



Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación

Facultad de Historia, Geografía y Letras

Departamento de Castellano

CLASE VIRTUAL EN CHILE. PERCEPCIONES Y PREFERENCIAS FRENTE A
LA DIGITALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN FORMAL

Memoria para optar al Título de Profesor de Castellano

Profesora guía: Teresa Ayala Pérez

Memoristas: Débora Campos Rubio

Vania Montalba Brayda

SANTIAGO – CHILE

2020

AGRADECIMIENTOS

Nuestro más profundo y sincero agradecimiento a nuestro Dios por medio de quien todo es posible y a quien debemos esta oportunidad. A nuestros padres por formarnos, cuidarnos y creer en nosotras y a nuestras relaciones más estrechas por la contención y el cariño.

Reconocemos igualmente con profunda gratitud a nuestra profesora guía por exigirnos y centrarnos y a la planta docente de nuestro departamento por formarnos con dedicación y rigurosidad.

Finalmente, reconocemos y agradecemos haber sido beneficiadas con la Beca Vocación de Profesor. Sin este beneficio, estudiar una carrera profesional hubiera sido solo un sueño frustrado.

Vania Montalba y Débora Campos

RESUMEN

En la presente investigación se busca determinar cuál es la percepción que los estudiantes y profesores tienen sobre la eficiencia de la educación virtual en Chile. A través de un enfoque de carácter mixto se realiza un análisis de las clases virtuales como objeto y como práctica académica en distintas instituciones de educación superior chilenas a partir de encuestas a 68 estudiantes y entrevistas semiestructuradas a 4 profesores de instituciones del mismo tipo. Los autores concluyen que los estudiantes perciben la necesidad de capacitar a los docentes en metodologías y herramientas virtuales; a su vez, los docentes reconocen deficiencias en su formación, la cual carece de adaptaciones para una generación nativo digital. Además, los resultados arrojan que los alumnos prefieren mantener su cámara y micrófono desactivados durante las clases virtuales.

ABSTRACT

The research seeks to determine what is the perception that students and teachers have about the efficiency of virtual education in Chile. An analysis is made of virtual classes as an object and as an academic practice in different Chilean higher education institutions based on surveys of 68 students and semi-structured interviews with 4 professors from institutions of the same type through a mixed approach. The authors conclude that students perceive the need to train teachers in virtual methodologies and tools; in turn, teachers recognize deficiencies in their training, which lacks adaptations for a digital native generation. In addition, the results show that students prefer to keep their camera and microphone deactivated during virtual classes.

ÍNDICE

Portada	
Agradecimientos	1
Resumen y Abstract	2
Índice	3
Capítulo I: Introducción	7
Introducción	8
Capítulo II	12
2.1. Justificación de la Investigación	13
2.2. Problema de Investigación	14
2.2.1. Pregunta de Investigación	15
2.2.2. Hipótesis	15
2.3. Objetivos	15
2.3.1. Objetivo General	15
2.3.2. Objetivos Específicos	.15
Capítulo III: Marco Teórico	17
3.1. Estado del Arte	18
3.2. Marco Teórico	22

Capítulo IV: Metodología	49
4.1. Introducción	50
4.2. Diseño Metodológico	51
4.2.1. Enfoque	51
4.2.2. Método de Investigación	51
4.3. Universo y Muestra	51
4.4. Escenario y Sujetos de la Investigación	52
4.5. Técnica de Recogida de Información	53
4.6. Instrumentos de Recogida de Información	53
4.6.1. Encuesta a estudiantes de Nivel Superior	54
4.6.2. Guía de entrevista semiestructurada para docentes	60
Capítulo V: Clases Virtuales	63
5. Elementos o Componentes de una Clase Virtual	64
5.1. Plataforma Virtual	64
5.2. Dispositivo Digital	68
5.3. Uso de Cámara y Audio	71
5.4. Uso de Chat	73
Capítulo VI: Resultados y Discusión	76

6. Resultados y Análisis	77
6.1. Resultado de encuesta aplicada a estudiantes de Educación Superior	77
6.2. Conclusión análisis de resultados de encuestas	102
6.3. Resultado de entrevista realizada a docentes de Educación Superior	102
6. 4. Conclusión y reflexiones a partir de los resultados	112
Capítulo VII: Propuesta Didáctica	115
7.1. Introducción	116
7.2. Presentación de la Actividad	118
7.3. Cuadernillos de trabajo	120
7.3.1. Cuadernillo de trabajo para los estuianates	121
7.3.2. Cuadernillo de trabajo para los docentes	129
Capítulo VIII: Conclusiones Finales y Proyecciones	152
8.1. Conclusiones Finales	153
8.2. Proyecciones de la Investigación	157
Referencias Bibliográficas	159
ANEXOS	162
Listado de Estudiantes	163

CAPÍTULO I
INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

La comunicación y las formas de vida en esta sociedad globalizada, debido al exponencial desarrollo tecnológico, ya estaban mediadas por los dispositivos digitales al concluir la segunda década del siglo XXI. La comunicación hace bastante tiempo dejó de limitarse a la presencialidad y a la decodificación telefónica, en la actualidad sobreabundan los medios y las plataformas por las que entablar diálogo con un otro sin importar la distancia ni el horario. En la actualidad, hay distintas formas de comunicarse y de conocer –conscientes de lo difícil que es hablar de aprendizaje en tanto el sujeto delega la función de la memoria a sus dispositivos digitales, a la nube, al *icloud*, etc.-, y en este contexto la multimodalidad se ha apropiado del espectro comunicativo en diferentes áreas. Hoy prima la economía verbal y la comodidad discursiva: con tres emojis el mensaje puede ser bastante claro, práctico y cómodo frente al rubor del diálogo cara a cara.

Ante este panorama, la realidad educativa de la sala de clases ya había cambiado bastante; los breves momentos de libertad en una clase ya no eran bulliciosos, pues cada alumno aprovechaba la instancia para ensimismarse en su Smartphone y mensajear, publicar, *stalkear*, buscar información, fotografiar la pizarra, etc., por lo que la cotidianeidad de una sala de clase ya estaba bastante afectada por la mediación digital. Pese a ello, de continuo las actividades académicas buscan abstraer a los estudiantes de la virtualidad en que se desenvuelve con el fin de propiciar herramientas con que afrontar la realidad profesional y social. Bajo esta premisa es comprensible el desfase tecnológico de la educación respecto de la evolución mediática –obviando el importante número de docentes que por cuestiones generacionales dominan con dificultades y escasamente los avances tecnológicos- y, hasta ahora, aquello no había sido un factor limitante para seguir ejerciendo labores académicas.

Los diferentes estamentos que componen y comportan la educación en Chile estaban al tanto del crecimiento y desarrollo tecnológico digital y había claras nociones de la importancia que deriva en los aparatos dentro de la configuración social. Vale decir, a este respecto, ya existía una clara importancia respecto del medio en función del mensaje: para la sociedad actual, La sociedad de la Información (Byung Chul Han, 2010), el mensaje no es solo el código de la lengua escrita, sino que lo es también el emoji que acompaña el mensaje, el dispositivo desde el que es enviado, dónde es recibido y la instantaneidad con que ocurre el hecho y esa relevancia ya había sido concientizada. No obstante, ese entender el mundo desde la medialidad del dispositivo digital se ha superado a sí mismo ante la repentina e inesperada llegada en 2020 de la Pandemia por Covid-19 al mundo y, en particular, a Chile.

En el ámbito educativo, las normas de confinamiento obligaron a tomar una decisión frente a la continuidad del año académico: la realización de clases virtuales. Pese a que esta implementación ha dejado en clara evidencia el retraso a nivel educacional que hay respecto del progreso tecnológico y digital, esta modalidad –que ya había sido implementada por algunas instituciones educativas- se convierte, dentro del contexto de confinamiento, en la única forma de acceder a la educación formal.

Así, de forma repentina e improvisada, diversas instituciones educacionales tuvieron que aplicarse de lleno al trabajo académico de forma virtual. Si bien muchos ya habían comenzado a trabajar de esta forma tras el estallido social en Chile ocurrido desde el 18 de octubre de 2019, otros muchos solo habían optado por suspender el avance académico hasta que hubiese condiciones más seguras con las que reintegrarse presencialmente al año

académico, pero ante la presión del confinamiento obligatorio ya no resultaba contenible la postergación de las actividades académicas y la única vía resultó ser la clase virtual.

Sin duda, la primera etapa ha sido compleja. Hubo que planificar sobre la marcha un año académico completamente diferente y para el que se estaba escasamente preparado como país. Existen aún innumerables problemáticas ante la incorporación de esta modalidad debido a cuestiones técnicas –como el acceso a la red o a un dispositivo- y pedagógicas como la complejidad de la interacción y la poca experiencia didáctica respecto de una clase virtual.

Una clase virtual contempla varios aspectos que precisan ser descritos, y analizados para efectos de una mejora educativa ante un evidente cambio paradigmático respecto de la educación formal.

A razón de lo anterior, resulta pertinente describir y analizar los distintos componentes de las clases virtuales desde sus componentes principales y los roles que estos adquieren específicamente. Vale decir, el sentido y el valor de la imagen en la mediación de la cámara y la decisión de activarla o no, el uso de la comunicación oral, así como la frecuencia y el carácter de las intervenciones vía chat, lo que podría ser reflejo de la economía verbal y la comodidad discursiva. Asimismo, resulta relevante abordar la apropiación del espacio físico a través de la tele-educación y el teletrabajo y analizar las consecuencias de esta apropiación si es que hubiera. Por otra parte, desde la perspectiva de futuras docentes, se considera relevante indagar respecto de las valoraciones de parte de los usuarios de esta modalidad, específicamente estudiantes y profesores de distintas universidades chilenas (tanto estatales como privadas) y, finalmente, plantear una propuesta didáctica que sea

eficiente, atingente y satisfaga las necesidades identificadas tras el análisis de los datos recabados.

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La comunicación y las formas de vida en esta sociedad globalizada, debido al exponencial desarrollo tecnológico, ya estaban mediadas por los dispositivos digitales al concluir la segunda década del siglo XXI. No obstante lo anterior, ese entender el mundo desde la medialidad del dispositivo se supera a sí mismo ante la repentina e inesperada llegada de la Pandemia por Covid-19 al mundo y, en particular, a nuestro país.

En el ámbito educativo, las normas de confinamiento obligaron a tomar una decisión frente a la continuidad del año académico: la realización de clases virtuales. Pese a que esta implementación ha evidenciado el retraso a nivel educacional que hay respecto del progreso tecnológico y digital, esta modalidad –que ya había sido implementada por algunas instituciones educativas- se convierte, dentro del contexto de confinamiento, en la única forma de acceder a la educación formal.

De acuerdo con lo anterior, resulta pertinente describir y analizar los distintos componentes de las clases virtuales, desde sus componentes principales y roles que estos adquieren, específicamente, el sentido y el valor de la imagen, por ejemplo, en la mediación de la cámara y la decisión de activarla o no, el uso de la comunicación oral y la frecuencia y el carácter de las intervenciones vía chat. Asimismo, resulta relevante abordar la apropiación del espacio físico a través de la tele-educación y el teletrabajo y analizar las consecuencias de esta apropiación si es que hubiera. Por otra parte, desde la perspectiva de futuras docentes, se considera relevante indagar respecto de las valoraciones de parte de los usuarios de esta modalidad, específicamente estudiantes y profesores de distintas universidades chilenas (tanto estatales como privadas). Finalmente, se busca plantear una

propuesta didáctica que sea eficiente, atingente y satisfaga las necesidades identificadas tras el análisis de los datos recabados

2.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En relación al progreso y desarrollo digital, el sistema educacional en Chile ha ido avanzando con pequeños pasos que, en una primera instancia, integran el conocimiento sobre uso de Tecnología de Información y Comunicación (TIC) y, en una segunda etapa, buscan desarrollar habilidades en el uso de TIC. Hasta el 2019, en Chile, muy pocos centros educacionales (de nivel superior, únicamente), y en muy pocas carreras, habían habilitado la modalidad remota, conocida como *e-learning*, para llevar a cabo el proceso de aprendizaje académico. Las demás habían implementado el uso de TIC de manera instrumental, pero no como exclusivo medio de acceder al aprendizaje.

No obstante, y debido a la propagación del coronavirus Covid-19 en 2020, Chile ha debido enfrentar una serie de cambios en todo orden de actividades. El mayor desafío es enfrentarse a una nueva forma de trabajo, estudio, comunicación e incluso fraternización mediada -casi exclusivamente- por dispositivos digitales debido a la medida sanitaria de cuarentena aplicada a gran parte del país. Así, cientos de establecimientos educacionales han debido adaptar sus salas de clases a plataformas virtuales; sus estudiantes a proyecciones de video, sonido y chat; sus formas de evaluación de presencial a virtual, entre otros cambios.

Por ello, el impacto ha sido significativo y en este contexto cabe indagar en torno a la siguiente pregunta:

2.2.1. Pregunta de Investigación:

¿Cuál es la percepción que estudiantes y profesores tienen sobre la eficiencia de la educación virtual?

2.2.2. Hipótesis:

- Las clases virtuales son valoradas negativamente debido a problemas de conexión (por cuestiones técnicas o condiciones desiguales de acceso) y/o a la poca preparación didáctica para afrontar la modalidad
- Los estudiantes prefieren comunicarse a través de chat
- Los estudiantes prefieren mantener su cámara desactivada durante la clase virtual

2.3. OBJETIVOS

2.3.1. Objetivo General

Analizar las clases virtuales como objeto y como práctica académica en distintas universidades chilenas con el fin de obtener un diagnóstico de las percepciones de los principales involucrados en el proceso: docentes y estudiantes.

2.3.2. Objetivos Específicos

- Describir los distintos componentes propios de una clase virtual
- Recoger datos que transparenten la realidad actual para docentes y estudiantes en una clase virtual
- Analizar valoraciones de estudiantes y profesores participantes de clases virtuales
- Identificar debilidades y fortalezas en las prácticas metodológicas en el espacio virtual
- Elaborar propuestas didácticas con el uso de TIC, susceptibles de ser aplicadas en contextos virtuales de enseñanza

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO

3.1. ESTADO DEL ARTE

Al concluir la segunda década del siglo XXI, la sociedad y el modo de convivir y desarrollarse, ya estaba completamente permeado, modelado, mediado -e incluso- determinado por la abrumante y acelerada evolución de la tecnología.

Ante este desarrollo (que no deja de impactar, debido a la velocidad de su progreso) la educación dio pasos, pero quizá bastante pequeños. Vale decir, se realizaron adecuaciones curriculares que consideran el valor del uso de los dispositivos digitales en el desarrollo psicosocial de los estudiantes -en este caso- (Pérez, Romero y Romeu, 2014), pero no ha habido adaptaciones indumentarias significativas que aúnen y complementen el uso cotidiano de la tecnología con el uso educativo-instrumental que se plantea en curricularmente.

Por consiguiente, las investigaciones abocadas al proceso de aprendizaje en un medio digital, solo habían considerado el uso de TIC como herramientas para potenciar el aprendizaje y el manejo de las mismas en una sociedad en la que -claramente- el dispositivo digital cumple un rol significativo.

Así, un estudio de caso realizado por dos académicos de la Universidad de Santiago de Chile (USACH) plantea no solo la importancia de involucrar activamente el uso de la tecnología digital, sino también, propone un cambio metodológico desde la taxonomía de Bloom (en Zainuddin & Halili, 2016).

La investigación se titula *Aula invertida mediada por el uso de plataformas virtuales: un estudio de caso en la formación de profesores de física* (Hernández y Tecpan, 2017). Este estudio de caso se efectúa a estudiantes de formación pedagógica y en ella los académicos inician estableciendo y reconociendo de base la importancia del uso integrado de TIC dentro del espacio académico en el proceso de aprendizaje:

El objetivo de utilizar las TIC debe responder a la necesidad de mejorar la interacción entre estudiantes y docentes, tanto dentro como fuera del aula, y de propiciar oportunidades de aprendizaje colaborativo, sobre todo cuando las clases mantienen su modalidad presencial (Ibáñez, 2004). En este sentido, la integración de las tecnologías en los procesos formativos no sólo contribuye a mejorar la calidad de la docencia, sino también a fomentar la regulación de los aprendizajes por parte de los estudiantes (Conde, 2004, en Hernández y Tecpan, 2017).

Al respecto, cabe destacar que los autores reconocen la relevancia de la implementación de TIC por su validez dentro y fuera del espacio receptivo académico por lo que es posible inferir que existe conciencia respecto del requerimiento del uso y manejo de TIC en el desarrollo y desempeño laboral como docentes, aspecto que será de fundamental relevancia para efectos de la presente investigación. En relación con lo planteado por los autores, y tal como se mencionó, se propone una metodología diferente con la que potenciar el proceso de aprendizaje. Así, se sugiere que de forma presencial se trabajen los procesos más complejos del aprendizaje según la taxonomía de Bloom (Bloom según Zainuddin & Halili, 2016): aplicar, analizar, evaluar y crear, mientras que de forma virtual se revisan los contenidos formales trabajando la comprensión y la memoria (ídem).

Los resultados de este estudio de caso indican que la aplicación de la metodología da -en general- buenos resultados y, como aseveró un estudiante, esta promueve la reflexión autocrítica respecto de la propia formación profesional y/o académica: "[...] el curso me permitió observar aún muchas deficiencias que poseo como futuro educador, como abordarlas y también nuevas herramientas aplicables en las salas de clases" (Hernández y Tecpan, 2017, p. 12). Por consiguiente, los resultados obtenidos en este estudio de caso resultan de importancia para efectos de la presente investigación, en tanto son reflejo de

una actualidad educativa que estaba incursionando en la implementación íntegra de las modalidades virtuales y, desde esa perspectiva, es posible observar las variadas opiniones (positivas y negativas) frente a esta incipiente modalidad: mucho de los estudiantes (docentes en formación) reconocen el apego y la afección por la clase tradicional, expositiva, deductiva, carente de mediación digital, rigurosa debido a la complejidad que esto significa y debido al tiempo, que amerita, se le dedique. Así también, se reconoce la oportunidad de aprendizaje que significa el vincular el conocimiento académico con herramientas digitales en las que los estudiantes de esta generación nacen inmersos.

Los resultados descritos dan cuenta de la situación en que se encontraba el sistema educativo chileno en relación al desarrollo tecnológico y, también -de cierta forma- la poca preparación digital para afrontar un año académico estrictamente virtual.

Otro estudio a considerar relacionado con los procesos de formación académica virtual fue publicado por la revista venezolana de la educación *Educere*, realizado por Bethzaida Beatriz Africano Gelves de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada de Mérida, y por Myriam Teresa Anzola de Díaz de la Universidad Politécnica Territorial del estado Mérida “Kléber Ramírez” (“El acto educativo virtual: Una visión desde la confianza”. Africano y Anzola de Díaz, 2018). En este estudio, aplicado a Instituciones con programas académicos virtuales en ejercicio para el año 2018, tiene por objeto reconocer en el proceso formativo de carácter virtual la aceptación y recepción que tiene esta modalidad, en función de la satisfacción de los estudiantes, educadores y los resultados del aprendizaje adquirido tras un proceso educativo de esta modalidad.

Los aspectos que se consideran dicen relación con el valor socioemocional que implica una clase de carácter presencial y la importancia de trasladar estos valores al desarrollo académico virtual. De este modo, se destaca el valor de los lazos sociales (Vargas, 2015) a

entablar dentro de un grupo curso, agotando todas las posibilidades virtuales que posibilita el internet para efectos de un mejor desempeño académico y favorecer, consecuentemente, el proceso de aprendizaje mediante la pluralidad de la convivencia. Las autoras consideran que el trabajo en equipo es un factor fundamental para potenciar las capacidades de los educandos y ante la imposibilidad del contacto, es preciso agotar las instancias virtuales para compartir y aprovechar las experiencias e individualidades de los participantes. Bajo esta premisa, aseveran que hay una autoestima, una autoconfianza, que categoriza la clase de estudiantes que deciden y optan por formarse académica o profesionalmente de forma virtual. Esto indica que hay una predisposición a trabajar de forma remota, aceptando los retos que esto supone, viendo en el docente una guía para conseguir un objetivo claro, y un interés maduro o responsable. Lo anterior lo atribuyen a que quienes optan por esta modalidad son individuos que con dificultad podrían compatibilizar el tiempo laboral, social, con una exigencia académica presencial (que contempla el tiempo de traslado y de ejercicio académico). En consecuencia, hay un fuerte potencial en determinación, pero podría carecer de desarrollo sociocognitivo a menos que, como se dijo previamente, se agoten las posibilidades virtuales de interacción con el grupo curso, a fin de incrementar y potenciar el proceso de aprendizaje.

En consecuencia, es claro que la formación virtual había sido hasta ahora un campo lleno de potencialidades, de ideas para fomentar mejoras, e introducirlo como una concreta oportunidad de formación académica, brindando a través de la modalidad, las mismas posibilidades y oportunidades que ofrece una tradicional clase presencial.

Cabe reiterar que las clases virtuales habían sido hasta ahora un campo incipiente, poco estudiado, poco analizado y muy poco considerado, debido a que la demanda de formación académica por parte de trabajadores formales ha aumentado en el último tiempo, y suele ser

ese gremio de estudiantes quienes buscan las posibilidades de seguir educándose fuera del espacio formativo presencial debido a la falta de tiempo.

3.2. MARCO TEÓRICO

El desarrollo y la evolución son cuestiones inherentes del proceso vital. La vida, el mundo, y los seres que habitan en él, de continuo enfrentan cambios que les permiten subsistir en el ecosistema. Y, dado que el hombre es un animal que requiere de la vida en sociedad, esa necesidad propició todo un desarrollo cosmopolita que lo impulsó a idear nuevas formas de subsistir en el espacio vital.

Así, a lo largo de millones de años, los humanos han cambiado y creado instrumentos y estrategias que les faciliten su estadía en la tierra. En este sentido, el desarrollo del intelecto humano posibilitó toda una revolución tecnológica que, con el paso de tiempo, se ha convertido en un factor determinante del desarrollo social.

En relación con lo anterior, se adhiere a la aseveración que indica que el desarrollo y evolución tecnológica es paralelo y produce, de forma simultánea, un cambio idiosincrático que afecta directamente el desarrollo social a nivel socioeducativo. Así lo han planteado los diversos filósofos, lingüistas, semióticos y semiólogos al intentar teorizar el acto comunicativo.

Durante la etapa análoga -vale decir, la época postmoderna (entendida así por Lyotard, 1987), gatillada por la creación de aparatos tecnológicos como la radio, el teléfono y la televisión-, autores como McLuhan (1969) advierten que la humanidad se estaba viendo modificada por el uso de aparatos tecnológicos, de modo que cada dispositivo representaba

una prótesis del cuerpo. El autor en su obra *El medio es el mensaje* (1969) reconoce en su época un cambio paradigmático en lo que a la visión de mundo respecta: los sujetos, la política y las relaciones económicas distaron de un cambio cosmogónico promovido por la inserción de los Medios Masivos de Comunicación a la cotidianeidad social por medio de los aparatos electrónicos. Considera que, en efecto, la televisión había sido precursora de una forma completamente distinta de habitar en la sociedad, esto, porque con ella se instaura la ideología de masas.

Este concepto, esbozado por Gustave Le Bon en 1895 en su obra *Psicología de las Masas*, refiere a la congregación de los sujetos en función de una idea que comporta la masa de sujetos dada una emocionalidad que, además, los caracteriza. Le Bon asevera que la masa organizada de sujetos responde y se gestiona producto de estímulos externos que motivan y/o excitan los sentimientos de los sujetos. Por ello define el concepto de la siguiente manera:

En su acepción corriente, el vocablo *masa*, en el sentido de muchedumbre, representa un conjunto de individuos de cualquier clase, sean cuales fueren su nacionalidad, profesión o sexo, e independientemente de los motivos que los reúnen.

Desde el punto de vista psicológico, la expresión *masa* asume una significación completamente distinta. En determinadas circunstancias, y tan sólo en ellas, una aglomeración de seres humanos posee características nuevas y muy diferentes de las de cada uno de los individuos que la componen. La personalidad consciente se esfuma, los sentimientos y las ideas de todas las unidades se orientan en una misma dirección. Se forma un alma colectiva, indudablemente transitoria, pero que presenta características muy definidas. La colectividad se convierte entonces en aquello que, a falta de otra expresión mejor, designaré como masa organizada o, si se prefiere, masa psicológica. Forma un solo ser y está sometida a la *ley de la unidad mental de las masas* (Le Bon, 1895, p. 15)

Se enfatiza, entonces, en la nueva caracterización que adquieren los sujetos al estar insertos en una masa organizada, que dista de la intelectualidad y habilidades individuales de cada uno; a razón de esto, aclara, no debe confundirse la aglomeración de personas en un determinado espacio, con una masa. El conjunto de sujetos que, accidentalmente, se congregan en un mismo lugar por diferentes razones, no constituye en absoluto una masa organizada puesto que -nuevamente- la masa precisa de excitantes externos que la motiven desde la emocionalidad promoviendo la despersonalización de cada individualidad: “En el alma colectiva se borran las aptitudes intelectuales de los hombres y, en consecuencia, su individualidad. Lo heterogéneo queda anegado por lo homogéneo y predominan las cualidades inconscientes” (Le Bon, 1895, p.17).

Parte importante de la configuración de las masas es que los sujetos que la integren compartan sentimientos o valores. La masa es de suyo pasional y no excluye en función de las cualidades conscientes de los sujetos, sino que precisa únicamente, de similitudes espirituales. Respecto de lo mismo, el autor asevera que “intelectualmente, la masa es siempre inferior al individuo aislado. Pero desde el punto de vista de los sentimientos y de los actos que éstos provocan, puede ser mejor o peor, según las circunstancias” (Le Bon, 1895, p.19).

En este sentido, las circunstancias o los agentes externos son de fundamental importancia dado el poder de la masa. Los líderes políticos, religiosos, etc. precisan de aceptación en medio del grupo de sujetos que constituyen la masa, y para ello, el agente excitador debe ser potencialmente atractivo; así, lo verdaderamente importante trasciende al sentido común y la sensatez de la idea propuesta, lo que realmente interesa para dichos efectos es que la masa lo vea como algo atractivo y viable. En ello se justifica la despersonalización a la que

voluntariamente acceden los sujetos para ir tras los intereses de la masa: “El individuo aislado puede hallarse sometido a las mismas excitaciones que el hombre-masa; pero cuando su razón le muestra los inconvenientes de someterse a las mismas, no cede” (ídem, p. 21); en consecuencia, el sujeto abandona sus intereses personales para convertirse en un *nadie* al interior de la masa.

Y, aunque Le Bon no hace alusión directa a la televisión o la radio como medios de un agente excitador, para efectos de lo que se viene planteando, se reconocerá en el asentamiento de los Medios Masivos de Comunicación un medio destacable y propicio para la producción de masas.

El teléfono, la radio y la televisión producen un cambio notable en la sociedad de finales del siglo XIX y principios del siglo XX en tanto revolucionan las posibilidades de comunicar y conocer. El teléfono posibilitó una comunicación más fluida e inmediata que la permitida por una carta, por ejemplo; la radio transmite información durante todo el día que llega a cualquier lugar donde haya recepción de señal, por lo que, sin importar la distancia o las diferencias entre cada sujeto que poseyera un receptor, tendrían el mismo acceso a la información gracias a la radio, estableciendo así la noción de sujetos espectadores. La televisión, de igual forma, posibilita la transmisión de imágenes y la recepción de estas en un espacio-tiempo extenso e indeterminado, con lo que sitúa al sujeto como espectador de un espectáculo en el que retroalimenta mediante el rating, por lo que no preserva su calidad de individuo, sino que continúa despersonalizando su individualidad para integrar la masa espectadora.

Al respecto indica Byung Chul Han *En el Enjambre* (2014) que

El hombre de masas es el morador electrónico del orbe terrestre y a la vez está unido con todos los demás hombres, como si fuera un espectador en un estadio

global de deporte. Así como el espectador en un estadio deportivo es un nadie, de igual manera el ciudadano electrónico es un hombre cuya identidad privada está extinguida psíquicamente por una exigencia excesiva (p.18)

A razón de ello, es posible entender una cultura de masas tras el asentamiento de los Medios Masivos de Comunicación. En cada hogar, los sujetos reunidos son espectadores de un mismo espectáculo que no es en absoluto inocente (Wodak y Meyer, 2003), instando a los sujetos a creer u operar de tal o cual forma, promoviendo así la creación de una masa organizada que responde al espectáculo como agente excitador desde la emocionalidad y los sentimientos que tienen en común los sujetos que integran, finalmente, dicha masa.

A raíz de lo anterior, y producto del progresivo uso de aparatos tecnológicos, además de la conciencia respecto de la influencia que estos ejercían en los receptores, se instaura una cultura publicitaria y propagandista que incide en los sujetos, inclusive en sus decisiones políticas. En efecto, comienza a diluirse la individualidad de los sujetos y a establecerse un espacio masivo que abrió paso a la globalización. Al respecto, McLuhan dice: “El nuestro es un mundo flamante de repentineidad. El “tiempo” ha cesado, el “espacio” se ha esfumado. Ahora vivimos en una aldea global... un suceder simultáneo” (McLuhan, 1969, p.63). Se asevera, entonces, que esta etapa marca el inicio de una “aldea global”, de un “suceder simultáneo” que se concreta en la televisión como acto comunicativo en tanto constantemente algo está sucediendo, se transmiten una multiplicidad de programas a un mismo tiempo, los movimientos de cámaras son veloces, las intertextualidades aceleradas, narrativas extensivas (Scolari 2008), las pantallas de televisión -además- están en todas partes y ocupan un lugar importante en los lazos sociales.

“La televisión exige participación e implicación en profundidad de todo el ser. No funciona como un segundo plano. Nos compromete. Quizá sea por eso que tanta gente considera amenazada su identidad” (ídem, p. 125). El espectador televisivo no es meramente un paciente de los contenidos transmitidos, la audiencia retroalimenta el contenido y trabajo televisivo con el rating -por ejemplo- que es, en este caso, una clara respuesta al mensaje entregado por el espacio televisivo. Así, la televisión es la prótesis del ojo y el teléfono, la prótesis del oído.

Con ello, y gracias también a la proliferación electrónica, al crecimiento del marketing, del comercio, la publicidad y la propaganda, se percibe una importante dependencia en el uso de aparatos electrónicos; pasan, por consiguiente, a ocupar un rol -de no menor importancia- en el ambiente familiar. Además de ello, aumenta el consumo debido al siempre creciente deseo de pertenencia que despierta en los estratos sociales.

Zygmunt Bauman en su texto *Trabajo, Consumismo y Nuevos Pobres* (1998), plantea que los nuevos pobres de la llamada “sociedad líquida” no son quienes no tienen recursos económicos, sino quienes quedan fuera del estado de consumo: a ellos se les aísla y se les margina incluso si quedan fuera de este enjambre consumista por decisión propia. En esta sociedad no se valida la decisión o la voluntad, se mide el éxito en el acceso y la afección que se tiene por el sistema de consumo. La premisa anterior justifica y legitima la proliferación de aparatos electrónicos en el común de la sociedad; y, si bien este crecimiento comienza en la época de McLuhan, su expansión se extiende a todo el siglo XX. En Chile, el avasallador advenimiento televisivo comienza en los años 40’ con pocos televisores en lugares aislados y de altos recursos económicos. Pero, luego de quince o veinte años, aumentó el poder adquisitivo de los chilenos y con ello, la posibilidad de comprar un televisor. En los años 70’ inclusive los pobladores de campamentos sociales

llegaron a adquirir televisores y el interés era tal que los vecinos se reunían en la casa con televisor para ver en conjunto las transmisiones. De alguna manera, tener el poder de adquirir un aparato televisivo insertaba a los sujetos en el sistema social que se asentaba: un sistema publicitario y propagandista. Es posible ver, por consiguiente, que la tecnología se volvió un bien de consumo cuyo objeto no es únicamente saciar una necesidad básica de comunicación sino, insertar a los usuarios en el sistema y con ello capacitar y/o habilitar a los mismos para habitar un nuevo sistema de vida: un sistema masivo, simultáneo y global.

