

ESTUDIO SOBRE LOS FACTORES QUE INCIDEN SOBRE LAS INTERACCIONES INTERPERSONALES QUE TIENEN LUGAR EN ESCENARIOS EDUCATIVOS NO PRESENCIALES BASADOS EN INTER/INTRANET

D.E. Estrella Laurta*

D.E. Wellington Mazzotti**

Introducción

Los entornos de formación no presenciales implican un cambio profundo del escenario en donde tienen lugar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es preciso detenerse a reflexionar sobre los impactos que produce este cambio de entorno. Las relaciones del triángulo enseñante–aprendiz–saber, son diferentes. Se debe pensar, desde la didáctica, sobre las nuevas formas de presentar los saberes, pues es claro que por lo menos, sin un previo debate, no es posible transferir las prácticas educativas que se realizan en las aulas tradicionales a los entornos virtuales. Se intenta explorar uno de los aspectos claves del proceso de aprendizaje: las relaciones interpersonales que tienen lugar entre los integrantes de un curso a distancia. No es posible transferir las experiencias de intercambio que tienen lugar en un entorno áulico a un entorno mediático virtual, por lo que con este estudio se intenta brindar información a los docentes para que puedan reflexionar sobre el nuevo escenario donde desarrollarán sus estrategias didácticas: pensar en términos de la dinámica comunicacional del grupo virtual y en función de esto cómo debe conducirse el proceso de enseñanza.

La investigación se basa en el análisis de las interacciones interpersonales entre los participantes adultos que intervienen en cursos a distancia, bajo un soporte de intranet, en una empresa pública comercial. Estos cursos, de una semana de duración, tienen por objetivo la formación profesional de los funcionarios de una empresa eléctrica, distribuidos a lo largo de todo el territorio nacional; los contenidos están estrechamente ligados a las tareas administrativas que aquellos deben ejecutar cotidianamente y tienen una complejidad que supone que los participantes sentirán la necesidad de interactuar con otros a fin de lograr los aprendizajes cuya evaluación se hará en la prueba final. El trabajo está centrado en describir *cuáles son los factores intrínsecos y extrínsecos que inciden para que en este escenario tengan lugar interacciones interpersonales* que tienen como fin producir intercambios que fortalecen el proceso de aprendizaje, en los adultos que participan en cursos no presenciales basados en inter/intranet.

Marco teórico

Las nuevas tecnologías, los cambios sociales y las implicancias en la educación.

La incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo tiene consecuencias directas, tanto en las prácticas docentes como en los procesos de aprendizaje. La determinación de estas consecuencias no puede efectuarse sin un profundo análisis de las implicancias políticas y sociales que subyacen en la concepción que se tiene sobre la Escuela y cómo se conciben las prácticas pedagógicas que en ella se realizan (Liguri, 1995)¹.

Para entender los cambios que está viviendo la Escuela en la época actual, signada por la postmodernidad, y el papel que juega en ella la tecnología, es preciso realizar un análisis de los cambios que ha experimentado la concepción del hombre en nuestra sociedad (occidental y capitalista), su relación

con el mundo del trabajo y las expectativas que los centros del poder económico y político tienen sobre las funciones que debe cumplir la Escuela. El modelo tradicional de educación fue generado por las sociedades pre-industriales e industriales: por ejemplo el método de lectura era indicativo de la burocracia tradicional, el sistema educativo mantenía una estructura jerárquica de arriba hacia abajo similares a las cadenas de mandos de la industria tradicional (Cushman, 1985). Se puede hacer un paralelismo entre los roles que cumplían los actores en un centro educativo y los roles de las personas en los centros de producción: "la idea global de juntar masa de estudiantes (materia prima) para ser procesadas por los profesores (trabajadores) en un centro locativo escolar (fábrica) fue un rasgo de la época industrial" (Tofler, 1970).²

La organización del conocimiento en disciplinas permanentes fue basada en preceptos industriales, los chicos marchaban de lugar en lugar y se sentaban en lugares asignados, las campanas sonaban anunciando los cambios de los tiempos, los jóvenes pasando a través de esta máquina educativa emergían a una sociedad adulta cuya estructura de trabajo, roles e instituciones se parecían a la escuela misma. Los escolares no sólo aprendían hechos que podían ser usados más tarde, sino que vivían a la vez que aprendían el estilo de vida del mundo del trabajo. El profesor asumía el papel de líder de la clase en una estructura organizacional invariable, un sistema basado en la autoridad en donde la relación profesor estudiante estaba caracterizada por dominancia vs. sumisión, información vs. ignorancia, actividad (del profesor) vs. pasividad (de los estudiantes) (Cushman, 1985).

Desde hace ya varias décadas el sistema educativo se encuentra en un proceso de innovación basado en un nuevo paradigma sobre el papel de la educación, el concepto del hombre y la sociedad. El nuevo modelo de enseñanza refleja los cambios que están teniendo lugar en la sociedad actual desde un punto de vista cultural, económico y político. Se busca brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para que puedan insertarse en la sociedad post-industrial, caracterizada por los rápidos cambios tecnológicos. Se intenta que los estudiantes desarrollen estrategias de pensamiento para la toma de decisiones, generar en ellos la capacidad para la resolución de problemas, desarrollar la creatividad y el pensamiento divergente. Para lograr estos objetivos los docentes deben abandonar el modelo tradicional de la relación profesor – estudiante basada en la autoridad, y deben incentivar la creatividad y el libre pensamiento. Es preciso modificar la organización de la clase tradicional sobre la base de una nueva pedagogía y una nueva didáctica.

Mientras el método tradicional permite una organización vertical y jerárquica con una comunicación unidireccional, el nuevo método de trabajo enfatiza una comunicación horizontal, interactiva y participativa. El nuevo paradigma del sistema educativo se propone valorizar los procesos sociales de intercambio de opiniones y de significados, en oposición al sistema mercantilista de los procesos educativos, que suponían la promoción del individualismo, la competencia, el criterio utilitarista de la eficacia, la búsqueda de mejorar la relación costo-beneficio, la división del trabajo, etc. (Lion, 1995)³. "La relación tradicionalmente vertical entre docentes y alumnos va a evolucionar hacia un modelo más horizontal en el cual el docente se transforma en facilitador, experto, colega, y el alumno pasa a ser naturalmente activo. En esta evolución de los papeles, el grupo cobra importancia como espacio de consulta, concertación y colaboración. Mediante este mecanismo, la enseñanza es "recibida" por el individuo en la interacción con un grupo en que los docentes no son más que uno de los elementos. Se trata de una redefinición completa de los papeles, en la cual el dinamismo de los papeles exige un estudiante adaptable" (Oilo, 1998: 11).

