

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



**SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO**

**Los procesos de comunicación y la retroalimentación formativa
en el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia de la
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.**

Desde una configuración narrativa.

Tesis que para obtener el Grado de
Maestra en Desarrollo Educativo

presenta:

Rosa María Escobar Villalba

Directora de Tesis:

Dra. Laura Regil Vargas

Octubre 2020

Dedicatoria

A mi hermana Rosario que tanto extraño, por haber sido tan valiente, su recuerdo y sus acciones inundarán mi mente ante cualquier adversidad que enfrente en mi camino.

A Virginia, mi mamá, que siempre ha sido un ejemplo de trabajo y lucha, quisiera poder tener un gramo de fortaleza como ella lo ha demostrado toda su vida.

A mi esposo Rafael, por todo su cariño y apoyo para sumar fuerzas y para crear mecanismos de colaboración en este trayecto llamado Familia.

A mis hijos René y Gabo, que han sido el motivo para continuar en constante movimiento. Fluir y no detenerse es el modelo que quiero compartirles, que nunca decaigan y que alcancen sus sueños, que sigan avanzando, siempre.

Agradecimientos

A la Universidad Pedagógica Nacional, por haberla conocido, por ser tan hermosa en estética y tan poderosa en conocimiento, siempre quise formar parte de su espacio y por fin tuve esa oportunidad. He aprendido tanto en sus aulas y con sus profesoras y profesores, volver a estudiar después de tanto tiempo y en esta Universidad me ha inyectado energía que me obliga a regresar...

A mi Directora de Tesis, Dra. Laura Regil Vargas, tan certera, tan directa y siempre con esa cordialidad que me dio confianza para poder alcanzar mis metas; su orientación, su guía y su disciplina serán para mí un bastión de aprendizaje que nunca olvidaré. Gracias, por tanto.

A los asesores en línea del SUAyED de Ciencias Políticas de la UNAM, que me regalaron su tiempo, sus narrativas, sus experiencias y la forma en que ellos se comunican y retroalimentan a sus estudiantes en esta modalidad de estudio que no es tan sencilla como parece.

A todos, gracias, gracias, gracias.

Tabla de contenido

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCCIÓN | 5 |
| Capítulo 1 | 9 |
| 1.1 Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) | 10 |
| 1.2 Fundamentos teóricos en los Ambientes Virtuales de Aprendizaje. 13 | |
| 1.2.1 Teoría del Conectivismo | 14 |
| 1.2.2 Teoría sociocultural de Vygotsky | 15 |
| 1.2.3 Teoría de la Comunicación Humana | 15 |
| 1.2.4 Diálogo didáctico mediado (DDM) | 16 |
| 1.3 La comunicación como proceso | 18 |
| 1.3.1 Comunicación humana..... | 19 |
| 1.3.2 Niveles de comunicación humana | 21 |
| 1.3.3 Comunicación humana en AVA..... | 23 |
| 1.3.4 Herramientas de comunicación en AVA | 27 |
| 1.3.5 Protagonistas de los procesos de comunicación humana en AVA: Asesor y Estudiante..... | 29 |
| 1.4 Modelos de Retroalimentación | 32 |
| 1.4.1 Retroalimentación formativa | 32 |
| 1.4.2 Retroalimentación efectiva | 35 |
| 1.4.3 Modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley..... | 39 |
| Capítulo 2 | 44 |
| 2.1 Objeto de estudio | 45 |
| 2.1.1 Categorías de análisis..... | 46 |
| 2.2 Problema de investigación | 48 |
| 2.3 Justificación | 53 |
| 2.4 Objetivos | 54 |
| 2.5 Pregunta de investigación | 55 |
| 2.6 Diseño Metodológico | 55 |
| 2.6.1 Participantes | 58 |
| 2.6.2 Escenario | 64 |
| 2.6.3 Técnicas y materiales..... | 67 |
| Capítulo 3 | 79 |

| | |
|---|-------------------|
| 3.1 Análisis de Resultados de las Narrativas | 81 |
| 3.1.1 Antecedentes académicos y profesionales (Autobiografía)..... | 83 |
| 3.1.2 Funciones generales y habilidades didácticas, comunicativas y tecnológicas de la Asesoría en línea | 94 |
| 3.1.3 Proceso de comunicación en un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) | 98 |
| 3.1.4 La retroalimentación formativa en los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA)..... | 101 |
| 3.2 Análisis de la encuesta en línea a estudiantes del SUAyED | 106 |
| 3.2.1 Datos generales | 107 |
| 3.2.2 Conocimientos previos sobre habilidades digitales..... | 109 |
| 3.2.3 Autorregulación | 112 |
| 3.2.4 Proceso de comunicación y herramientas tecnológicas..... | 114 |
| 3.2.5 Retroalimentación | 117 |
| 3.2.6 Proceso de aprendizaje..... | 121 |
| <i>Conclusiones</i>..... | <i>126</i> |
| <i>Referencias</i> | <i>136</i> |
| <i>Anexo</i> | <i>143</i> |

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enmarca en el enfoque comprensivo desde una aproximación metodológica cualitativa a partir de un diseño fenomenológico empírico, por lo que el estilo de escritura es diferente a los acostumbrados, en los trabajos de investigación. Lo cual da como resultado una forma alterna para el análisis y la descripción de los datos, a modo de relato. Esto con la intención de dar a conocer la identidad narrativa de los involucrados en este estudio.

Es así que el objeto de estudio se centra en los procesos de comunicación y de retroalimentación formativa, en donde los asesores a distancia y los estudiantes producen un diálogo didáctico al interior de un Ambiente Virtual de Aprendizaje llámese Sistema de Universidad Abierta y a Distancia de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Esta institución educativa de nivel superior cuenta con prestigio en técnicas de estudio en su modalidad a distancia, siempre con el apoyo de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia para poder capacitar a los asesores que imparten asignaturas en el ámbito de las Ciencias Sociales.

Es en este campus universitario digital donde existe el intercambio de mensajes, ideas, contenidos e información, que transitan por medio de herramientas de comunicación tecnológicas, manejadas por los asesores a distancia y dirigidas hacia los estudiantes en esta modalidad. Ha sido mi inquietud analizar y examinar, si derivado de ello, de qué forma se comunican y si se propicia una retroalimentación formativa.

En este sentido, por medio de la investigación narrativa, al usar entrevistas o relatos autobiográficos de los asesores a distancia, es posible detectar historias de vida personal y profesional que influyen en los procesos de comunicación y de retroalimentación formativa hacia los estudiantes. Prácticas docentes que pueden servir de impulso y de inspiración a otros asesores que pretendan incursionar en Ambientes Virtuales de Aprendizaje.

En el proceso de investigación hubo pormenores, tuvo vientos a favor y algunas indecisiones, mismas que al estar presentes dieron lugar a la búsqueda de soluciones y de caminos alternos, en cuanto a delimitación del objeto de estudio. Con el paso de tiempo los ajustes fueron tomando forma y a pesar de que el título de este trabajo fue modificándose, al

final todo el esfuerzo se vio retribuido: *Los procesos de comunicación y la retroalimentación formativa en el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Desde una configuración narrativa.*

Gracias a las experiencias educativas con los profesores y al estudio que se llevó a cabo en los diferentes seminarios, se fue conglomerando lo que a continuación menciono en los capítulos de este trabajo de investigación:

El capítulo uno está dedicado a la construcción del marco teórico. Al tener identificados los partícipes, el escenario y los procesos educativos de este trabajo de investigación, se comenzó con un trabajo de revisión e indagación documental, bibliográfica y cibergráfica de la literatura que sustentó el diseño inicial de estudio. Primero, identificar los Ambientes Virtuales de Aprendizaje y diferenciarlos de otros entornos al igual virtuales que, si bien estos últimos son plataformas tecnológicas organizadas en variados apartados, al unirse con un propósito educativo se convierten en esos ambientes virtuales de aprendizaje. Gracias a la revisión de fuentes primarias y secundarias de consulta fue posible detectar y describir sus características y, por lo tanto, distinguirlos.

En este primer capítulo se fue integrando la fundamentación teórica de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje, la adopción de teorías educativas que ayudaron a comprender y a explicar cómo se aplica la facilitación del conocimiento y del aprendizaje en las prácticas educativas. De igual manera, la recopilación de bases teóricas que fundamenten el proceso de comunicación y la retroalimentación formativa en estos ambientes virtuales de aprendizaje. Por lo cual era preciso entender estos procesos no sin antes, advertir lo que es la comunicación humana, cómo se da en los ambientes virtuales de aprendizaje, así como las aportaciones teóricas de los autores acerca de las herramientas de comunicación y de la retroalimentación formativa que se dan al interior de ellos.

En el capítulo dos, denominado Marco Metodológico, se presenta el objeto de estudio ya delimitado, las categorías de análisis identificadas para guiar el estudio de campo, los objetivos y la pregunta de investigación planteadas para tal fin. Todo ello analizado en la descripción de los métodos que se aplicaron en el estudio del tema. El diseño fenomenológico empírico de la investigación cualitativa desde una perspectiva narrativa le dio un sentido de discurso organizado, pero a la vez se agregan elementos de lenguaje referidos a una

construcción del concepto de voz en el relato de los participantes. Al configurarse estas experiencias y acontecimientos se pudo conocer lo que estos actores entienden acerca del proceso de comunicación y la retroalimentación formativa que se implementan en los Ambientes Virtuales de Aprendizaje.

De igual manera, en este capítulo se describe cómo se seleccionaron los participantes, mediante acuerdos y permisos concedidos por el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, específicamente de la Carrera de Ciencias de la Comunicación. Bajo este escenario se extendieron las invitaciones correspondientes tanto a los asesores a distancia como a los estudiantes para que, mediante las técnicas de entrevistas narrativas y de encuesta en línea, compartieran por un lado sus relatos de vida personal y profesional y por el otro sus opiniones acerca del recorrido y acompañamiento docente en las asignaturas que cursaron. Todo ello como parte de la recolección de información para esta investigación.

En el capítulo tres se presenta el Análisis de Resultados. Inicialmente se hace una descripción de todo el material obtenido, con la participación de los actores educativos: asesores y estudiantes. Pero ¿qué es lo que me dicen estos materiales? Para comprender estos relatos, se utilizaron recursos como tablas de dimensiones de la atmósfera contextual, como uso concreto del lenguaje, entre otras señales que arroja la identidad narrativa de los asesores. Es decir, estas tablas muestran niveles de observación como la descripción de lo que se ve y después un análisis fino de comportamientos no verbales. El análisis de dicha información generó hallazgos sobre las formas en las que interactúan con sus estudiantes.

A lo largo de mi observación participativa en el escenario práctico compartido y gracias a los instrumentos que se utilizaron para la realización de las entrevistas narrativas, se efectuó un registro metodológico que contiene los testimonios de los asesores, con la intención de elaborar un trabajo analítico e interpretativo de la singularidad de cada individuo. De la misma forma, las encuestas en línea a los estudiantes fueron realizadas a través de un formulario digital, permitió de una manera sistemática, sencilla y de rápido acceso contar con sus opiniones vertidas en el presente trabajo de investigación. En este sentido, al hacer lectura de las respuestas vertidas en la encuesta, se pudo visualizar la interrelación entre los estudiantes con sus asesores y conseguir evidencias relevantes acerca

de los procesos de comunicación y retroalimentación formativa que llevan a la práctica entre ellos.

Para cerrar esta investigación se presentan las conclusiones de la investigación y las reflexiones finales que transmiten mi experiencia personal a lo largo de las configuraciones narrativas a partir de relatos orales. Los procesos de comunicación se ven reflejados en situaciones interactivas, mediante diálogos didácticos entre asesores y estudiantes, es ahí donde se ejerce la retroalimentación formativa. Este apartado sintetiza y sistematiza lo recapitulado, indagado y observado, de modo que ofrece claves o pautas para poder continuar con una investigación que refuerce los procesos de aprendizaje aquí vertidos.

A manera de Anexo se comparte el Compendio de Narrativas, con los testimonios y experiencias de los asesores a distancia entrevistados. Este material podrá ser de utilidad para otros asesores que incursionen en esta modalidad, quienes tomen de modelo las prácticas docentes aquí expresadas, asesores interesados en conocer diferentes formas en las que se realizan las tareas de comunicación y retroalimentación con sus estudiantes. De forma similar, este compendio publica comentarios y opiniones de los estudiantes encuestados, los cuales manifiestan puntos a favor y en contra de la relación que establecen con sus asesores. El compendio es un documento que agrega historias de aprendizaje, tan necesarias hoy en día.

El presente trabajo se llevó a cabo a pesar de que cruzó por varias situaciones complicadas, como un paro de actividades académicas por parte de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, debido al respaldo que se dio a movimientos feministas a partir de octubre de 2019, continuando el primer trimestre del año 2020. De igual forma, una suspensión de actividades administrativas en la Universidad Pedagógica Nacional durante los meses de febrero y marzo de 2020, y por último la emergencia sanitaria derivada del Covid-19. A pesar de estas condiciones adversas se continuó con la investigación, el trabajo de campo, la recopilación de narrativas y el análisis de información, independientemente de la falta de accesos a estas instituciones educativas y de la complejidad del trabajo a distancia, al no contar con la interacción directa con profesores y autoridades escolares. Aún frente a las situaciones atípicas referidas, se alcanzaron los objetivos y de eso da cuenta esta tesis.

Capítulo 1

Marco Teórico

1.1 Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA)

Tecnología, concepto que emerge de cambios y revoluciones sociales, concepto que provoca avances, asombro y rebeldías; desde la Revolución Industrial y hasta nuestros días no ha dejado de transformarse y adaptarse a las condiciones que requieren las sociedades. Si bien tecnología la define Bunge como:

un cuerpo de conocimientos es una tecnología si y solamente si: i] es compatible con la ciencia coetánea y controlable por el método científico, y ii] se lo emplea para controlar, transformar o crear cosas o procesos, naturales o sociales (Bunge, 2002, p. 190).

Como se observa, esta definición tiene una configuración teórica, inclinada más a un cuerpo de conocimientos sobre la transformación o creación de cosas, estamos ante una definición que involucra el campo del conocimiento científico per se.

Una configuración instrumentalista es la que Quintanilla señala como "...el término <<tecnología>> para el tipo de técnicas productivas que incorporan conocimientos y métodos científicos en su diseño y desarrollo" (Quintanilla, 1989, p. 57).

En este sentido, la visión de Bunge (2002) sería intelectualista, ya que todas las disciplinas están orientadas a la práctica siempre y cuando estén destinadas al método científico y la de Quintanilla (1989) sería instrumentalista, por los procesos técnicos que intervienen en las habilidades técnicas.

Teniendo claras estas conceptualizaciones de tecnología se puede pasar al siguiente nivel, donde ubicaremos entonces a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como aquellas que Cobo plantea:

Dispositivos tecnológicos (hardware y software) que permiten editar, producir, almacenar, intercambiar y transmitir datos entre diferentes sistemas de información con protocolos comunes. Integran medios de informática, telecomunicaciones y redes, posibilitan la comunicación y colaboración interpersonal y la multidireccional (uno a muchos o muchos a muchos). Desempeñan un papel sustantivo en la generación, intercambio, difusión, gestión y acceso al conocimiento (Cobo, 2009, p. 312).

Las TIC son una plataforma que tiene vertientes que abarcan diversos ámbitos de la sociedad, uno de ellos es la educación, pilar fundamental para que la sociedad pueda acceder a diferentes áreas del conocimiento y abatir desigualdades sociales. La gran fortaleza que las TIC proporcionan a la educación es que estas oportunidades lleguen a más personas de diferentes edades y condiciones socioeconómicas.

La importancia de describir esta conceptualización abre un panorama para comprobar cómo la educación ha sido beneficiada al incorporar las TIC en diferentes espacios educativos; lo cual nos lleva al tránsito de la virtualidad en la educación.

Por virtualidad en la educación se habrá de entender como “la no-presencia en un entorno virtual de aprendizaje” (Sangrà, 2001, p.118); si la presencialidad aporta un intercambio directo o cara a cara, la virtualidad produce un intercambio, pero con intervención de diversos tipos de medios que permiten conectar a los profesores y los estudiantes que requieran informarse o comunicarse en el ámbito educativo.

De acuerdo con Duart, la importancia de la virtualidad en comparación con la presencialidad radica en:

La diferencia más importante entre la educación en la presencialidad y en la virtualidad reside en el cambio de medio y en el potencial educativo que se deriva de la optimización del uso de cada medio. No podemos hacer lo mismo en medios distintos, aunque nuestras finalidades educativas y, por tanto, los resultados que perseguimos sean los mismos (Duart, 2001, p.3).

Por lo anterior, un modelo educativo virtual no tendría éxito si intentara replicar un modelo educativo presencial. En la virtualidad intervienen diferentes medios para la comunicación; con la presencialidad sucede que hay sólo una forma de comunicarse. Los objetivos educativos que persiguen ambas modalidades son los mismos pero los caminos son diferentes.

Un ejemplo de ellos es cuando: un profesor imparte una conferencia magistral en un auditorio, sus estudiantes en la virtualidad no pueden asistir, ¿cómo pudo haberla compartido con ellos? El profesor debió considerar un cambio en el medio, impartir su cátedra en una videoconferencia y así asegurar que asistieran. Los estudiantes construyen su aprendizaje con el profesor y comparten un espacio en la virtualidad, no en la presencialidad.

Para reforzar lo anterior, Sangrà (2001) señala que la virtualidad requiere de procesos de explicitación y de metodologías de aprendizaje, aún más que en la presencialidad; por ello la actividad tiene que estar previamente diseñada y debe ser conocida por los estudiantes, es decir, los procesos son de dos tipos: metodológicos y organizativos.

En la parte de metodologías de aprendizaje se deben considerar técnicas como debates, exposiciones, conferencias, esquemas o estudios de caso; que acompañen las características especiales de los estudiantes virtuales; en la parte organizativa, todas estas posibilidades de trabajo se englobarán en un espacio virtual de aprendizaje que se denomina campus virtual.

Chan (2016) ayuda a comprender que la virtualidad educativa trasciende la digitalización de las prácticas escolares para su operación mediante lo que se conoce como campus y aulas virtuales, considerando que hay una mediación de las TIC para la representación o evocación de los objetos de conocimiento e interacciones para el aprendizaje. Esta mediación está implícita en ambientes virtuales de tal forma que, ya no hay diferencia entre el mundo real y el mundo virtual, la mediación es esa delgada línea que pudiera existir entre ambos, pero que desaparece cuando los usuarios, en este caso los estudiantes, están cada vez más acostumbrados a su uso y ven estas tecnologías de una forma cotidiana.

Teniendo en cuenta que, aprender en la virtualidad significa no coincidir en un tiempo y en un lugar determinado, de igual forma, aprender en la virtualidad ha venido a reinterpretar la educación y los medios con los que se lleva a cabo, en el caso de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) estos asumen las funciones de un contexto de aprendizaje específico para que los profesores y los estudiantes puedan desarrollar sus diálogos didácticos.

(Duart y Sangrà, 2010) indican algunas de las características de los AVA:

- Aportarán flexibilidad e interactividad, es el medio donde envían a sus profesores dudas y solicitan orientación.
- Permitirán la vinculación a una verdadera comunidad virtual, con participación en los foros, anuncios y actividades de aprendizaje.
- Deberán permitir el acceso a materiales de estudio, recursos y enlaces a internet.

Los AVA disponen de diversas herramientas de comunicación que mejoran la interacción entre sus participantes, herramientas de asesoría académica donde los profesores pueden atender necesidades educativas y por último herramientas de evaluación para medir los aprendizajes esperados.

De igual forma los AVA pueden ser llamados campus virtuales; Rincón (2008) informa que “se pueden desarrollar a través de internet, en un plataforma o aula virtual (...) que propone actividades individuales y grupales, para facilitar y dinamizar el proceso de enseñanza y lograr aprendizajes colaborativos” (p. 7).

La organización en los AVA requiere de una estructura que permita a los profesores y estudiantes gestionar sus procesos y facilitar los aprendizajes, mediante vías de comunicación dinámicas que como anteriormente ya se mencionó, rompen las barreras temporales y espaciales, como la virtualidad misma lo determina. El aula virtual también es un espacio social de participación y comunicación, un espacio de relaciones y de diálogo, por ello la esencia humanista que incorpora en el aprendizaje.

1.2 Fundamentos teóricos en los Ambientes Virtuales de Aprendizaje

En toda comunidad educativa y en cualquier modalidad de estudio, coexisten interacciones que pueden reflejar el bienestar que mantienen sus miembros, llámese bienestar a las experiencias e intereses comunes que los mantienen en un constante diálogo didáctico. En este sentido, es necesario indagar posibles problemáticas que se generen alrededor de este diálogo, pero desde una mirada cualitativa.

Durante años las grandes teorías de aprendizaje como conductismo, cognoscitivismo y el constructivismo han guiado las prácticas educativas en las aulas. Hoy en día estamos inmersos en modelos educativos virtuales, razón por la cual los AVA pueden ser comprendidos por diferentes teorías que sirven de referentes. En este sentido, Schunk (2012) sostiene que los hallazgos de la investigación se organizan y se vinculan sistemáticamente con las teorías. Sin ellas la gente podría considerar los hallazgos de la investigación como conjuntos de datos sólo desorganizados.

1.2.1 Teoría del Conectivismo

Una teoría que refleja los fenómenos que acontecen en los AVA es el conectivismo. Al respecto Siemens (2004) menciona que el punto de partida es el individuo, en donde el conocimiento es personal y está compuesto de una red que alimenta a organizaciones e instituciones, mismas que retroalimentan a la red al proveer nuevo aprendizaje para los individuos. Este ciclo de desarrollo del conocimiento <<personal a la red, de la red a la institución>> permite a los estudiantes estar actualizados en su área mediante las conexiones que han formado.

Postula los siguientes principios (Siemens, 2004, pp. 6-7):

- El aprendizaje y el conocimiento dependen de la diversidad de opiniones.
- El aprendizaje es un proceso de conectar nodos o fuentes de información especializados.
- El aprendizaje puede residir en dispositivos no humanos.
- La capacidad de saber más es más crítica que aquello que se sabe en un momento dado.
- La alimentación y mantenimiento de las conexiones es necesaria para facilitar el aprendizaje continuo.
- La habilidad de ver conexiones entre áreas, ideas y conceptos es una habilidad clave.
- La actualización (conocimiento preciso y actual) es la intención de todas las actividades conectivistas de aprendizaje.
- La toma de decisiones es, en sí misma, un proceso de aprendizaje. El acto de escoger qué aprender y el significado de la información que se recibe, es visto a través del lente de una realidad cambiante. Una decisión correcta hoy, puede estar equivocada mañana debido a alteraciones en el entorno informativo que afecta la decisión.

Como se observa, un AVA cuenta con múltiples herramientas orientadas a la gestión de comunicación, información y conocimiento; en donde se generan opiniones, ideas, conceptos y redes de significados derivados de una interactividad entre el usuario y la herramienta inmaterial. Por ello “el conectivismo tiene como idea central que el conocimiento se distribuye a través de una red de conexiones y, por lo tanto, el aprendizaje consiste en la capacidad de construir y atravesar esas redes” (Solórzano, 2016, p. 103).

1.2.2 Teoría sociocultural de Vygotsky

En los AVA se le da gran relevancia al espacio social donde se generan procesos de interacción educativa, por lo tanto, el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky se destaca por sus ideas principales (Schunk, 2012, p. 243):

- Las interacciones sociales son fundamentales; el conocimiento se construye entre dos o más personas.
- La autorregulación se desarrolla mediante la internalización <<desarrollando una representación interna>> de las acciones y de las operaciones mentales que ocurren en las interacciones sociales.
- El desarrollo humano ocurre a través de la transmisión cultural de herramientas <<lenguaje y símbolos>>.
- El lenguaje es la herramienta más importante; su desarrollo va desde el discurso social y el discurso privado.

Zapata-Ros (2015) señala que el aprendizaje en ambientes virtuales, no se entiende como una simple traslación o transposición del contenido externo hacia la mente del estudiante, sino más bien como un proceso de re-construcción personal de dicho contenido y que se realiza en función de un amplio conjunto de elementos que conforman la estructura cognitiva del estudiante. Se trata entonces de poner en juego las capacidades cognitivas básicas, conocimientos específicos de dominio, estrategias de aprendizaje, capacidades metacognitivas y de autorregulación, factores afectivos, motivaciones y metas y por último representaciones mutuas y expectativas.

Por lo anterior, es posible afirmar que esta teoría da lugar a los AVA, en donde destaca la interacción social y el denominado discurso, estos se convierten en elementos necesarios para el desarrollo de procesos cognitivo que favorecen el aprendizaje en colaboración. De esta forma, se genera el diálogo didáctico; concepto clave que se tratará más adelante.

1.2.3 Teoría de la Comunicación Humana

Con la llegada de las TIC al campo educativo y de los diferentes tipos de diálogos y conversaciones por medio de hipertextos, virtualidades, simuladores e interacciones, los

investigadores de la comunicación han tenido que enfrentarse a diferentes desafíos para determinar una teoría que aporte los elementos que favorezcan el aprendizaje en la era digital.

La teoría de la comunicación humana que postula Paul Watzlawick ya venía trabajando al respecto, pero en relación a los efectos pragmáticos de la comunicación; él y sus colaboradores en el año de 1974 postularon los axiomas de la comunicación humana (Tuzzo, Toledo, Delgado, Larrosa, 2009, pp. 1-2):

1. Todo es comunicación.- No existe la no-comunicación, todo lo que hacemos es comunicación.
2. La importancia de lo digital y lo analógico en la comunicación.- Lo que hablamos, lo que escribimos, forma parte del aspecto digital de nuestro mensaje.
3. El contenido y la relación en la comunicación.- El contenido es aquello de lo que hablamos con los demás, pero ese contenido está influenciado por la relación con el otro.
4. Los conflictos y su resolución en función de la puntuación de la secuencia de hechos.- Los conflictos en las relaciones interpersonales tienen que ver, sobre todo con la distinta y complementaria puntuación que cada uno hace de los hechos.
5. La simetría y la complementariedad de las interacciones.- En los grupos humanos existe una jerarquía, que influye en las interrelaciones que se establecen.