La televisión es el medio de masas por excelencia, el canal audiovisual que llega a mayor cantidad de consumidores y, sin duda, la experiencia comunicacional más impactante del siglo XX (...) La multiplicación de los canales tuvo sus consecuencias en la economía televisiva -la segmentación de las audiencias- y en las formas de consumo -ahora fragmentado al ritmo del *zapping*-. Esta transformación fue definida por Umberto Eco (1983) como el paso de la paleotelevisión a la neotelevisión. La neotelevisión arrasa la oposición entre información y entretenimiento, y al anular las diferencias entre realidad y ficción sumerge al espectador en un flujo televisivo que lo acompañará a lo largo de la jornada. La televisión en esta fase, comienza a verse y a representarse a sí misma (Scolari, 2008. p. 227).

En efecto, hubo un cambio estructural a nivel sociopolítico y económico tras el asentamiento televisivo en las formas de vida de los sujetos. Si bien el teléfono también es un agente determinante para el desarrollo potencial del cambio paradigmático catapultado por la televisión (en la medida en que posibilita y potencia la comunicación acústica por medio de canales eléctricos, vale decir, comunicación a larga distancia, y por ende faculta un nuevo sistema de cotidianidad y desempeño laboral que faculta la extensión horaria de producción al tiempo que potencia la interacción dialógica entre los sujetos) este preámbulo se centra en el televisor en tanto este contiene ese potenciar la comunicación a la vez que

incluye -como canal comunicativo- una transmisión visual pese a la lejanía. En otras palabras, el televisor permite una interacción remota de manera visual y auditiva, lo cual es imagen primitiva de las diferentes pantallas que actualmente posibilitan la educación formal, aunque la sociedad en la que esto se presenta carece de espiritualidad (Hang, 2014).

Hasta acá ha sido posible dilucidar cómo ha sido la revolución tecnológica y cómo esta funciona en el marco social en el que se produce determinando, en consecuencia, un momento sociocomunicativo. Vale decir, con los primeros dispositivos electrónicos que comprenden los Medios Masivos de Comunicación se modela una sociedad de masas que es movida por los sentimientos y las emociones que la cultura de la propaganda y la publicidad imparten y/o transmiten por medio de las imágenes; pero, y según se asevera *En el Enjambre* (Hang, 2014), la actual sociedad, que ha venido forjándose con la propagación y masificación del uso de internet y la estética del hipertexto, no es una sociedad de masas en tanto carece de espiritualidad y la voluntad de despersonalización para pertenecer a una masa organizada es totalmente anulada.

En función de lo anterior es posible admitir que el advenimiento de la era digital, junto a la masificación del uso de los Medios Masivos de Comunicación y la creación de la World Wide Web, produjo una alteración y un cambio importante en la cultura de la sociedad de mediados del siglo XX. La Web se inserta, primeramente, en un espacio académico que apunta a la obtención de información de forma rápida, simplificada, por un solo medio: el computador; pero el tipo de lectura que se potencia a partir de la segunda mitad del siglo XX en los hipertextos generados por esta red complejiza y altera la cultura y cosmogonía que comportaba hasta entonces a la sociedad.

El **hipertexto** no es un texto común, lineal, como el que llega impreso en un diario; es un texto saltado, interrumpido y desbordante de información puesto que puede contener dentro de sí una finitud o infinitud de enlaces que aproximan la lectura a otros textos externos que, por medio de la vinculación mediática, es posible tildarlos de internos, al mismo tiempo. Debido a esto es que la lectura deja de ser lineal, como lo posibilita la imprenta, y por el contrario se potencia una lectura interrumpida, saltada, saturada.

Esta pérdida de autonomía y unidad por parte del texto conlleva a una remodelación de los roles tradicionales del autor y del lector, donde el primero cede parte de su poder al segundo. El hipertexto implica un lector más activo, un lector que no solo elige sus recorridos de lectura, sino que también tiene la oportunidad de leer como si fuera autor. (George Ladnow en Scolari, 2008, p.215 – 216).

Esa lectura desbordante, superpuesta, rápida y somera, es muestra del progreso cultural que respecta a la sociedad desde la segunda parte del siglo XX en adelante. Este cambio promueve un cambio de hábito comunicativo que complejiza la teorización y comprensión de las diversas interacciones que mantiene un sujeto cualquiera durante el día. Este cambio de hábito dice razón con la potencialidad emisora del receptor de manera instantánea mientras es y se comporta como receptor, en palabras de Ladnow “leer como si fuera autor” (ídem). El receptor actual, lee, ve y escucha activamente, aportando la comprensión desde su capital cultural y con la posibilidad de transmitir su respuesta de forma sustancial por medio de un correo o una etiqueta en redes sociales. Por eso, su lectura es saltada, incluso si lo que lee no es un texto en la Web, su lectura contiene hipervínculos; la psiquis de la sociedad está condicionada por el hipertexto. Por ello, y partir de este cambio, gran parte de los productos culturales y mediáticos están relacionados estéticamente y estructuralmente con la interfaz de internet.

Scolari (2008) afirma que toda la producción mediática de la actualidad viene de la experiencia hipertextual, del navegar por internet, los videojuegos, el trabajo *multitasking*. A este respecto indica, entonces, que la hipertelevisión funciona como un fenómeno discursivo audiovisual que se expresa tanto en los televisores como en los dispositivos portátiles. Así, por ejemplo, los noticiarios emplean –cada vez más- una estética visual que imita y/o simula la interfaz de un computador en la navegación por internet.

Estamos en presencia de una estética audiovisual imposible de entender si no la vinculamos con la disfunción de las pantallas interactivas y las narraciones hipertextuales. Esta estética se expresa en textualidades que construyen nuevos espectadores modelo e impulsan procesos interpretativos de mayor calado (Scolari, 2008, p. 230).

En relación a lo anterior, se insiste en un cambio paradigmático que dice relación con el cómo se relacionan los sujetos con sus pares, con su cotidianeidad, con sus dispositivos, con su entorno físico, emotivo y virtual. Por ello, Scolari -y tal como se mencionó en un comienzo- también admite la complejidad de teorizar el acto comunicativo en cada una de sus etapas y más aún en la era actual, tan hiperconectada e hipermediatizada; debido a la digitalización se propician espacios dialécticos que ocurren simultáneamente entre los interlocutores y estos no siempre son verbalizados lo cual dificulta la tarea de determinar y reconocer cuál sea la participación de los involucrados.

Consecuentemente, es posible admitir que la relación comunicativa entre los sujetos y entre los sujetos y sus dispositivos se ha vuelto una relación demasiado profunda e inmediata, casi una relación intrínseca o inherente a la vida en sociedad.

En la actualidad, el Smartphone o *teléfono inteligente* es extensión de la propia memoria humana y si el dispositivo tiene acceso a la WEB, se ha accedido a toda la información

necesaria y requerida para desenvolverse en la cotidianeidad. Al igual que una computadora, cumple variadas funciones y todas ellas reemplazan el oficio del trabajo a mano: la información y las notas son gestionables por comandos de voz, la información queda almacenada en la memoria del dispositivo, las llamadas pueden ser por marcado rápido y la comunicación puede ser sumamente efectiva, al tiempo que es económica e inmediata.

Esta etapa ha sido considerablemente digitalizada y los dispositivos han pasado a ser parte importante en el desarrollo psicosocial de los sujetos. Hoy, los televisores (ya casi todos, *Smart TV*), los teléfonos celulares (casi todos *Smartphones*) y los computadores (cada vez más delgados, compactos, veloces y versátiles), son instrumentos claves para asegurar una efectiva inclusión de los sujetos en la vida social. Elegir no tener cualquiera de estos tres dispositivos, excluye -de uno u otro modo- a los individuos de la vida en comunidad; lo cual se condice estrechamente con el hecho de que la producción a mano ha ido quedando obsoleta: no basta con dibujar bien, sino que es preciso contar con la tecnología y la habilidad que permitan la digitalización de su arte; quien escribe a mano precisa de un dispositivo que le permita transcribir digitalmente su producción porque la correspondencia es virtual; por falta de tiempo, el estímulo inicial de los niños está a cargo del televisor. En síntesis, los dispositivos digitales han ocupado un espacio en la cotidianeidad de los sujetos que es ya, prácticamente, indispensable.

Con lo anterior se enfatiza en la estrecha relación que se establece entre la revolución tecnológica y la condición psicosocial de mediados del siglo XX y principios del XXI, una vez insertos en la era digital. En esta era no es posible pensar en una masa organizada, aunque todos -en alguna medida- resultan ser espectadores de los productos multimodales presentados por las diferentes pantallas digitales a las que se tiene acceso al tiempo que se

es espectador y comunicador, ninguno de los sujetos que participa de esta hiperconexión renuncia a su individualidad para ser un *nadie* en medio del público o la masa, sino que, por el contrario, los sujetos actuales se esmeran puliendo la singularidad de su perfil a fin de destacar entre la multitud. Por eso, Byung Chul Han asevera que la actualidad no puede ser una masa organizada, solo puede ser “un enjambre”; todos reunidos en un mismo espacio virtual, haciendo lo mismo y con los mismos objetivos, pero sin la unicidad del sentimiento que otorga espiritualidad a la organización.

La nueva masa es el enjambre digital. Este muestra propiedades que lo distinguen radicalmente de las formaciones clásicas de los muchos, a saber, de la masa.

El enjambre digital no es ninguna masa porque no es inherente a ninguna *alma* a ningún *espíritu*. El alma es congregadora y unificante. El enjambre digital consta de individuos aislados (Han, 2014, p. 16).

El sujeto aislado se conecta con los otros, pero no se congrega con ellos en tanto no cede su voluntad a un sentimiento común, la voluntad se rinde únicamente al propio deseo.

El *homo digitalis* es cualquier cosa menos un *nadie*. Él mantiene su identidad privada, aun cuando se presente como parte del enjambre. En efecto, se manifiesta de manera anónima, pero por lo regular tiene un perfil y trabaja incesantemente para optimizarlo. En lugar de ser *nadie* es un *alguien penetrante*, que se expone y solicita la atención. En cambio, el *nadie* de los medios de masas no exige para sí ninguna atención. Su identidad privada está disuelta. Se disuelve en la masa. Y en esto consiste también su dicha. No puede ser *anónimo* porque es un *nadie*. Ciertamente, el *homo digitalis* se presenta frecuentemente de manera anónima, pero no es ningún *nadie*, sino que es un *alguien*, a saber, un *alguien anónimo*.

El mundo del *hombre digital* muestra, además, una topología del todo distinta. Le son extraños los espacios como los estadios deportivos o los anfiteatros, es decir, los lugares de congregación de masas. Los habitantes digitales de la red no se

congregan. Les falta la *intimidad de la congregación*, que produciría un *nosotros*. Constituyen una *concentración sin congregación*, una *multitud sin interioridad*, un *conjunto sin interioridad*, sin alma o espíritu. Son ante todo *Hikikomoris** aislados, singularizados, que se sientan solitarios ante el *display* (monitor). Medios electrónicos como la radio congregan a los hombres, mientras que los medios digitales los *aíslan* (Han, 2014, p. 17).

Esta experiencia digitalizada, así como la cultura hipertextual en la que están inmersos los sujetos, posibilita en gran manera la interacción dialógica y el contacto debido a las muchas y variadas plataformas que ofrece internet para efectuar un intercambio comunicativo de manera inmediata, sin importar la distancia, la zona horaria, o la disponibilidad del interlocutor a participar en el diálogo; por consiguiente, la interacción y las relaciones entre individuos -a la vez que cambia- se potencia. Al respecto, Scolari (2008) afirma que “A esta experiencia subjetiva de aceleración se le debe agregar una fragmentación concreta de las comunicaciones. Ahora nos comunicamos más, pero con mensajes más breves” (Scolari, 2008, p. 282).

Llama la atención, en este sentido, el preferente uso de plataformas virtuales que facilitan la comunicación mediante la mensajería instantánea, por sobre el acto presencial y el contacto físico. Se aprecia -en función de lo anterior- la resignificación que se ha otorgado al valor del tiempo, se valora la inmediatez, la simultaneidad, la economía lingüística. Plataformas como WhatsApp, Gmail, Messenger, en tanto que favorecen el contacto inmediato, crecen en desmedro de las relaciones humanas en tanto se las prefiere por contener elementos gráficos que simulan aspectos paraverbales de una conversación de carácter presencial, sin tener que enfrentarlos efectivamente. De este modo, conversar vía mensajería instantánea es tan efectivo como conversar personalmente con el interlocutor, pero sin tener que

supeditarse a las condiciones de tiempo y espacio. Consecuentemente, el mensaje corresponde tanto al código lingüístico, los elementos gráficos que acompañan al texto, como al dispositivo desde el que es enviado el mensaje; y, en efecto, el dispositivo es extensión tanto del emisor como del receptor.

Esto, según el mismo Scolari (2008), implica que “La web al permitir no solo la comunicación bidireccional sino también la constitución de comunidades virtuales, está desplazando los límites entre lo público y lo privado, superponiendo espacios individuales y colectivos” (Scolari, 2008, p. 275). En este sentido, la extensión del dispositivo digital anula toda distancia entre sujeto-objeto y elimina las distinciones entre la esfera pública y privada para fundirse en una esfera meramente pública (Han, 2014).

Queda claro, entonces, que la tecnología se ha vuelto parte de la rutina diaria, del modo de vivir y de socializar. Hasta este punto de la actualidad, y debido a la relación celular-trabajo, el terminar con la jornada laboral había sido prácticamente imposible. Fuera del horario laboral, las personas responden correos, coordinan las actividades para el día siguiente, organizan sus tiempos para producir mejor en el trabajo, y el trabajo se ha vuelto también una forma de vida.

El imperativo neoliberal del rendimiento transforma el tiempo en tiempo de trabajo. Totaliza el tiempo de trabajo. La pausa es solamente una *fase* del tiempo de trabajo. Hoy no tenemos otro tiempo que el del trabajo. Y así lo llevamos con nosotros también a las vacaciones, e incluso al sueño. Por eso hoy dormimos inquietos. Los agotados sujetos del rendimiento duermen de la misma manera que se duerme la pierna. Y la relajación no es más que un modo de trabajo, sino su *producto*. Tampoco la llamada <<desaceleración>> puede engendrar otro tiempo. También ella es una consecuencia, un reflejo del tiempo acelerado de trabajo. Se reduce a *hacer más lento* el tiempo de trabajo, en lugar de transformarlo en *otro tiempo*.

Hoy, en efecto, estamos libres de las máquinas de la era industrial, que nos esclavizaban y explotaban, pero los aparatos digitales traen una nueva coacción, una nueva esclavitud. Nos explotan de una manera más eficiente por cuanto, en virtud de su movilidad, transforman todo lugar en un puesto de trabajo y todo tiempo en un tiempo de trabajo. La libertad de la movilidad se trueca en la coacción fatal de tener que trabajar en todas partes. En la época de las máquinas el trabajo estaba ya delimitado frente al no-trabajo por la inmovilidad de las máquinas. El lugar de trabajo, al que había que desplazarse, se podía separar con claridad de los espacios de no-trabajo. En la actualidad esta delimitación está suprimida por completo en muchas profesiones. El aparato digital hace móvil el trabajo mismo. Cada uno lleva consigo de aquí para allá el puesto de trabajo como un campamento. Ya no podemos escapar del trabajo (Han, 2014, p. 40-41).

Aquellas profesiones que emplean o dependen de los dispositivos digitales ya habían absorbido a los sujetos, dada la atención y habilidad *multitasking* (Hang, 2010) de la sociedad contemporánea, los trabajadores optimizan y maximizan el tiempo de producción. La hiperconexión y la inagotable afluencia comunicativa no da pie a la desconexión o a la producción de un tiempo de descanso; los sujetos sienten la libertad de trabajar fuera del horario de trabajo gracias y debido a la movilidad de sus dispositivos como a la basta posibilidad conectiva que existe entre ellos. No obstante lo anterior, y pese a que los sujetos que participan de la educación formal se hallan insertos -a veces, incluso, forzosamente- en este espacio virtual posibilitado por la tecnología digital, la educación formal siempre había quedado un paso más atrás o al margen del progreso tecnológico, lo cual implicó que ante la llegada inesperada y repentina de la pandemia por Covid-19, las instituciones y establecimientos educativos no estuvieran del todo preparados para afrontar una continuidad del año académico de forma online.

En los espacios educativos el uso de los dispositivos digitales se restringía a la entrega de trabajos, a la necesidad de establecer contacto con docentes o estudiantes en virtud de alguna situación en particular, la sistematización de los aspectos formales competentes a los progresos y procesos formativos; pero las clases y el trabajo docente propiamente tal, seguía restringido al espacio laboral: universidades, institutos, colegios. En este sentido, la extensión laboral por medio de los dispositivos digitales respondía únicamente a eso: una extensión. En consecuencia, la crisis sanitaria producida a raíz de la pandemia gatillada por el Covid-19 en 2020 llevó la extensión horaria del trabajo a un nivel superior. Los dispositivos digitales se convirtieron en el medio exclusivo de acceso a la educación formal y, con ello, quienes se desempeñan en el área educacional se han visto forzados a ejercer la docencia desde sus casas, con sus propios dispositivos digitales, con sus redes de internet personales, disponiendo la totalidad del espacio de no-trabajo en espacio de trabajo. Debido a este giro educativo que precisa del espacio virtual, el discurso, las metodologías y la didáctica adquieren un carácter irremediablemente multimodal.

Durante las modificaciones gestionadas a partir de los cambios curriculares durante los años 80 en Chile, comienza a considerarse la importancia de la incorporación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en las mallas curriculares académicas. Con el paso del tiempo, estas se han ido incluyendo con mayor precisión y diligencia en los procesos educativos. No obstante, la inclusión curricular del uso de TIC es altamente deficiente puesto que la formación Inicial docente ha sido carente en dichos aspectos (Rodríguez y Castillo, 2014). En razón del déficit en el conocimiento sobre uso y manipulación de herramientas digitales, es posible observar y comprender el creciente uso de herramientas digitales, y material de apoyo digital, pero no un importante desarrollo digital en los ámbitos educativos.

Power Point, por ejemplo, ha sido una de las herramientas más funcionales en la didáctica actual, pero aún queda una cantidad importante de docentes reacios al uso de material de apoyo y acérrimos usuarios de la pizarra física. Cabe destacar que, en ninguna medida, se intenta descalificar a este tipo de prácticas docentes, pero se precisa de la innovación y la variedad metodológica a fin de acercar los contenidos a los estudiantes desde lo que es más próximo a ellos: los dispositivos digitales, los hipertextos y los discursos multimodales.

Una de las teorías más trabajadas y reconocidas respecto de los procesos de aprendizajes efectivos, es la propuesta por Lev Vygotsky en el año 1978. Entre las varias teorías que propone respecto de los procesos de aprendizaje, una de ellas indica que el estudiante no puede desligarse de su contexto social para el desarrollo mismo del aprendizaje, por lo que un factor decisor a considerar por el docente para efectos de un aprendizaje significativo, es reconocer el contexto, interés y/o condiciones del estudiante en proceso de aprendizaje. Vale decir, en este caso, el estudiante aprende desde lo que conoce y, debido a ello, parte importante de la labor docente debiera estar enfocada y actualizada en el conocimiento de las herramientas e intereses que rodean, motivan y determinan a la generación de estudiantes a la que el educador se enfrenta, de esta manera, el conocimiento es aproximado a los educandos y no los educando al conocimiento. En este sentido la labor del docente es establecer un puente o vínculo entre lo que el estudiante conoce, su potencial para el aprendizaje y lo que debe de conocer.

Y lo más próximo al conocimiento popular de los sujetos de aprendizaje, más allá del rango etario, es la afección y uso regular de dispositivos digitales; lo anterior considerando que, al presente año 2020, parte importante de los estudiantes universitarios actuales son nativos digitales (Tapscott, 2009). En relación a dicha cualidad, es posible reconocer las

herramientas que conocen y manipulan, y los tipos de textos que frecuentan: vale indicar a este respecto, hipertextos y productos multimodales.

Cuando se hace alusión a los *nativos digitales* (Prensky, 2001), es difícil pensarlos fuera de la multimodalidad. Como se mencionó en un comienzo, actualmente incluso los noticiarios emplean una interfaz como la de internet en la que se interponen, intercalan y funden los distintos tipos de modos comunicativos para llegar al receptor con mayor eficacia y desde la cercanía de lo que conoce y prefiere ver. A este respecto, indica Neyla Pardo Abril (2007) lo siguiente:

Desde la génesis de la comunicación humana, las diversas producciones discursivas implicaron modos que se integraron significativamente. Si se piensa en una conversación cotidiana, por simple que parezca, se amalgaman signos verbales y no verbales: lengua, gestos, eventualmente sonidos no verbales, entre otros. Además se articula sistemáticamente a la interacción comunicativa un conjunto de representaciones sobre la situación de interacción, que puede integrar sistemas sígnicos visuales, auditivos, olfativos o táctiles. A medida que los procesos comunicativos han incorporado tecnologías, la multimodalidad discursiva parece ampliarse. Los procesos escriturales no sólo han incorporado nuevas herramientas, sino que también, con mucha frecuencia han concentrado otros sistemas de códigos visuales no verbales como el color, la imagen, la línea. Con el desarrollo de las tecnologías de la comunicación, los discursos incrementan su potencial semiótico e incorporan de manera indisoluble en la construcción de su significado, movimiento, imágenes, color, lengua (hablada o escrita), sonidos, música entre otros recursos posibles (Pardo Abril, 2007, p. 2).

Los productos multimodales son parte característica de esta nueva generación de estudiantes y trabajadores: ante un hecho lamentable o cómico surgen *memes* (producto multimodal de carácter cómico que consiste en la suma de un texto escrito y una imagen);

y, ante la oportunidad de comentar o narrar algún acontecimiento, enriquecen el discurso mediante emojis, stickers, gifs, o imágenes.

La actual es una generación preponderantemente multimodal y su espacio predilecto es el virtual y cibernético puesto que la gran mayoría de los estudiantes pertenecen a la generación de nativos digitales (Prensky, 2010), en tanto que han nacido, crecido y sido formados utilizando dispositivos digitales. Esto los constituye, según el autor, en la primera generación formada con los nuevos avances tecnológicos, a los cuales se han habituado por haber crecido rodeados de ordenadores, videojuegos, música digital, telefonía móvil, entre otros. En contraste con dicha generación, Prensky describe la existencia de una generación anterior que ha debido educarse y adaptarse a los avances tecnológicos que han desplazado las herramientas análogas habituales por dispositivos digitales; dicha generación es denominada *inmigrantes digitales*.

La diferenciación que establece Prensky entre las dos generaciones evidencia de antemano una distancia entre nativos e Inmigrantes. Si bien quienes son inmigrantes digitales han debido adecuarse al nuevo entorno, características y lenguaje que conlleva la edad digital, se mantiene una conexión con el pasado que conserva la distancia entre ambas generaciones lo cual se transmite, en consecuencia, a la educación. Prensky denomina dicha distancia como una brecha digital y generacional que no debe ser ignorada: los profesionales de la educación inmigrantes digitales se mantienen utilizando una “lengua” obsoleta, propia de la edad pre-digital. Con ello, el autor plantea la necesidad de “traducir” el contenido y cambiar la metodología de forma que se adapte a las características de esta nueva generación. En particular, y a diferencia de la generación de inmigrantes digitales, la generación de nativos digitales se caracteriza porque:

Quieren recibir la información de forma ágil e inmediata, se sienten atraídos por multitareas y procesos paralelos, prefieren los gráficos a los textos, se inclinan por los accesos al azar (desde hipertextos), funcionan mejor y rinden más cuando trabajan en Red, tienen la conciencia de que van progresando, lo cual les reporta satisfacción y recompensa inmediatas, prefieren instruirse de forma lúdica a embarcarse en el rigor del trabajo tradicional (Prensky, 2010, p.6).

Es por ello que resulta necesario superar la forma tradicional de enseñanza y adecuar el proceso de aprendizaje a la nueva percepción de la realidad (mayormente mediada por lo digital) que poseen los estudiantes y, con ello, adecuar el material didáctico para que atienda a estas nuevas necesidades.

La educación ha tenido que amoldarse a ello, porque de lo contrario, el contenido no resulta lo suficientemente atractivo para los receptores, lo que complejiza la posibilidad generar un aprendizaje significativo en cada uno de los estudiantes.

Pero muchos docentes, en virtud de un espacio físico en el que trabajar, se mantienen al margen de la innovación digital y de la incorporación de productos multimodales al aula. Las razones y opiniones al respecto pudieran ser variadas, pero lo que interesa es reflexionar acerca de cómo esos docentes reticentes a la innovación multimodal, hipertextual y digital, se incorpora actualmente al sistema lectivo de educación que se ejerce en un espacio no físico, en una sala de clases no tangible, con estudiantes incorpóreos y herramientas digitales, lo cual se refiere al espacio virtual y cibernético.

En el actual apogeo de los dispositivos digitales, los sujetos se insertan de continuo en espacios que no son espacios, propiamente tal. Ejemplo claro de esto es la aplicación *Habbo*, servidor lanzado en agosto del año 2000 y dirigido a un público adolescente e infantil, en la que personas de diferentes lugares del mundo podían generar un avatar con el que habitar dicho espacio que es reflejo de un hotel con diferentes ambientes en el que las

personas pueden participar del chat, concursos y juegos (Buckingham y Rodríguez 2013). *Habbo* es, entonces, la realización de una utopía, un reflejo incorpóreo de la realidad potencial en la que, bajo ciertos límites, los sujetos pueden vivir una experiencia social alterna. No obstante la cualidad utópica de los sujetos en el servidor, pese a no ser una realidad física, en términos de políticas y relaciones sociales, acaba por envolverse en los mismos sistemas de control o relación social en los que se está inmerso en la realidad social:

En teoría, se podría decir que hay dos tipos de poder en operación aquí o tal vez un «continuum» entre ellos. Por un lado, hay una forma de poder «duro», encarnado en sistemas de reglas negativas con sanciones claras en caso de infracción, mientras que por el otro, hay una forma de poder «blando» que trata de cultivar formas de la autorregulación dentro de la propia comunidad. Mientras que el primero es característico de lo que Foucault (1977) denomina una «sociedad disciplinaria», donde el poder se impone por los grupos dominantes, este último podría considerarse que representa una forma «moderna tardía» de gobernabilidad, en la que los ciudadanos son los responsables de controlar su propio comportamiento (Buckingham y Rodríguez 2013).

En consecuencia, en los servidores digitales, que ahora son muchos más, más diversos y aún más óptimos, potencian una realidad alterna a la física y natural que se habita de manera corpórea, y dicha realidad en potencia se desarrolla en el espacio *cibernético* en medio de una realidad *virtual*.

El término, *cibernético* procede de la voz griega *kubernetes* o *timonel* (Wiener, 1958) con lo que se plantea una similitud entre el contacto y manejo de maquinaria y relaciones interpersonales:

La tesis de este libro consiste en que sólo puede entenderse la sociedad mediante el estudio de los mensajes y de las facilidades de comunicación de

que ella dispone y, además, que, en el futuro, desempeñarán un papel cada vez más preponderante los mensajes cursados entre hombres y máquinas, entre máquinas y hombres y entre máquina y máquina (Wiener, 1958, p. 16).

Con ello, y en pos de la definición entregada por la Real Academia de la lengua Española (1998): **cibernético, ca**

La forma f., del fr. cybernétique, este del ingl. cybernetics, y este del gr. κυβερνητική kybernētiké 'arte de gobernar una nave'. 1. adj. Perteneciente o relativo a la cibernética. Tecnología cibernética. Avances cibernéticos. 2. adj. Creado y regulado mediante computadora. Arte cibernético. 3. adj. Perteneciente o relativo a la realidad virtual. Viaje cibernético. 4. f. Ciencia que estudia las analogías entre los sistemas de control y comunicación de los seres vivos y los de las máquinas. 5. m. y f. Especialista en cibernética),

Se piensa que el concepto dice relación con el origen científico de este nuevo estado de la sociedad moderado por los dispositivos digitales, y, por consiguiente, es posible entender la idea de “control” a la que apunta el concepto mismo desde su génesis. A su vez, el control dice relación con estar informado y adquirir la información; lo cual ha sido posible gracias a la proliferación de dispositivos digitales y adelantos tecnológicos (como el internet, la World Wide Web) que favorecen la adquisición de información de manera inmediata y sencilla. Y dado que la tecnología no es neutra, sino que afecta la cosmovisión simbólica de la sociedad, es posible aseverar que la sociedad habita en la *cultura cibernética* (Ayala, 2011). Pese a la falta de consenso, es posible hablar de *cibercultura*, en tanto hay un sistema de signos asociado por los usuarios que se extralimita al espacio geográfico o al código lingüístico. Por consiguiente, se considerará que:

No existe una sola definición respecto de qué se entiende por ciberespacio, pero la mayoría de los usuarios lo asocia a un espacio electrónico formado por las redes de

información que constituyen Internet; quienes lo recorren suelen ser llamados cibernautas y los mensajes que por él circulan son leídos por los ciberlectores (Ayala, 2011, p. 53).

Dichas redes de información que constituyen internet son representación de un espacio no comparable con la dimensión real, en tanto no existen límites de almacenamiento ni de usuarios. Millones de personas ingresan al mismo juego en línea y todas ellas participan del mismo servidor de internet de modo que no hay distancia entre un usuario y el otro ni tope de usuarios. Por ello es que esos espacios brindados por Internet, son denominados *no-lugares*, que es en efecto el concepto que emplea Auge (1992) para referirse a los espacios sin identidad propia.

El término *virtualidad*, en tanto, representa según la filosofía tradicional, la potencialidad de la realidad, no oponiéndose a ella, sino que diferenciándose de la actualización de la realidad en tanto potencia. Pierre Levy (1999), no obstante, lo define de la siguiente forma:

La palabra virtual procede del latín medieval *virtualis*, que a su vez deriva de *virtus*: fuerza, potencia. En la filosofía escolástica, lo virtual es aquello que existe en potencia pero no en acto. Lo virtual *tiende* a actualizarse, aunque no se concretiza de un modo efectivo o formal. El árbol está virtualmente presente en la semilla. Con todo rigor filosófico, lo virtual no se opone a lo real sino a lo actual: virtualidad y actualidad sólo son dos maneras de ser diferentes.

En este punto, hay que introducir una distinción fundamental entre posible y virtual, que Gilles Deleuze explica en *Diferencia y Repetición*. Lo posible ya está constituido, pero se mantiene en el limbo. Lo posible se realizará sin que nada cambie en su determinación ni en su naturaleza. Es un real fantasmagórico, latente. Lo posible es idéntico a lo real; sólo le falta la existencia. La realización de un posible no es una creación, en el sentido estricto de este término, ya que la creación también implica la producción innovadora de una idea o de una forma. Por lo tanto, la diferencia entre real y posible es puramente lógica.

En cuanto a lo virtual, no se opone a lo real sino a lo actual. A diferencia de lo posible, estático y ya constituido, lo virtual viene a ser el conjunto problemático, el nudo de tendencias o de fuerzas que acompaña a una situación, un acontecimiento, un objeto o cualquier entidad y que reclama un proceso de resolución: la actualización. Este conjunto problemático pertenece a la entidad considerada y constituye una de sus principales dimensiones (Lévy, 1998, p.10).

Se entiende, por consiguiente, que la realidad emulada en la *realidad virtual*, no es una realidad en potencia o una realidad menos real, sino que, es carente de actualización en tanto reside en la problemática de la desactualización.

La *virtualidad*, entonces, es una solución planteada como una nueva problemática que puede ser entendida desde la inclusión del acento ontológico; el centro de gravedad es cambiado por procesos de coordinación que constantemente redistribuye de una manera diferente las coordenadas del espacio tiempo (Lévy, 1998). “De este modo la virtualización hace más fluidas las distinciones instituidas, aumenta el grado de libertad y profundiza un motor vacío” (Lévy, 1998, p. 12).

En relación a lo anterior, se persiste en la idea de estar en un *no-lugar*, en un *no-espacio*, en *ningún ahí*, pese a ser partícipe de una comunidad motivada por los mismos intereses y/o los mismos problemas, el espacio geográfico deja de ser un obstáculo; el sujeto sale de su espacio físico para estar en otro espacio que no está aún cuando está almacenado en un soporte de redes.

En función de lo expresado anteriormente, se dirá que el actual proceso académico que afronta la educación chilena (y mundial, debido a la pandemia) es de carácter virtual, pues emula la realidad sin actualizarla efectivamente pero siempre produciendo efectos en los

sujetos usuarios. Es posible también, aseverar que los sujetos que interactúan en esa *aula virtual* son *cibernautas* en tanto entes que deambulan por el *ciberespacio* accediendo a la información y al proceso de aprendizaje desde una máquina que, al tiempo que le sirve para conectarse a una clase online, ofrece múltiples maneras de acceder a más información de la entregada por el docente en el contexto de la *clase virtual*.