En la sociedad actual se observa que el gran desarrollo de la tecnología en las telecomunicaciones está teniendo un gran impacto sobre la educación en general y en la relación profesor - estudiante en particular (Cushman, 1985). La convergencia de las dos tecnologías (procesamiento de datos y transmisiones electrónicas) está impulsando a nuestra sociedad hacia una Era de la Información bajo la égida de las telecomunicaciones. Es distintivo principal de esta nueva Era el dramático incremento de la información que las personas tienen acerca de sus relaciones con los objetos, "antes la tecnología apuntaba

a generar comunicaciones de masa (broadcasting), ahora en esta nueva Era la tecnología apunta a generar comunicaciones interpersonales" (Cushman, 1985). Estos cambios socioculturales no sólo producen modificaciones en las relaciones interpersonales. La tecnología de la Información y de las Telecomunicaciones se ha inmerso en todas las actividades humanas y la educación no es ajena a ello. Es preciso examinar cómo esto incide en el ámbito educativo y cómo están cambiando las prácticas educativas. A su vez, la didáctica también se replantea su espacio en la educación; en este sentido Díaz Barriga (1991)⁴ subraya que «el momento crítico que atraviesa la Didáctica se fundamenta en la ausencia de reflexión conceptual sobre ella, obstaculizada por permanentes búsquedas de tipo instrumental a lo largo de su historia». Esto se hace más evidente en el campo de la Tecnología Educativa, cuyo sesgo instrumentista signó la mayor parte de su constitución y desarrollo (Maggio, 1995)⁵. La Tecnología Educativa, al igual que la Didáctica, se preocupa por las prácticas de la enseñanza, pero a diferencia de ésta, incluye entre sus preocupaciones el análisis de la teoría de la comunicación y de los nuevos desarrollos tecnológicos. Salomón (1992)⁶ reflexiona sobre el papel de las nuevas formas de comunicación y el impacto que éstas tienen en el ámbito educativo y afirma que esta problemática contribuye a alimentar la investigación pedagógica y psicológica. Se constata una necesidad de búsqueda de información sobre los cambios que en el ámbito educativo imponen las nuevas formas de comunicación interpersonales entre los actores de un grupo virtual. Por ser un aula no tradicional, implica una nueva realidad educativa, esto da mérito suficiente para estudiar cómo influye este cambio bajo el supuesto de que la interrelación entre los participantes de un grupo sea decisiva en el proceso de aprendizaje. Numerosos autores y resultados de trabajos de investigación muestran que la interacción interpersonal constituye un factor básico en una concepción social de los procesos mentales (Pons, 1992)⁷.

Para el docente que desarrolla su actividad en un escenario no-presencial es crucial comprender los elementos que determinan la interacción comunicativa en el aula virtual; entender cómo se forma la trama social, cómo tienen lugar las relaciones interpersonales, cómo se va construyendo la conciencia y el clima del grupo virtual. Los roles de los sujetos, las relaciones entre ellos y con el saber son bien diferentes. El docente necesita conocer cómo gestionar una comunidad virtual.

Este estudio intenta **indagar qué factores son los que favorecen y cuáles los que obstaculizan las interacciones en un aula virtual**, en el entendido de que esta interacción social es decisiva para el proceso de aprendizaje del individuo.

El aprendizaje: ¿un proceso endógeno o un proceso exógeno?

El proceso de aprendizaje ha sido, y sigue siéndolo aún hoy, el objeto de estudio de numerosos autores. ¿El aprendizaje está determinado por la relación sujeto – saber?, ¿el aprendizaje no se reduce a esta relación y está determinado además por el entorno social del individuo que aprende?. Estas dos preguntas han sido las claves de dos de las líneas más representativas de investigación en este campo a lo largo de los últimos años. Por cierto, el proceso de aprendizaje resulta ser muy complejo, no es posible abordarlo desde una única perspectiva. Cada una de las teorías aportan elementos que son complementarios. El conjunto de todas ellas nos permiten tener una comprensión más global del fenómeno.

En primer término y por el impacto que su tesis produjo en el ámbito educativo, se menciona la propuesta de Piaget. El centro de estudio de Piaget está en la relación entre el sujeto que aprende y el objeto de aprendizaje, su planteo epistemológico está focalizado en entender cómo tiene lugar el desarrollo cognoscitivo: de cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a otro de mayor conocimiento. Intentó establecer cuáles son los mecanismos responsables del cambio que permite a un sujeto que en determinado momento no puede resolver un problema, y después de un cierto tiempo, sí lo logra. "La empresa epistemológica y la tesis constructivista son el contexto en el que Piaget avanzó en la explicitación de los mecanismos y procesos psicológicos tales como las abstracciones y generalizaciones, los conflictos cognitivos, la toma de conciencia o la creación de posibles" (Castorina, 1996: 16). La hipótesis central de la propuesta de Piaget se podría resumir en que es el mecanismo de equilibrio entre la asimilación y acomodación el que pretende dar cuenta del modo como interactúan el objeto y el sujeto. Esta visión de

la teoría piagetiana del desarrollo cognoscitivo está formulada en términos de un proceso de construcción de estructuras lógicas, explicado por mecanismos endógenos y para la cual la intervención social externa sólo puede ser "facilitadora" u "obstaculizadora".

Desde otra perspectiva, Vigotsky abordó el problema bajo la siguiente hipótesis: "la interacción social y el instrumento lingüístico son decisivos para comprender el desarrollo cognoscitivo" (Castorina, 1996: 11). La teoría de Vigotsky aparece como una teoría histórico-social del desarrollo, que propone por primera vez una visión de la formación de las funciones psíquicas superiores como "internalización" mediada de la cultura y, por lo tanto, postula un sujeto social que no sólo es activo sino, ante todo, interactivo. (Castorina, 1996). Pensando en esta línea, podemos entender que el acto de aprender no es un hecho individual. Existe una estrecha vinculación entre quien aprende y el entorno social que lo rodea. Diversos autores le asignan a las variables sociales un papel importante en el proceso de aprendizaje: "El hombre no puede concebirse si no es en relación con los otros, si no es dentro de la sociedad, como tampoco prescindiendo de la sociedad podemos hablar de educación. Como antes decíamos que el hombre es un ser en y con el mundo, ahora añadimos que sólo en sociedad es posible una realización plenamente humana" (Sánchez, 1993: 19). El progreso del conocimiento y su profundidad están ligados al conflicto sociocognitivo, en donde los diferentes sujetos interactúan para la búsqueda de la respuesta correcta (Lerner, 1996)⁸. Los distintos enfoques del problema provocan un conflicto. "El aprendizaje surge como consecuencia de la superación del desequilibrio cognitivo intraindividual" (Gilly, 1989)⁹.

Por mucho tiempo quedó instalada la confrontación entre estas dos posiciones, entre lo endógeno vs. lo exógeno. Y este enfrentamiento, que por mucho tiempo marcó dos posiciones aparentemente inconciliables, hoy en día se entiende como dos teorías complementarias, más que contradictorias. En este sentido Meirieu sostiene que "por un lado la educación y el aprendizaje están concebidos como la promoción de lo endógeno y, por otro lado, como la organización de lo exógeno"; los partidarios de la primera, rechazan de forma radical a los partidarios de la segunda, sosteniendo que nadie puede influir en el sujeto sino el sujeto mismo. Los partidarios de la segunda, niegan esta argumentación subrayando que el sujeto, reducido a sí mismo, es bien pobre y "que no existe ningún ejemplo de que un ser humano haya podido alcanzar el status de adulto sin que hayan intervenido en su vida otros seres humanos, estos últimos adultos" (Hameline, 1973)¹⁰. Varios autores han reivindicado la posición de entender ambos aspectos como complementarios más que como opuestos. "Las preguntas básicas sobre el desarrollo del conocimiento son diferentes en Piaget y en Vigotsky; entonces no resulta evidente que lo que uno de ellos interpreta sobre los problemas antes mencionados sea sencillamente comparable de modo puntual a lo que interpreta el otro" (Castorina, 1996: 13). Meirieu, luego de estudiar a fondo cada una de estas tesis, llega a la siguiente conclusión: "no encontré ninguna razón para abandonar una u otra y no descubrí, sino más bien al contrario, en ninguna de ellas suficientes las razones para adoptarlas unas y otras en su totalidad" (Meirieu, 1992: 36), esta afirmación se basa en el argumento de que "En favor de lo "endógeno" hay que hacer frente a la evidencia incontestable que plantea que únicamente se llega al saber a través del camino que lleva a él y al conocimiento a través de la apropiación que de él hace el sujeto". (Meirieu, 1992: 39). Es el mismo Meirieu quien inspira a otros autores que tienen una línea de pensamiento similar: "No nos deshacemos tan fácilmente de las pedagogías de lo "exógeno", de todas las teorías educativas que plantean la importancia esencial de la intervención y de la transmisión, la radicalidad de la exterioridad: Soy enseñado, es decir, la verdad me llega de otra parte sean cual sean mis posibilidades o capacidades: la enseñanza significa todo el infinito de la exterioridad" (Lacroix, 1981)¹¹.

