experiencia fue notable que cuando el primer estudiante o equipo de trabajo enviaba la actividad incorrecta, los demás se basaran en ello y en su mayoría también cometían errores similares. Para evitar que esto ocurra,



recomendamos que el profesor incluya unos criterios específicos en la guía de evaluación, donde clarifique que los primeros trabajos publicados en la plataforma no son una pauta a seguir; cada estudiante o equipo de trabajo debe considerar únicamente los criterios consignados en la guía de evaluación, y ante cualquier duda debe resolverse directamente con el profesor.

- En algunos foros evidenciamos poca participación de los estudiantes; la mayoría de los estudiantes que tenían el rol de “relator” adoptado en la primera actividad del chat fueron quienes se responsabilizaron de enviar los trabajos en la plataforma. En cuanto al orden de la secuencia de actos comunicativos, en algunos casos se vio limitada al relator y a la respuesta de la profesora con la valoración de la actividad.
- Hubo poca interacción comunicativa en los foros; la mayoría de los estudiantes enviaban comentarios como parte de la actividad académica. En el chat que realizamos al final de semestre con los estudiantes indagamos sobre esto y encontramos dos tipos de respuesta, la primera es con respecto al uso del foro para envío de actividades y la segunda, el uso del foro para leer y enviar comentarios.

### Uso del foro para envío de actividades







**Figura 23. Uso de foros para el envío de trabajos**

Quiere decir entonces que ¿el participante 7 no realizó el proceso de co-evaluación en los foros indicados en la guía de actividades como parte de la evaluación?, si esto es afirmativo como lo evidencia el participante 7 en su respuesta anterior, implicaría que el aprendizaje del estudiante fue más centrado en el contenido que en otros elementos inherentes al proceso como son la participación, argumentación, lectura del trabajo de los compañeros, entre otros.

El participante 7 tenía asignado el rol de líder según el chat académico, entonces, será qué ¿si estuvo pendiente de los trabajos grupales publicados en los foros si el encargado de subir el archivo era el relator? y ¿cómo fue el desempeño académico del participante 7? Todas estas son inquietudes derivadas de la evidencia anterior; tal como ahí se lee pareciera que es una *simple* expresión, sin embargo, es un *entramado* de sentido el que se deriva de la expresión mostrando que detrás de esas palabras existen implicaciones en el proceso de aprendizaje.

## Uso del foro para leer y enviar comentarios

	20:51 <b>Participante 5:</b> y si no sabian miraba como otros compañeros lo habian realizado o me iba para el foro inquietudes
	20:51 <b>Participante 5:</b> haber si de pronto habian preguntas referentes a mis dudas
	20:51 <b>Participante 3:</b> si es verdad revisaba mucho el foro inquietudes tambien
	20:52 <b>Participante 12:</b> con las inquietudes de los demas compañeros uno podia realizar mejor su trabajo

**Figura 24. Revisión de la actividad antes de publicarla en el foro**

Emerge aquí un reto académico para que los profesores busquemos estrategias didácticas para un mejor aprovechamiento de este espacio de comunicación.

- Como logro significativo está que si un estudiante toma la iniciativa de enviar un comentario a un compañero en el foro, donde le indique las fallas y posibles correcciones, otros también lo hagan. Esta secuencia de comentarios permite verificar la capacidad cognitiva de un estudiante para evaluar un contenido. Esta es una aplicación de la co-evaluación en Entornos Virtuales de Aprendizaje, la cual debe estar especificada en los criterios de evaluación.

En el caso del chat, pudimos verificar que existe una secuencia de hechos; algunos estudiantes tienen más agilidad en la participación tomando mayor iniciativa al proponer u orientar la conversación; otros, por el contrario, actúan de una forma más pasiva adoptando un rol más dependiente.

Si tenemos en cuenta que “La falta de acuerdo con respecto a la manera de puntuar la secuencia de hechos es la causa de incontables conflictos en las relaciones” (Watzlawick, Beavin, Jackson, 1971:58), proponemos que antes de realizar una sesión de chat académico los estudiantes tengan claro su objetivo, ventajas y diferencias frente a lo que hacen generalmente en un chat social.

A manera de reflexión, es diferente la forma como se manifiestan las convenciones de puntuación en la oralidad y en la escritura; en el chat hay varias características que podrían seguirse observando y que podrían constituir una nueva forma de escritura a través de las herramientas de comunicación mediadas por computador. Es posible también que con las interrupciones y las convenciones de puntuación en los chat y los foros puedan hacerse visibles los

conflictos en las relaciones. Dentro de las normas de *Netiqueta* que se tienen en cuenta para el chat está en indicar a los demás participantes su finalización de la idea”, posiblemente eso ayude a mejorar la secuencia lógica de las ideas y a respetar el orden de participación. Estas normas pueden ser propuestas grupalmente por el profesor y/o definidas por los estudiantes dentro del equipo de trabajo antes de comenzar la sesión de chat. Ejemplos de esto son: utilizar una T al final para indicar que la intervención del participante ha finalizado o poner... (tres puntos sucesivos) para indicar que no se ha finalizado una idea.

### **3.1.3. Momentos de interacción en el EVA**

Una de las características de los EVA es la posibilidad de acceso durante los 7 días de la semana, las 24 horas del día (24/7). Los estudiantes que tienen dificultades de tiempo y desplazamiento son los que generalmente seleccionan la educación bajo metodología virtual.

Sin embargo, en la asignatura electiva TIC los estudiantes están matriculados bajo la modalidad presencial pero están aplicando la metodología blended. Con ellos también quisimos ahondar en sus preferencias temporales para publicar las actividades evaluativas en la plataforma, para enviar comentarios en los foros, para comunicarse con los compañeros a través de la herramienta mensajes y para hacer la actividad del chat. Esto fue lo que encontramos:

#### **3.1.3.1. Horas de realización del chat académico:**

<b>Equipo</b>	<b>Fecha</b>	<b>Hora de inicio</b>
1	5, 8, 11, 13 y 14 de marzo	17:30, 11:15, 14:00, 21:27, 15:50
2	12 de marzo	19:00
3	15 de marzo	22:30
4	15 de marzo	15:46
5	15 Marzo	20:40
6	15 Marzo	15:00
7	15 Marzo	11:00

**Tabla 3. Horas de realización del chat académico en cada equipo de trabajo**

La propuesta de trabajo que realizarían los equipos de trabajo a través del chat debía ser enviado a la plataforma el día 15 de marzo a las 23:55, según la tabla anterior es evidente que la mayoría de los equipos hicieron esta actividad el último día de plazo de entrega. El envío en la plataforma de todos los equipos fue el último día de plazo después de las 18:00.

El equipo 01 fue el único que evidenció varios encuentros en el chat para realizar el trabajo, en algunos momentos tuvieron problemas de conexión lo que les impidió continuar; en esos casos realizaban un siguiente encuentro donde retomaban el hilo de la conversación. En otros casos, se repartían las responsabilidades y mientras las cumplían pasaba el lapso de tiempo entre un encuentro y otro.

### **3.1.3.2. Horas de participación en los foros:**

Para comprender lo que a simple vista nombramos como “horas de participación en los foros” y todo lo que académicamente implica para los estudiantes y profesores, es necesario que lo abordemos utilizando algunas comparaciones con la educación presencial y proponiendo algunos casos didácticos.

#### **Caso 1**

Estamos en una clase, donde queremos propiciar la participación de los estudiantes, el profesor propone un tema y les pide que hagan comentarios. Finalmente, ¿todos participaron? ¿los aportes de cada uno fueron significativos? ¿para cada comentario, el profesor también realizó sus aportes acerca de la calidad de la participación?

Hasta aquí, es a simple vista, un caso sencillo y común. Consideramos que su éxito depende del compromiso del profesor por verificar no sólo el contenido del mensaje que emite el estudiante sino también la calidad con que lo hace, y adicionalmente depende de la cantidad de estudiantes en una misma clase - factor que en la educación colombiana es bastante cuestionable -.

#### **Caso 2**

El profesor propone unos trabajos en equipo y cada uno de ellos debe exponerlos frente a los demás compañeros.

En la aplicación de estrategias como esta, hay una restricción en el tiempo de exposición de cada uno dependiendo del número de equipos; posiblemente el profesor requiera más de una sesión de clase para realizar este tipo de actividades.

### **Caso 3**

El profesor propone unos trabajos en equipo y cada uno de ellos debe exponerlos frente a los demás compañeros, pero le solicita a cada estudiante individualmente que haga comentarios al trabajo de sus compañeros.

Ahora sí, la estrategia didáctica es más compleja, puede que se aplique pero no durante una clase, requiere de mucho más tiempo y en grupos muy numerosos es más complejo llevar el registro de participación de todos los compañeros.



Es aquí donde podemos ver algunas ventajas del EVA en la metodología blended con respecto a la modalidad presencial. Para este caso podemos nombrar:

- Todos los compañeros tienen acceso al trabajo de los demás y pueden elegir al final a cuál de todos le quieren realizar sus comentarios.
- La participación de cada estudiante queda registrada por lo menos hasta que finalice el periodo académico.
- El profesor puede verificar el contenido y la calidad del comentario que realice cada estudiante.
- No se requiere que todos los participantes estén en un mismo lugar a la misma hora.
- El estudiante puede realizar comentarios más estructurados académicamente ya que el límite de tiempo no es de minutos sino de días.
- Un error en el comentario puede ser corregido, mejorado o borrado antes de que otro participante lo vea.

Con respecto a este último punto, abrimos un paréntesis en estos resultados. En este semestre 2011-1, en otra asignatura blended de la Universidad de Medellín, estuvimos haciendo un breve comparativo entre la participación de los estudiantes en la clase presencial y la participación en foros de debate en el EVA; allí hemos podido observar que los estudiantes más tímidos y retraídos en las clases están siendo sujetos activos dentro del EVA; permitiendo que sean reconocidos de otra forma por el profesor y sus compañeros. Esperamos luego

seguir ahondando en este tema tan complejo y encontrar recomendaciones para que la educación mejore cada día más sus prácticas académicas.

Continuando con nuestro tema, vemos que además de las ventajas que anotamos anteriormente, también es visible en la plataforma virtual que los estudiantes tienen preferencia para ingresar en horas nocturnas. El caso más extremos fue el del participante que envió comentarios al foro a la 1:26, los demás están en el rango 20:24 a 00:38. A continuación se presentan algunos registros:








	Duda-redes sociales de <a href="#">Participante 13</a> - lunes, 27 de abril de 2009, 20:24
	Re: Propuesta-Chat "Relaciones de Pareja Virtual" de <a href="#">Participante 16</a> - domingo, 15 de marzo de 2009, 21:34
	Re: Propuesta sobre Periodismo Digital de <a href="#">Participante 4</a> - domingo, 15 de marzo de 2009, 21:47
	PARCIAL ROBOTICA de <a href="#">Participante 8</a> - viernes, 3 de abril de 2009, 23:31
	OVA de <a href="#">Participante 9</a> - lunes, 1 de junio de 2009, 23:58
	Parcial de <a href="#">Participante 12</a> - sábado, 4 de abril de 2009, 00:21
	Redes Académicas de <a href="#">Participante 6</a> - viernes, 22 de mayo de 2009, 00:38
	VIDEO de <a href="#">Participante 10</a> - jueves, 5 de marzo de 2009, 01:26

**Figura 24. Registro de horas de participación en los foros**

Es de anotar que con esto no queremos indicar generalización de los datos, pero no hay que desconocer que se puede convertir en una característica común entre los estudiantes para participar en un EVA.



Cuando indagamos en el grupo focal sobre las ventajas y desventajas que ellos habían encontrado en la utilización del EVA en la asignatura electiva TIC, ellos afirman que ven como una ventaja la flexibilidad en el tiempo para entregar las actividades académicas, de manera que no interfiere con las actividades presenciales que deben realizar en la universidad.

Algunas evidencias de estos resultados las podemos ver en los comentarios de los siguientes estudiantes:

	18:45 <b>Participante 16</b> : me parece que la gran ventaja que tiene las TIC es la disposición que tiene las personas , según su tiempo, para realizar las actividades y los cursos
	18:46 <b>Investigadora</b> : <i>Participante 2</i> qué opina acerca de la posibilidad de entregar trabajos en horarios diferentes a la presencialidad?
	18:47 <b>Participante 2</b> : me parece axcelente, porque no interfiere mucho en el desarrollo de actividades
	20:55 <b>Participante 6</b> : Principalmente el poder resolver dudas en cualquier horario y el tener la posibilidad de mantener un contacto con tus compañeros de clase
	16:30 <b>Participante 7</b> : una ventaja es la comodidad para realizar las actividades [...]
	16:30 <b>Participante 15</b> : ventajas la facilidad de acceso, la rapidez en la comunicacion, la distribucion del tiempo [...]
	21:00 <b>Participante 10</b> : la profesora siempre nos respondia a tiempo y nos aclaraba todas las dudas

**Figura 25. Ventajas de uso de la plataforma e-learning con respecto al tiempo**

En cuanto a la flexibilidad de los horarios en un EVA, un estudiante considera que se corre el riesgo de no acordarse de cuándo deben realizar las actividades y otro estudiante indica que algunos compañeros no responden los mensajes a tiempo porque no ingresan a la plataforma permanentemente.

	18:47 <b>Participante 2:</b> aun que se corre el riesgo de no acordarse
	21:03 <b>Participante 6:</b> aveces hay compañeros que pasan días sin conectarse entonces no reciben mensajes en un tiempo oportuno

**Figura 26. Desventajas de uso de la plataforma e-learning con respecto al tiempo**

Cuando un estudiante afirma que “la profesora siempre nos respondía a tiempo” o que los compañeros no reciben los mensajes en un “tiempo oportuno”, no es que haya un límite de horas para responder un mensaje de manera que podemos garantizar la efectividad de la comunicación; sino que el factor tiempo en este caso es relativo a la necesidad del estudiante. Para entenderlo mejor consideremos el siguiente caso:


Supongamos que una actividad académica tiene como fecha límite de entrega el jueves a las 23:55, el estudiante comienza a hacer la actividad ese mismo día a las 21:00 (recordemos el tiempo en que algunos equipos de trabajo empezaron a hacer el chat académico). Realizando el trabajo, el estudiante tiene una inquietud, aprovechando la flexibilidad de tiempo 24/7 de la plataforma e-learning, envía un mensaje al profesor a las 22:30 (puede ser un mensaje privado o a través del foro inquietudes), ¿será que el profesor está disponible a esa hora para responder su inquietud y poder así terminar el trabajo?


En este ejemplo, el estudiante requiere que su respuesta sea enviada antes de 1 hora para así finalizar su trabajo y enviarlo en el tiempo límite definido. Por lo tanto, para este estudiante, el momento oportuno se reduce a 1 hora.

Por el contrario, si tenemos un caso donde el estudiante comienza a resolver la misma actividad académica desde el jueves anterior (8 días antes) y envía la inquietud a la plataforma el lunes, estamos hablando de un “tiempo oportuno” de respuesta por parte del profesor de 3 días.

Algo parecido sucedió con el equipo 01, quienes empezaron a realizar la actividad con la propuesta de trabajo 10 días antes de la entrega, tal como se evidencia en la tabla 3. Los integrantes del equipo acudieron a la profesora para resolver inquietudes tal como aparece a continuación:



	Tercera entrega del seguimiento. de <a href="#">Participante 2</a> - martes, 10 de marzo de 2009, 20:13
	<p>Profe, revisando la guía de actividades, no me queda muy claro que es lo que te tenemos que entregar el próximo 15 de marzo, por favor dinos cual es el contenido del trabajo, donde debemos hacer el chat y todo integra el esquema general y el formato del que nos hablas en las indicaciones.</p> <p>Muchas Gracias!</p> <p><a href="#">Responder</a></p>

	Re: Tercera entrega del seguimiento. de <a href="#">Profesora</a> - miércoles, 11 de marzo de 2009, 07:29
	<p>Hola <a href="#">Participante 2</a>,</p> <p><i>[Aquí la profesora envió la respuesta a la inquietud de la participante 1 perteneciente al equipo 01]</i></p> <p><a href="#">Mostrar mensaje anterior</a>   <a href="#">Responder</a></p>

**Figura 27. Envío de inquietudes a la actividad con varios días de anticipación**

Adicionalmente, hay que reconocer que los 3 días del caso hipotético son hábiles y aunque existe disponibilidad de acceso a la plataforma 24/7, también es claro que esto no obliga a que el profesor esté conectado (on-line) todo el tiempo. Dentro de las recomendaciones académicas está que el profesor indique a los estudiantes cuáles son sus compromisos de tiempo para atender a sus requerimientos.

Nosotras recomendamos que la atención a los estudiantes sea sincrónica y asincrónica y que sea periódica. El tiempo de mayor inquietud de los estudiantes es el que está más cerca de la entrega de una actividad académica, con base en esto se pueden programar las asesorías; por lo tanto, si el profesor no garantiza atención en la plataforma los fines de semana, le recomendamos programar la entrega de actividades en semana.

### **3.1.3.3. Momentos de interacción comunicativa a través de la herramienta mensajes**

Aunque la herramienta mensajes es asincrónica, la interacción comunicativa de los estudiantes a través de la herramienta mensajes se presentó principalmente en encuentros sincrónicos; es decir, cuando un compañero ingresaba al EVA y veía a un compañero conectado, lo consideraba una posibilidad de inicio de conversación.

En el EVA hay un bloque que muestra esta información permanentemente y permitió que al ver a un compañero en línea ese fuese el “momento adecuado para la comunicación”.



**Figura 28. Bloque de la plataforma e-learning que muestra los usuarios en línea**

### **3.1.4. Sobre la solicitud de asesoría y solución de inquietudes**

Otra de las características que encontramos en la participación de los estudiantes en el EVA es la solicitud de asesoría y/o la realización de inquietudes. Esto hace parte de la interacción académica que se genera entre profesores y estudiantes, y que es común en cualquier modalidad de educación.

En el caso de las interacciones comunicativas generadas en el EVA quisimos conocer cómo se evidenciaban las participaciones relacionadas con la búsqueda a la solución de inquietudes académicas.


Encontramos que en algunos casos, los estudiantes hacían sus preguntas de manera pública a través de los foros, o de manera privada a través de mensajes. Tanto la profesora como los compañeros de la asignatura podían intervenir en la relación comunicativa y enviar la respuesta a un estudiante.

Cuando las inquietudes se planteaban públicamente a través del foro, la respuesta no era considerada una función o responsabilidad de la profesora, por el contrario, académicamente se considera una construcción colectiva que apunta al aprendizaje de todos. En este caso, encontramos que los estudiantes que conocían la respuesta a una inquietud de un compañero, le respondían sin esperar que esto lo hiciera la profesora.

Aunque en la interacción en el aula el profesor juega un papel importante (como mediador en el aprendizaje) no es menos importante el papel de mediación que desempeñan los compañeros de aula, tanto en los procesos de socialización como en el desarrollo cognitivo. En efecto, las experiencias de aprendizaje cooperativo repercuten positivamente en el establecimiento de relaciones abiertas y profundas entre los alumnos, y en el rendimiento y productividad de los participantes. El aprendizaje compartido, además favorece la metacognición (Medina; Salvador, 2002: 179)


Cuando comenzamos a analizar cómo accedía el estudiante a resolver sus dudas, asumíamos que todo lo encontrábamos registrado en el foro inquietudes; sin embargo, en algunos casos, los estudiantes enviaron sus inquietudes al foro específico de la actividad donde tenían la duda. Por lo tanto, aquí lo importante es conocer cómo se manifestaron esas inquietudes y no el lugar donde se publicaron.