Otro aspecto relevante a considerar a este respecto, es el acople entre el sujeto usuario y la maquinaria o dispositivo digital que se potencia debido a la relación hombre-máquina exacerbada debido al desarrollo exponencial de la ingeniería informática, los dispositivos digitales y la inclusión curricular del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

En el último siglo, las TIC han modificado las formas tradicionales de producción y adquisición de información y, junto con su desarrollo, se han desatado una serie de cambios en la sociedad. Con la apertura del internet -de un uso especializado y restringido a profesionales hacia un uso doméstico- durante los años 90, se masificó una posibilidad de adquirir y compartir información sin precedentes, dando paso a la sociedad de la información. Hoy, el término TIC se ha expandido al lenguaje común de la educación, la computación y los negocios

Una definición exhaustiva de las TIC presentada por William Ávila (2013), destaca la complejidad que han adquirido tras años de desarrollo exponencial:

conjunto de herramientas, soportes y canales desarrollados y sustentados por las tecnologías (telecomunicaciones, informática, programas, computadores e internet) que permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes

y datos, contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética a fin de mejorar la calidad de vida de las personas (Ávila, 2013, p.222-223).

En la educación, la masificación del internet y surgimiento de la sociedad de la información significó un cambio de paradigma. Ante el acceso instantáneo a la información, el docente se desprendió de su carácter unilateral como impartidor de conocimiento para adoptar un rol de mediador. El objetivo dejó de centrarse en qué información entregar para enfocarse en cómo propiciar la información y en qué habilidades deben desarrollar los estudiantes para autogestionar la información a la cual tienen acceso (producción, interpretación, selección, etc.).

En cuanto al desarrollo de las TIC en la educación chilena, en el año 1992 surge el programa Enlaces del Ministerio de Educación para integrar las TIC en colegios subvencionados. Desde entonces, como parte del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE) de la Reforma Educacional, Enlaces se dedicó a capacitar profesores e instalar infraestructura de redes necesaria progresivamente. En 1998 se incorpora la informática a los programas de estudio de enseñanza media como parte de la Reforma Educacional Chilena, promoviendo estudiantes que al finalizar la Educación Media: “hayan desarrollado la capacidad de conocer y manejar herramientas de software general y de acceso a comunicaciones, y de buscar y seleccionar información a través de las redes de comunicación, entre otras competencias” (Historia, Mineduc). En la actualidad, el desarrollo de las TIC y las competencias que estas exigen forman parte de los planes y programas del MINEDUC.

No es posible desconocer la masificación del uso de tecnologías digitales y de información, por el contrario, el entorno social y cultural estaba al tanto del revuelo digital que afrontan principalmente, los nativos digitales. No obstante, la educación formal, aún cuando ha incorporado en su currículum educacional la adquisición de habilidades informáticas, no estaba completamente preparada para trabajar irrevocablemente en esta modalidad que tiene exigencias nuevas y -prácticamente- desconocidas para el campo educativo.

Por ello, y en función de los autores mencionados, se describirán en este trabajo de investigación los factores involucrados en este nuevo proceder productivo y se espera recoger las percepciones que tienen los estamentos involucrados en la labor educativa, a fin de contribuir en el campo exploratorio referente a este irremediable y nunca antes visto proceso educativo: clases virtuales.

CAPÍTULO IV
METODOLOGÍA

4. METODOLOGÍA

La metodología empleada en la presente investigación tiene por objeto recoger datos que permitan evidenciar cuál ha sido la acogida de los estamentos estudiantiles ante la abrupta e irrevocable acción gubernamental que confina a la población y obliga la continuidad del año académico de manera remota por medio de la conexión a internet a través de los dispositivos digitales.

La acción, que si bien responde a la necesidad suscitada por el efecto pandémico debido al Covid-19 en Chile y el mundo, pone al descubierto las desigualdades entre los diferentes establecimientos educacionales respecto del acercamiento de la institución al uso indumentario de los soportes digitales.

La metodología, se atiene justamente al interés por conocer las percepciones de los estamentos educativos (docentes y estudiantes) frente a la reacción de las instituciones en las que se desempeñan. Si bien la muestra no es evidencia de la totalidad nacional que afrontó esta misma situación, y sin afán de obviar las difíciles condiciones que afrontaron en otras regiones del país con mayores dificultades de conexión por falta de dispositivos y/o problemas de señal, en este trabajo de investigación se espera exhibir las percepciones de quienes han vivenciado esta situación desde diferentes contextos educacionales, vale decir, instituciones privadas como estatales, a fin de contrastar las experiencias de cada estamento y recoger datos que contribuyan a reflexionar y mejorar el trabajo académico-virtual ejercido hasta ahora.

4.1. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1.1. Enfoque

El enfoque metodológico es de carácter mixto, por cuanto se estima necesaria una etapa cuantitativa a través de la aplicación de encuestas y, en segundo término, una etapa cualitativa a través de entrevistas semiestructuradas.

4.1.2. Método de Investigación

- Descripción de los componentes de una clase virtual
- Recolección de datos a través de encuestas y entrevistas
- Análisis de las valoraciones obtenidas a través de encuestas y entrevistas
- Comparación de las percepciones de clases virtuales en universidades estatales y privadas

4.2. UNIVERSO Y MUESTRA

El universo corresponde a estudiantes y profesores pertenecientes a establecimientos de educación superior chilenos.

La muestra corresponde a:

- Sesenta y ocho estudiantes de educación superior: treinta y siete pertenecientes a una institución privada, treinta y un estudiantes de una institución pública.
- Cuatro profesores universitarios: dos pertenecientes a universidad privada y dos a universidad pública.

4.3. ESCENARIO Y SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación dice relación con el uso e integración de soportes digitales en el medio educacional en espacios institucionales de nivel superior, y, particularmente, con el cómo las instituciones educacionales han afrontado el proceso académico de manera irrevocable y unívocamente virtual, al que se ha sometido el sistema de educación chilena debido a la pandemia que afectó profundamente al país y al mundo.

Ante este escenario, interesa conocer cuál había sido hasta ahora el vínculo establecido por la institución referente al uso de TIC, tanto a nivel de currículum como a nivel instrumental para efectos del proceso de aprendizaje. Asimismo, y en virtud de ello, conocer las percepciones de los docentes y de los estudiantes a fin de levantar datos que permitan reflexionar respecto de lo que se había hecho por vincular el espacio físico del aprendizaje con el uso de dispositivos y soportes digitales, además de, reflexionar sobre las falencias y aciertos gestionados durante este diferente año académico.

Los sujetos, en primera instancia, son estudiantes universitarios reconocidos como alumnos regulares de una institución académica de nivel superior, sea esta privada o estatal. Dichos sujetos, por cuestiones etarias, corresponden a las categorías denominadas por Tapscott (2009) como generación Z e Y. Ellos corresponden a la generación que nace en el apogeo de la expansión digital o, en su defecto, son nativos digitales; esto implica que, la mayoría o totalidad de los estudiantes cuenta con al menos un dispositivo digital capaz de conectarse a la señal de internet e interactuar sin mayores complicaciones en el medio virtual. Lo anterior permite aseverar que los sujetos en cuestión saben manipular -al menos- el correo digital al que estén suscritos, redes sociales, aulas virtuales interactivas -según la institución- y herramientas ofimáticas del dispositivo.

En segunda instancia-los sujetos son los docentes que se desempeñan en instituciones de educación superior, sean estas estatales o privadas. En categorización generacional, es bastante más complejo determinar a los sujetos activos en esta labor puesto que los rangos etarios son muy variables, no obstante, se piensa que todos ellos (dado el tipo de labor que ejercen) tienen un suficiente conocimiento o dominio de TIC y/o habilidades digitales.

Dado el carácter de la investigación, y en función de los objetivos planteados, ambos sujetos son de suma relevancia en tanto son agentes y pacientes directos de la acción académica ejercida durante el presente año debido a la complejidad suscitada por la pandemia.

4.4. TÉCNICA DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

- Encuestas a sesenta y ocho estudiantes universitarios chilenos de establecimientos de educación superior estatales y privados
- Entrevista semiestructurada a cuatro profesores de distintas carreras, dos de una institución pública y dos de una institución privada.

4.5. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

4.5.1. Encuesta a estudiantes de Nivel Superior

Clase virtual en Chile. Percepciones frente a la digitalización de la educación formal

Nuestros nombres son Vania Montalba y Débora Campos, y nuestro proyecto de investigación, titulado "Clase Virtual en Chile. Percepciones frente a la digitalización de la educación formal." bajo la dirección de la profesora Teresa Ayala, busca levantar datos con el propósito de obtener un diagnóstico respecto de las percepciones que poseen los principales involucrados en el proceso de clases virtuales chilenas: docentes y estudiantes.

En esta instancia, te invitamos a ser parte de esta investigación, puedes decidir si participar de ella o no. Si no deseas formar parte en ella, no tienes que hacerlo; e incluso, estando ya en el desarrollo mismo de la encuesta, puedes retirarte en cualquier momento sin tener que ofrecer explicación alguna y sin que ello implique alguna consecuencia nociva para ti.

Para efectos de la investigación te pediremos responder una encuesta acerca de las clases virtuales. Toda la información que nos entregues será confidencial (no será identificado tu nombre) y será empleada únicamente para satisfacer los propósitos de la investigación.

Si tienes alguna duda sobre la investigación o sobre tu participación, puedes contactar a la profesora guía del proyecto, Teresa Ayala, en la siguiente dirección de correo electrónico: teresa.ayala@umce.cl.

Agradecemos tu participación, de antemano.

***Obligatorio**

1. Dirección de correo electrónico *

2. Consentimiento: *

Marca solo un óvalo.

☐

Acepto participar en el presente estudio

Datos personales

3. Edad: *

4. Institución o tipo de institución ***** *

5. Carrera:

Condiciones de las clases virtuales

6. Seleccione aquellos elementos con los que dispones para participar de las clases virtuales: *

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Dispositivo digital personal
- ☐ Dispositivo digital compartido
- ☐ Internet
- ☐ Espacio propicio o adecuado
- ☐ Cámara en buen estado
- ☐ Micrófono en buen estado

7. Seleccione la(s) plataforma(s) utilizada(s) en clases virtuales: *

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Google Meet
- ☐ Zoom
- ☐ Blackboard Collaborate
- ☐ Microsoft Teams

Otro: ☐ _____

Preferencias

A continuación, se presenta una serie de preferencias relativas a una clase virtual.

8. Prefiero asistir a clases virtuales con la cámara desactivada: *

Marca solo un óvalo.

- ☐ De acuerdo
- ☐ En desacuerdo
- ☐ Es obligatorio activar la cámara durante las clases.

9. Explique su decisión: *

10. La mayoría de mis compañeros prefieren permanecer en las clases con la cámara desactivada: *

Marca solo un óvalo.

- ☐ De acuerdo
- ☐ En desacuerdo
- ☐ Es obligatorio activar la cámara

11. ¿A qué crees que se debe? *

12. Prefiero utilizar el chat disponible en la plataforma antes que el micrófono: *

Marca solo un óvalo.

- ☐ De acuerdo
- ☐ En desacuerdo
- ☐ Es obligatorio utilizar el micrófono

13. ¿En qué circunstancias prefieres utilizar el chat? ¿Por qué? *

14. Prefiero las clases virtuales antes que las presenciales: *

Marca solo un óvalo.

- ☐ De acuerdo
- ☐ Medianamente de acuerdo
- ☐ En desacuerdo

15. Explique su decisión:

Percepciones

16. Siento que aprendo en las clases virtuales: *

Marca solo un óvalo.

- ☐ De acuerdo
- ☐ Medianamente de acuerdo
- ☐ En desacuerdo

17. Logro concentrarme durante las clases virtuales: *

Marca solo un óvalo.

- ☐ De acuerdo
- ☐ Medianamente de acuerdo
- ☐ En desacuerdo

18. En comparación con las clases presenciales, las clases virtuales me hacen sentir: *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Más cómodo y tranquilo
- ☐ Igual que en clases presenciales
- ☐ Menos cómodo
- ☐ Ansioso y estresado

19. Siento que, en comparación a las clases presenciales, la carga académica en clases virtuales: *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Es mayor
- ☐ Es igual a la desprendida de clases presenciales
- ☐ Es menor

20. Con respecto a la metodología utilizada por los profesores, siento que (puedes marcar más de una opción) *

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Los profesores estaban capacitados para realizar clases de forma virtual
- ☐ Los profesores carecían de competencias básicas para realizar clases virtuales
- ☐ Las metodologías utilizadas son compatibles con la virtualidad
- ☐ Las metodologías utilizadas no son compatibles con la virtualidad
- ☐ Las clases son mayormente
- ☐ expositivas La metodología podría mejorar

21. Si pudieras cambiar algo de las clases virtuales ¿Qué sería?¿Por qué?
-

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

4.5.2. Guía de entrevista semiestructurada para docentes

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES

Clase virtual en Chile. Percepciones frente a la digitalización de la educación formal

Consentimiento: Se toma por consentimiento la aceptación a la invitación formal realizada a cada docente de manera directa por medio de correos electrónicos enviados con copia a la profesora guía del presente trabajo de investigación

Identificación

Fecha de nacimiento:

Institución en la que se desempeña:

La institución es pública o privada:

Disciplina que imparte:

Clases virtuales: experiencia y condiciones

¿Desde cuándo imparte clases de manera virtual?

¿La universidad ofrece o facilita elementos que contribuyan a la ejecución de una clase virtual?

Profesor/a, ¿usted cuenta con los elementos esenciales para impartir una clase de manera remota, vale decir, dispositivo digital, internet, cámara en buen estado, micrófono en buen estado, un espacio propicio? ¿qué plataforma digital emplean para llevar a cabo la docencia?

Describa brevemente el cómo son sus clases:

¿Usted emplea o no la cámara? ¿Sus estudiantes emplean sus cámaras?, ¿cuándo y en qué circunstancias? ¿Interactúa con los estudiantes?, ¿cómo suele ser la interacción?

Si la interacción se supedita al uso de Chat: ¿a qué cree usted que se deba la preferencia por el uso de chat antes que la intervención mediante micrófono?

Si los estudiantes prefieren no usar las cámaras: ¿a qué cree usted que se deba la preferencia por el no uso de la cámara web durante una video conferencia?

Percepciones

A nivel institucional ¿Cree usted que la institución educacional en la que usted se desempeña afrontó de manera efectiva la virtualización del año académico? ¿por qué?

A nivel nacional ¿Cree usted que las instituciones educacionales afrontaron de manera efectiva la virtualización del año académico? ¿por qué?

A partir de su experiencia, ¿cree usted que los objetivos académicos fueron logrados? ¿cree usted que los estudiantes valoran más las clases presenciales o las remotas?

A nivel personal, ¿qué ha significado o cómo ha sobrellevado el año académico online? ¿ha sido perjudicial o beneficioso para usted? ¿qué sensaciones o sentimientos le produjo y le deja el desarrollo virtual del año académico?

CAPÍTULO V
CLASES VIRTUALES

5. ELEMENTOS O COMPONENTES DE UNA CLASE VIRTUAL

5.1. Plataforma Virtual

A partir del 18 de octubre del año 2019, varios establecimientos educacionales paralizaron la normalidad en el progreso del correspondiente año académico en virtud del estallido apresuraron el cierre y otros intentaron seguir desde la intermitencia. Del mismo modo, los centros educacionales del nivel superior intentaron proseguir desde lo más próximo, que era la conexión virtual, mientras otros pausaron el año académico esperando retomar tras el retorno en marzo de 2020. Dicho lo anterior, se establece un contexto de proceso académico considerablemente complejo y diferente, al que solo algunos establecimientos trataron de sobreponerse y continuar a pesar de las dificultades innovando en el uso de plataformas digitales que posibilitaran la dictación de cátedras de manera remota.

Ante esta situación existía incertidumbre respecto de la continuidad con total normalidad del año académico, debido a la latente posibilidad de que resurgiera el masifico movimiento social. No obstante, lo que interrumpe y complejiza el desarrollo del año académico es el brote de infectados por la enfermedad de carácter pandémico, Covid-19, con el que las diferentes comunidades educativas se ven forzadas a cerrar a fin de propiciar el confinamiento social.

La situación fue bastante incierta en un comienzo, por lo que se perdieron al menos dos semanas de clases, no obstante -y dado el retraso o recortes curriculares gestionados debido al estallido social- se procede a regularizar el semestre académico de manera remota.

Este es el panorama ante el cual se impulsa esta innovadora metodología que ya se había integrado en algunos institutos y universidades, usualmente-en carreras técnicas o

programas cortos, pero que en esta particular ocasión pasa a ser la unívoca posibilidad de acceder a la educación formal.

Las plataformas digitales con las que se ha trabajado durante el desarrollo del año académico, son variadas, pero se destaca entre ellas el uso de plataformas como *Zoom*, *Google Meet*, *Blackboard Collaborate*, *Microsoft Teams*, en las que es posible realizar videoconferencias.

El uso exclusivo de determinada plataforma tiene directa relación con la institución o la preferencia del docente. Algunas universidades, dado el contexto y lo forzoso de la situación, han contratado los servicios de algunas de estas plataformas para trabajar de manera exclusiva con el estudiantado y en otras instituciones educativas cuentan con plataforma educacional, pero no trabajan de forma exclusiva con ninguna plataforma de videoconferencia, en cuyo caso el docente procede a emplear la que menos restricciones tenga y más posibilidades le brinde para el correcto y óptimo desarrollo de la clase.

Las plataformas mencionadas tienen en común ser aplicaciones diseñadas para realizar llamadas de video con un número considerable de participantes en la que todos pueden participar mediante el uso de micrófono, chat y videocámara; y la mayoría explotó su capacidad de venta y usabilidad durante el brote pandémico de Covid-19, en el presente año.

Blackboard Colaborate es la más antigua de las empresas de video conferencia que, además, y casi de manera exclusiva, se ha dedicado al área de la educación remota, a distancia y virtual. (*e-learning*). La compañía fue fundada el año 1997 como *Blackboard LLC*. por Michael Chasen, Matthew Pittinsky, Stephen Gilfus and Daniel Cane, y en 1998, la empresa se fusionó con *CourseInfo LLC* (compañía proveedora de programas de administración de cursos), pasando a ser la primera línea de productos de aprendizaje

electrónico, propiedad de *Blackboard CourseInfo*. El año 2005 se convirtió en una compañía de acciones públicas y en 2011 fue comprada por la sociedad de inversionistas *Providence Equity Partners*. Entre los años 2012 y 2014 la compañía traspasa sus fronteras y establece contratos de servicio con universidades en Latinoamérica con países como México y Chile (en la Universidad Mayor).

Actualmente, la compañía presta servicios a más de 18 universidades en (Julio Monroy, 2020, *TrendTIC*), lo cual deja de manifiesto, primeramente, que en Chile se había incursionado escasamente en la modalidad *e-learning* y, en segundo lugar, que la plataforma cumple adecuadamente su función.

Blackboard Collaborate es una plataforma bastante sencilla y completa, pero a diferencia de aplicaciones como *Zoom* o *Google Meet* es que precisa de contratación previa por la institución o usuario. Dado que no es de uso libre, las instituciones que adscriben a los servicios de *Blackboard Collaborate* tienen disponibilidad de tiempo ilimitado para las sesiones de videoconferencia que agenden con los estudiantes o colegas (según sea el caso). Cuentan con una pizarra dentro del aula virtual, chat -que puede ser interno o grupal-, pueden emplear el micrófono de sus dispositivos y hay un monitor que cuentan con ciertas facultades como es silenciar a los asistentes, presentar pantalla y autorizar a otro para que presente su pantalla, y dividir al curso en pequeños grupos que se aíslan en salas diferentes.

Microsoft Teams es una de las herramientas que ofrece el servicio de *Office* de la línea *Microsoft*, por el que se debe pagar suscripción al igual que en toda la línea *Office*. A diferencia de *Blackboard Collaborate*, esta herramienta de *Office* no surge con la finalidad de educar remotamente, su objeto como plataforma es facilitar y potenciar el trabajo administrativo o de oficina, de hecho, *Microsoft Teams* es la evolución y de actualización

de *Microsoft Skype for Business*, la herramienta ofimática que permitía la mensajería instantánea y reuniones (videoconferencias) vía Skype. Si bien la plataforma cuenta con una versión gratuita lanzada en julio de 2018 tiene claras limitaciones respecto de la capacidad de usuarios y de memoria de almacenamiento. Por este motivo las instituciones que lo emplean con fines educativos pagan la suscripción con la que pueden acceder todos los estudiantes y sujetos involucrados en el proceso de aprendizaje y labores vinculadas al proceso académico con el fin de aprovechar todas las cualidades que ofrece el sistema.

Microsoft Teams es una plataforma bastante completa y destaca por la eficacia al grabar y conservar las grabaciones de las sesiones realizadas. Al pagar suscripción, los usuarios no cuentan con límite de tiempo, cada uno de los participantes puede compartir su pantalla sin necesidad de que el sujeto a cargo deba autorizar la presentación.

Zoom, en tanto, es un programa de videollamadas y reuniones virtuales que surge en septiembre de 2012, con capacidad para albergar 15 participantes. Surge como un programa bastante modesto y para el 2019 el valor de sus acciones no superaba los 70 dólares. No obstante, llegada la pandemia y la innovación telemática que conllevó consigo el confinamiento, el valor de sus acciones aumentó generando una capitalización total superior a los 44 mil millones de dólares. Esto significó una mejora considerable en las instalaciones del programa; actualmente cuenta con un límite de cien participantes por sesión y con un límite de 40 minutos para las sesiones convocadas por personas que no pagan la suscripción del programa. *Zoom* es mucho más accesible que los dos programas descritos con anterioridad. Cualquiera puede descargar la aplicación sin tener que cancelar a priori una suscripción; cuenta con chat, micrófono y es igualmente posible grabar las sesiones realizadas.

Google Meet, por otra parte, pertenece a la compañía *Google LLC*. y fue lanzada en marzo de 2017 como una extensión de carácter empresarial para *Google Hangouts*. Para acceder a esta plataforma era preciso contar con *Google Workspace*, también conocido como *G Suite Business*, que es un servicio de Google que proporciona varios productos de Google con un nombre de dominio personalizado por el cliente, similar a los servicios de ofimática ofrecidos por Microsoft. No obstante, y en respuesta a las necesidades telemáticas suscitadas debido al confinamiento, *Google* ofrece las funciones avanzadas de *Meet* de manera gratuita, solo se precisa tener un correo asociado a la compañía.

Google Meet, en lo que a videoconferencia se refiere, es destacable por no tener un límite de tiempo por sesión. En cada reunión se admiten hasta ciento cincuenta participantes, pero solo un moderador; todos pueden compartir sus pantallas, con la autorización del anfitrión virtual de dicha reunión, y ahora es posible compartir videos en línea sin perder el sonido. Al igual que las plataformas descritas anteriormente, *Google Meet* cuenta con chat y es posible grabar las reuniones, las que quedan guardadas en *Drive* de quién inició la grabación.

5.2. Dispositivo Digital

Si bien la plataforma es parte esencial en el desarrollo virtual de una clase, una reunión o una conversación cualquiera, el dispositivo con el que se accede a ello es materia prima. La tecnología digital, como su nombre lo indica, se diferencia de la tecnología analógica, en tanto son avances que, en vez de receptar y almacenar señales eléctricas, codifican, almacenan y envían señales cifradas en dígitos, siendo los más básicos, códigos numéricos.



(Freepick, https://www.freepik.es/fotos-premium/codigo-binario-ilustracion-3d-fondo-azul-bytes-codigo-binario-concepto-tecnologia-fondo-binario-digital_7811227.htm)

Estos dispositivos contienen la posibilidad física de conectividad a una red de internet, pero el tipo de conexión y red dependerá del dispositivo y de las preferencias del usuario. Un computador de escritorio o portátil (*notebook*) cuenta con dos posibles métodos de conexión a internet: por red fija –a través de cable- o por conexión *WIFI*. Una *Tablet* o *iPad*, dado que cumple con las funciones de un computador, pese a tener el aspecto de un teléfono móvil inteligente (*smartphone*), solo cuenta con conexión de tipo *WIFI*, y un teléfono móvil inteligente cuenta con conexión a red mediante *WIFI* o red móvil ofrecida por los servicios telefónicos, siendo la última y mejor velocidad, la red 5G.

La conexión se relaciona estrechamente con la concreción de las clases virtuales en tanto son la herramienta fundamental con la que los usuarios (estudiantes, docentes y apoderados) pueden acceder a dicha instancia. Vale decir, para acceder a una clase virtual es preciso contar con un dispositivo digital (cualquiera de los mencionados anteriormente) y conexión a internet, puesto que todas las plataformas que posibilitan las videoconferencias funcionan en línea.

Un factor importante respecto del dispositivo es la generación o gama. Si el computador es de generaciones anteriores y no ha sido bien mantenido o recursos como la memoria RAM han sido saturados, cuenta con poca capacidad de almacenamiento y la arquitectura *Intel Core* (arquitectura de micro procesadores en un solo dispositivo que permita la multifuncionalidad del dispositivo de forma paralela) es baja o muy antigua, el dispositivo - seguramente- se conectará a la red de internet con dificultad, el tiempo de espera para acceder a las diferentes funciones será prolongado, la calidad de las instancias virtuales será baja, y trabajar de manera multifuncional en el equipo será bastante complejo. De forma similar, acontece con los dispositivos móviles como Tablets, iPads y Smartphones. Influirá en la velocidad y calidad de la interacción, la generación, la calidad del dispositivo, el cuidado en la mantención, la cantidad de núcleos procesadores, la memoria RAM, la capacidad de almacenamiento, el servidor de hardware, y la generación de conectividad a la que pertenece (red 3G, 4G, 5G) en el caso de los teléfonos celulares.

Para efectos de la investigación, lo anterior es relevante puesto que la calidad de la interacción en el desarrollo de las clases virtuales, más allá de la instancia de videoconferencia, aumentará o descenderá en razón de la condición y posibilidades que brinde el dispositivo. Si el dispositivo puede acceder satisfactoriamente a la instancia de videoconferencia, pero no trabaja de manera eficaz las herramientas ofimáticas, el usuario - docente o estudiante- afrontará el desarrollo académico precariamente. Del mismo modo, si el dispositivo le permite trabajar satisfactoriamente en las herramientas ofimáticas, pero la conexión a internet y el procesamiento de videoconferencias funciona lento, el usuario -sea este docente o estudiante- afrontará el desarrollo académico con evidentes carencias. En consecuencia, el acceso a la educación formal en este contexto, está profundamente

condicionado por la posesión -primeramente- de dispositivos digitales, por las características que estos posean y, además, por el estado en el que estos se encuentren.

Lo anterior posiciona a la educación en la lógica de mercado descrita por Zygmunt Bauman (1998) en la que los sujetos para ser y pertenecer al núcleo social deben tener la posibilidad de adquirir bienes de consumo, por consiguiente, quienes no tengan la posibilidad de adquirir quedan en *el afuera* (Derrida, 1967) de la pertenencia social. En este sentido, los usuarios que se encuentren en posesión de dispositivos digitales con buena conexión y capacidad de almacenamiento, podrán afrontar el proceso académico airoosamente; quienes se encuentren en posesión de dispositivos digitales pero con carentes posibilidades de conexión o herramientas de trabajo, estarán al margen del proceso académico, avanzando con mayor esfuerzo; finalmente, quienes no posean dispositivo digital alguno o lo posean, pero carezcan de conexión a internet, se encontrarán completamente fuera del círculo académico e imposibilitados de participar activamente en él.

5.3. Uso de Cámara y Audio

Gracias a los avances tecnológicos disponibles en la actualidad, la compresión digital de video y audio se ha extendido considerablemente hacia los usuarios portadores de dispositivos digitales -teléfonos móviles, *notebooks*, *tablets*, *iPads*, etc.- los cuales cuentan con una cámara digital y un micrófono incluidos. Con ello, la realización de videoconferencias a través de plataformas digitales se ha transformado en una realidad a la cual un mayor público puede acceder; realidad cuyas ventajas han alcanzado al sistema educacional presentándose como un recurso pedagógico tecnológico para la educación a distancia. La videoconferencia, según Cabero (2003) se define como:

[...] el conjunto de hardware y software que permite la conexión simultánea en tiempo real por medio de imagen y sonido que hacen relacionarse e intercambiar información de forma interactiva a personas que se encuentran geográficamente distantes, como si estuvieran en un mismo lugar de reunión (Cabero en Medina, 2003)

La posibilidad de establecer una relación interactiva con estudiantes ubicados en locaciones geográficamente distantes constituye la razón por la cual la videoconferencia es el método privilegiado para ofrecer educación a distancia en un contexto apremiante como la pandemia mundial producida por el Covid-19.

Para establecer una video conferencia es necesario el uso de un Códec para codificar y decodificar las señales de video y audio. Dicho código se encarga de convertir ambas señales, las cuales generalmente se encuentran como señales analógicas, en un formato que permita una transferencia acelerada o que reduzca su tamaño. En el otro extremo, el Códec realiza el trabajo inverso descomprimiendo los datos y permitiendo su reproducción. La calidad del audio, y principalmente del video, depende del nivel de compresión de datos los cuales podrían ser comprimidos excesivamente significando una reducción en la resolución del mismo.

Otro elemento requerido para realizar dichas conferencias es el uso de plataformas digitales como las descritas anteriormente, *Zoom*, *Meet*, *Blackboard Collaborate*, las cuales poseen herramientas que permiten establecer un carácter interactivo en las reuniones. Entre aquellas herramientas se encuentran el micrófono y la cámara digital las cuales constituyen los elementos principales de la videoconferencia. Dentro de las plataformas digitales se le ofrece al usuario la posibilidad de activar o desactivar tanto el audio como el video indistintamente durante el transcurso de la videollamada. Al activar el video, el participante activará la cámara digital y transmitirá en directo toda imagen que sea captada por el

alcance del dispositivo. El propósito principal en esta herramienta es transmitir voluntariamente aquello que desee el usuario emisor, ya sea una imagen de sí mismo o de algún elemento que desee compartir. Por otro lado, al activar el micrófono el usuario transmitirá todo sonido que sea recibido por el dispositivo. Lo anterior significa que, mientras esta función permanezca activa, tanto aquellos sonidos producidos intencionalmente por el usuario emisor (música o voz) como aquellos sonidos captados involuntariamente (ruido ambiental) serán comprimidos y transmitidos a los participantes de la videoconferencia.

Si bien las videoconferencias se caracterizan por ser un recurso interactivo audiovisual, la posibilidad de mantener inhabilitados tanto el micrófono como la cámara digital frecuentemente se traduce en una gran cantidad de usuarios aislados, quienes disminuyen su participación y prácticamente invisibilizan su presencia. Esta situación se presenta usualmente en clases virtuales, donde los estudiantes prefieren desactivar ambas herramientas.

5.4. Uso de Chat

Chat, proviene de la palabra *chatter* que en inglés significa conversar o charlar, y como su nombre lo indica, alude a mantener una conversación con uno o más interlocutores, pero por medio del uso de internet.

Los servicios de mensajería instantánea, que -en alguna medida- son la evolución del correo electrónico, superan los límites de servidores particulares y se adentran en diferentes espacios virtuales. Actualmente, diversas aplicaciones cuentan con un *chat* exclusivo del que puedan hacer uso los usuarios: videojuegos, plataformas virtuales de citas, redes sociales, plataformas de videoconferencia, páginas web de servicios comerciales, etc.,

puesto que el *chat* economiza y optimiza el tiempo, servicio, al tiempo que facilita el uso y contacto con el servidor.

Bajo esta misma lógica, la presencia del *chat* en plataformas digitales de videoconferencia mediante las que se llevan a cabo -actualmente- las clases de educación formal, resultan de gran importancia. En primer lugar, el año y la modalidad es afrontada por una generación estudiantil que -como se mencionó con anterioridad- pertenecen la generación Z e Y según Tapscott (2009), es decir, los sujetos nacieron en el apogeo del desarrollo de la tecnología digital y masificación del uso de internet o son -estrictamente- nativos digitales; lo cual es sinónimo de una generación proclive al uso de mensajería instantánea, una generación que opta preferentemente por la economía lingüística y que desde la infancia o desde el nacimiento está inmersos en una comunidad digital que ante la urgencia del contacto envía un *Whatsapp*¹. Esto implica que en una instancia de videoconferencia el estudiante, producto de la generación a la que podría pertenecer, valora y usa con prontitud el *chat* presente en la plataforma porque resulta sencillo, se evita la presión de tener que hablar y escribir da tiempo a la organización y reflexión de las ideas. En segundo lugar, dado los variados contextos en los que de manera sincrónica está ocurriendo la clase, diversos factores pueden incidir en la opción de no abrir la captación de audio del dispositivo, por lo que el *chat* termina siendo el único medio de comunicación entre el presentador y los estudiantes. En tercer lugar, el *chat*, y puesto que no todas las plataformas cuentan con pizarra o tabla de notas y, además, no todas son sencillas de manipular, es de mucha utilidad para dejar registro de lo que se viene presentando o de las preguntas que realizan los estudiantes y que no pueden ser contestadas de forma inmediata.