Como se observa, en una situación comunicativa el punto medular es la interacción que se ubica en un contexto determinado, aunado a esto destaca que se rompe la visión unidireccional de la comunicación, y entonces se establece como fundamento básico la interacción comunicativa para las relaciones humanas. Los AVA cobran vida entonces con base en esta interacción comunicativa, que producirá los llamados diálogos didácticos entre asesores y estudiantes.

1.2.4 Diálogo didáctico mediado (DDM)

Los fundamentos que soportan las teorías arriba indicadas muestran un común denominador: las relaciones sociales y es ahí en donde se establece el diálogo didáctico que emprenden el asesor y el estudiante en los AVA.

En la virtualidad (García Aretio, 2018) se genera el DDM, que como en una conversación, se lleva a cabo con interacciones múltiples entre profesores y estudiantes en línea. Y es en estos diálogos o situaciones conversacionales donde, de forma más precisa, se construye el aprendizaje.

El estudiante en la virtualidad interactúa con el profesor y juntos van generando ese DDM; pero es el estudiante que con sus características muy particulares: actitudes y motivaciones propias, que se convierte en destinatario y a la vez en emisor de toda la información generada en dicho diálogo.

De manera que el profesor al ser participante de este DDM, deja de ser la fuente de información y se convierte en el facilitador del aprendizaje.

El DDM, como una relación social en la virtualidad y con la participación de sus agentes, se presenta de la siguiente manera:

...interacciones múltiples entre las partes involucradas que construyen conocimiento, apoya nuestra perspectiva al afirmar que el aprendizaje se genera a través de múltiples interlocuciones y conexiones humanas y no humanas. De ahí, partimos de entender a la educación a distancia, en cualesquiera de sus modalidades y presentaciones como un entramado comunicativo con finalidad pedagógica, donde el estudiante ha de establecer diálogo a través, de los diferentes recursos, con institución y docentes, generalmente ubicados en espacio diferente al de aquél, con el fin de facilitar aprendizajes autónomos y colaborativos (García Aretio, 2018, p.2).

Esta conversación se transforma en el generador de motivación que impulsa aprendizajes, y a partir de esta colaboración tanto profesores como estudiantes navegaran en la virtualidad utilizando relaciones dialógicas con diferentes modalidades, conforme García Aretio lo ha especificado:

Así podemos considerar diálogos bidireccionales entre estudiantes-institución, estudiantes-docentes, estudiantes-medios (materiales y vías de comunicación) y estudiantes-estudiantes, y diálogos multidireccionales uno-muchos, muchos-muchos. Además, esos diálogos pueden ser: simulados (por ejemplo, con los materiales de estudio) y reales, síncronos (en directo) y asíncronos (en diferido), unidireccionales y bidireccionales o multidireccionales, verticales y horizontales, estructurados (más rígidos) o flexibles (García Aretio, 2018, p.2).

En esta misma línea de relaciones dialógicas inmersas en la virtualidad, se puede observar una perspectiva humanista, “la formación humanística, uno de los fines de la educación, caracterizada por el desarrollo de competencias relacionadas con el ser, comunicar, convivir, recibe el llamado para fortalecer sus acciones en el ámbito digital” (Barros, Parra, Siciliani, 2015, p. 173).

1.3 La comunicación como proceso

Es la comunicación la puerta de acceso a un mundo cada vez más conectado, en donde se generan relaciones de todo tipo: sociales, educativas, políticas, entre otras; la comunicación como proceso y que Rodríguez destaca:

(Del lat. *communicatio*, onis; de *communicare*, compartir). Transmisión de información, ideas, actitudes o emociones de una persona o grupo a otro (u otros), principalmente de símbolos. Para que la comunicación tenga efecto, el significado interpretado por el receptor debe corresponder de manera precisa a lo transmitido por el emisor. La comunicación es la base de toda interacción social; permite la transmisión de los conocimientos acumulados y hace posible la existencia de una comprensión entre los individuos (Rodríguez, 2015, p. 107).

Si bien los componentes de todo proceso interactúan entre sí, se desencadena entonces una dinámica que produce una transformación constante; un proceso comunicativo se da a través del tiempo en las interacciones sociales.

La comunicación como proceso está en permanente movilidad, en una constante sucesión de cambios y Berlo lo menciona en su trabajo:

Si aceptamos este concepto de proceso consideraremos los acontecimientos y las relaciones como dinámicos, en un constante devenir, eternamente cambiantes y continuos. Si definimos algo como proceso también estamos significando que ese algo carece de principio, de fin o de una secuela fija de acontecimientos; que no es estático, que no descansa; que se halla en movimiento. Los componentes de un proceso ‘interaccionan’, es decir, cada uno de ellos influye sobre los demás (Berlo, 1985, p. 19).

Por lo anterior, se puede comprender que la comunicación tiene un ciclo, una función que cuenta con individuos que interactúan en diferentes mecanismos; destaca entonces esa movilidad que fluye, que permite que este proceso sea llevado a cabo. Un proceso entonces

deriva de la necesidad de usar el lenguaje, mecanismo empleado por aquellos que interactúan para poder llevar a cabo una comunicación.

Todo proceso de comunicación tiene movimiento y para describirlo interviene el lenguaje, así como lo ha utilizado la humanidad a lo largo del tiempo implica entonces un proceso en sí mismo, pero según Berlo (1985) el lenguaje escrito pierde su esencia porque al momento de registrarlo en un papel se transforma en una imagen estática, las palabras quedan congeladas dentro de un mundo físico y lo mismo sucede con el lenguaje cuando es hablado en un período corto en el tiempo.

Ante esta ambivalencia que tiene el lenguaje hablado y el escrito como proceso, cabe mencionar que las cosas que se dicen, no tienen que ser las mismas que se expresan en una escritura, precisamente por el modo cambiante que tienen todos los procesos y el de la comunicación no es la excepción.

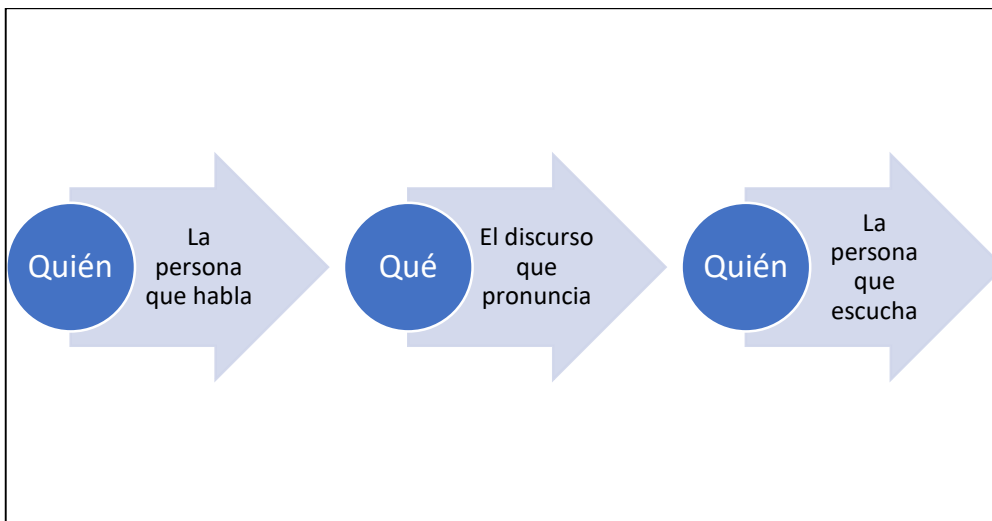
1.3.1 Comunicación humana

La comunicación ha desarrollado modelos del proceso, tal y como una receta de cocina o descripciones de instructivos. No todos son exactos, tienen una parte de indefinición o inexactitud; unos con lenguajes especializados y otros con mayor utilidad. La comunicación tiene individualidades que entran en contacto para construir precisamente esos lenguajes en discursos y diálogos.

Según la Retórica de Aristóteles (citado por Berlo, 1985) "...considerar tres componentes en la comunicación: el orador, el discurso y el auditorio...podemos organizar nuestro estudio del proceso con tres variables: 1) la persona que habla, 2) el discurso que pronuncia y 3) la persona que escucha" (Berlo, 1985, p.23).

En este primer antecedente del estudio de la comunicación, Aristóteles representaba que cada uno de estos elementos eran necesarios, se ejemplifica en el esquema 1 de la siguiente forma:

Esquema 1. Componentes de la comunicación, según Aristóteles.

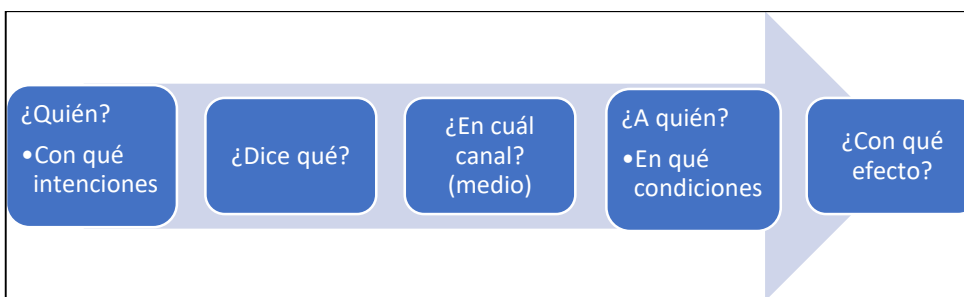


Elaborado a partir de Santa María, L., 2011, p. 50.

Por lo tanto, se puede observar que la mayoría de los modelos de comunicación son equivalentes a lo que Aristóteles explicaba en su Retórica; de igual manera ha sido estudiada a través del paradigma sociológico o psicosociológico de Laswell, y Rodríguez lo plantea: “Quién (análisis del control), dice Qué (análisis de contenido), en qué Canal (análisis de los medios), a Quién (análisis de audiencia) y con qué Efectos (sic) (análisis de los resultados)” (Rodríguez, 2015, p. 115).

A este acto comunicativo Laswell lo describe al dar respuesta a las preguntas que se esquematizan en el esquema 2 que se muestra a continuación:

Esquema 2. Acto comunicativo de Laswell.



Elaborado a partir de Santa María, L., (2011), p. 61.

Al igual con el modelo de Shannon-Weaver, que coincide con la teoría misma de Aristóteles, y que Berlo lo plantea de la siguiente forma: “Shannon y Weaver dijeron que los componentes de la comunicación incluyen: 1) una fuente, 2) un trasmisor, 3) una señal, 4) un receptor y 5) un destino” (Berlo, 1985, p. 24).

La comunicación humana por lo tanto se mueve alrededor de todos estos procesos, para lograrlo se requiere entonces de elementos que si se ven alterados o interrumpidos no cumplirían su propósito. Por lo tanto, exponer la relevancia de la fuente y del receptor para el presente trabajo nos permitirá contar con antecedentes para los siguientes apartados.

La fuente o también llamada encodificador requiere contar con factores que aumentarán la fidelidad de la comunicación; es decir, la fuente encodifica el mensaje que requiere dirigir al receptor-decodificador. ¿Qué necesita para conseguirlo? Berlo lo responde de la siguiente manera:

Sus habilidades comunicativas.- ya sean habladas o escritas.

Sus actitudes.- factores determinativos de su afectividad.

Su nivel de conocimiento.- no se puede comunicar lo que no se sabe.

Su sistema socio-cultural.- conocer su ubicación en el sistema social y las creencias y valores culturales (Berlo, 1985, pp. 34-39).

Lo más compatible de esta comunicación humana es que ambos, la fuente y el receptor pueden invertir sus papeles. En algún momento de la decodificación, el receptor detona una respuesta o mensaje que tendrá que ser codificada para que la fuente lo reciba de igual forma. A este proceso se le denomina lo que anteriormente se ha dicho como dinámica de transformación constante.

1.3.2 Niveles de comunicación humana

La comunicación humana cuenta con diferentes niveles, cada uno de ellos tiene su particularidad y su eficacia, todo a favor de que se cumplan sus procesos y las relaciones que se derivan entre ellos.

La tabla 1 muestra los niveles de comunicación y sus características, con el propósito de diferenciar sus cualidades y de qué forma, se pueden identificar para hacer un análisis en los siguientes capítulos de este trabajo:

Tabla 1. Niveles de comunicación.

| Niveles | Características |
|---------------|---|
| Interpersonal | Procesamiento humano de la información por parte del individuo. Cómo se capta la información y cómo se procesa para dotarla de sentido. |
| Intrapersonal | Situación de interacción en la cual un individuo (el comunicador) transmite, en un contexto cara a cara estímulos para modificar la conducta de otros individuos. |
| Intragrupal | Nivel de interacción al interior de los llamados grupos primarios; es decir, grupos que consisten de personas en relación de presencia “cara a cara” como son la familia, los círculos de amistades en la escuela, centros religiosos, organizaciones políticas y vecinales. |
| Intergrupal | Su funcionamiento depende de la interacción entre los grupos primarios de los que se compone (ejemplo: partidos políticos tienen subgrupos como organizaciones sociales). La comunicación hacia el exterior de los grupos se lleva a cabo en virtud de las diferentes necesidades |
| Masiva | Cumple con la función social de servir como sistema nervioso central entre los diversos flujos de información de sociedades como la nuestra. Los medios electrónicos cumplen un papel fundamental en el conjunto de los medios masivos. |

Elaborado a partir de Santa María, L., (2011), pp. 91-101.

La comunicación humana ha estado presente a lo largo de todos los tiempos, gracias a ella se han podido expresar ciertas emociones y necesidades, compartir datos relevantes y de interés, formar a generaciones de individuos e intercambiar opiniones y diálogos con los demás para enriquecerlos como personas y en los diferentes ámbitos de la vida, como Sprott lo menciona “...nada puede hacerse de manera coordinada sin comunicación. Alguien debe decir algo a algún otro, cara a cara o a través de un instrumento, tiene que escribir algo a alguien y comunicar una orden para que sea transmitida” (Sprott, 1987, p.137).

Tal y como lo expresa Sprott (2017) donde a través de un instrumento se puede decir o escribir algo; es ahí en esos instrumentos donde McLuhan lo refuerza “somos lo que vemos...formamos nuestras herramientas y luego son estas las que nos forman” (McLuhan, 1996, p. 369). Bajo estas palabras se puede afirmar que se tienen las posibilidades para hacer de la comunicación un arma indispensable que sea un conjunto con la educación, esto es parte de la realidad, comunicar es enseñar y viceversa, motivos fundamentales que se tratarán en los siguientes apartados.

Son los procesos y prácticas comunicativas los que permiten poder modificar, en determinado caso, la comunicación humana en situaciones concretas. Gracias a la comunicación interpersonal se basa toda socialización, que da como resultado diversos niveles de interacción; de igual forma, la comunicación intrapersonal produce reflexiones internas generadas por estímulos del exterior.

Cuando se habla de comunicación intergrupala, se habla de que los grupos son la base de toda organización y cumplen los objetivos de comunicación al interior de estos; en la comunicación intragrupal participan individuos que respetan reglas al interior del grupo y las metas personales que se tengan solo se logran, si se acatan dichas reglas. Finalmente, la comunicación masiva asemeja una columna vertebral donde transita el flujo de información que se genera en las sociedades.

Bajo estos actos de comunicación se pueden concebir los tipos de relación que tienen sus actores, ahora es momento de transitar de la presencialización a la virtualización.

1.3.3 Comunicación humana en AVA

Anteriormente ya se ha descrito que la comunicación tiene individualidades que entran en contacto para construir los lenguajes en discursos y diálogos; más aún cuando está la educación de por medio; por lo tanto, al hablar de comunicación humana en los AVA estamos hablando de dos líneas medulares: la interacción y la interactividad. A grandes rasgos la primera se refiere a la relación social y de intercambio donde intervienen tanto profesores como estudiantes y contenidos educativos, la segunda línea corresponde a la

relación que existe entre estudiantes y profesores con los materiales y recursos digitales educativos, profundizaremos más adelante en estos términos.

Es en este punto donde se tiene que definir el significado de AVA, ya el Instituto Politécnico Nacional (IPN) en un glosario que ha construido a la Unidad Politécnica para la Educación Virtual lo ha denominado como “Espacio educativo alojado en la Web, compuesto por diferentes elementos técnicos, pedagógicos, comunicativos y conceptuales, estructurados con la intención de generar condiciones y dinámicas que favorezcan el aprendizaje”.

La anterior es una definición de índole técnica, pero cabe mencionar que para Silvio (citado por Ardila, 2009) los AVA son:

aquellos espacios generados para crear y recrear los procesos de formación, enseñanza y aprendizaje; espacios que exhiben como características particulares la apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación a los componentes del aula, es decir, los ambientes virtuales tienen como propósito esencial contribuir a la prestación del servicio docente, en términos de facilitar la comunicación didáctica y pedagógica en las labores de ejemplificación, comunicación efectiva, eficiente y oportuna del docente con los estudiantes, ampliar el horizonte de consulta documental, bibliográfica y referencial para los actores del proceso educativo docente y estudiante (Silvio, 2006).

Por lo que se observa esta enunciación está inclinada hacia procesos de enseñanza y aprendizaje que transitan por un sistema de administración del aprendizaje.

Se puede asumir que, el proceso de comunicación humana está conformado por la interacción y la interactividad, niveles de comunicación que como ya se ha explicado anteriormente, permiten contar con lenguajes en diferentes perspectivas. En el siguiente cuadro, algunas definiciones según distintos investigadores de los AVA e instituciones especializadas se reflejan en la siguiente tabla 2:

Tabla 2. Cuadro comparativo Interacción e Interactividad

| Interacción | Interactividad |
|--|---|
| Ledesma (2004): Base principal en los AVA, vista desde las relaciones humanas: el alumno interactuando con otros alumnos, los alumnos interactuando con el docente y el docente interactuando con sus alumnos y con otros docentes. La interacción permite llegar a niveles de cooperación que nos | Ledesma (2004): En un AVA es la relación que hay entre el actor educativo (estudiante o facilitador) y los recursos y materiales educativos, pero la interfaz es la ventana principal para tener acceso a los materiales y recursos educativos, puede ser un sitio web hasta una plataforma de administración del conocimiento. |

| | |
|---|--|
| llevan a conformar verdaderas comunidades de aprendizaje. | |
| IPN (2011): Acción de socializar ideas y compartir puntos de vista, conocimientos y posturas acerca de un objeto de estudios en un contexto determinado. En educación a distancia es indispensable ya que permite la construcción colaborativa de conocimientos mediante el intercambio recíproco entre estudiantes y asesores | IPN (2011): Se refiere al nivel de comunicación o intercambio de información que se produce entre el usuario y la computadora. |
| Ortiz (2005): El conjunto de relaciones, transformaciones que emergen y se extienden en el aula o contexto educativo, que constituyen en su actuación diaria los profesores en sí, profesores y alumnos, orientados hacia objetivos diversos y comunes en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. | Bettetini (1995): La interactividad se definiría como un diálogo entre el hombre y la máquina, que hace posible la producción de objetos textuales nuevos, no completamente previsibles a priori. |
| CUAED/Roquet (2008): En educación a distancia y en línea, se entiende por interacción al intercambio de ideas y puntos de vista con relación a un objeto de estudio. La interacción puede darse entre individuos (docente-estudiante o estudiante-estudiantes) o a través de materiales didácticos (estudiante-contenidos). La interacción es otro elemento fundamental para que la educación en estas modalidades tenga éxito. | CUAED/Roquet: (2008): En la informática y la electrónica, es la capacidad, en mayor o menor medida, que tienen los sistemas de cómputo y de comunicaciones para propiciar el intercambio de información entre personas o entre máquina y sujetos. El grado de interactividad de un medio electrónico es el que permite una mayor o menor interacción comunicativa entre los usuarios. |
| Vaca, Cela y Gallardo (2016): La interacción es el proceso de comunicación a través del cual los involucrados asumen en el tiempo roles de emisor y/o de receptor en un contexto de formación. Para hablar de interacción, es necesario tener presente que sólo existe si está presente una mediación pedagógica. | Vaca, Cela y Gallardo (2016): La interactividad pedagógica caracteriza un conjunto de acciones importantes que se deben integrar y garantizar en los entornos de formación, y debe permitir interactuar con los contenidos (hipertextual, hipermedial); con los entornos tecnológicos, el poder ser parte de la construcción y la publicación de contenidos (web 2.0); y entre los actores del proceso formativo (estudiantes, docentes, sociedad) favoreciendo la comunicación horizontal y vertical. |

Elaborado a partir de: Bettetini 1995; CUAED 2008; IPN 2011; Ledesma 2004; Ortiz 2005; Vaca, Cela y Gallardo 2016.

En cuanto al concepto de interacción en la comunicación humana en los AVA se refiere como esa relación de intercambio entre alguien con alguien, en el ámbito de lo social; cuando el concepto de interactividad se pone en acción entonces dependerá de la manera que se diseñe esa interactividad en lo que respecta a lo digital.

En el papel de la comunicación humana en los AVA están inmersos diferentes tipos de lenguajes que han cambiado la manera sobre cómo reconstruimos estos ambientes; estos lenguajes son diferentes formas de expresión que contienen signos y expresiones que comunican ideas, opiniones y actitudes para la transmisión de mensajes en un AVA. Es así como se presentan a partir de una identificación de estos lenguajes, según Ledesma (2004):

- El lenguaje sonoro. Es un sistema rico y variado que permite la producción e interpretación de mensajes. En un AVA, además de la voz (en una grabación o un podcast) se puede recurrir a auxiliares como la música y efectos de sonido. La música puede servir para decir sin palabras el lugar, el tiempo, y el estado de ánimo, o para ambientar, usarla sin exceso para que no sea un distractor en los estudiantes.
- El lenguaje escrito. La escritura es la representación del habla. El signo escrito goza de presencia y permanencia, características en un AVA. Los AVA pueden contribuir a reencontrar la riqueza que tiene el lenguaje escrito, desde la variedad de vocabulario, puntuación acertada, sintaxis y gramática adecuadas. La escritura es la mejor posibilidad de comunicarse con los demás.
- El lenguaje visual. La imagen (o signos icónicos) no es la realidad, ni una copia de la realidad, sino una recreación de la misma; además se caracteriza por su inmediatez y ofrece información concreta, multiforme y vivencial. Hoy la tecnificación de la imagen, se manifiesta como lenguaje universal, es el siguiente en importancia en un AVA. Gran parte del éxito de una interfaz de un AVA tiene que ver con el lenguaje visual (pp. 56-57).

Conjuntar todos estos lenguajes originan un lenguaje audiovisual que no está en contraposición con el lenguaje escrito, gracias a los avances tecnológicos los videos se pueden considerar un material altamente enriquecido y que puede contribuir de una manera novedosa y creativa los AVA.

La comunicación humana es lo que le da esencia a los AVA, le imprimen la parte humanista tan necesaria hoy en día y que transforman dinámicamente mediante experiencias y mensajes a los profesores y estudiantes. En el siguiente apartado se hacen explícitas esas herramientas por las cuales transitarán esos mensajes y diálogos didácticos en los AVA.

1.3.4 Herramientas de comunicación en AVA

Una vez constituida la definición de comunicación humana en los AVA, es de vital importancia poder posicionar aquellas herramientas que permiten un intercambio de ideas y puntos de vista, como parte de una interacción y para una futura producción de objetos textuales nuevos que apoyarán los diálogos didácticos entre profesores y estudiantes.

Estas herramientas cumplen con una serie de funciones que van desde proporcionar información, acceder a una comunicación y colaboración, además de la gestión de actividades de aprendizaje y administración escolar. De igual forma esta integración de herramientas incluye secuencia de actividades que permiten apropiarse de los contenidos académicos, todo esto constituye parte de los AVA.

Las herramientas de comunicación en los AVA, tal y como se sitúan los espacios presenciales en una escuela o campus universitario donde se observan salones, aulas de clases, auditorios, cafeterías, cubículos de profesores, bibliotecas, tableros de avisos y servicios escolares; sobreponen los ambientes físicos porque asocian estos elementos con los que se ubican en un ambiente virtual.

Asimismo, los AVA son espacios sociales en donde se producen estas interacciones entre sus actores, estos ejercen el proceso de comunicación y pueden tener cualidades de aprendizaje permanente, tal y como se da en un aula de clases presencial.

Bajo esta visión de herramientas de comunicación en los AVA, es entonces que un LMS permite administrar actividades dirigidas a los estudiantes y pone a disposición de ellos y de sus profesores un sistema robusto de comunicación efectivo. Hoy en día se ubica una oferta amplia de LMS; por ejemplo, de código abierto Moodle, Claroline y de opción de pago: Blackboard y WebCT.