La pregunta de un estudiante a través de una herramienta pública (de acceso para todos los participantes) como es el foro, contribuye a disminuir la cantidad de inquietudes sobre un mismo tema. De esta manera, si un compañero tiene la misma inquietud, puede acceder a la respuesta sin necesidad de volver a preguntar lo mismo.


	<p>pdf guion de contenidos?          de <b>Participante X</b> - Lunes, 1 de junio de 2009, 07:49</p>
	<p>hola, cual es el archivo "guion de contenidos" que se debe pegar?</p> <p>Y ...¿como hago para sacar de excel las imagenes de los graficos de la encuesta y volverlas archivos jpg.?</p> <p>agradezco su ayuda          bye</p>

*Informe final*

*Interacciones comunicativas en un Entorno Virtual de Aprendizaje*


	<p>Re: pdf guion de contenidos?          de <a href="#">Participante 15</a> - lunes, 1 de junio de 2009, 09:07</p>
	<p>Holaaa .. pues lo del guion de contenidos no tengo ni idea ..yo tampoco encuentro eso..</p> <p>las imagenes de excel.. las copias y las pegas en paint.. le das guardar como en paint ..y elegis formato jpg ..y yap..</p> <p>depronto sabes lo del manual de usuario??</p>

	<p>Re: pdf guion de contenidos?          de <a href="#">Participante X</a> - lunes, 1 de junio de 2009, 09:25</p>
	<p>ok gracias.</p>

	<p>Re: pdf guion de contenidos?          de <a href="#">Profesora</a> - lunes, 1 de junio de 2009, 10:56</p>
	<p><i>[Aquí la profesora envió la respuesta a la inquietud de participante X y participante 15]</i></p>





**Figura 29. Respuesta de los estudiantes a inquietudes de los compañeros**

Aunque una característica de la metodología virtual es la mediatización del proceso de formación del estudiante mediante el EVA, nos encontramos que en la metodología blended ellos hacen uso del contacto presencial con el profesor aunque estén dentro del porcentaje en que la asignatura es virtual.

	<p>Problema al subir el video          de <a href="#">Participante 3</a> - jueves, 5 de marzo de 2009, 08:54</p>
	<p>profesora, espero halla recibido mi mensaje, necesito que por favor me diga que día y a que horas la encuentro en su oficina para poder mostrarle la forma en que lo guardé y no me permitió subir el video.</p> <p><a href="#">Responder</a></p>

**Figura 30. Solicitud de asesoría personal**

Aunque este caso se presentó sólo una vez a través de los foros, si encontramos que es una preferencia de los estudiantes acceder a las asesorías presenciales, tal como lo evidenciamos en algunas respuestas del grupo focal:

	18:48 <b>Participante 2:</b> ps en realidad, las asesorias si son mejor presenciales, por que cuando uno escribe la idea se puede confundir
	18:48 <b>Participante 2:</b> y no preguntar de la manera en espera que le responda
	20:59 <b>Participante 3:</b> Las asesorías presenciales me parece que son fundamentales, ya que se puede comprender mejor lo que se está preguntando
	21:00 <b>Participante 5:</b> bueno las asesorias presenciales son muy buenas porque despejan mas facil las dudas, ya que vemos paso por paso que es lo que se debe de realizar

**Figura 31. Respuesta de los estudiantes sobre el acceso a las asesorías presenciales**

A través del chat académico también se presentaron expresiones correspondientes a inquietudes sobre el desarrollo de las actividades; en este caso eran todas dirigidas en forma sincrónica al (los) compañero (s) del equipo de trabajo.

<p><b>Participante 16 dice:</b>                  no yo creo que es como lo que vamos a buscar o pretender hacer con este trabajo</p> <p><b>** Participante 15 ** dice:</b>                  Donde está lo de los mejores trabajos???                  el documento que ella había puesto??</p> <p><b>Participante 16 dice:</b>                  en foro inquietudes</p> <p><b>** Luisita ** dice:</b>                  ya lo encontré, gracias, esperame miremos ahí para enfocarnos bien</p>
---

**Figura 32. Ejemplo de solución de inquietudes en el chat**

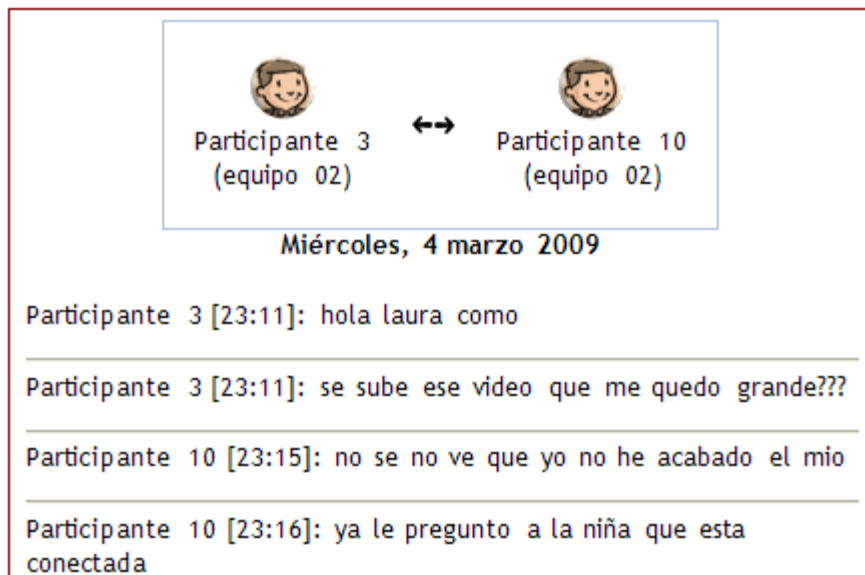
En otros casos, la conversación del chat evidenció el envío de una inquietud a la profesora a través de otros espacios de comunicación, por ejemplo la participante 2 le cuenta a su compañera de equipo (participante 1) que por una falta de lectura de los parámetros de la actividad había enviado una inquietud a la

profesora. Causándole un efecto de “pena” por no haber tenido más cuidado antes de hacer la pregunta.

Participante 2 @ dice:  
 que hubo participante 1...  
 jajajajaja imaginate que le mande a la profe un mensaje por aulas jajajaja  
 Participante 1 dice:  
 y q paso?  
 Participante 2 @ dice:  
 y no habia mirado que lo del esquema salia ahi jajajajajaj  
 que pena!

**Figura 33. Ejemplo de solución de inquietudes del participante 2 (equipo 01)**

Los estudiantes utilizaron también el espacio de mensajes de la plataforma para resolver inquietudes académicas, en el siguiente caso podemos observar la conversación entre el participante 3 y el participante 10.



The screenshot shows a chat window with two participants, both labeled as 'equipo 02'. Above the messages, there are two profile icons with a double-headed arrow between them, indicating a conversation. The date 'Miércoles, 4 marzo 2009' is displayed below the icons. The chat history shows the following messages:

Participante 3 [23:11]: hola laura como

---

Participante 3 [23:11]: se sube ese video que me quedo grande???

---

Participante 10 [23:15]: no se no ve que yo no he acabado el mio

---

Participante 10 [23:16]: ya le pregunto a la niña que esta conectada

**Figura 34. Solicitud de asesoría a un compañero a través de la herramienta mensajes**

Teniendo en cuenta el análisis de los momentos de interacción a través de la herramienta mensajes, encontramos en esta conversación que los estudiantes ven la conexión de un estudiante en el EVA como una posibilidad de ejercer el acto comunicativo, tal como lo expresa el participante 10 en su expresión “ya le pregunto a la niña que esta conectada”

No necesariamente cada vez que un estudiante tenía una inquietud podía obtener la respuesta, para Austin existen circunstancias en el acto comunicativo que se consideran *expresiones realizativas infortunadas*, tal como observamos en la figura 34.

Analizando un poco más las *expresiones realizativas infortunadas*, partimos de Austin cuando indica que

La palabra “realizativo” [...] deriva, por supuesto, de “realizar”, que es el verbo usual que antepone al sustantivo “acción”. Indica que emitir la expresión es realizar una acción y que ésta no se concibe normalmente como el mero decir algo. (Austin, 1962: 47)

Austin considera que una acción es infortunada cuando una expresión viola una de las reglas que él define; para el caso de la figura 34, el análisis nos permitió conocer que la expresión no cumple con las siguientes reglas:

Las personas y circunstancias particulares deben ser las apropiadas para recurrir al procedimiento particular que se emplea.  
El procedimiento debe llevarse a cabo por todos los participantes en forma correcta y en todos sus pasos. (Austin, 1962: 56)

### **3.1.5. Elementos de cortesía en las interacciones comunicativas de los estudiantes en un EVA**

A lo largo de la historia, los sujetos han estado buscando que las relaciones interpersonales se vean favorecidas por las normas de comunicación, buscando así minimizar o evitar el *ruido* que se genera en el proceso comunicativo; a pesar de ello, las relaciones se presentan entre los sujetos sin hacer de estas reglas un protocolo a seguir; en este ir y venir nos comportamos según el contexto, el estado de ánimo, el conocimiento del tema y la forma de ser.

Consideramos la cortesía en una interacción comunicativa como aquella representación del lenguaje que demuestra respeto y atención en la relación con el otro, puede presentarse al principio, durante el desarrollo y/o al final de una conversación.

La etnometodología nos da las bases para dar sentido a esas formas sociales que son mínimas en una conversación interpersonal. A través del lenguaje escrito evidenciado por los estudiantes en el chat, los foros y los mensajes podremos

analizar algunos aspectos de la cortesía que hacen parte de las normas de etiqueta para el uso de herramientas de comunicación mediáticas.

Los elementos de cortesía que aquí analizamos no garantizan que la conversación sea fluida, ni que corresponda a un excelente desempeño en la actividad evaluativa, pero sí puede propiciar mayor interacción entre los participantes y generar efectos diferentes según las circunstancias en que se presenten.

Austin considera que las acciones que se producen en una interacción comunicativa deben cumplir con unas reglas mínimas, lo que garantizará que exista una mayor probabilidad de respuesta o de causar el efecto esperado en el otro, lo que denomina "acto realizativo afortunado". La regla dice: "Tiene que haber un procedimiento convencional aceptado, que posea cierto efecto convencional; dicho procedimiento debe incluir la emisión de ciertas palabras por parte de ciertas personas en ciertas circunstancias" (Austin, 1962:56)

### **3.1.5.1. ¿Cómo es la manifestación de la cortesía en el chat?**

El chat, como herramienta sincrónica, es una de las que cumple con requisitos mínimos de cortesía como son el saludo, la respuesta al saludo, la despedida, la respuesta a la despedida, el agradecimiento por una información o favor realizado por el otro, y la indicación explícita de que la conversación puede finalizar momentáneamente pero sigue abierta para otros momentos.

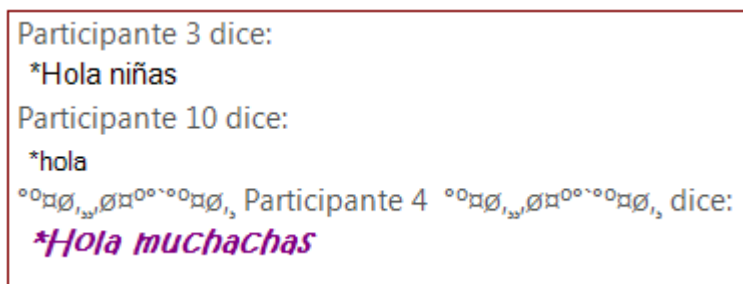
La utilización de normas de cortesía mínimas se constituye en un elemento de análisis en la interacción comunicativa que puede tener efectos en el desempeño académico individual o grupal y en las relaciones interpersonales que pueden trascender de la esfera meramente académica a una esfera personal. Posiblemente veamos algunos efectos en el perceptor cuando analicemos las relaciones de poder en el próximo capítulo.

A continuación, analizaremos las diferentes características de cortesía del saludo, las respuestas al saludo, las expresiones de agradecimiento, la despedida y sus correspondientes respuestas, que evidenciamos en el chat académico realizado por los estudiantes en sus equipos de trabajo.



El saludo entre sujetos de un chat puede ser de varias formas; según la intención del emisor se obtiene la respuesta de los demás participantes. Ejemplos de esto son:

- **Saludo simple:** Es un saludo corto, donde no se nombra al otro y se asume que es para todos los participantes del chat; por ejemplo: "Hola", "hellooooo", "hola niñas".



**Figura 35. Ejemplo de saludo simple**

Observar que en la figura anterior hay otros elementos de análisis que hacen parte de la escritura y se mostrará en el capítulo "significaciones del lenguaje escrito en los EVA", estos son por ejemplo, la tipografía y el color utilizado por la participante 4 para el saludo y los símbolos que acompañan su nombre como parte del Nick Name (nombre de usuario). Esto mismo lo veremos en otras evidencias del chat más adelante.

En este ejemplo, observamos que la participante 10 y la participante 4 responden a la participante 3 con el mismo saludo. Es evidente que las 3 integrantes del equipo son de género femenino.

- **Saludo personalizado:** Son aquellos donde el saludo va acompañado del nombre del otro. Recordemos que los nombres de los participantes serán protegidos, por lo tanto, el nombre dentro del mensaje de saludo aparecerá subrayado y en cursiva para indicar intervención de los datos por parte de las investigadoras.



Participante 12 dice:  
 , como estas???

[c=47][b] 挨拶—Participante 9-- 挨拶- [/b][c=11] dice:  
**Bien gracias**  
**empecemos el trabajo de TIC**

**Figura 39. Respuesta del saludo en el chat del equipo 04**

En la figura 39, podemos ver cómo el participante 12 comienza con un saludo de inclusión del otro y el participante 9 sólo se limita a responderle sin mostrar interés por el estado de ánimo del compañero, por el contrario, inmediatamente después de la respuesta lanza la frase “empecemos el trabajo de TIC”; esta frase está en modo imperativo y en palabras de Austin adquiere el significado de una “orden” (acto ilocucionario), pero no quiere decir esto que el otro sujeto esté en el papel de “obedecer” y “actuar” según lo que pretende el participante 9; según Austin, tendremos que analizar el contexto de la frase y los actos comunicativos siguientes a ello para conocer el efecto de las palabras.

Más adelante tendremos apartados donde Austin es un referente relevante en la interpretación según las conferencias traducidas en el libro “cómo hacer cosas con palabras”. Por el momento, continuemos con el análisis de los saludos y sus respuestas en las conversaciones del chat.

Anotamos, que en términos de cortesía, el equipo 04 es el que menos interés le presta al saludo de los compañeros en el chat.

Por ello, afirmamos que el saludo y su respuesta en el chat no evidencian la misma cortesía entre todos los participantes, esto es una característica perteneciente a un sujeto en particular. En el caso del equipo 02 vemos que la participante 4 (decimos “la” porque ya sabemos que todas las participantes de este equipo son del género femenino) no demuestra interés por conocer ¿cómo están sus compañeras o cómo les ha ido?, sólo se limita a responder cómo es su estado anímico en ese momento y se alegra (dice: “que bien”) porque las demás compañeras dan una respuesta positiva (responden: “bien”)

Si analizamos lo anterior de una forma literal y pensamos en los efectos que puede causar en el perceptor, podríamos analizar en un sentido más detallado a la participante 3 y la participante 10 sobre lo que piensan del saludo de la otra

compañera; sin embargo, en la relación que se reflejó durante la conversación no evidenciamos un efecto de rechazo o desinterés en las participantes.

No importando el tipo de saludo que utilicen los participantes, consideramos que por la relación mediática que se presenta en el chat, el saludo constituye un aspecto relevante para iniciar una conversación, es una forma de verificar que técnicamente no existen problemas en la comunicación y hacen al sujeto un miembro visible dentro del equipo de trabajo.

El saludo cumple una función de visibilidad vehemente, de hacer patente la presencia del personaje. Tanto si el saludo es abierto [es el que nosotros denominados simple] como si se dirige a alguien en concreto [es el que nosotros denominados personalizado], su intención es la de hacerse visible y manifestar su voluntad de interactuar con la concurrencia [aquí para nosotros es interactuar con el equipo de trabajo]. (Mayans, 2002, 106-107)

Igualmente, el análisis de las respuestas a los saludos nos permitió llegar a la siguiente clasificación, las cuales se reflejan en algunas evidencias de saludos presentados anteriormente.

- **Respuesta simple:** Puede darse inmediatamente después de un saludo o después de haber intercambiado varias líneas de saludo indicando la finalización de esta primera forma social de la conversación; ejemplos de esto son las expresiones: "bien", "biencito",
- **Respuesta personalizada:** Hace referencia directa al sujeto que inició el saludo, en el caso de los 7 chat analizados ninguno utilizó el nombre del otro en la respuesta del saludo, sin embargo, encontramos la expresión "ps bien ombe"
- **Respuesta incluyente:** Este tipo de respuesta se da cuando un primer sujeto ya saludó y el interlocutor considera relevante conocer cómo se encuentra el otro, esto indica que el saludo como forma social no ha finalizado y está a la espera de otra respuesta. Por ejemplo: "muy bien y tú?", "Cómo estás?", "bien y ustedes?"
- **Respuesta formal:** Es más relacionada cuando el otro muestra agradecimiento frente al interés del compañero por conocer su estado; en este caso encontramos expresiones como: "muy bien, gracias". En otro caso, los

estudiantes responden “ahh bueno me alegra” demostrando una actitud de agrado frente al otro.

La respuesta al saludo indica que estamos conectados en el chat listos para desarrollar la temática que nos convoca como participantes de un encuentro académico.

De otro lado, el chat académico realizado por los estudiantes nos permitió encontrar expresiones de agradecimiento que le muestran “al otro” cortesía frente a lo que aportó o respondió en el chat; todas ellas acompañadas de la palabra “gracias”.

Algunas evidencias sobre ello, las encontramos en los siguientes fragmentos de las conversaciones:

**\*\* Participante 15 \*\* dice:**  
Donde está lo de los mejores trabajos???  
el documento que ella había puesto??

**Participante 16 dice:**  
en foro inquietudes

**\*\* Participante 15 \*\* dice:**  
ya lo encontré, gracias, esperame miremos ahí para enfocarnos bien

**Figura 40. Ejemplo de agradecimiento en el chat del equipo 07**

El equipo 07 es el que más evidenció expresiones de agradecimiento frente a las respuestas del compañero, siendo mucho más común por parte del participante 15. Este tipo de características corresponden a rasgos propios de los sujetos y les permiten a los participantes del chat un reconocimiento diferente del otro. Así como el Nick name, el tipo de letra y el tamaño de la letra nos proporcionan datos adicionales de cada sujeto, también lo son las expresiones que utilicen dentro de la conversación.

Con respecto a las expresiones de despedida de los sujetos en una conversación, también podemos ver reflejada cómo se manifiesta la cortesía de los participantes en el chat.

La despedida se presentó cuando ya habían definido el último punto del trabajo académico que estaban realizando los estudiantes; en forma general podemos hablar de las siguientes características de despedidas:

- **Despedida simple:** Un ejemplo de este tipo de despedidas son las que utilizan palabras como “chao”, “adiós”, entre otras. Una característica es que no dejan abierta la posibilidad de re-encontrarse en una próxima conversación de chat, es lo que podríamos denominar la **finalización de la interacción**. Por ejemplo:

Participante 2 @ dice:  
hahaha cuando estemos ahciendo lo de mercadeoooooo  
acordate

Participante 1 dice:  
ok  
ya me voy  
bye

**Figura 41. Despedida simple en el chat del equipo 01**

En este ejemplo evidenciamos que el participante 2 no responde a la despedida del participante 1, podría ser que se presentara una desconexión por parte del participante 1 y no esperó el tiempo suficiente para que el compañero enviara su expresión de despedida. En otro caso podría suceder que se dio por terminada la interacción comunicativa con la simple expresión de “bye” indicada por el participante 1.