¹ Servicio de mensajería instantánea de uso telefónico -mayoritariamente- que posibilita la conversación de manera sincrónica sin importar las diferencias geográficas.

Es posible aseverar, consecuentemente, que la inclusión y presencia del *chat* en dichas plataformas responde, en una primera instancia, a un contexto sociocomunicativo que prefiere y se desenvuelve mejor mediante el texto escrito y también al soporte indumentario que representa la presencia de una herramienta que, de cierta manera, permite ir tomando nota de lo que se precise en el desarrollo de la clase.

CAPÍTULO VI
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

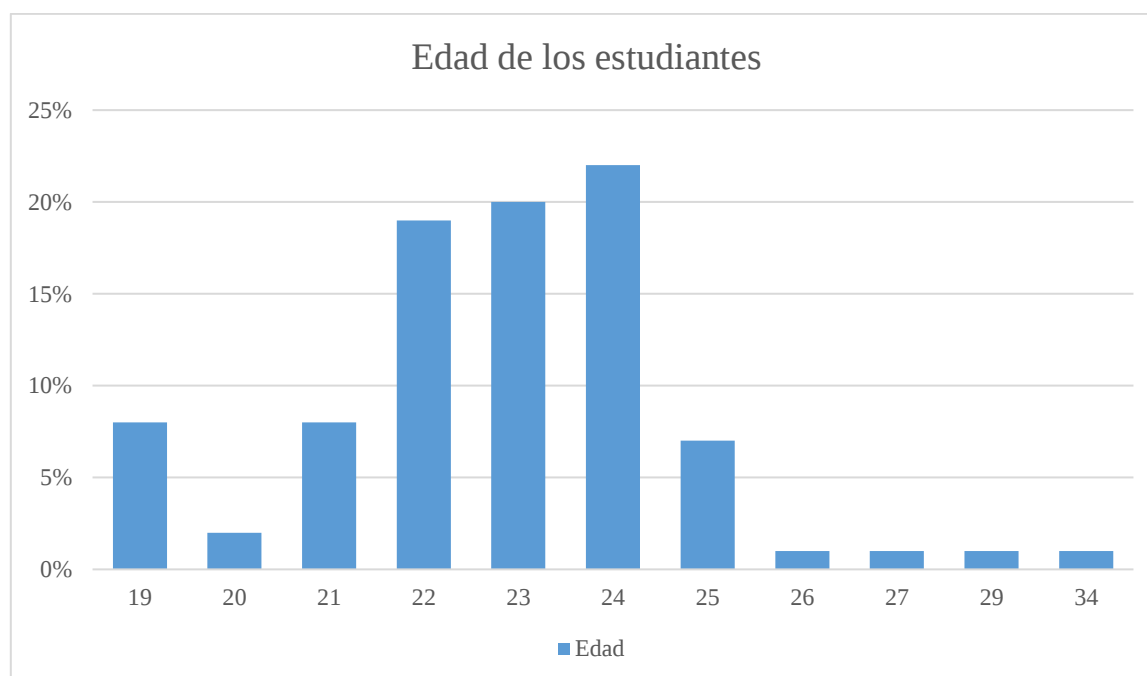
6. RESULTADOS Y ANÁLISIS

6.1. Resultado de encuesta aplicada a estudiantes de Educación Superior²

6.1.1. Datos personales

6.1.1.1. Rango Etario

Entre los primeros aspectos a considerar en esta encuesta, pese a no ser el principal objeto de estudio, es el rango etario de los estudiantes puesto que la generación condiciona la predisposición al uso de la tecnología y lo vinculado que podrían estar al uso de redes. Si bien el factor no es una variable determinante, según lo planteado por Tapscott (2009), la generación es una variable condicionante en tanto el mundo en el que nacen, a nivel de desarrollo, es digital y tecnológicamente diferente.



² En este apartado para citar las respuestas de los estudiantes, se hace referencia a ellos según el número que se le asigna por el orden correlativo en que participaron. Para ello, se ha dispuesto un listado enumerado de estudiantes en el anexo.

En el gráfico es posible ver que la concentración etaria de sujetos de estudio es de 24 años, siendo la menor cantidad de encuestado de más de 25 años y la más alta, menos de 25 años. Lo anterior, sitúa a la investigación ante un grupo estudiantil nacido entre los años 1990 y 2000, en pleno desarrollo y proliferación de dispositivos digitales, vale decir, los sujetos de la investigación son en su totalidad *nativos digitales* (Tapscott 2009). Ello implica que los sujetos desde su infancia han crecido aprendiendo el uso de más y nueva tecnología, por lo que un semestre virtual solo significó aprender a aprender de manera diferente y potenciar el conocimiento en uso y manejo de herramientas que todos ya manipulaban y conocían.

6.1.1.2. Nombre de la institución en la que estudia

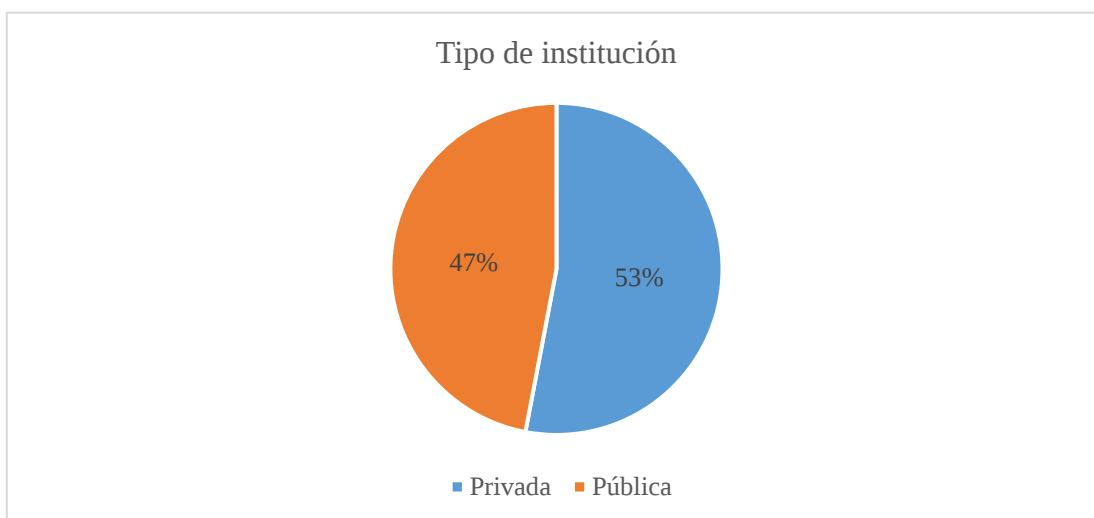
Sin respuesta	1
UMCE	12
Instituto Guillermo Subercaseux	1
Universidad Adolfo Ibañez	2
Universidad Católica de la Santísima Concepción	1
Universidad Católica de Temuco	1
Instituto Profesional Chileno Británico de Cultura	1
Universidad de Chile	4
Pontificia Universidad Católica de Chile	1
Universidad Diego Portales	12
Universidad San Sebastián	1
Universidad Andrés Bello	4
Universidad Finis Terrae	1
IPP	2

Universidad Mayor	1
Universidad Federico Santa María	1
U. Católica cardenal Raúl Silva Henríquez	1
Inacap	1
Duoc uc	3
U. Santiago de Chile	9
Universidad Central de Chile	1
Universidad del desarrollo	1
CFT Santo Tomás	1
AIEP	1
Centro de Formación Técnica ENAC	1
Universidad las Américas	1
Universidad Bernardo O'Higgins	2

Se distinguen en el anterior recuadro 27 instituciones diferentes de nivel superior que comprenden tanto universidades como institutos profesionales y centros de educación técnica.

6.1.1.3. La institución en la que estudia es privada o pública

Este ítem tiene por objeto reconocer si el ingreso monetario o diferencias económicas que desde el prejuicio -quizá- distinguen a una institución de carácter privado frente a una institución sostenida por el estado, son en efecto una variable determinante o condicionante para satisfacer al estudiante como sujeto que hace uso de los recursos institucionales para fines académicos.



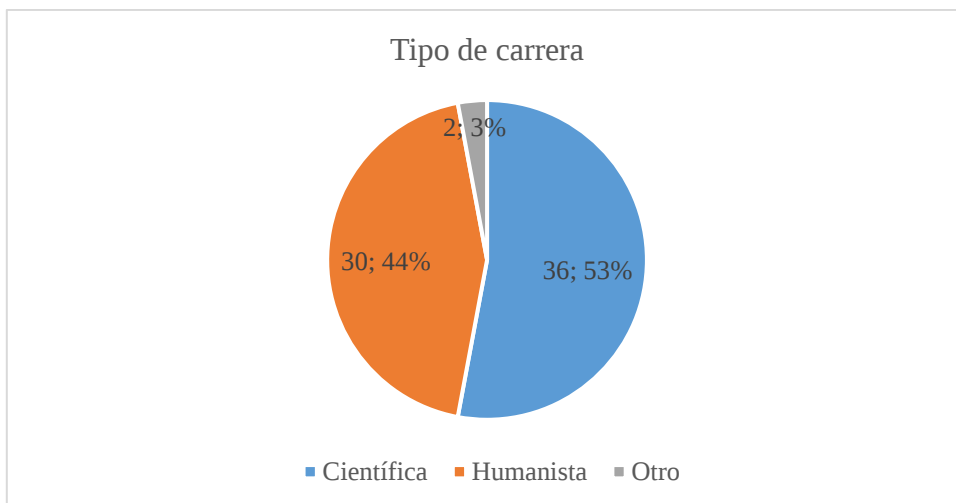
6.1.1.4. Carrera que estudia

Carrera	N° de personas
Contador Auditor	7
Educación diferencial	2
Ingeniería Civil Industrial	7
Medicina	1
Pedagogía en Castellano	9
Técnico en traducción	1
Ingeniería Civil	1
Obstetricia y Puericultura	2
Construcción Civil	2
Pedagogía en Inglés	4
Nutrición y Dietética	1
Enfermería	4
Literatura	1
Licenciatura en Lingüística y Literatura Hispánica	2
Técnico Jurídico	2
Psicología	3
Ingeniería en Industria y Logística	1

Ingeniería Civil en Informática	1
Pedagogía en Historia	1
Ingeniería Mecánica	1
Geología	1
Ingeniería Comercial	1
Ingeniería en Informática	1
Técnico en Educación Parvularia Nivel Superior	1
Auditoría	3
Adm. Pública	1
Técnico en Trabajo Social	1
Técnico en gastronomía	1
Medicina Veterinaria	1
Fonoaudiología	1
Derecho	1
Ingeniería en Metalurgia	1
Sin respuesta	1

Ante la tabla de carreras que cada uno de los sujetos de estudio asevera cursar, se establece una distinción entre aquellas carreras que pudieran pertenecer a una corriente de carácter humanista frente a aquellas que pueden ser consideradas como de corriente científica. Esto, también debido a las posibles diferencias que podrían justificarse o entenderse a raíz de la preferencia de cada uno por una u otra línea de estudio al ellos demarcar su postura ante ciertos aspectos del año académico virtual.

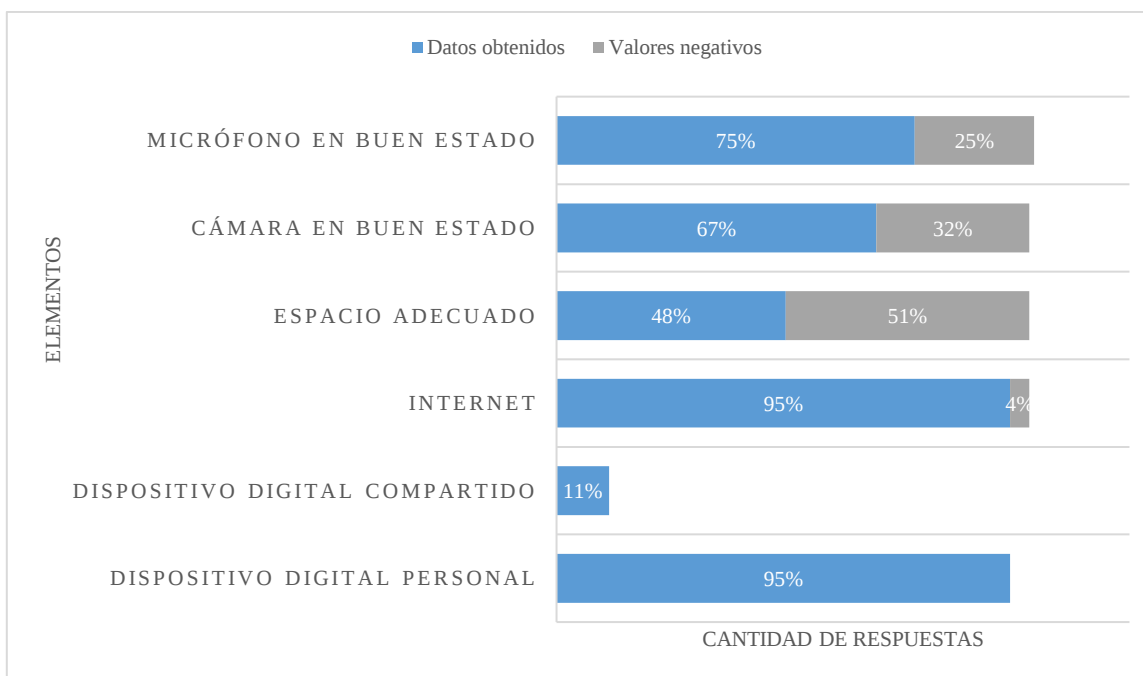
Si bien no objetivo de esta investigación reconocer variedad de opiniones en función de las preferencias o corrientes académicas, se piensa posible que ciertas elecciones y/o justificaciones podrían hallar vínculo con la orientación académica del estudiante, por tanto, se considera una variable de importancia.



6.1.2. Condiciones de las Clases Virtuales

6.1.2.1. Seleccione aquellos elementos con los que usted cuenta para participar de las clases virtuales

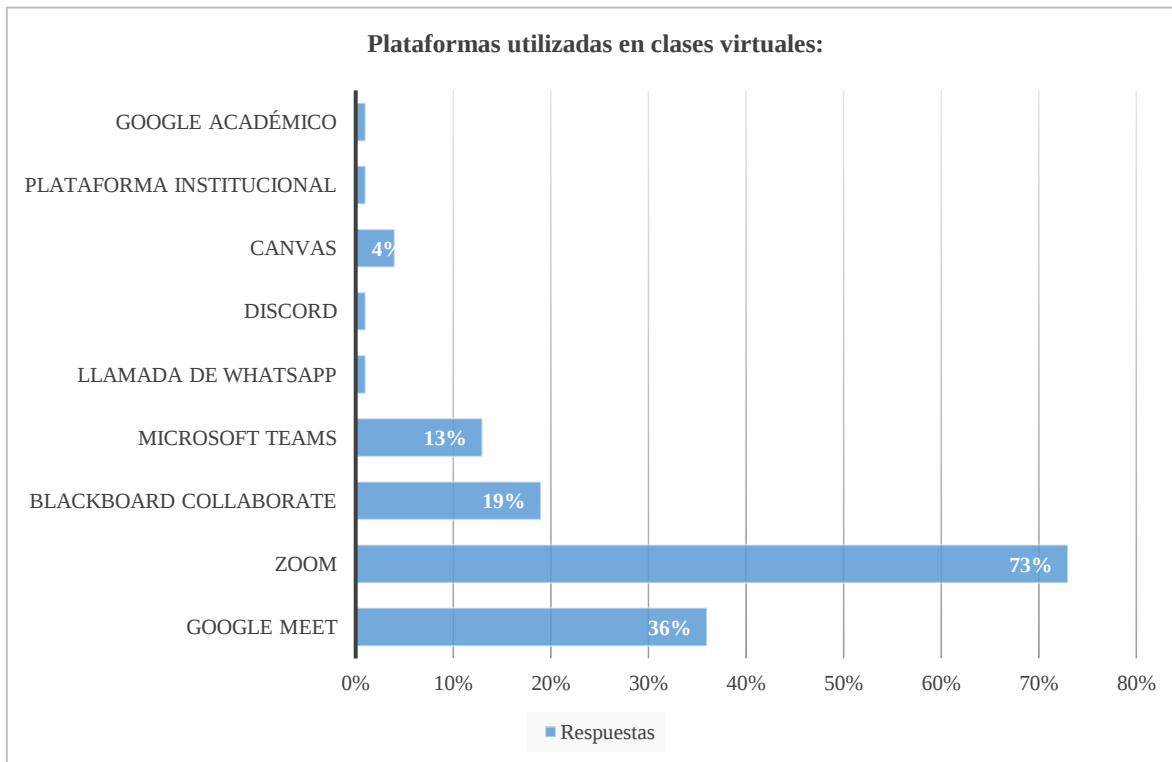
Con anterioridad se describieron los elementos esenciales que posibilitan la realización de una clase de manera virtual. En este ítem se espera conocer con cuántos de esos elementos cuentan los estudiantes, si estos les pertenecen y si el espacio en el que se ubican para asistir a una clase virtual es propicio. Para efecto de lo anterior, cada sujeto podía seleccionar más de una opción por lo que los valores negativos corresponden a los estudiantes que no poseen o no cuentan con dicho elemento. Los resultados fueron los siguientes:



Los estudiantes que comparten el dispositivo digital son los menos y la mayoría de ellos cuenta con dispositivo digital y señal de internet, pero ante el resto de los resultados cabe preguntarse si el dispositivo que emplean no cuenta con elementos en buen estado como lo son la cámara y el micrófono, entonces el dispositivo ¿se encuentra en buen estado? ¿está a la altura de la exigente necesidad educativa por la que el sistema educacional atraviesa?

Respecto al espacio físico de estudio, los resultados son uniformes y semejantes, pero también preocupantes. Los resultados apuntan a una mitad que cuenta con el espacio físico idóneo para trabajar en las labores académicas y a una mitad que no cuenta con un espacio idóneo para estudiar, eso podría significar que un 48,53% de los estudiantes encuestados no cuenta con una habitación aislada o un ambiente tranquilo en el que poder escuchar sus clases y concentrarse para rendir.

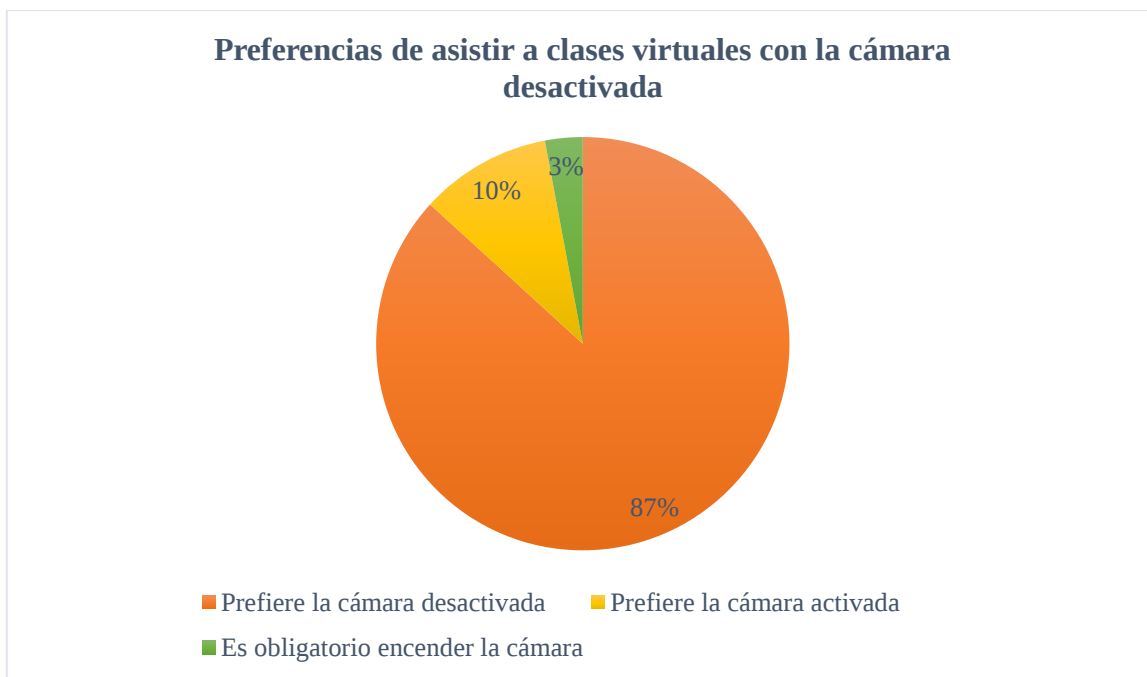
6.1.2.2. Plataformas utilizadas en clases virtuales



Zoom y Google Meet fueron las herramientas con mayor disponibilidad para efectuar reuniones de videoconferencia, al comienzo de la pandemia. Y dada la necesidad, varias instituciones de manera expedita compraron cuentas que permitieran reuniones más prolongadas y con mayor capacidad de invitados por sala virtual y herramientas que contribuyan al mejor ejercicio del aprendizaje. También es importante señalar que en varios centros educacionales se trabaja con la plataforma institucional como medio de soporte para el desarrollo de clases de manera virtual, vale decir, en la plataforma queda registro de las clases, evaluaciones, trabajos, etc., y solo en algunas de ellas es posible efectuar reuniones de videoconferencia. En consecuencia, el gráfico revela la preferencia institucional y/o docente por determinada plataforma, liderando entre ellas Zoom y Google Meet.

6.1.3. Preferencias

6.1.3.1. Prefiero asistir a clases virtuales con la cámara desactivada



El gráfico es representación de lo que tanto se ha hablado en el desarrollo de las clases virtuales: docentes hablando frente a una pantalla de avatares. Existe una clara preferencia, por parte de los estudiantes, por asistir a clases virtuales sin abrir la cámara. Si bien esto afirma la hipótesis investigativa respecto de la preferencia de los estudiantes por mantener la cámara desactivada, a raíz de esta pregunta se desprenden justificaciones que no deben ser pormenorizadas.

En ítem siguiente (**Explique su decisión**) las respuestas fueron bastante ecuanímes, pero todas ellas significativas. En general, los estudiantes justificaron la preferencia por la cámara desactivada aludiendo a diez motivos que se resumen en los siguientes términos: privacidad, espacio inadecuado, comodidad, vergüenza, conectividad, concentración, presentación personal, desinterés por parte del docente, inutilidad y falta de confianza; liderando en la lista, los tres primeros términos. En lo que se ha resumido como privacidad, se encuentran respuestas que apuntan a lo significado tan íntimo del espacio “hogar”; en

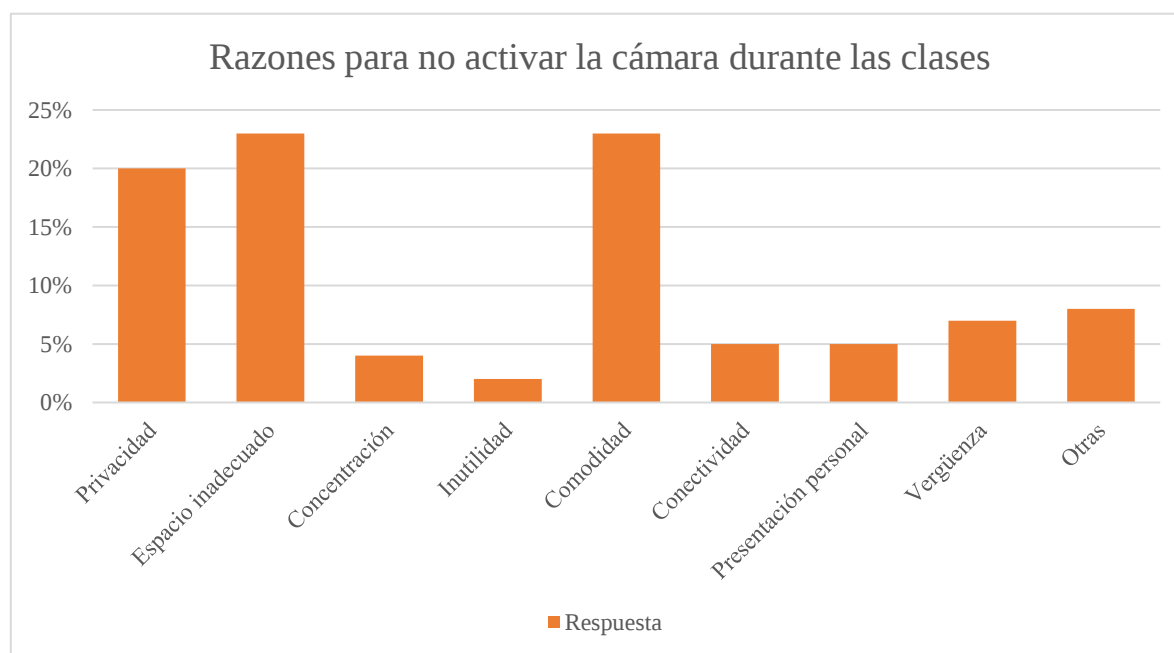
este sentido, encender la cámara es “demasiado invasivo” (en palabras del sujeto n°28). También se hace mención a dos aspectos importantes: uno es la falta de confianza en las personas que son parte de la reunión y que tendrían la posibilidad de ver la casa de quien enciende la cámara y el siguiente es el interés por resguardar la privacidad de la persona misma -indicando en su respuesta “no quiero que me vean” (sujeto n°4)- y su quehacer. En este sentido, estudiantes se refirieron a que aprovechan el tiempo de la clase para realizar en paralelo otras actividades de carácter personal y que, por ello, al encender la cámara sería evidente tanto lo que hacen como el hecho mismo de que no se sienta frente al computador a escuchar y participar de la clase.

En lo que se ha resumido como comodidad, se hayan respuestas que refieren a la practicidad de asistir a una clase sin que el resto de las personas que participan igualmente en la instancia puedan observar lo que hacen o cómo lucen. Varios de los estudiantes indicaron que en ocasiones y debido a factores externos no se encuentran en condiciones de mostrarse, algunos indicaron estar en clases vistiendo pijama, o desde sus camas. Esto resume igualmente el término presentación personal asociado justamente a respuestas en que se indicaba de manera explícita y particular que para asistir a clases las personas no estaban lo suficientemente arregladas, por lo que consideran inapropiado encender la cámara.

Aquello que se ha resumido como espacio inadecuado engloba respuestas que evidencian la carencia de un espacio idóneo para ejercer las labores académicas; indicaron, por ejemplo, el ruido ambiental, la cantidad de personas que viven y comparten el espacio de la casa, y el aspecto del lugar en el que estudian o se conectan como un espacio poco presentable en términos de estética. Finalmente, conectividad, refiere a los problemas de conectividad

suscitados tanto por las falencias del dispositivo que emplean como por la intensidad de la señal de internet a la que se conectan.

El resto de los términos se emplean en tanto son palabras exactas empleadas por los estudiantes en sus respuestas para justificar su preferencia por la cámara desactivada; bajo esta premisa, indican que no presta ninguna utilidad encender la cámara, al profesor le es indiferente si los estudiantes encienden o no la cámara, etc.; de igual manera, todas ellas dicen relación con los aspectos expuestos anteriormente. Aquellos estudiantes que indicaron preferir activar la cámara durante las clases, justificaron su elección aludiendo, en general, a dos razones: primero, respeto y empatía hacia el profesor, y segundo, reforzar la atención que ponen en el desarrollo de la clase y motivar la participación. En palabras del sujeto n° 55 que participó de la encuesta “Creo que es mucho más significativa la participación si esta la cámara prendida, genera mayor interacción con las docentes y te obliga a mantenerte un poco más concentrada en clases”.



6.1.3.2. La mayoría de mis compañeros prefieren permanecer en las clases virtuales con la cámara desactivada:

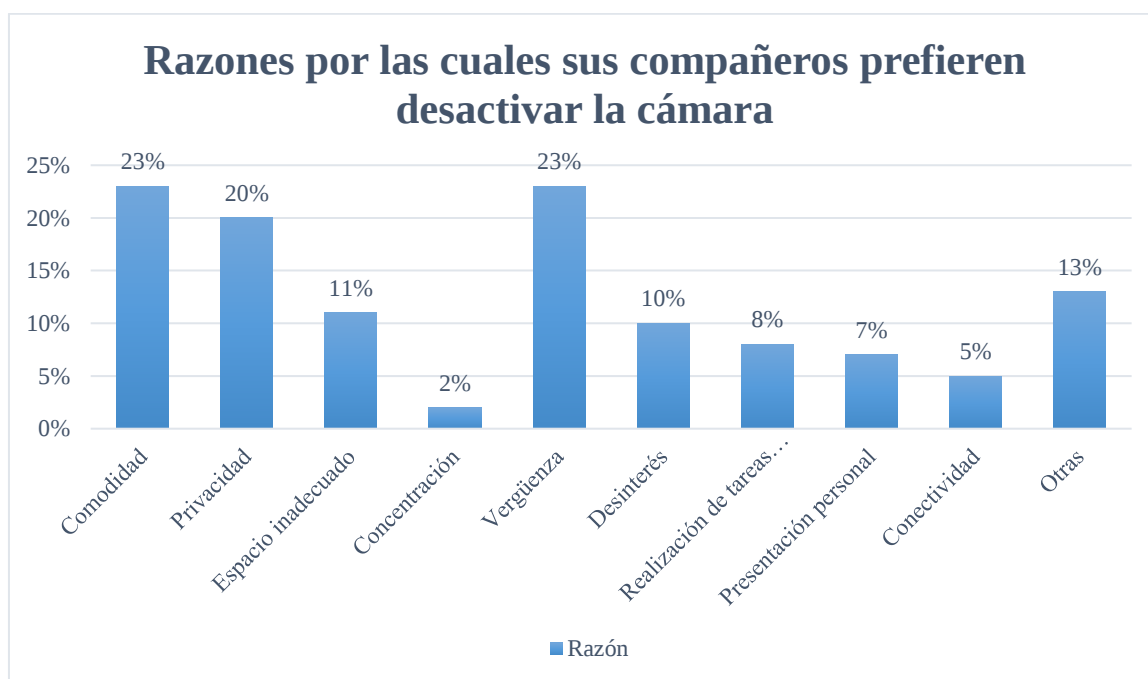
La aseveración busca conocer por medio de la experiencia de los estudiantes que participaron, cuál es la realidad educativa que viven respecto del uso de cámaras en el desarrollo de sus clases; y, es a partir de ello que se desprende una nueva pregunta -¿a qué cree que se debe esto?- que tiene por objeto reconocer si las justificaciones que cada estudiante otorga por sí mismo, se refleja en la opinión que tienen respecto de la decisión de sus compañeros.



El 99% de los estudiantes estuvo de acuerdo con la aseveración, lo que refleja un importante número de clases virtuales realizadas en diferentes instituciones educativas y en diversas carreras profesionales sin la interacción visual que pretende ofrecer el uso de cámaras. En efecto, las razones entregadas de modo personal, se reflejaron en la opinión

que cada estudiante tiene del resto de sus compañeros, por lo que los términos de resumen son los mismos que se plantearon anteriormente. Se destacan en este ítem aquellas justificaciones resumidas con el término “otro” puesto que en su mayoría fueron afirmaciones del tipo “Seguramente muy similar a mi situación” (sujeto n°45).