Para clarificar este sistema y con el propósito de tener una base organizada de las múltiples herramientas de comunicación en los AVA, la tabla 3 muestra sus características y sus funciones:

Tabla 3. Herramientas de comunicación en AVA.

| Herramienta de comunicación | Características y funciones |
|------------------------------------|---|
| Videoconferencias y videoasesorías | Estas herramientas permiten a los profesores poder tener una comunicación síncrona con sus estudiantes, proporcionando un espacio para intercambiar información, ideas, contenidos y respuesta a dudas académicas y sobre requisitos de envío de actividades. |
| Servicio de chats | Herramienta de comunicación síncrona que permite a los asesores y estudiantes poder tener una charla en tiempo real, muy útil para resolver preguntas sobre los contenidos académicos y para conocer sus pasatiempos, aspiraciones y expectativas del curso de una manera informal. |
| Foros de discusión | Un foro es un espacio que asemeja una reunión en un auditorio, donde se discuten y debaten temas y tópicos relacionados con los contenidos del curso, permite una comunicación asíncrona y los participantes cuentan con una moderación por parte de sus profesores. Los hay académicos, de bienvenida o para avisos y noticias hacia los estudiantes. |
| Servicio de mensajería y correo | Herramientas de comunicación asíncrona que permiten envío y recepción de mensajes hacia todos los integrantes del curso; es utilizado por los profesores hacia sus estudiantes o viceversa, así como entre estudiantes. Muy útil para informar contratiempos en la entrega de actividades o bien para que los docentes envíen instrucciones sobre alguna actividad o situación académica. Al mandar un mensaje desde el AVA, se puede redireccionar para una entrega al correo personal de los participantes. |
| Wikis | Herramienta de comunicación asíncrona donde los participantes pueden incluir información relacionada con el curso y construida por ellos mismos, como: glosarios, listados generales sobre información del curso y líneas del tiempo. |
| Calendario y revisión de progreso | Estas herramientas de comunicación asíncrona están destinadas para incorporar fechas límites de entrega de actividades en el curso. De igual forma pueden fungir como un formato de seguimiento donde los propios estudiantes observan su progreso en el envío de actividades y así autorregular su desempeño. |

| | |
|---|---|
| Videotutoriales | Herramienta asíncrona que permite a los estudiantes revisar material en video donde se explican procedimientos para realizar búsqueda en bibliotecas digitales, uso de software libre y como utilizar manuales de citas y referencias bibliográficas, así como ayuda en el uso de la plataforma. |
| Contenidos y actividades de aprendizaje | Espacios de información donde la institución educativa introduce el desarrollo de actividades de aprendizaje, dinámicas de trabajo y pizarras electrónicas que exponen objetivos, instrucciones de trabajo y requisitos de evaluación. Aquí aplica el proceso de comunicación entre profesores, estudiantes y los contenidos. |
| Espacio de retroalimentación | Este apartado es de comunicación asíncrona, el profesor envía la realimentación de las actividades entregadas por el alumno; con observaciones o modificaciones que se tienen que considerar para una mejora o bien para resignificar el aprendizaje. |

Elaboración propia.

Estas herramientas permiten una alternativa de apoyo para el proceso de enseñanza y aprendizaje; gracias a ellas se puede contar con una efectividad en la formación, en los recursos instruccionales que son de gran utilidad para los participantes. Se hace énfasis en una construcción del aprendizaje incorporando estas herramientas de comunicación, los alumnos requieren ayuda de sus profesores lo que forma una motivación y provoca estrategias formativas en el manejo de estos instrumentos y medios de los AVA.

En el siguiente apartado se hace referencia a estas funciones realizadas tanto los profesores como los estudiantes que serán los indicados para crear un ambiente favorable de comunicación.

1.3.5 Protagonistas de los procesos de comunicación humana en AVA: Asesor y Estudiante

Los agentes involucrados en estos procesos de comunicación humana en AVA son los asesores (docentes) y los estudiantes (alumnos). De acuerdo a todos los elementos que se han manejado hasta aquí, es el momento de poder indicar las funciones que ejercen estos actores; por ejemplo, en los asesores las habilidades para poder desarrollar orientaciones

didácticas hacia la comprensión y la aplicación de los contenidos abordados en el curso, que con un rol de liderazgo en estos procesos puede crear una comunicación de doble vía con sus estudiantes.

En relación con los estudiantes, deben ser capaces de aprender con otra dinámica de trabajo diferente a las clases presenciales tradicionales y tener en cuenta que durante esta formación se llevarán a cabo trabajos de análisis, reflexión, síntesis, crítica y no de mecanización y memorización a lo que estaban acostumbrados.

Actualmente ambos protagonistas se enfrentan a difíciles condiciones en sus programas formativos, por lo tanto, las nuevas vías de comunicación en donde interviene un alto grado de interactividad son aquellas donde intervienen entornos con velocidad de respuesta provocando cambios en los contenidos y en la metodología para enseñar y aprender. A continuación, una descripción de las funciones de estos actores en los AVA:

Tabla 4. Funciones de los asesores y los estudiantes en los AVA.

| Asesores | Estudiantes |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Ayudar al estudiante a organizar patrones de estudio. Familiarizarse con los métodos de enseñanza y tomar decisiones sobre cursos a escoger. • Atender consultas de estudiantes sobre materiales didácticos. • Corregir, calificar y comentar pruebas de evaluación a distancia. • Asesorar y orientar al alumno. • Asesorar y orientar al alumno. • Asesorar a los estudiantes en relación a la conducta y hábitos de estudio más recomendados para estudiar a distancia. • Servir de intermediario entre los estudiantes y la institución. • Motivar, generar confianza y prever su autoestima y luego la del estudiante. • Ayudar a los estudiantes a superar las eventualidades dificultades en los AVA. | <ul style="list-style-type: none"> • Distribuir su tiempo, para permitir libertad y flexibilidad en el aprovechamiento del aprendizaje mediado por TIC. • Ser capaz de enfrentarse en solitario a una parte de los contenidos del curso, resolviendo la mayoría de las dudas que se le planteen de manera autónoma. • Desarrollar la capacidad de autoaprendizaje. • Analizar y argumentar hechos o acciones que faciliten el desarrollo integral en los AVA. • Ser capaz de comunicarse y dialogar con vistas a llegar a acuerdos, tanto con el asesor como con sus compañeros. • Estar altamente motivados para estudiar en AVA. • Contar con capacidad y habilidades de comunicación. |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Promover la vivencia de la comunicación bidireccional. • Asesorar en la utilización de diferentes fuentes bibliográficas y de contenido. | |
|---|--|

Elaborado a partir de: Mir, Reparaz y Sobrino (2003); Urdaneta (2008).

Las funciones anteriores definen la potencialidad de estos actores no sólo en un aprendizaje mental, sino como Urdaneta (2008) lo estipula:

Como actividades esencialmente distribuidas que necesitan de colaboración de diálogo e interacción con otros participantes, tutores y otros recursos que hoy en día se encuentran directamente vinculados al uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación, dentro del contexto social y cultural. (Urdaneta, 2008, pp. 21-22).

Si las funciones que se han revisado hasta este momento identifican las actividades a realizar al interior de un AVA, es necesario tener en consideración el ejercicio del rol del asesor y del estudiante en estos procesos de comunicación humana en la tabla 5, en donde se estipula sus prácticas situadas en una acción, en este caso educativa:

Tabla 5. Roles de los asesores y los estudiantes en AVA:

| ASESOR | ESTUDIANTE |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Orientador • Motivador • Facilitador • Mediador • Asesor académico • Evaluador del aprendizaje. • Consultor y guía • Empático | <ul style="list-style-type: none"> • Responsable • Reflexivo • Crítico • Creativo • Colaborador • Constructor de saberes individuales y sociales • Proactivo |

Elaboración propia.

En esta definición de características y de cualidades entre los participantes de un AVA, cabe complementar esta conceptualización con la idea de que es un trabajo de pares, de que el desempeño de estos roles no se recarga exclusivamente en el asesor, sino también el estudiante se ha convertido en un protagonista de este proceso. Sangrà (2001) lo expresaba

“En el mundo de la educación consideramos que el reto consiste en utilizar la tecnología y las funciones designadas para repartir información e interconectar personas e instituciones como herramienta que facilita el aprendizaje”. (Sangrà, 2001, p. 127).

Para concluir este apartado, una vez que se ha focalizado al asesor como un dinamizador del aprendizaje y al estudiante un colaborador activo, es importante poder transitar a dimensiones de comunicación con modelos alternativos que propicien el manejo de la triada: tecnológica, pedagógica y disciplinar, motivo del siguiente apartado.

1.4 Modelos de Retroalimentación

Son diversas las investigaciones que han abordado la evaluación del aprendizaje y es en este proceso donde los profesores como los alumnos interactúan de formas diversas. En lo que respecta a los Ambientes Virtuales de Aprendizaje esta evaluación pretende que los estudiantes adquieran habilidades y destrezas para una instrucción autorregulada, parte de esta evaluación se traduce en un proceso de retroalimentación que genera una participación activa y una responsabilidad del estudiante en la gestión del aprendizaje. Por ello el asesor transmitirá información sobre el estado actual y posterior del estudiante y a ello se le denomina retroalimentación, a continuación, algunos de modelos a destacar.

1.4.1 Retroalimentación formativa

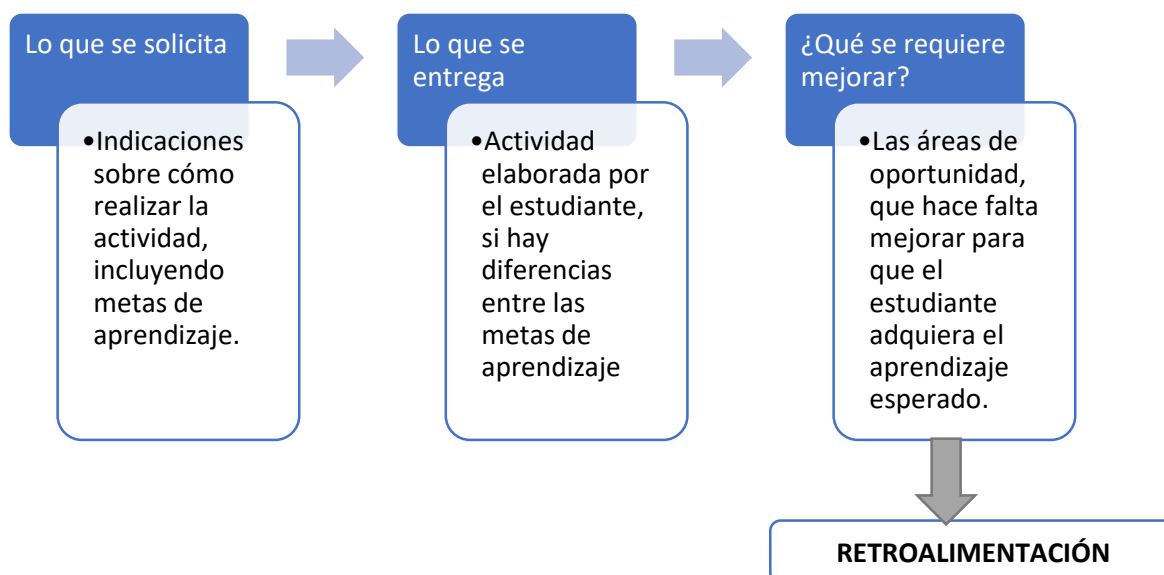
En el apartado anterior se representó cómo los diálogos didácticos mediados operan dentro de los procesos de comunicación en los AVA; en dichos diálogos se ejecutan acciones sociales que dan forma a la retroalimentación. Esta retroalimentación está inmersa en los procesos de aprendizaje como una parte medular en la evaluación de los estudiantes.

Al tener ya ubicadas las herramientas de comunicación en los AVA, en el presente capítulo se describen los diferentes tipos de retroalimentación que se dan al interior de estos ambientes y con base en ellos, poder ubicar ese diálogo que se emprende entre asesores y estudiantes en el nivel de educación superior.

Se puede identificar como un primer concepto de retroalimentación según Hattie y Timperley (citados por Lozano y Tamez, 2014, p. 200) “Retroalimentar es una actividad clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, ya que implica darle información que le ayude a cumplir con los objetivos de aprendizaje... La idea es ayudarlo a enriquecer su aprendizaje” (Hattie y Timperley, 2007).

Esta actividad permanente (retroalimentación) en los AVA permite hacer un recorrido en el camino de las instrucciones que se le solicitan a los estudiantes, lo que entregan y qué es lo que necesitan mejorar; es decir, en la herramienta de comunicación donde se albergan los contenidos y las actividades de aprendizaje se pone en funcionamiento esta retroalimentación y se esquematiza de la siguiente manera:

Esquema 3. Espacio de instrucciones y retroalimentación:



Elaboración propia, con base en el Modelo de Hattie y Timperley (2007).

Cabe destacar que esta retroalimentación es proporcionada por el asesor al estudiante, pero de igual forma se realiza entre estudiante y estudiante, estudiante y contenidos (impresos o multimedia). Procesos interactivos que ya se han manejado en el capítulo anterior y que se retoman como elementos principales de los diálogos didácticos mediados por la tecnología.

La evaluación y la retroalimentación están entrelazadas, van de la mano de quienes protagonizan los AVA: asesores y estudiantes; de aquí que, para valorar los aprendizajes se ubican las evaluaciones formativas y las evaluaciones sumativas, ambas buscan el cumplimiento de los objetivos y las metas en este ámbito educativo.

Estudios relacionados con la aportación de la tecnología en la evaluación en línea, destacan que ésta y la retroalimentación están fusionadas. Barbera (2006) confeccionó un concepto multidimensional de evaluación que el asesor debe considerar al momento de realimentar a sus estudiantes. Se presenta una clasificación que es de interés fomentar en un AVA:

Tabla 6. Concepto Multidimensional sobre la evaluación

| Dimensión | Significado |
|---------------------------------|---|
| Evaluación del aprendizaje | Hecho acreditativo, si los estudiantes son competentes o no en determinado ámbito. |
| Evaluación desde el aprendizaje | La relación que se ubica entre el conocimiento nuevo con el que ya se tiene. |
| Evaluación como aprendizaje | Análisis y reflexión de las prácticas educativas que llevan a cabo los propios estudiantes, de manera autoregulatoria. |
| Evaluación para el aprendizaje | Diálogo entre asesor y estudiante como eje principal de la retroalimentación, gira en torno al contenido y al quehacer académico. |

Elaborado a partir de: Barbera (2006).

Ubicadas estas dimensiones en la evaluación, es pertinente que los asesores y los estudiantes transiten sus diálogos didácticos en la dimensión de evaluación para el aprendizaje la más apta para proporcionar y recibir una retroalimentación en los AVA; no obstante, las otras dimensiones pueden estar presentes también en la retroalimentación, las cuatro dimensiones en conjunto propician una retroalimentación formativa.

Ya Lozano y Tamez (2014) lo han establecido al afirmar:

El tipo de retroalimentación enfocada en proveer información sobre el proceso llevado a cabo por el estudiante en la realización de una tarea, ya sea para aclarar un conocimiento o para adquirir una habilidad, a esto se le denomina formativa (Lozano y Tamez, 2014, p. 201).

Es así, que la retroalimentación formativa es aquella información que el asesor comunicará a su estudiante, su propósito es optimizar el aprendizaje y no se trata de asignar una calificación numérica que sea sumativa a otras actividades, sino que la evaluación sea un indicador de que hubo un trabajo de adquisición de conocimiento, su análisis, reflexión de prácticas educativas y por último dialogar didácticamente, todo esto propiciado por una retroalimentación formativa.

1.4.2 Retroalimentación efectiva

Los procesos de comunicación en los AVA son diversos, encierran elementos de interacción, de diálogo didáctico y de retroalimentación, esta última puede ser sumativa y formativa; sin embargo, cuando además es efectiva, intervienen premisas tales como:

- El estudiante debe estar consciente de los objetivos de las actividades. El asesor proporciona los objetivos y lo enfatiza en su realimentación, indica en qué parte del trabajo desarrollado cumplió con las metas esperadas.
- El estudiante está informado de la actividad que entregará de acuerdo a rúbricas y/o listas de cotejo. El asesor señala qué criterios, características y aspectos no fueron considerados en el trabajo del estudiante, la intención es ubicar la calidad en la que los aprendizajes se van adquiriendo.
- El estudiante puede acceder a recomendaciones o estrategias de trabajo que le faciliten el desarrollo de las actividades. El asesor se compromete a facilitar instrumentos o recursos digitales que ayuden a poder modificar la actividad y reforzar el aprendizaje.
- El estudiante debe entregar sus actividades oportunamente, en el tiempo establecido. El asesor indica la importancia de entregar las actividades puntualmente, esto con la finalidad de contar con un lapso que permite realizar las modificaciones si fuera el caso.

Como se observa, la retroalimentación efectiva considera que tanto el asesor como el estudiante, estén inmersos en relaciones comunicativas dentro de los AVA. Será efectiva

siempre y cuando haya dirección y acompañamiento, por lo tanto, la retroalimentación pasa a ser directiva.

En la retroalimentación directiva el asesor toma el rol de consultor y guía del aprendizaje e informa inmediatamente al estudiante lo que requiere ser ajustado, revisado y modificado; una forma inmediata de realimentar donde el estudiante resuelve sus dudas para poder mejorar sus actividades y su posterior reenvío. De las herramientas de comunicación de los AVA se encuentra el servicio de mensajería y el correo, a pesar de ser asíncronas los estudiantes constantemente las revisan y les permite estar informados de posibles modificaciones en sus actividades.

Son canales de comunicación entre asesor y estudiante, canales de acceso que facilitan la interacción para una retroalimentación directiva. Es una evaluación continua, ya que a lo largo del proceso formativo en los AVA se requieren diversas oportunidades de este tipo de retroalimentación que permita a los estudiantes mejorar en su desempeño. No se trata de entregar una actividad y dejar de lado dicha participación.

La retroalimentación directiva se inclina más hacia una evaluación individual, donde el asesor informa a un estudiante sobre su estado de trabajo y la mejora de sus actividades; se requiere un buen uso del instrumento de comunicación en plataforma, donde la experiencia educativa en los AVA destaque por la usabilidad y no visualizarla como un acto correctivo.

Por otra parte, evitar confundir la retroalimentación directiva empresarial con la retroalimentación directiva pedagógica, la primera está encaminada a formar equipos de trabajo en una organización, la retroalimentación directiva que ocupa este trabajo está proyectada hacia AVA.

Antes de continuar con lo que respecta la retroalimentación asertiva, es necesario poder definir el concepto de asertividad, elemento que está muy relacionado con relaciones laborales; sin embargo, se puede aplicar a un entorno educativo. El Instituto de Seguridad e Higiene en el Trabajo del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de España dio a conocer en 2004, dentro de sus guías de las buenas prácticas, la conducta asertiva como habilidad social, en las que presentan la concepción de asertividad:

Se define asertividad como la habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. Es decir, nos referimos a una forma para interactuar efectivamente en cualquier situación que permite a la persona ser directa, honesta y expresiva (Instituto de Seguridad e Higiene en el Trabajo, 2004).

Bajo esta definición se refuerza entonces que el principio de asertividad es el respeto del YO para poder respetar a los demás. En un AVA se generan relaciones sociales que en ocasiones difieren y manifiestan inconformidades, de tal manera que se requiere una retroalimentación asertiva para hacer requerimientos y/o para resolverlos.

En relación con la asertividad en la retroalimentación, Lozano y Tamez (2014) apuntan que:

Una retroalimentación asertiva es aquella que le aporte al estudiante información específica, detallada, individualizada, en tiempo, enfocada a un nuevo aprendizaje, detectando áreas de oportunidad en las que puede mejorar; además una buena retroalimentación reduce la distancia entre lo que comprendió el estudiante y lo que debió haber comprendido (Lozano y Tamez, 2014, p. 204).

Tomando en cuenta esta enunciación, la retroalimentación asertiva es un recurso que utilizan tanto los asesores como los estudiantes, moldeando sus diálogos didácticos en los AVA. Es una conversación de ida y vuelta que incluye demandas de información justificadas, siempre y cuando exista un clima de respeto entre integrantes.

Para poder representar lo anterior en un AVA, primero se deben identificar las conductas asertivas, conductas agresivas y conductas pasivas:

Conducta asertiva: persona que tiene la seguridad en sí misma de expresar sus pensamientos, necesidades y sentimientos, sin transgredir los derechos de los demás. Evita agresiones, pero no está exento de participar en conflictos, sólo que los sabe manejar y superar.

Conducta pasiva: persona con falta de confianza, pensamientos y opiniones derrotistas, falta de respeto hacia sus propias necesidades ya que no lo expresa abiertamente. Evita los conflictos, pese a ello, demuestra una comunicación incompleta al sentirse incomprendido y no ser tomado en cuenta.

Conducta agresiva: persona que, a pesar de defender sus derechos, pensamientos y opiniones, lo hace de manera agresiva, faltando el respeto a los demás con comentarios humillantes y hostiles. Demuestra dominación al otro para conseguir sus objetivos a cualquier precio.

Como una balanza, la asertividad se mueve entre conductas agresivas y pasivas, lo importante de ello es que se pueda nivelar al momento de aplicar una retroalimentación ya sea el asesor o el estudiante, ambos solicitan o proporcionan información dentro de un proceso de comunicación social. Se muestra en el esquema 4 cómo se identifica la asertividad y que puede aplicarse a la retroalimentación en AVA:

Esquema 4. Balanza de la Asertividad.



Elaboración propia.

Si se observa la balanza de la asertividad (esquema 4), y basada en el concepto de asertividad manejado por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de España, citado anteriormente, los asesores y los estudiantes se enfrentan ante un reto mayúsculo para poder

interactuar socialmente en un AVA, donde la comunicación escrita predomina y se tiene que ser muy claro y específico al momento de solicitar y responder una petición o en dado caso proveer información que evalúe el aprendizaje. Asimismo, hay espacios en donde las herramientas de comunicación de la plataforma permitirán tener un contacto síncrono, ya sea una videoconferencia o un chat donde estén interactuando estos participantes.

En todo proceso formativo en los AVA, el rol del asesor debe considerar el reforzamiento de habilidades digitales que le permitan contar con estrategias formativas tales como: elaboración de mapas conceptuales, construcción de videoclips o podcast, entre otros instrumentos. Estas habilidades le permitirán de igual manera retroalimentar y complementar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Hasta aquí se ha mostrado el potencial de interacción social que proporciona la retroalimentación; ahora se analizará un modelo de retroalimentación enfocado en tres cuestionamientos que son implementados en un AVA.

1.4.3 Modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley

El modelo de retroalimentación de John Hattie y Helen Timperley, divulgado en el año de 2007, se ha destacado por el planteamiento de tres preguntas clave que todo estudiante en AVA debe hacerse en una retroalimentación interna (así mismo) y de igual forma en una retroalimentación externa (por parte del asesor)

- ¿Cómo voy? ¿Hacia a dónde estoy yendo?
- ¿Cómo lo estoy haciendo?
- ¿Qué sigue después de esto?

En múltiples oportunidades los estudiantes en un AVA se encuentran desconcertados porque no se ubican ante una presencia física con su asesor; por lo tanto, en un ambiente asíncrono tienen que recibir una retroalimentación que responda estas preguntas, el modelo de Hattie y Timperley (2007) las responde de la siguiente manera:

¿Cómo voy? ¿Hacia a dónde estoy yendo?

En la retroalimentación se tiene que informar al estudiante si está cubriendo los objetivos de aprendizaje planteados en el curso y de cada actividad en específico, con esto lo ubica, porque de lo contrario está elaborando actividades sin rumbo definido.

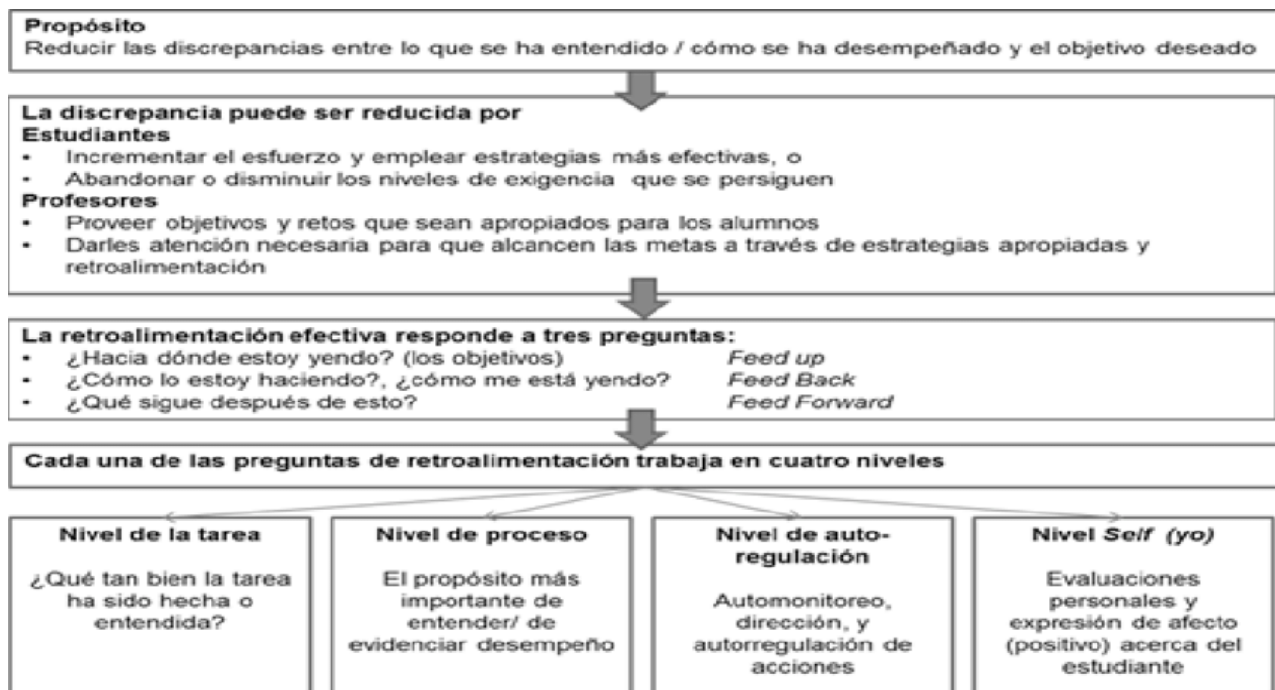
¿Cómo lo estoy haciendo?