El uso de palabras comunes no sólo se limita al uso del español sino a los idiomas o expresiones coloquiales que se identifiquen en un contexto socio-cultural compartido por los sujetos interactuantes; para el caso de la Universidad de Medellín, el inglés como segundo idioma es un aprendizaje transversal que van adquiriendo a lo largo de su formación profesional y por ello podemos afirmar que no hubo ningún inconveniente por parte del perceptor en comprender la expresión de despedida “bye”.

- **Despedida incluyente:** Este tipo de despedidas, hace referencia a las expresiones que el emisor utiliza para reflejar un “aparente” interés por el bienestar del “otro”, así encontramos frases como “suerte”, “que estés bien”, entre otras. Un ejemplo de ello son las despedidas de los equipos 03 y 05.



**Participante 13 dice:**  
 Listo no la había visto  
 Participante 14 dice:  
**Bueno, hablamos después.**

**Figura 45. Despedida abierta en el chat del equipo 06**

**\*\* Participante 15 \*\* dice:**  
 listo muchas gracias  
 entonces yo ya subo el archivo y yap  
**Participante 16 dice:**  
 bueno Chao  
 me llamas si algo  
 seguimos hablando para hacer este trabajo  
**\*\* Participante 15 \*\* dice:**  
 listo.. xau

**Figura 46. Despedida abierta en el chat del equipo 07**

En estos dos ejemplos es evidente la intención del emisor por continuar la interacción comunicativa con los compañeros del chat, no conociéndose con esta evidencia el lugar donde quisieran volverse a comunicar. La diferencia de los dos ejemplos radica en la respuesta que recibe el primer participante que se despide, el cual en el equipo 06 es nula y en el equipo 07 se presenta expresión de aceptación por parte del perceptor.

- **Despedida personalizada:** Siguiendo la misma línea de clasificación que nombramos anteriormente para el saludo y la respuesta de un saludo, también podemos decir que en las interacciones comunicativas se pueden presentar despedidas personalizadas, un ejemplo podría ser: "hasta luego participante 2", "adiós participante 4", entre otros. Sin embargo, en ninguno de los 7 equipos de trabajo analizados en esta investigación se presentó este caso.

En el equipo de trabajo 04 no se presentaron las despedidas, es posible que estuviera incompleta la conversación del chat que los estudiantes pegaron en la agenda para presentarle a la profesora y que no presentaran las líneas de despedida, o el otro caso es que los participantes se desconectaron sin despedirse.



Participante 12 dice:  
 bno, ya lo voy a pegar a la bitacora, estaba esperando su aprobación

髒け—Participante 9--摺Ω- dice:  
 Ok

**Figura 47. Finalización de la conversación del chat del equipo 04 sin expresiones de despedida**

### 3.1.5.2. ¿Cómo es la manifestación de la cortesía en los foros?

De otro lado, podemos hacer un análisis similar para el caso de los foros, teniendo en cuenta que esta herramienta es asincrónica y posiblemente refleje nuevas características.

Sánchez, Puerta, Ceballos (2010:94), recomiendan aplicar los siguiente elementos dentro de la estructura esquemática o textual de un mensaje de un foro: 1) fórmula de saludo, 2) anuncio del contenido y contextualización de la situación, 3) el contenido del mensaje, 4) fórmula de despedida, 5) nombre del participante. Dentro de la valoración académica que hacen los docentes de esta estructura se encuentran los siguientes aspectos: - cortesía, - el grado de calidad y formalidad del lenguaje empleado (formalidad textual), - expresiones de actitud, - conocimiento / discurso especializado, - argumentación.

En lo anterior, podemos ver reflejada que parte de la estructura analizada en el foro corresponde evidentemente a la cortesía que hay en las relaciones interpersonales.


Para los autores, es necesario que los estudiantes conozcan este tipo de estructura y recomendaciones de cortesía como parte de su proceso de aprendizaje, no basta con decirle a los estudiantes “responda” o “participe”, es recomendable indicarles “cómo participar” o más bien, “cómo comportarse” en la interacción comunicativa a través de una herramienta específica.

Resulta útil socializar con los estudiantes la estructura textual esperada en un foro educativo; es decir, los elementos que integran el mensaje y que evidenciarían un conocimiento pragmático textual de este género dialógico (Sánchez, Puerta, Ceballos 2010:94)

Lo anterior se convierte en una recomendación importante para los profesores antes de comenzar a utilizar un EVA con sus estudiantes. Según los comentarios de los foros enviados por los 16 estudiantes que participaron en esta investigación, no es una característica común entre ellos aplicar la estructura esquemática en el mensaje.

Algunos ejemplos donde podemos resaltar las características de saludo, agradecimiento y despedida son:


**Caso 1.**

	Re: Video TIC de <a href="#">Participante 3</a> - miércoles, 4 de marzo de 2009, 23:48
	Hola <u>Participante 15</u> , me gustó mucho tu video, ya que nos da unos conocimientos muy claros y sobre todo muy específicos, cumpliste con las expectativas del trabajo. ¡¡¡Te felicito!!!  <a href="#">Mostrar mensaje anterior</a>   <a href="#">Responder</a>

**Figura 48. Características en la estructura esquemática textual del foro: respuesta del participante 3**

En la figura anterior vemos como el participante 3 envía una respuesta al mensaje del participante 15 (esto se evidencia en el título Re: Video TIC); en la estructura esquemática del contenido, parte de la cortesía se refleja a través de un saludo personalizado "Hola Participante 15"

**Caso 2.**

	aclaracion de <a href="#">Participante 7</a> - sábado, 23 de mayo de 2009, 08:35
	el comentario mio es el segundo si por casualidad cuando entren a revisarlo hay mas el mio es el que al final tiene mi nombre implicito en la direccion al blog que realizamos en la clase ya que los invite al blogg realizado  gracias  <a href="#">Responder</a>


**Figura 49. Características en la estructura esquemática textual del foro: mensaje del participante 7**

En la figura anterior, el participante 7 escribe un mensaje que no va dirigido a alguien específicamente. La característica de este caso es la finalización con la

expresión “gracias” lo que implica que está agradecido frente a la aclaración que le hace a todos los compañeros y la profesora, asumiendo que todos los participantes lo leerán y aplicarán, es decir, actuarán como sujetos perceptores del mensaje.

No podemos garantizar que el hecho de utilizar “gracias” como un elemento de cortesía, esté causando el efecto deseado en “el otro”, es más, no podemos garantizar que todos los participantes hayan leído y comprendido este mensaje.


### Caso 3.

	<b>Re: Bitácora Propuesta de Trabajo</b> de <b>Participante 13</b> - domingo, 15 de marzo de 2009, 19:27
	Buenas noches, el tema de la educación virtual es un tema que desde hace ya bastante tiempo se viene tratando y yo creo que ustedes ueden hacer un muy bien trabajo. Además el chat estuvo muy concreto y bien definido.

**Figura 50. Características en la estructura esquemática textual del foro: respuesta del participante 13**

En la figura anterior, el participante 13 envía una respuesta en un foro a las 19:27, su saludo comienza con la expresión “buenas noches” asumiendo que quien lo lea va a coincidir temporalmente con él. Esta expresión es sin lugar a duda un sinónimo de cortesía y es adecuada como saludo al querer iniciar o continuar con una interacción comunicativa. Sin embargo, como lo hemos indicado en varias ocasiones, no podemos desconocer el contexto en que se produce un acto comunicativo, en este caso, el foro como herramienta asincrónica no presupone una coincidencia en la temporalidad y es recomendable que no se nombre el día, la tarde y la noche dentro del saludo y la despedida.

### Caso 4.

	<b>Re: Mi presentación</b> de <b>Participante 11</b> - miércoles, 11 de febrero de 2009, 10:51
	Hola,  ¿ Cómo es apartado? he escuchado mucho sobre el Urabá, pero desafortunadamente no lo conozco, que sitio me recomiandas para conocer en las

vacaciones en tu ciudad natal.
Gracias

**Figura 51. Características en la estructura esquemática textual del foro: respuesta del participante 11**

En este ejemplo podemos ver un saludo simple que no hace explícito el nombre del participante a quien se dirige, sin embargo, este mensaje no inicial, es una respuesta al mensaje enviado por otro compañero. A través de la jerarquía que presentan los foros en la plataforma se entiende que el “Hola” tiene un destinatario concreto a quien se dirige este mensaje.

Para los que no han tenido experiencia con los foros en un EVA aclaramos que la jerarquía de respuesta se ve así:

The screenshot shows a forum thread with three messages:

- Message 1:** ANÁLISITIC POR MEDIO DE XXXXXXXX. De Participante 7, dom, 15 mar de 2009, 23:36. [Mensaje que inicia la interacción comunicativa]. Responder
- Message 2:** Re: ANÁLISIS TIC POR MEDIO DE XXXXXXXX. De Participante 2, lun, 16 mar de 2009, 00:09. [Mensaje de respuesta]. Responder
- Message 3:** Re: ANÁLISIS TIC POR MEDIO DE XXXXXXXX. De Profesora, mie, 25 mar de 2009, 11:17. [Mensaje de respuesta]. Responder


**Figura 52. Ejemplo de jerarquía de foros en la plataforma e-learning**

Lo que significa que las respuestas de los foros, aunque son mensajes públicos pueden ir dirigidos a un participante específico. Es posible que en algunos casos se presenten saludos incluyentes donde la comprensión del mensaje no se limite a la jerarquía en que se presentó, por ejemplo cuando el mensaje comienza con expresiones como “hola a todos”, “hola compañeros y profesora”. Lo que aquí vemos en la jerarquía, es que el participante 2 y la profesora enviaron respuesta al comentario del participante 7.

Retomando el caso 4 y la figura 51, otra característica del mensaje enviado por el participante 11 es la expresión “gracias” al final, esto puede tener 2 significados para quien lo lee:

1. “Gracias” pasa de ser una expresión de agradecimiento a una expresión de despedida.
2. El participante 11 envía un agradecimiento anticipado al emisor, suponiendo que su mensaje es percibido por él y va a recibir respuesta a su inquietud.

### Caso 5.

	<b>Re: TICS y Laboratorios Virtuales por Daniel Giraldo</b> de <b>Participante 13</b> - miércoles, 4 de marzo de 2009, 16:21
	Hola <u>Participante 6</u> , la verdad tu video me gustó mucho. Tienes buen gusto para los colores, lastima que yo no, pero bueno.  Los laboratorios me llaman mucho la atención y parecen de verdad muy aplicables para tu area de estudio.  Buen trabajo.  <u>Participante 13.</u>

**Figura 53. Características en la estructura esquemática textual del foro: respuesta del participante 13**

En la estructura esquemática de este mensaje podemos ver que hay un saludo personalizado, pero a diferencia del caso 1, el estudiante agrega al final su nombre recalcando a quien lea el mensaje quién es el autor de lo que ahí se publicó. Tal como lo vimos anteriormente, los autores Sánchez, Puerta, Ceballos (2010:94) consideran este elemento como relevante dentro de la estructura textual del foro.

Nosotras como investigadoras consideramos que el nombre del participante al final del mensaje no es indispensable en herramientas como el foro, debido a que en el encabezado de la participación aparece claramente quién es el autor. Otra cosa muy diferente es si en vez de “nombre del participante” hablamos de la firma del autor, lo que podría implicar en algunos casos una posible diferenciación con el nombre registrado en la plataforma.

### **3.1.5.3. ¿Cómo es la manifestación de la cortesía en los mensajes?**

Tal como indicamos en un análisis anterior, encontramos que la herramienta mensajes, aunque es asincrónica, se utilizó en muchos casos como sincrónica, el estudiante que comenzaba la interacción comunicativa lo hacía con un compañero que estuviera en línea en la plataforma e-learning en ese mismo momento.

Para indicarle a la otra persona la intencionalidad de comenzar una conversación, siempre comenzaban con un saludo (cualquiera de los que analizamos anteriormente, al fin y al cabo, saludo), pero al continuar con los mensajes las frases se convertían en parte de una conversación sincrónica omitiendo de antemano nuevamente el saludo.

Con respecto a las expresiones de agradecimiento en los mensajes, se manifestaron muy similar a las demás herramientas, simplemente se emitía la expresión "gracias" frente a una ayuda proporcionada por el compañero.

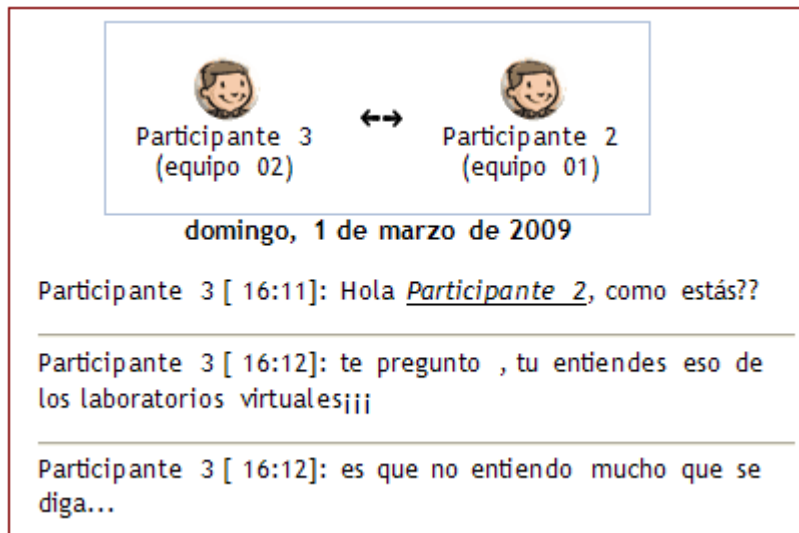
La despedida NO fue un elemento de cortesía utilizado por los estudiantes en los mensajes, su uso de manera sincrónica puede indicar en los estudiantes que la interacción comunicativa finaliza simplemente cuando el otro compañero se desconecta de la plataforma e-learning, para ellos es sin duda una decisión personal que no es necesario comentarla con su compañero.

Adicionalmente, anotamos que el encuentro en los mensajes de forma sincrónica es coincidental, no programado dentro de la actividad académica. Recordemos que los mensajes es un espacio de comunicación dentro de la plataforma e-learning pero que dentro del contexto de la asignatura NO es considerado un espacio académico evaluativo. Es totalmente comprensible en ese caso la diferencia de *cortesía* utilizada por algunos estudiantes en el chat académico y en los mensajes.

En casos específicos pudimos conocer que: en los estudiantes del equipo 01 que manifestaron buenas relaciones de cortesía en el chat académico, no lo fue a través de esta herramienta. En algunos casos fue notable el uso de palabras que fuera del contexto son consideradas "grotestas" pero que dentro de la conversación de ellos podría ser de "mucha confianza".

La relación de cortesía con otro participante del grupo diferente al compañero con el que estaban realizando el proyecto de aula, demostraba un poco más de *cortesía* y formalidad principalmente en el contenido del mensaje.

El saludo, la ausencia de expresiones de despedida y el uso sincrónico de la herramienta se puede ver en la siguiente evidencia:



**Figura 54. Ejemplo de la herramienta mensajes utilizada sincrónicamente**

Específicamente, en este caso que mostramos como ejemplo, no hubo respuesta por parte del participante 2, igualmente se presentó el mismo efecto en otras relaciones interpersonales a través de los mensajes.

Para finalizar, consideramos que la cortesía, y muchos otros elementos de las interacciones comunicativas se manifiestan diferentes según el momento en que se realice, la intencionalidad y el rol de los sujetos participantes y por ende, produce un efecto diferente en el perceptor.

Expresar las palabras es, sin duda, por lo común, un episodio principal, si no *el* episodio principal, en la realización del acto, cuya realización es también la finalidad que persigue la expresión [...] es menester que el que habla, o bien otras personas, deban *también* llevar a cabo *otras* acciones determinadas "físicas" o "mentales", o aun actos que consisten en expresar otras palabras. (Austin, 1962: 49)

¿Qué puede suceder con las relaciones interpersonales de los estudiantes, si las expresiones utilizadas por las integrantes del equipo 01 a través de los mensajes hubiesen sido expresadas en una conversación con otro compañero si no tuvieran la misma relación de confianza?

### **3.1.6. La co-evaluación como una estrategia de participación de los estudiantes**

La evaluación en los entornos virtuales de aprendizaje implica, entonces la planeación de actividades diferentes a las que se utilizan en la educación presencial. Las estrategias de evaluación deben adaptarse a estos nuevos entornos y corresponder a la especificidad de cada área de aprendizaje y al contexto de aplicación. (Restrepo, Román, Londoño, 2009:44)

Dentro de los EVA, podemos propiciar la participación de los estudiantes en los foros, bien sea, foros de discusión o foros para la entrega de actividades; en el segundo caso, los estudiantes envían el resultado de una actividad académica a través del foro y es por allí mismo donde reciben la retroalimentación del profesor.

En el caso de la asignatura electiva TIC, habían varios foros para la entrega de los trabajos, individuales o grupales. La característica principal de este espacio de comunicación es que todos los miembros del grupo pueden ver el trabajo de los demás compañeros, de esta forma pudimos ver en los resultados anteriores, que algunos estudiantes prefieren entregar primero el trabajo y otros por el contrario esperan que alguien lo envíen antes para verlo y luego lo envían ellos.

Lo que realmente queremos analizar aquí es la interacción que hacen unos estudiantes con los demás compañeros cuando requieren realizar comentarios acerca de sus trabajos. Esta es una estrategia más propicia en EVA que en la presencialidad, ya que en ésta última el tiempo para que todos los estudiantes vean el trabajo de todos se vuelve un factor determinante y complejo de controlar.

Esta estrategia es conocida como co-evaluación y pretende que los estudiantes lean el trabajo de los "pares" y les envíen comentarios significativos.

La co-evaluación es una forma de evaluación en la que pueden participar todos los individuos que conforman un equipo o grupo (docente, estudiantes); entre todos evalúan el comportamiento, participación y aprendizajes alcanzados. Para llevar a cabo actividades de co-evaluación se debe formar en la capacidad y disposición para evaluar a los compañeros y para ser evaluado por el mismo grupo, aspecto que se facilita en los entornos virtuales de aprendizaje. (Restrepo, Román, Londoño, 2009:46)



Una forma de propiciar la co-evaluación en la asignatura electiva TIC era a través de los criterios de calificación de la actividad, tal como se evidencia en la guía de actividades entregada por la profesora a los estudiantes:

<b>Foro TIC</b>	Realice aportes valorativos en el foro al trabajo de dos compañeros. Por ejemplo: Aprueba o desaprueba el trabajo y por qué. Cumple con las características indicadas en la guía de actividades CALIDAD o sugerencias
<b>Foro Propuesta de trabajo</b>	Lea, analice y realice de manera individual, sugerencias al trabajo de por lo menos otros dos equipos indicando por ejemplo, si cumple con los parámetros de la guía de actividades, sugerencias o análisis pertinentes.
<b>Foro Diseño encuesta</b>	Realice aportes a las encuestas de los compañeros para mejorar el formato.