Por todo esto, es preciso comprender que en el proceso de aprendizaje están involucrados factores intrínsecos de la relación sujeto-saber, pero dentro de un contexto social que lo determina, los factores extrínsecos son decisivos para comprender este proceso. "El aprendizaje es una historia que pone con relación a lo dado con una intervención exterior, una historia en donde se enfrentan sujetos y en donde trabajan y se articulan, nunca muy fácilmente, interioridad y exterioridad, alumno y maestro, estructuras cognitivas existentes y nuevas aportaciones" (Meirieu, 1992:42). Queda claro que para

comprender globalmente el fenómeno del aprendizaje, es preciso tener presente las diferentes perspectivas de abordaje. Cada una de ellas nos aportan un aspecto relevante del fenómeno, pero si se considera sólo una, excluyendo a las otras, la descripción es parcial. Se podría hablar en términos de un principio de complementariedad, pues para entender la complejidad del fenómeno del aprendizaje en toda su globalidad, es preciso tomar el aporte que brinda cada una de las líneas de investigación. Estas propuestas no son excluyentes sino complementarias, puesto que cada una aporta conocimientos en aspectos diferentes del aprendizaje.

Esta investigación se preocupa justamente de cómo se pueden favorecer los intercambios interpersonales en el supuesto de que éstos constituyan un elemento clave para el desarrollo cognitivo del sujeto que aprende en un escenario no presencial. “La interactividad en la educación a distancia es el soporte esencial para que tengan lugar las relaciones interpersonales que actúan sobre los procesos psicológicos superiores, posibilitando más profundidad en el aprendizaje a distancia» (Fainholc, 1999:46).

De lo tradicional a lo virtual: las nuevas tecnologías de la información en el ámbito educativo.

La educación a distancia tiene ya una larga historia de desarrollo, investigación y realizaciones, desde los estudios por correspondencia, radio y TV educativa hasta los de hoy día con sistemas sostenidos por el audiovisual a distancia (en general basados en satélites) y enseñanza asistida por ordenador conectados a multi-redes.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC) están introduciendo una revolución en el ámbito educativo. “Las NTIC comienzan a aportar todos los elementos de una verdadera revolución pedagógica en la que las relaciones entre docentes y alumnos y entre alumnos han de cambiar radicalmente” (Oilo, 1998:4). Existe un cambio de paradigma que acompaña a estas NTIC y que está operando en el cambio pedagógico, marcado por un lado por el abandono de la forma vertical de formación (transferencia vertical de conocimiento) para dar lugar al trabajo colaborativo, en el cual el docente asume un papel de facilitador de un proceso centrado en el alumno y en su capacidad de descubrir los conocimientos a su propio ritmo y en colaboración con los demás. Por otro lado, esta nueva forma de pedagogía va a liberar de las limitaciones de espacio y de tiempo, gracias a una educación a distancia y en un modo de funcionamiento asincrónico (Oilo, 1998).

Se destacan tres elementos claves que este cambio tecnológico está produciendo:

1.El cambio pedagógico necesario, en particular en la relación estudiante-profesor y la relación estudiante-estudiante.

2.Los ingredientes claves para el cambio pedagógico: la búsqueda de la interactividad y la proactividad del grupo (colaboración).

3.La determinación de la proporción justa de los medios tecnológicos.

En la siguiente tabla presentado por Oilo en la Conferencia de la UNESCO, resume tres modelos sucesivos por los cuales ha transcurrido la educación en su relación con la tecnología:

Tabla 1*El cambio de paradigma en la enseñanza en relación con la tecnología*

Modelo	Centro	Papel del estudiante	Tecnología
Tradicional	Profesor	Pasivo	Pizarra/TV/Radio
Información	Estudiante	Activo	PC
Conocimiento	Grupo	Adaptable	PC + RED

Se observa que el modelo tradicional usaba los elementos que le aportaba la tecnología pero manteniendo el mismo paradigma de Educación, vertical y autoritaria, en donde el docente era el centro de la clase, transfiriendo los conocimientos que deben ser aprendidos por un estudiante que los recibe en forma pasiva. En su momento, muchos actores de la educación tuvieron grandes expectativas con respecto a la incidencia que podía provocar la TV Educativa y la Radio Educativa, pero al mantenerse los mismos preceptos educativos, los cambios no llegaron. Es que la tecnología por sí misma no provoca el cambio: sí puede favorecerlo en un contexto de renovación.

Luego, en la década del '80, en un ambiente educativo en plena etapa de autoanálisis y de reflexión, con una fuerte tendencia a la innovación, aparece la Informática como el instrumento ideal para colaborar con este cambio. El estudiante pasa a ser el centro de la actividad, asume un papel activo y el docente cumple el rol de facilitador del aprendizaje. En nuestro tiempo actual, las condiciones están maduras para un modelo basado en el conocimiento, las tecnologías (principalmente las NTIC) están desempeñando un papel clave en este cambio de paradigma. La actividad se centra en el grupo, los estudiantes se adaptan a las nuevas situaciones trabajando con un espíritu colaborativo, no necesariamente están físicamente juntos, la información fluye por una red de conocimiento.

Cambios que produce el nuevo entorno en la comunicación y en la interacción social.

Una de las reflexiones que surge de inmediato al implementar un sistema de educación virtual, está referida a cómo los factores exógenos, que inciden en el proceso de aprendizaje y que están determinados por la mediación cultural, se manifiestan en este nuevo entorno. Es importante determinar cuáles son esos factores que influyen en el individuo que, por su historia personal, tiene una cultura de participación en grupos presenciales, en donde la interacción y comunicación poseen características bien diferentes a las que tienen lugar en un entorno a distancia.

Se define un grupo como "cualquier pluralidad de personas que en su experiencia y comportamiento están relacionadas unas con otras, se encuentran en mutua dependencia y se muestran solidarias no sólo hacia fuera, sino percibiéndose a sí mismos como tales; solidaridad que se expresa por la conciencia del nosotros" (Lerch, 1980)¹². En varias experiencias en las que se han implementado cursos a distancia se ha observado que existe una gran dificultad para formar en el estudiante la conciencia de grupo; la conducta que generalmente se observa en los alumnos en educación a distancia, es que unos prescindan de los otros y se tiende a asumir el curso como un proceso de autoaprendizaje. Se establece una relación casi biunívoca entre el objeto de aprendizaje y el individuo; escasamente tiene lugar la comunicación interpersonal y cuando ésta se produce está dirigida al docente/tutor/moderador. No siempre aparece el sentimiento de pertenencia a un grupo y de conciencia social. Esto hace que el entramado social sea muy diferente en un grupo que participa en cursos a distancia, con relación a quienes lo hacen en entornos presenciales.

Las relaciones interpersonales en el grupo virtual no tienen las mismas características que en grupos presenciales, el entramado social, las relaciones de poder y la asunción de roles se dan en una forma bien diferente. Una de las acciones en que debe centralizar la atención del docente/tutor/mediador es la de generar la conciencia de lo colectivo y procurar que emerja la necesidad del otro para producir los aprendizajes individuales. Dicho de otra manera, es necesario producir un gran entramado social de modo de fortalecer las interacciones interpersonales, entendiéndose por interacción "la acción de influencia y reciprocidad que se establece entre dos o más sujetos en un entorno definido" (Medina, 1980: 31). La interacción interpersonal es considerada como "la interrelación profunda que se establece entre los miembros de un grupo" (Postic, 1980)¹³. Los intercambios entre las personas que forman parte de un grupo constituyen el elemento dinamizador, es la relación entre personas lo que permite de algún modo que la conducta de una sea el estímulo de la otra (Withall, 1980)¹⁴. La interacción es el vehículo para que lo exógeno tenga lugar en el proceso de aprendizaje. "A través de la interacción se genera un profundo intercambio entre los miembros del aula" (Medina, 1980:58). Es a través de las aportaciones del colectivo que se construye el aprendizaje individual.