Se tiene que informar al estudiante el desempeño que está mostrando en las actividades de aprendizaje, como también en el resultado de los productos entregados; esto tiene que ver cómo el estudiante va construyendo sus actividades y el asesor debe proveer información en ese proceso de construcción, de tal forma que el estudiante realice ajustes pertinentes a dichas actividades y logre los objetivos planteados.

¿Qué sigue después de esto?

Los asesores tienen la responsabilidad en su retroalimentación de informar la conexión que hay entre la actividad en curso con la siguiente, no están aisladas y por lo tanto están integradas a los objetivos general del curso.

Para complementar estas respuestas se requiere revisar la retroalimentación formativa que se destaca en el modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley (2007):



Modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley (2007, p. 87).

Con este modelo Hattie y Timperley (2007) mostraron que, la retroalimentación no sólo es un intercambio de mensajes y de información que asesores y estudiantes en cualquier tipo de modalidad de estudio pudieran poner en funcionamiento; sino que este modelo permite que los implicados en este proceso puedan tomar decisiones y acciones que estén a favor de su papel como agentes educativos en un AVA.

Al analizar este modelo se puede retomar lo que se ha venido desglosando en el presente capítulo; inicialmente la retroalimentación permite reducir las diferencias de lo que se entiende, de qué manera se desempeñan los actores y el objetivo o meta a conseguir. Dichas diferencias se ven minimizadas cuando los estudiantes y los asesores cooperan en su desempeño, para que su diálogo didáctico no se vea afectado.

Finalmente, las preguntas de retroalimentación trabajan en cuatro niveles que Hattie y Timperley, (2007) exponen como:

Nivel de tarea: se enfoca en ver qué tanto comprendió el estudiante, qué se tenía que hacer y qué tan bien elaboró el producto o actividad que se le solicitó.

Nivel del proceso: se enfoca en describir de una manera clara y específica cómo fue el desempeño del estudiante.

Nivel de autorregulación: se enfoca con la supervisión que hace el estudiante de sí mismo, como una autorregulación de sus acciones, incluso de los mensajes que emita.

Nivel del Yo: se enfoca centralmente en las emociones y afectos, cuando se hacen evaluaciones personales y se envían mensajes de motivación a los estudiantes.

Para poder representar lo anterior en un AVA, la retroalimentación a nivel de tarea involucra entrega de actividades de aprendizaje en plataforma, se ubica un espacio para que el asesor inserte la retroalimentación a cada estudiante, además tiene la posibilidad de explicar, describir a grandes rasgos si comprendió el objetivo de la actividad y si lo plasmó en el producto que entrega.

De igual forma, los estudiantes pueden entregar productos a evaluar dentro de un foro, cuando responden preguntas generadoras de análisis y discusión están entregando un

producto en donde el asesor puede señalar que tan bien llevó a cabo su participación en el debate.

La retroalimentación a nivel de proceso en un AVA se manifiesta cuando el asesor ya revisó los productos del estudiante e identifica que hace falta que cumpla con algún estándar solicitado, le sugiere entonces, para completarlo que realice esquemas u organizadores gráficos que complementen las actividades y con ello se cumpla el proceso y que resulte más entendible.

La retroalimentación a nivel de autorregulación permite que el propio alumno pueda visualizar sus avances y sus entregas de actividades, el estudiante puede observar si ha entregado en su totalidad los productos o bien si le hace falta enviar alguno. Con este nivel de realimentación él mismo se autorregula, se supervisa así mismo.

Finalmente, la retroalimentación a nivel del YO, conforma la parte humanista en los AVA; se entiende que los participantes no pueden tener un contacto directo cara a cara, por lo tanto los mensajes que se envíen y las retroalimentaciones que se generen, pueden tener un toque de cordialidad y de motivación por parte del Asesor al estudiante. Estas muestras de empatía y de impulso elevan el desempeño de los estudiantes.

Para Hattie y Timperley (2007) la retroalimentación podrá:

- Tener un sentido correctivo, a partir de un experto que ofrece comentarios a un destinatario pasivo.
- Comportarse como un facilitador en la medida en que aporte explicaciones y sugerencias a los estudiantes, los cuales harán sus propias revisiones ayudados por docentes y pares, a través del diálogo, para el logro de nuevas comprensiones.
- Adoptar una dinámica de aprendizaje donde el docente aprende simultáneamente, a través del diálogo y la participación, en experiencias compartidas.
- Aumentar las responsabilidades de los estudiantes para buscar y actuar sobre la retroalimentación, cuando las interacciones entre los participantes se interpreten como parte del desarrollo de comunidades de práctica (Lima, 2017, p. 22).

Como se observa, siempre en búsqueda de la calidad en las participaciones de los estudiantes, condicionado a que el asesor provea la retroalimentación indicada para cada situación y evaluación. Los procesos de comunicación en los AVA engloban, como ya se ha venido indicando en los anteriores capítulos, procesos formativos, también de interacción y

de una realimentación que tenga resultados favorables para una relación dialógica entre asesores y estudiantes.

Incorporar todos estos elementos en las funciones o roles de los asesores y de los estudiantes genera nuevas oportunidades para elevar los procesos de aprendizaje de instituciones educativas a nivel superior. Que los protagonistas de estos ambientes puedan apropiarse de estas funciones comunicativas dependerá en gran medida, de su actuación y de las actitudes que tengan ante el uso de la tecnología y del fomento de una retroalimentación formativa.

Capítulo 2

Marco Metodológico

2.1 Objeto de estudio

El objeto de estudio se construye ubicando un fenómeno a investigar, lo que sucede en su contexto, dónde y cómo se han detectado determinadas problemáticas; de acuerdo con Orozco (citado por Domínguez, 2007):

...la construcción del objeto de una investigación con perspectiva cualitativa tiene varias etapas; comienza con la intuición, va en un proceso de ida y vuelta de reflexividad del propio investigador, rascando aquí y allá, y llega un momento en el cual sientes que ya tienes algo que te permite hacer la especificación de una pregunta, de objetivos y de una metodología. Y entonces es cuando yo diría que tenemos un objeto (Orozco, 2007, p.44).

De manera que, después de una indagación documental, selección de materiales en internet y recuperación de literatura especializada sobre los AVA, los procesos de comunicación y la retroalimentación formativa, es el momento de centrarse en los protagonistas principales: los asesores y los estudiantes que están inmersos en un fenómeno educativo y comunicativo. “La construcción de nuevos objetos de estudio en las Ciencias de la Comunicación se basa en el surgimiento de situaciones inéditas, generadas por la presencia, irradiación y convergencia de medios, lenguajes y soportes” (Regil, 2014, p. 172).

Esta reflexividad que menciona Orozco (2007) incluye lo que también dicen otros, lo que otros han hecho, así como lo que el propio investigador piensa, intuye y quiere. Así se hacen aproximaciones para construir un objeto de estudio y ver con más claridad lo que podría resultar la investigación. Esto aplica en esta construcción del objeto de estudio de esta investigación, ya que se generan entrevistas narrativas en donde los participantes hablan desde el YO en función de la acción del OTRO, es decir, del investigador.

En virtud de lo que Orozco (2007) nos comparte se puede comprender entonces que, para construir un objeto de estudio, se debe considerar sólo una parte de una inmensa y compleja realidad; sin embargo, dependerá cómo se presente dicha parte, sin descuidar el resto, que se estará en la posibilidad de apreciar mejor esa complejidad.

Por lo tanto, en la construcción del objeto de estudio de esta investigación, se recogieron datos de las acciones o prácticas observadas sobre las experiencias de los participantes en sus **procesos de comunicación y de retroalimentación formativa**. Es ahí donde se generan diálogos que al llevarse a cabo se da por hecho el aprendizaje de los

alumnos. En la revisión de literatura y estudios se ha demostrado que los estudiantes, por diversas razones, tienen problemas en sus procesos de aprendizaje en los AVA. “Es este un fenómeno actual que trasciende las estructuras comunicativas y produce situaciones aún inexploradas, que reclaman nuevas formas de ser abordadas” (Regil, 2014, p. 172).

2.1.1 Categorías de análisis

Las categorías de análisis son la estructura de un trabajo de investigación, permiten clasificar las situaciones de acuerdo con el contenido o a la información. Según conceptualizaciones de Rico de Alonso (2002) “Una categoría (o un concepto) puede definirse como una abstracción de las características y atributos de los fenómenos, que contribuye a organizar la visión de la realidad” (p. 1).

Si esto implica que, la categoría de análisis es un concepto de un determinado fenómeno, entonces se puede confirmar que, en el planteamiento de un problema, Rico de Alonso afirma que:

En un primer acercamiento las categorías pueden ser definidas como divisiones del problema general en partes, elementos o dimensiones. Aunque como sucede con muchos otros componentes de la investigación, las categorías se modifican y afinan a lo largo del proceso; no obstante, es necesario desde el planteamiento del problema, comenzar a definir algunas categorías tentativas (Rico de Alonso, 2002, p. 1).

Si estas categorías pueden ser modificadas con el paso de la investigación; entonces se entiende que son materiales o insumos para siguientes o próximas categorías de análisis y esto sucede al momento de continuar recopilando información.

El uso que se les da a estas categorías de análisis en la investigación permiten realizar una búsqueda de información, sobre todo en el trabajo de recolección, organización, sistematización.

El objeto de estudio de esta investigación son los procesos de comunicación y la retroalimentación formativa que se ubican en el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, específicamente en la carrera de Ciencias de la Comunicación y entre asesores y estudiantes por lo que, al conocer las

experiencias de estos actores educativos, emergerán sus voces y diálogos que viven al interior de un AVA. Y, al advertirlos, se descubre que el aprendizaje circula entre ellos. Habrá dificultades en estos procesos, pero dependerá de asesores y estudiantes que se vayan solventando.

De tal forma, es preciso conocer las evidencias en estos procesos, y para lograr ese fin se presentan las siguientes categorías de análisis que permiten clasificar las situaciones de acuerdo con el contenido.



CATEGORÍAS

Elaboración propia.

2.2 Problema de investigación

Para continuar con el planteamiento del problema, es de suma importancia exponer dos experiencias en ambientes virtuales de aprendizaje, hacer un comparativo que sirva como un elemento contextual en donde se han diseñado cursos en línea y que dan soporte al diálogo didáctico entre asesores y estudiantes en línea.

Como primera experiencia en AVA se presenta el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y como antecedente a este sistema se ubica la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED) que tuvo su origen en 1972 con la creación del Sistema Universidad Abierta que impulsó el Rector de aquel entonces el Dr. Pablo González Casanova, asignándole el nombre de Coordinación del Sistema Universidad Abierta (CSUA), que apoyaba a las divisiones que empezaban a incorporarse al Sistema y que dependía de la Secretaría de Servicios Académicos.

Por acuerdo del rector, en el año de 1997 desaparece la Secretaría de Servicios Académicos, por lo que la CSUA absorbe la función de producción de medios de comunicación educativa y materiales didácticos que realizaba el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), además de que se transforma en la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia.

Se señala al SUAyED de la FCPyS de la UNAM que atiende a estudiantes de nivel superior y por ser una universidad autónoma cuenta con recursos que le asigna el Estado y por ende se destinan a estas dependencias; el sistema tiene la posibilidad de realizar estudios de licenciatura en el área de Ciencias Sociales, llevan a cabo una metodología didáctica que requiere que los estudiantes puedan desempeñarse activamente, de manera responsable y comprometidos con su formación profesional, del conocimiento y de la aplicación de métodos y estrategias de estudio que lo preparan para realizar un aprendizaje independiente.

El AVA del SUAyED se efectúa a través de internet, por medio de una plataforma electrónica que contiene los recursos para el aprendizaje de asignaturas, así como los servicios de comunicación necesarios para solicitar asesoría académica e interactuar con los miembros del grupo de aprendizaje; los actores de este ambiente son el personal académico,

denominado asesores; los estudiantes, interesados en formarse profesionalmente, la institución que realiza actividades de gestión y administración al interior del AVA.

El AVA del SUAyED, cuenta con medios de comunicación donde se generan los contenidos, los materiales didácticos y las actividades de aprendizaje, así como asesorías académicas en línea; con una oferta educativa que abarca las carreras de Ciencias de la Comunicación, Administración Pública y Ciencia Política, Sociología y Relaciones Internacionales.

La metodología de aprendizaje que sustenta los AVA del SUAyED se muestran a continuación:

La modalidad a distancia utiliza métodos, materiales educativos y diversos medios de comunicación que te permitirán estudiar de manera independiente en horarios que tú mismo establezcas de acuerdo con tus necesidades. Al mismo tiempo, formas parte e interactúas con un grupo de aprendizaje que coordina un asesor, por cada asignatura que cursas.

Cada asignatura cuenta con un sitio electrónico que presenta toda la información relacionada con el desarrollo del curso: quién es tu asesor, cómo trabajarás los contenidos, qué actividades realizarás, cómo acreditarás la asignatura, entre otros elementos.

Durante el curso te comunicarás permanentemente con el asesor y tus compañeros de grupo, a través de algunos servicios de internet como son los foros de discusión, el chat y el correo electrónico (SUAYED (s/f).

En diferentes puntos del mundo se ubican experiencias en AVA, para beneficio de todas aquellas personas que buscan una formación en diferentes áreas del conocimiento, o bien actualización en idiomas, cursos y posgrados. La Universitat Oberta de Catalunya es un ejemplo de ello, con sus estudios reconocidos en el extranjero, se erige como una opción de calidad en AVA.

Sus orígenes se remontan hace más de 15 años, durante un curso de 1999-2000 de Estudios de Ciencias de la Información y de la Comunicación, con un grupo reducido de profesores y con Agustí Canals al frente del equipo; con cerca de ochocientos estudiantes que se matricularon en las aulas virtuales de la licenciatura en Documentación.

Más adelante se emprendió la licenciatura en Comunicación Audiovisual dirigida por Toni Roig. Ya para el año de 2001 se consolidó su oferta y su plantilla de profesores fue en aumento. Para 2005 se anexó la tercera licenciatura y, con el paso del tiempo, incorporaron

más cursos y máster universitarios. En la actualidad superan los 1,600 titulados en el área de Documentación y 1,700 en el área de Comunicación.

**Dos experiencias de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA).
Cuadro comparativo 1**

| Sistema de Universidad Abierta y a Distancia (SUAYED) UNAM. | Universitat Oberta de Catalunya Barcelona, España |
|--|--|
| Dimensiones del modelo | Pilares básicos del modelo |
| <p>Filosófica y Epistemológica: Filosófica.- Concepciones de hombre, sociedad, realidad, valores y ética, integrándolas con las formas en que se propicia la construcción y consolidación del conocimiento. Epistemológica.- Concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. Es a través de la enseñanza como pueden crearse las condiciones adecuadas para que los esquemas de conocimiento –que construye el alumno– sean explicitados, tomados en cuenta y analizados. A partir de esa toma de conciencia, modificada, revisada y diferenciada progresivamente con otros, se conforman estructuras cognitivas sólidas y complejas</p> | <p>Información: El entorno debe ser la principal fuente de información del usuario, y la organización debe ser coherente con este principio. Toda la información que el usuario necesite para el desarrollo de la acción formativa, así como para cualquier acción complementaria, debe estar fácilmente accesible en el entorno. El entorno es de por sí un espacio de información desde el momento en que se accede a él.</p> |
| <p>Comunicativa y Tecnológica: se enriquece y apoya mediante la utilización de diferentes herramientas tecnológicas que ofrecen posibilidades para que la comunicación, tanto sincrónica como asincrónica, se convierta en el enlace entre los contenidos, los materiales y las fuentes de conocimiento más amplias. La comunicación mediada por las TIC posibilita la interacción permanente, promueve la colaboración y, si se usa adecuadamente, puede facilitar la motivación para la construcción conjunta del conocimiento entre los actores.</p> | <p>Comunicación: La arquitectura de la comunicación en un entorno tecnológico es primordial para garantizar el aprendizaje y la política institucional. Está claro que el correo electrónico, en el caso de los entornos de Internet, es la pieza clave que no debe faltar. Aparte de la herramienta comunicativa en sí, lo importante es definir los canales por los que debe circular la información.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>Curricular: Los planteamientos curriculares se concretan en el diseño de los planes y programas de estudio, que incluyen la configuración de los contenidos disciplinarios, propósitos, objetivos de aprendizaje, metodologías, materiales, recursos didácticos, medios tecnológicos y estrategias de evaluación de cada escuela o facultad.</p> | <p>Cooperación: Es posible cooperar en entornos tecnológicos, aunque sean totalmente asíncronos. La decisión de cooperar es el resultado de la aplicación de una política educativa institucional o de la organización; ahora bien, para que se implemente en un entorno tecnológico deberá diseñarse y facilitarse en su arquitectura, a la vez que deberá promoverse entre los usuarios.</p> |
| <p>Administrativa y de Gestión: Conjunto de procedimientos administrativos que facilitan y regulan los procesos de gestión del conjunto de necesidades, fenómenos, relaciones y hechos educativos. En ese sentido, favorece el desarrollo del trabajo académico y de gestión escolar con los alumnos y docentes, por lo que es importante considerar en su diseño e implantación, los principios, dimensiones y componentes del modelo educativo.</p> | <p>Administración: La percepción de calidad de los usuarios de entornos tecnológicos de aprendizaje se mide más por la satisfacción recibida por los apartados de administración que por el funcionamiento de las aulas. En definitiva, se trata de constatar si estoy o no en una organización real que ofrece sus servicios a través de medios tecnológicos. La gestión de la administración de las organizaciones educativas una vez más deben realizarla perfiles profesionales expertos en el tema y con grandes dosis de creatividad ante los retos y posibilidades que presentan los entornos tecnológicos.</p> |
| <p>Psicopedagógica: Concepción social de la enseñanza y el aprendizaje, basada fundamentalmente en la organización de procesos colectivos y vinculada estrechamente con los contextos sociales donde los profesionales aplicarán los conocimientos y habilidades adquiridos. Dentro de esta concepción, el aprendizaje es considerado como un proceso activo, enmarcado en contextos significativos, auténticos y situados; es personal y se enriquece cuando el alumno está en interacción con sus compañeros en comunidades de aprendizaje</p> | |

Elaboración propia con base en Modelos educativos del SUAyED y de la UOC.

Para la construcción de este objeto de estudio se ubican los procesos de comunicación entre los asesores y los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Comunicación en el SUAyED de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Se buscan evidencias para explicar cómo estos procesos de comunicación que se fundamentan en el Ambiente Virtual de Aprendizaje del SUAyED, puedan propiciar una retroalimentación formativa.

Fermo parte del cuerpo docente de asesores a distancia del SUAyED, durante la experiencia educativa que he tenido y con base en conversaciones con otros asesores, he identificado que los procesos de comunicación en este AVA tienden a bloquearse debido a que los estudiantes no entregan lo que en las indicaciones de sus actividades se les solicita. Es por ello que la retroalimentación que reciben de sus asesores, puede no ser la indicada para que ellos conozcan cómo lo están haciendo o si van en el camino correcto.

Por lo anterior, me di a la tarea de realizar un primer diagnóstico, ingresando a la plataforma tecnológica del SUAyED y seleccioné una asignatura que se impartió en el semestre 2019-I, denominada *Procesos y medios de la comunicación en la historia de México (1320-1876)* que se imparte en la carrera de Ciencias de la Comunicación en el tercer semestre, del área básica-histórica y con carácter de obligatoria. Revisé las instrucciones de las actividades, los foros de bienvenida y de discusión y las retroalimentaciones que hacía el asesor a sus estudiantes. Me llamó la atención en un ejemplo de retroalimentación, se observa que el estudiante tiene una interacción con su asesor, cumple con la actividad, pero de forma limitada, incompleta y fuera de tiempo. El estudiante no atiende los requerimientos de evaluación, la calificación se ve mermada porque la envía tarde, el estudiante no toma en cuenta las indicaciones y su asesor se ve en la necesidad de calificarlo con una puntuación mínima. La interacción se dio porque cumplen con el envío y la recepción de la tarea, pero los resultados entorpecieron el proceso de comunicación, se comportó únicamente como un hecho acreditativo para el alumno.

No obstante, hubo estudiantes que cumplieron sus procesos de comunicación con su asesor y por ende hubo una retroalimentación formativa entre ellos, esta consistió en proporcionarle información que les ayudó a corregir errores de tipo conceptual y procedimental y así alcanzar sus objetivos de aprendizaje.

Es ahí, en ese proceso de comunicación, donde se ubican dificultades en la presentación de las indicaciones y una falta de retroalimentación formativa del asesor y de igual forma, una falta de comprensión por parte del estudiante en la lectura de estos elementos dentro del AVA. Esto repercute en los estudiantes al no contar con la información requerida u observaciones y comentarios acerca de sus actividades a tiempo; y, si fuera el caso, por ello no podrían modificarlas para poder mejorar su calificación.

2.3 Justificación

Debido a esta problemática es pertinente desarrollar este proyecto de investigación, ya que en la actualidad estamos cada vez más inmersos en AVA, en los que se sustituyen las prácticas tradicionales de enseñanza. El desarrollo educativo, las prácticas docentes y pedagógicas se dan ahora en distintos niveles y modalidades en línea. Hay un impulso mayor para que los espacios digitales puedan ser utilizados en los procesos de enseñanza y aprendizaje en diversas plataformas educativas.

En ese sentido, Amador (2012) afirma que a partir del año 2000 con el Programa de fortalecimiento y expansión de la educación abierta y a distancia, se dio continuidad a la puesta en línea de licenciaturas y programas de posgrado del Sistema de Universidad Abierta, siendo la SUAyED de la FCPyS un centro más de atención a toda aquella población que requería realizar o concluir su educación superior.

El desarrollo de esta investigación es viable debido a que el SUAyED de la FCPyS de la UNAM abre sus espacios para poder realizar la investigación de campo en los procesos de enseñanza y aprendizaje que generan los asesores y los estudiantes en su modalidad a distancia. Una oportunidad para revisar sus procesos de comunicación e interacción.

También es viable porque se tiene acceso al contexto educativo para realizar la investigación en donde se genera el ambiente virtual de aprendizaje. Por ello, es posible acceder a los datos y la experiencia que los asesores y de los estudiantes pueden compartir. Al realizar esta investigación será posible comprender a sus protagonistas, describir cómo lo viven y así poder llegar a los significados esperados y a la propuesta de acompañamiento que se pretende desarrollar.

Además, se cuenta con el tiempo, apoyo y los recursos documentales como la generación de instrumentos para entrevistas, encuestas y guías de observación. Ya se tiene el contacto y la anuencia con la Coordinación de Educación a Distancia en el SUAyED de Ciencias Políticas para poder acceder a la plataforma tecnológica, poder contactar a los asesores a quienes se les aplicará una entrevista, de igual forma detectar el grupo de estudiantes, a los cuales se les proporcionará un formulario de Google para responder una encuesta.

La relevancia de describir y exponer esta problemática es porque, de acuerdo con datos que se generan en el portal de estadística de la UNAM¹, de la población escolar del SUAyED de la FCPyS en la carrera de Ciencias de la Comunicación durante el período de 2014-2016 la población escolar ascendió de 447 a 647 estudiantes, comparándolo con la cantidad de egresados y titulados en esta modalidad, para el año de 2017 sólo se tituló una persona ². Todas estas cifras están implícitas en un Sistema de Educación Abierta y a Distancia donde se genera la problemática descrita, por ello es posible que los estudiantes no puedan egresar de este Sistema.

2.4 Objetivos

Objetivo general:

Analizar los procesos de comunicación entre los asesores y los estudiantes del SUAyED-FCPyS de la UNAM para identificar las estrategias con las que se genera retroalimentación formativa.

¹ UNAM. Portal de estadística universitaria. Series estadísticas de 2000-2018. Disponible en: http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php

² UNAM. Portal de estadística universitaria. Series estadísticas por entidad académica. Disponible en: http://www.estadistica.unam.mx/reportesinstitucionales/reporte_pobxcarrera.php?cve_dep=004

Objetivos específicos:

- Examinar evidencias en el proceso de comunicación entre los asesores y los estudiantes en el SUAyED-FCPyS de la UNAM que favorezcan una retroalimentación formativa.
- Construir un compendio con los testimonios y experiencias narrativas de los asesores, para contribuir a la práctica docente de otros asesores.

2.5 Pregunta de investigación

- ¿De qué manera los procesos de comunicación influyen en la retroalimentación formativa que se establece entre los asesores y los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Comunicación en el SUAyED de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en la UNAM?

2.6 Diseño Metodológico

El interés por el uso de la narrativa para este diseño metodológico fue motivado para descubrir las voces de los asesores y cómo posibilitan una expresión de riqueza, voces que sean escuchadas y a la vez transformadoras de la experiencia docente. Aunado a esto poder dar a luz la forma en que los relatos narrativos de los asesores del SUAyED recuperen experiencias significativas acerca del proceso de comunicación y la retroalimentación formativa con los estudiantes.

El estudio se lleva a cabo bajo un enfoque comprensivo con una investigación cualitativa y diseño fenomenológico empírico. Hernández-Sampieri (2010) lo describe así:

La investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto.