**Tabla 4. Fragmento de los parámetros de la guía de actividades definida por la profesora que suponen co-evaluación**

Adicionalmente, en el Foro TIC, los estudiantes debían incluir en el vídeo un rastreo de simuladores o laboratorios virtuales sobre su formación profesional, una característica relevante de este foro que propiciaba el acceso al trabajo de los compañeros era que después de 5 veces publicado el mismo simulador o laboratorio, el estudiante debía buscar otro, por lo que era necesario que visitaran constantemente el foro y vieran los trabajos publicados.

Los estudiantes tenían una fecha límite para el envío del trabajo al foro y para hacer los comentarios a los compañeros, después de eso la profesora enviaba la ficha de evaluación con las observaciones de cada ítem y con el resultado cuantitativo.

Con respecto a esto nos encontramos con los siguientes resultados, los cuales caracterizamos como co-evaluación acertada y co-evaluación no acertada.

Recordemos que el foro es un espacio de comunicación público y todos los participantes del espacio virtual tienen acceso a la información que allí se encuentra. La dinámica de co-evaluación incluye una serie de actividades realizadas por el emisor y el perceptor así:




1. El emisor publica su actividad académica en el foro, puede ser a nombre propio o como representante de un equipo de trabajo
2. El perceptor ingresa al foro y allí encontrará todas las participaciones de sus compañeros, dentro de su función en la actividad académica está

Informe final

Interacciones comunicativas en un Entorno Virtual de Aprendizaje

- seleccionar alguno de los trabajos publicados, leerlo y analizar su calidad con respecto a los criterios definidos por el profesor
3. El perceptor envía sus comentarios al compañero o compañeros indicando sus sugerencias para mejorar y otros elementos de co-evaluación requeridos en la actividad académica
  4. Para identificar si hay una co-evaluación acertada, debe haber una coherencia entre los comentarios del perceptor y la evaluación del profesor, de lo contrario, se puede identificar que el perceptor no leyó el trabajo del compañero o no comprendió la dinámica de la actividad.

En el caso de una co-evaluación acertada, podemos afirmar que el perceptor realizó una lectura cuidadosa del trabajo enviado por los compañeros. Un ejemplo de ellos se evidencia en la siguiente figura:






	bitacora_chat_propuesta de <a href="#">Participante X</a> - domingo, 15 de marzo de 2009, 20:47
	<a href="#">W</a> bitacora_chat_Final.doc Esta es nuestra propuesta esperamos que les guste y que sea de gran aporte para su conocimiento.  <a href="#">Responder</a>
	Opinión del trabajo de <a href="#">Participante 3</a> - domingo, 15 de marzo de 2009, 21:41  Hola muchachos me pareció muy importante la socialización del trabajo, se nota que le dedicaron mucho tiempo al chat, pero eso está bien, cumplieron con las expectativas del trabajo.  <a href="#">Mostrar mensaje anterior</a>   <a href="#">Responder</a>
	Re: bitacora_chat_propuesta de <a href="#">Profesora</a> - viernes, 20 de marzo de 2009, 19:21
	<i>[Aquí la profesora envió la tabla valoración al participante X con la observaciones de la actividad]</i>  Nota cuantitativa 5.0 FELICITACIONES

**Figura 55. Ejemplo de co-evaluación acertada**

Aquí observamos que la profesora valoró positivamente el trabajo del participante X, mostrando que la participación de co-evaluación del participante 3 era acertada y evidenciaba una lectura del trabajo.

En otros casos, encontramos que los estudiantes realizaban comentarios positivos al trabajo de los compañeros, pero cuando la profesora lo calificaba, el resultado del trabajo era muy bajo, lo que implicaba un desarrollo incompleto o incorrecto de la actividad. Esto evidencia que quien realizó el comentario positivo no leyó detenidamente el trabajo y realizó la co-evaluación sin criterios de calidad. Esto es lo que reconocemos como una co-evaluación no acertada.

La profesora hizo evidente este acto, con la intención de que otros estudiantes revisaran bien el trabajo de los compañeros antes de hacer los comentarios. Esto es una estrategia para mejorar la participación y propiciar la calidad de la co-evaluación en los estudiantes.

	ANALISIS TIC POR MEDIO DE LA ROBOTICA de <a href="#">Participante 7</a> - domingo, 15 de marzo de 2009, 23:36
	<a href="#">Esquema_general_de_propuesta-1.doc</a> PROPUESTA DE TRABAJO ACERCA DE LA ROBOTICA Y SU RELACION CON LAS TIC <a href="#">Responder</a>
	Re: ANALISIS TIC POR MEDIO DE LA ROBOTICA de <a href="#">Participante 2</a> - Lunes, 16 de marzo de 2009, 00:09
	Me parece que tienen el trabajo bien plantado, ademas el tema es muy interesante. Suerte con el blog. <a href="#">Mostrar mensaje anterior</a>   <a href="#">Responder</a>
	Re: ANALISIS TIC POR MEDIO DE LA ROBOTICA de <a href="#">Profesora</a> - miércoles, 25 de marzo de 2009, 11:18
	<a href="#">Participante 2</a> , leer bien los trabajos antes de opinar <a href="#">Mostrar mensaje anterior</a>   <a href="#">Responder</a>
	Re: ANALISIS TIC POR MEDIO DE LA ROBOTICA de Profesora - miércoles, 25 de marzo de 2009, 11:17
	Nota cuantitativa 2.0 El trabajo esta puesto por pedazos en el foro, en el mismo chat se realizaba todo, además cuenta con una gran cantidad de errores de ortografía y digitación

**Figura 56. Ejemplo de co-evaluación no acertada**

En este ejemplo vemos como el participante 2 realizó una evaluación no acertada al participante 7, la calificación y los comentarios de la profesora enviados al participante 7 son contrarios a lo que el participante 2 indica en sus comentarios.

Cuando el foro es un espacio de comunicación utilizado para el envío de actividades académicas y en algunos casos para la co-evaluación, podemos concluir que la interacción comunicativa finaliza en el momento cuando el profesor envía su valoración cuantitativa y/o cualitativa; sólo hay una continuación de la interacción comunicativa si los estudiantes expresan inconformidad sobre la valoración cualitativa y la nota asignada.

Lo anterior nos permitió evidenciar que los estudiantes de la asignatura electiva TIC todavía no tienen una cultura de la participación en los foros, evidencian un interés individual o grupal por el envío de los trabajos sin tener en cuenta que el objetivo de la información allí publicada hace parte también de su aprendizaje.

Cuando las asignaturas virtuales sólo se limitan al envío de trabajos se disminuye la posibilidad de socialización por parte de los estudiantes y se compromete el desarrollo de otras habilidades que hacen parte del aprendizaje, como son por ejemplo la comunicación y la co-evaluación; se pierde “el otro” como un sujeto también participante que nos observa y que existe dentro del entorno virtual en el cual estamos como estudiantes. No se pretende que el EVA sea un espacio de aprendizaje individual, por el contrario es un aula de clase con características similares.

Sin embargo, los elementos del entorno virtual y las habilidades que pueda desarrollar un estudiante hacen parte de las estrategias didácticas utilizadas por el profesor. Igualmente, la institución debe tener unos parámetros específicos que le indiquen al profesor cómo orientar el uso de las herramientas para caer en un uso meramente instrumental de la tecnología.

Según lo anterior, consideramos que la co-evaluación es uno de los elementos que se deben fomentar en los EVA y en el caso estudiado es evidente que todavía es una práctica poco desarrollada por los estudiantes. Recomendamos una mayor motivación y seguimiento por parte de los profesores, los cuales deben seguir propiciando la co-evaluación con el fin de que los estudiantes reconozcan la importancia de sus aportes en el aprendizaje significativo de los compañeros.

Con la experiencia que hemos tenido las investigadoras, hemos encontrado nuevas formas de mejorar la co-evaluación; un ejemplo de ello se muestra en la siguiente figura, donde el profesor le entrega a los estudiantes criterios más estructurados para revisar el trabajo del compañero.

Observe el trabajo de un compañero y verifique su aprendizaje, envíele una tabla con la co-evaluación del trabajo donde le indique los aciertos y desaciertos:

La portada tiene la información completa	
Pertinencia del tema seleccionado	
Uso de normas APA	
Citación de autores para textos e imágenes	
Diseño de las diapositivas	
Pertinencia de la información presentada	

*Figura 57. Ejemplo recomendado para definir criterios de co-evaluación*

### **3.2. EXPRESIONES DE LIDERAZGO, TOMA DE DECISIONES Y RELACIONES DE PODER EN INTERACCIONES GRUPALES MEDIADAS POR EVA**

Recordemos que dentro del contexto académico donde se realizó esta investigación existen diferentes espacios de comunicación donde los sujetos se interrelacionaron, con el fin de realizar un trabajo académico; para nuestro caso correspondía a la realización del proyecto de aula.

Los estudiantes eran libres de seleccionar con quien trabajar, el uso del EVA en la asignatura TIC no implicaba un desconocimiento de los sujetos, por el contrario, los estudiantes ya habían tenido encuentros presenciales que les permitía reconocerse en el ámbito académico. Así, la decisión a la hora de conformar los equipos de trabajo era una responsabilidad individual y que implicaba tener por lo menos una “buena relación con el otro”.

Como una estrategia para la asignación de funciones en el equipo de trabajo, la profesora definió dentro de la actividad 3 roles:

**El líder.** Su función es coordinar los encuentros presenciales o virtuales, asignar partes del trabajo, escuchar ideas, dar orden a las discusiones o propuestas, proponer ideas y mantener la comunicación del grupo.

**El crítico-evaluador.** Su función es buscar la alta calidad de los trabajos, que no falte ningún detalle, verificar que se cumplan todos los elementos de acuerdo a la guía de actividades.

**El relator.** Su función es anotar las sugerencias que realizan todos los integrantes para el actual trabajo o para futuros trabajos cuando surgen, llevar un registro de las decisiones y del resultado de las discusiones del grupo. Subir a la plataforma los trabajos en representación del grupo.

---

*Parámetros indicados por la profesora para realizar el chat académico*

Tal como lo hemos indicado en apartados anteriores, el primer encuentro que tuvieron los estudiantes para realizar el trabajo en equipo fue el chat académico, y es ahí donde los estudiantes debían comenzar definiendo los roles y luego definiendo los diferentes ítems para el proyecto de aula. En las evidencias de las conversaciones en el chat es principalmente donde se analizarán las relaciones de poder, la toma de decisiones y las expresiones de liderazgo; sin querer decir esto que sea el único espacio de comunicación analizado en este capítulo.

Cuando hablamos de trabajo en equipo, y más aun, cuando en esa relación académica existen diferentes roles y responsabilidades, se comienzan a presentar tensiones en las relaciones interpersonales; empiezan a emerger otros comportamientos, otras "fuerzas" y por ende, la relación horizontal de "compañeros de estudio" puede convertirse fácilmente en una relación vertical.

Podríamos decir que los estudiantes interpretan estos roles y los ejecutan según su conocimiento de la vida cotidiana, observemos en la guía de actividades (anexo 1) que a los estudiantes no se les dio información acerca del comportamiento de un líder o del comportamiento de los otros dos roles frente al líder, cómo tampoco se les explicó las estrategias que debían aplicar para tomar decisiones.

Es de anotar, que cada estudiante asumió la responsabilidad de seleccionar los compañeros con los que quería realizar el proyecto de aula durante todo el semestre.

Para esta investigación, la relación interpersonal es a través del lenguaje escrito; las palabras, los signos, la secuencia de los actos comunicativos y demás elementos textuales son los que nos permitirán llegar a la comprensión de las interacciones comunicativas de los 16 estudiantes participantes.

En el desarrollo de este capítulo, primero hablaremos un poco sobre las nociones a las que haremos referencia en el análisis y luego comenzaremos a mostrar los resultados y los ejemplos que nos permiten evidenciar la categorización que alcanzamos en esta investigación.

A continuación mostramos las nociones relevantes del tema, la relación que existe entre los estudiantes a través de la comunicación simétrica o complementaria, la participación argumentada en el foro y el liderazgo en los equipos de trabajo.

### **3.2.1. Nociones relevantes**

Las nociones de relaciones de poder, toma de decisiones y liderazgo, son nociones incluyentes que no pueden analizarse independientemente. Por ello comenzaremos hablando de las relaciones de poder e iremos paso a paso mostrando los referentes que utilizamos en la interpretación de las interacciones comunicativas.

Para el análisis de las relaciones de poder en esta investigación reconocemos la gran influencia de las perspectivas legislativa e interpretativa, la primera a través de Thomas Hobbes en su obra "Leviatán" y la segunda, por los aportes de Nicolás Maquiavelo en su obra "El príncipe"; además de considerar los enfoques en que se han centrado las teorías post-marxistas y post-estructuralistas.

Para el caso de este análisis no es necesario entrar en descripciones sobre una u otra teoría, lo que haremos es ir rescatando los elementos que más representen las relaciones de poder que podamos evidenciar en las conversaciones, estos son básicamente los que correspondan a:

- El poder entre la relación de compañeros de estudio
- El poder a través del lenguaje escrito

- El poder según los roles asumidos por los estudiantes
- El poder en pequeños grupos (2 a 3 personas)
- El poder por fuera del cuerpo, sin la posibilidad de existencia de la fuerza física

De la perspectiva interpretativa de Maquiavelo, nos parece relevante anotar que el poder no se asigna, el poder se consigue a través de las estrategias que aplique un sujeto en su relación con el otro.

Las estrategias que se tejen alrededor de las relaciones entre los sujetos es uno de los aspectos de estudio de Michel Foucault y que trascienden las perspectivas anteriores. Es de recordar, que para nuestro caso se quiere comprender cómo son las relaciones de poder de los sujetos (estudiantes) dentro de un contexto académico (realización de una actividad académica grupal en el chat), en ningún momento hay una relación cuerpo a cuerpo entre los sujetos y por lo tanto, no consideramos el estudio de las relaciones de poder desde la "fuerza física".

Pero, ¿a qué hacemos referencia específicamente cuando hablamos de relaciones de poder?, para ello tomaremos la definición de Michel Foucault citada por Jorge Humberto Avellaneda Cordón en su tesis de grado sobre las relaciones de poder en las comunidades virtuales.

Michel Foucault (1991) define el poder como "un juego de acciones sobre otras acciones". Sin duda el poder es una forma de actuar o de no hacerlo, de permanecer indiferente o ajeno, de conseguir algo por medios directos (propios) o indirectos (ajenos) (Avellaneda, 2008: 50)

Podemos decir que el poder circula entre las relaciones interpersonales, unas veces puede ser ejercido por un sujeto, otras veces puede ser ejercicio por el otro.

El poder es algo que atraviesa los cuerpos o los individuos, que no se queda en ellos, que se desplaza constantemente, que no se puede asir, que es algo que se experimenta, se siente, se sufre y que sin duda alguna produce efectos. (Avellaneda 2008: 50-51)

El juego de acciones a las que hace referencia Foucault también son consideradas como fuerzas activas asumidas por un emisor dentro de la relación comunicativa y fuerzas reactivas adoptadas por el perceptor.



En el texto *Defender la sociedad*, retomamos a Foucault cuando dice “donde hay poder hay resistencia” Foucault (1997:250); tal como lo veremos en el siguiente apartado, hay una relación complementaria que permite reconocer la posición de los sujetos y posibilitar que esto pueda modificarse en una rotación de poderes según la situación.

Que no existen relaciones de poder sin resistencias; que éstas son más reales y más eficaces cuando se forman allí mismo donde se ejercen las relaciones de poder; la resistencia al poder no tiene que venir de fuera para ser real, pero tampoco está atrapada por ser la compatriota del poder. Existe porque está allí donde el poder está: es pues como él, múltiple e integrable en estrategias globales. (Foucault, 1992:171)

Conociendo la noción de “relaciones de poder” podemos ver que está directamente relacionado con la toma de decisiones de los sujetos, la cual es también una categoría de análisis en esta investigación. Una de las hipótesis de la teoría de Foucault que están por confirmar, hacen referencia a:

Que las relaciones de poder están imbrincadas en otros tipos de relación (de producción, de alianza, de familia, de sexualidad) donde juegan un papel a la vez condicionante y condicionado [...] Que dichas relaciones no obedecen a la sola forma de la prohibición y del castigo sino que son multiformes. (Foucault, 1992:170)

Lo anterior nos permite indagar sobre las relaciones de poder en el ámbito académico y conocer cómo se identifican dichas relaciones entre los sujetos que interactúan en un Entorno Virtual de Aprendizaje.

Dentro de los aspectos que envuelven estas categorías están:

- la posibilidad que tienen los sujetos de elegir con quien trabajar o no concertadamente
- la libertad que tienen los sujetos para decidir y no decidir dentro de las relaciones interpersonales
- la posibilidad de aceptar o rechazar “al otro” mediante las palabras
- las estrategias utilizadas por un sujeto para asumir el poder
- la decisión de un sujeto por asumir una posición primaria o secundaria dentro de una relación
- la decisión de ser un sujeto activo o un sujeto pasivo dentro de una relación
- la posibilidad permanente de negociar el poder en las relaciones interpersonales

Finalmente, es el poder y la toma de decisiones el que le permitirá a los estudiantes definir estrategias de trabajo, asumir con responsabilidad las funciones de rol, continuar o detenerse cuando lo considere necesario, entre otro *juego de acciones*; con el fin de que el proyecto de aula esté en el marco de las expectativas de aprendizaje de la asignatura.

En los párrafos anteriores logramos ver cómo se relacionan las nociones de poder con las posibilidades que tiene un sujeto para tomar decisiones. Ahora, teniendo en cuenta que dentro de los 3 roles asignados hay uno denominado "líder", vamos a hacer referencia a la noción de liderazgo tal como la vamos a concebir dentro de la interpretación de los datos.

Es común encontrar en los anaqueles de una biblioteca una gran cantidad de libros sobre liderazgo, un rasgo común entre ellos es la teoría aplicada a las relaciones de los jefes y equipos de trabajo a nivel empresarial. En el ámbito académico es posible encontrar artículos y trabajos de grado sobre el liderazgo pero en su mayoría se caracterizan por analizar la relación profesor-estudiantes en el aula de clase.

Sin embargo, ante la ausencia de bibliografía específica sobre el liderazgo aplicado a "pares" en pequeños grupos dentro del ámbito académico, se hace necesario hacer adaptaciones de las teorías organizacionales que más han ahondado en la temática. Posiblemente no tendremos una definición exacta de lo que es el liderazgo pero si iremos nombrando y analizando algunas características relevantes que nos permitan definir por qué un sujeto se considera, o no, un líder dentro de un equipo de trabajo.

Ante todo, el liderazgo es un proceso que asume un sujeto para el logro de un objetivo común dentro de un grupo de personas que tiene a su cargo.

El líder es considerado un miembro dentro de un equipo de trabajo capaz de ejercer influencia sobre los demás miembros, utilizando medios no coercitivos. En algunos casos, el liderazgo no siempre lo asume una sola persona, también encontramos que Lussier y Achua (2001:7) hablan del liderazgo compartido, como la posibilidad de que varios integrantes de un grupo determinado desempeñan diferentes funciones de liderazgo.

Según los parámetros indicados por la profesora en cada uno de los roles, el líder en esta relación académica debe cumplir las siguientes funciones:

- *coordinar los encuentros presenciales o virtuales*
- *asignar partes del trabajo*
- *escuchar ideas*
- *dar orden a las discusiones o propuestas*
- *proponer ideas y mantener la comunicación del grupo*

Adicionalmente, teniendo en cuenta las características del liderazgo consultadas, es función del líder velar porque cada persona del equipo de trabajo cumpla con sus funciones adecuadamente en pro del bienestar grupal.