La comunicación constituye la clave para que las interrelaciones tengan lugar. "La comunicación es la facilitación comprensiva e intencional de mensajes entre los miembros del grupo. La comunicación es la savia que fluye y da vida a la interacción del grupo". (Medina, 1980:58). Esto supone que al crear un escenario virtual éste deba contar con los mecanismos aptos para que la comunicación sea la más propicia posible y es preciso indagar cómo incide la presencia o no de las tres dimensiones de la comunicación: la verbal, la no-verbal (caracterizada por los gestos, matices de la piel, movimientos oculares y de cabeza, etc.) y la paraverbal (conformada por los aspectos prosódicos de la comunicación, los rasgos de la comunicación que acompañan al discurso verbal: el tono, la pausa, la entonación, el acento, el énfasis, etc.).

En la educación a distancia asistida por el computador tienen lugar factores que son intrínsecos y extrínsecos al sujeto, que afectan la intercomunicación entre las personas y que deben ser tenidos en cuenta a la hora de implementar los cursos.

Los factores intrínsecos a los sujetos, que favorecen u obstaculizan la interrelación personal en un proceso de aprendizaje a distancia, son aquellos elementos que inciden en la comunicación en un nuevo escenario que supone un cambio cultural. Para los adultos de hoy, este cambio implica nuevas formas de interrelación y de intercambio. Las conductas de interacción en educación a distancia no son las mismas que tienen lugar en un aula tradicional. El cambio de entorno supone una adaptación del sujeto a una nueva manera de relacionarse con el exterior y pesa la historia personal, en donde los aprendizajes se dieron bajo la presencia física de otras personas con una comunicación regida por su triple vertiente (verbal, no-verbal y paraverbal). Esta caracterización no es transferible a la comunicación que tiene lugar en el aula virtual.

La comunicación en un grupo virtual no está dada por las mismas conductas que en el aula tradicional. En esta última, "diversos sistemas de comunicación que actúan simultáneamente en el aula, comunicación en estrella, circular o cíclica, dialógico – bipersonal, multipersonal (sucesiva y simultánea). La comunicación puede ser fluida y bidireccional, con feed-back explícito (conducta verbal), ya que en toda situación de comunicación se exige la participación codificadora del emisor y decodificadora del receptor, o bien se da mediante una asimilación y respuesta inmediata de conducta no verbal, caracterizada por los gestos, matices de la piel, movimientos oculares y de cabeza, etc., mediante los cuales el emisor puede decodificar la interpretación, que recibe del destinatario/alumno/profesor" (Medina, 1980: 58).

La decodificación de la interpretación y la mala interpretación en la comunicación por computadora, han sido objeto de estudio de numerosos trabajos. La reducción de la comunicación al texto escrito, sin la presencia de otros elementos, como el tono, la postura corporal y otros gestos que acompañan a la palabra limita notablemente la riqueza de la interacción y exige una adaptación a la nueva forma de comunicación.

Otra perspectiva crucial es “la metacomunicación que permite al profesor interpretar los mensajes más allá del significado y especificación inmediata de los mismos, próxima a una interpretación subjetivo - intercontextual” (Medina. 1980: 58). Por otro lado, no menos importante, es el referido al clima social en donde tienen lugar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. “La enseñanza interactiva es la síntesis de pensamiento y acción que lleva a cabo la óptima organización y estructuración de las actividades instructivas y socio-emocionales (relaciones sociales) que proporcionan el aprendizaje formativo de los alumnos. El ambiente que genera el Profesor en el aula, caracterizado por el conjunto de relaciones sociales, establecidas en ella no es secundario, sino que a juicio de Yinger (1986) y Scribner (1984), el ambiente llega a convertirse en un componente integral de la acción ” (Medina, 1980: 19). La realidad interactiva del aula (presencial o virtual) conforma parte del curriculum oculto que está presente en el acto educativo. “El clima social que se configura en el aula es el entorno interhumano, que actúa empapando a modo de ósmosis el estilo de enseñanza, el sistema de formación de los alumnos, el sentido más explícito de los constructos, percepciones y pensamientos que cada profesor tiene de su clase” (Medina, 1980: 75).

Cabe preguntarse cómo se manifiestan en el aula virtual ciertos factores que inciden en la comunicación en un salón de clase tradicional, como ser los elementos físicos que conforman al aula como nido ecológico (los rasgos físicos del ambiente: mobiliario, iluminación, colores de las paredes, afiches, etc.). “El aula es el entorno físico – humano en el que se realiza la enseñanza institucionalizada” (Medina, 1980:62). El aula como realidad ecológica constituye un microsistema que condiciona profundamente la relación entre las personas.

Las relaciones sociales y las interacciones interpersonales están influidas por lo que se denomina como la “zona de acción”. Numerosos trabajos de investigación muestran que los individuos que se ubican en ella participan e intervienen proporcionalmente mucho más. ¿Bajo qué signos se manifestarán estos factores en el aula virtual? A todos estos elementos hay que sumarle las distintas modalidades o características personales que tienen los adultos y que determinan las diferentes conductas comunicacionales. Este trabajo intenta explorar y describir cuáles son esas cualidades que inciden en forma decisiva en la participación activa de los adultos en los cursos a distancia.

Existen además otros factores externos a los sujetos que favorecen u obstaculizan la interrelación personal en un proceso de aprendizaje a distancia, denominados factores extrínsecos, que condicionan la comunicación en este nuevo entorno ya que implica un sistema tecnificado que modifica el acceso mismo al proceso de aprendizaje. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación permiten crear nuevos entornos comunicacionales que son muy propicios para la enseñanza a distancia porque no sólo permiten el acceso a una cantidad de materiales multimediáticos de alta calidad sino “sobre todo porque *permiten la interacción*, y en algunos casos la interacción en tiempo real, de todos los usuarios del sistema” (Cabero, 1999). Pero para que esto tenga lugar es necesario asegurar que exista un real acceso a la red de comunicaciones. No sólo que el acceso esté permitido sino que además se pueda conectar a la red fácilmente, sin trámites, sin necesidad de solicitar autorización y en el momento que el estudiante lo desee. Otros factores como la sobrecarga de las líneas o los costos por conexión no pueden generar preocupación o mayores dificultades a los participantes de los cursos a distancia (Mason, 1995)¹⁵. Otros autores señalan como una clave importante para el éxito de los aprendizajes en la educación a distancia “el mantenimiento de una interacción consistente y de calidad” (McGiven, 1994)¹⁶. En este trabajo se intenta explorar qué variables extrínsecas están presentes en el grupo de estudio.

Limitaciones de este trabajo de investigación.

Todas las observaciones que se describen en este trabajo de investigación se ven limitadas puesto que se basan en las percepciones que realizan personas adultas en un proceso de formación del tipo complementario¹⁷, que por encontrarse en esta etapa evolutiva encierran determinadas características,

por lo que las conclusiones que se obtengan no son necesariamente transferibles a otro grupo etéreo. Además, estas personas adultas realizan el curso de formación a distancia¹⁸ en su propio ámbito laboral. El hecho de que el proceso de aprendizaje se realice en un entorno laboral, hace que todas las percepciones se vean afectadas por lo que se denomina cultura institucional, que es el conjunto de pautas de conducta, valores compartidos, ideas, símbolos y formas normativas, muchas veces implícitas, que subyacen en el esquema corporativo de una empresa y constituyen un marco de referencia compartido por todos. (Scheinsohn, 1996).