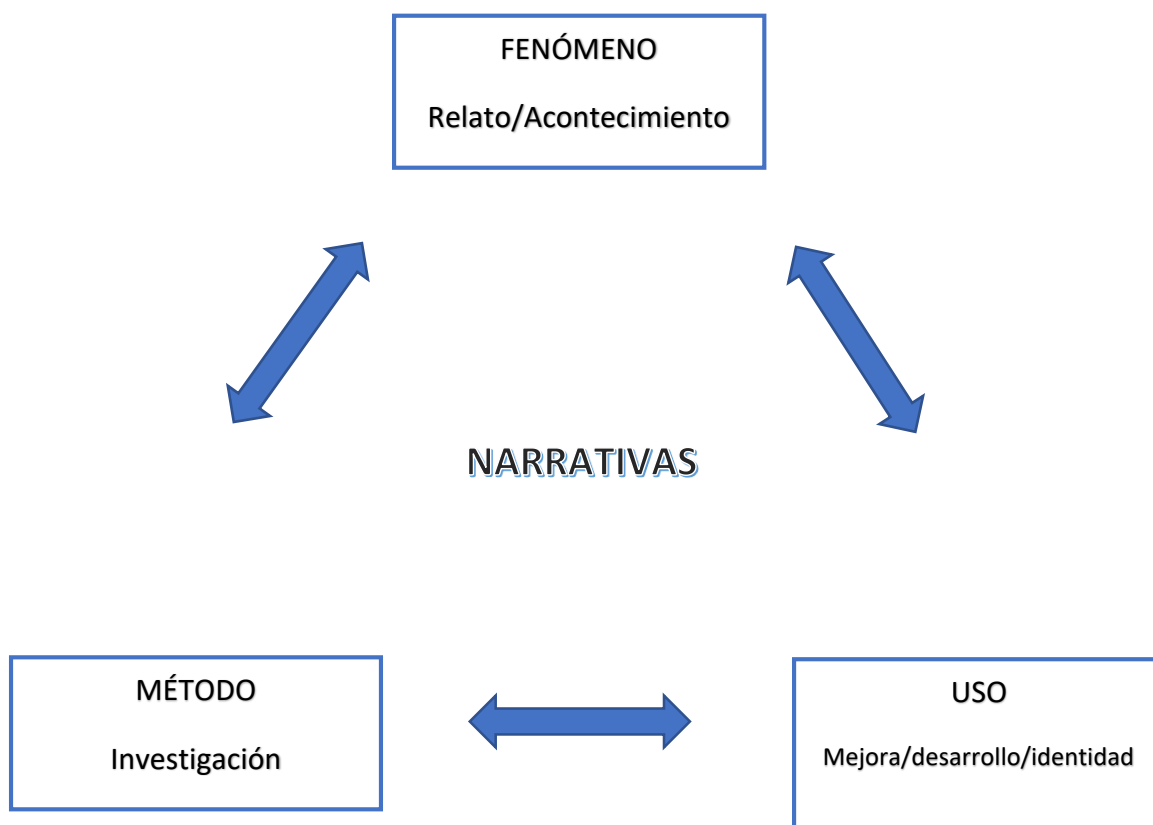
El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y

significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. También es recomendable seleccionar el enfoque cualitativo cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico. El proceso cualitativo inicia con la idea de investigación (Hernández-Sampieri, 2010, p. 364).

Resulta importante mencionar que se utilizará el método de investigación de la narrativa para el estudio de este fenómeno educativo. Bolívar, Domingo y Fernández (2001) indican en su texto *La investigación biográfico-narrativa en la investigación*, que la narrativa es una estructura como método para recapitular experiencias. En este caso se hará uso de las narrativas como un dispositivo usado para la promoción del cambio o fortalecimiento de la práctica docente.

En este sentido Bolívar, Domingo y Fernández (2001) afirman que, en una investigación cualitativa con el uso de la narrativa, se analizan y describen los datos en forma de relato; es decir, como una investigación experiencial. Se hace una recogida de datos narrativos en una situación de diálogo interactivo; por ello es importante presentar el llamado Triple Sentido de la Narrativa para promover el desarrollo e identidad profesional, en nuestro caso, aplicado a los asesores en línea. A continuación, se observa de manera gráfica en el esquema 6:

Esquema 6. Triple Sentido de la Narrativa.



Elaborado a partir de: Bolívar, Domingo y Fernández (2001, p. 18).

En este esquema se puede observar que el fenómeno que se investiga fue la narrativa como un producto o resultado escrito o hablado; el método significa la investigación narrativa como una forma de construir o analizar los fenómenos narrativos y finalmente el uso busca que es lo que se puede hacer con la narrativa, es decir, poder promover el cambio en la práctica de la formación o desempeño del profesorado, en este caso los asesores. Los autores consideran que la narrativa es el fenómeno que se investiga, pero a la vez es el método de la investigación y es usado para la promoción de un cambio en la práctica.

Como parte de las características de la narrativa, es fundamental destacar que como elementos de carácter social e interpretativo se tomó en cuenta lo que Bolívar, Domingo y Fernández (2001) clasificaron como a continuación se muestra:

- “El conocimiento narrativo está basado en una epistemología constructivista e interpretativa. El lenguaje media la experiencia y acción.
- La narrativa es una estructura central en el modo como los humanos construyen el sentido. El curso de la vida y la identidad personal son vividas como una narración.
- La trama argumental configura el relato narrativo.
- Temporalidad y narración forman un todo: el tiempo es constituyente del significado.
- Las narrativas individuales y las culturales están interrelacionadas” (p.22).

Con base en lo anterior, si bien es una dimensión personal y socioafectiva, donde se destacan asuntos humanos, a diferencia de un estudio con razonamiento lógico-formal, el objetivo de la investigación narrativa concuerda más con intenciones humanas, aunada a un campo de prácticas sociales educativas.

2.6.1 Participantes

Los participantes del estudio metodológico fueron asesores y estudiantes que pertenecen al Sistema de Universidad Abierta y a Distancia (SUAYED) de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la UNAM, específicamente de la carrera de Ciencias de la Comunicación. En este estudio, al ser de corte cualitativo, interviene una relación y un intercambio social que se basa en la teoría psicológica sociocultural de Vygotsky, la cual explica la trascendencia de los procesos de mediación interpersonal en el aprendizaje, por medio de representaciones y experiencias que se expresarán mediante los procesos de comunicación.

Por lo anterior, cabe mencionar lo que los autores Coll y Miras (citados por Covarrubias y Piña, 2004) indican al respecto:

La representación que tiene el profesor de sus alumnos, lo que piensa y espera de ellos, las interpretaciones y capacidades que les atribuye, no sólo es un filtro que le lleva a interpretar de una u otra forma lo que hacen, sino que puede llegar incluso a modificar en ocasiones el comportamiento real de los alumnos en la dirección de las expectativas asociadas con dicha representación. Pero el principio opera también en sentido inverso, y la representación que los alumnos tienen de su profesor, lo que piensan y esperan de él, las capacidades e intenciones que le atribuyen, condicionan en gran medida su interpretación de todo cuando hace y dice y puede llegar también, en algunos casos a modificar el comportamiento del

profesor en la dirección de las expectativas asociadas con dicha representación (Coll y Miras, 1993).

Es así como ambos participantes estuvieron presentes en este tipo de estudio cualitativo. Los asesores proporcionaron información sobre la forma en que llevan a cabo su rol de trabajo en un AVA, su interacción, la forma de retroalimentar y la comunicación con sus estudiantes, quienes a su vez expresaron por medio de una encuesta en línea, de qué forma son acompañados, retroalimentados y evaluados. De igual manera, es importante destacar que la teoría del conectivismo y de la comunicación humana están interrelacionadas con estos procesos de comunicación en AVA.

A continuación, se presenta la estrategia metodológica con la cual se desarrolló la interacción con los participantes.

Los criterios de clasificación y selección de los participantes para realizar una encuesta en línea, en este caso, de los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Comunicación, se llevó a cabo mediante pláticas sostenidas con el líder de proyecto de la Coordinación de Educación a Distancia del SUAyED de la FCPyS, el Lic. Alberto Ramón Carmona Cortés. Gracias a su experiencia de tantos años de trabajo y de manejo de los grupos inscritos en la plataforma o aula virtual de este sistema, me recomendó que fueran dos opciones del semestre en curso 2020-1 y del plan vigente de estudios 2016-I, que cuenta ya con elementos de innovación tanto en el diseño instruccional, gráfico y de contenidos. Estos semestres fueron el 2º de tronco común y el 5º de optativas de elección, en especial fueron estos semestres ya que participan únicamente estudiantes de la carrera de Ciencias de la Comunicación y no de otras licenciaturas.

Se decidió que fueran estos semestres porque en el segundo los estudiantes cuentan con poco tiempo de incursionar en la modalidad a distancia, apenas están en la apropiación de la dinámica de trabajo tanto en la plataforma como en la interacción con sus asesores. En el caso de los estudiantes de 5º semestre, cuentan con más práctica en el manejo de las herramientas de la plataforma y de haber transitado más tiempo en procesos de comunicación con sus diferentes asesores a distancia, otorgándoles más experiencia de trabajo y de estudio. Ambas experiencias son significativas, porque se puede observar si hay avance en la integración de la plataforma y de la relación con sus Asesores.

Una vez ubicados estos semestres, se procedió a seleccionar los grupos de estudiantes con base en materias de Ciencias de la Comunicación que están cursando en el ciclo escolar 2020-1; esto con la finalidad de poder hacer una elección de los asesores a distancia que los atendían en ese momento.

La tabla 7 se conforma de la información proporcionada por el líder de proyecto y describe los grupos de estudiantes para la encuesta en línea, las asignaturas y los asesores a contactar para las entrevistas narrativas:

Tabla 7. Organización de asignaturas, grupos y asesores para aplicación de los instrumentos

| Carrera: Ciencias de la Comunicación | |
|---|-----------------------------|
| Segundo semestre | Asesor a distancia asignado |
| Teorías y análisis del discurso, Grupo 22 | Rosa |
| Teorías y análisis del discurso, Grupo 23 | Alma |
| Teorías de la Comunicación I, Grupo 22 | Jorge |
| Teorías de la Comunicación I, Grupo 24 | Luis |

| Quinto semestre | Asesor a distancia asignado |
|--|-----------------------------|
| Uso y gestión de plataformas digitales para periodismo | Augusto |
| Géneros periodísticos de opinión | Lupita |
| Periodismo, ética y derechos humanos | Gloria |
| Psicología de la Comunicación | Reyes |

Para poder contactar a los asesores a distancia, se contó con el apoyo del Mtro. Othón Camacho Olín, Coordinador de la Carrera de Ciencias de la Comunicación del SUAyED. Por su conocimiento y experiencia en este sistema, me recomendó que se redactara una invitación para realizar entrevistas de corte narrativo, vía correo electrónico y enviarla a los 8 asesores a distancia. El siguiente mensaje fue la invitación que se les envió:

ESTIMADOS ASESOR(A)S

Me es muy grato hacerle una cordial invitación para participar en un ejercicio académico que elaborará la Profa. Rosa María Escobar Villalba, Asesora de la modalidad a Distancia de esta División, y también alumna de la Maestría en Desarrollo Educativo de la UPN, quien como parte del trabajo de investigación cualitativa de su proyecto recepcional denominado “Los procesos de comunicación y retroalimentación formativa de la carrera de Ciencias de la Comunicación del SUAyED de la FCPyS de la UNAM”. Este ejercicio consiste en realizarle una entrevista narrativa, donde usted pueda relatar su experiencia previa y desempeño actual como Asesor del SUAyED esta entrevista puede llevarse a cabo en las instalaciones de la División, si es posible en un horario vespertino, para que no interrumpa sus actividades y se tiene contemplado realizarla antes del 8 de noviembre de 2019, por lo que le solicitamos nos indique lo más pronto posible día y hora para poder organizar la conversación al siguiente correo electrónico: escobarvillalba@gmail.com

De antemano le agradecemos la atención que se sirva prestar a este mensaje y su amable respuesta a la brevedad posible para programar su valiosa colaboración, ya que este trabajo coadyuvará a conocer la experiencia y la voz de los asesores de nuestro Sistema.

Atentamente: Mtro. Othón Camacho Olín

Debido a que los asesores a distancia cuentan con una agenda muy complicada, la respuesta no fue inmediata, por lo tanto, se tuvo que enviar otra invitación vía correo electrónico:

Estimados Asesores y Asesoras:

Aprovecho la oportunidad para saludarlos y desearles un excelente día, soy la Profa. Rosa María Escobar Villalba, asesora en línea en el SUAyED y les escribo para solicitarles de ser posible, podamos agendar una cita para la realización de la entrevista narrativa que forma parte de mi trabajo de investigación para la Maestría en Desarrollo Educativo por la UPN. Estoy en la mejor disposición de que ustedes me indiquen el día y la hora para poder reunirnos en las oficinas de la División del SUAyED, de preferencia antes del 15 de noviembre para que yo pueda tener tiempo de hacer el análisis correspondiente. Quedo en espera de sus amables respuestas y confirmación.

Atentamente.

Fue hasta la tercera invitación cuando se organizaron las citas para las entrevistas narrativas. El calendario entonces quedó de la siguiente forma:

Tabla 8. Calendarización definitiva de las entrevistas narrativas a los Asesores a distancia.

| Nombre | Fecha: | Lugar de reunión: |
|--------|--------------------------|------------------------------------|
| Lupita | 7 de noviembre 13 horas | Centro Cultural Universitario UNAM |
| Luis | 15 de noviembre 11 horas | Centro Cultural Universitario UNAM |
| Rosa | 15 de noviembre 14 horas | Centro Cultural Universitario UNAM |
| Reyes | 16 de noviembre 11 horas | Centro Cultural Universitario UNAM |

Como se observa en la Tabla 8, para poder realizar las entrevistas narrativas sólo confirmaron 4 de los 8 asesores a distancia. Con la organización que se realizó de los asesores y las asignaturas, mostrada en la Tabla 7, fue más específico contar con un número aproximado de alumnos para realizar la encuesta en línea, para los alumnos inscritos en el presente semestre 2020-1 y la cantidad sería la siguiente:

124 alumnos 2° Semestre

115 alumnos 5° Semestre

239 alumnos Total

Esta cantidad es relativa, ya que de igual manera se les hizo una invitación a participar en esta encuesta en línea de manera voluntaria, mientras concluye el semestre en curso a finales de enero de 2020, la encuesta siguió abierta y los resultados se podrán revisar más adelante.

El mensaje de invitación fue personalizado vía correo electrónico de Comunidad UNAM, para darle más formalidad y dirigido a cada uno de los estudiantes para que pudieran participar en la realización de esta encuesta y fue el siguiente:

Estimado alumno: Jesús Emmanuel Medina Gómez:

Es un gusto poder invitarte a la realización de un ejercicio académico que se está implementando en el SUAyED. Este ejercicio consta de una encuesta en línea y está dirigida a alumnos de la carrera de Ciencias de la Comunicación de 2º. Y 5º. Semestres, tiene como finalidad poder conocer tu opinión acerca de 5 categorías de análisis que están relacionadas con los procesos de comunicación y de retroalimentación formativa que se generan entre asesores y estudiantes de este sistema, las categorías son las siguientes:

1. Conocimientos previos antes de ser estudiante del SUAyED
2. Autorregulación
3. Proceso de comunicación y herramientas tecnológicas
4. Retroalimentación
5. Proceso de aprendizaje

La información que tú nos compartas será de mucha utilidad para poder reforzar estos procesos de comunicación y retroalimentación formativa que se generan entre asesores y estudiantes al interior de un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) por lo que a continuación te invito a que des respuesta a la encuesta en línea en el siguiente formulario:

<https://forms.gle/7Z9Zv7VmkdXKcUv48>

Agradezco de antemano tu ayuda, te envío un afectuoso saludo.

Atentamente: Profa. Rosa María Escobar Villalba, Asesora en línea

En este caso, fue necesario enviar constantes invitaciones a los estudiantes para impulsar a la participación en esta encuesta en línea, ya que los resultados que arrojen se entrecruzarán con los relatos narrativos de los asesores a distancia. Se pretendía contar con una cantidad mayor de estudiantes; sin embargo, al ser una encuesta no obligatoria, sólo fueron 27 estudiantes quiénes respondieron al llamado.

2.6.2 Escenario

Para contextualizar el entorno donde se llevó a cabo el trabajo de campo, es necesario conocer al interior del SUAyED de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, donde se pueden cursar licenciaturas de esta Facultad en diferentes carreras. Para este estudio se seleccionó la carrera de Ciencias de la Comunicación, ya que, de acuerdo a su orientación el estudio de esta licenciatura realiza un análisis de la comunicación misma y por lo tanto se relaciona con los procesos de comunicación, mismos que son de interés en esta investigación.

La UNAM describe en su página del SUAyED de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, la siguiente definición:

El Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la Facultad de Ciencias Políticas permite realizar estudios de licenciatura en el área de las Ciencias Sociales, a partir de una metodología didáctica que requiere del estudiante un desempeño activo, responsable y comprometido con su formación profesional, así como el conocimiento y aplicación de métodos y estrategias de estudio que le permitan realizar un aprendizaje independiente.

El SUAYED imparte los mismos estudios y exige los mismos requisitos académicos que el sistema escolarizado de la Facultad. Por consiguiente, otorga los mismos créditos, certificados y títulos. Cuenta asimismo con dos opciones para realizar estudios universitarios: la Universidad abierta y la Educación a distancia.

Educación a distancia. El proceso de enseñanza aprendizaje se efectúa a través de Internet, por medio de una plataforma electrónica que contiene los recursos para el aprendizaje de una asignatura, así como los servicios de comunicación necesarios para solicitar asesoría académica e interactuar con los miembros del grupo de aprendizaje. Los alumnos que eligen esta modalidad cursan la totalidad de su licenciatura a distancia. (Párr. 1-3)

Este Sistema está a cargo de la Jefatura de División del SUAYED, bajo la responsabilidad de la Mtra. Yazmín Gómez Montiel y el área de Educación a Distancia la coordina el MBA. Rafael Lecón. Ambos dieron instrucciones para que el Lic. Alberto Ramón Carmona Cortés, líder de proyecto de la Coordinación, fuera el contacto directo para poder solicitar la información de la plataforma tecnológica y a la revisión de los datos de los asesores involucrados.

Otra área en donde hubo comunicación fue la Coordinación de la Carrera de Ciencias de la Comunicación, a cargo del Mtro. Othón Camacho Olín, quien tiene el contacto directo

con los asesores especializados en esta disciplina. Gracias a su apoyo se pudo invitar a los 8 asesores a distancia que se tenían contemplados y confirmar la participación de 4 de ellos para la realización de las entrevistas narrativas.

Para el trabajo de campo se contempló la revisión en el aula virtual de asignaturas del semestre en curso 2020-1 y del plan vigente de estudios 2016-1. Esta revisión no pudo concretarse debido a problemas internos para respaldar a grupos feministas de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales; hubo un paro total de actividades académicas, administrativas y esta parte de la investigación se vio suspendida.

Con base en las recomendaciones que Hernández Sampieri (2014) indica en su texto de Metodología de la Investigación y con la intención de describir cómo se dio el escenario de trabajo, a continuación, se muestran los procesos efectuados:

Tabla 9. Recomendaciones en el trabajo de campo.

| Recomendación (Hernández Sampieri) | Ubicación en el escenario de campo |
|--|--|
| Desarrollar relaciones y ganar la confianza de todos, siendo amables, sensibles, cooperativos y empáticos | Siendo asesora a distancia, no se conoce a todo el personal del SUAyED, por lo tanto, fue importante desarrollar relaciones de cordialidad con el personal que trabaja de manera presencial en este Sistema. De igual forma, cuando se realizaron las entrevistas narrativas, el clima de la conversación giró en torno a la cordialidad y el respeto. |
| Aprovechar nuestras redes personales y contactos de todo tipo | Se ubicó al Coordinador de la carrera de Ciencias de la Comunicación, quien es una persona comprometida y siempre con buena disposición para apoyar este trabajo de campo, ya se ha trabajado con él anteriormente. |
| Elaborar una historia o guion sobre la investigación | Se utilizó un diario de campo, donde se tomó nota de todas las recomendaciones de los responsables del SUAyED, fue de mucha utilidad ya que se hizo un registro de datos, cifras e información de los asesores y estudiantes. |
| Establecer lo que tenemos en común con los participantes, pero no intentar imitarlos, supuestamente para ganar empatía | En este caso, como parte del equipo de asesores a distancia, se tuvo una conversación entre pares al momento de las entrevistas narrativas, con la intención de poder retomar sus voces y sus experiencias. |

| | |
|---|---|
| <p>Planear el ingreso al ambiente y hacerlo de la manera más natural y menos disruptiva posible</p> | <p>Se solicitaron citas previamente para poder asistir a la Coordinación de la carrera de Ciencias de la Comunicación, así como también con el líder del proyecto de la Coordinación de Educación a Distancia, esto con la intención de evitar tiempos de espera.</p> |
| <p>Acomodarnos a la vida cotidiana y a las rutinas de los participantes</p> | <p>En este sentido, hubo ocasiones en que las personas o contactos del SUAyED con los que se tuvo relación fueron llamadas a reuniones o juntas de trabajo urgentes, con ello se tenía que interrumpir la dinámica del trabajo de campo hasta nuevo aviso.</p> |
| <p>Demostrar un genuino interés por la comunidad</p> | <p>Para esta recomendación es de suma importancia formar parte de esta comunidad de asesores, ya que es una función en donde se involucra la modalidad de estudio a distancia tan necesaria para una población que lo requiere.</p> |
| <p>Debemos estar preparados ante cualquier contingencia</p> | <p>Originalmente el punto de reunión fue la sala de juntas del SUAyED para poder llevar a cabo las entrevistas narrativas con los asesores a distancia; debido a la realización de paros totales en las actividades de la FCPyS en respaldo a las agrupaciones feministas por actos sobre violencia de género y de acoso, se vio en la necesidad de citar a los asesores al Centro Cultural Universitario de la UNAM, una sede donde se buscaron espacios aislados del bullicio e interrupciones para poder grabar en audio las entrevistas (bancas, escalinatas y cafetería del lugar). Todas las entrevistas se desarrollaron en esos sitios.</p> |
| <p>Nunca elevar las expectativas de los participantes más allá de lo posible. A veces las personas piensan que la realización de un estudio implica mejorías en sus condiciones de vida, lo cual no necesariamente es cierto.</p> | <p>En este sentido, cuando se realizaron las entrevistas narrativas, surgieron algunos temas no previstos, relacionados con salarios, falta de atención por parte de las autoridades o quejas hacia algunas dinámicas institucionales; situaciones de las cuales no se prometió darles seguimiento. Sólo a la escucha de su singular forma de ser docentes.</p> |
| <p>Estar abierto a todo tipo de opiniones y escuchar las voces de los participantes</p> | <p>La Secretaria Académica de la División del SUAyED realizó unas observaciones y correcciones de estilo en la redacción de la entrevista narrativa dirigida a los asesores a distancia, una revisión previa antes de iniciar los relatos narrativos.</p> |

| | |
|--|--|
| | Otra situación que se dio fue ser accesible incluso a que uno de los asesores entrevistados interrumpiera la grabación porque tenía que contestar su celular, de igual forma escuchar sus comentarios y quejas acerca de otro de sus trabajos. |
|--|--|

Fuente: elaboración propia, basado en (Hernández Sampieri, 2014, p. 367)

2.6.3 Técnicas y materiales

Al ser un diseño fenomenológico empírico donde se muestra una experiencia compartida, los participantes colaborarán con el significado, la estructura y la esencia de dicha experiencia ya sea de manera individual, en pares, dialógica o grupal. Es por ello por lo que las premisas de este diseño en investigación son los que se muestran a continuación:

- Se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante.
- Se basa en el análisis de discursos y temas, así como en la búsqueda de sus posibles significados.
- El investigador confía en la intuición, imaginación y en las estructuras universales para lograr aprender la experiencia de los participantes.
- El investigador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad (momento en que sucedieron), espacio (lugar en el cual ocurrieron), corporalidad <<las personas que las vivieron>> y el contexto racional <<los lazos que se generaron durante las experiencias>>. (Hernández-Sampieri, 2014, p. 494)
- De igual forma, sólo se pueden captar y comprender de modo completo las realidades vividas de la enseñanza dándoles la voz, para que puedan aflorar sus pensamientos y sentimientos. (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p.63)

Por lo anterior y, con apoyo de los materiales que se utilizaron para el trabajo de campo, se recolectaron los datos necesarios para conformar toda la experiencia en el proceso de comunicación y de la retroalimentación formativa que se da en la plataforma del SUAyED. A continuación, se muestran los materiales utilizados.

2.6.3.1 Entrevista narrativa a asesores en línea

Como toda captación de experiencia de los participantes dentro de un diseño fenomenológico empírico, se presenta el modelo de entrevista narrativa con preguntas guía, cabe mencionar que se dejó abierta la posibilidad de otros temas no previstos y sobre la marcha el relato de los asesores se fue modificando.

Esta entrevista fue dirigida a 4 asesores en línea; con base en la experiencia y sugerencias de la coordinación de la carrera de Ciencias de la Comunicación en el SUAyED de Ciencias Políticas y Sociales, pero únicamente quiénes dieron respuesta a la invitación fueron convocados. Se les explicó el objetivo y la dinámica de esta entrevista narrativa, se les recomendó que sus relatos fueran desde el YO y no desde la colectividad. Se concertó cita con cada uno de ellos y el lugar de reunión fue el Centro Cultural Universitario de la UNAM, para realizar la grabación en audio de este tipo de entrevista. **(Ver Instrumento 1)**

ENTREVISTA NARRATIVA A ASESORES DEL SUAYED.

(Instrumento 1)

Objetivo: Conocer la experiencia personal, práctica y profesional de los asesores en línea del SUAyED, sobre su función pedagógica, instrumental y de acompañamiento, así como los procesos de comunicación y retroalimentación que llevan a cabo con los estudiantes en AVA.

Mecánica o dinámica: entrevista narrativa personal con 4 asesores en línea que imparten asignaturas de Ciencias de la Comunicación en el SUAyED de Ciencias Políticas. Se agendan las sesiones con los Asesores para que asistan a las oficinas del SUAyED y poder realizarlas, se grabó en audio. Se solicitó a los asesores entrevistados que intentaran describir y narrar en forma de relato sus respuestas, mismas que serían confidenciales, de igual manera se invitó al Asesor a que hable desde el YO y no desde la colectividad.