Además de la voluntad que manifieste un sujeto por ser líder, consideramos que también debe ser una persona con unas habilidades específicas, algunas de ellas fueron encontradas en la bibliografía como “rasgos de los líderes efectivos”, estos son:

- dominio de grupo
- energía
- confianza en sí mismo
- estabilidad emocional
- inteligencia
- sensibilidad frente a los demás
- organizado
- innovador
- capaz de procesar gran cantidad de información
- estar motivado y ser capaz de motivar
- tener claro los objetivos del equipo de trabajo
- utilizar el poder para el bien común
- colaborador

Para el caso específico de estudiantes consideramos que un líder efectivo debe tener además un buen desempeño académico y caracterizarse por tener buenas relaciones interpersonales con sus compañeros.

A través del tiempo, los líderes han ido adquiriendo diferentes estilos, lo que está directamente relacionado con las relaciones de poder que ejerzan frente a los demás miembros del equipo de trabajo y la inclusión o no de los demás en la toma de decisiones del grupo.

Después de esta introducción a las nociones de relaciones de poder, toma de decisiones y liderazgo, pasamos a los resultados encontramos al respecto.

### **3.2.2. La comunicación es simétrica o complementaria**

*El análisis que presentamos en este ítem, incluye apartes de los resultados parciales de la investigación publicados en:*

Vásquez Lopera, Claudia Patricia; Arango Vásquez, Sandra Isabel (2010:144-145). *Capítulo 7: Interacciones comunicativas en un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA)*. En: Pensar la comunicación – Reflexiones y resultados de investigación, Tomo II. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín.

La interacción simétrica se caracteriza por la igualdad y por la diferencia mínima, mientras que la interacción complementaria está basada en un máximo de diferencia.

En una relación complementaria hay dos posiciones distintas, un participante ocupa lo que se ha descrito de diversas maneras como la posición superior o primaria mientras el otro ocupa la posición correspondiente inferior o secundaria. [...]

Ninguno de los participantes impone al otro una relación complementaria, sino que cada uno de ellos se comporta de una manera que presupone la conducta del otro, al tiempo que ofrece motivos para ella. (Watzlawick, Beavin, Jackson, 1971:69-70)

Este axioma nos permite analizar la relación ejercida por los estudiantes cuando interactúan con los demás; a través de las palabras, las expresiones, los signos, los iconos y la secuencia de los actos comunicativos, podemos reconocer un nivel de relación simétrica o complementaria entre ellos.

Esta relación simétrica o complementaria se analiza desde cada sujeto en particular en su relación con el otro, NO es un análisis del equipo de trabajo en su conjunto, pero puede ser aplicado también a la relación intergrupala donde un sujeto es el encargado de representar un equipo de trabajo específico.

### **3.2.2.1. Participación argumentada**

Partimos de la noción de argumento como aquello que expresa un sujeto con el fin de convencer a otro de la relevancia o veracidad de un enunciado.

En este caso el estudiante hace uso de su conocimiento para defender la idea que tiene, bien sea como una forma de aceptar el comentario del “otro” argumentando el por qué es aceptado por él, o de no aceptación, acudiendo igualmente a la argumentación como un forma de indicar el por qué de su negación.

Como uno de los ejemplos de este tipo de participación, nombramos el caso de una estudiante que escribe “no estoy de acuerdo con algo de lo que dijiste ahí” y continúa explicando las razones que justifican su negación. Adicionalmente, lo que parece ser un simple “acto de argumentación” se convierte en muchos casos en la posibilidad de realizar aportes significativos al aprendizaje del otro.

Otro caso de argumentación en el ámbito académico se presenta cuando el estudiante debe seleccionar una temática y con argumentos convincentes debe mostrarle a sus compañeros y al profesor las razones que lo llevaron a la elección; estos casos deben incluir los parámetros indicados en la actividad académica con el fin de ser coherentes entre lo que desea el estudiante y el aprendizaje que el profesor pretende que logre.

Todo sujeto en su libertad de actuar y expresarse tiene derecho a hacer uso de la argumentación. Los estudiantes, como sujetos políticos que actúan dentro de un contexto educativo, deben aprender no solo las temáticas de una asignatura sino otro tipo de elementos como habilidades, competencias y valores que le permitan convertirse en un sujeto integral. Una de los elementos que debe tener toda asignatura es la libertad de expresión y el fomento de la capacidad argumentativa del estudiante.

Por lo anterior, consideramos que las actividades académicas realizadas en un foro pueden convertirse en espacios relevantes para el fomento de la argumentación.

### 3.2.2.2. Acuerdos y desacuerdos sin argumentación

Cada participante en una interacción intenta establecer una definición de la situación. Para que la interacción se deslice con suavidad tiene que existir acuerdo entre los que participan sobre las definiciones de la situación que proyectan. El acuerdo relativo a la definición de la situación implica reconocimiento y aceptación por ambas partes de los roles y objetivos respectivos, acuerdo sobre cómo cada uno debe tratar al otro, y ha de haber formulación de reglas que regulen la conducta. Para que el consenso sea intenso, las definiciones de la situación se proyectan y planean de antemano y deben ser similares o compatibles con las de los interesados. Según Goffman, es cosa rara el consenso absoluto. (Hargreaves, 1986: 114)

En esta clasificación aparecen los estudiantes “pasivos” que esperan generalmente que otros tomen la iniciativa, así, no es una relación complementaria sino que es una relación de aceptación o no aceptación sin explicar las razones; son estudiantes que ante una negativa no presentan propuestas. Por ejemplo, podemos ubicar aquí las expresiones “así está muy bien”, “ah, bueno”, “ok”.

En el caso de esta investigación, es notable que los estudiantes con estas características prefieran aceptar un comentario como una actitud de comodidad que no les exige realizar propuestas para el trabajo académico. Podemos notar que en este tipo de relación hay un “aparente” consenso entre las partes, sin ser necesariamente una relación basada en la argumentación y decisión de los sujetos como sujetos políticos. Es notable que esta afirmación es solo para el caso que nos convoca, sin embargo, es un hallazgo que le permitirá a otros lectores en su rol de profesor, buscar estrategias que le permitan afianzar la argumentación en los estudiantes y procurar que cada uno tenga una posición crítica en diferentes contextos académicos.

### 3.2.2.3. Relación simétrica

La relación simétrica la nombramos también como la relación que permite la **inclusión del “otro”** en la interacción comunicativa; se ve reflejada en las expresiones como “hagamos”, “miremos”, “pongamos”, “organicemos”. En este tipo de relación, el “otro” es tratado como un “par” capaz de aportar en el trabajo en equipo, capaz de afirmar o negar una posición; éste es el caso de expresiones

como “¿y tú qué opinas?”, “dime qué te parece, corregí unas cositas pero vos me decís si es necesario o no”.

La relación simétrica muestra una actitud de cortesía y respeto frente al otro, reconociéndolo como un sujeto político, capaz de interactuar y decidir.

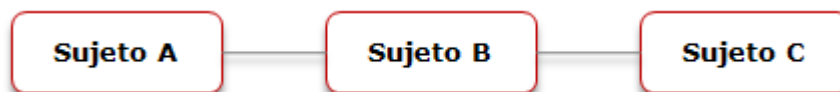
A nivel académico esta relación refleja que el trabajo colaborativo de todos los miembros de un equipo son importantes para la realización de una actividad o proyecto evaluativo.

En cuanto a las relaciones de poder en este tipo de relación, puede traslaparse con expresiones persuasivas que simulen la inclusión del otro pero que a su vez esperan lograr los efectos con el acto comunicativo.

En lugar de impartirles órdenes a los otros, podemos *persuadirlos* para que hagan algo. En este caso, el cumplimiento no se basa en una amenaza implícita sino, más bien, en argumentos u otras formas de persuasión (Van Dijk, 2000: 42)

De cualquiera forma, a través de la intencionalidad de “incluir al otro” en la toma de decisiones grupales, o a través de la persuasión, estamos muy cerca de lo que podemos considerar una igualdad de las relaciones de poder (principio de cooperación), siendo totalmente coherente con la relación simétrica expuesta en los axiomas de la comunicación de Watzlawick.

En este caso, los sujetos pueden ver la relación interpersonal en forma horizontal tal como se presenta en el siguiente esquema:



**Figura 58. Relación interpersonal en forma horizontal**

El orden de izquierda a derecha como se presenta no presupone ninguna diferencia entre la relación interpersonal de los sujetos. En el caso de los roles asumidos por los estudiantes para la realización del proyecto de aula, veríamos la relación simétrica así:



**Figura 59. Relación interpersonal en forma horizontal según los roles asumidos en el equipo de trabajo**

#### **3.2.2.4. Relación complementaria**

Este tipo de relación también la identificamos como la **posición superior frente al "otro"**, por ende, existe "otro" en posición inferior.

Una relación complementaria permite identificar el poder que ejerce un sujeto sobre otro y conocer que hay una aceptación del otro por estar en una posición inferior.

... cuando pienso en la mecánica del poder pienso en su forma capilar de existir, en el punto donde el poder alcanza la esencia misma de los individuos, llega a sus cuerpos, viene a insertarse en sus gestos, sus actitudes, sus discursos, su aprendizaje, su vida cotidiana. (Foucault 1995:42)

Expresiones que nos pueden indicar que existe una relación complementaria son las que se emiten en modo imperativo, por ejemplo cuando se le "ordena" al otro qué hacer. En este tipo de relación no se permite un consenso ni una asignación democrática de las funciones a realizar.

"Un "imperativo" puede ser una orden, una autorización, una exigencia, un pedido, un ruego, una sugerencia, una recomendación, una advertencia [...] o puede expresar una condición, o una concesión o una definición" (Austin, 1962:121). De manera explícita podemos reconocer enunciados de este tipo a través de verbos como: "vaya", "haga", "mire". "tome", "lea", o también "le pido que", "le solicito que", entre otros. Pero esto siempre no implica que exista una relación complementaria y que siempre que un emisor emita un acto comunicativo imperativo logre el efecto esperado en el perceptor.

Esto nos hace pensar que la relación complementaria existe porque después de un enunciado imperativo aparece un sujeto que obedece, de lo contrario estaríamos frente a un sujeto que se opone, bien sea porque pretende que la relación sea simétrica, o porque pretende estar en una posición superior, inversa a la que se encuentra en ese momento.

Las órdenes "funcionan" si otras personas las obedecen. Esto es, si los receptores hacen lo que nosotros queremos... Es así como el ejercicio del poder limita las opciones de acción y, de ese modo, la libertad de los otros... Nótese que en el ejercicio de este tipo de poder discursivo, necesitamos tres elementos: discurso, acción y

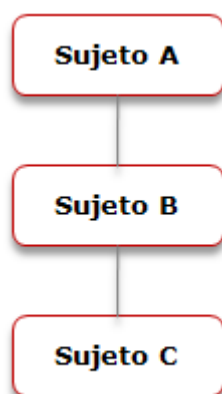


cognición (intención, propósito, motivación, etc). Un discurso (por ejemplo, una orden) se interpreta de un modo que lleva a los actores a producir una intención de actuar como nosotros queremos y es sobre esta intención que actuamos. (Van Dijk, 2000: 41)

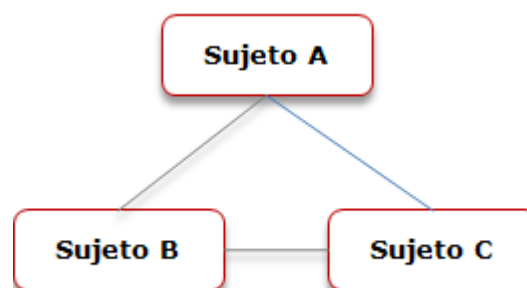
En el caso de que el perceptor no acepte la relación complementaria que está utilizando el emisor en su estrategia comunicativa, estaríamos frente a un infortunio del acto perlocutivo. Si el perceptor acepta y asume un rol de "obediencia" estaríamos frente a lo que Weber denomina una "dominación", y por ende una relación de poder que ejerce el emisor sobre otro sujeto.

Sin embargo, todo no es tan fácil como lo presupone el análisis de un verbo en un enunciado; dentro de la interacción comunicativa nos encontramos con la posibilidad de que los sujetos utilicen estrategias para persuadir al otro y lograr la intencionalidad propuesta. Esto confirma que la interpretación va más allá de la literalidad de las palabras y requiere tener presente el entramado de significaciones que iremos construyendo para llegar a una descripción densa de la manifestación de las interacciones comunicativas en un EVA.

El poder en una relación complementaria se representa con algún tipo de jerarquía y relación vertical, diferente a como lo mostramos en la relación simétrica. Estas son las posibilidades que podemos encontrar en las relaciones de poder:



**Figura 60. Ejemplo 1 de relación interpersonal en forma vertical**



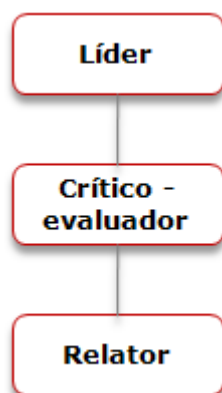
**Figura 61. Ejemplo 2 de relación interpersonal en forma vertical**

En este caso existe un sujeto A que "domina" al sujeto B; a su vez, el sujeto B asume una posición de obediencia con A pero una posición de dominación con C.

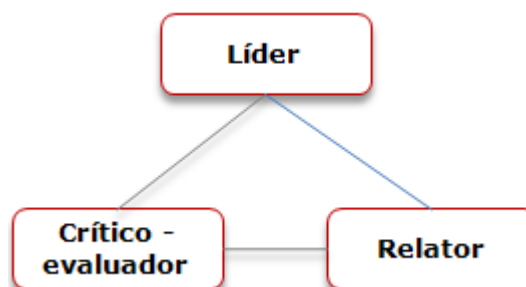
En este caso, el sujeto A es quien asume una relación complementaria con los sujetos B y C.

En la base de la jerarquía, los sujetos B y C estarían asumiendo una relación de obediencia con A pero una relación simétrica entre ellos.

Teniendo en cuenta los 3 roles asumidos por los equipos de trabajo nos encontramos con las siguientes posibilidades de relación vertical; es de anotar, que es sólo una ejemplificación y no corresponde necesariamente a los resultados.



**Figura 62. Ejemplo 1 de relación vertical según los roles del equipo de trabajo**

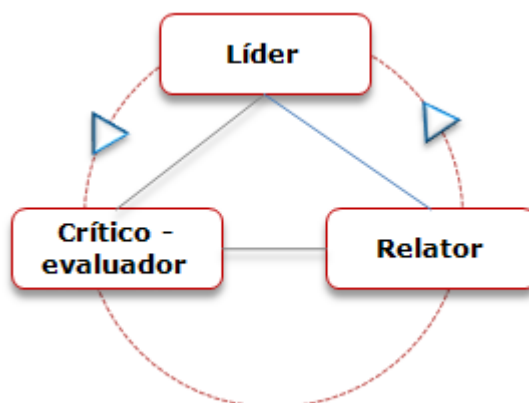


**Figura 63. Ejemplo 2 de relación vertical según los roles del equipo de trabajo**

Si miramos el esquema de la derecha como un caso hipotético donde el líder es quien comienza ejerciendo el poder en las relaciones interpersonales del equipo de trabajo, podemos encontrarnos que durante la relación haya un cambio de posición, los roles posiblemente sigan siendo los mismos, pero el poder puede circular y ser conseguido por otro miembro del equipo.

El poder es una fuerza en movimiento, en constante desplazamiento que permite la existencia de las relaciones. Toda relación es movida por el poder, puesto que en toda relación hay acciones que comunican o informan de algo. Es por esto que el poder es un juego, porque está negociándose todo el tiempo una posición, una verdad, un discurso. (Avellaneda 2008:51)

Según lo anterior, las relaciones de poder entre los roles asignados en el equipo de trabajo se pueden representar así:



*Figura 64. Circulación del poder en las relaciones interpersonales*

### 3.2.3. ¿Cómo se manifiesta el axioma de “la comunicación es simétrica o complementaria” en el chat?

No se puede leer una conversación de chat como algo que existe, por ser la suma de todas las intervenciones que en ella se producen, puesto que la conversación es algo más. Pero tampoco se puede entender esa conversación como algo puramente colectivo, ya que en ella las decisiones individuales y las acciones decididas por los usuarios tienen una importancia crucial. (Mayans, 2002: 115)

En el análisis del chat académico realizado por los equipos de trabajo encontramos diferentes aspectos relacionados con la **toma de decisiones**, donde evidenciamos las diferentes variantes de la relación simétrica o complementaria de los estudiantes. Los resultados nos permitieron tener una aproximación en la clasificación de una comunicación sincrónica académica.

A continuación presentamos 3 ejemplos que muestran algunas prácticas indicadas en los resultados anteriores.

En resumen, cada ejemplo muestra:

Ejemplo 1. Participación argumentada de los participantes del equipo 07

Ejemplo 2. Acuerdos y desacuerdos argumentados de los participantes del equipo 04

Ejemplo 3. Relación simétrica y acuerdos entre los participantes del equipo 04

### Ejemplo 1

Conversación del equipo 07 donde prevalece la participación argumentada.

**\*\* Participante 15 \*\* dice:**  
 ah ~~l~~stop  
 ya lo tengo  
 pero mira no estoy de acuerdo con algo de lo  
 que dijiste ahí

**Participante 16 dice:**  
 como debe ser de largo

**\*\* Participante 15 \*\* dice:**  
 antes la educación virtual actualmente está muy  
 posicionada en el medio  
 porque mira que todas las escolitas ya son  
 buscando donaciones de computadores y eso y  
 las universidades están implementando los  
 cursos virtuales y la educación a distancia

**Participante 16 dice:**  
 pero muchas personas no lo hacen por el miedo  
 de no aprender, y muchos de los que empiezan  
 ni terminan  
 porque no sacan el tiempo suficiente para esto

En esta conversación podemos ver que el participante 15 expresa su desacuerdo frente a algo, a través de la frase:

---

“pero mira no estoy de acuerdo con algo de lo que dijiste ahí”

---

Y continúa la conversación argumentando cómo quedaría mejor el texto con las correcciones que él propone.

El participante 16 asume una postura de respeto frente al comentario del participante 15 y en ningún momento expresa su desacuerdo frente a la propuesta del compañero.

**Figura 65. Participación argumentada del equipo 07**

### Ejemplo 2

Conversación del equipo 04 que presenta acuerdos y desacuerdos argumentados.

薀け—Participante 9--摺Ω- dice:  
**siii**  
**pero tambien hay otra cosa**  
 Participante 12 dice:  
**espere yo voy arreglando lo que hemos dicho**  
 薀け—Participante 9--摺Ω- dice:  
**que no todas las personas saben mucho de tecnología**  
**y que se les dificultaría un poco manejar este tipo de viviendas**  
 Participante 12 dice:  
**exactamente**  
**algo que tenga que ver con el medio ambiente**  
 薀け—Participante 9--摺Ω- dice:  
**Participante 12 lo que pasa es que estas casas no son tan caoticas para el medio ambiente**  
**esperate yo te busco un parráfo que tenga q ver con eso**  
**ah mira**  
**estas casas estan diseñadas para que haya mucho gasto de energía y para que el costo de vida sea mas bajo**

**Figura 66. Acuerdos y desacuerdos del equipo 04**

El participante 12 expresa una aceptación del comentario del participante 9 a través de la palabra:

“Exactamente”

Sin embargo, la breve sustentación que hace el participante 12 es rechazada por el participante 9, el cual argumenta claramente el motivo de su desacuerdo.