Descripción del escenario de investigación

El estudio se implementó en el marco del desarrollo de cursos no presenciales para la educación de adultos, a través de la intranet corporativa, en una empresa pública estatal. Esta empresa utiliza para su gestión administrativa, un sistema informático corporativo. El mismo consta de tres grandes módulos, uno de ellos corresponde a la Gestión de Recursos Humanos.

Se han desarrollado una serie de diez cursos con el objetivo de capacitar a funcionarios de la empresa dispersos en todo el territorio nacional, para que puedan operar satisfactoriamente el referido sistema. La investigación se implementó en uno de estos diez cursos: el correspondiente a las operativas asociadas con “Seguridad e Higiene del Trabajo”. Para el desarrollo de sus tareas habituales, estos funcionarios deben operar con el sistema en los módulos de Seguridad e Higiene, para gestionar administrativamente los reportes de los accidentes de trabajo que involucren a la empresa. Los cursos tienen una duración de una semana, y en ellos participan grupos de funcionarios distantes físicamente entre sí, de variada posición jerárquica y distintas edades. Para realizar el curso, los funcionarios se conectan mediante el computador personal de su oficina, desde cualquier punto del país, a la red informática interna de la empresa.

Este curso a distancia, diseñado para ser visualizado a través de páginas de hipertexto tal cual se utiliza en Internet, consta de una serie de recursos que se encuentran disponibles en línea:

Manual de usuario donde se describe toda la operativa a seguir.

Ejemplos autoejecutables a modo de tutorial.

Ejercicios prácticos.

Banco de preguntas frecuentes.

Compendio de normativas asociadas a la operativa.

Manual de procedimientos.

Soprote de ayuda.

Directorio con datos de todo el personal involucrado con el curso.

Formulario electrónico para la evaluación del curso realizada por los participantes.

Prueba final de aprovechamiento del curso.

Los participantes del curso poseen además la posibilidad de conectarse telefónicamente o por correo electrónico entre las 9 y las 17 horas a:

Una mesa de apoyo que brinda el servicio de ayuda que funciona de lunes a viernes.

Una asesoría integral de la operativa; orienta al participante en todo lo relacionado con el desarrollo del curso y a los contenidos específicos del mismo. También funciona de lunes a viernes.

Un soporte técnico (help desk) que atiende problemas informáticos todos los días de la semana.

Dos docentes a cargo del curso y los diseñadores del mismo. También funciona de lunes a viernes.

Todos los participantes del curso.

A su vez los docentes cuentan con varias herramientas para el seguimiento de los participantes:

Un informe completo donde se registran las consultas realizadas en la mesa de apoyo, en la asesoría integral y en el soporte técnico, con un detalle completo de cantidad de llamadas, quiénes las realizan y los tipos de consultas.

Un registro del tráfico del correo electrónico entre los participantes del curso y los docentes y moderadores a cargo.

Un registro de las consultas telefónicas realizadas a los docentes.

Diseño metodológico

Si bien el trabajo se ha basado en una combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas, se puede afirmar que esta investigación es de corte cualitativo dado que se busca dar luz sobre aspectos que refieren a la forma como distintas personas sienten, perciben y establecen la comunicación a través de sistemas no convencionales. La metodología, o sea la forma de enfocar el problema y al abordaje de la respuesta, está bajo una perspectiva fenomenológica. En la búsqueda de entender el fenómeno de la comunicación mediática, se pretende explorar y entender los resortes que se ponen en juego en esta modalidad de comunicación. “La frase metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor, 1987: 20). La investigación cualitativa agrupa diversas estrategias de investigación que tienen determinadas características. Los datos cualitativos son ricos en pormenores descriptivos relativos a personas, locales, conversaciones. Las cuestiones a investigar no se establecen mediante operaciones entre variables ni están sujetas a complejos tratamientos estadísticos. El objetivo que se busca es investigar los fenómenos en su complejidad y en su contexto natural. La investigación cualitativa no tiene como objetivo responder las cuestiones previas ni testear hipótesis; en ella se privilegia esencialmente el comprender los comportamientos a partir de la perspectiva de los sujetos investigados. Para recoger estos datos es necesario una función de contacto en profundidad con los individuos en sus contextos ecológicos naturales. Para ello, una de las estrategias más representativas es la entrevista en profundidad. Una entrevista consiste en una conversación intencional, generalmente entre dos personas, dirigida por una de ellas, con el objetivo de obtener información sobre la otra. La entrevista es utilizada para recoger datos descriptivos en el lenguaje propio del sujeto, permitiendo al investigador desarrollar intuitivamente una idea sobre la manera en que los sujetos interpretan aspectos del mundo (Bogdan, 1991).

Las herramientas cualitativas utilizadas fueron: encuestas electrónicas realizadas al finalizar el curso (24 encuestas recibidas) entrevista personal semiestructurada a 12 participantes, de acuerdo con la categorización realizada en función de un estudio cuantitativo en base a las respuestas a la encuesta electrónica.

Las herramientas cuantitativas suministraron información sobre frecuencia y calidad de las interacciones registradas por medios electrónicos y por el personal involucrado. Se han abierto varios canales para la comunicación, pero esto no asegura que los involucrados los hayan utilizado durante el curso. Existen otras posibilidades de interacción que no son registradas electrónicamente, como por ejemplo las consultas a otras personas ajenas al curso, por ejemplo un compañero de trabajo, un jefe, etc. Esto se indagó a través de técnicas cualitativas (encuesta electrónica).

El análisis cuantitativo se realizó sobre la base de los datos obtenidos mediante:

- Software de administración de correo electrónico
- Software de administración de servicio de help desk
- Planillas de registros de consultas telefónicas
- Información proveniente de la encuesta electrónica

Esta colecta de datos suministró la siguiente información:

Registros del tráfico de correo electrónico de cada participante con:

- la mesa de ayuda,
- los docentes,
- los servicios de soporte,

obteniéndose frecuencia de las consultas, sus contenidos y los tiempos de respuesta.

Registros de llamadas telefónicas de cada participante con:

- la mesa de ayuda,
- los docentes,
- los servicios de soporte,

obteniéndose frecuencia de las consultas, su temática y los tiempos de respuesta.

Las herramientas de investigación fueron testeadas en dos cursos piloto los que permitieron analizar la dinámica del grupo virtual, adecuando el papel del moderador como gestor del tráfico de las interacciones entre los diferentes actores del curso a distancia.

Análisis de la información obtenida

A partir de las entrevistas semiestructuradas (12 en total), las encuestas electrónicas (24 en total) y de los mensajes electrónicos (e-mails) enviados al docente/tutor/moderador, se ha podido establecer cuáles son las percepciones que tienen los participantes en relación con el intercambio con los otros en cursos a distancia y a partir de ellos, qué factores contribuyen u obstaculizan las interacciones personales.

Estos factores fueron categorizados en:

factores intrínsecos a la persona: aquellos que están en relación directa con las características personales o la forma de comportamiento de la persona frente a esta modalidad de curso.

Factores extrínsecos a la persona: aquellos que están en relación con las conductas que adoptan los participantes en función de la forma de implementación del curso a distancia.

Factores intrínsecos

Algunos participantes perciben como un factor que limita la interacción entre las personas en cursos a distancia, la falta de la comunicación no-verbal o paraverbal.

A.P.: "... es imposible prescindir del lenguaje corporal, de la entonación por la cual las mismas palabras llegan a tener significados diferentes"

R.D.: "... la comunicación es algo más que las palabras, son los gestos, el tono de voz... todo esto se pierde a distancia...la comunicación es mucho más que un texto leído".

Algunos participantes perciben que les es difícil preguntar dudas, compartir material, etc., con alguien al que no conocen personalmente, que es difícil comenzar una relación de compañero virtual cuando no se conoce a la otra persona.

A.B.: "... vos ves a la persona y le decís: che, tengo una duda, qué te parece tal cosa... pero en cambio llamar a alguien que ni conocés, que no sabés si es simpático, si es antipático, es como más... sentís una barrera, es más difícil".