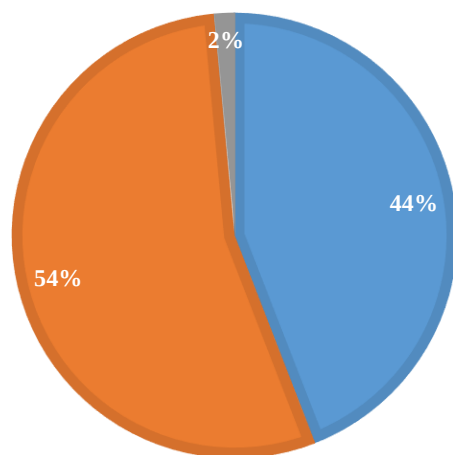
El resto de las respuestas se supeditó a lo mencionado con anterioridad: los estudiantes suponen que sus compañeros sienten vergüenza de compartir su imagen o mostrar su espacio, que los problemas de conectividad aumentan con el uso de la cámara, el ruido ambiental con el que conviven puede ser distractor para la clase, buscan no evidenciar la simultaneidad de labores que cada uno realiza al tiempo que participa de la clase, lo atribuyen también a la personalidad de sus compañeros -tímidos, introvertidos, vergonzosos- o que sus compañeros no le ven mayor importancia al uso de cámaras.



6.1.3.3. Prefiero utilizar el chat disponible en la plataforma antes que el micrófono

PREFERENCIA DEL USO DEL CHAT ANTES QUE EL MICRÓFONO

■ De acuerdo ■ En desacuerdo ■ Es obligatorio

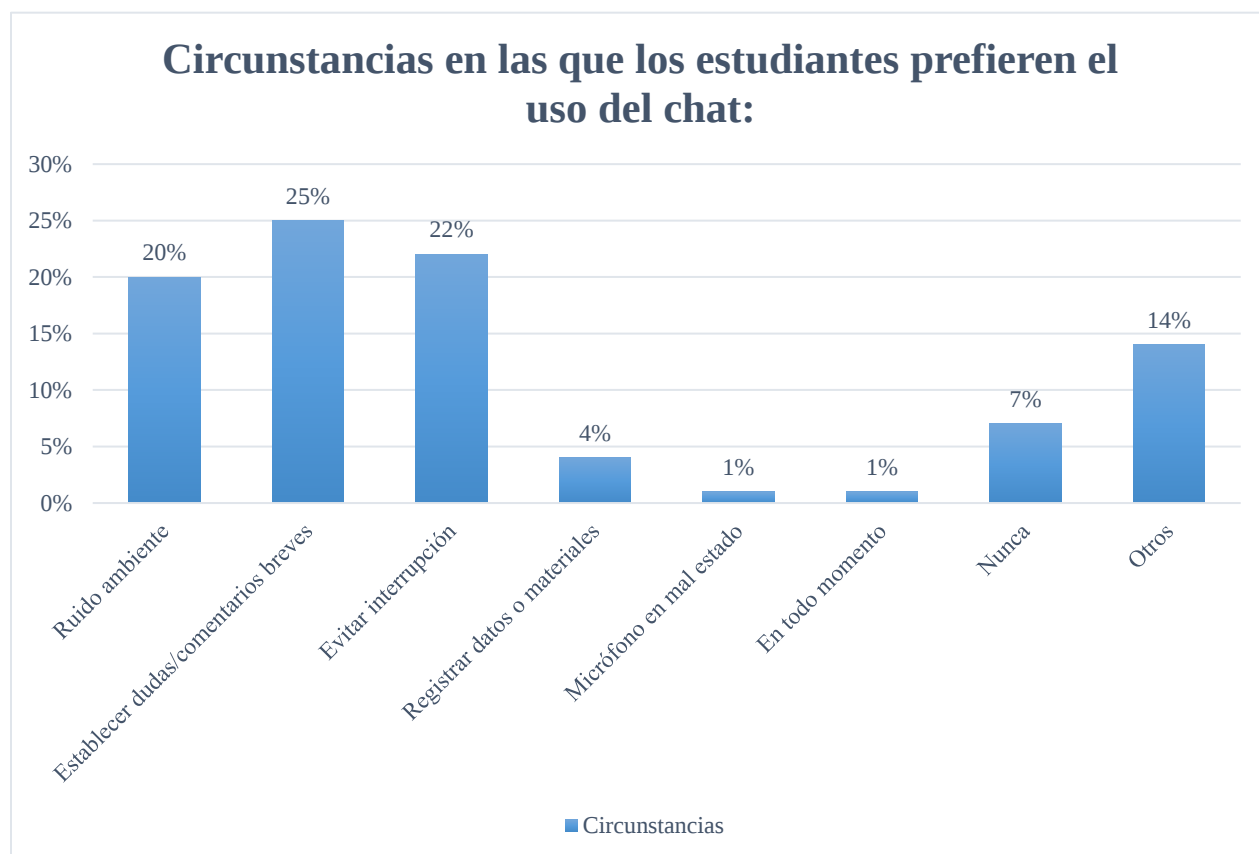


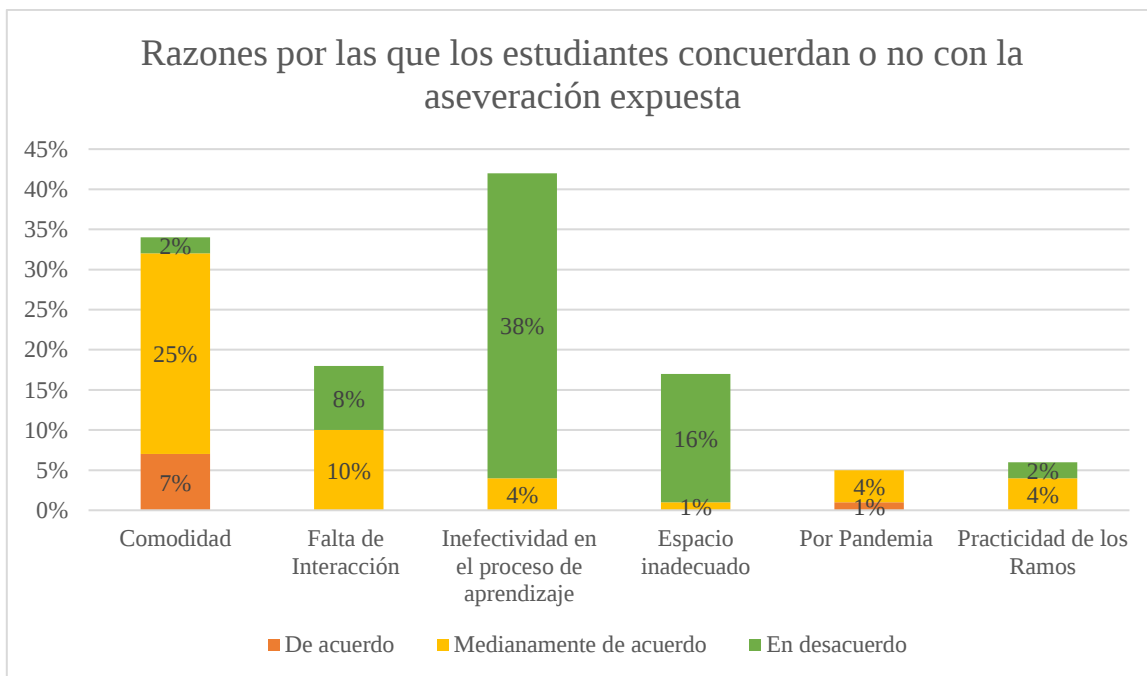
Las respuestas plasmadas en el gráfico dan entender que una buena parte de los estudiantes encuestados prefieren interactuar, intervenir y/o participar de la clase mediante el uso de micrófono. No obstante, en la pregunta siguiente derivada del tema - *¿En qué circunstancias prefiere utilizar el chat? ¿por qué?* - las aseveraciones y justificaciones dan a entender que el uso masivo de la comunicación en la instancia de la clase virtual se supedita al uso de chat, a menos que el docente a cargo interpele de manera directa a alguno de los estudiantes y este se vea en la obligación o necesidad de encender el micrófono y participar del diálogo por dicho medio.

Nuevamente, las respuestas oscilaron entre los mismos temas. Varios de ellos indicaron preferir el chat debido al ruido ambiental generado tanto en el exterior como al interior de la casa, también aseveraron preferir el chat para evitar interrumpir al profesor o para dejar nota de aspectos importantes a considerar y registrar durante el desarrollo de la clase, otros, se aseveraron preferir el chat ante dudas o respuestas breves que no requieran mucho ahondar en ellas, para evitar interferencias y, finalmente, uno de ellos indicó que solo

empleaba el chat para escribir bromas. Cinco de los estudiantes encuestados indicaron no emplear el chat y las justificaciones se basaron en la comodidad y enriquecimiento que favorece y posibilita el uso de la oralidad en una instancia de aprendizaje, así como la poca atención que los docentes prestan al chat.

6.1.3.4. Prefiero las clases virtuales antes que las presenciales





En el gráfico se agrupan en términos de resumen las razones por las que los estudiantes afirmaron estar de acuerdo, medianamente de acuerdo o en desacuerdo con la aseveración sugerida *prefiero las clases virtuales antes que las presenciales*.

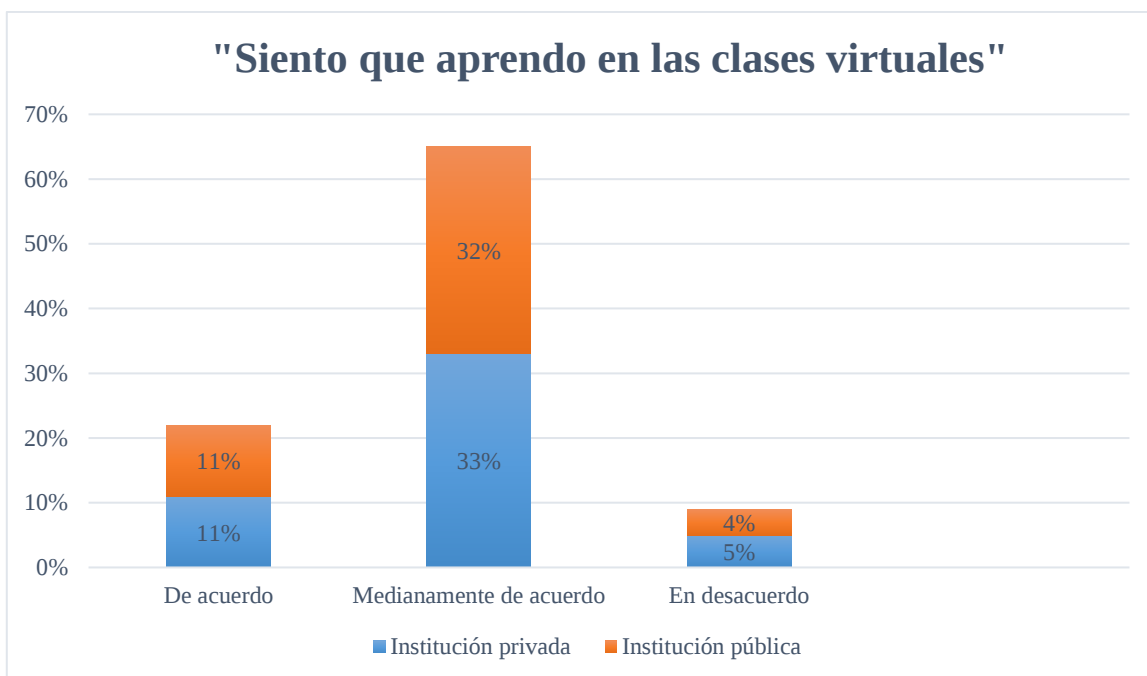
Las respuestas agrupadas en el término comodidad resumen aquellas características de las clases virtuales que los estudiantes destacan como favorables, entre ellas, evitar el trayecto hasta la universidad, reducir gastos -comida y locomoción-, conectarse desde diferentes lugares e incluso de manera asincrónica y posibilitan la realización de otras actividades, así como pasar mayor tiempo en familia. A pesar de esto, varios de los estudiantes que mencionaron dichas cualidades favorables contrapusieron estas con las deficiencias de las clases virtuales, por ejemplo, la falta de interacción con el espacio académico en su totalidad, esto es profesores, compañeros y el espacio dedicado al estudio. También dichas características positivas fueron contrapuestas con la efectividad del proceso mismo del aprendizaje, pues algunos estudiantes manifestaron las dificultades a nivel cognitivo que suscitaron las clases virtuales debido a que estas obligan un trabajo más autodidáctico y con

mucha menos retroalimentación. Otros estudiantes mencionaron la desventaja de los ramos prácticos, aquellos que deben realizar en talleres mecánicos, laboratorios, cocinas, aulas, etc.

En general, los estudiantes que contrapusieron los pro y contras de las clases virtuales, fueron aquellos que indicaron estar medianamente de acuerdo con la aseveración. No obstante, según los datos levantados, la mayoría de los estudiantes valora la presencialidad, pese a las características favorables que ofrecen las clases de carácter virtual. Debido - según sus opiniones- a que tienen en estima la afectividad de las relaciones que se entablan en un espacio educativo, la retroalimentación en el aprendizaje, el espacio propicio para estudiar e incluso la rutina para efectos de un aprendizaje significativo.

6.1.3.5. Siento que aprendo en las clases virtuales

La percepción que los estudiantes tienen respecto de sus propios procesos de aprendizaje es de gran valor en tanto ellos son el núcleo de la academia y gran parte de los objetivos giran en torno a los estudiantes y al desarrollo académico que con posteridad les permitirá ser profesionales.

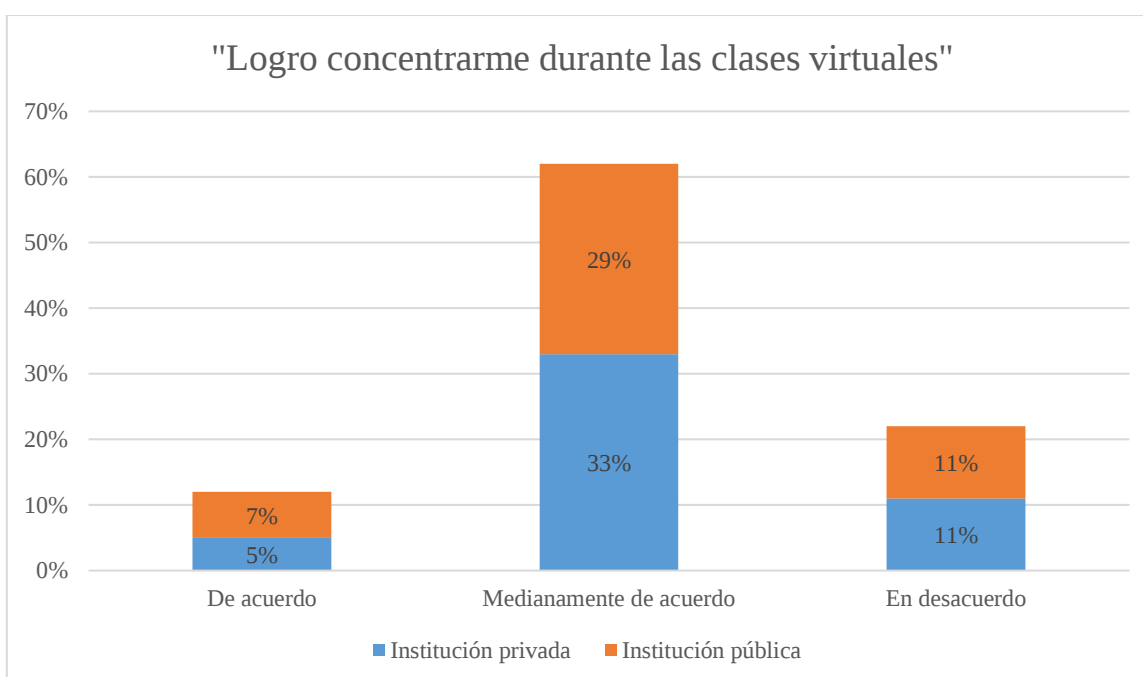


Solo el 10% de las personas de la muestra aseveraron no aprender en clases virtuales, pero la mayor parte de la muestra afirma estar medianamente de acuerdo con la aseveración propuesta respecto de la percepción personal ante al aprendizaje. Lo que permite mirar con optimismo el año académico que inició y terminó de manera virtual y el año académico que se aproxima en tanto las condiciones de salubridad aún no son las óptimas para retornar a clases de manera presencial. El gráfico es reflejo, igualmente, del arduo trabajo docente por salir adelante pese a la adversidad suscitada por la pandemia y -en algunos casos- debido al llamado estallido social y también del esfuerzo estudiantil tanto por amoldarse a una nueva modalidad de manera repentina como por esmerarse de manera autodidacta en su proceso de aprendizaje.

6.1.3.6. Logro concentrarme durante las clases virtuales

En esta ocasión aumentaron las respuestas “en desacuerdo”, lo que encuentra asidero y justificación en lo descrito por los mismos estudiantes previamente, las condiciones

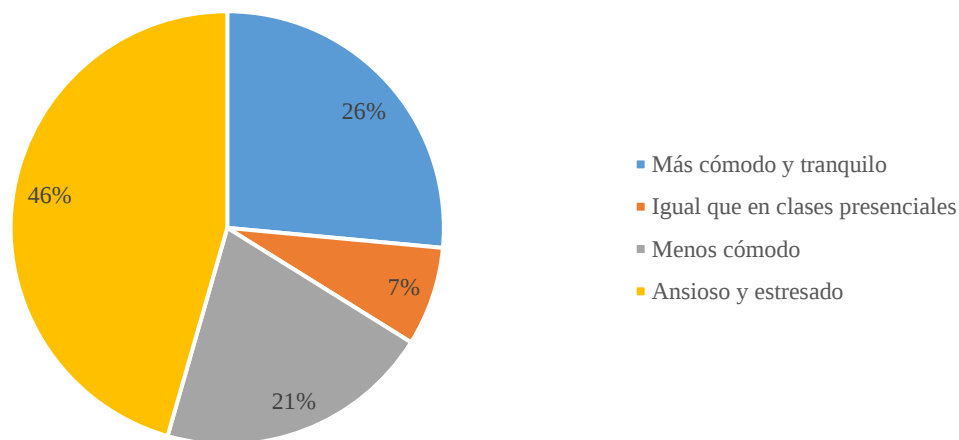
hogareñas no son óptimas en muchos casos. El bullicio, las personas con las que se comparte el espacio, la señal de internet, las labores curriculares, extracurriculares y domésticas, la facultad de no encender la cámara evitando las miradas de los otros, son elementos o aspectos que contribuyen a la desconcentración de los estudiantes. No obstante lo anterior, la mayor parte de los estudiantes indicaron estar medianamente de acuerdo con la afirmación. Esto es reflejo -nuevamente- del esfuerzo de los estudiantes por aprender pese a la complejidad de las condiciones.



6.1.3.7. En comparación con las clases presenciales, las clases virtuales me hacen sentir
 Ante esta oración sin terminar los estudiantes debían marcar una alternativa que describiera de la mejor forma cómo es que lo hacen sentir las clases virtuales en contraposición de las clases presenciales.

Los resultados fueron los siguientes:

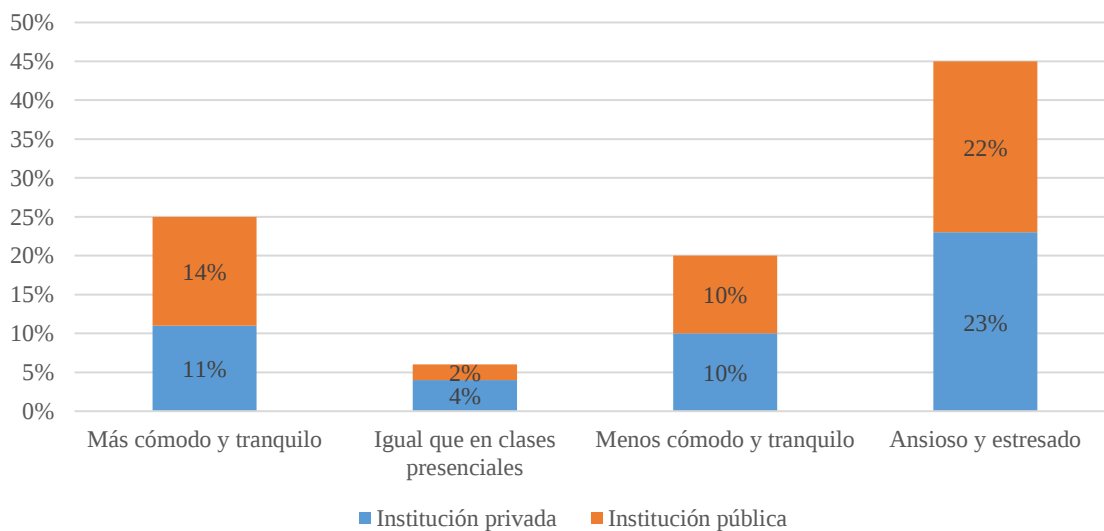
En comparación con las clases presenciales, las clases virtuales me hacen sentir:



Las opciones más seleccionadas fueron *más cómodo y tranquilo* y *ansioso y estresado*.

A continuación, se presenta un gráfico que exhibe los resultados teniendo en cuenta el tipo de institución académica a la que asisten los encuestados.

En comparación con las clases presenciales, las clases virtuales me hacen sentir:

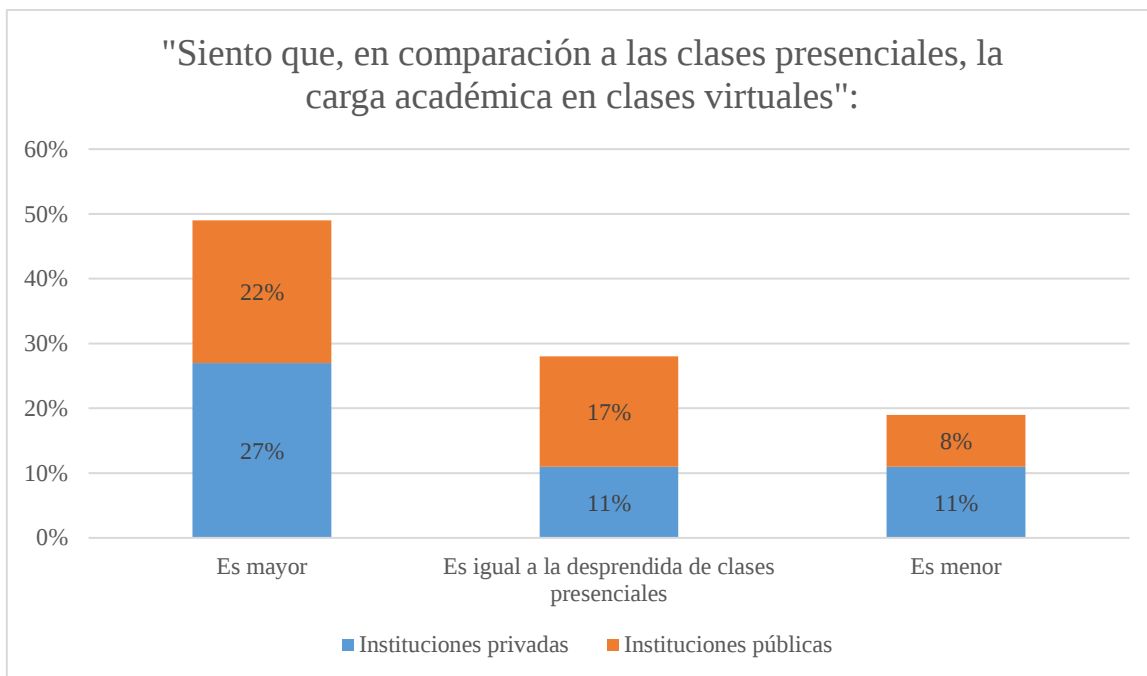


Si bien las diferencias no son tan notorias, llama la atención que aquellos estudiantes cuyas instituciones en que estudian son de carácter público o estatal indican sentirse más cómodos y tranquilos al participar en clases de carácter virtual. Del mismo modo, estudiantes pertenecientes a instituciones de carácter privado indicaron sentirse más ansiosos y estresados que estudiantes de instituciones públicas.

6.1.3.8. Siento que, en comparación con las clases presenciales, la carga académica en clases virtuales

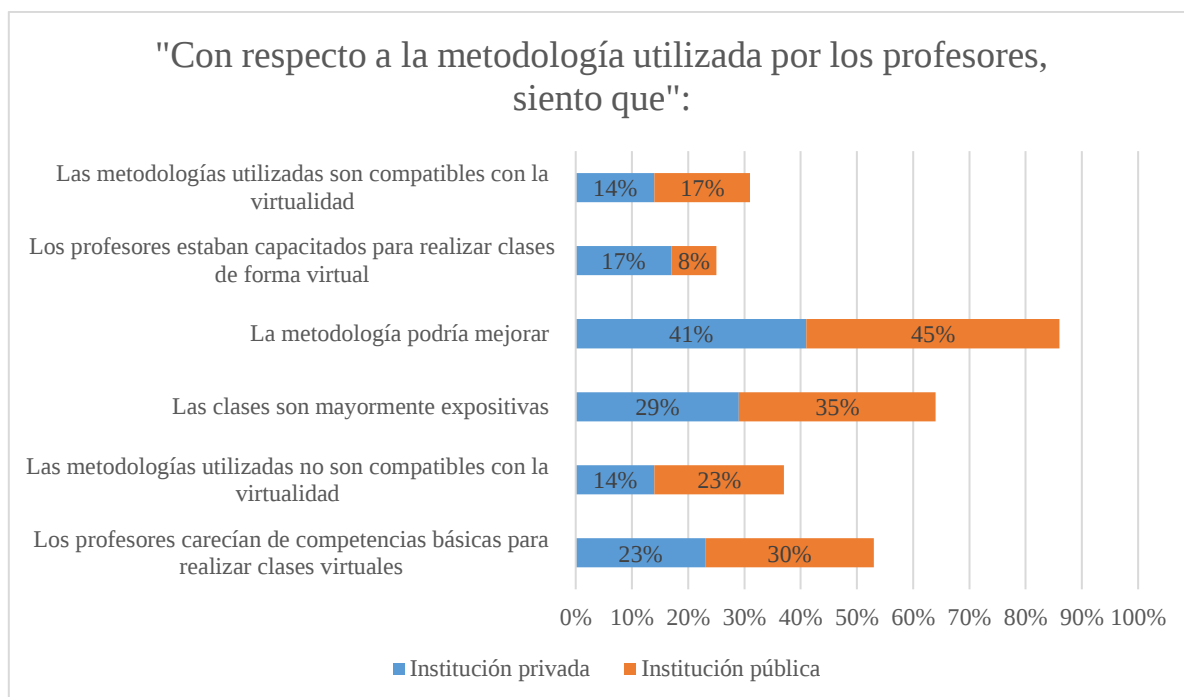
Algunas de las experiencias más comentadas durante este año académico dicen relación con el incremento en la carga laboral y académica. Lo anterior se ha traducido en datos que prueban que, efectivamente, la sensación que deja en los estudiantes el desarrollo virtual del año es que la carga académica se incrementa. Esto podría explicarse debido a la complejidad de la retroalimentación, la obligación de estar ante la pantalla por un período prolongado que puede afectar y, finalmente, el estado de salud y de ánimo de los estudiantes disminuye la posibilidad de organizar el trabajo grupal, de modo que el proceso de aprendizaje termina siendo mucho más autónomo, autodidacta e individualizado.

Debe influir, igualmente, la presión emocional de afrontar una experiencia totalmente desconocida en un momento de crisis sanitaria y social, con panoramas y proyecciones muy poco claras y la incertidumbre ante el aumento de contagios.



6.1.3.9. Con respecto a la metodología utilizada por los profesores, siento que

Resulta de gran importancia conocer la percepción de los estudiantes respecto del desempeño metodológico de sus profesores en instancias como estas en tanto es la forma de mejorar y solucionar aquellos aspectos que están débiles y que no aportan lo suficiente o de la mejor manera al desarrollo y progreso académico de los estudiantes. Ante este enunciado sin terminar los estudiantes podían seleccionar más de una opción. Los resultados fueron los siguientes:



Es destacable que aquella respuesta que refieren de manera afirmativa a la capacitación y competencia docente para realizar clases de manera virtual fue escasamente seleccionada. Solo el 26% de los estudiantes seleccionaron esta opción y más de la mitad pertenecen a instituciones de carácter privado. Si bien las razones pudieran ser conjeturas, es posible atribuir esta situación a la falta de preparación y capacitación de las instituciones a su estrato docente para ejercer un semestre de manera virtual, considerando para ello que solo 33% de los estudiantes que seleccionaron la opción, pertenecen a instituciones de tipo pública o estatal. Que el 32% de los estudiantes hayan indicado que las metodologías empleadas por los docentes en clases virtuales fueran pertinentes a la situación, responde a lo que ellos mismos mencionaron en respuestas anteriores, hay estudiantes de carreras que precisan de un espacio físico con determinadas características para aprender a realizar determinados procedimientos, eso implica que el uso de la metodología y la creatividad no satisfacen ciertos aspectos. En palabras del sujeto n°36 que participó de la encuesta “No

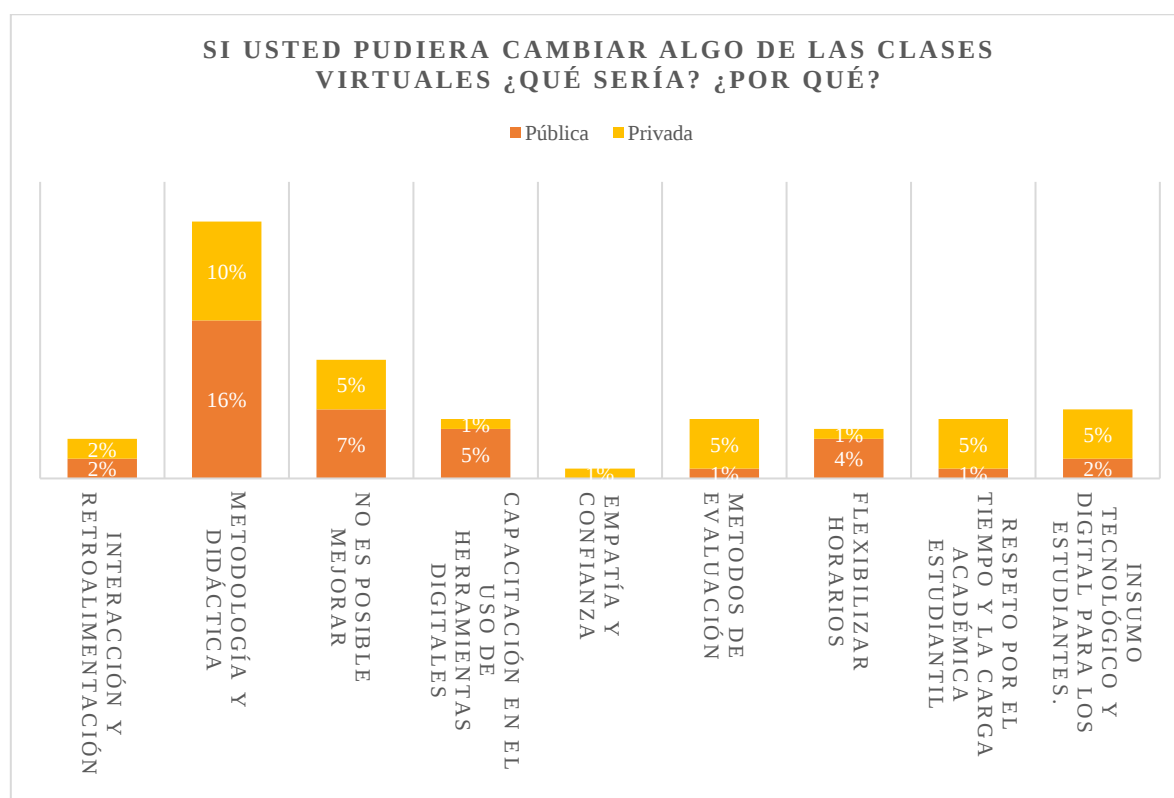
aprenderé jamás a como arreglar un auto si no puedo desarmar uno, un video no sirve de mucho”

En las afirmaciones *Las clases son mayormente expositivas* y *Las metodologías utilizadas no son compatibles con la virtualidad* existe una relación estrecha, en tanto la educación retrocede metodológicamente a la clase conductista en la que el docente está en una condición de superioridad no en una sala de clases organizada con la vista al frente, sino predominando en la pantalla como el único que emplea la cámara, el que mantiene de continuo su micrófono encendido y modera todas las acciones dentro de la videoconferencia. La interacción y participación, en algunos casos, se supedita a la interpelación del docente, y dada la complejidad que significa la distancia, se dificulta el ejercicio didáctico, sobre todo para aquellos profesores que no manejan las herramientas digitales.