Elementos profesionales y de desempeño académico al interior del SUAyED

| | |
|-------------------------------|-----------------------------|
| Carrera: | Ciencias de la Comunicación |
| Nombre del Asesor: | |
| Edad: | |
| Antigüedad en la institución: | |
| Asignatura que imparte: | |
| Fecha y hora: | |

| 1. Antecedentes académicos y profesionales. (Autobiografía) | |
|---|--|
| Platíqueme de su vida escolar, ¿le ha dejado buenos recuerdos? ¿qué personas lo han acompañado en este trayecto? | |
| Platíqueme de su vida profesional ¿Cuántos años de antigüedad tiene en docencia presencial? ¿en dónde se ha desempeñado? ¿alguna anécdota por compartir? | |
| ¿Cuántos años de antigüedad tiene como Asesor en línea en el SUAyED? ¿Cómo se ha sentido en todo ese tiempo? ¿Describa cómo se dio su incursión en esta modalidad de estudio? | |
| La vocación para impartir asignaturas a distancia es fundamental ¿cuál es su punto de vista? | |

| 2. Funciones generales y habilidades didácticas, comunicativas y tecnológicas de la Asesoría en línea. | |
|---|--|
| ¿Conoce sus funciones para desempeñarse como Asesor en línea en el SUAyED? ¿podría compartir algunas de ellas? ¿en cuál de ellas se siente más a gusto? ¿le da inseguridad algunas de ellas? | |
| ¿Se ha capacitado para hacer uso de las herramientas tecnológicas para desempeñarse como Asesor en línea? Si es así, ¿podría compartir algún curso o taller que recuerde haya tomado al respecto? ¿Sintió que fue productivo y útil para su práctica docente? Describa por qué. | |
| ¿Indique cuáles son las herramientas de comunicación en la plataforma virtual? ¿saca el mayor provecho de estas herramientas? ¿puede compartir si son útiles o las considera una carga para su trabajo y por qué? | |

| 3. El proceso de comunicación en un AVA | |
|---|--|
| Relate un ejemplo breve de mensaje de bienvenida a un grupo de estudiantes de la asignatura que imparte | |
| Cuando está impartiendo su asignatura y uno de sus estudiantes no ha participado ¿qué acción realiza para poder incorporarlo al trabajo? Describa qué decisiones toma al respecto | |
| Describa cómo se lleva a cabo un diálogo didáctico en el proceso de comunicación que tiene con sus estudiantes | |
| ¿Considera que la apreciación del estudiante hacia el asesor, en cuanto a una jerarquía docente, los aleja e impide una mejor construcción del aprendizaje en los estudiantes? O en dado caso ¿esta jerarquía no ha sido un obstáculo para poder comunicarse con ellos? | |
| ¿Cómo podría mejorar los procesos de comunicación que tiene con sus estudiantes en la plataforma, para poder elevar el aprendizaje? | |

| 4. La retroalimentación formativa en los AVA | |
|---|--|
| La retroalimentación formativa es aquella información que el asesor comunicará a su estudiante, su propósito es optimizar el aprendizaje y no se trata de asignar una calificación numérica que sea sumativa a otras actividades, sino que la evaluación sea un indicador de que hubo un trabajo de adquisición de conocimiento, su análisis, reflexión de prácticas educativas y por último dialogar didácticamente, todo esto propiciado por una retroalimentación formativa. | |
| Defina su propio concepto de retroalimentación formativa en los AVA, descríballo por favor | |
| Como Asesor en línea, puede destacar las fortalezas y las debilidades de sus estudiantes en una retroalimentación formativa, lo hace desde: ¿el espacio de | |

| | |
|--|--|
| retroalimentación? ¿en un mensaje privado? o ¿no es necesario? ¿plátiqueme por qué? | |
| ¿Cómo lleva a cabo su autorregulación y la actitud asertiva como partes medulares de una retroalimentación formativa? Describa algunas situaciones que haya experimentado con sus estudiantes. | |
| Si el asesor en línea no hace una retroalimentación formativa a las actividades de sus estudiantes ¿cree que afectaría al proceso de aprendizaje? Explique por qué | |

De los 4 ejes de análisis contemplados para las entrevistas narrativas se le dio peso en mayor medida a la biografía de los asesores, sus funciones dentro del SUAyED, el proceso de comunicación y la retroalimentación formativa.

2.6.3.2 Encuesta en línea dirigida a los estudiantes

Esta encuesta se montó y distribuyó en la herramienta de formularios de Google. Está compuesta por diferentes categorías de indagación para los estudiantes. Con apoyo del líder de proyecto de la Coordinación de Educación a Distancia del SUAyED, se accedió a los grupos de estudiantes que están cursando materias con los asesores entrevistados, se proporcionaron los correos electrónicos y, a través de ese canal se les invitó de manera personalizada a participar voluntariamente, explicando el objetivo y la dinámica de la encuesta. **(Ver Instrumento 2)**

Instrumento 2

Encuesta para estudiantes del SUAyED

Encuesta en línea dirigida a los estudiantes del SUAyED de Ciencias Políticas y Sociales. Cada uno de los reactivos cuestionará sobre su experiencia en la plataforma o aula virtual como estudiante. Las respuestas son confidenciales y no afectan sus calificaciones.

Objetivo: El propósito de esta encuesta es identificar si el proceso de comunicación y la retroalimentación formativa que se lleva a cabo entre el Asesor y el Estudiante en línea del SUAyED de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales facilita el aprendizaje en los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA).

*Obligatorio

Señala el semestre que cursas: *

- 2o. Semestre
- 5o. Semestre

Indica la asignatura donde participas: *

- Teorías y análisis del discurso Grupo: 22
 - Teorías y análisis del discurso Grupo: 23
 - Teorías de la comunicación I Grupo: 22
 - Teorías de la comunicación I Grupo: 24
 - Uso y gestión de plataformas digitales para periodismo
 - Géneros periodísticos de opinión
 - Periodismo, ética y derechos humanos
 - Psicología de la comunicación
-

Conocimientos previos

Antes de ser estudiante en el SUAyED de Ciencias Políticas y Sociales.

1. Se me facilitan las habilidades digitales cotidianas: usar transferencias en el banco, búsqueda y navegación en internet, manejar la computadora y sus programas, entre otras.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

2. Antes de ser estudiante SUAyED participe en cursos en línea

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

3. No tengo experiencia en la elaboración de textos argumentativos.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Autorregulación

Proceso que permite supervisar todas tus actividades.

1. Organizo mi tiempo de estudio y para realizar mis tareas.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

2. No tengo facilidad para hacer las tareas.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

3. Utilizo estrategias de trabajo que facilitan el desarrollo de mis tareas.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Proceso de comunicación y herramientas tecnológicas

Cómo es mi comunicación en la plataforma virtual y qué herramientas de comunicación utilizo.

1. Me cuesta trabajo dialogar con mi asesor para poder llegar a acuerdos.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

2. Me comunico con facilidad con mis compañeros y con mi asesor.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

3. No uso las herramientas como los foros y mensajería que ofrece la plataforma virtual para comunicarme con mi Asesor

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

4. La navegación dentro de la plataforma virtual fue sencilla.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Retroalimentación

Dar y recibir información que me ayude a cumplir mis metas de aprendizaje.

1. Las indicaciones sobre cómo realizar las actividades y los objetivos de aprendizaje no fueron claras.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

2. Encuentro disposición de mi asesor para resolver dudas.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

3. Considero que el asesor cuenta con los conocimientos necesarios para guiar el trabajo académico.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

4. Obtuve la atención y el acompañamiento necesarios para alcanzar los objetivos del curso.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Proceso de aprendizaje

Información que se ofrece para convertirla en conocimientos útiles.

1. Las materias que imparten los asesores y el proceso de pensamiento que generan, han influido y cambiado mi forma de acercarme al conocimiento.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

2. No he mejorado la capacidad de lectura con mi participación en esta modalidad a distancia.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

3. Creo que el asesoramiento claro y específico por parte de mis asesores influye en mi desarrollo intelectual.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

4. La influencia que han tenido mis asesores no ha producido en mí una toma de conciencia.

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

Comentarios finales

Describe cómo te sentiste al comunicarte con tu asesor; comparte cómo recibiste la retroalimentación por parte de tu asesor y si esta propició tu aprendizaje. *

Tu respuesta

ENVIAR

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

La encuesta en línea, dirigida a los estudiantes de Ciencias de la Comunicación del SUAyED, continuó abierta ya que el objetivo de este ejercicio es que la respondieran hasta que concluyera el semestre 2020-1. Al ser una encuesta voluntaria, de los 239 alumnos inscritos en los grupos seleccionados, de esa muestra sólo respondieron 27 estudiantes, de tal forma que la población se vio disminuida, pero no por ello sin valor.

El propósito de esta encuesta en línea es conocer la impresión que tienen los estudiantes de sus asesores a distancia, tanto en el proceso de comunicación como en la retroalimentación que les ofrecen. Se cuenta con la información de los grupos, asignaturas, los asesores que están acompañando a determinados estudiantes; lo que permite hacer un cruce de información para identificar en qué parte de estos procesos se tienen dificultades. Es posible que, al detectarlos, se pueda diseñar estrategias y rutas de acción para poder fortalecerlos. Al final se contabilizaron 27 encuestas.

Capítulo 3

Análisis de Resultados

Desde una configuración narrativa, las voces de los asesores en línea se comparan con las voces de ellos mismos al interior de un ambiente virtual de aprendizaje donde interactúan con sus estudiantes. Cabe mencionar que uno de los ámbitos de aplicación de la metodología biográfico-narrativa utilizada para esta investigación está encaminado al currículum. Entendiendo currículum como un trayecto de vida, como un curso de la vida. Bolívar, Domingo y Fernández (2001) definen el significado tradicional del término currículum como curso de estudio y de acuerdo con la sensibilidad actual que proporciona la narrativa, el término currículum se aplica como el curso de una vida. Ambos relacionados con el significado que se le da a la palabra *currere*, curso de la carrera recorrido por los individuos; así que, el currículum sería el recuento de las vidas que profesores y también alumnos desarrollan en los centros, escuelas y aulas construido como un relato vivido y narrado de las experiencias de enseñanza.

A diferencia del currículum vitae que está orientado a exponer la trayectoria documental y laboral para conseguir una oferta de trabajo como un requisito administrativo; el currículum al que nos referimos en esta investigación se relaciona con:

Contar la historia de vida personal y profesional, con las múltiples experiencias que han jaloneado y configurado el itinerario de vida. El currículum es el recorrido o trayectoria personal (correr/«currar» por la vida) que ha dado lugar, sin duda, a un conjunto de experiencias y aprendizajes (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p.220).

Es así que, los profesores entrevistados fueron portadores de su propio currículum, con la libertad de explayarse, de sentirse cómodos al compartir sus vivencias como asesores en el SUAyED, pero sobre todo de relacionar su vida personal de la profesional. Pinar (citado por Bolívar, Domingo y Fernández, 2001) propuso una metodología formativa en cuatro fases o momentos:

1. Retrospectiva: regresar -elaborando una narración autobiográfica- a las experiencias pasadas para entender el presente.
2. Análisis: analizar determinados acontecimientos educativos (por ejemplo, «incidentes críticos»), que son especialmente relevantes en la trayectoria de vida.
3. Prospectiva: elaborar la imagen deseable que de sí mismo se querría ser en el futuro.

4. Síntesis: integrar el autoconocimiento adquirido en los momentos anteriores en una valoración personal y profesional (Pinar, 1988, p.221).

El ámbito de aplicación de la metodología biográfico-narrativa utilizada para esta investigación en la educación se centra en los Profesores. Huchim y Reyes (2013) lo refieren como la aplicación de sus historias de vida y formación, desarrollo profesional, ciclos de vida, conocimiento práctico profesional y socialización. Según los autores Connelly y Clandinin (citados por Huchim y Reyes, 2013) sostienen que:

Ver al maestro en términos de conocimientos de historia, de vida narrada, como compositores de su historia de vida. Ya que, en sus historias y relatos de experiencia, ellos como personas manifiestan su vida particular y su historia social, reflejando los ambientes y diferentes contextos en los que se desarrollan profesional y particularmente (Connelly y Clandinin, 1995, p.19).

Por lo anterior, los profesores a quienes se les llama asesores en el SUAyED y que fueron entrevistados, marcaron en sus relatos un vínculo directo entre vida y formación; es decir, desde una configuración narrativa.

3.1 Análisis de Resultados de las Narrativas

La experiencia del trabajo de campo mostró los perfiles de los asesores en línea en donde relataron la dinámica que llevan a cabo con sus estudiantes en esta modalidad. De las 8 entrevistas narrativas que se tenían planeadas, sólo 4 se realizaron. En relación con la invitación que se hizo de una encuesta en línea a los 239 estudiantes sólo 27 de ellos respondieron. Arrojando información relevante acerca del proceso de comunicación y la retroalimentación formativa que llevan al interior de la plataforma del SUAyED.

Antes de presentar los resultados de las entrevistas narrativas de los asesores en línea, a continuación, se muestra un cuadro con los rasgos generales de los entrevistados:

Tabla 10. Asesores entrevistados.

| Asesor(a)/ Profesor(a)) | Carrera donde participa: | Edad: | Antigüedad en la Institución: | Asignatura que imparte: |
|--------------------------------|--------------------------------|-------|-------------------------------------|---------------------------------------|
| Lupita | Ciencias de la Comunicación | 54 | 26 años | Géneros periodísticos de opinión I |
| Rosa | Ciencias de la Comunicación | 51 | 10 años | Teorías y análisis del discurso |
| Luis | Ciencias de la Comunicación | 34 | 10 años | Teorías de la Comunicación I |
| Reyes | Ciencias de la Comunicación | s/d | 12 años | Psicología de la Comunicación |

Las entrevistas narrativas constaron de 16 preguntas organizadas en 4 ejes de análisis y son los siguientes:

1. Antecedentes académicos y profesionales (Autobiografía)
2. Funciones generales y habilidades didácticas, comunicativas y tecnológicas de la Asesoría a distancia
3. El proceso de comunicación en los AVA
4. La retroalimentación formativa en los AVA

Objetivo de las entrevistas narrativas: Conocer la experiencia personal, práctica y profesional de los asesores en línea del SUAyED, sobre su función pedagógica, instrumental y de acompañamiento, así como los procesos de comunicación y retroalimentación que llevan a cabo con los estudiantes en AVA.

Mecánica o dinámica: Se agendaron las sesiones con los asesores para que asistieran a las oficinas del SUAyED; sin embargo, por motivos ajenos a la Facultad, se confirmaron las citas en la zona cultural de la UNAM. Para esta recogida de datos orales, se realizó una grabación en audio y conforme al texto de Calsamiglia y Tuson (1999) se tomó en cuenta lo siguiente:

Si lo que se quiere grabar son datos procedentes de interacciones auténticas, que tienen lugar en entorno naturales, entonces hay que tener en cuenta una serie de aspectos de orden práctico, técnico y deontológico, a continuación, una lista de los más importantes:

- a) Antes de la grabación:
 - Comprobar que el equipo que se va a utilizar funciona.
 - Llevar recambios (cintas, baterías, cables...).
 - Obtener permiso de quienes se va a grabar. Es importante asegurar el anonimato de las personas que participan en los encuentros que se graban.
- b) Durante la grabación:
 - Prestar mucha atención en el momento de instalar los aparatos y de apretar los botones (más de una vez una distracción hace que se apriete el botón de pausa en vez del de grabar.
 - Mientras se graba, anotar todo aquello que nos parezca de interés.
- c) Después de la grabación:
 - Hacer una o dos copias de seguridad y conservar la grabación original a buen recaudo.
 - Oír o ver lo grabado lo antes posible.
 - Llenar una ficha de archivo con los datos más sustanciales para poder identificar la grabación, (Calsamiglia y Tuson, 1999, pp. 355 y 356)

La intención de las entrevistas fue conocer la VOZ de los Asesores en línea, ya que, por sus características, el proceso de comunicación y la retroalimentación que proporcionan a sus estudiantes es de forma virtual, la información viaja a través de formatos digitales y, por lo tanto, el diálogo didáctico que desarrollan ambos personajes está mediado por la tecnología.

3.1.1 Antecedentes académicos y profesionales (Autobiografía)

Para comenzar, el eje de análisis denominado como los antecedentes académicos y profesionales, y de acuerdo con Bolívar, Domingo y Fernández “*los sujetos son inducidos a reconstruir su historia de vida*, mediante un conjunto de cuestiones temáticas que van estimulando que el entrevistado recuente su vida. La conversación se transforma en un instrumento de investigación” (2001, p. 159).

En primer lugar, el relato de vida de la asesora Lupita y con base en el texto de Calsamiglia y Tuson (1999) que señalan los elementos de análisis para la realización de este evento comunicativo:

| | |
|-------------------------------------|---|
| Localización o marco socio-espacial | A falta de un espacio más formal y privado para poder realizar la entrevista, debido a eventos externos y fuera de nuestras manos, se tuvo que decidir al momento que nos trasladáramos a la zona cultural de CU, no contemplamos que estuviera concurrida por visitantes, estudiantes y profesores, fue que buscamos un sitio tranquilo con mucha dificultad hasta que decidimos sentarnos en una escalinata de una sala de conciertos, no había función y por lo tanto estaba más desocupada. Aunque hubo algunas interrupciones de personas que querían preguntar cómo llegar a alguna sala o lugar de la zona cultural. |
| Comportamiento no verbal | Lupita es una profesora además de asesora en línea, expresiva, sus gestos de molestia al relatar hechos incómodos en su época escolar fueron determinantes, al parecer marcaron mucho su vida escolar; de igual manera al estar narrando los pasajes y los lugares identifiqué cierta añoranza y el movimiento de sus manos y brazos era constante, Lupita es una persona intensa al relatar, si bien es un comportamiento no verbal pero que dice mucho de su carácter y su intensidad, esto lo traslada a su vocación en la docencia. |
| Lengua como contexto | En ningún momento Lupita tuvo silencios extensos, es una persona que se expresa fluidamente, tiene experiencia de 26 años en la docencia presencial y en línea, como lo menciona Calsamiglia y Tuson: fue creando su contexto y su narrativa. |
| Contexto extrasituacional | En este contexto, según Calsamiglia y Tuson, el evento comunicativo fue regido por un guion que proveía instrucciones, indicaciones o pautas; estos ayudaron mucho para ir hilando los ejes de análisis. Asimismo, para anotar |

| | |
|--|--|
| | pistas y observaciones que se iban dando en la atmósfera contextual, uso del lenguaje u otras señales. |
|--|--|

La asesora Lupita accedió dar inicio a su relato autobiográfico en lo que respecta a su vida escolar y le había dejado buenos recuerdos ese trayecto, he aquí un fragmento:

“Estuve un primer año en el CCH Naucalpan, lejísimos de donde vivo, pero luego pedí mi cambio y me mandaron a Vallejo que me quedaba mucho más cerca, no era tan bonito como Naucalpan porque el panorama que teníamos ahí en CCH Vallejo era la central camionera y una Avenida Vallejo gigantesca.

Bueno pues ahí en el CCH Vallejo aprendí básicamente, o reforcé mi proceso de aprendizaje, terminando el CCH ya teníamos el pase reglamentario para la universidad, originalmente me quedé en una FES pero lo mismo, aunque me queda más cerca de casa, la zona no me gustaba y por situaciones de vida personal de que tenía mucho miedo para ir a esa zona, logré mi cambio aquí en ciudad universitaria en el turno de la tarde y me maravilló, me maravilló, llegué aquí a la UNAM un 8 de noviembre no recuerdo el año, pero lo que sí recuerdo es que fui la primera generación de los nuevos edificios de esta FCPyS como estudiante. Lo primero fue empezar a familiarizarme porque llegué tarde la primera semana, mis compañeros ya habían empezado y aquí en la Facultad, pues sí de pronto es otra dinámica. Ya no era el CCH que tienes tus cuatro horitas, acá era empezar la talacha y esa semana me representó prácticamente actualizarme durante un mes aproximadamente y ya que logré eso, bueno pues obviamente me dice otra vez clienta de la biblioteca de entrada hasta la fecha hay muchos trabajadores que me conocieron ahí de estudiante y la fecha me da muchísimo gusto que me reconocen, que yo fui estudiante de ahí y me siguen hablando desde entonces. La licenciatura, la carrera pues, no reprobé ninguna materia, sí hubo altibajos pero en general me parece que me gustó mucho, sí estuve presionada porque era otra dinámica al CCH y ahí como estudiante no sabes que tienes derechos y sí como todo proceso educativo pues hay profesores a los que admiras que te tratan muy bien, pero también hay otros que abusan de su autoridad y por lo menos unos tres o cuatro profesores que tuve ahí fueron bastante abusivos y uno desconoce en efecto que tú tienes esos derechos y poderte quejar y con una impunidad, pero no lograron que me hiciera hacia atrás para poder cursar mi Carrera en Ciencias de la Comunicación.”

La asesora Lupita nos relata los espacios por los que transitó en bachillerato y en licenciatura. El CCH Naucalpan le parecía un lugar agradable a comparación de CCH Vallejo; esos lugares influyeron en su futuro académico. Contrariamente, cuando entró a la licenciatura, se sintió afortunada de ser aceptada en Ciudad Universitaria y de ocupar las nuevas instalaciones de una Facultad. Todo ello le daba un sentido de pertenencia a una

comunidad universitaria. Construyó relaciones de apoyo, compromiso y admiración que propiciaron su futuro desempeño como docente presencial y en línea en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales; al respecto, es importante ubicar estas experiencias de Lupita con lo que la pirámide de Maslow muestra en los peldaños superiores relacionados con la necesidad de autoestima y de autorrealización, Huerta (2018) lo señala:

Dado lo anterior, comprobamos la tesis de que solamente el sentir o percibir una necesidad real como satisfecha puede hacer que la persona se sienta motivada, identificada y comprometida, convencida de que se ha creado un vínculo con la organización o con la persona que proporciona el satisfactor, y que está definido por la aceptación voluntaria de comportamientos, como resultado del análisis personales que tiene un individuo, derivado de un juicio valorativo interno donde las expectativas de los resultados esperados dependerán del alcance que vislumbren sus propias experiencias de vida (Huerta, 2018, s/p).

Es de destacar cómo su expresión se transformaba de añoranza a enojo, al referirse a los profesores abusivos que tuvo en la carrera. Esto marcó la forma en cómo se relacionó con sus futuros estudiantes. Lupita describe que le interesa mucho la preparación de sus clases para poder acompañar a sus alumnos.

En esta parte de su relato y de indagación acerca de su autobiografía escolar, se pudo determinar que Lupita, como asesora en línea del SUAyED, contó con un arraigo a su comunidad educativa, al igual del esfuerzo que hizo para poder formar parte de la UNAM; primero como estudiante, después como profesora, al narrarlo y compartirlo fue un re-vivir sus experiencias de interacción con sus alumnos. Ya lo señalan Bolívar, Domingo y Fernández (2001):

Precisamente si el proceso de aprendizaje depende de la calidad de las interacciones humanas entre profesor-alumnos, hemos de entender el currículum en acción, como la interacción del currículum de la vida del profesor o profesora en cuestión y, al reverso, los particulares currículos vividos escolar y extraescolarmente...el proceso educativo se configura como cruce de dos currículum vitae (pp. 223 - 224).

Van Manen (1998) expresa de una forma fenomenológica:

La relación pedagógica entre el profesor y los estudiantes tiene una cualidad personal. El profesor no solo pasa un corpus de conocimiento a los alumnos, sino que también personifica lo que enseña. En cierto sentido, el profesor es lo que enseña. (Van Manen, 1998, p. 90 y 91).

He aquí la importancia de poder realizar este tipo de entrevistas narrativas, ya que extraen material personal y profesional que nos proporciona, un territorio de experiencias de vida, de relaciones y de conocimiento profesional.

Para el relato de vida de la asesora Rosa se aplica el mismo eje de análisis sobre los antecedentes académicos y profesionales; sin embargo, al ser un acto comunicativo, la entrevista se convierte en un diálogo abierto, de nuevo se hace uso de los elementos de análisis de Calsamaglia y Tusón (1999) en la siguiente tabla:

| | |
|-------------------------------------|---|
| Localización o marco socio-espacial | Debido a la interrupción de actividades en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, se concertó nuevamente la cita para la entrevista en el Centro Cultural Universitario, en esta oportunidad la asesora Rosa seleccionó la parte externa de la cafetería de dicho Centro. Era un día soleado y agradable, nos instalamos en una mesa a un lado de la fuente principal; si bien había muchas personas a nuestro alrededor se pudo conversar para llevar a cabo la narrativa. Hubo una cierta comodidad que propició una agradable conversación. |
| Comportamiento no verbal | La asesora Rosa es una profesora que transmite seriedad y formalidad en la primera impresión; sin embargo, como se fue dando la entrevista fue relajándose y su gesto se fue suavizando, su mirada denotaba confianza que iba en aumento y sus manos fueron expresivas al momento de compartir sus vivencias. Hubo momentos en que desviaba su vista al hablar, había silencios y retomaba la narración. |
| Lengua como contexto | Una narrativa ágil, la asesora Rosa se expresaba fluidamente, demostrando su experiencia como docente y como ávida lectora, un bagaje cultural amplio. |
| Contexto extrasituacional | El protocolo con la guía de la entrevista se fue modificando, no fue necesario cuidar el orden; no obstante, la narración fue contemplando ejes de análisis que se iban a tratar al |

| | |
|--|---|
| | <p>final de la entrevista, se fue adaptando y se incorporaron en otros ejes de análisis. Se improvisó y se encontró una lógica en su narrativa.</p> |
|--|---|

Un fragmento del relato de la asesora Rosa, donde comparte esa parte de su historia como estudiante de la UNAM:

“Bueno yo estudié en la UNAM desde la preparatoria, la licenciatura y la maestría; para mí la UNAM es así como entrañable porque es MI Universidad, prácticamente he pasado más de la mitad de mi vida en la UNAM, de alguna manera como estudiante, como ayudante de profesor y de profesora. Estuve un tiempo en el escolarizado, ahora sólo estoy en el sistema abierto y a distancia, mi carrera es de ciencias de la comunicación en Ciencias Políticas y antes de salir, en el último semestre empecé a trabajar... yo la verdad es que a la UNAM le debo mucho más que un título, le debo pensar, de ver la vida y de ver el mundo, mi experiencia fue muy padre en la universidad en ese sentido...”