Algunos participantes perciben que el curso es individual (de autoformación) y no sienten que son partes de un grupo, por más que saben que hay otras personas haciendo el curso simultáneamente.

G. L.: "Es más difícil tener conciencia que sos parte de un grupo, estás solo frente al micro, sabés que hay otros compañeros, pero... tiene mucho de autoaprendizaje".

N.B.: "No era consciente que estaba en un grupo. Por supuesto entré a ver quiénes eran pero la conciencia de estar dentro de un grupo, no".

Algunos participantes perciben que la interacción en un curso virtual se limita, de hecho, solamente dudas, pero los intercambios de comentarios referidos al proceso de aprendizaje, no son un hecho natural.

N.B.: "... lo que faltó en este curso es la posibilidad de réplica, la posibilidad de dialogar con el profesor... esa pregunta en el momento o cuando te contestó algo ¿pero y esto cómo?".

Algunos participantes perciben que la interacción sólo se da en la relación alumno-profesor.

N.B.: "Las interacciones entre los compañeros del curso no existen... la comunicación con el tutor, sí".

Algunos participantes perciben que genera mucha ansiedad el intercambio asincrónico.

E.W.: "... necesitás consultar muchísimo con ejemplos y se te hace más engorrosa la vía informática, vos precisás de pronto estar al lado de un profesor diciéndole: mirá yo hice esto, esto y esto y es más difícil transmitirlo por un computador, yo creo que esa ansiedad se da, que no tenés la misma paciencia".

A.L.: "En el aula la pregunta y la respuesta es un rebote. Acá el problema está en que depende para que yo lo necesite. Posiblemente si la duda se me dio a horas que no está disponible el tutor, puede llegar a generar un poco de ansiedad".

Algunos participantes perciben que el curso a distancia es más personalizado que un curso presencial.

A.B.: "... me parece interesante que el curso virtual respeta los tiempos de cada uno de los participantes. En un curso común, siempre hay gente que va más despacio y se puede sentir presionada a pasar cosas por alto por más que no las entienda porque está en un grupo y el grupo va más rápido, lo mismo al revés, hay gente que se aburre cuando el curso se entelatece".

R.R.: "En un grupo a veces tenés dudas pero no podés estar cada dos segundos preguntando al instructor, con la máquina podés retroceder y consultar... lo podés hacer cuantas veces sea necesario y esto es una atención personalizada".

R.D.: "... pienso que un curso a distancia es más personalizado... a distancia vos podés hacer hipervínculos para que en temas que requieren conocimientos previos la persona pueda seguir clicleando y obtener la información que necesita y va al ritmo de cada uno".

Algunos participantes no perciben que el hecho de estar solos con el PC haciendo el curso implique estar aislado.

G.L.: "El trabajar con un PC no me da sentido de aislamiento"

A.B.: "... aislado no, lo estás haciendo solo. Claro, te puede parecer que lo estás haciendo solo, pero siempre hay otros ahí" (ENT).

Algunos participantes perciben que un curso a distancia evita la inhibición que implica preguntar dudas en un grupo que comparte con el jefe o colegas, siempre que se asegure la confidencialidad del curso y/o del correo electrónico¹⁹.

G.L.: "En un entorno de enseñanza a distancia eso podría disminuirse mucho, podría llegar a dar mayor libertad al subordinado... siempre que no piense que el jefe puede estar sabiendo qué es lo que hizo él".

R.R.: "... ante un jefe directo o compañero, siempre querés demostrar que estás a la par de ellos o que estás un poquito arriba; en el entorno virtual sos más libre... en aula preguntar me inhibe porque no me gusta sentirme inferior. A veces en clase me quedo callado...".

S.B.: "A mi edad cuesta preguntar... cuanto más cargo tenés, hay como una especie de leyenda o no sé qué es, que se piensa que porque llegó a determinado lado tiene que saber todo y no es así... en el último curso que fui, el jefe se inhibía... la gente cuando no te ve el rostro del otro se desinhibe".

A.L.: "Si hay otros profesionales o si está el jefe de uno también en el curso, uno tiene un amor propio que no le gusta, viste, equivocarse... el hecho de poderle preguntar al docente sin que otros sepan lo que preguntó puede ayudar a que se animen más a preguntar".

Algunos participantes perciben que no tienen la constancia de sentarse frente al PC para hacer el curso.

E.C.: "Yo prefiero el curso presencial porque soy medio vaga y como que si es a distancia me como los tiempos para sentarme en la computadora... no tengo constancia".

Algunos participantes perciben que por sus características personales la comunicación es más fluida hablando que escribiendo mensajes electrónicos.

N.B.: "Me defiendo más hablando que escribiendo... Me comunico mejor".

Algunos participantes perciben que el curso a distancia facilita la comunicación a las personas que son tímidas o de baja autoestima.

R.D.: "... hay gente que es tímida o tiene poco autoestima no se anima a preguntar en clase pero a distancia puede funcionar más para hacer una pregunta...".

Algunos participantes advierten que la historia personal de cada uno: las experiencias educativas, la formación académica, etc., es un factor determinante para su desempeño en el curso a distancia.

A.L.: "Yo creo que el hecho de tener una historia de estudio como la mía favorece que pueda realizar un curso a distancia... nos pueden permitir defendernos mejor. Eso sin duda" (ENT).

Algunos participantes perciben que un factor limitante de los cursos a distancia es el de no poseer formación en computación.

E.W.: "... tiene que saber manejarse en Internet, tiene que saber informática si no no le sirve nada. Siento todo esto como una limitante. La gente que no está preparada en informática no puede recibir un curso a distancia".

Factores extrínsecos

A continuación se detalla lo surgido en las entrevistas como factores extrínsecos a las personas que favorecen u obstaculizan la interrelación personal entre los integrantes del grupo virtual.

Algunos participantes indican que para tener una fluida comunicación necesitan tener en línea un profesor .

R.P.: "... tendría que estar en línea el profesor..... que yo lanzara la pregunta y que él me pudiera contestar en el momento".

Algunos participantes reconocen la necesidad de un espacio en donde se publiquen las dudas como vehículo para el intercambio con los otros participantes del curso a distancia.

R.P.: "En el curso a distancia, el curso tendría que tener una posibilidad de ir planteando interrogantes a medida que uno va ingresando en ellas, pero creo que sería importante que ellas no quedaran cerradas al puesto de trabajo en el que estás sentado, sino que pudieras ver las interrogantes de otros..... sería una forma de ir aportando diversos ángulos al problema".

Algunos participantes perciben como un problema el hecho de que los docentes no tienen experiencia en trabajar en cursos a distancia.

R.D.: "... pienso que no hay tantos docentes formados como para escribir la formación a distancia, entonces también les puede costar más llegar a la gente... que los docentes no tengan tanta experiencia como para hacer los cursos de una manera buena o amigable o que realmente sean efectivos".

Algunos participantes perciben la necesidad de tener referencias concretas (conocerlos personalmente, tener las fotos, etc.) de los otros participantes del curso como elemento integrador del grupo virtual.

R.D.: "... yo no me sentí parte de un grupo que estaba haciendo algo. Hubiese sido interesante tener la foto de la gente que estaba haciendo el curso o una instancia previa o intermedia presencial".

E.W.: "Para mejorar el conocimiento de la gente habría que trabajar alguna instancia presencial... no ser el curso puramente a distancia sino tener alguna instancia presencial".

Algunos participantes advierten como limitación para hacer el curso a distancia el hecho de no estar en un ámbito físico destinado a tal efecto; se ven interrumpidos por otras tareas de la oficina, o no tienen las habilitaciones que les permitan un acceso real al curso; muchas veces los jefes obstaculizan las autorizaciones.