El 54% de los estudiantes indicó considerar que los profesores carecían de competencias básicas para realizar una clase virtual. El resultado es alarmante, pues la mitad de la muestra concuerda en haber tenido docentes que no lograron lidiar satisfactoriamente con el sistema. Si bien no se ahonda en las debilidades, el que los estudiantes reconozcan dichas falencias en cuanto a la competencia laboral implica que aún hay elementos que trabajar y mejorar para continuar de manera exitosa con modalidad virtual. Es también llamativo que de la totalidad de estudiantes que seleccionaron dicha opción, el 56% corresponda a instituciones de tipo público, estatal. No obstante lo anterior, casi la totalidad de la muestra estudiantil afirma que todos los aspectos ya mencionados referentes a la metodología, podrían mejorar. Que los estudiantes no veten la posibilidad de mejorar en los aspectos metodológicos es muestra de que el trabajo realizado se valora y es considerado como una opción viable.

6.1.3.10. Si usted pudiera cambiar algo de las clases virtuales ¿qué sería? ¿por qué?

Los estudiantes han sido uno de los más involucrados en este vertiginoso y complejo año académico; su experiencia es la que enriquece el sistema educativo en tanto aportan a las mejoras y adaptaciones pertinentes a la contingencia y al cambio cultural que el mundo entero atraviesa debido al brote pandémico de Covid-19 y, dado que la situación a nivel país no ha cambiado, las respuestas que se grafican a continuación son base de una nueva estructuración y disposición académica que respondan tanto a la necesidad educativa como a la realidad social que afronta cada estudiante en su individualidad. En este ítem la respuesta ameritaba un breve desarrollo y las tabulaciones son las siguientes:



El 13% de los estudiantes encuestados niega la posibilidad de mejorar el sistema de clases virtuales en tanto, desde su opinión, el sistema es insuficiente para el proceso de aprendizaje y no hay manera de que por medio de la virtualidad mejoren aspectos como la

retroalimentación y la efectividad de la interacción, tan posibilitada en un espacio físico. No obstante, y dado que no hay mayores expectativas respecto de volver a una normalidad académica, el 87% de los estudiantes encuestados sí creen que es posible mejorar el sistema de clases virtuales a fin de sobrellevar de mejor manera un siguiente año académico en modalidad virtual.

Ante la pregunta, las sugerencias planteadas por los estudiantes fueron posibles de agrupar del modo dispuesto en la gráfica. El 8% de los estudiantes hablaron de la responsabilidad institucional de brindar insumos o nivelar en materia de recursos a los estudiantes, vale decir, asegurar un dispositivo y señal de internet para los estudiantes. El 7% aludió a la importancia de capacitar a los docentes en el uso de herramientas digitales a fin de enriquecer la didáctica educativa y se evite la clase netamente expositiva, uno de ellos sugirió -además- capacitar a los estudiantes en el uso de herramientas digitales a fin de nutrir el desarrollo de actividades con mayores herramientas de trabajo. El 5% de los estudiantes plantearon la flexibilidad horaria, recomendando clases más densas y menos prolongadas debido al tiempo que se debe pasar frente a la pantalla. Así también indicaron que sería bueno fomentar el respeto por el tiempo y la carga académica de los estudiantes; algunos de ellos comentaron en sus respuestas que los docentes, asumiendo que los estudiantes disponen de mayor tiempo debido a que están en sus casas, aumentaron el nivel de exigencia y la cantidad de trabajos y evaluaciones lo que fue planteado como una molestia en tanto generó bastante agobio y presión para los estudiantes.

En cuanto a la metodología, la didáctica y la evaluación, todos coincidieron en sugerir clases más dialécticas, creativas, evaluaciones pertinentes al modelo educativo que se ejerce debido al contexto, y, empatía y confianza al momento de evaluar. En lo referente, el sujeto n° 67 que participó en la encuesta indica que mejoraría “El dinamismo de las clases,

haciendo participar a los alumnos de manera activa mediante actividades que se den a lo largo de la clase, lo que permite un aprendizaje continuo”. Así también, en referencia a lo anterior, el sujeto n° 11 que participó de la encuesta indica que mejoraría “Las evaluaciones. Porque que la materia inevitablemente se pasa de manera distinta y no siento que sea correcto evaluar cómo si estuviésemos en clases presenciales”

6.2. Conclusión análisis de resultados de encuestas

Claro está que el modelo educativo cambió ante la presión de continuar empujando un modelo que a penas venía incursionando en ciertas instituciones y en ciertas áreas académicas y profesionales, y dicho cambio precisa de un cambio estructural que satisfaga y solviente las necesidades estudiantiles y académicas sin tener que sacrificar por ello los avances y progresos que había alcanzado la educación.

A partir de la experiencia educativa del complejo año académico 2020, se precisa encontrar la forma de incorporar los elementos de la sala al aula virtual; una educación más horizontal, que fomente la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, una educación que valora la diversidad y la individualidad de los estudiantes y los considera como parte activa e imprescindible de su propio proceso de formación.

6.3. Resultado de entrevista realizada a docentes de Educación Superior

6.3.1. Datos personales

En el proceso de investigación, fueron entrevistados cuatro docentes. Con el propósito de mantener el anonimato y, a su vez, de estructurar el análisis de las respuestas obtenidas,

cada docente será enumerado. Así, los docentes n°1 y n°2 pertenecen a instituciones de carácter estatal o pública y los docentes n°3 y n°4 pertenecen a instituciones de carácter privado.

6.3.1.1. Fecha de nacimiento

Como fue abordado anteriormente, la fecha de nacimiento de los docentes cobra valor en tanto esclarece la generación a la cual pertenecen los profesores. El rango etario en los cuatro docentes entrevistados oscila entre los 36 y los 43 años, ubicándolos según Prensky (2010) en la generación de inmigrantes digitales.

Si bien los educadores entrevistados pertenecen a una edad relativamente joven, la generación de la que forman parte establece una distancia con sus estudiantes, la cual cobra especial relevancia en el proceso de adaptación de educación presencial a educación virtual.

6.3.1.2. Institución en la que se desempeña; La institución en la que se desempeña es pública o privada

El docente n°1 se desempeña en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y el docente n°2 en la Universidad de Valparaíso, ambas universidades de carácter público. Por otro lado, el docente n°3 imparte en la Universidad de la República y, a su vez, en la Escuela de Comercio de Santiago; el docente n°4 imparte en la Universidad Andrés Bello, ambos profesores ejercen en instituciones de carácter privado.

6.3.1.3. Disciplina que imparte

El docente n°1 imparte disciplinas de literatura y multimodalidad en la carrera de Pedagogía en Educación Básica. Por otro lado, el docente n°2 profesa ramos de historia y teoría del teatro, además de impartir Metodología de la Investigación. El docente n°3

imparte las disciplinas de Legislación empresarial y Ética profesional. Finalmente, el docente n°4 ejerce la docencia en ramos de literatura y lenguaje, didáctica general y didáctica del lenguaje.

Esta especificación, al igual que en los estudiantes encuestados, cobra relevancia debido a la necesidad intrínseca de algunas carreras de desarrollar ramos de forma presencial. En este caso, el docente n°2 imparte materias de teatro, las cuales requieren un trabajo presencial evidentemente mayor a los ramos de ética profesional impartidos por el docente n°3.

6.3.2. Condiciones de las clases virtuales

6.3.2.1. Cantidad de tiempo impartiendo clases virtuales

Tanto el docente n°1 como el n°2 imparten clases virtuales desde abril del año 2020 debido al brote de la pandemia. Ambas universidades se vieron forzadas a implementar el sistema de clases remotas para ofrecer la continuidad del año académico. Por otro lado, los docentes n°3 y n°4 ejercen docencia virtual en las universidades desde fines del año 2019 a raíz del surgimiento del estallido social en Chile el mes de octubre.

Resulta interesante evidenciar que las universidades privadas se adaptaron rápidamente a clases virtuales ante la necesidad de suspender las clases presenciales. Durante el estallido social, establecimientos de educación primaria, secundaria y superior se vieron obligados a suspender las clases debido a las manifestaciones masivas a lo largo del país. Mientras las universidades privadas decidieron cambiar a e-learning, las universidades públicas en las que trabajan los docentes n°1 y n°2 suspendieron el transcurso del año académico hasta que

fue posible reanudar las clases presenciales. Además, el docente n°3 realizó clases virtuales en la Escuela de Comercio desde el año 2016. Con ello, al momento de trasladar las clases presenciales de la institución, la escuela ya mantenía experiencia en la educación virtual.

6.3.2.2. Capacitaciones e insumos facilitados por la institución

En ninguna de las instituciones en las que los docentes entrevistados ejercen docencia fueron entregados insumos digitales o de internet. Sin embargo, los profesores de las universidades privadas aseguraron que, de ser necesario, podrían solicitar material y este sería entregado. Los docentes n°3 y n°2 aseguraron que la institución les facilitó cuentas en las plataformas virtuales para la realización de las clases.

En cuanto a las capacitaciones, el docente n°3 aseguró ser capacitado constantemente en materias de educación a distancia debido a su trabajo en este ámbito. Además, para aquellos profesores que no habían realizado clases virtuales se les ofrecieron capacitaciones de distinto tipo. El docente n°4, por otro lado, afirmó haber obtenido capacitaciones virtuales y presenciales sobre el uso de las plataformas Zoom y Blackboard.

Los docentes n°1 y n°2 comentaron haber recibido capacitaciones para la plataforma virtual de la universidad. En el caso del docente n°2, señaló que el consejo de su disciplina solicitó capacitaciones en estrategias didácticas y métodos de evaluación virtual, sin embargo, esto no sucedió. Únicamente recibieron, en palabras del profesor, “una capacitación genérica para la plataforma de la universidad”. En cuanto al docente n°1, tras recibir las capacitaciones sobre la plataforma de la universidad en inicios de 2020, se realizaron capacitaciones en distintas plataformas como Zoom y Google Meet, sin embargo, estas

fueron llevadas a cabo en el transcurso del año académico, por lo tanto los docentes de la universidad debieron autocapacitarse antes para realizar las clases.

6.3.2.3. Condiciones personales de docencia

Todos los docentes entrevistados aseguraron contar con las condiciones necesarias para la docencia virtual: espacio apropiado, dispositivo digital, cámara en buen estado, micrófono en buen estado. Así mismo, la totalidad de los profesores disponían de dichos materiales de forma personal.

6.3.2.4. Características de las clases realizadas por cada docente

Las clases del docente n°1 se caracterizan por un predominante carácter dialógico, sin embargo, los estudiantes prefieren el uso del chat antes que el uso del micrófono. Debido a esta circunstancia el profesor decidió incorporar el chat a sus clases solicitando las actividades de escritura, por ejemplo. El docente se muestra comprensivo ante esta situación, explicando que no es el ambiente óptimo: “Es comprensible, no es el espacio óptimo para las clases. De pronto hay tantos ruidos ambientes que me he preguntado cómo me ponen atención y me responden a lo que les estoy preguntando. Todo está pasando alrededor, es muy distinto a estar en una sala de clases”. De la misma forma en que los alumnos prefieren comunicarse por chat, prefieren mantener sus cámaras desactivadas apelando, mayormente, a la privacidad.

En las clases del docente n°2 nuevamente se prefiere un carácter dialógico: “me esfuerzo en que los y las estudiantes participen de la clase dando ejemplos, opiniones o preguntas [...] El diálogo es una cuestión fundamental dentro de mis clases, yo no puedo sentarme a hablar

y hablar.” En esta oportunidad, el profesor solicita a sus estudiantes que participen a través del micrófono por lo cual se produce un uso mayoritario de esta herramienta. Sin embargo existen algunos estudiantes que se ven obligados a utilizar el chat debido a su mala conexión a internet. En cuanto al uso de las cámaras, no se obliga a los estudiantes a mantenerla activa, por lo cual la mayoría prefiere asistir a la clase sin la proyección de su imagen. Al preguntarle al profesor por qué creía que esto sucedía explicó: “Lo que dicen ellos y ellas bueno, algunos por la calidad de su conexión, otras personas porque sus cámaras están malas y otras personas desconozco. Ahí yo creo que es porque están acostados escuchando la clase o no les interesa”.

Por otro lado, debido a que el docente n°3 imparte clases en dos instituciones diferentes (un instituto profesional y una universidad privada) resulta necesario dividir la caracterización de sus clases según las realidades de cada una. En cuanto a la universidad las clases se realizan de forma asincrónica; es decir, los estudiantes pueden acceder a videos de las clases de cada profesor. De necesitar ayuda o presentarse alguna duda, los alumnos pueden comunicarse con el docente a través de la plataforma de la universidad o a través del correo. A diferencia de la universidad, la Escuela de Comercio se utiliza un sistema mixto que combina clases offline y clases sincrónicas. Según el docente esta modalidad: “es un poco más dinámica y es un poco más enriquecedora para el estudiante porque ahí uno implementa las técnicas de educación a distancia”. Además, salvo algunos estudiantes con problemas de conexión, la mayoría utiliza el micrófono para intervenir en la clase y mantiene su cámara activada por solicitud directa del docente, quien explica: “me gusta saber si el estudiante está poniendo atención, entonces allí lo reviso, veo si está y le

pregunto. Muchas veces me he encontrado con personas que han tenido la cámara suspendida y no están presentes”.

Finalmente, el docente n°4 también señala la importancia de generar una clase participativa: “tenían la necesidad de interactuar, que es uno de los requisitos para hacer las clases virtuales. Si me están escuchando a mí la hora y media muero en el intento de la clase”. En cuanto al uso de micrófono, la mayoría de sus estudiantes prefería intervenir a través de él, dejando el chat para registrar datos, links y anécdotas menores. El uso de la cámara se veía restringido debido al carácter de la plataforma, la cual “es súper pesada consume muchos datos” y muchas veces obligaba a los estudiantes a desactivarla.

6.3.3. Percepciones

6.3.3.1. Percepción sobre la virtualización del año académico en la institución

El docente n°1 especifica que la universidad ha mejorado algunos aspectos asociados a la virtualidad con el paso de los meses, sin embargo, el progreso se desarrolló de forma tardía. Asegura que el trabajo obtenido fue resultado del ingenio de cada docente y paciencia de los estudiantes: “Si la efectividad se trata de rapidez, no”.

Ante la pregunta ¿Cree usted que la institución educacional en la que usted se desempeña afrontó de manera efectiva la virtualización del año académico?, el docente n°2 responde tajantemente “Absolutamente no, porque han sido demasiado laxos en las decisiones con respecto a la continuidad del año académico a través de las plataformas online. Esta situación de inestabilidad e incertidumbre repercutió directamente en la planificación de las

clases y la actitud de los estudiantes frente a las mismas. La institución decidió descansar en los docentes y otorgarles la responsabilidad de determinar lineamientos como la asistencia y la exigencia. Debido a esta circunstancia el docente n°2 manifestó que faltó apoyo de parte de la universidad. Por otro lado, al igual que el docente n°1, el docente n°2 atribuyó el éxito del año académico a la autogestión docente: “yo no he visto ningún apoyo a parte de la cuenta de Zoom y aun así los y las profesores hemos sacado adelante el semestre entonces creo que la que se lleva las flores es la universidad por seguir adelante, pero los que hemos trabajado realmente somos nosotros, la universidad no ha tomado ninguna decisión seria basada en estudios reales”.

La percepción del docente n°3 es más alentadora, pues afirma que las instituciones en donde trabaja, a pesar de que pueden mejorar, “están a la altura de lo que se está demandando”. Destacó que la universidad comenzó las clases virtuales en 2019 con el estallido social, en donde se capacitó a los profesores rápidamente para suplir esta necesidad. De esta forma, cuando comenzó el 2020 los docentes ya tenían una pequeña experiencia en la educación a distancia: “Eso yo creo que es lo principal, que la institución tenga lo que se llama educación continua para los docentes, una capacitación constante en esta área”. Al respecto, el docente n°4 responde de manera muy similar: “Sí, la universidad ya nos había preparado y capacitado para el sistema Blackboard. Era llegar, sentarse y usarlo [...] Estaba preparada, muy preparada”

6.3.3.2. Percepción sobre la virtualización del año académico en el país

Sobre esta mirada más amplia acerca de la virtualización del año académico, los docentes n°1 y n°4 concuerdan en que es difícil determinar realmente la efectividad del proceso debido a las diferencias: “Es difícil porque hay muchas realidades distintas” (docente n°4),

“Cada universidad ha hecho lo que ha podido, ha decidido lo que puede con lo que tiene. Si lo pensamos en términos amplios de la educación no, porque las diferencias entre algunos establecimientos educacionales y otros son tremendas” expresó el docente n°1 argumentando que no hubo una mirada comprensiva ni de apoyo de parte del ministerio de educación.

Ciertamente las diferencias que existen entre los establecimientos educacionales de educación superior e incluso de educación primaria y secundaria son amplias. Es por ello que la pregunta realizada significó una vasta complejidad. Al respecto el docente n°2 respondía: “En general, como fue un estado de emergencia, hubo gente que reaccionó a tiempo y hubo gente que se quedó esperando que todo mejorara solo básicamente”. Esta capacidad de adaptación se supedita a una serie de variables, las cuales no son objeto de esta investigación, sin embargo, es evidente la diferencia en esta materia entre las universidades públicas y las universidades privadas.

Por otro lado, con una opinión más optimista, el docente n°3 afirmó: “Hemos sacado lo mejor de esto, hemos aprendido. Esto se refleja en que [...] todas las instituciones hoy día aumentaron la oferta académica *e-learning*”. Según expresó el profesor, la demanda de educación a distancia aumentó, lo cual es indicio de la efectividad y el logro de la transformación a educación virtual. Finalmente, aclara “fue un logro cumplido dadas las precarias condiciones que tuvimos que asumir el 2019 los últimos tres meses y ahora el 2020 con una pandemia encima”.

6.3.3.3. Percepción sobre la virtualización del año académico a nivel personal

A nivel individual, los docentes coinciden en que la carga laboral aumentó debido al proceso de adaptación: “Las reuniones han aumentado y de esta forma resultan más pesadas” (docente n°1), “He trabajado horario completo y me pagan 22 horas [...] Ha sido difícil este año en el que todo ha exigido más tiempo” (docente n°2), “la carga laboral del docente aumenta -del docente que no tiene experiencia en la educación a distancia- porque va a tener que desarrollar habilidades” (docente n°3), “Es más trabajo [...] más pesado, pero no agobiante” (docente n°4). Únicamente el docente n°3 argumentó que no percibió mucho cambio debido a su trabajo en e-learning desde 2016 y sus constantes capacitaciones en la materia.

En cuanto a las dificultades de la adaptación, el docente n°1 explicaba que inicialmente el enfrentarse a cámaras desactivadas era deprimente, además de no saber si los estudiantes estaban escuchando o no. El docente n°2 explicó que el trabajo con los estudiantes fue difícil durante la adaptación: “la resistencia de los y las estudiantes que también fue súper agotador porque finalmente una se convierte como en el coach motivacional de las personas y se le va a una mucha energía tratando de convencer a las personas de que podemos hacerlo en conjunto”. Otro de los docentes define la experiencia como “Muy estresante, espantoso” (docente n°2), el otro comenta: “Tengo que confidenciar que me gustó [...] me ha permitido trabajar en muchos lugares a la vez.” (docente n°4). Esta diferencia tan evidente se debe a la discordancia en el apoyo de las instituciones hacia los docentes y las previas capacitaciones para enfrentar el proceso.

6.3.3.4. Percepción sobre la virtualización del año académico para los estudiantes

Mientras el docente n°4 asegura que a “los estudiantes que ya tengo- ya tenemos nosotros- les ha ido súper bien [...] más estudiantes presenciales se están cambiando a la modalidad

online”, expresando constantemente que los alumnos están acostumbrándose a la educación virtual, los docentes restantes visualizan una realidad distinta: “Yo creo que valoran más las clases presenciales [...] Creo que también han estado agobiados con las conexiones a internet mucho tiempo, con estar conectados a la pantalla” (docente n°1), “solo valoran lo presencial, sobre todo porque estamos en una carrera artística en la que está su Ethos en lo presencial” (docente n°2), “En muchos casos se sintieron agobiados” (docente n°4)

6.3.3.5. Percepción sobre la virtualización del año académico y el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje

En este punto se presenta el consenso sobre la necesidad de hacer un ajuste curricular y priorizar objetivos de aprendizaje: “desde el principio ya estaba la idea de colocar una priorización de objetivos, una priorización curricular” (docente n°4),” menos contenido, pero más profundo” (docente n°2). Así, todos los docentes están de acuerdo en que se lograron los objetivos propuestos, considerando la disminución de los mismos. De lo anterior se desprende que se cumplieron menos objetivos que en presencialidad, pero debe tenerse en cuenta que no solo se produjo un cambio en la modalidad, sino un cambio contextual debido a la pandemia, lo cual establece un detrimento de los logros.

Además, el docente n°3 establece que “el desafío está en identificar si se cumplen {los objetivos} a nivel individual”. Debido a que se formulan instrumentos que miden la eficacia y el progreso del grupo curso, sin embargo, el cumplimiento de los objetivos de forma individual es más escaso.

6. 4. Conclusión y reflexiones a partir de los resultados

A partir de las respuestas obtenidas se evidencia la verdadera necesidad de capacitar constantemente a los docentes en todos los aspectos relacionados a la educación virtual, los cuales son variados: métodos de evaluación, didácticas, TIC, uso de plataformas, recursos digitales, etc. Si bien como afirma el docente n°3 “La institución cómo debería afrontar esto: capacitando al docente”, frecuentemente esto es una idealización alejada de la realidad, en donde muchas instituciones únicamente realizan este tipo de capacitaciones ante emergencias. Cabe plantearse la responsabilidad de cada profesor de buscar el crecimiento profesional e invertir en capacitaciones que solventen las faltas que no son suplidas por su lugar de trabajo.

Otra dificultad detectada es el intento de encajar las clases presenciales en las clases virtuales, sin considerar que las necesidades en cada medio son distintas. Al respecto, el docente n°2 comenta: “Tampoco es que estemos haciendo educación a distancia; eso tiene otra lógica, otra metodología, otra forma de evaluación. Lo que estamos haciendo acá es tratar de replicar lo que hacemos en lo presencial, hacerlo online con algunas herramientas de la educación a distancia, pero nadie está preparado para eso, no hemos tenido tiempo para prepararnos tampoco”. Este cambio repentino permitió dilucidar las falencias de la educación que se ha quedado en una formación tradicional, la cual lentamente, debido a las demandas de la generación nativo digital, se está quedando obsoleta. Afortunadamente, los profesores más jóvenes de la generación inmigrante digital parecen notar esta necesidad: “Todos nosotros hemos sido formados conforme al modelo antiguo, el modelo clásico y nosotros recibimos educación de profesores que no tenían estas herramientas, entonces la formación que nosotros tuvimos de raíz está en una etapa de transición” (docente n°3)

Luego, otra dificultad presente a la hora de plantearse una educación virtual eficaz es la desigualdad abismal existente entre los establecimientos en cuanto a las perspectivas de la educación y los recursos necesarios para abordar las falencias detectadas y proyectar un crecimiento: “las diferencias entre algunos establecimientos educacionales y otros son tremendas”.

CAPÍTULO VII

PROPUESTA DIDÁCTICA

7.1. INTRODUCCIÓN

Entre las diversas opiniones y sugerencias de cambios realizadas por los estudiantes de la muestra respecto de las clases virtuales, se reiteraron aquellas que referían a variaciones metodológicas que permitieran flexibilizar y variar en términos didácticos la monotonía de una clase netamente expositiva.

En una clase expositiva, el canal de comunicación es unidireccional y veta la autonomía del estudiante como agente del conocimiento, por lo que se suprime la posibilidad de generar un aprendizaje mucho más horizontal, democrático y participativo. Si bien la virtualidad, a causa de los problemas de red y conexión, no es el canal idóneo para generar debates y discusiones como lo es la presencialidad, es el único espacio con el que actualmente cuenta el sistema educativo para dar continuidad al año académico y por ello, interesa dotar de herramientas y competencias a los docentes que se desempeñan en la docencia y procuran con ahínco dar un vuelco a la clase expositiva a fin de favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Cabe destacar que el ejercicio docente y estudiantil virtualizado ha sido una experiencia compleja, pero enriquecedora en tanto ha forzado a las comunidades educativas a afrontar una situación incierta en condiciones inciertas y muchas veces precarias, de la mejor manera posible. Eso ha llevado a los estamentos educativos a buscar nuevas herramientas y manejar e incorporar nuevos recursos a las clases de modo virtual, lo que - en cierta medida- propicia el aprendizaje de manera horizontal, vale decir, tanto para profesores como estudiantes.

A raíz de lo expuesto, en este capítulo se propone un trabajo didáctico planificado para cuatro clases a desarrollar de manera virtual y que pretende ser versátil en lo que respecta al nivel y la temática a trabajar, que busca potenciar el trabajo entre pares, desarrollar diferentes habilidades y competencias, promover la autonomía de los estudiantes al tiempo que insta a los estudiantes a involucrarse en el propio proceso del aprendizaje.

7.2. PRESENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Entre las reflexiones estudiantiles que se reiteraron en el proceso de encuesta, se indicó la relación entre pares y el trabajo colaborativo como elementos de gran valor que hacen notar su ausencia a falta de la presencialidad. Por ello, interesa trabajar con técnicas de aprendizaje activo que fomente el trabajo autodidáctico y entre pares.

Si bien la modalidad virtual dificulta el trabajo en grupos debido a la distancia, a lo largo del proceso se han ido articulando herramientas que solventan este aspecto y subsanan, en cierto modo, la carencia de la facilidad de dividir a los estudiantes en equipo de trabajos dentro de un mismo salón físico.

A raíz de lo anterior, los tutoriales adjuntados al comienzo de este apartado tienen por función propiciar el espacio para trabajar la actividad “Rompecabezas”. Esta actividad consiste en que el docente presente un tema o lectura dividido en partes a fin de asignar a cada grupo una de las partes que componen la totalidad del texto. Cada estudiante deberá leer minuciosamente la parte que se le entregó, investigar sobre ello cuando sea preciso, y discutir con su grupo experto la lectura con el objeto de que cada grupo presente una síntesis de la parte que le correspondió. A continuación, cada uno de los integrantes se agrupará con un estudiante de cada grupo de expertos para reunir todas las partes del texto; se espera que cada experto relate y explique su parte de modo que logren construir una síntesis con los elementos más importantes del relato, y esta pueda ser compartida a la clase. Con esta actividad se alienta a los estudiantes a participar de manera activa y dado que deben trabajar en grupos reducidos, ellos sentirán la presión de participar e involucrarse en el desarrollo de la actividad. Además, se espera trabajar habilidades de comprensión lectora, de síntesis, comunicacionales, y de trabajo colaborativo.

La actividad “Rompecabezas” se utilizará para presentar cuatro posibles lecturas según el nivel en que el docente desee aplicarla. Así, el curso quedará dividido en cuatro grupos, quienes habrán construido un resumen de cada texto. El propósito de la actividad es que cada grupo investigue, planifique y elabore una presentación de cada texto y la exponga a sus compañeros, de forma que el curso decida qué libro prefiere leer basándose en la información recibida.

Esta propuesta didáctica presenta la posibilidad de ser aplicada en cualquier nivel de la enseñanza media, puesto que los objetivos de aprendizaje generales se abordan en todos los cursos:

Objetivos de aprendizaje actitudinales presentes en séptimo básico, octavo básico, primero medio y segundo medio

- LE07 OAA H: Trabajar colaborativamente, usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas.
- LE07 OAA G: Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.
- LE07 OAA F: Valorar la evidencia y la búsqueda de conocimientos que apoyen sus aseveraciones.

Objetivos de aprendizaje presentes en tercero y cuarto medio:

- OAA 08: Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.

- OA 09 (3° medio), OA 08 (4° medio): Investigar sobre diversos temas para enriquecer sus lecturas y análisis, o para responder interrogantes propias de la asignatura: - Seleccionando fuentes e información según criterios de validez y confiabilidad. - Procesando la información mediante herramientas digitales o impresas. - Comunicando sus hallazgos por medio de géneros (escritos, orales o audiovisuales) del ámbito educativo. - Haciendo uso ético de la información investigada por medio de recursos de citación y referencia.

Además, se postula la posibilidad de adaptar la planificación específicamente para el curso deseado mediante el cambio de la presentación según la unidad tratada. Así, por ejemplo, si un docente desea aplicar la planificación en un primero medio, puede solicitar a los estudiantes que fabriquen y presenten un guion dramático sobre la lectura que les fue asignada; de esta forma la propuesta didáctica se enmarca en la Unidad 3 propuesta por el Ministerio de Educación: Relaciones humanas en el teatro y la literatura (género dramático)

Finalmente, por medio de la aplicación, es posible alentar la reflexión respecto de lo que fue y significó la actividad, así como del valor e importancia que tiene el poder acceder a la totalidad de un texto.

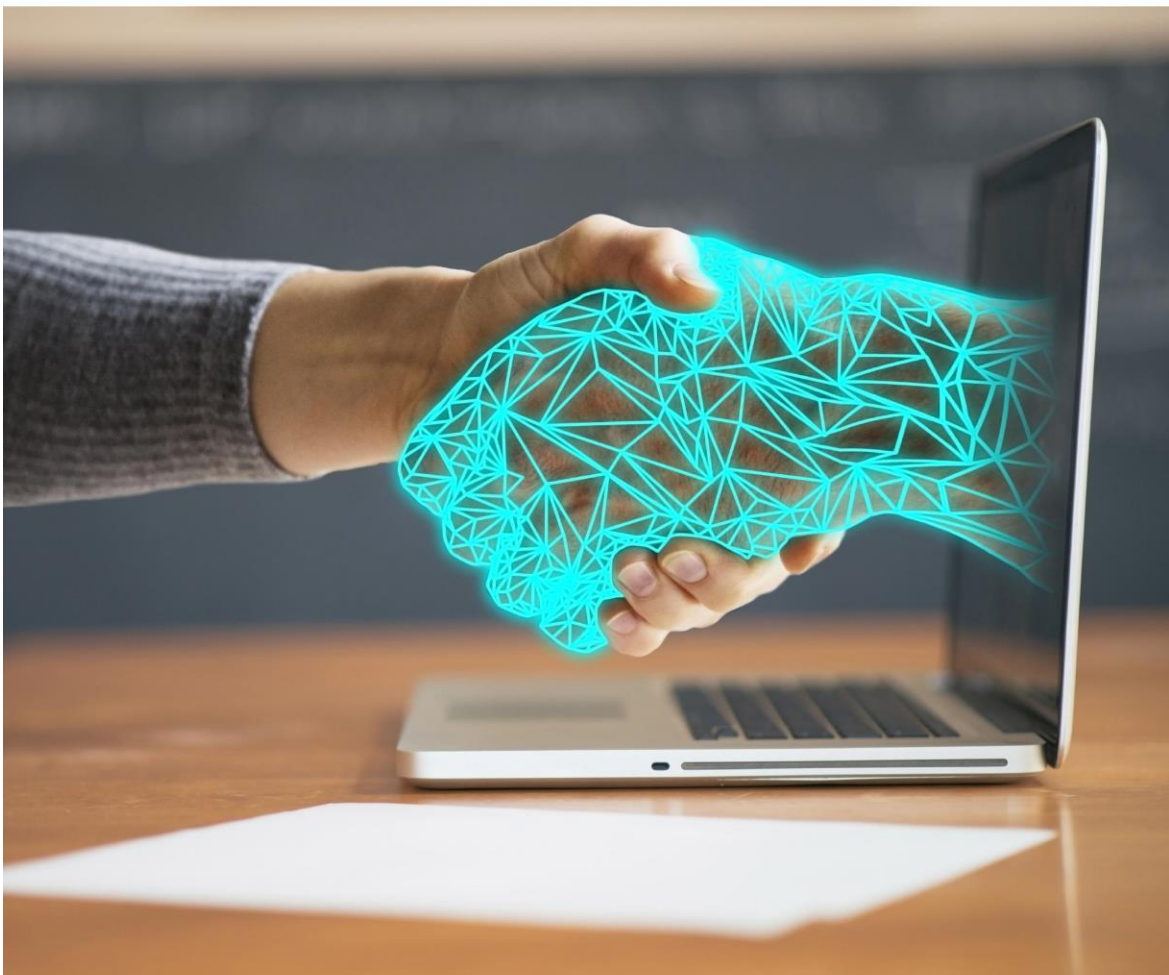
7.3. CUADERNILLOS DE TRABAJO

7.3.1. Cuadernillo de trabajo para el estudiante

PROPUESTA DIDÁCTICA

CLASES VIRTUALES Y TRABAJO EN EQUIPO

CUADERNILLO PARA EL ESTUDIANTE



Elaborado por
VANIA MONTALBA
DÉBORA CAMPOS

2020
Octavo básico

INTRODUCCIÓN

¿Sabías que perteneces a una generación denominada nativos digitales? (Prensky, 2010)* Esto quiere decir que has nacido, crecido y sido formado utilizando dispositivos digitales. Por ello, es necesario que las actividades que realizas en clases contemplen el uso de herramientas y plataformas digitales las cuales se adapten a las características de tu generación.