La misma asesora Rosa, es categórica en este fragmento, esa apropiación de su alma máter, a grado tal que la hace suya, al indicar que es *MI universidad*. Podría ser interpretado como un elemento aspiracional, ese deseo de estudiar y trabajar en el mismo campus universitario y siempre agradecer su estancia académica y profesional.

“Empecé a trabajar primero dando clases en una prepa particular y después un profesor mío que es mi profesor casi mi padre que conocí en la facultad, me invitó a participar en un proyecto en el Consejo para la Cultura y las Artes relacionado con publicaciones y de ahí mi carrera profesional ha sido esa, siempre ha sido el mundo de los libros, de la edición, de la comercialización, de la distribución hasta la fecha, de hecho actualmente trabajo en una editorial y es cuando la universidad te marca, esos profesores que dejan huella y yo tuve la oportunidad de tener profesores que me marcaron en muchos sentidos...”

Es sobre lo que Bolívar, Domingo y Fernández (2001) manifiestan sobre este tipo de metodología, no se puede quedar en la recopilación de datos o hechos, sino más bien una oportunidad de darle sentido a su vida y producir una identidad: identidad UNAM, tan necesaria para la asesora Rosa y poder desempeñarse como profesora y asesora en línea.

Sobre cómo ha combinado dos trabajos, la asesora Rosa al respecto comenta:

“Trabajo en una editorial, afortunadamente con el sistema abierto y a distancia es que tengo más tiempo porque bueno yo no trabajo los sábados en la editorial entonces no tengo problema de venir a clases y a distancia pues siempre ya en las nohécitas uno se mete ahí a contestar cosas ¿no? [risas] pero es algo que yo no quiero dejar, mientras me sigan llamando

yo si quiero continuar porque la verdad es algo que me enriquece que me tiene VIVA, es como de esas cosas que a uno le gustan y quiere seguir haciendo, aprendo, es este gusto por aprender y yo aprendo mucho sobre todo de los jóvenes, te digo, ahora son jóvenes realmente, 18, 19, 20 años, los más grandes que he tenido están como en 35 años y uno que otro ya cuarentón que regresó...”

Esa necesidad de mantenerse activa y poder compartirlo nos lleva a destacar lo que Bolívar, Domingo y Fernández han mencionado:

En la medida en que el entrevistado es incitado a que construya su propia narración de su vida, se le puede llamar también entrevista narrativa. Dicha reconstrucción no debe quedar en una suma de datos o hechos sueltos, es una oportunidad para dar sentido a su vida y producir una identidad (2001, p.159).

La asesora Rosa al mencionar sentirse ‘VIVA’ puede representar incluso, un autodescubrimiento de su propia experiencia, porque lo relataba con vehemencia y emoción haciendo énfasis en el aprendizaje constante que tuvo al interactuar con sus estudiantes; para ella ese aprendizaje es una convivencia y una comprensión del otro.

La importancia de poder ubicar los elementos de análisis que Calsamaglia y Tusón (1999) desprenden, permitió tener una atmósfera contextual del asesor Luis en la entrevista:

| | |
|-------------------------------------|--|
| Localización o marco socio-espacial | La entrevista se llevó a cabo en un lugar externo a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, en un recinto neutral y que supone un ambiente cultural más relajado fue de nuevo el Centro Cultural Universitario. En esta oportunidad nos instalamos en una de las bancas que se ubican en los pasillos de este Centro; no obstante, alrededor muchos visitantes y ruido que nos sorprendía, incluso algunas personas que interrumpieron la entrevista debido a que preguntaban cómo llegar a una sala de teatro o a su destino. |
| Comportamiento no verbal | El asesor Luis es una persona extrovertida, apoya su narración con gestos y con movimientos corporales poder enfatizar su relato. Se observó un poco de nerviosismo en su entramado y no porque no fuera capaz de expresarse, |

| | |
|---------------------------|--|
| | sino por cuestiones externas de trabajo, recibía constantemente llamadas desde su celular. |
| Lengua como contexto | Una narración fluida; sin embargo, repetía la palabra “ámbito” con ello reflejaba o hacía énfasis a un espacio determinado de cierta temática o aspecto. |
| Contexto extrasituacional | Para poder llevar a cabo la entrevista el asesor Luis no pudo llegar puntual, se comunicó para informar que tuvo un retraso en su oficina; llegó acompañado de una alumna que estuvo al margen de la entrevista, ya que al término de esta tenía una reunión con ella. Debido al exceso de trabajo en su Consultoría constantemente fue interrumpida la entrevista porque tuvo que atender su celular. |

La ‘VOZ’ del asesor Luis sobre sus antecedentes académicos y profesionales se inclina de igual forma a esa unión simbólica que tuvo con la Universidad Nacional Autónoma de México:

“Estudí en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Oriente y en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en la licenciatura. Para mí fue una gran experiencia entrar a la Universidad Nacional, soy de esas personas que se siente muy orgulloso del lugar en el cual ha estudiado y hoy tengo la grandiosa oportunidad no sólo de seguir estudiando sino ser parte, de ser formador de cuadros futuros, por ello cuando entré al CCH fue un parteaguas en mi vida desde el punto de vista no sólo académico sino espiritual y social, porque realmente ahí conocí a personas que me han marcado profundamente en mi vida y esto también lo he llevado a la par digamos de los conocimientos que he adquirido como persona, esa parte la tengo muy grabada. Yo creo que es una de las etapas más hermosas de mi vida por el simple hecho de pertenecer a algo, esa identidad que se te marca al momento de ingresar a la universidad, sobre todo a la UNAM, es única, yo también creo en el país, porque te vuelve parte de una comunidad, que realmente es una comunidad porque está contigo en las buenas y en las malas eso es algo que desde mi punto de vista es algo que nos diferencia de otras comunidades no solamente en el ámbito académico sino en el ámbito inclusive laboral y profesional, y por ese simple hecho de haber ingresado a la UNAM pues me marcó como persona.”

Al escuchar al asesor Luis se encuentran coincidencias con respecto a la identidad universitaria, esta fue una constante en las voces de los asesores en línea. El asesor Luis en diferentes circunstancias de su trayecto académico agradecía pertenecer a una comunidad,

al igual que la asesora Rosa, él mencionó que vive para la enseñanza pero que no vive de la docencia, mostrando que su mayor interés es impartir sus clases y no cobrar un salario.

“Se publicó en la gaceta de la UNAM una convocatoria y dije yo quiero ejercer la docencia, no sé nada de la educación a distancia y creo que es una oportunidad para aprenderla, me encanta aprender de todo, hice el examen que me hicieron en ese tiempo y entré, después surgió la oportunidad de entrar al sistema escolarizado; todo va de la mano ya que yo a raíz de esto pues también decidí tomar cursos para la educación a distancia, he hecho cursos en la UNED de Madrid y profundicé en todos esos ámbitos, en la CUAED, es bueno estarse actualizando sobre todo por los procesos que se están dando hoy en día, las revoluciones educativas van de la mano de las revoluciones tecnológicas y comunicativas no se diga...y doy clases en otras universidades, en la UPN se me abrieron muchas aristas, conocí grandes teóricos de la pedagogía, también me he nutrido, he dado clases en el IPN, en la Ibero, en el Tec de Monterrey.”

Con un cierto toque de añoranza el asesor Luis recuerda con sonrisa esta parte de su desarrollo profesional, revelando una expectativa hacia el futuro pero que obliga mirar hacia atrás dada la importancia que tiene ahora su propio negocio: una Consultoría en comunicación política aplicada, que gracias a su experiencia en el ámbito de la comunicación política y en los medios de comunicación este proyecto se ha hecho realidad, pero que lo ha sabido combinar con sus asesorías en línea en el SUAyED.

En referencia a Bolívar, Domingo y Fernández (2001):

Las narrativas permiten, por un lado, entender cómo los profesores vivencias sus realidades de enseñanza, y además los proyectos de desarrollo o cambio en el futuro. Las historias que los profesores cuentan de la enseñanza tienen una diferencia específica: las que suceden en el aula son a menudo <<secretas>>, mientras las que pasan fuera del aula pueden ser más compartidas (2001, p. 58).

A continuación, los elementos de análisis tomados de Calsamaglia y Tusón (1999) correspondientes al asesor Reyes:

| | |
|-------------------------------------|---|
| Localización o marco socio-espacial | Para la narrativa con el asesor Reyes se tuvo que recurrir de nuevo al Centro Cultural Universitario, recinto donde se albergan diferentes expresiones artísticas y culturales en la UNAM, para esta oportunidad se decidió realizar la entrevista el interior de la cafetería principal de este centro, se buscó privacidad en cuestión de ruidos e interrupciones |
|-------------------------------------|---|

| | |
|---------------------------|--|
| | externas; por fortuna el horario a medio día y a pesar de haber sido un fin de semana permitió que se entablara la entrevista de manera tranquila y adecuada. |
| Comportamiento no verbal | El asesor Reyes tiene una personalidad muy formal pero muy expresiva en algunos momentos, sus gestos y el movimiento en sus brazos expresaban emociones y nostalgias; a pesar de su gesto adusto, al recordar el pasado se motivaba y mostraba una dimensión en su rostro más emotiva. |
| Lengua como contexto | La voz del asesor Reyes tenía diferentes tonalidades, gracias a la entrevista grabada en audio pude comprender algunas frases. Lo que más llamó la atención al inicio de su relato fue cómo la palabra UNAM fue una constante, esto como parte de una integración a una comunidad universitaria. Cuando expresó situaciones de malestar en sus relatos pasados su voz manifestaba irritación y fue contundente en sus manifestaciones. Dentro del lenguaje hablado tuvo algunos silencios, silencios que también se pudieron narrar. |
| Contexto extrasituacional | Fue la entrevista más extensa que se realizó (casi dos horas) se extendió el tiempo en la parte de antecedentes académicos, pero a pesar de ello demostró que lo profesional no puede ser dissociado de lo personal, dar crédito a sus profesores de la Universidad, fue para él algo invaluable. |

Cruciales momentos que Reyes, el asesor en línea del SUAyED, comparte acerca de sus antecedentes académicos y profesionales, aquí la palabra clave es la UNAM. Una coincidencia con todos los entrevistados es que su vida escolar ha girado en torno a la UNAM, primero como estudiantes después como formadores de futuros cuadros de comunicólogos.

“Finalmente cuando entré a la prepa cumplí un sueño, un objetivo de estar en la UNAM, desde primaria y secundaria siempre quise estudiar en la UNAM por lo tanto mi objetivo fue terminar secundaria para estar en prepa, afortunadamente en aquellos años los 80 del siglo pasado no era tan complicado como lo es actualmente ingresar a la UNAM, yo terminé la secundaria e hice el examen para el ingreso a la Universidad, obviamente primero vía bachillerato y afortunadamente me quedé y al haberme quedado fue para mí una motivación porque estaba consciente de que todos los que hacíamos examen a la UNAM (no todos nos quedábamos) seguramente en aquel entonces había un porcentaje menor de los que quedaban fuera, pero eso fue orgullo, fue motivación para mí, ya estoy en la UNAM, soy parte de la UNAM y para mí no se quedó como un mero slogan, como mi casa, sí es mi segunda casa, desde el 1982 que me quedé inscrito en la UNAM he tenido dos casas: la personal y la UNAM, no he dejado la UNAM desde entonces, ese fue mi primer objetivo mi primer sueño cumplido.”

Estos sentimientos que intentan transmitir los asesores narradores al referirse a la UNAM, es de una universidad que albergó sus anhelos, sus metas, sus compromisos y sus éxitos. Esa experiencia que en ningún caso se pretende evaluar ni juzgar, a pesar del simbolismo que implica contar al otro su propia vida, se fue deshilando al enmarcar historias y realidades vividas, tanto en sus estudios como alumnos, como en su labor docente. A continuación, un fragmento de esa labor:

“En el SUAyED ya casi son por lo menos 10 años, mi objetivo como profesor de asignatura es el siguiente y afortunadamente el profesor Othón Camacho y el equipo con el que estaba en ese momento confiaron en mí y han seguido confiando, yo lo menos que puedo hacer es no decepcionarlos en esa confianza y por convicción siempre trato de hacer mi mejor esfuerzo, hacer lo mejor posible estarme actualizando, desarrollándome.”

“A la par del INEGI, trabajé un tiempo en el Senado con mi mentor el Profesor Guillermo Tenorio, pero lo dejamos por un año, año y medio, después hubo otros trabajos con el Profesor Guillermo, pero como digo, no puedo ser dependiente de él, tengo que por mi cuenta desarrollarme, no se lo dije al profesor, pero uno entiende esa parte de la madurez profesional por su propia cuenta...nunca me lo dijo el profesor, pero yo entendí que es parte del proceso, que es lo que hay que hacer y sí, pero siempre hemos estado en contacto y en comunicación, con él estuve trabajando también en el Instituto de Investigaciones Legislativas del Senado de la República, también trabajé con el profesor Tenorio y su equipo en el congreso, era diputado y ya después pasó a ser senador.”

“La primera experiencia en el SUAyED fue a distancia, un semestre para entrar fue a distancia y en el siguiente presencial; ha sido muy amable el Profesor Othón, porque me ha combinado en esa forma, agradezco a todos ellos cuando fue el cambio de planes de estudio ya que yo entré con psicología de la comunicación de ser materia obligatoria, pasó a ser optativa, pero yo le dije: [Maestro Othón no me vaya a dejar afuera] [no, no, claro que no, nada más que psicología de la comunicación pasa a ser optativa...pero a todos los maestros por lo menos les vamos a dejar una asignatura; aparte de esa materia ¿en cuál otra?] y yo

le dije: [Maestro Othón aparte de psicología de la comunicación, he sido adjunto de teorías de la comunicación] es tan buena persona que me dio teorías de la comunicación, nos apoya, un gran líder el Maestro Othón.”

Lo más destacable fue observar que todos los entrevistados han sido estudiantes de la UNAM y posteriormente profesores, en este caso asesores del SUAyED. De este primer eje de análisis correspondiente a los antecedentes académicos y profesionales el elemento a destacar fue el de pertenencia e identidad a la UNAM, fue una constante en estos testimonios. Coincidiendo con esto Brea menciona sobre el sentido de pertenencia e identidad de lugar “todo lugar, definido por los límites, constituye el espacio existencial donde habitan las personas y los grupos. Allí ocurrirán los eventos significativos de sus vidas y se desarrollarán los procesos de orientación y apoderamiento del entorno”. (Brea, 2014, p. 21)

Como señala Brea “la identidad de lugar se verifica cuando todos los que se reconocen en los lugares tienen algo en común, comparten algo, independientemente de su diversidad”. (Brea, 2014, p. 22). Todos los asesores en la nostalgia de esa lejanía y proximidad entremezcladas en sus narraciones pudieron coincidir con su identidad entre caminos y la UNAM fue ese entorno físico. Brea (2014) lo enfatiza en esa identidad de lugar donde se incluye un sentido de pertenencia, enraizamiento, valores y normas acerca de un espacio común y de un espacio personal.

3.1.2 Funciones generales y habilidades didácticas, comunicativas y tecnológicas de la Asesoría en línea

Para el siguiente eje de análisis, se expuso la relevancia de las herramientas tecnológicas de la plataforma virtual, la asesora Lupita, quien tuvo disposición para aprender y llevar a cabo sus funciones como asesora en línea, lo comenta:

“Sobre esas habilidades de comunicación, sólo quiero enviar un mensaje general y termino enviándoles a todos y a cada uno, estoy acostumbrada a ello; les comento si les sirvió lo que les envié y me comentan que sí, yo siempre como estudiante estuve a la espera de que mis profesores cumplieran en compartir la información y no me gustaba ver a compañeros cómo les afectaba y quedaban devastados por la forma en que los profesores les hacían indicaciones mal intencionadas; no, pues yo no puedo hacer eso porque mi función no es esa, al contrario, estoy aquí para ayudarlos...por ejemplo, con el chat hice el intento y les dije a mis alumnos que lo utilizaríamos; me acuerdo la primera vez que estuve así como muy

emocionada porque dije: bueno y ¿cómo funciona esto? creo que llego sólo un alumno y entonces en los siguientes chats les dije: vamos a hacer una cita y yo voy a estar ahí. No hicieron cita conmigo y pedí las aulas virtuales para el chat; hubo ocasiones que yo llegaba corriendo de mi trabajo, llegaba a casa, me sentaba y frente a mi computadora con mi aulita virtual y casi a los 5 minutos para el término de la sesión llegaba alguien; no es justo que sí yo te cito no llegues no me voy a sentar frente al computador y que no haya nadie, entonces si necesitan me avisan y resultó que ya deje de pedir aulas virtuales dejamos de usar el chat pero hay algo que me funcionó súper el correo en mensajería me dicen si tienen algún problema y ya les respondo vía correo en donde todas las dudas que tengan, todas las dudas las resolvemos.”

La asesora Lupita al realizar sus funciones como asesora en línea, cuenta con las habilidades comunicativas y tecnológicas, pero se desespera, prefiere retomar métodos tradicionales como el mensaje en el correo; sin embargo, cuando se trata de acompañar a sus alumnos, recuerda su experiencia de estudiante en el pasado y decide atenderlos directa e individualmente. Sus recuerdos se remontan a los profesores de su juventud que no contaron con las estrategias didácticas para impartir sus clases y eso le marcó de por vida, tanto que, ella se cataloga como “exagerada, obsesiva y aprehensiva”. Por ello se inclina a atender así a sus estudiantes sin considerar que cuenta con herramientas tecnológicas que pueden auxiliar su labor docente.

Tal y como Aguilar (2008) destaca que los profesores en Latinoamérica deben incorporarse a una enseñanza bimodal (tradicional y virtual) y asumir nuevos roles que les posibiliten llegar a los alumnos con una educación pertinente y de calidad al promover trabajo colaborativo y cooperativo utilizando las nuevas tecnologías.

Por ello es importante considerarlo dentro de las habilidades comunicativas y tecnológicas de la asesoría en línea. En contraparte la asesora Rosa se apoya del ambiente virtual de aprendizaje con el que cuenta SUAYED, dado que es un entorno que está muy organizado en apartados y áreas de contenidos, comunicación y evaluación, los estudiantes trabajan de una forma autogestiva; su función se centra entonces en acompañar a sus estudiantes con una postura más relajada y de proximidad en la distancia:

“Bueno, creo que mi función está basada en la forma en cómo está estructurado el sistema a distancia en la facultad, no sé si en otras facultades sea lo mismo porque he tomado cursos y creo que hay otras facultades donde son plataformas donde el profesor tiene más injerencia, esta plataforma del SUAYED está ya estructurada, el programa está estructurado, está hecho, entonces pues básicamente nuestra función es ser una guía, un acompañante, que

vaya con ellos en el proceso, incluso están las actividades que deben hacer, los textos que deben de consultar, la actividad cómo la debe hacer, entonces nosotros lo que hacemos es básicamente acompañarlos porque ya hay un eje didáctico, estrategias muy claras y sobre esas nos tenemos que ceñir entonces nosotros lo que hacemos es acompañándolos en su conocimiento, insistiéndoles mucho, a ver, hay que leer esto chicos, la actividad se entrega tal fecha, tienen dudas, tienen comentarios y sobre todo que creo que ahí es donde es más enriquecedor el asunto, cuando se comenta su actividad... a mí me ha tocado alumnos a distancia que me dicen [maestra yo no sé cómo hacer un mapa mental, y no puedo] y entonces le dices [sabes qué, hazme el resumen] sé que el manejo de la tecnología tendría que ser un requisito para que estuvieran en ese sistema; sin embargo, seamos honestos, pues no, porque la tecnología no nos llegó a todos parejos, estamos hablando de una franja de edades muy dispareja en el SUAyED, puede ser alguien mayor, mediano o muy joven entonces su habilidad digital es diferente...”

La asesora Rosa tiene una meta establecida, basa sus funciones en los contenidos que están estructurados en la plataforma, las estrategias de trabajo van guiando su acompañamiento y a pesar de que algunos de sus alumnos carecen de un alfabetismo digital, ella les facilita la dinámica con actividades alternas para que no se complique su participación; De Pablos Pons (2018) ya lo mencionaba, se trata de optimizar nuevas posibilidades formativas y comunicativas.

Al respecto, continuemos con lo que el asesor Luis narró sobre las tecnologías digitales, estas tienen que ser utilizadas, las revoluciones educativas van de la mano con las revoluciones tecnológicas y comunicativas:

“Creo que la educación a distancia es un gran privilegio que hoy en día se debe de contar, pero también se le debe dar todo el mérito y darle esa categoría, de darle ese reconocimiento, hay que tomarlo con pincitas, no hay que decir [ay es a distancia y no le hago caso a mis alumnos] ¿cómo minimizarla? hay que ser conscientes de dónde estamos parados sobre todo porque es muy diferente a la educación presencial y por lo tanto también el perfil de los alumnos, es completamente diferente a los estudiantes presenciales y por ello yo siempre le he dado esa categoría y ese reconocimiento. Por lo tanto hay que darle la importancia y lo que he aprendido es que para poder entender este proceso educativo hay que escuchar mucho a la otra parte, como estás a distancia uno dice [ah yo uso la plataforma y con ella considero que los estudiantes adquirieron el conocimiento que yo persigo] y bueno lo cumplo, yo lo que he hecho siempre, durante estos 10 años les doy videotutorías semanales a mis alumnos, hago un calendario bien prestablecido, les digo a los alumnos y me acerco mucho a ellos, aprovecho todo lo que son las TIC que tiene que ver hoy en día, si hay enlaces para hacer videotutorías pues los usamos.”

El asesor Luis cuenta con la disposición para poder apoyar a sus estudiantes con diferentes formas de comunicación y utilizando las tecnologías. Según Sangrá y González

(citados por López de la Madrid, 2007) “la diversidad de formas en que se integren las TIC al proceso educativo, así como la intensidad y frecuencia de sus usos, son los principales factores que pueden determinar las modificaciones que se logren implementar en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Sangrá y González, 2004)”.

No obstante, en el caso del asesor Reyes, refiere que gracias a los cursos que le han proporcionado por parte del CUAED los asesores pueden conocer diversas herramientas y recursos digitales de tecnología, que serán de mucha utilidad para participar en la plataforma virtual porque aquí es donde están integradas las herramientas de comunicación:

“Tenemos resistencias ante la tecnología; sin embargo, nunca hay que perder la interacción directa, la tecnología no es para perder, es para sumar, siempre es para sumar (aunque muchos profesores creen que son para sustituirlos) hay tendencias teóricas que dicen que la tecnología deshumaniza... si yo soy un humano, la tecnología no me puede quitar lo humano, yo puedo cambiar mis hábitos y no tener tanta relación directa finalmente...nunca se hablan las cosas de manera clara y específica, pero la relación directa, la interacción cara a cara nunca se va a perder, la tecnología me puede dar la facilidad, puedes ocuparla, ¿hasta dónde quieres ocuparla? es cuestión de cada quien. Culpamos a los adolescentes, que siempre están conectados, pero ¿quién les compra el recurso tecnológico? ¿sus padres! o sea, necesitamos la educación, es desde ahí, donde se les motiva a leer, luego los profesores, muchas veces no motivamos a nuestros alumnos para que lean lo que les proporcionamos desde la plataforma virtual...”

Lo que relata el asesor Reyes trasciende las fronteras de los AVA, al mencionar que los jóvenes siempre están conectados, reforzando lo que Navarro (2009) indica, que no todas las TIC son instrumentos de aprendizaje, sino herramientas simbólicas que se usan en otros ámbitos informales a la educación.

Los estudiantes cumplen necesidades inmediatas al utilizar las tecnologías, cuentan con diversos dispositivos que los enlazan con otros individuos en diferentes escenarios, agregar un escenario como el educativo sería sólo para cumplir un requisito; tener la oportunidad de participar en un entorno educativo virtual y además poder concluir una carrera universitaria, debería ser una oportunidad y no una actividad extra. Retomo las palabras del asesor Reyes: “la tecnología no es para perder, es para sumar”.

3.1.3 Proceso de comunicación en un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA)

Como tercer eje de análisis narrativo se muestra el proceso de comunicación en un ambiente virtual de aprendizaje (AVA), por ello se presentan algunos fragmentos de los relatos. Damos inicio con la asesora Lupita, que es partidaria de no ser tan formal en la comunicación que entabla con sus estudiantes, los conmina a participar con un mensaje general para no enviarles muchos mensajes con recordatorios:

“No es estrategia yo creo que es, es humildad, entender al otro, ¡por favor está aprendiendo! está esperando que tú le enseñes y si estamos en la soberbia pues entonces no, perdón, oye si pues te pusieron ahí es para que enseñes, no para que te burles, ni para que les pongas piedritas en el camino. Yo creo que la estrategia de comunicación es esa, entender al otro, entender lo que dice Gardner, cada uno tiene diferentes inteligencias y yo puedo ser muy inteligente en la habilidad lingüística que es la mía, pero yo soy bruta para las matemáticas, para ubicarme; entonces yo creo que sí hay que empezar a pensar en eso y no descalificarlos porque uno no sabe sus historias de vida y una palabra lo que puede causarle en positivo o negativo, eso no creo que sea estrategia eso ya es sensibilidad humana, perdón, para eso no se necesita la teoría, perdón simplemente entiende al otro por favor...”