R.D.: "trabajamos tantas horas al día (12 horas) quitarle horas a mi familia se me hace muy difícil, no solamente difícil, no tengo ganas ...agregándole horas a mi vida laboral es demasiado..... por otro lado, creo que en mi escritorio frente a mi PC en el trabajo no es el lugar adecuado para formarme porque me interrumpirían n veces".

A.P.: "... dificultad en la concentración, me vi interrumpido y con interferencias por hacerlo en el ámbito de trabajo".

R.G.: "... siempre que el jefe directo no ponga trabas en el horario destinado para el curso no existirían desventajas puntuales, además se puede hacer tal cual un aula real".

Para realizar un mejor análisis de esta información se presentan los siguientes cuadros en donde se categorizan los factores, ya sean intrínsecos como extrínsecos, en factores que favorecen las interacciones y los que por el contrario, las obstaculizan.

Tabla 2

Factores intrínsecos	
Favorecen las interacciones.	Obstaculizan las interacciones.
Percepción que el curso a distancia es más personalizado.	Ausencia de la comunicación no-verbal o paraverbal.
Facilitador de la comunicación a las personas que son tímidas o de baja autoestima.	Ausencia del conocimiento personal del otro sujeto.
Percepción de no sentirse aislado.	Falta de conciencia grupal (la interacción sólo se realiza con el docente/tutor).
Anulación de las inhibiciones que se generan en los grupos presenciales en los que participan colegas o superiores jerárquicos.	Percepción de reducir las interacciones a consulta de dudas.
Historia personal de buenas experiencias educativas (formación académica formal o no formal).	Características personales (falta de constancia para trabajar frente a un PC, dificultad para la expresión escrita).
Conocimientos y habilidades en el área de la informática (usuario competente).	Percepción del curso como de autoformación.
	Dificultad en el manejo de la ansiedad en el intercambio asincrónico.

Tabla 3

Factores extrínsecos	
Favorecen las interacciones	Obstaculizan las interacciones
Tener en línea un profesor para interactuar sincrónicamente.	falta de experiencia de los alumnos y los docentes en curso a distancia.
Tener una base de datos de consulta.	falta de un ámbito físico dedicado al aprendizaje.
Poseer referencias concretas de los otros participantes (fotos, instancias presenciales, etc.)	falta de acceso real al curso a distancia (disponibilidad de tiempo, de equipo, de permisos de acceso, de autorización del jefe, etc.)

Discusión e interpretaciones de la información obtenida

A partir del análisis de los datos obtenidos en el transcurso de la investigación, se puede confirmar, como fue descrito en el marco teórico, que efectivamente existen aspectos intrínsecos y extrínsecos que son decisivos en la interrelación entre las personas en los cursos a distancia y se pudo determinar cuáles son esos elementos que conforman la complejidad de intercomunicación a través de medios electrónicos.

Estos elementos claves tienen que ver con aspectos extrínsecos a la persona, vinculados con la forma de implementación del curso a distancia, y con aspectos intrínsecos a la persona, que tienen que ver con las características personales de los diferentes estudiantes. El docente que se encuentra desempeñando su tarea a distancia deberá tenerlos en cuenta ya que su papel es clave para provocar intercambios de calidad entre los estudiantes.

El docente deberá tener en cuenta que en un grupo virtual se podrá encontrar con una gran diversidad de comportamientos frente a esta modalidad de comunicación. No todas las personas tienen las mismas reacciones al comunicarse mediante un sistema electrónico, las percepciones son diferentes y hasta contradictorias. Hay personas que por sus características personales se desempeñan mejor en un escenario que en otro; por ejemplo las personas extrovertidas prefieren intervenir en un grupo en forma oral, pero otras todo lo contrario, las personas tímidas o con baja autoestima, reconocen que raramente intervienen en un grupo presencial y que se sienten más cómodas trabajando en la modalidad a distancia e indican que se comunican con más fluidez mediante mensajes electrónicos. Por otro lado, algunas personas sienten inhibición si en el grupo están presentes un jefe o un colega, y no se animan a realizar comentarios o plantear dudas bajo la presencia de ellos. Estas personas se sienten más cómodas efectuando las consultas mediante correo electrónico, de esta manera la comunicación se realiza en forma directa al docente sin la mediación del grupo. El docente deberá captar la modalidad de cada uno de sus alumnos y obrar en consecuencia. Algunas personas muestran mucha ansiedad cuando la respuesta a una pregunta no se da en forma rápida. Esto puede provocar desmotivación en el alumno, llevándolo a participar cada vez menos o incluso a abandonar el curso. Otras personas sienten que haciendo un curso a distancia están aisladas en cambio otras no lo viven de esta manera y ven como un gran valor el hecho de hacer un curso sin la necesidad de estar físicamente todos juntos en un salón.

Otro aspecto que para muchos participantes limita la interrelación personal es la falta de la comunicación no-verbal y paraverbal. Estas personas reconocen que la comunicación a través de los medios electrónicos se ve muy limitada y en gran parte su riqueza se pierde al no estar presente lo gesticular, la entonación, el lenguaje corporal, las miradas etc., y es por ello que prefieren los cursos presenciales. Otras personas, en cambio, son capaces de mantener una comunicación más estrecha mediante el correo electrónico; se sueltan y liberan sus inhibiciones y son capaces de compartir profundos pensamientos y sentimientos de que difícilmente harían en forma presencial, frente a otra persona o frente a un grupo; para ellos, este medio de comunicación resulta más beneficioso. Incluso muchos participantes reconocen que los cursos a distancia son más personalizados puesto que son atendidas en forma individualizada las preguntas y dudas, las respuestas están dirigidas en forma directa, se pueden expresar en los aspectos en que se desea sin sentir, lo que a veces ocurre en un aula tradicional, que al resto del grupo puede no compartir estos intereses.

Uno de los aspectos en que el docente deberá trabajar es en la creación de la conciencia grupal. Este aspecto aparece en forma reiterada y en diversas facetas. En principio los participantes asumen el curso a distancia como de autoformación, no aparecen en forma natural como en los grupos presenciales la conciencia grupal ni el compromiso del uno con el otro; no se tiene en cuenta que se está compartiendo con otros el proceso de aprendizaje y que la riqueza está justamente en el intercambio interpersonal. Como los participantes asumen estos cursos de autoformación, se observa que existe una marcada tendencia a reducir el intercambio sólo para evacuar dudas o consultas, y este intercambio se da básicamente en la relación alumno-docente; esto hace ver que el docente debe definir estrategias para formar la conciencia del colectivo y producir intercambios entre los participantes.

Pero también surgen aspectos personales que hacen que los cursos a distancia no sean los más apropiados para algunas personas. Algunos participantes declaran no tener la constancia de sentarse frente a un PC para hacer el curso; la falta de autodisciplina impide que la persona tenga buen suceso en este tipo de curso. Por otro lado, hay personas que son muy comunicativas en forma oral y no les gusta o no se siente naturalmente inclinadas a comunicarse en forma escrita.

Otro aspecto que incide notablemente en un buen desempeño del estudiante en un curso mediante esta modalidad, es que este posea habilidades en el área de la Informática; debe sentirse seguro o bien debe tener el apoyo logístico que le permita hacer rápidamente las consultas. Esto es muy importante al comienzo del curso; quizás es un factor que puede llegar a determinar el grado de involucramiento de la persona con la tarea. Si sus esfuerzos se centran en cómo acceder al curso o en cómo utilizar las herramientas

que la informática provee más que en el contenido del mismo puede provocar desmotivación o abandono. En esto también pesan las experiencias educativas y la formación académica que al estudiante le hayan permitido generar la capacidad de un trabajo caracterizado por la autonomía, la iniciativa personal y la investigación.