En el presente cuadernillo se propone una serie de actividades grupales diseñadas para su desarrollo en clases remotas. Para ello, deberás seguir las instrucciones del profesor y utilizar el cuadernillo para guiar el desarrollo de las actividades.

.....



Presentación de la actividad n°1: ROMPECABEZAS

Esta actividad consiste en que el docente presente un tema o lectura dividido en partes a fin de asignar a cada grupo una de las partes que componen la totalidad del texto. Cada estudiante deberá leer minuciosamente la parte que se le entregó, investigar sobre ello cuando sea preciso, y discutir con su grupo experto la lectura con el objeto de que cada grupo presente una síntesis de la parte que le correspondió. A continuación, cada uno de los integrantes se agrupará con un estudiante de cada grupo de expertos para reunir todas las partes del texto; se espera que cada experto relate y explique su parte de modo que logren construir una síntesis con los elementos más importantes del relato, y esta pueda ser compartida a la clase.

Instrucciones: Escucha atentamente a tu profesor y trabaja

1. Reúnete en con aquellos compañeros, que recibieron extractos del mismo texto

2. Lee atentamente el extracto que recibiste

3. Toma anotaciones sobre los aspectos más importantes

4. Cuando todos hayan terminado, explica a tu grupo en qué consiste tu lectura

5. Utilicen el resumen de cada uno para formar la historia completa

*Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales: adaptación al castellano del texto original "Digital Natives, Digital Immigrants". Cuadernos SEK.

PÁGINA 01

Luego de completar el texto...



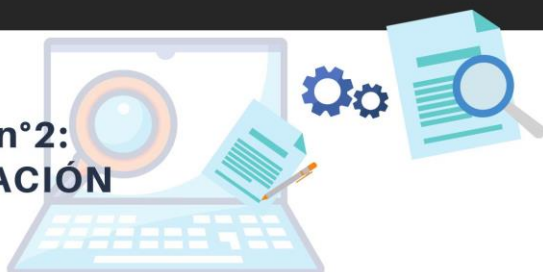
Reúnan las partes del texto y desarrollen un análisis considerando:

- a. El o los conflictos de la historia.
- b. Los personajes, su evolución en el relato y su relación con otros personajes.
- c. La relación de un fragmento de la obra con el total.
- d. El narrador, distinguiéndolo del autor
- e. La disposición temporal de los hechos.



Antes de terminar la clase, comenten brevemente con el curso el argumento del texto que les fue asignado y los resultados de su análisis.

Actividad n°2: INVESTIGACIÓN



Reunidos en los mismos grupos establecidos en la clase anterior, investiguen sobre el libro asignado considerando:

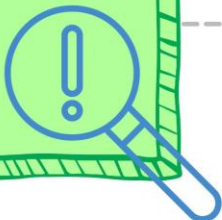
1. Contexto histórico
2. Biografía del autor
3. Trama principal
4. Personajes
5. Significancia del texto.

Registren la información obtenida en un texto bien redactado, señalando las fuentes consultadas. (Se les recomienda redactar el texto de forma conjunta en Documentos de Google)



**¿SABÍAS QUE ES
IMPORTANTE SELECCIONAR
FUENTES CONFIABLES DE
INFORMACIÓN?**

**A CONTINUACIÓN SE
ENTREGAN ALGUNOS
LINEAMIENTOS PARA
LOGRARLO.**



Actividad n°2

INVESTIGACIÓN: SELECCIÓN DE FUENTES CONFIABLES



Internet es un medio excelente para aprender cosas nuevas, sin embargo, debido al exceso de información que circula en la web, gran parte de ésta no es confiable. Es por ello que cuando realizas una investigación debes asegurarte de que la información que recoges es fidedigna y de que la fuente utilizada es confiable.

Debido a que la información que circula en Internet sigue en aumento, los motores de búsqueda utilizan distintos criterios para ofrecer en los primeros lugares determinada fuente; no siendo la confiabilidad y excelencia el único criterio. De esta

forma, los primeros resultados que ves no son necesariamente información válida.

Para seleccionar fuentes confiables se recomienda:

Utilizar bibliotecas online

Algunas opciones son las siguientes:

- Biblioteca Digital Miguel de Cervantes
- Biblioteca Digital Mundial
- Biblioteca Virtual Universal

Utilizar las herramientas de Google

Específicamente **Google Libros**, en donde encontrarás referencias bibliográficas originales y actualizadas donde puedes acceder rápidamente a la información clave de un libro como por ejemplo el autor o el año de publicación. Además **Google Académico** para buscar material de la comunidad científica, universitaria y profesional con artículos fiables y actualizados.

Otras consideraciones

Actualización del sitio:

En un sitio dedicado a subir información, investigaciones y materia confiable probablemente habrá una actualización recurrente.

Autor o autores del material consultado:

se recomienda ver que el autor de los artículos sea un profesional calificado con un perfil académico o un líder de opinión sobre el tema consultado.

Referencias:

Procura que los sitios que consultas cuenten con las debidas referencias acerca de dónde han tomado la información (citas bibliográficas, entrevistas u otras). Lo mejor es realizar la búsqueda de tal manera que termine direccionado a las fuentes primarias. Es decir, si se está consultando una determinada investigación, ir a la revista científica que divulgó la misma.

Fuente:
<https://www.universia.net/co/actualidad/orientacion-academica/como-encontrar-informacion-confiable-internet-1141716.html>

PÁGINA 04

Actividad n°3: PLANIFICACIÓN

Reunidos en los mismos grupos establecidos planifiquen una presentación de la información considerando que el objetivo es persuadir a sus compañeros de que escojan el texto que les fue asignado y lo lean para la unidad. En esta oportunidad, deben considerar: el contexto, el destinatario, el propósito, material de apoyo y trabajo en equipo. Además, se les recomienda consultar la tabla de evaluación presente en la siguiente página, en donde se detallan los aspectos que serán tomados en cuenta.

Contexto:

¿En qué circunstancias
harán la presentación?
¿Cómo afecta esto al
resultado de la misma?

Destinatario:

¿Quién o quienes son el
destinatario?
¿Qué pueden hacer para
llamar su atención?
¿Cómo pueden
persuadirlos de leer el
libro obtenido?

Material de apoyo

¿Qué herramientas
podemos utilizar para
apoyar nuestra
presentación?
Presentación de Power
Pointt, imágenes, videos,
etc

Propósito:

Persuadir a sus
compañeros de escoger
el libro obtenido como
lectura de la unidad.

Trabajo en equipo

¿Cómo dividirán la
presentación?

Recuerden que todos los
integrantes del grupo
deben participar.

RECUERDA CONSULTAR CON EL PROFESOR
SOBRE EL AVANCE DE LA ACTIVIDAD
SOLICITANDO APOYO Y CORRECCIONES.

TABLA DE EVALUACIÓN

OA LE08 OA23 : Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para comunicar temas de su interés: --Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa. --Siguiendo una progresión temática clara. --Recapitulando la información más relevante o más compleja para asegurarse de que la audiencia comprenda. --Usando un vocabulario variado y preciso y evitando el uso de muletillas. --Usando conectores adecuados para hilar la presentación. --Usando material visual que apoye lo dicho y se relacione directamente con lo que se explica.						
Contenido	Indicador de evaluación	Habilidad	Puntaje máximo	Puntaje obtenido		
				No logrado 0 pts.	Medianamente logrado 1 p.	Logrado 2p.
Texto narrativo	Participan en la presentación	Participar	2			
	Utilizan estrategias persuasivas.	Convencer	2			
	Usan material visual que apoye la presentación	Usar	2			
	Se expresan de forma clara, lenguaje formal.	Explicar	2			
	Resumen el libro asignado	Sintetizar	2			
	Integran en la presentación: contexto histórico, biografía del autor, trama principal, personajes y significancia del texto.	Integrar	2			

Actividad n°3: PRESENTACIÓN



/FELICITACIONES! Han finalizado las actividades

Ahora deben realizar sus presentaciones, escuchar las presentaciones de sus compañeros y decidir qué libro leerán en la unidad a través de una votación.



Reflexiones finales

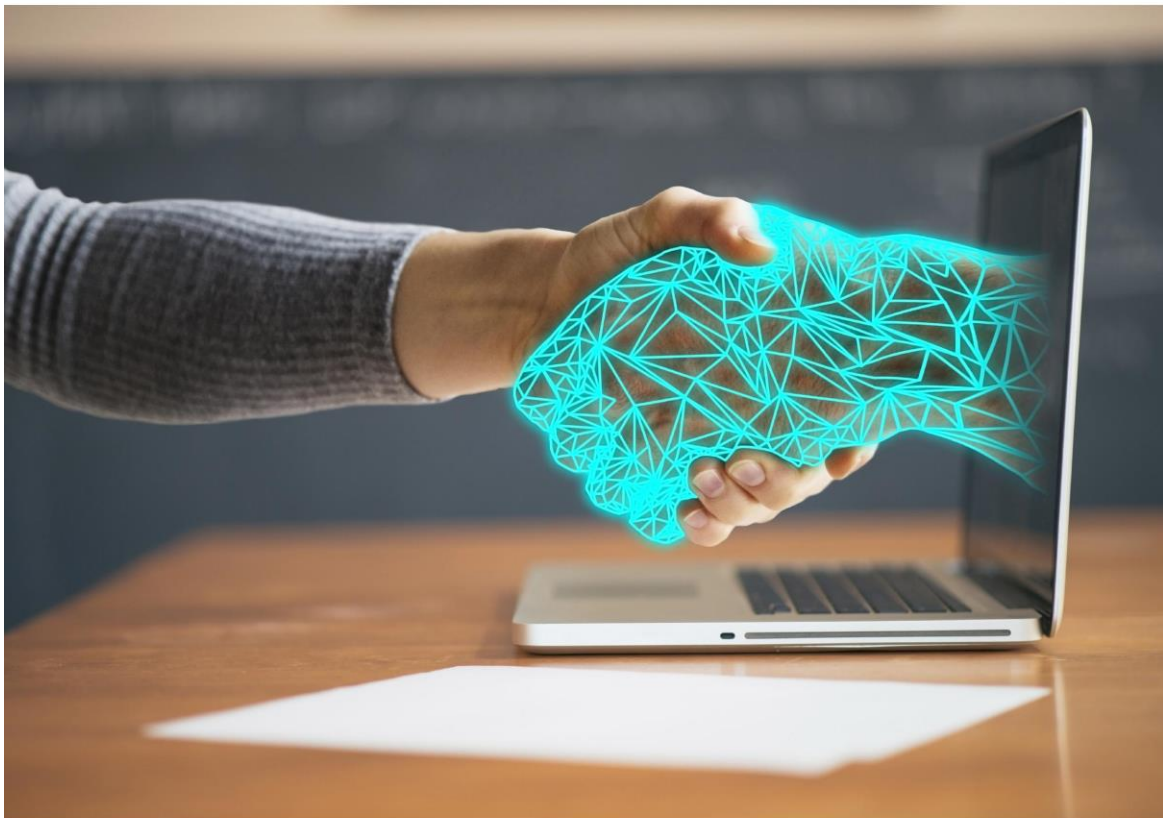
- ¿Qué te pareció la actividad?
- ¿Por qué crees que es importante trabajar en equipo?
- ¿Qué aprendiste de tus compañeros?

7.3.2. Cuadernillo para docentes

PROPUESTA DIDÁCTICA

CLASES VIRTUALES Y TRABAJO EN EQUIPO

CUADERNILLO PARA EL DOCENTE



PLANIFICACIONES PARA OCTAVO BÁSICO.
Actividad adaptable para cursos entre séptimo y cuarto medio

Elaborado por
VANIA MONTALBA
DÉBORA CAMPOS

Año 2020

INTRODUCCIÓN

La actual es una generación preponderantemente multimodal y su espacio predilecto es el virtual y cibernético. Los estudiantes pertenecen a la generación de nativos digitales (Prensky, 2010)*, en tanto que han nacido, crecido y sido formados utilizando dispositivos digitales. Con ello, es necesario que los docentes sean capacitados en el uso de herramientas digitales.

En la presente propuesta didáctica se propone una actividad grupal diseñada para su desarrollo en clases remotas; para ello, se dispone de planificaciones y rúbricas de evaluación. Además, se ofrecen tutoriales especiales para el profesor, quien aprenderá a crear salas o subgrupos dentro de las plataformas de videoconferencia de Google Meet y Zoom.

.....

Presentación de la actividad: ROMPECABEZAS

Esta actividad consiste en que el docente presente un tema o lectura dividido en partes a fin de asignar a cada grupo una de las partes que componen la totalidad del texto. Cada estudiante deberá leer minuciosamente la parte que se le entregó, investigar sobre ello cuando sea preciso, y discutir con su grupo experto la lectura con el objeto de que cada grupo presente una síntesis de la parte que le correspondió. A continuación, cada uno de los integrantes se agrupará con un estudiante de cada grupo de expertos para reunir todas las partes del texto; se espera que cada experto relate y explique su parte de modo que logren construir una síntesis con los elementos más importantes del relato, y esta pueda ser compartida a la clase.

La actividad "Rompecabezas" se utilizará para presentar cuatro posibles lecturas según el nivel en que el docente desee aplicarla. Así, el curso quedará dividido en cuatro grupos, quienes habrán construido un resumen de cada texto.

El propósito de la actividad es que cada grupo investigue, planifique y elabore una presentación de cada texto y la exponga a sus compañeros, de forma que el curso decida qué libro prefiere leer basándose en la información recibida.

Esta propuesta didáctica presenta la posibilidad de ser aplicada en cualquier nivel de la enseñanza media, puesto que los objetivos de aprendizaje generales se abordan en todos los cursos. Además, se postula la posibilidad de adaptar la planificación específicamente para el curso deseado mediante el cambio de la presentación según la unidad tratada. Así, por ejemplo, si un docente desea aplicar la planificación en un primero medio, puede solicitar a los estudiantes que fabriquen y presenten un guion dramático sobre la lectura que les fue asignada; de esta forma la propuesta didáctica se enmarca en la Unidad 3 propuesta por el Ministerio de Educación: Relaciones humanas en el teatro y la literatura (género dramático)

*Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales: adaptación al castellano del texto original "Digital Natives, Digital Immigrants". Cuadernos SEK.

Objetivos de aprendizaje abordados



Objetivos de aprendizaje actitudinales (OAA) presentes en séptimo básico, octavo básico, primero medio y segundo medio:

LE07 OAA G:
Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.

LE07 OAA G:
Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.

LE07 OAA H:
Trabajar colaborativamente, usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas.

Objetivos de aprendizaje presentes en tercero y cuarto medio:

OA 09 (3° medio), OA 08 (4° medio): Investigar sobre diversos temas para enriquecer sus lecturas y análisis, o para responder interrogantes propias de la asignatura: - Seleccionando fuentes e información según criterios de validez y confiabilidad. - Procesando la información mediante herramientas digitales o impresas. - Comunicando sus hallazgos por medio de géneros (escritos, orales o audiovisuales) del ámbito educativo. - Haciendo uso ético de la información investigada por medio de recursos de citación y referencia.

OAA 08:
Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.

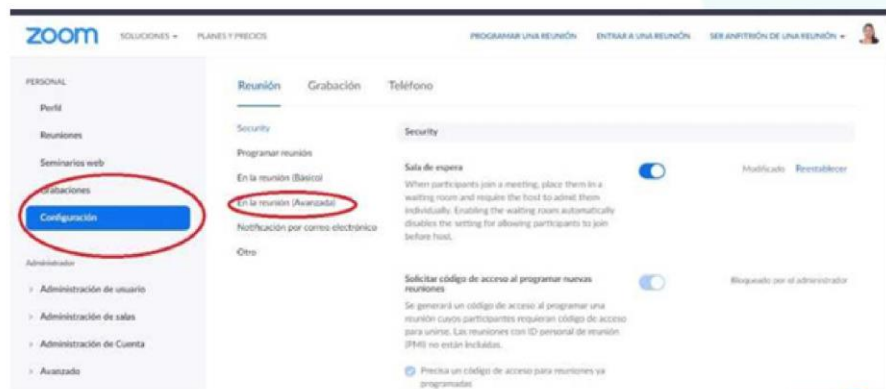


TUTORIALES PARA CREAR SALAS O SUBGRUPOS DENTRO DE LAS PLATAFORMAS DE VIDEOCONFERENCIA

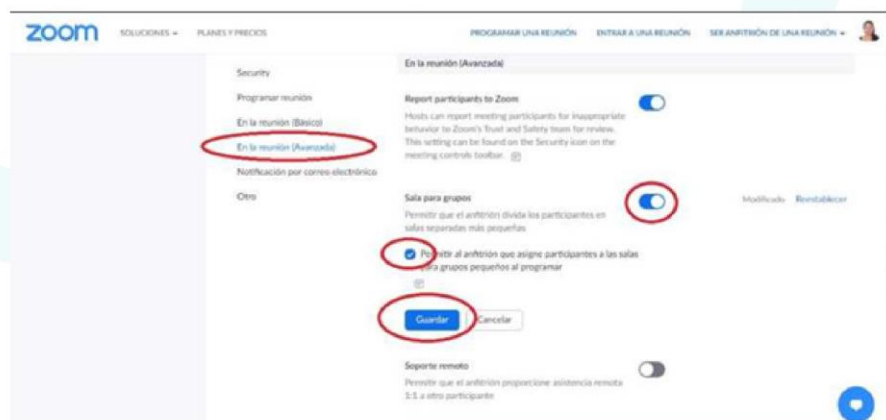
A. Tutorial para crear salas o subgrupos en Zoom

Para dividir en salas o subgrupos a los participantes en una reunión de Zoom sigue estos sencillos pasos:

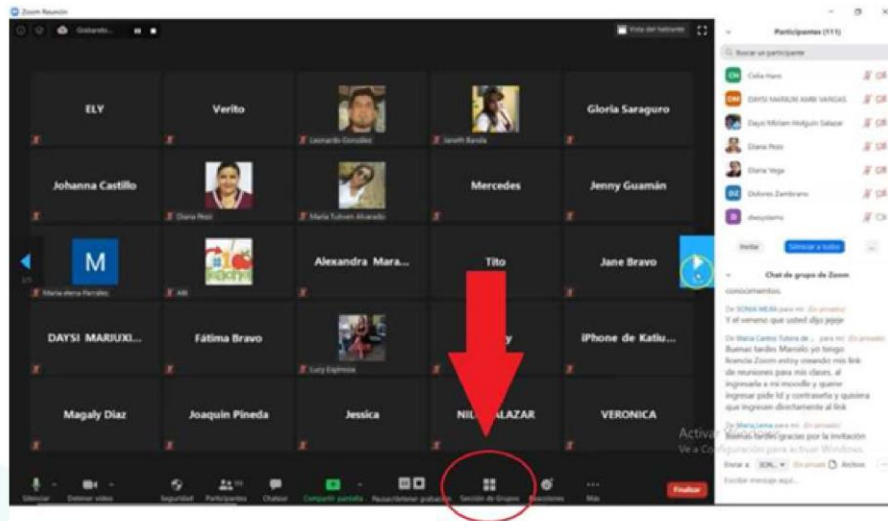
1. Entra a tu cuenta de Zoom y ve a "Configuración", dale clic "En la reunión (avanzada)" y activa el botón "Sala para grupos"



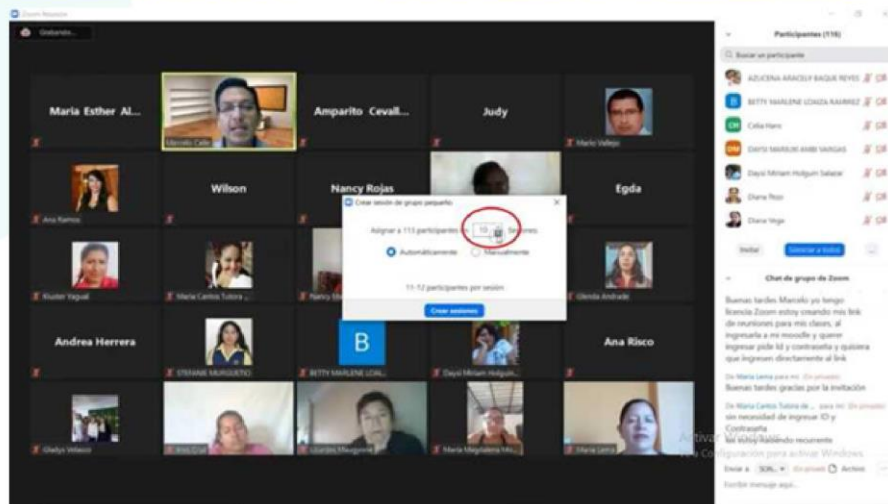
2. Selecciona "permitir al anfitrión que asigne participantes a las salas para grupos pequeños al programar" y clic en "Guardar"



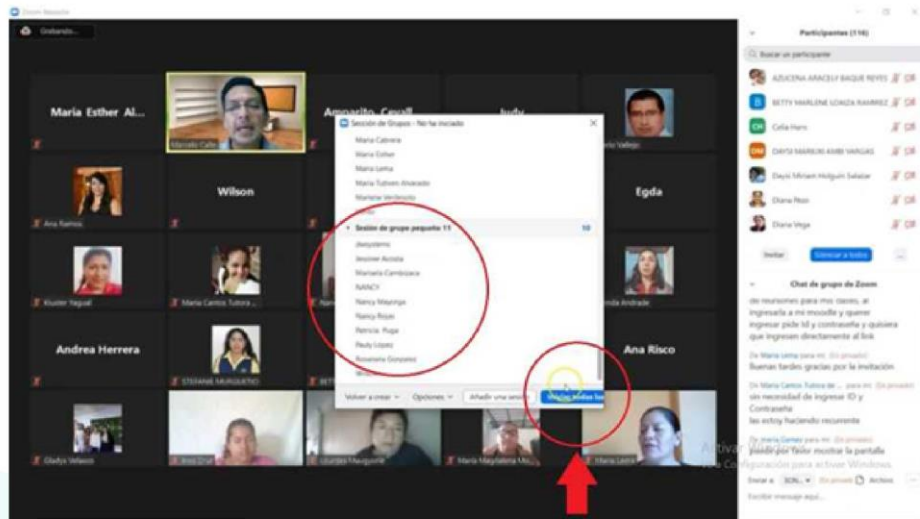
3. Entra en la reunión como anfitrión y dale clic en "Sección de grupos" se abrirá una ventana



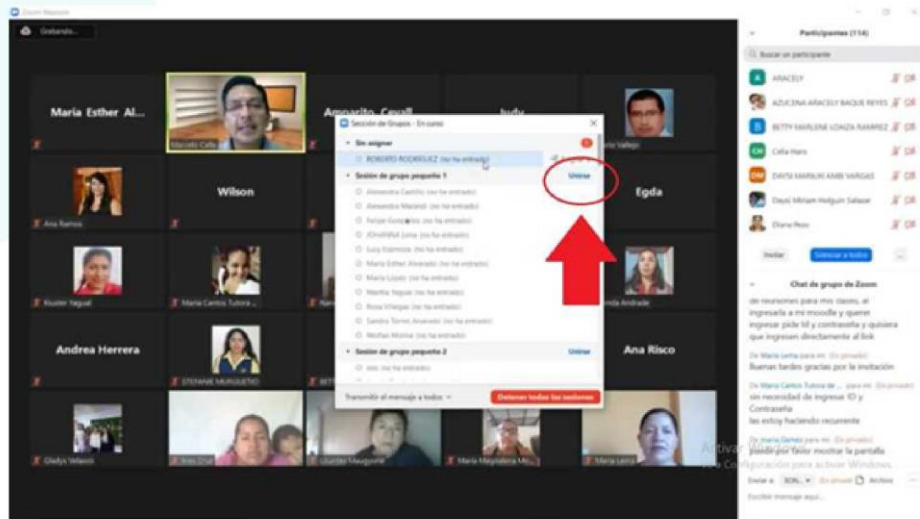
4. En "Sesiones" elige cuántos equipos de trabajo necesitas y dale clic en "Crear sesiones"



5. Aparecerán los nombres por equipo (sesión) dale clic en "Iniciar todas las sesiones"



6. les llegará una notificación a los participantes, tiene que darle "Aceptar" para unirse al equipo (Sesión)



7. Para entrar a la sala de un equipo, ubica "La sesión de grupo pequeño" y dale clic en "Unirse".

¡Listo!

Ya sabes cómo crear salas para hacer equipos en Zoom, podrás salir y entrar de las salas y finalizar las sesiones cuando quieras.

(Tutorial extraído de:

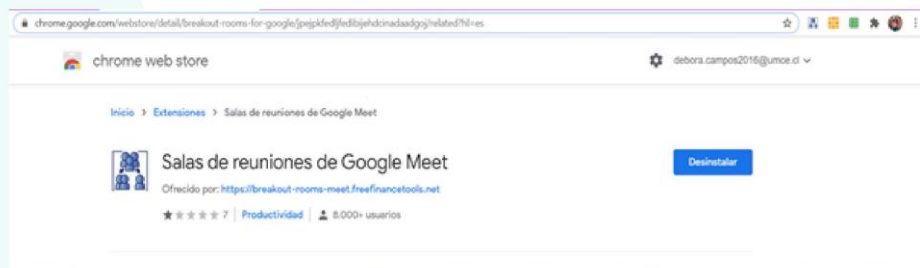
https://www.parentesis.com/noticias/informacion/Asi_puedes_mejorar_tu_economia_durante_la_contingencia_si_te_consideras_buena_vendedora)

B. Tutorial para crear salas o subgrupos en Google Meet

Crear subgrupos en reuniones de Google Meet es bastante más complejo puesto que no es una herramienta propia del programa, pero existen extensiones creadas por servidores que Google recomienda, aunque no respalda, para trabajar con dicho sistema. Pero si la preferencia personal se inclina por Google Meet o es una instrucción del establecimiento, a continuación, se presenta un tutorial para disponer de esta herramienta.

1. Lo primero que debes hacer, es instalar la extensión sugerida Breakout-rooms

<https://chrome.google.com/webstore/detail/breakout-rooms-for-google/jpejpkfedljfedibijehdcinadaadgoj/related?hl=es>



2. Para el funcionamiento de la extensión, debes instalar la extensión sugerida Google Meet Grid View

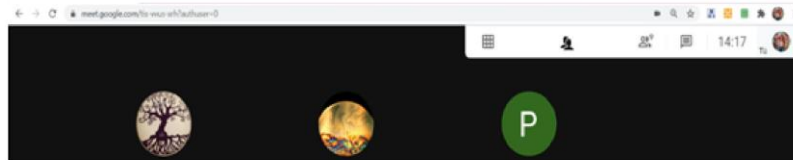
<https://chrome.google.com/webstore/detail/google-meet-grid-view-fix/dakebdeofhmlnmjlmhjdmmjmfohiicn?hl=es>





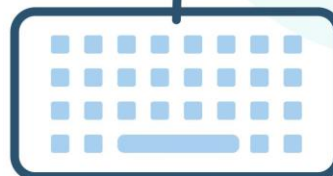
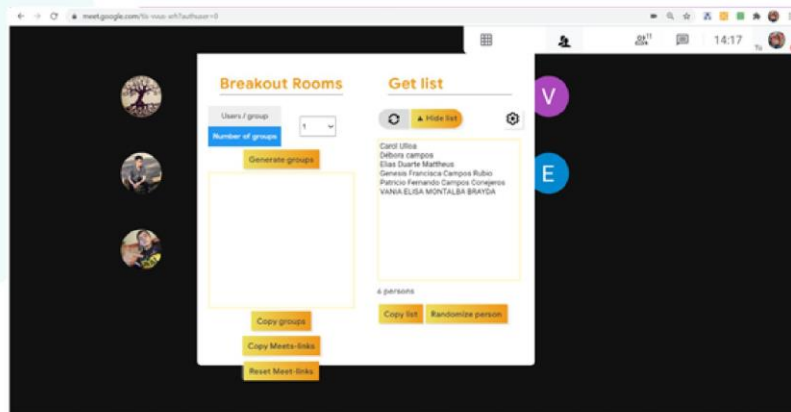
Una vez instaladas ambas extensiones, es posible proceder a realizar sesiones de videoconferencia con la herramienta de subgrupos.

3. Luego, inicie una reunión y verifique que las aplicaciones de extensión instaladas figuren tanto en la barra de herramientas del navegador como en la barra de herramientas de la reunión propiamente tal.

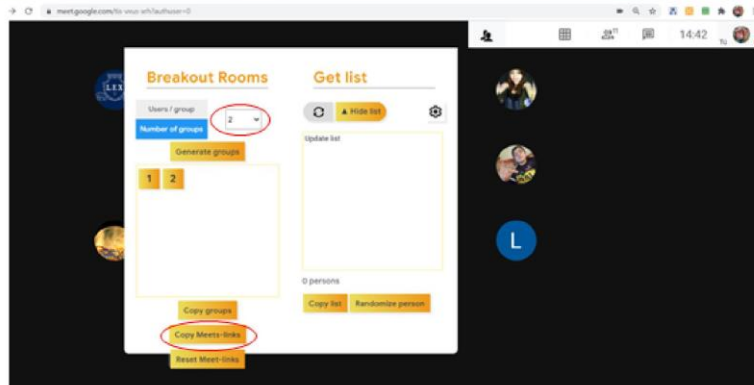


4. El docente debe presionar el ícono enmarcado del que se desprende un cuadro. A medida que van ingresando estudiantes, debe actualizar la lista.

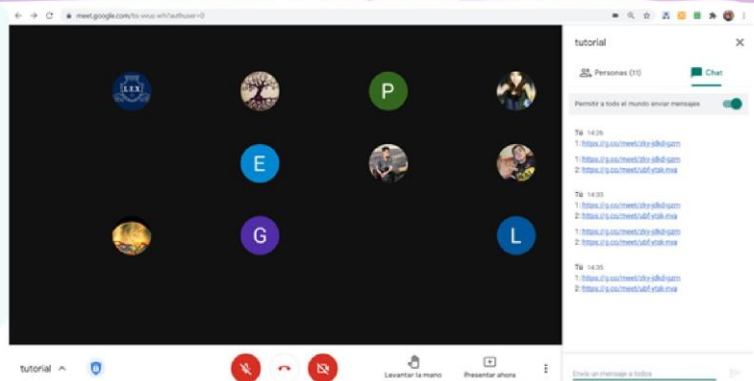
Puede que los estudiantes conectados no figuren en la lista, pero ello no interfiere con la posibilidad de crear grupos de trabajo, solo implica que no podrá seleccionar manualmente quién integra cada grupo.



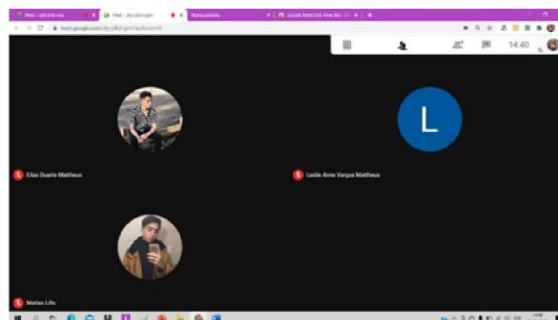
5. Posteriormente, debe seleccionar el número de grupos que desee formar y presionar el botón **Generate groups**, para luego presionar el botón **Copy Meets-links**



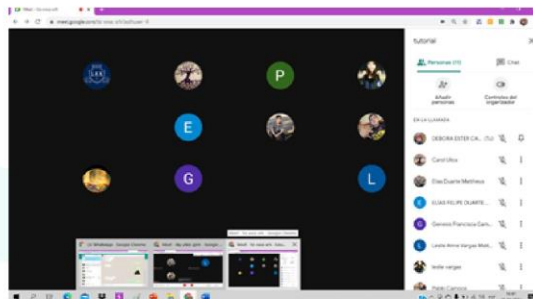
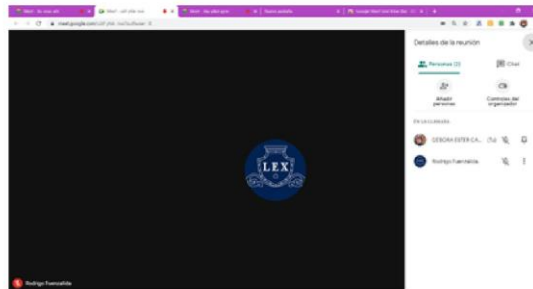
6. Para finalizar, se debe abrir el chat y copiar en él los links creados por la herramienta.