Además de los acuerdos y desacuerdos que aparecen en la relación interpersonal del participante 9 y del participante 12, también vemos que hay un acto imperativo:

“espere yo voy arreglando lo que hemos dicho”

¿Será que el participante 9 esperó?, es decir, el participante 12 ¿cumplió con su intencionalidad?

Lamentablemente, en esta evidencia de chat no hay tiempos de participación por cada mensaje, lo que nos impide ver si la espera tuvo un momento de ausencia de mensajes por parte de los estudiantes.

### **Ejemplo 3**

Relación simétrica y acuerdos, entre los participantes del equipo 04

膝け— Participante 9-- 捌Ω- dice:

Participante 12 mira lee esto, dime que te parece, corriji unas cositas pero vos me decis si es necesario o no

Las vivienda inteligentes facilitarían un sin fin de comodidades, pues sería un modelo tecnológico que nos permitiría reducir la inseguridad en nuestros hogares, y además de esto podría ofrecer un poco mas de tiempo para realizar otro tipo de actividades diferentes a las del hogar, por ejemplo cada casa ofrecería un robot o una maquina que haría todas las tareas domesticas, ahorrando tiempo y energia

Pero a pesar de estas comodidades podemos encontrar una serie de problemas que involucran a toda la sociedad, como el desempleo que originaría ya que las personas que se encargan de este tipo de labores domésticas podrían ser destituidas de su cargo porque estas viviendas realizarían su trabajo, además también se verían afectadas las personas encargadas de la seguridad, ya que serían desplazados por este tipo de tecnología

Participante 12 dice:

me gusta mucho el primer parrafo

**Figura 67. Relación simétrica y acuerdos en el equipo 04**

Dentro de los aspectos que analizamos en esta conversación están:

1. Hay una relación simétrica cuando el participante 9 expresa su deseo de conocer la opinión del compañero.

---

"Participante 12 mira lee esto, dime que te parece"

---



2. La expresión "mira lee esto" podría considerarse una expresión de mando, donde podemos considerar que el acto locutorio está indicando que el participante 12 debe leer el texto enviado por el participante 9, pero el acto ilocutivo nos permite ver que la intencionalidad del participante 9 es de "inclusión del otro" para la toma de una decisión.
3. El participante 12 demuestra que lee el texto enviado por el participante 9, evidencia una aceptación del primer párrafo, pero en ningún momento argumenta sobre el desacuerdo que tiene con el participante 9 en el uso del segundo párrafo (observemos que el participante 12 al final dice: "me gusta mucho el primer párrafo"

- 4.

### 3.2.4. ¿Cómo se manifiesta la participación argumentada en el foro?



El foro como herramienta asincrónica y pública, permite que todos los participantes tengan acceso a la información en cualquier momento. Con lo que allí publicaron pudimos evidenciar algunos casos donde los estudiantes argumentaban el envío de la actividad académica.

Los siguientes casos los encontramos en el *Foro: Redes académicas* donde una parte de la descripción de la actividad entregada por la profesora decía: *Presente las características generales de la red, pegue la dirección y envíe el archivo al foro*. Esto no implica que los estudiantes tengan que argumentar la selección de la red académica, pero el estudiante 1 no se limitó a enumerar las características, por el contrario, muestra argumentos claros de por qué seleccionó la red, cuál es su objetivo de aprendizaje y dejó como evidencia su posición frente a la selección del tema.

	<p>Red académica sobre nanotecnología.          de <a href="#">Participante 1</a>. - viernes, 22 de mayo de 2009, 22:30</p>
	<p> <a href="#">Comentario_en_el_foro.mht</a></p> <p>Con el fin de ampliar el conocimiento y la información sobre la nanotecnología, objetivo principal de la actividad propuesta en la materia, me inscribí a la red Euroresidentes.</p> <p>Esta red "es el área más interactiva donde tenéis la posibilidad de participar y definir los contenidos a través de los foros, juegos, postales virtuales, wikis..." (S.A <a href="http://www.euroresidentes.es">www.euroresidentes.es</a> consultado el 22/05/2009 3:40 p.m.), ya que puedes hacer comentarios sobre los temas propuestos, resolver inquietudes de los otros miembros de la red o proponer un nuevo tema.</p> <p>Con respecto al tema que he venido trabajando durante todo el semestre, la nanotecnología, habian vararios temas propuestos. Mi interes fue sobre una pregunta de un estudiante sobre la nanotecnología en la informatica, e igualmente, propuse un nuevo tema, con miras a publicar el blog que desarrollamos en la clase.</p> <p>El link de la red es <a href="http://foros.euroresidentes.com">http://foros.euroresidentes.com</a></p> <p><a href="#">Responder</a></p>

**Figura 68a. Envío de actividad en el foro con participación argumentada**

Otro caso, demuestra que el estudiante 10 se limitó a presentar las características de la red, tal como lo exigió la profesora en la actividad.

	Red academica de <a href="#">Participante 10</a> - sábado, 23 de mayo de 2009, 00:36
	 <a href="#">Programas_de_Medellin_Digital_-_Club_Networking_TIC.htm</a> El Networking es una red y es un recurso que ayuda a grupos humanos afines a compartir información y colaboración, tambien facilita el uso de las nuevas tecnologías multimedia de internet, para mejorar la calidad del aprendizaje y proporcionar el acceso a los recursos y servicios.  Esta es la pagina donde pueden encontrar mi aporte.  <a href="http://networking-tic.ning.com/">http://networking-tic.ning.com/</a>  <a href="#">Responder</a>

**Figura 68b. Envío de actividad en el foro sin participación argumentada**

Si la entrega de una actividad académica en el foro propicia la argumentación, podremos encontrarnos con más casos donde los estudiantes evidencien los 4 ítems analizados en el axioma de la comunicación de Watzlawick “la comunicación es simétrica o complementaria”; por las características de las actividades académicas programadas por la profesora de la asignatura electiva TIC, este ítem no tuvo mayor información de análisis.

### **3.2.5. El liderazgo en los estudiantes**

Los roles como una estrategia implementada por la profesora para el trabajo en equipo, incluían el del “líder”, sobre este aspecto comenzamos con los siguientes interrogantes antes de realizar el análisis de los datos:

- ¿Los estudiantes reconocen la noción de liderazgo?
- ¿Quién es un líder para los estudiantes?
- ¿Los “pares” dentro de un equipo de trabajo pueden actuar como líderes?
- ¿Liderazgo y poder son sinónimos a la hora de actuar, o podríamos decir que el poder es para quien tiene el rol de líder?
- ¿En una conversación de chat podemos reconocer un líder sin necesidad de saber los roles que están desempeñando?
- ¿Las funciones del líder dentro del equipo de trabajo fueron desempeñadas?



- ¿En las conversaciones del chat se logra identificar la circulación del poder dentro de los sujetos?
- ¿Para los estudiantes, la toma de decisiones es un aspecto referente al líder o al equipo de trabajo?

Podríamos sólo hacer una investigación que trate esta temática ahondando mucho más en ella; sin embargo, aquí abordaremos gran parte de estos interrogantes lo más *denso* posible según la posibilidad que ofrecen las evidencias y lo que el desarrollo de las conversaciones del chat y del grupo focal vayan mostrando.

### **3.2.5.1. Asignación de roles en los equipos de trabajo**

Reconociendo que los estudiantes son sujetos políticos capaces de actuar y decidir y capaces de responder a sus acciones, la profesora les dio la posibilidad de seleccionar sus compañeros para la realización del trabajo, igualmente dentro de ellos tenían como función asignar los roles que debían desempeñar; en primera instancia, debían realizar las funciones del rol en el chat académico.

En resumen, encontramos los siguientes roles por cada equipo de trabajo.

<b>Participante #</b>	<b>Equipo #</b>	<b>Rol</b>
1	1	Líder
2	1	Crítico-eval Relator
3	2	Relator
4	2	Líder
10	2	Crítico-eval
7	3	Líder
8	3	Crítico-eval Relator
9	4	Líder
12	4	Crítico-eval Relator
5	5	Líder
6	5	Crítico-eval
11	6	Relator
13	6	Líder

Participante #	Equipo #	Rol
14	6	Crítico-eval
15	7	Líder Relator
16	7	Crítico-eval

**Tabla 5. Roles de los participantes en cada equipo de trabajo**

Para una mejor lectura de los datos por parte de quien acceda a esta investigación, haremos sub-tablas que muestren específicamente quiénes tenían asignado cada rol. Recordemos que los 16 estudiantes que participaron en la investigación pertenecían a 7 equipos de trabajo, 5 de ellos conformado sólo por 2 estudiantes.

ROL: LÍDER	
Participante #	Equipo #
1	1
4	2
7	3
9	4
5	5
13	6
15	7

**Tabla 6. Participantes con el rol de líder**

ROL: CRÍTICO EVALUADOR	
Participante #	Equipo #
2	1
10	2
8	3
12	4
6	5
14	6
16	7

**Tabla 7. Participantes con el rol de crítico-evaluador**

ROL: RELATOR	
Participante #	Equipo #
2	1
3	2
8	3
12	4
6	5
11	6
15	7

**Tabla 8. Participantes con el rol de relator**




ROLES COMPARTIDOS		
Participante #	Equipo #	Rol
2	1	Crítico-eval Relator
8	3	Crítico-eval Relator
12	4	Crítico-eval Relator
6	5	Crítico-eval Relator
15	7	Líder Relator

**Tabla 9. Participantes con roles compartidos**

**Caso 1:**

**Experiencia previa de trabajo en equipo con el (los) compañero (s)**

El equipo 01 comienza el chat con una conversación que refleja una previa preparación del trabajo en equipo, en ningún momento hacen explícita la asignación de roles dentro de la conversación. Cuando quisimos indagar más al respecto en el grupo focal, nos encontramos con que los dos participantes de este equipo de trabajo muestran experiencia de estudio juntos y conocían las capacidades de cada uno para saber de antemano cuáles serían las funciones que mejor podrían desempeñar.

	18:54 Participante 2: pues <i>participante 1</i> y yo, como nos conocemos desde ahce mucho tiempo sabemos cuales son las capacidades de cada una para hacer lo propuesto
	18:55 Participante 2: entonces desde el principio sabiamos que le tocaba a cada una
	18:55 Participante 1: si....así fue, ya nos conocemos entonces sabemso que es lo mejor que hace cada una o en que le va mejor

**Figura 69. Preparación previa del chat**

Observemos que en la respuesta quien primero tiene la iniciativa para responder acerca de la asignación de roles fue el participante crítico-evaluador y relator, NO es una característica que aquí podemos reflejar del líder del equipo.

**Caso 2:**

**Habilidades de cada integrante del equipo de trabajo**

Este caso del equipo 02, igual que el anterior, tampoco evidencia una asignación de roles en el encuentro del chat académico. En la conversación del chat inician con el saludo y luego el líder (participante 4) toma la iniciativa de preguntarles a los compañeros “cómo les ha ido con el trabajo?”, lo que presupone un encuentro previo entre los participantes donde definieron estrategias de trabajo.

°°∅,∅∅°°°∅, Participante 4 °°∅,∅∅°°°∅, dice:  
**\*que bien**  
**\*Como les ha ido con el trabajo???**  
 Participante 3 dice:  
 \*bien, buscando con respecto a Medellín digital encontré esta página  
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-137791.html>  
 °°∅,∅∅°°°∅, Participante 4 °°∅,∅∅°°°∅, dice:  
**\*espera y la miro**  
 Participante 10 dice:  
 \*bien, miren yo encuentre esta pagina  
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-137791.htm>

**Figura 70. Encuentro previo al chat académico (evidencia 1)**

Observemos que después de la pregunta del líder hay una respuesta inmediata de los demás compañeros indicando que habían realizado parte de las tareas “posiblemente asignadas” antes de este encuentro.

La pregunta que hace el líder es un claro ejemplo de acto imperativo, el cual podría ser similar a decir “entreguen la parte que les asigné” o “envíen la consulta”.

Lo que considerábamos al principio del análisis del chat del equipo 02, como un posible encuentro anterior, lo pudimos confirmar a medida que avanzaba la conversación. Hubo una previa asignación de tareas antes del chat, lo que nos ubica frente a una estrategia de trabajo cooperativo. Observemos el siguiente texto:

Participante 3 dice:  
**\*Participante 4 tu siempre miraste las revistas en la biblioteca?**  
 °°∅,∅∅°°°∅, Participante 4 °°∅,∅∅°°°∅, dice:  
**\*yo estuve en la biblioteca y mire articulos de revistas**  
**\*aNote las paginas web y de las M]re aca en mi casa**  
 Participante 10 dice:  
 \*bueno niñas empecemos con nuestros aportes para el resumen

**Figura 71. Encuentro previo al chat académico (evidencia 2)**




Después de un análisis más profundo y de hacernos muchas preguntas sobre las relaciones que se están tejiendo alrededor de la conversación del chat, ¿será

*Informe final*  
*Interacciones comunicativas en un Entorno Virtual de Aprendizaje*

posible que con estas evidencias podamos responder si hay una circulación en las relaciones de poder dentro del equipo 02?; nosotras diríamos que si hay una circulación del poder, donde pasamos del juego de acciones controlado del líder (participante 4) a la acción que realiza el participante 3 como respuesta a las acciones anteriores y que lo sitúa en determinado lugar como el sujeto que controla una situación.

En el equipo 02 encontramos una relación basada en fuerzas activas y reactivas tal como lo define Foucault cuando hace referencia a las relaciones de poder.



Ya conocemos un poco sobre las relaciones interpersonales del equipo 02, pero lo que queríamos conocer era ¿cómo habían definido entre los participantes los roles que debían asumir?, por ello recurrimos a las respuestas que proporcionó el participante 10 en el grupo focal.

	20:37 <b>Investigadora:</b> <u>Participante 10</u> , y cómo definieron quién iba a ser líder, crítico evaluador y relator?
	20:38 <b>Participante 10:</b> por las habilidades que teníamos cada una de las integrantes
	20:39 <b>Participante 10:</b> <u>participante 3</u> la relatora, <u>participante 4</u> el líder y yo la crítico evaluador

**Figura 72. Encuentro previo al chat académico (evidencia 2)**

Aquí tenemos otra estrategia a la que recurren los estudiantes para elegir los roles, basados en las **habilidades** de cada integrante. ¿Pero cuál es esa habilidad que les permite a ellos tomar la decisión de quién será el líder?

Parte de la respuesta la encontramos en lo que indicó el participante 10 en el diálogo con la investigadora en el grupo focal.

	20:39 <b>Investigadora:</b> pero cuáles fueron las características que les permitió decidir eso?
	20:40 <b>Participante 10:</b> porque <u>participante 4</u> que era líder porque sabía más

**Figura 73. Encuentro previo al chat académico (evidencia 2)**

Por lo tanto, otra característica de liderazgo identificada por los estudiantes se refiere al conocimiento que un sujeto tenga de un tema frente al conocimiento de los demás miembros del grupo.

**Caso 3:**

**“Mandar” ¿una característica para ser líder?**

En este caso (equipo 04), podemos ver cómo un estudiante se encarga de hacer la asignación de roles sin tener en cuenta al compañero y evidencia (sin argumentación detallada) que el líder es quien tiene habilidades para “mandar”. Según la conversación que veremos a continuación, será que realmente ¿el líder es quien “manda”?, si eso fuera verídico para quien asigna los roles entonces ¿por qué no es él el líder?

Veamos cómo se desarrolla la noción de “mando” en la conversación del chat del equipo 04 y cómo esto puede considerarse una *contradicción* en el juego de acciones que muestra el participante 12.

El texto que mostramos es del inicio de la conversación inmediatamente después del saludo; para una mayor organización, las líneas aparecen enumeradas lo que nos permitirá hacer una referencia más precisa a cierta parte del texto dentro del análisis.

1. Participante 12 dice:
2. **hagale**
3. [c=47][b] —Participante 9—~~Ω~~- [/b]/[c=11] dice:
4. **primero quien va a ser el lider?**
5. Participante 12 dice:
6. **no primero el titulo**
7. [c=47][b] —Participante 9—~~Ω~~- [/b]/[c=11] dice:
8. **Porque no le ponemos el titulo cuando hayamos terminado de**
9. **especificar los objetivos?**
10. **es mas fácil**
11. **porque tendríamos una idea de lo que hemos leído**
12. Participante 12 dice:
13. **hagale ps**
14. **bno, ud es la lider, ud tiene experiencia en mandar**
15. **y ud es bna en eso**
16. [c=47][b] —Participante 9—~~Ω~~- [/b]/[c=11] dice:
17. **y la critica deberias ser tu**
18. **porque si el lider se autocritica no sería objetivo**
19. Participante 12 dice:
20. **hagale ps**
21. **y el relator no lo turnamos por cada informe que haya que**
22. **hacer**
23. **y yo empiezo con este**
24. [c=47][b] —Participante 9—~~Ω~~- [/b]/[c=11] dice:
25. **bueno me parece bien**
26. Participante 12 dice:
27. **bno, sigue el resumen**
28. **como lo vamos hacer???**
29. [c=47][b] —Participante 9—~~Ω~~- [/b]/[c=11] dice:
30. **Participante 12, ven porque no hacemos primero el planteamiento del**
31. **problema**
32. **para saber que hay que desarrollar**
33. **y creo que el resumen lo hacemos cuando empecemos a**
34. **hacer la**
35. **consulta en internet**

**Figura 74. Encuentro previo al chat académico (evidencia 2)**

Recordemos que en el equipo 04 los roles están asignados así:

- Líder: participante 9
- Crítico-evaluador y relator: participante 12

Haciendo una lectura de la figura 74, podemos ver que en la línea 14, cuando el participante 12 dice: “bno, ud es la lider, ud tiene experiencia en mandar”, está indicando una características de un sujeto que para él es un motivo suficiente para ejercer el liderazgo en el trabajo en equipo. Sin embargo, la acción de asignar el rol al otro, ¿no es acaso un acto imperativo?, continuemos analizando otros apartes de la conversación:

Después del saludo, en la línea 1 aparece nuevamente el participante 12 con la expresión “hagale”, y otra vez en la línea 20 dice “hagale ps” y luego en las líneas 21 y 22 toma una decisión que no le consulta al compañero, evidentemente por la relación complementaria que se está tejiendo en esta conversación, el participante 9 en su posición inferior responde afirmativamente a la propuesta (línea 25). Inmediatamente después sigue el participante 12 tomando la vocería de la conversación diciendo qué deben seguir haciendo, observemos las líneas 27 y 28. En todos estos episodios, volvemos a preguntarnos ¿acaso estas no son expresiones de “orden”?

Si para el participante 12 quien manda en una relación interpersonal es considerado un líder ¿por qué él no se había propuesto para asumir ese rol?. Es evidente el “poder” que ejerce el participante 12 sobre el participante 9 tratando siempre de mantenerse en una posición superior en una relación complementaria.

Según la descripción anterior sobre la lectura de la figura 74, podemos concluir que a través de una conversación es posible:

- evidenciar las características de liderazgo que los estudiantes reconocen en los demás,
- identificar qué personas toman la vocería en una actividad académica y quiénes lo hacen con actitud de “poder” frente al otro
- reconocer otras características del sujeto que no solo se presenta en las actividades académicas sino que permite visualizarlo como un sujeto que en su vida social tiene un valor de “igualdad” para relacionarse con los demás; o por el contrario, reconocer actitudes de superioridad o inferioridad frente a los demás.