Aparece otro elemento que sin duda tiene un peso muy importante en el desempeño de los estudiantes a distancia: hay que asegurarles que dispongan de un espacio físico que les permita desvincularse de otras tareas y pudiendo concentrarse en el curso, ya sea en el ámbito laboral como en el hogar. Deberá tener disponibilidad de tiempo para realizar el curso y utilizar buena parte de ese tiempo para intercambiar con los otros estudiantes. Aquí es clave el papel del docente/tutor/moderador para fomentar la conciencia grupal que no aparece en forma natural y que sí se observa en un curso presencial.

Muchos estudiantes manifestaron en la encuesta electrónica la necesidad de comunicarse para ser orientados. Es conveniente que el docente tenga presente esto para no frustrar las expectativas de los alumnos. Por supuesto, es necesario asegurar real acceso al curso, por lo que supone tener el equipamiento adecuado, los accesos permitidos, las autorizaciones correspondientes pero además comprometer a las personas que rodean al estudiante acerca de la importancia de no distraerlo con otras obligaciones (de la oficina u el hogar).

El docente además de ser quien conduce el proceso de enseñanza se desempeña como un agente dinamizador del grupo. En una clase presencial los intercambios se dan en forma natural por el hecho de compartir un mismo ámbito físico, pero en el aula virtual este papel dinamizador toma mayor relevancia puesto que en muchos casos se observa que no aparece en forma natural en los alumnos la conciencia de la pertenencia a un grupo. Esto se manifestó claramente en las experiencias piloto I y II. Es por ello que el docente es, además, el moderador del tráfico comunicacional y un provocador de intercambios de calidad entre los estudiantes.

Conclusiones

Este trabajo de investigación deja en evidencia la existencia de numerosos factores que inciden en la dinámica de la interacción en un grupo virtual. Queda claro que existen factores que son determinantes para que se produzca o no el intercambio entre los participantes de un curso a distancia. Estos factores tienen que ver con elementos externos al individuo (implementación del curso a distancia) y con aspectos propios de cada individuo (características personales). El docente deberá investigar en su propio grupo cómo favorecer los intercambios en función de las características individuales del grupo en cuestión y el administrador del curso deberá diseñar el curso proveyéndolo de las herramientas más aptas para provocar estos intercambios.

El docente, a su vez, deberá tener en cuenta que su papel es fundamental para intensificar el tráfico comunicacional y para crear la conciencia grupal que en un curso a distancia no se produce con la misma naturalidad que en un curso presencial. Hay condiciones personales que favorecen u obstaculizan las interacciones, por lo que el docente deberá explorarlas y tenerlas en cuenta a la hora de diseñar las estrategias didácticas y las actividades del grupo virtual.

Los estudiantes deben tener asegurada la posibilidad de contar con un ámbito físico destinado al aprendizaje y con un espacio de tiempo para dedicarse al curso virtual. A ellos se les debe asegurar que contarán con las herramientas que les permitan realizar el curso: acceso real a un PC y al navegador, tener disponible una línea telefónica, contar con correo electrónico, etc. Tanto que el curso sea realizado en el ámbito laboral como desde el hogar, se deberá buscar el compromiso de las personas que rodean al estudiante para posibilitar que éste pueda dedicar tiempo y esfuerzo a las tareas del curso y no recibir responsabilidades en los momentos destinados a realizarlo, de lo contrario se verán muy limitadas sus posibilidades de intervención e intercambio con los otros participantes.

Bibliografía

Ander, Egg, E. 1996 **La educación de adultos como organización para el desarrollo social**. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.

Barrantes Echeverría, R. 1992 **Educación a Distancia**. San José. Costa Rica: EUNED.

Bogdan, R. et al. 1991. *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Castorina, A. et al, 1996 **Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate**. Buenos Aires: Paidós Educador.

Cabero, J.1999 **Las posibilidades de la nuevas tecnologías de la información y la comunicación para los desafíos de la educación de las personas adultas**. <http://www.ugr.es/~sevimeco/documentos/iteoricas/it06d.htm>

Cushman, D., et al. 1985 *Communication in Interpersonal Relationships*. Albany, State University of New York Press. EE.UU.

Fainholc, B. 1999 **La interactividad en la educación a distancia**. Buenos Aires: Paidós.

García, C., et al, J. **Formación y nuevas tecnologías: posibilidades y condiciones de la teleformación como espacio de aprendizaje**. Universidad de Sevilla. <http://www.prometeo.cica.es/teleformacion/articulo/teleformacion.htm>: 5

Litwin, E. (Comp.) 1995 **Tecnología Educativa. Políticas, historia y propuestas**. Buenos Aires: Paidós.

Lockwood, F. 1995 *Open and Distance Learning Today*. London. U.K.: Routledge.

Medina, A. 1980 **Didáctica e Interacción en el Aula**. Madrid: Editorial Cincel-Kapeluz.

Meirieu, P. 1992 **Aprender, sí. Pero ¿cómo?**. París: Octaedro.

Oilo, D. 1998 **De lo Tradicional a lo Virtual: las Nuevas Tecnologías de la Información**. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París: UNESCO.

Parker, A. 1997 *A Distance Education How-To Manual: Recommendations From the Field*. *Educational Technology Review* N° 8: 7-8.

Sánchez, S. 1993 **Paulo Freire una pedagogía para el adulto**. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Scheinson, D.1996 **Comunicación Estratégica. Management y fundamentos de la imagen corporativa**. Buenos Aires: Ediciones Macchi.

Taylor, S.J, et al. 1987 **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Buenos Aires: Paidós.

Vigotsky, L.1979 **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Barcelona: Grigalbo.

Nota:

¹ Liguri, L. 1995. Las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en el marco de los viejos problemas y desafíos educativos. Cap. 6. En Litwin, E. 1995

² Tofler, 1970. citado por Cushman, D.,et al. 1985:156

³ Lion, C. 1995. Mitos y realidades en la Tecnología Educativa. Cap.3. en Litwin, E. 1995

⁴ Díaz Barriga, A. 1991 citado por Maggio, M. 1995 El campo de la Tecnología Educativa: algunas aperturas para su reconceptualización. Cap2. Tecnología Educativa. Políticas, historia y propuestas. Buenos Aires. Paidós: 26

⁵ Maggio, M. 1995. El campo de la Tecnología Educativa: Algunas aperturas par su reconceptualización. Cap. 2 en Litwin, E. 1995

⁶ Salomón (1992) citado por Maggio. M, en Litwin 1995:34

⁷ Pons, P. 1992. Citado por Litwin, 1995:176

⁸ Lerner, D. 1996. La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición. En Castorina, A. 1996

⁹Gilly, M. 1989. Citado por Lerner en Castorina et al. 1996:87

¹⁰ Hameline, D. 1973. Citado por Meirieu. 1992:36

¹¹ Lacroix, J. 1981. Citado por Reboul, O., en Meirieu, 1992:42

¹² Lerch citado por Sbandi en Medina, 1980:55

¹³ Postic, 1980. Citado por Medina, 1980: 57

¹⁴ Withall, 1980. Citado por Medina. 1980: 57

¹⁵ Mason, R. 1995. Usign electroic networking for assessmente. Cap.20 en Lockwood, F. 1995

¹⁶ McGiven, 1994. Citado por Parker, 1997, en García

¹⁷ Según clasificación realizada por Ezequiel Ander-Egg y otros, (1996)

¹⁸ José Luis García Llama define formación a distancia como una estrategia educativa basada en la aplicación de la tecnología del aprendizaje sin la limitación del lugar, tiempo, ocupación o edad de los estudiantes. Citado por Barrentes Echavarría.1992.

¹⁹ La tercera parte de los encuestados que reconocen que en un curso a distancia se mejora el intercambio porque se pueden volcar las dudas sin inhibiciones hacen hincapié en la confidencialidad de las comunicaciones.

**, ** Diploma en Educación, Universidad ORT Uruguay.*