7. Los asistentes al seleccionar el link podrán ingresar a la reunión sin tener que abandonar la sala principal.



7. Los asistentes al seleccionar el link podrán ingresar a la reunión sin tener que abandonar la sala principal.



El anfitrión debe saber que aquellos participantes que deseen ingresar desde un teléfono móvil, deben instalar necesariamente la aplicación de Google Meet.

¡Listo!

Ya sabes cómo crear salas para hacer equipos en Google Meet, podrás salir y entrar de las salas y finalizar las sesiones cuando quieras.



APLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Para la aplicación de la actividad el docente dispone de lo siguiente:



1

Manual del estudiante
para introducir la actividad y los
contenidos relacionados

2

Planificaciones completas
cuatro clases de dos horas
pedagógicas

3

Instrumentos de evaluación
formativa para el proceso de trabajo
y sumativa para el producto final

PLANIFICACIONES

Clase n°1

Por motivo de rigurosidad, las planificaciones se presentan para un octavo básico, sin embargo, se reitera la posibilidad de adaptar la misma a diferentes niveles.

Planificación de clase N°1	Asignatura: Lengua y Literatura	Curso: 8vo básico	Tiempo: 90 minutos
Profesor/a:	Establecimiento:	Fecha:	Hora de inicio/término:
Propósitos	Presentar las posibles lecturas de la unidad, trabajar en equipo,		
<u>Conocimientos previos</u>	Comprensión lectora, texto narrativo		
Conceptos clave	Tema, audiencia, personajes		
Contenidos	Comprensión lectora, texto narrativo		
Habilidades	Síntesis, trabajo en equipo.		
Actitudes	Participación. Colaboración		
Objetivos de aprendizaje			
Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: --El o los conflictos de la historia. --Los personajes, su evolución en el relato y su relación con otros personajes. --La relación de un fragmento de la obra con el total. --El narrador, distinguiéndolo del autor --La disposición temporal de los hechos, con atención a los recursos léxicos y gramaticales empleados para expresarla. --			
Objetivos en relación con los OGT (OAA)		Indicadores de evaluación	
Trabajar colaborativamente, usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas.		- Cumplen con sus obligaciones y acuerdos al trabajar en grupos. - Colaboran con los demás en la realización de tareas o trabajos.	

Desarrollo de la actividad de enseñanza		
	Indicadores de evaluación	Métodos, materiales y/o recursos
Inicio Profesor y estudiantes se saludan. Los estudiantes responden a las preguntas ¿Qué es el texto narrativo? ¿Cuáles son sus características principales? ¿Cuáles son sus componentes? activando conocimientos previos sobre el tema. (Tiempo 10')	Recuerdan las características generales del texto narrativo	Plataforma virtual

Desarrollo Los estudiantes son divididos en cuatro grupos. Cada grupo recibe un texto dividido en partes diferentes. A cada estudiante se le asignará una parte y entregará el material referido a ella para que lo revise y estudie en detalle. Luego, los estudiantes leerán su parte en silencio anotando lo que comprendieron para aclarar la información. A continuación, cada uno de los estudiantes explicará al resto de su grupo en qué consiste su parte y en conjunto elaborarán una síntesis con los aspectos más importantes del texto. Habiendo terminado la síntesis, los estudiantes conocen que cada uno de los textos corresponde a un resumen de las lecturas que podrían leer para la unidad. A continuación, integran las partes del texto y realizan un breve análisis considerando: –El o los conflictos de la historia. –Los personajes, su evolución en el relato y su relación con otros personajes. –La relación de un fragmento de la obra con el total. –El narrador, distinguiéndolo del autor –La disposición temporal de los hechos, con atención a los recursos léxicos y gramaticales empleados para expresarla. (Tiempo 60')	Comprenden el texto leído y sintetizan la información. Comunican sus opiniones de manera acertada Colaboran con sus compañeros en la realización de la actividad Reconocen las características principales del texto narrativo.	Plataforma virtual, documentos pdf,
Cierre Los estudiantes vuelven a reunirse en la plataforma virtual. Cada grupo comenta brevemente el argumento del texto que les fue asignado y los resultados de su análisis. Luego, desarrollan preguntas o comentarios. A continuación, escuchan el propósito y las instrucciones de la próxima clase. (Tiempo 20')	Realizan una síntesis completa del trabajo realizado.	Plataforma virtual

Clase n°2

Planificación de clase N°2	Asignatura: Lengua y Literatura	Curso: 8vo básico	Tiempo: 90 minutos
Profesor/a:	Establecimiento:	Fecha:	Hora de inicio/término:
Propósitos	Investigar y planificar para la presentación del texto		
<u>Conocimientos previos</u>	Texto narrativo, estrategias de persuasión.		
Conceptos clave	Tema, audiencia, personajes		
Contenidos	Comprensión lectora, texto narrativo		
Habilidades	Síntesis, trabajo en equipo, investigación		
Actitudes	Participación. Colaboración		
Objetivos de aprendizaje			
LE08 OA 25 Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura: --Delimitando el tema de investigación. --Aplicando criterios para determinar la confiabilidad de las fuentes consultadas. --Descartando fuentes que no aportan a la investigación porque se alejan del tema. --Organizando en categorías la información encontrada en las fuentes investigadas. --Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.			
LE08 OA 16 Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: --Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir. --Adecuando el registro, específicamente, el vocabulario y la estructura del texto al género discursivo, contexto y destinatario. --Incorporando información pertinente. --Asegurando la coherencia y la cohesión del texto. --Cuidando la organización a nivel oracional y textual. --Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. --Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos			
Objetivos en relación con los OET (OAA)		Indicadores de evaluación	
LE07 OAA F: Valorar la evidencia y la búsqueda de conocimientos que apoyen sus aseveraciones.		• Comparan información de distintas fuentes para respaldar sus opiniones. • Citan la fuente de la que obtuvieron la información, ya sean lecturas, conversaciones, videos, entre otras. • Establecen evidencias de algún tema que investigan. • Analizan ideas que han adquirido en conversaciones con otros y/o en lecturas realizadas.	

Desarrollo de la actividad de enseñanza		
	Indicadores de evaluación	Métodos, materiales y/o recursos
Inicio Profesor y estudiantes se saludan. Los estudiantes recuerdan la actividad realizada la clase pasada y escuchan las instrucciones del día. (Tiempo 10')	Comprenden las instrucciones	Plataforma virtual
Desarrollo Los estudiantes se reúnen en los mismos grupos establecidos la clase anterior. Investigan sobre el libro asignado considerando contexto histórico, biografía del autor, trama principal, personajes y significancia del texto. Registran la información obtenida en un texto bien redactado, señalando las fuentes consultadas. (Se <u>le</u> recomienda a los estudiantes redactar el texto de forma conjunta en Documentos de Google) Luego, planifican una presentación de la información considerando que el objetivo es persuadir a sus compañeros de que escojan el texto que les fue asignado (Tiempo 70')	Investigan utilizando fuentes confiables. Registran la información en un texto bien escrito. Planifican la presentación considerando: el contexto, el destinatario y el propósito.	Plataforma virtual, documentos de Google.
Cierre Los estudiantes envían el trabajo de la clase al docente. Luego, desarrollan preguntas o comentarios. A continuación, escuchan el propósito y las instrucciones de la próxima clase. (Tiempo 10')	Realizan una síntesis completa del trabajo realizado.	Plataforma virtual

Clase n°3

Planificación de clase N°3	Asignatura: Lengua y Literatura	Curso: 8vo básico	Tiempo: 90 minutos
Profesor/a:	Establecimiento:	Fecha:	Hora de inicio/término:
Propósitos	Planificar para la presentación del texto		
<u>Conocimientos previos</u>	Texto narrativo, estrategias de persuasión.		
Conceptos clave	Tema, audiencia		
Contenidos	Texto narrativo		
Habilidades	trabajo en equipo, investigación		
Actitudes	Participación. Colaboración		
Objetivos de aprendizaje			
LE08 OA 16 Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: --Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir. --Adecuando el registro, específicamente, el vocabulario y la estructura del texto al género discursivo, contexto y destinatario. --Incorporando información pertinente. --Asegurando la coherencia y la cohesión del texto. --Cuidando la organización a nivel oracional y textual. --Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. --Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos			
Objetivos en relación con los OEF (OAA)		Indicadores de evaluación	
LE07 OAA G: Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.		• Investigan buscando información y seleccionándola de manera rigurosa. • Planifican sus trabajos en diferentes etapas y distribuyen las tareas en el tiempo. • Revisan las partes de sus trabajos corrigiendo errores presentes en referencias bibliográficas, índices, citas y otros. • Mejoran las tareas y trabajos realizados para lograr óptimos resultados. • Comunican los resultados de sus trabajos de forma eficiente y eficaz.	

Desarrollo de la actividad de enseñanza		
	Indicadores de evaluación	Métodos, materiales y/o recursos
Inicio Profesor y estudiantes se saludan. Los estudiantes recuerdan la actividad realizada la clase pasada y cada grupo escucha la retroalimentación del trabajo realizado. Escuchan las instrucciones del día. (Tiempo 15')	Comprenden las instrucciones	Plataforma virtual
Desarrollo Los estudiantes se reúnen en los mismos grupos establecidos. Revisan el trabajo realizado acorde a la retroalimentación del profesor y corrigen de ser necesario. Continúan con el trabajo de la clase pasada: planificando la presentación, asignando tareas, creando material de apoyo (Power Point, videos, etc.) (Tiempo 65')	Investigan utilizando fuentes confiables. Registran la información en un texto bien escrito. Planifican la presentación considerando: el contexto, el destinatario y el propósito. Crean material de apoyo acorde a los objetivos propuestos	Plataforma virtual, documentos de Google.
Cierre Los alumnos se reúnen en la plataforma virtual. Luego, desarrollan preguntas o comentarios. Los estudiantes envían el trabajo de la clase al docente. A continuación, escuchan el propósito y las instrucciones de la próxima clase. (Tiempo 10')	Desarrollan una planificación completa y un material de apoyo acorde a los objetivos propuestos.	Plataforma virtual

Clase n°4

Planificación de clase N°4	Asignatura: Lengua y Literatura	Curso: 8vo básico	Tiempo: 90 minutos
Profesor/a:	Establecimiento:	Fecha:	Hora de inicio/término:
Propósitos	Presentación de la actividad, selección del texto de la unidad		
<u>Conocimientos previos</u>	Texto narrativo, estrategias de persuasión.		
Conceptos clave	Tema, autor,		
Contenidos	Texto narrativo		
Habilidades	trabajo en equipo, persuasión, comunicación oral		
Actitudes	Participación. Colaboración		
Objetivos de aprendizaje			
LE08 OA23: Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para comunicar temas de su interés: --Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa. --Siguiendo una progresión temática clara. --Recapitulando la información más relevante o más compleja para asegurarse de que la audiencia comprenda. --Usando un vocabulario variado y preciso y evitando el uso de muletillas. --Usando conectores adecuados para hilar la presentación. --Usando material visual que apoye lo dicho y se relacione directamente con lo que se explica.			
Objetivos en relación con los <u>OET</u> (OAA)		Indicadores de evaluación	
LE07 OAA G: Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.		• Investigan buscando información y seleccionándola de manera rigurosa. • Planifican sus trabajos en diferentes etapas y distribuyen las tareas en el tiempo. • Revisan las partes de sus trabajos corrigiendo errores presentes en referencias bibliográficas, índices, citas y otros. • Mejoran las tareas y trabajos realizados para lograr óptimos resultados. • Comunican los resultados de sus trabajos de forma eficiente y eficaz	

Desarrollo de la actividad de enseñanza		
	Indicadores de evaluación	Métodos, materiales y/o recursos
Inicio Profesor y estudiantes se saludan. Los estudiantes recuerdan la actividad realizada la clase pasada. Escuchan las instrucciones del día. (Tiempo 10')	Comprenden las instrucciones	Plataforma virtual
Desarrollo Los estudiantes presentan la actividad en la que han trabajado las clases anteriores, un grupo a la vez. Tras las presentaciones, el curso decide cuál es la lectura preferida para la unidad a través de una votación (Tiempo 75')	Participan todos los estudiantes del grupo. Utilizan estrategias persuasivas. Usan material visual que apoye la presentación Se expresan de forma clara, con vocabulario variado y lenguaje formal.	Plataforma virtual, presentaciones de Power Point
Cierre Los estudiantes desarrollan preguntas o comentarios. A continuación, escuchan el propósito y las instrucciones de la próxima clase. (Tiempo 5')		Plataforma virtual

3

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Tabla de especificaciones clase n°1

Instrucciones de la actividad

Luego de realizar la actividad de Rompecabezas, reúnan las partes del texto y desarrollen un análisis considerando:

- El o los conflictos de la historia.
- Los personajes, su evolución en el relato y su relación con otros personajes.
- La relación de un fragmento de la obra con el total.
- El narrador, distinguiéndolo del autor
- La disposición temporal de los hechos.

OA	Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: --El o los conflictos de la historia. --Los personajes, su evolución en el relato y su relación con otros personajes. --La relación de un fragmento de la obra con el total. --El narrador, distinguiéndolo del autor --La disposición temporal de los hechos, con atención a los recursos léxicos y gramaticales empleados para expresarla. --				
Contenido	Indicador de evaluación	Habilidad	Tipo de ítem	Número de ítems	Número del ítem en el instrumento
Texto narrativo	Reconoce el o los conflictos del resumen	Identificar	Desarrollo	3	a. b. d.
	Reconoce los personajes del texto				
	Identifica el autor del texto				
	Analiza la evolución de los personajes	Analizar	Desarrollo	1	c.
	Aplica los conocimientos sobre disposición temporal	Aplicación	Desarrollo	1	e.

3

Tabla de especificaciones clases 2 y 3

OA	LE08 OA 25 Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura: --Delimitando el tema de investigación. --Aplicando criterios para determinar la confiabilidad de las fuentes consultadas. --Descartando fuentes que no aportan a la investigación porque se alejan del tema. --Organizando en categorías la información encontrada en las fuentes investigadas. --Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas. LE08 OA 16 Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: --Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir. --Adecuando el registro, específicamente, el vocabulario y la estructura del texto al género discursivo, contexto y destinatario. --Incorporando información pertinente. --Asegurando la coherencia y la cohesión del texto. --Cuidando la organización a nivel oracional y textual. --Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. --Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos			
Contenido	Indicador de evaluación	Habilidad	Tipo de ítem	Número de ítems
Texto narrativo	Investigan utilizando fuentes confiables.	Recoger información	Desarrollo	1
	Registran la información en un texto bien escrito.	Aplicación (ortografía, coherencia y cohesión)		1
	Planifican la presentación considerando: el contexto, el destinatario y el propósito.	Planificar		1
	Crean material de apoyo acorde a los objetivos propuestos	Diseñar		1
	Corrigen el trabajo a partir de la retroalimentación del docente	Corregir		1

3

Tabla de evaluación sumativa clase 4

OA LE08 OA23 : Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para comunicar temas de su interés: --Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa. --Siguiendo una progresión temática clara. --Recapitulando la información más relevante o más compleja para asegurarse de que la audiencia comprenda. --Usando un vocabulario variado y preciso y evitando el uso de muletillas. --Usando conectores adecuados para hilar la presentación. --Usando material visual que apoye lo dicho y se relacione directamente con lo que se explica.						
Contenido	Indicador de evaluación	Habilidad	Puntaje máximo	Puntaje obtenido		
				No logrado 0 pts.	Medianamente logrado 1 p.	Logrado 2p.
Texto narrativo	Participan en la presentación	Participar	2			
	Utilizan estrategias persuasivas.	Convencer	2			
	Usan material visual que apoye la presentación	Usar	2			
	Se expresan de forma clara, lenguaje formal.	Explicar	2			
	Resumen el libro asignado	Sintetizar	2			
	Integran en la presentación: contexto histórico, biografía del autor, trama principal, personajes y significancia del texto.	Integrar	2			

CONCLUSIÓN



Docentes comprometidos, actualizados y capacitados para el trabajo con una generación exigente.

Si bien la modalidad virtual dificulta el trabajo en grupos debido a la distancia, a lo largo del proceso se han ido articulando herramientas que solventan este aspecto y permiten dividir a los estudiantes en equipo de trabajos dentro de un mismo salón físico. Con ello, resulta imperante que el docente sea capacitado constantemente en las herramientas digitales que surgen y resultan útiles para educar a estudiantes pertenecientes a la generación nativo digital, una generación formada con los nuevos avances tecnológicos a los cuales se han habituado por haber crecido rodeados de ordenadores, videojuegos, música digital, telefonía móvil, entre otros, que exige a un profesor comprometido y actualizado.

CAPÍTULO VIII

CONCLUSIONES FINALES Y PROYECCIONES

8.1. CONCLUSIONES FINALES

El progreso digital hasta ahora había modificado diversas costumbres y había ya contribuido aumentando las posibilidades de conexión entre las personas, vale decir, ya nadie viaja con mapas físicos para escoger la mejor ruta y se dejaron de usar reproductores de mp3 para reproducir música al interior del automóvil debido a las múltiples opciones que ofrece un *smartphone*; la comunicación es instantánea y se puede tener mayor contacto con personas de diferentes puntos geográficos y zonas horarias.

A pesar de ello, y de los esfuerzos curriculares por incluir TIC en las salas de clases, luego del estallido social en 2019 y del brote pandémico de Covid-19 en 2020, la imperiosa necesidad de dar continuidad al año académico obligó a las instituciones a trabajar con y desde las herramientas digitales que siempre estuvieron, pero nunca fueron consideradas como un medio para la educación.

Las decisiones fueron tomándose a medida que surgían escenarios, no obstante, la situación contractual que mantienen las instituciones de educación superior con los estudiantes, obliga a las mismas a dar continuidad respetando la carga horaria y académica de las mallas curriculares. Esto fue causal de controversia debido a las diversas opiniones que surgieron y la desigualdad en cuanto a la disponibilidad de recursos. Por ello, la presente investigación determina como objeto describir los elementos propios que componen una clase virtual, recoger datos que permitan conocer las valoraciones de estudiantes y profesores respecto de lo que ha sido la virtualización del año académico, y, a raíz de ello identificar debilidades y fortalezas de las metodologías empleadas.

Tras la aplicación de los instrumentos de levantamiento de datos a la muestra seleccionada, y luego de analizar los resultados de las mismas, se concluye que las hipótesis planteadas fueron corroboradas. La primera hipótesis planteada en esta investigación indicaba que: *Las clases virtuales son valoradas negativamente debido a problemas de conexión (por cuestiones técnicas o condiciones desiguales de acceso) y/o a la poca preparación didáctica para afrontar la modalidad.* En efecto, y según lo expresado por los 68 estudiantes que participaron de la encuesta, las clases virtuales son valoradas negativamente debido, primeramente, a las dificultades físicas que implica el aprendizaje a distancia y de forma virtual; vale decir, las complejidades de participar virtualmente de un año académico van desde la falta de un espacio idóneo para dedicarse a las labores académicas hasta la falta de un dispositivo digital óptimo y una conexión a internet de calidad. En segundo lugar, la preparación docente a nivel metodológico, didáctico y en uso de soporte digital, fue precaria para afrontar la modalidad. Ciertamente, predecir el advenimiento de una pandemia no es labor de los docentes, no obstante, a nivel curricular ha habido un dejo en el uso y manejo de TIC y esta compleja situación dejó aquello en evidencia, tanto a nivel de formación profesional de docentes, como en la formación académica de estudiantes.

La segunda y tercera hipótesis planteadas se asemejan entre sí en tanto pretenden ser reflejo de una preferencia notoria. Dichas hipótesis indican que: *a) Los estudiantes prefieren comunicarse a través de chat y b) Los estudiantes prefieren mantener su cámara desactivada durante la clase virtual.* En virtud de los resultados se reconoce que, efectivamente los estudiantes prefieren participar de las clases virtuales con cámara desactivada y realizando intervenciones preferentemente por el chat dispuesto en la plataforma empleada para sesión. No obstante, las razones que llevaron a plantear dichas

hipótesis fueron casi totalmente refutadas. Al plantear dichas hipótesis, se esperaba verificar si -primeramente- el preferente uso de chat respondía a una características más bien generacional que dice relación con la costumbre, preferencia y cercanía a los canales de mensajería instantánea que tanto emplean; y -en segundo lugar- verificar si la preferencia por la cámara desactivada respondía a una cuestión de comodidad debido a la importancia que la actualidad confiere al aspecto de la imagen personal, en otras palabras, se suponía que la desactivación de la cámara respondía a la importancia de la imagen a través de las cámaras (esto, debido a la valoración de redes sociales como Instagram, Snapchat, Facebook, que explotan la imagen de los sujetos dando gran importancia al aspecto físico mediante el uso de imágenes).

Consecuentemente, a pesar de lo supuesto, las justificaciones fueron sorprendentemente diferentes. La preferencia estudiantil por las aseveraciones planteadas anteriormente, en general, se debe a cuestiones de señal, al cuidado de la privacidad, y la falta de un espacio y/o ambiente idóneo para participar de las clases virtuales. Varios de ellos indicaron que la estabilidad de la señal a internet se debilitaba al encender herramientas como la cámara o el micrófono del dispositivo o que no se sentían cómodos de exhibir la privacidad de su espacio al activar la cámara. Otros aseveraron que el lugar en el que se conectaban para asistir a clases de manera virtual no era el propicio para activar la cámara o el micrófono, puesto que podrían verse las personas con quienes debían de compartir el espacio o, en su defecto, podría escucharse el ruido ambiente propio de una casa y eso resultaba ser motivo de vergüenza, incomodidad, etc., por lo que la preferencia resulta ser una cuestión razonable que es reflejo de las complejidades que abordan los estudiantes desde la individualidad para poder desempeñarse en clases de carácter virtual.

A pesar de las dificultades que describieron los estudiantes, varios de ellos hicieron alusión a las diversas ventajas que ofrece la modalidad, entre ellas la disposición del tiempo, la comodidad de disponer de diversos recursos personales para efectos de una clase, el ahorro monetario debido a la posibilidad de comer en casa y el no tener que emplear el transporte público. Reconocen, también, lo efectivo del sistema para resguardar la salud de todas las personas que se vinculan de diferentes formas a la institución educacional, así como el esfuerzo del profesorado por dar continuidad al año académico sin perjudicar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En función de todo lo anterior, es posible aseverar que, en efecto, las hipótesis fueron corroboradas, y, consecuentemente, las clases en modalidad virtual han sido duramente valoradas, debido a la complejidad de los diferentes contextos estudiantiles y docentes.

No obstante, si bien el proceso ha sido dificultoso y agobiante, tanto para estudiantes como para profesores, ha sido motivo para enriquecer el propio conocimiento como el proceso de aprendizaje. La situación forzó a los estudiantes a potenciar capacidades de aprendizaje activo y autodidacta, y forzó al estrato docente tanto a descubrir herramientas digitales como a nutrirse de nuevas fuentes que les permitieran potenciar el proceso de aprendizaje pese a la distancia y lo desconocido del sistema.

En conclusión, las clases virtuales son un enorme campo de incursión que puede ser mejorado teniendo en cuenta las conclusiones y reflexiones obtenidas a partir del ejercicio académico virtual desarrollado durante el año académico 2020.

8.2. PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

A raíz de los resultados obtenidos en esta investigación, se desprenden nuevas preguntas que podrían alentar otras investigaciones en torno a la virtualización de las clases.

Así, por ejemplo, podría desarrollarse una investigación que pueda dilucidar el porqué de las diferencias entre instituciones de tipo público o estatal frente a instituciones de carácter privado en lo que a capacitaciones respecta. Entre los resultados de esta investigación, sorprende y preocupa la precepción que tienen los propios docentes de las instituciones públicas en las que se desempeñan, al referir la precariedad con que estas se hicieron cargo del desempeño de los profesores. En virtud de lo anterior, sería interesante conocer la posición de los académicos y administrativos respecto del tema y cuál es la respuesta institucional ante esta situación.

Resultaría importante, también, replicar el trabajo de investigación, pero en centros educativos de nivel medio y básico, a fin de obtener un catastro de lo que fue el año académico para los profesores que trabajan con menores de edad en contextos mucho más variados y bajo la supervisión ministerial y administrativa de los propios centros educativos. Con una investigación de este tipo sería posible poner en evidencia las fortalezas y debilidades del sistema educacional, en términos sociales, económicos y curriculares. Del mismo modo, a partir de una investigación de este carácter, sería posible repensar la formación docente, y en función de ello, plantear cambios curriculares que atiendan a las nuevas necesidades de los sujetos inmersos en el sistema educacional.

Finalmente, sería significativo proyectar la temática de esta investigación en una nueva investigación que recopile experiencias positivas y exitosas de docentes aplicando metodologías y estrategias didácticas novedosas y congruentes con el medio digital con el que se dispone para realizar clases y continuar con la formación académica, a fin de crear un dossier de estrategias y metodologías que fomenten e incentiven el aprendizaje pese a la distancia y las condiciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Africano, B., Anzola de Díaz, M. (2018) El acto educativo virtual: Una visión desde la confianza. *Revista venezolana de educación Educere*. vol. 22, núm. 73, 2018, septiembre-diciembre, pp. 521-531. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656676003/35656676003.pdf>

Ayala, T. De Virtus y Kibernetes a Virtualidad y Cibernética (2011), *Cifra Nueva* N° 23, pp. 51-58. Disponible en <https://docplayer.es/61828564-De-virtus-y-kibernetes-a-virtualidad-y-cibernetica-un-acercamiento-comunicativo-a-la-era-digital.html>

Ávila Díaz, William Darío (2013). Hacia una reflexión histórica de las TIC. Hallazgos, 10(19),213-233. [fecha de Consulta 2 de Marzo de 2021]. ISSN: 1794-3841. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4138/413835217013>

Bauman, Z. (1999). Trabajo, Consumismo y Nuevos Pobres. Gedisa: Barcelona

Belloch, C. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje. Valencia: Universidad de Valencia.

Buckingham, D. y Rodríguez, C. (2013) Aprendiendo sobre el poder y la ciudadanía en un mundo virtual. *Comunicar* N°40, pp. 49-58. Disponible en: <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=40&articulo=40-2013-07>

Derrida, J. (1998). De la Gramatología, México: Siglo Veintiuno Editores

Garcés, C. R., & Riquelme, V. C. (2014). Calidad en la formación inicial docente: los déficits de las g pedagógicas y disciplinares en Chile. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación"*, 14(2), 1-25.

Han, B. C. (2017). La sociedad del cansancio: Segunda edición ampliada. Herder Editorial.

Han, B. C. (2014). En el enjambre. Herder Editorial.

Hernández-Silva, Carla, & Tecpan Flores, Silvia. (2017). Aula invertida mediada por el uso de plataformas virtuales: un estudio de caso en la formación de profesores de física. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), 193-204. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000300011>

Historia (s.f). Innovación. Mineduc. <https://www.innovacion.mineduc.cl/historia>
Consultado el 08 de noviembre de 2020

Lévy, P. ¿Qué es lo Virtual? <http://cmap.upb.edu.co/rid=1R3QGX5B9-170HLS8-6ZNQ/Levy%20Pierre%20-%20Que%20Es%20Lo%20Virtual.pdf>

Le Bon, G. (1895) Psicología de las Masas. Disponible en: <https://upcndigital.org/~ciper/biblioteca/Filosofia%20moderna/Psicologia-de-las-masas-G.-Le-Bon.pdf>

Lyotard, J.F. (1987) La condición Post-Moderna. Ediciones Cátedra S.A.

Medina, A. C. (2003). La videoconferencia: conceptualización, elementos y uso educativo. *Etic@ net: Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento* N°2, p. 8.

McLuha, M. (1969) El medio es el mensaje. Editorial Paidós S.A. Buenos Aires, Argentina.

Monroy, J. (2020). E-Learning, una modalidad de aprendizaje que llegó para quedarse. *TrendTic*, en línea. Disponible en: <https://www.trendtic.cl/2020/09/%EF%BB%BF-e-learning-una-modalidad-de-aprendizaje-en-auge-que-llego-para-quedarse/>

Pardo, N. (2007). Mediatización, multimodalidad y significado. Universidad Nacional de Colombia Ponencia presentada en PROSUL.

Pérez, M., Romero, M. y Romeu, T. (2014). La construcción colaborativa de proyectos como metodología para adquirir competencias digitales. *Comunicar: Revista Científica*

Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales: adaptación al castellano del texto original “Digital Natives, Digital Immigrants”. Cuadernos SEK.

Rodríguez, C. y Castillo, V. (2014). Calidad en la formación inicial docente: los déficits de las competencias pedagógicas y disciplinares en Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 1-25. <https://doi.org/10.15517/aie.v14i2.14812>

Tapscott, D. (2009). *Grown up digital: how the net generation is changing your world*. (s.l.): Mc Graw Hill.

Vargas Manrique, Pedro José. (2015). Una educación desde la Otredad. *Revista Científica General José María Córdova*. Vol. 14, Núm. 17, pp. 205-228.

Vygotsky, Lev S (1978), *Pensamiento y lenguaje*, Madrid: Paidós.

Wiener, N. (1988) *Cibernética y Sociedad*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires. Disponible en: <https://catedraepistemologia.files.wordpress.com/2015/09/248631084-norbert-wiener-cibernetica-y-sociedad1.pdf>

Wodak, R. y Meyer, M. (2003). Compilado: *Métodos de Análisis Crítico del Discurso*, Barcelona: Gedisa Editorial.

ANEXOS

Listado de estudiantes

En el presente anexo se adjunta una lista de estudiantes que participaron de la encuesta, distinguiendo a cada uno en función de la fecha y hora en que realizó la encuesta. Se diferencian, además por el tipo de institución a la que asisten, siendo los destacados en amarillo de instituciones públicas y los restantes de instituciones privadas.

1	12-21-2020 15:49:20
2	12-21-2020 16:00:54
3	12-21-2020 17:59:37
4	12-21-2020 18:12:20
5	12-21-2020 18:21:22
6	12-21-2020 18:23:36
7	12-21-2020 18:26:18
8	12-21-2020 18:33:16
9	12-21-2020 18:38:02
10	12-21-2020 18:46:08
11	12-21-2020 19:05:12
12	12-21-2020 19:22:51
13	12-21-2020 19:41:37
14	12-21-2020 20:03:46
15	12-21-2020 20:07:31
16	12-21-2020 20:27:14
17	12-21-2020 20:35:25
18	12-21-2020 20:53:54
19	12-21-2020 21:10:48
20	12-21-2020 21:51:16
21	12-21-2020 21:52:48
22	12-21-2020 21:57:51
23	12-21-2020 22:01:47
24	12-21-2020 22:15:38
25	12-21-2020 22:58:36
26	12-21-2020 23:11:04
27	12-22-2020 0:45:55
28	12-22-2020 8:49:52
29	12-22-2020 14:45:44
30	12-22-2020 16:21:22
31	12-22-2020 18:45:53
32	12-22-2020 18:46:37
33	12-22-2020 18:56:37
34	12-22-2020 19:08:04
35	12-22-2020 19:20:57

36	12-22-2020 19:22:37
37	12-22-2020 19:26:53
38	12-22-2020 19:32:44
39	12-22-2020 19:33:40
40	12-22-2020 21:02:45
41	12-22-2020 21:50:29
42	12-22-2020 21:51:11
43	12-22-2020 22:34:34
44	12-23-2020 13:27:42
45	12-23-2020 18:29:05
46	12-23-2020 20:40:41
47	12-27-2020 23:39:18
48	12-28-2020 13:52:18
49	12-28-2020 14:25:05
50	12-28-2020 14:52:40
51	12-28-2020 14:58:23
52	12-28-2020 15:02:59
53	12-28-2020 15:17:23
54	12-28-2020 15:56:44
55	12-28-2020 16:22:12
56	12-28-2020 16:40:12
57	12-28-2020 16:56:31
58	12-28-2020 16:57:38
59	12-28-2020 17:46:50
60	12-28-2020 18:32:47
61	12-28-2020 18:48:45
62	12-28-2020 19:14:08
63	12-28-2020 20:10:09
64	12-28-2020 20:20:20
65	12-28-2020 21:36:04
66	12-28-2020 22:20:13
67	12-28-2020 22:27:12
68	12-29-2020 0:46:39