Sin embargo, recordemos que en las relaciones interpersonales tenemos la posibilidad de “actuar”, de “decidir” y adicionalmente, podemos “conseguir” el



poder y mantenernos en el “juego de acciones” de las que hace referencia Foucault.

Esto es lo que sucedió en el chat con el participante 9 cuando logra una circulación del poder retomando su voz de líder que estaba siendo “reprimida” por el participante 12.

Adicionalmente al análisis anterior donde vimos la posición superior del participante 12 sobre el participante 9, le agregamos el siguiente hecho: observemos que el participante 9 emite una pregunta que supone inclusión del otro para la toma de decisiones (línea 4), como reacción a su enunciado se encuentra con un acto infortunado que no logra que el juego de acciones sigan en una relación simétrica con el otro.

Sin embargo, más adelante, cuando el participante 12 evidencia una falta de preparación académica previa del encuentro del chat (línea 28), el participante 9 logra persuadir a su compañero a través de una clara argumentación de cómo proceder para realizar el trabajo (líneas 30-35).

Para poder ver lo que afirmamos anteriormente en el cambio de la relación complementaria, debemos mirar la continuación de la conversación:

36. Participante 12 dice:  
37. como  
38. [c=47][b] --Participante 9--[b][c=11] dice:  
39. ps , entonces nuestro tema es viviendas inteligentes  
40. Participante 12 dice:  
41. yes  
42. [c=47][b] --Participante 9--[b][c=11] dice:  
43. entonces busca paginas en google q hablen sobre el tema  
44. yo tambien voy a ver  
45. Participante 12 dice:  
46. bno  
47. ya encuentre y me meti al primero  
48. en este dan como un breve introduccion  
49. [c=47][b] --Participante 9--[b][c=11] dice:  
50. si, yo encontré una página de las facilidades que ofrece este tipo de viviendas  
51. participante 12  
52. el planteamiento del problema podría ser que a pesar de que estas viviendas ofrecen un sin fin de posibilidades  
53. son muy costosas y están al alcance de todo el mundo?  
54. Has enviado un zumbido.  
55. Participante 12 dice:  
56. sí y a parte de eso  
57. el hombre sería mas sedentario  
58. [c=47][b] --Participante 9--[b][c=11] dice:  
59. como así participante 12



**Figura 75. Continuación de la conversación de la figura 74**

En esta parte de la conversación vemos como el participante 9 logra que sus acciones tengan efecto en el participante 12 y va diluyendo lo que se gestó al principio de la conversación como una relación complementaria. En la línea 43, el participante 9, (ante la pérdida de control de la situación del participante 12 por su desconocimiento o falta de preparación del tema) envía una "orden" al participante 12 y hace que este acto sea afortunado y se logre la intencionalidad del participante 9.

Es notable como siempre que el participante 9 utiliza expresiones de “inclusión del otro” en la toma de decisiones.

Observemos como el líder (participante 9) logra ejercer sus funciones: en la línea 43 está asignando partes del trabajo, en las líneas 50-55 propone ideas y mantiene la comunicación, observemos que aquí emite una pregunta dejando abierto el espacio para que el compañero responda con el fin de escuchar ideas, en la línea 56 emite una señal frente al silencio del participante 9, indicando que tiene el control frente a la coordinación del chat como líder, y en la línea 61 solicita al participante 9 una argumentación acerca de su último comentario, ya que no es claro, en este caso está ejerciendo su función de dar orden a las discusiones o propuestas.

Según el grupo focal, para el participante 9 (líder) era muy claro que el rol correspondía a las actitudes de cada uno. En este equipo, como en los otros donde había sólo dos estudiantes, alguno de ellos debía asumir dos roles simultáneamente.

	18:54 <b>Investigadora:</b> ¿Cómo se asignaron los roles para la actividad grupal del chat? TODOS en el orden que quieran
	18:55 <b>Participante 9:</b> pues según las actitudes que teníamos, pero como solo eramos dos, pues nos turnabamos los roles para que tuvieramos intervencion en todo

**Figura 76. Asignación de roles en el equipo de trabajo 04**

Observemos que en el chat, ambos participantes habían acordado rotarse el rol de relator en cada uno de los trabajos.

19.	<b>Participante 12 dice:</b>
20.	hagale ps
21.	y el relator no lo turnamos por cada informe que haya que
22.	hacer
23.	y yo empiezo con este

**Figura 77. Verificación de los roles en el equipo de trabajo 04**

#### Caso 4:

#### El liderazgo no corresponde a la etiqueta de “líder”

Aproximadamente, después de llevar un 50% en la conversación del chat, el equipo 06 se pregunta acerca de los roles. Hasta ese momento para los participantes no había una asignación clara ni un cumplimiento concreto de las funciones. Sin embargo, para quienes tenemos acceso a la conversación, habían claros indicios de quién estaba desempeñando las funciones de líder.

1. Participante 11 dice:
2. Quien es el líder?
3. [a=#000000][c=#ED62F9][b]Participante 14( NEGRA )[/b][c][a] dice:
4. **Participante 13. ejemplos por ya tiene pues como conocimiento**
5. Participante 11 dice:
6. ok, participante 13 dame tu nombre y apellidos completos
7. [a=#000000][c=#ED62F9][b]Participante 14( NEGRA )[/b][c][a] dice:
8. **y yo busco efectos**
9. Participante 11 dice:
10. yo busco en qué consiste
11. **Participante 13 dice:**
12. Okay mi nombre completo es Participante 13
13. Participante 14 dice:
14. **que**
15. Participante 11 dice:
16. Tú vas a ser la líder?
17. Participante 14 dice:
18. **bueno**

**Figura 78. Verificación de los roles en el equipo de trabajo 04**

Veamos como la persona que NO tiene asignado el rol de líder es quien está ejerciendo dichas funciones. En la línea 2 el participante 11 es quien ve una falta de organización durante la conversación y toma la iniciativa para definir responsabilidades. El acto fue infortunado y el participante 11 no recibió respuesta al respecto, por lo que expresa nuevamente una inquietud similar en la línea 16, como parte de una respuesta al participante que intervino anteriormente (participante 14). En la línea 18 el participante 14 envía una expresión de “aceptación”.

Sabemos que la conversación del chat NO se puede leer secuencialmente y eso fue lo que hicimos precisamente en el análisis anterior, por lo que evidentemente

hay confusiones y mal entendidos tanto para las investigadoras como para el equipo de trabajo; miremos qué sucedió.

Cuando el participante 11 pregunta por el nombre completo del participante 13, es a este compañero al que está haciendo referencia el participante 11 en la línea 16 cuando pregunta "Tú vas a ser la líder?" Observemos que la línea 14 que aparece en medio de las líneas 12 y 16 es considerado en este caso una expresión que forma parte de otra secuencia comunicativa y que evidencia una pérdida en los turnos de conversación.

Hasta aquí sabemos que el líder es el participante 13 y faltaría asignar los otros dos roles.

- |     |  |
|-----|--|
| 19. | Participante 11 dice:  |
| 20. | <u>Participante 14</u> que quieres ser?  |
| 21. | Participante 14 dice:  |
| 22. | <b>además ayudo a <u>Participante 11</u> en la reglamentación sobre basura</b> |
| 23. | <b>tecnológica en el país</b>  |
| 24. | Participante 11 dice:  |
| 25. | ok,  |
| 26. | Participante 14 dice:  |
| 27. | <b>bueno ya estoy en eso</b>   |
| 28. | <b>cual falta</b>  |
| 29. | Participante 11 dice:  |
| 30. | una de las 2 que escriba bien los temas que vamos a desarrollar                |
| 31. | <b>Participante 13 dice:</b>   |
| 32. | Listo  |
| 33. | Participante 11 dice:  |
| 34. | Quien está en cada perfil?   |
| 35. | Participante 14 dice:  |
| 36. | <b>me pido la de líder por fa</b>  |
| 37. | Participante 11 dice:  |
| 38. | listo  |

**Figura 79. Continuación de la conversación de la figura 78**

Para la asignación de los otros dos roles, el participante 11 retoma nuevamente la vocería para organizar el equipo de trabajo y decide dejar que el participante 14 escoja el rol que desea (recordemos que falta elegir entre crítico-evaluador y relator), para luego él asumir el rol sobrante. Así, en la línea 20 pregunta "Participante 14 que quieres ser?", a lo que ya sabríamos que tiene dos opciones posibles de respuesta.

Sin embargo, el acto es nuevamente infortunado y se rompe la conversación porque hay una continuación de la discusión del desarrollo del trabajo. El participante 11 retoma su interés por organizar las ideas y en la línea 34 pregunta "¿Quién está en cada perfil?" (habíamos quedado que el líder era el participante 13 según las líneas de la conversación anteriormente analizadas), a lo que responde el participante 14 "me pido la de líder por fa", entonces, ahora sí tenemos problemas en el chat. Debido a esto nos preguntamos:

¿Acaso la expresión "bueno" indicada por el participante 14 en la línea 18 NO era la aceptación a la propuesta de ser líder? ¿será una expresión que corresponde a otra secuencia comunicativa anterior?

¿Cómo un líder puede ser aquel que no se ha interesado por los turnos de conversación o por propiciar un espacio de comunicación más organizado? ¿Acaso las omisiones a las preguntas del participante 11 hacen parte de otra gran cantidad de líneas de conversación no leídas?

Con la intención de no generar un debate sobre el "aparente desorden" de la conversación y la evidente falta de planificación de roles desde el principio, el participante 11 acepta la petición del participante 14 de ser el líder. ¿Qué pasó entonces con el participante 13?, nunca se pronunció al respecto en el chat.

Evidentemente, una de las funciones que estaba desempeñando el participante 11 era el de organizar el trabajo, por ello preguntaba el nombre de los integrantes y también tenía interés en los roles, para poder ir organizando la agenda de chat que debían entregar como resultado de la actividad. Digamos que esto no está comprobado es parte de la percepción de las investigadoras según las evidencias.

La conversación continúa por 14 líneas más donde siguen su discusión sobre el tema, cuando vuelve el participante 11 a retomar la asignación de los roles frente a la confusión generada en las líneas anteriores.

53.	Participante 11 dice:
54.	listo, cuál de las 2 es la líder
55.	??
56.	<b>Participante 13 dice:</b>
57.	<u>Participante 13 (segundo nombre)</u>
58.	si quieren
59.	Participante 11 dice:
60.	ok, quien es el resto
61.	Participante 14 dice:
62.	<b>bueno</b>
63.	Participante 11 dice:
64.	yo soy relator
65.	<b>Participante 13 dice:</b>
66.	Está bien
67.	Participante 14 dice:
68.	<b>me toca la de supervisión</b>

**Figura 80. Continuación de la conversación de la figura 79**

En la línea 54 el participante 11 dice “listo, cuál de las 2 es la líder”, en las siguientes líneas no se produce ninguna respuesta que nos permita verificar la asignación de roles; lo que sí pudimos seguir viendo en las acciones del participante 11 era el desempeño de sus funciones que tendían más a ser de líder que lo que demostraban los demás compañeros. Sin embargo, por su mismo carácter decidió asumir el rol de relator (línea 64). Con ello pudimos ver que por ser el participante 11 el encargado de llenar la agenda de chat y haber demostrado actitud de líder, los otros dos roles fueron asignados por él.

### **Caso 5:**

#### **Roles compartidos**

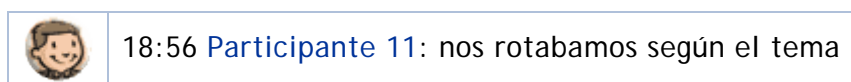
De los 7 equipos que participaron en esta investigación, 5 de ellos eran de dos estudiantes por lo que en la asignación de roles alguno de los integrantes debía asumir doble función.

Según la tabla 9, encontramos que para el caso del chat, 4 estudiantes tenían el rol de crítico-evaluador y relator, ¿será que para ellos el rol de líder implica mayor responsabilidad y es mejor que asuma sólo esa función?; sin embargo, esta es sólo una inquietud que servirá para seguir indagando al respecto y que hasta esta investigación no tiene una respuesta concreta. El único caso que

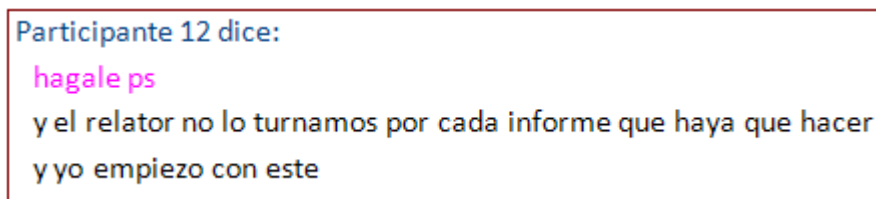
mostró interés por ser líder y relator desde el principio fue el participante 15 del equipo 7.

Encontramos que la asignación de doble rol tal como lo mostramos en la tabla 9 fue en su mayoría, sólo para el chat. En los demás trabajos del proyecto de aula que estaban realizando los estudiantes con el mismo equipo, algunos estudiantes se turnaron el rol de relator, negando así el cuestionamiento que nos planteamos en el párrafo anterior.

Algunas respuestas que evidencian lo anterior son:



**Figura 81a. Rotación de roles en el equipo de trabajo 06**



**Figura 81b. Rotación de roles en el equipo de trabajo 04**

### **3.2.5.2. Características de los líderes en el trabajo en equipo**

Para definir estas características podemos partir de algunos resultados presentados en el ítem anterior para conocer cómo los estudiantes asignaron los roles en el equipo de trabajo.

1. El líder no es necesariamente quien toma la iniciativa a la hora de responder, no es la cara frente a otras personas.
2. El líder debe ser una persona que tenga mayor conocimiento sobre el tema
3. El líder no es necesariamente el que "manda", más bien podríamos decir que es aquel que tiene "actitud de líder" y con sus acciones y argumentos logra persuadir al otro.
4. El liderazgo no es un proceso que asuma solamente la persona que tiene asignado el rol de "líder", es posible que en las acciones dentro de un trabajo en equipo sea más líder aquel que no decide serlo.

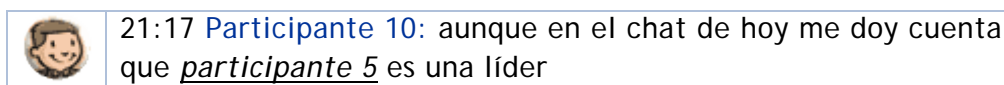


Otras características son las que los estudiantes manifestaron en el grupo focal, es de anotar, que no fueron muy amplios y explícitos en el momento de responder a preguntas relacionadas con el liderazgo. Estas son las características que ellos evidenciaron:

5. El líder en una plataforma virtual se refleja por su puntualidad a la hora de entregar los trabajos
6. El líder es aquella persona que sobresale en un grupo

Queriendo conocer más al respecto, en el grupo focal hicimos la siguiente pregunta: "Diferente a su equipo de trabajo, ¿reconoce a algunos integrantes del salón como líderes y por qué?", a lo que no encontramos una respuesta positiva; los estudiantes dicen que no ven a ningún compañero como líder y argumentan que "cada uno se ocupa de lo suyo" (Participante 15).

El único caso en particular que da indicios diferentes es el del participante 10 que respondió:



**Figura 82. Reconocimiento de un compañero como líder**

¿Será que la cantidad de intervenciones en una interacción comunicativa demuestra liderazgo? O ¿qué otras características considerarán los estudiantes para definir este proceso?

## CONCLUSIONES

El axioma de la comunicación "No es posible no comunicar", definido por Watzlawick, Beavin y Jackson, se ve reflejado en los Entornos Virtuales cuando hay ausencia en el envío de mensajes. El estudiante puede estar comunicando algo a través del silencio.

No toda la comunicación en el Entorno Virtual de Aprendizaje está relacionada con el envío de mensajes textuales o icónicos, en algunos casos como en el chat, los estudiantes envían expresiones a través de "zumbidos". Concluimos que la intencionalidad con la que un estudiante emite un zumbido puede ser diferente a la que percibe el otro sujeto. El zumbido, no es un ruido emitido por el chat sino que es algo que los sujetos comunicantes quieren expresar.

El uso simultáneo que le dan los estudiantes a las herramientas de Internet puede convertirse en distractores de un encuentro sincrónico a través del chat.

En el ámbito educativo pueden generarse "silencios" tanto desde la interacción comunicativa presencial como en la interacción comunicativa en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Lo importante de esta situación, es que el profesor reconozca el sentido del "silencio" en el desempeño de un estudiante.

En el uso del foro para el envío de las actividades académicas fue notable que cuando el primer estudiante o equipo de trabajo subía la actividad y ésta estaba correcta o incorrecta, se notó claramente que los demás estudiantes o equipos utilizaban como referente el primer envío para realizar ajustes en sus trabajos; por lo tanto, en su mayoría también cometían errores o aciertos similares.

Durante la asignatura electiva TIC, los estudiantes se limitaron principalmente a utilizar el foro para cumplir con los parámetros académicos, muy pocas veces fueron aprovechados como espacios de discusión y visualización de la participación de los compañeros. Cuando un estudiante propiciaba un encuentro de co-evaluación, otros estudiantes también se veían motivados para ver el trabajo de los demás compañeros y enviarles comentarios acerca de los aciertos y desaciertos.

Cuando el foro es un espacio de comunicación utilizado para el envío de actividades académicas y en algunos casos para la co-evaluación, concluimos que la interacción comunicativa finaliza en el momento en que el profesor envía su valoración cuantitativa y/o cualitativa. Sólo hay una continuación de la interacción comunicativa si los estudiantes expresan inconformidad sobre la valoración cualitativa y la nota asignada.

En el chat hay varias características que podrían seguirse observando y que podrían constituir una nueva forma de escritura a través de las herramientas de comunicación mediadas por computador. Es posible también que con las interrupciones y las convenciones de puntuación en los chat y los foros puedan hacerse visibles los conflictos en las relaciones.

Las herramientas de comunicación tienen diferentes ventajas; para un buen uso de ellas, es necesario que los profesores se capaciten, investiguen y hagan estudios piloto que les permita tener el conocimiento necesario para que la comunicación mediada por entornos virtuales de aprendizaje sea eficaz.

En cuanto a los tiempos para ingresar y participar en los foros de un Entorno Virtual de Aprendizaje, los estudiantes tienen una preferencia notable en hacerlo en horas nocturnas; es de anotar que ésta no es una generalización, pero podría convertirse en una característica común entre los estudiantes y posiblemente en una tendencia.

La noción de tiempo en los Entornos Virtuales de Aprendizaje es relativa al sujeto y a la necesidad específica que éste tenga; concluimos que el tiempo de mayor inquietud de los estudiantes es el que está más cerca de la entrega de una actividad evaluativa; por lo tanto, recomendamos que el profesor esté más atento el último día de entrega de actividades para solucionar inquietudes de última hora. El profesor debe indicarles a los estudiantes una hora límite en la que estará disponible, de esta forma, su ausencia no se verá como una falta de asesoría.

La opción que presenta la plataforma de mostrar quiénes están conectados en un mismo momento, se convierte para los estudiantes en una posibilidad de ejercer el acto comunicativo; en ese caso de coincidencia espacio-temporal, los estudiantes utilizaron la herramienta mensajes como sincrónica.

La cortesía en la interacción comunicativa en Entornos Virtuales de Aprendizaje puede verse reflejada a través del saludo, la respuesta al saludo y las expresiones de despedida. Estas características difieren según la intencionalidad del acto comunicativo (formal, informal, social, académico), la herramienta de comunicación (chat, foro, mensajes) y el tipo de encuentro (programado o coincidental).

La despedida no fue un elemento de cortesía utilizado por los estudiantes en los mensajes, su uso de manera sincrónica puede indicar en los estudiantes que la interacción comunicativa finaliza simplemente cuando el otro compañero se desconecta de la plataforma e-learning, para ellos fue sin duda una decisión personal que no fue necesario comentarla con su compañero.

La relación simétrica dentro de las relaciones interpersonales, también fue evidente en las interacciones comunicativas de los estudiantes; permitiendo reconocer, mediante sus expresiones, quiénes permiten la "inclusión del otro", reconociéndolo como sujeto político capaz de interactuar, decidir y realizar aportes significativos en un trabajo académico. El poder y la toma de decisiones son características transversales en el aprendizaje, el profesor debe ser una guía permanente que oriente las relaciones interpersonales de sus estudiantes y propicie las relaciones simétricas entre ellos.

La relación complementaria en la relación académica de los estudiantes al interior de algunos equipos de trabajo fue reconocida por las expresiones imperativas, como por ejemplo: órdenes, exigencias, advertencias, entre otras. Los enunciados de este tipo fueron reconocidos en verbos como: "vaya", "haga", "mire", "tome", "lea", entre otros. Concluimos, que no es tan sencillo reconocer todas las relaciones complementarias a través de las expresiones, sino que existen otros casos donde la persuasión se convierte en una estrategia para que otro sujeto obedezca sin necesidad de hacerlo explícito utilizando una expresión imperativa.

La noción de liderazgo no es necesariamente un concepto interiorizado por los estudiantes, sin embargo, a partir de sus respuestas concluimos que:

- a) El líder no es necesariamente quien toma la iniciativa a la hora de responder;
- b) El líder debe ser una persona que tenga mayor conocimiento sobre el tema;

- c) El líder no es necesariamente el que “manda”, más bien podríamos decir que es aquel que con sus acciones y argumentos logra persuadir al otro;
- d) El liderazgo no es un proceso que asuma solamente la persona que tiene asignado el rol de “líder”, es posible que en las acciones dentro de un trabajo en equipo sea más líder aquel que no decide serlo;
- e) El líder en una plataforma virtual se refleja por su puntualidad a la hora de entregar los trabajos;
- f) El líder es aquella persona que sobresale en un grupo

El profesor debe tener clara su visión frente al liderazgo y propiciar espacios en la enseñanza para reconocer y fortalecer esta característica. Aunque no todos los sujetos logran ser líderes, es relevante considerar que la forma en que actúan y la forma como los demás los ven, va generando la adhesión a algunas personas.

Los entornos virtuales, a través de herramientas como el foro, permiten desarrollar en el estudiante habilidades como la argumentación; la inclusión de estos parámetros en las fichas de evaluación y los espacios que propicien la discusión, le permitirán al profesor no solo evaluar la argumentación, sino identificar expresiones de poder, igualdad y respeto.

La dinámica de grupo trae consigo 1) una responsabilidad individual y grupal por el cumplimiento del objetivo, lo que se refleja finalmente en el aprendizaje, 2) una disposición de los sujetos del grupo por seguir el proceso y 3) un comportamiento individual que puede favorecer o entorpecer la dinámica del grupo. Todo ello puede generar roces, conflictos o por el contrario, se puede ver reflejado en buenas relaciones.

El desarrollo humano, desde sus teorías y sus prácticas debe continuar impactando los diferentes ámbitos de la sociedad, es así como la educación y sus avances metodológicos propiciados por las tecnologías de información y comunicación deben tener siempre presentes el desarrollo humano.

La interacción comunicativa entre los sujetos debe seguir en constante estudio permitiendo que cada vez sea mejor el uso de las herramientas de comunicación en entornos virtuales de aprendizaje. En ese caso, pretendemos que estos resultados sirvan de base para futuros estudios.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Alsina, Miquel Rodrigo (2001). *Teorías de la comunicación. Ámbitos, métodos y perspectivas*. Barcelona.

Arango Vásquez, Sandra I.; Vásquez Lopera, Claudia (2007). Capítulo: Las TIC como recurso de apoyo a las clases presenciales en la educación superior. En: Cabello, Roxana; Levis, Diego, *Medios informáticos en la educación a principios del siglo XXI* (241-255). Editorial Prometeo.

Arango Vásquez, Sandra I.; Vásquez Lopera, Claudia (2008). Estrategias didácticas: educación presencial vs educación virtual. *Revista Universidad de Medellín*, 85, 85-98.

Arango Vásquez, Sandra Isabel; Vásquez Lopera, Claudia Patricia, Bermeo Duque, Haydeé. *Informe final del proyecto de investigación: Tendencias de la educación virtual en Colombia, 2008*

Ardila Rodríguez, Mireya (2010). *Modelo pedagógico para b-learning*. En: Revista Educación y Desarrollo Social, volumen 4, número 1, enero-junio de 2010, Universidad Militar Nueva Granada, ISSN: 2011-5318, Bogotá. Pags. 38-55

Austin, John L. (1962) *How to do things with words*. Traducido y publicado en español por Oxford University Press. Barcelona: Ediciones Paidós.

Avellaneda Cordón, Jorge Humberto (2008). *Tesis de grado: Relaciones de Poder en las Comunidades Virtuales, caso de estudio: Lista de Correo*. Pontificia Universidad Javeriana.

Cassany, Daniel (2000). *De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición* [http://bwpsummerinstitute.edublogs.org/files/2010/09/tec6\\_dcassany.pdf](http://bwpsummerinstitute.edublogs.org/files/2010/09/tec6_dcassany.pdf)  
CETT-CA Publicaciones en línea.

Cassany, Daniel (2003). *La cultura electrónica. Cultura y educación 3*.

Coffey, Amanda; Atkinson, Paul (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia.

Díaz Monsalve, Ana Elsy; Quiroz Posada, Ruth Elena (2005). *Educación, instrucción y desarrollo*. Imprenta Universidad de Antioquia.

Díaz, Esther (1993). *Michel Foucault. Los modos de subjetivación*. Argentina: Editorial Almagesto.

Foucault, Michel (1997). *Defender la sociedad*. Edición establecida bajo la dirección de Francois Ewald y Alessandro Fontana por Mauro Bertani y Alessandro Fontana en el marco de la Association pour le Centre Michel Foucault. México, Argentina, Brasil, Colombia, Chile, España, Estados Unidos de América, Perú, Venezuela: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, Michel (1982). *Michel Foucault. La hermenéutica del sujeto*. Madrid: Ediciones Akal.

Foucault, Michel (1992). *Microfísica del poder*. Tercera edición, Ediciones de la piqueta.

Foucault, Michel (1995). *Los juegos del poder (traducción Gonzalo Jiménez Mahecha)*, En: Revista Meridiano, San Juan de Pasto, Universidad de Nariño, Editorial Universitaria, páginas 41-57.

Gaitán Leyva, Alfredo (1994). *El análisis cualitativo del discurso*. En: II Seminario Nacional de Investigación Cualitativo, Medellín.

Galeano Marín, María Eumelia (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín: La Carretera Editores.

Geertz, Clifford (1992). *Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura: La interpretación de las culturas*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Hargreaves, David H (1986). *Las relaciones interpersonales en la educación*. Tercera edición. España: Nancea, S.A. de ediciones.

IESALC-UNESCO y Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2008). *Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Cartagena de Indias.

Jaillier Castrillón, Érika (2010). *Internet: ¿Alternativa de socialización para los jóvenes en Colombia?*. Colombia, Colección Mensajes, Universidad Pontificia Bolivariana.

Jaillier Castrillón, Érika (2010). *Comunicación, SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO y ciudad*. Colombia, Colección Comunicación y ciudad, Universidad Pontificia Bolivariana.

Kotter, John P. (1990). *El factor liderazgo*. Madrid. Ediciones Díaz de Santos S.A.

Luna, María Teresa (2008). *La investigación comprensiva: implicaciones metodológicas*. En: Módulo 2 Área de investigación, Cinde.

Lussier, Robert N; Achua, Christopher F. (2001). *Liderazgo: Teoría, aplicación, desarrollo de habilidades*. México: Editorial Thomson Learning.

Marchesi, Álvaro (2009) *Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Organización de Estados Iberoamericanos.

Mardones, J.M. (1990) *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Nota histórica de una polémica incesante*. Barcelona: Anthropos.

Martín Serrano, Manuel (2007). *Teoría de la comunicación. La comunicación, la vida y la sociedad*. España: Editorial McGraw Hill

Mayans I Planells, Joan (2002). *Género chat o cómo la etnografía puso un pie en el ciberespacio*. España: Editorial Gedisa, España.

Medina Rivilla, Antonio; Salvador Mata, Francisco (2002). *Didáctica General*. Madrid, España, Editorial Prentice Hall.

Ministerio de Educación Nacional República de Colombia (2011). *Plan Estratégico Sectorial*. Educación de calidad: El camino para la prosperidad. Bogotá.



Ministerio de Hacienda y Crédito Público República de Colombia (2011). *Proyecto de Ley No. 179 de 2011 "Por el cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014"*

Muñoz Carril, Pablo César; González Sanmamed, Mercedes (2009). *Plataformas de teleformación y herramientas telemáticas*. Barcelona: Editorial UOC

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Conferencia Mundial de Educación Superior 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo*. Unesco, Paris: IESALC.

Pardo Díaz, Susana (2009). *Plataformas virtuales para la educación*. Recuperado el 12 de febrero de 2011, del sitio Web de Taller Digital: <http://www.eltallerdigital.com/informacion.jsp?idArticulo=77>

Piñon Gaytán, Francisco (2001). *Filosofía y fenomenología del poder: Una reflexión historicofilosofica sobre el moderno Leviatán*. Méxio: Plaza y Valdés S.A.

Restrepo Gómez, Bernardo; Román Maldonado; Carlos Eduardo; Londoño Giraldo, Eliana (2009). *Situación actual de la investigación y la práctica discursiva sobre la evaluación de aprendizajes en e-learning en la Educación Superior*. Medellín: Católica del Norte Fundación Universitaria.

Reyes, Graciela (1994). *La pragmática lingüística. El estudio del uso del lenguaje*. España, editorial Montesinos.

Ricoeur P. (2003). *La explicación y la comprensión en: Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. México Siglo XXI Editores.

Rizo, Marta (2004). *El interaccionismo simbólico y la Escuela de Palo Alto. Hacia un nuevo concepto de comunicación*. Barcelona: Editorial aula abierta, lecciones básicas. Disponible en: inCOM UAB, <http://www.portalcomunicacion.com/download/17.pdf>

Salazar, Omar Cabrales (2010). *Evaluación de los aprendizajes en estudios de postgrado bajo los principios de la evaluación participativa*. En: Revista Educación y Desarrollo Social, volumen 4, número 1, enero-junio de 2010, Universidad Militar Nueva Granada, ISSN: 2011-5318, Bogotá. Pags 10-37

Sánchez Upegui, Alexánder Arbey; Puerta Gil, Carlos Augusto; Sánchez Ceballos, Lina María (2010). *Manual de comunicación en ambientes educativos virtuales*. Colombia, Fundación Universitaria Católica del Norte.

Sánchez Zuluaga, Uriel Hernando (2007). *Modelos y esquemas de comunicación. Algunos acercamientos*. Colombia: Sello editorial Universidad de Medellín.

Scolari, Carlos (2004). *Hacer clic. Hacia una semiótica de las interacciones digitales*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Van Dijk, Teun (2000). *El discurso como interacción social*. España: Gedisa.

Vásquez Lopera, Claudia Patricia; Ricaurte Avendaño, Angélica; Arango Vásquez, Sandra Isabel (2009). *Interacciones comunicativas en un entorno virtual de aprendizaje*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia)

Vásquez Lopera, Claudia Patricia; Arango Vásquez, Sandra Isabel (2010). *Capítulo 7: Interacciones comunicativas en un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA)*. En: *Pensar la comunicación – Reflexiones y resultados de investigación*, Tomo II. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín.

Watzlawick, Paul; Beavin, Janet H, Jackson, Don D. (1971). *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas*. Argentina: Editorial Tiempo Contemporáneo.

## ANEXOS

### ANEXO 1. Guía de actividades primer y segundo semestre

**DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS**  
**ELECTIVA: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN.**  
**TIC**

**GUÍA DE ACTIVIDADES – PRIMER SEGUIMIENTO**

Para mayor comodidad en la consulta de esta guía se **recomienda su impresión**

MODALIDAD DE TRABAJO	ACTIVIDAD	UBICACIÓN	%	FECHA LÍMITE
Individual	<p style="text-align: center;"><b>CONOCIMIENTO DE LA PLATAFORMA</b></p> <p>Realice el taller de uso de la plataforma, las respuestas las consigna en un archivo en Word de manera ordenada y clara y lo envía por el vínculo de tareas que corresponde. Adicionalmente suba su fotografía en la cual se le distinga y este usted solo, llene su perfil académico y laboral (si lo tiene) en editar información.</p>	<p style="color: green;">Tarea</p> Conocimiento de la plataforma	33%	20 de febrero
Individual	<p style="text-align: center;"><b>TECNOLOGÍA, INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN</b></p> <p>En el programa MovieMaker cree una animación que presente los conceptos y las definiciones de los términos: Tecnología, Información y Comunicación, adicione la página web de mínimo 2 simuladores o 2 laboratorios virtuales que se relacionen con su programa</p>	<p style="color: green;">Foro TIC</p>	33%	2 de marzo

MODALIDAD DE TRABAJO	ACTIVIDAD	UBICACIÓN	%	FECHA LÍMITE
	<p>indicando en un párrafo la utilidad del sitio. Tenga en cuenta para ello búsquedas avanzadas en Internet. Después de 5 veces publicado el mismo simulador o laboratorio, usted debe publicar otro. Publique su video en el sitio de youtube de la asignatura creado para ello y pegue la dirección del sitio en el foro TIC. Tenga en cuenta colocar todos los créditos del trabajo al final, textos e imágenes deben llevar los créditos. (la dirección y la forma de entrada al youtube está en el foro TIC) Realice aportes valorativos en el foro al trabajo de dos compañeros. <b>Por ejemplo: Aprueba o desaprueba el trabajo y por qué. Cumple con las características indicadas en la guía de actividades CALIDAD o sugerencias.</b></p>			
<p style="text-align: center;">Grupal (2 ó 3 estudiantes )</p>	<p style="text-align: center;"><b>PROPUESTA DE TRABAJO</b></p> <p>El grupo de trabajo realiza a través de un chat académico (tenga en cuenta los roles y su función para definir su participación) una propuesta para desarrollar durante el semestre, tenga en cuenta el <b>esquema general</b> para dar respuesta a todos los ítems que se deben trabajar. Adicione las evidencias del chat, al <b>formato</b> establecido para ello. Lea, analice y realice de manera individual, sugerencias al trabajo de por lo menos otros dos equipos indicando por ejemplo, si cumple con los parámetros de la guía de actividades, sugerencias o análisis pertinentes.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Foro</b> Propuesta de trabajo</p>	<p style="text-align: center;">33%</p>	<p style="text-align: center;">15 de marzo</p>

**GUÍA DE ACTIVIDADES – EVALUACIÓN PARCIAL**

MODALIDAD DE TRABAJO	ACTIVIDAD	UBICACIÓN	%	FECHA LÍMITE
Grupal	<p style="text-align: center;"><b>BLOG</b></p> <p>Realizar un blog en equipo con la propuesta de trabajo realizada, en el cual un integrante sea el administrador y los compañeros los autores (los debe adicionar con la dirección de correo que su compañero creó un blog). En este blog se consigna en cinco entradas la propuesta de trabajo presentada en el <i>foro: propuesta de trabajo</i>, y otros elementos para ampliar el conocimiento. Tengan en cuenta los parámetros indicados en la ficha de evaluación. <b>PEGUE</b> (no escriba, pegue) la dirección del blog en el foro: Parcial.</p> <p>Cada integrante debe hacer publicaciones diferentes, teniendo en cuenta el orden planteado y si el blog está bien creado, indicará el nombre y apellido de quien realizó la publicación. El blog está compuesto por tres partes principales, si en el grupo son 2 uno de los integrantes deberá hacer trabajo doble o encontrar una forma de equilibrar las cargas.</p>	Foro <b>Parcial</b>	30%	4 de abril

**GUÍA DE ACTIVIDADES – SEGUNDO SEGUIMIENTO**

Para mayor comodidad en la consulta de esta guía se **recomienda su impresión**

MODALIDAD DE TRABAJO	ACTIVIDAD	UBICACIÓN	%	FECHA LÍMITE
Grupal	<p style="text-align: center;"><b>DISEÑO ENCUESTA</b></p> <p>Realice una encuesta de 10 preguntas mínimo, máximo 12 de las cuales el 80% sean preguntas cerradas, que les permita conocer la opinión, el conocimiento o el interés de una población sobre la temática que están trabajando. Tenga en cuenta las características de una encuesta (documento en la biblioteca digital), y envíe el archivo al foro: diseño encuesta para su valoración y corrección. Realice aportes a las encuestas de los compañeros para mejorar el formato. Las 10 o 12 preguntas en su diseño no deben superar una hoja tamaño carta (ahorremos papel, salvemos el mundo) Utilice el chat con sus compañeros de trabajo para mejorar el archivo.</p>	Foro <b>Diseño encuesta</b>	0%	22 de abril
Grupal	<p style="text-align: center;"><b>ANÁLISIS Y RESULTADOS</b></p> <p>Después de hacer los ajustes a la encuesta, aplíquela a un grupo de 20 personas según la muestra elegida, tabule los resultados, (incluya la caracterización de la población) realice un gráfico (en excel) por cada pregunta cerrada y analice los resultados de todas las preguntas. Envíe un archivo en Word con todos los resultados y los gráficos al foro: Análisis y resultados, para su calificación. Tenga a la mano las encuestas por si hay que verificar presencialmente la información que usted está suministrando.</p>	Foro <b>Análisis y Resultados</b>	50%	6 de mayo

MODALIDAD DE TRABAJO	ACTIVIDAD	UBICACIÓN	%	FECHA LÍMITE
Individual	<p><b>REDES ACADÉMICAS</b></p> <p>Las redes sociales y las redes académicas permiten ampliar el conocimiento y la información sobre una temática específica posibilitando que una persona se especialice en un área de su interés.</p> <p>Inscríbase en una red académica que trate sobre la temática que está trabajando, realice aportes académicos y significativos a ese grupo (no olvide utilizar las comillas cuando tenga textos de otros autores y escribir entre paréntesis el autor). Grabe las evidencias de su participación en el grupo como página web única, este archivo debe dejar claro que la participación es suya y si utiliza un alias que es usted y no cualquier otra persona.</p> <p>Presente las características generales de la red, pegue la dirección y envíe el archivo al foro.</p>	Foro: <b>Redes Académicas</b>	50%	22 de mayo

**GUÍA DE ACTIVIDADES – EVALUACIÓN FINAL**

MODALIDAD DE TRABAJO	ACTIVIDAD	UBICACIÓN	%	FECHA LÍMITE
Grupal	<p><b>OVA</b></p> <p>La evaluación final es un OVA que se realiza en los mismos grupos de trabajo, sobre el proyecto que ha realizado durante todo el semestre.</p>	Foro <b>Evaluación Final</b>	30%	1 de junio

## **ANEXO 2. Codificación del chat académico**

Este anexo lo entregamos en formato digital. Es de anotar que la conversación del chat de los estudiantes es la original y por la ética de investigación que indicamos en este informe, no debe ser divulgada ni utilizada para otro fin diferente al de dar soporte y complemento a los resultados que aquí presentamos.