Este fragmento de la asesora Lupita revela que para entablar un proceso de comunicación con sus estudiantes sólo basta poder escucharlos, entenderlos, leerlos. Establecer relaciones en donde esté inmersa la afectividad, esa parte humana donde la asesora se comunica a través de medios digitales con sus estudiantes es su prioridad. Además de reforzar posibles obstáculos para comunicarse:

“Yo nunca he tenido ese problema, es raro que me trepe en el pedestal por encima de ellos, procuro que estemos en el mismo nivel, pero si me doy cuenta que de pronto por los comentarios que hacen o por lo que se acercan a decirme, si me reconocieran que estoy en otro nivel jerárquico aparte de ellos, me lo harían notar, es más incluso hasta en mi lenguaje yo veo la vida, así como en caricatura y el humor, no puedo evitarlo. Entonces eso si nos acerca, pero dentro de ese humor hay mucho respeto de ellos y también de aquellos, de los que me ven de lejos como los que sí se acercan a mí porque quieren aprender...”

En el fragmento antes mencionado la asesora Lupita antepone una comunicación informal pero que proporciona un toque de afectividad, diversas investigaciones han analizado la interacción y la comunicación en el proceso de aprendizaje en donde Pérez (2009) considera que:

La interacción es un concepto importante para los procesos educativos, tanto en la educación presencial como en la educación a distancia o virtual, ya que a través de ella se pueden fortalecer las relaciones interpersonales entre estudiantes y asesores y, en consecuencia, lograr que la distancia afectiva se aminore a partir de la comunicación (Pérez, 2009, p. 9).

En este sentido, se observa una comunicación en constante movimiento tal y como se lleva a cabo en un ambiente virtual de aprendizaje, para poder describirlo interviene el lenguaje escrito, cuando este es informal como lo indica la asesora Lupita, con toques de humor y caricatura propicia un entorno de confianza para poder construir sus diálogos.

En el caso de la asesora Rosa, apuesta por una comunicación sin presión, pero con la intención de que los estudiantes cumplan sus responsabilidades, por ejemplo:

“Siempre trato, primero de aclararles que es súper importante que lean toda la información, porque a veces me da la impresión que sólo se van a las tareas y toda la introducción, las especificaciones no las leen, entonces: <<por favor lean las especificaciones de cómo lo deben de presentar>> que tengan en cuenta que la ortografía y la redacción es sumamente importante, porque están en una carrera de comunicación, que no pueden copiar y pegar, porque uno se da cuenta que no son sus palabras, por Dios, o sea, eso no es tuyo [risas] y además también de que cualquier duda escriban y que aunque no entreguen el trabajo en el tiempo estipulado si es súper importante que lo suban en algún momento, aunque evidentemente eso tiene un puntaje menor porque no puedes calificarlos como a los puntuales, pero que igual les va a servir, que por favor cualquier cosa me avisen y mi experiencia es que la mitad de mis alumnos se quedan, siempre los inscritos son 30 y termino con 15 ó 12...”

Para este fragmento narrativo la asesora Rosa tiende a aprovechar las posibilidades de la comunicación en estos AVA, ya Zapata (2015) lo señala cuando los tutores orientan y fortalecen el aprendizaje con intervenciones claras, pertinentes y oportunas, con un lenguaje preciso y sin ambigüedades.

El proceso de comunicación humana se lleva a cabo para cumplir ciertas necesidades educativas en los estudiantes; sin embargo, hay un momento en que se rompe ese proceso al no leer por completo las instrucciones y entregar productos que no fueron los solicitados, ¿qué sucede? ¿buscar otras vías de comunicación? Es el caso del asesor Luis que lo expresa de esta manera:

“Por supuesto, yo creo un diálogo y por eso siempre abro los canales; en mi mensaje de bienvenida siempre está presente eso, yo vengo a orientar a que vayamos juntos de la mano, pero todos vayamos construyendo ese aparato crítico que es el conocimiento que se dará en el curso. Bajo la modalidad que yo pongo, que yo he hecho me acerca mucho a mis alumnos,

yo tengo una constante comunicación con mis alumnos, no soy de la idea de que se debe cerrar el diálogo con ellos o sea los alumnos no son el enemigo, todo lo contrario los alumnos son el aliado, el amigo que te va a ayudar a la formación no solo de ellos sino a tu autoformación, yo aprendo más de mis alumnos en lugar de que ellos aprendan de mí, en ese ámbito...porque diario me llevo dudas, comentarios que me han servido para profundizar en las investigaciones que realizo, porque aparte soy muy dado a hacer investigación, soy investigador y en ese ámbito bueno yo aprendo muchísimo más de eso, y por lo tanto yo siempre abro los canales...pues es que yo lo que hago, vuelvo a lo mismo, soy un rebelde de la educación a distancia, es que abro otros canales, porque luego en la plataforma trato de compartir videos y pues no me lo permite, muy limitado, es una cuestión muy estructurada muy bien construida, pero no se puede porque pesaría más, está bien, por eso, no voy a juzgar esa parte, pero sí, yo quiero sumar y al sumar es que me abro, aunque me represente más trabajo.”

En este fragmento encontramos que el asesor Luis le asigna un valor mayor al diálogo “el diálogo pedagógico, el diálogo didáctico, como conversación, colaboración, cooperación, interacción, intercambio y negociación, se convierte en el protagonista, al relacionar los diferentes componentes y procesos existentes en los sistemas a distancia”. (García Aretio, 2019, p. 2)

Por otra parte, el asesor Reyes al hablar del proceso de comunicación en los AVA, muestra que son espacios sociales donde se requiere acompañamiento constante, sus alumnos se lo expresan. A continuación, un breve fragmento de ello:

“A mí me han comentado los alumnos que lo que los desmotiva es que no se les atiende, no se les guíe...que haya ese distanciamiento, pero no por la tecnología, que haya ese distanciamiento por la falta de atención, ¿de qué requieres? ¿qué necesitas? que le preguntan a algún otro asesor y después de una semana responde y no contesta, eso es lo que desmotiva a los alumnos a distancia. Sobre todo, algo que fui aprendiendo, a todos igual, que te pidan situaciones extras, guías, ¡adelante! todo lo que pida el alumno, TODO, no hay que ser egoísta, que el tiempo y lo otro, todo lo que requiera el alumno...”

Sobre estas formas de comunicación que propicia el asesor Reyes, observamos que se inclina por mostrar confianza a sus estudiantes, Pérez lo señala:

La dimensión afectiva es esencial en los procesos de interacción en los contextos virtuales de aprendizaje, pues aminora el sentimiento de soledad e incrementa la motivación al aprendizaje, lo que genera un clima emocional ideal para el cumplimiento de los objetivos, siempre y cuando se establezca una relación de cercanía entre estudiantes y asesores (2009, p. 15).

Como se puede apreciar en los anteriores fragmentos, el proceso de comunicación en los ambientes virtuales como en el SUAyED se produce ante dos caminos. Por un lado, forma parte de las funciones que ejercen los asesores; por otro lado, es el diálogo que permite que puedan dinamizar por medio de las herramientas de comunicación de una plataforma, pero esto conlleva responsabilidades y compromisos, de ambas partes, si no hay comunicación, no habría retroalimentación. Elemento que se describirá en el siguiente eje de análisis.

3.1.4 La retroalimentación formativa en los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA)

El eje de la retroalimentación formativa es otra parte medular de las voces de los asesores, en donde se identifican diferentes perspectivas pero que convergen y dan significado a los datos aquí vertidos. Diversas investigaciones lo conceptualizan de la siguiente manera “los maestros <<transmiten>> mensajes de retroalimentación a los estudiantes sobre lo que está bien y lo que está mal en su trabajo académico, sobre sus fortalezas y debilidades, y los estudiantes usan esta información para realizar mejoras posteriores”. (Nicol y MacFarlane, 2006, p. 2)

De tal manera que, la asesora Lupita tiene una forma particular de definir la retroalimentación formativa:

“Se supone que si uno está al frente sabes exactamente el camino andado, entonces el muchacho empieza a caminar y le dices: <<mira si te vas por aquel lado vas a tardar en llegar, si te sigues por aquí derecho vas bien, entonces la retroalimentación es decirle: mira el propósito, la meta es que llegues aquí, pero tú te estás dando como muchas vueltas te vas a tardar o está mal y te puedes tropezar, entonces qué te parece si sigues por donde yo te estoy diciendo>>. Creo que es así de sencillo y simple y así se los planteo, porque entendí que cuando les das conceptos se quedan pasmados: <<pues mira, date cuenta aplica la analogía a tu vida cotidiana yo todo lo aterrizo a la vida cotidiana de todo eso tú necesitas saber hacer esto pero tienes fallas aquí, entonces a ver, no puedes expresar bien esto, trata de hacerlo de esta manera>> y así en los términos más simples y más sencillos, si de pronto me doy cuenta que algunos salen con sus conceptos más profundos, perfecto, pero qué creen, es que sólo eres tú pero todos los demás no me van a entender en esto, sí me lo sé, pero si quieres tú y yo dialogamos, pero si tengo 23 alumnos y sólo uno me está manejando conceptos que son como deben ser y los otros no entonces lo que hago es...a ver esta parte le toca a fulanito y después nos vamos todos.”

En este sentido se extrajeron algunos indicios de retroalimentación formativa en el relato de la asesora Lupita; al compararlos con la concepción que Hattie y Timperley (2007) quienes lo plantean con tres preguntas clave quedarían de la siguiente manera:

Tabla 11. Manejo de retroalimentación formativa de Asesora Lupita.

| Hattie y Timperley (2007) | Asesora Lupita del SUAyED |
|--|---|
| ¿Cómo voy? ¿hacia a dónde estoy yendo? | <i>Mira si te vas por aquel lado vas a tardar en llegar...</i> |
| ¿Cómo lo estoy haciendo? | <i>Si te sigues por aquí derecho vas bien...</i> |
| ¿Qué sigue después de esto? | <i>Entonces qué te parece si sigues por donde yo te estoy diciendo...</i> |

Elaboración propia.

Este fragmento de su narración revela que para la asesora Lupita la retroalimentación formativa debe reorientarse a la búsqueda de soluciones o bien reafirmar que los estudiantes vayan construyendo sus propios conocimientos. Son diferentes experiencias, para lo que a un asesor puede ser un mensaje de retroalimentación formativa coloquial, informal pero certero en las observaciones hacia sus estudiantes, aunque para otro asesor como el profesor Reyes, la retroalimentación no está relacionada con la evaluación, observemos su relato:

“Lo primero es que son dos definiciones, una cosa es evaluar y otra retroalimentar, van relacionadas, pero retroalimentar es reforzar el aprendizaje, es decir, no puedo retroalimentar algún aprendizaje aunque sea mínimo, la retroalimentación es para complementar y reforzar lo que se está aprendiendo, conlleva a contestar preguntas, huecos de conocimiento, preguntas y respuestas, mayor trabajo, todo eso, pero es reforzar el aprendizaje para una buena asimilación del mismo, la retroalimentación, también debe estar dirigida hacia la asimilación, saber qué es...saber qué es esto y para qué es...yo para poder aprender la bicicleta, solamente era práctica mucha práctica, el pedal, el freno, teoría y práctica, teoría y práctica, preguntar...retroalimentar es reforzar todos esos elementos, pero en ese reforzamiento ¿qué vamos a hacer como asesores? Se debe saber buscar, encontrar, qué es lo que está requiriendo el alumno, el alumno en un 99% no te va a decir, es que me falta esto y lo otro, por ejemplo en un resumen, observamos lo aprendido y los huecos que hay que ir reforzando, los elementos, las lagunas, aspectos que hay que reforzarle al alumno, sea un análisis, un cuadro, lo que sea, pero ahí está, este es el objetivo, esto es lo que voy a revisar, no estoy pensando en evaluarlo, sino cómo puedes aprender mejor, reforzar tu aprendizaje, y si se puede, qué es lo que quieres aprender, es llevarlos por etapas, qué podemos jugar con ellas, pero saber en dónde estamos ubicados y qué es lo que estamos ocupando, pero entonces retroalimentar es reforzar el aprendizaje para que haya una buena asimilación pero nada tiene que ver con la evaluación. Se puede estar dialogando y aprendemos mutuamente, nos estamos retroalimentando y no tiene que ver la evaluación, la

evaluación simplemente es un requisito administrativo; la evaluación es importante, realmente es un indicador para saber en qué momento del aprendizaje estás.”

Si aplicamos las tres preguntas clave de Hattie y Timperley (2007) a la narrativa sobre retroalimentación formativa del asesor Reyes, podemos analizarlo de la siguiente forma:

Tabla 12. Manejo de la retroalimentación formativa de Asesor Reyes.

| Hattie y Timperley (2007) | Asesor Reyes del SUAyED |
|--|--|
| ¿Cómo voy? ¿hacia a dónde estoy yendo? | <i>Quiero aprender a andar en bicicleta...</i> |
| ¿Cómo lo estoy haciendo? | <i>Teoría y práctica, mucha práctica...</i> |
| ¿Qué sigue después de esto? | <i>Reforzar tu aprendizaje de cómo andar en bicicleta...</i> |

Elaboración propia.

Una postura diferente la que expresa el asesor Reyes; sin embargo, es importante considerar que los procesos de retroalimentación y evaluación están ligados, el primer proceso es la información que se proporciona a los estudiantes tras la evaluación. Cabe destacar que García-Jiménez define “la retroalimentación puede proporcionarle información al estudiante que le ayude a corregir errores conceptuales y procedimientos equivocados o poco eficientes y a modificar estrategias de aprendizaje”. (García-Jiménez, 2015, p. 9). El mismo autor lo ratifica “el proceso de retroalimentación es una parte del proceso de evaluación”. (García-Jiménez, 2015, p. 12)

En la anterior conceptualización se observan tres acciones que se dan al interior de la retroalimentación formativa y son: proporcionar, corregir y modificar, García-Jiménez (2015) plantea que dependerá del estudiante si utiliza y aprovecha la retroalimentación, si no la entiende la podría ignorar y no lograr su ejecución, pero cuando sabe cómo utilizarla alcanza un nivel de referencia y además puede ir más allá y modificar su forma de aprender.

Lo más relevante de la retroalimentación formativa es que, como asesor te enfrentas a una situación en donde puedes retroalimentar y ser retroalimentado a la vez. Conozcamos la forma en cómo lo expresa el asesor Luis:

“Me voy a basar en todo lo que sé y en lo que he aprendido de mis alumnos, la retroalimentación es aquel mensaje que yo emito, digamos yo emito un mensaje y aquello

que se les queda a mis alumnos y después me llega de regreso, ya sea por ellos por su vía o por otras vías de lo que yo les dije, la retroalimentación es aquel mensaje que se les queda a mis alumnos de lo que vimos en clase y que ellos lo apropian y construyen su propia identidad digamos de ese aprendizaje.”

“No me gusta ser rígido en la formación del conocimiento y por lo tanto al no ser rígido en esa parte, le doy la posibilidad al alumno de que él elija sus fuentes, de hecho, una de las grandes aportaciones que dio o ha dado nuestra máxima casa de estudios es la libertad de cátedra, que es el tema abordado desde diferentes ópticas o desde diferentes autores y yo llevo a cabalidad ese principio que nuestro Rector Gómez Morín lo estableció en la legislación universitaria, esa libertad de que el alumno y el docente tengan, de que los temas abordados del programa de estudios sean vistos desde diferentes ópticas. Eso para mí es la retroalimentación formativa.”

En el fragmento anterior el asesor Luis describe cómo la retroalimentación formativa ayuda a los estudiantes a internalizar y usar la retroalimentación externa del asesor para lograr los objetivos de aprendizaje, así lo establecen Nicol y MacFarlane (2006) donde la retroalimentación es información sobre el estado actual del estudiante ya sea de aprendizaje y desempeño; son los estudiantes los que generan una retroalimentación interna a medida que supervisan su compromiso con las actividades y tareas de aprendizaje y evalúan el progreso hacia las metas.

De tal forma que para la asesora Rosa la retroalimentación formativa es tomar decisiones y acciones dependiendo del desempeño mostrado por los estudiantes, pero deja entrever también que los estudiantes puedan ser autorregulados en su propio trabajo:

“Para mí la retroalimentación sería una actividad, en esa actividad yo les comparto mi conocimiento sobre ese tema y les marco aquellos aciertos que son como los más destacables de lo que ellos hicieron y sí les señalo que faltó algo y no por eso les pongo menos calificación, si realmente el trabajo cumple lo suficiente y está bien escrito, entonces ya les pones el 10 pero sí yo creo que es importante decirles: están estos aspectos, yo te comparto esto, espero que te sea más claro, por favor avísame si tienes alguna otra duda o que quieras compartir, pero se pierde, se queda ahí, incluso nos pasa en los chats, hay foros de discusión que a fuerzas tienen que participar porque tiene calificación, bueno y ahí en las indicaciones claramente dice: <<tienes que subir tu aportación y analizar la aportación de mínimo dos compañeros>> y entonces te topas con que sólo hacen de dos y ya...y jamás vuelven a entrar, se quedan como trabados y ya no más, <<pero oigan ¿qué opinan de esto?>> y ahí uno que otro te responde, pero los demás como que no les interesa.”

Evidentemente la retroalimentación interna es un proceso donde el estudiante se autorregula y define la realización de la tarea o participación solicitadas; sin embargo, cuando

el estudiante formula sus propios objetivos sin tomar en cuenta los que su asesor y la actividad misma señalan puede haber un resultado impreciso.

A pesar de ello, por autorregulación vamos a entender aquí, según los autores Panadero y Alonso-Tapia (citados por García-Jiménez 2015) como “el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación, a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido (Panadero y Alonso-Tapia, 2014)”. Es así que el estudiante construye de manera activa su propia comprensión de los mensajes de retroalimentación derivados de su asesor.

Como se puede apreciar en los anteriores fragmentos, los resultados de la construcción de la identidad de estos asesores, se dieron a través de las entrevistas narrativas. Consistente con el círculo hermenéutico de Paul Ricoeur (1995), que engloba tres conceptos o fases fundamentales: la prefiguración, la configuración y la refiguración. A continuación, se refleja cómo se organizó el análisis narrativo de dichas entrevistas realizadas a los cuatro asesores del SUAyED, en la construcción de sus historias:

- **Prefiguración.** Esta fase agrupó las diferentes perspectivas e historias de vida profesional y autobiográficas de los asesores, mediante el conjunto de experiencias personales y laborales relatadas por ellos.
- **Configuración.** Fase en donde se dan a conocer en el análisis, aspectos no explícitos por ellos mismos en este mundo de la vida académica y profesional de los asesores en el SUAyED, con una nueva visión o movimiento de los acontecimientos y conceptos manejados durante la entrevista.
- **Refiguración.** En esta fase se tiene la posibilidad de poder convertir las narrativas en texto, para considerar mejoras o cambios dentro de la práctica docente y dejar como evidencia un compendio de narrativas que pueden ayudar en este sentido.

3.2 Análisis de la encuesta en línea a estudiantes del SUAyED

Los estudiantes que participan en el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, son individuos que seleccionan esta modalidad porque están interesados en formarse profesionalmente en el área de las ciencias sociales mediante el uso de aulas virtuales. El SUAyED en su página web establece dentro de la metodología de aprendizaje:

La modalidad a distancia utiliza métodos, materiales educativos y diversos medios de comunicación que te permitirán estudiar de manera independiente en horarios que tú mismo establezcas de acuerdo con tus necesidades. Al mismo tiempo, formas parte e interactúas con un grupo de aprendizaje que coordina un asesor, por cada asignatura que cursas (SUAyED, s/f).

Para esta fase de la investigación se seleccionaron estudiantes de la carrera de Ciencias de la Comunicación en su modalidad a distancia del semestre 2020-1 que concluyó a finales de enero de 2020.

Se realizó mediante invitación vía correo electrónico, una encuesta en línea a los 239 estudiantes inscritos en 8 grupos de las asignaturas de la carrera de Ciencias de la Comunicación, atendidos por 8 asesores. Sólo 27 estudiantes respondieron arrojando información acerca del proceso de comunicación y la retroalimentación formativa que mantienen en la plataforma del SUAyED. La baja participación en esta encuesta se debió a que la primera invitación fue hecha por parte de una Asesora del SUAyED por medio de su correo institucional; sin embargo, al no recibir la respuesta esperada se enviaron más mensajes donde se indicaba que por instrucciones de las autoridades de la División y/o Educación a Distancia del SUAyED dieran respuesta a este ejercicio académico en línea, a pesar de ello ya no se recibieron más encuestas.

- **Objetivo:** El propósito de esta encuesta es ayudarnos a entender si el proceso de comunicación que se lleva a cabo entre el Asesor y el Estudiante en línea del SUAyED de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales facilita el aprendizaje en los AVA.
- **Mecánica o dinámica:** Encuesta en línea dirigida a los estudiantes del SUAyED de Ciencias Políticas y Sociales. Cada uno de los reactivos cuestionará sobre su

experiencia en la plataforma o aula virtual como estudiante. No hay respuestas correctas e incorrectas, lo que se requiere es conocer su valiosa opinión. El rango de Totalmente de Acuerdo equivale al número 5 y Totalmente en Desacuerdo equivale al número 1, parcialmente o punto medio de las respuestas se ubican entre el número 2, 3 y 4.

A continuación, se presentan las asignaturas seleccionadas de la carrera de Ciencias de la Comunicación del SUAyED, los grupos de los estudiantes que accedieron a realizar la encuesta y sus respectivos asesores a distancia, que a su vez respondieron la invitación para la realización de las entrevistas narrativas:

Tabla 13. Asesores relacionados con las opiniones de los estudiantes.

| Carrera: Ciencias de la Comunicación | |
|--|--------------------|
| Segundo semestre | Asesor a distancia |
| Teorías y análisis del discurso, Grupo 22 | Rosa |
| Teorías de la Comunicación I, Grupo 24 | Luis |
| Quinto semestre | Asesor a distancia |
| Géneros periodísticos de opinión (único grupo) | Lupita |
| Psicología de la Comunicación (único grupo) | Reyes |

Elaboración propia.

Los datos obtenidos de la encuesta mostraron que todos aquellos estudiantes opinaron y respondieron con base en la interacción y dinámica de trabajo que llevan a cabo con los asesores entrevistados, lo que permite conocer el punto de vista de ambos y comparar la información de acuerdo a las categorías de análisis correspondientes.

3.2.1 Datos generales

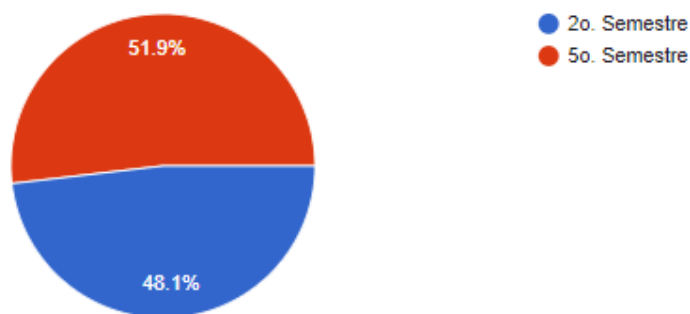
De los 27 estudiantes encuestados el 48.1% cursan el 2º semestre de Tronco Común de la carrera de Ciencias de la Comunicación; el 51.9% cursan el 5º semestre de asignaturas específicas de la misma carrera en el SUAyED de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Esta mínima diferencia nos muestra que los estudiantes de 5º semestre están

más acostumbrados al manejo de estas herramientas tecnológicas y se les facilitó participar en este instrumento en línea, a diferencia de los alumnos de 2º semestre que cuentan con poco tiempo de haber incursionado en esta modalidad. En la Gráfica 1 se muestra esta distribución:

Gráfica 1

Señala el semestre que cursas:

27 respuestas

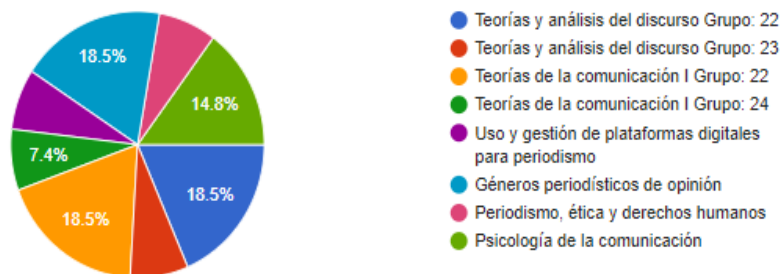


Como se puede ver en la Gráfica 2, de las 27 respuestas de los estudiantes señalaron las asignaturas que cursaron en el semestre 2020-1:

Gráfica 2

Indica la asignatura donde participas:

27 respuestas



Resulta interesante confrontar los datos de los estudiantes que participaron en la encuesta pertenecientes a los grupos de los asesores entrevistados, por ejemplo: el 18.5% de la asignatura “Teorías y análisis del discurso”, perteneciente a la asesora Rosa; de igual forma el 18.5% de la asignatura de “Teorías de la comunicación I” asignado al asesor Luis;

el 18.5% de la asignatura de “Géneros periodísticos de opinión” bajo el acompañamiento de la asesora Lupita y finalmente el 14.8% de la materia de “Psicología de la comunicación” perteneciente al asesor Reyes. Con lo anterior se confirmó que las respuestas de los estudiantes proyectaron mucho de lo que dialogan e interactúan con sus asesores a distancia.

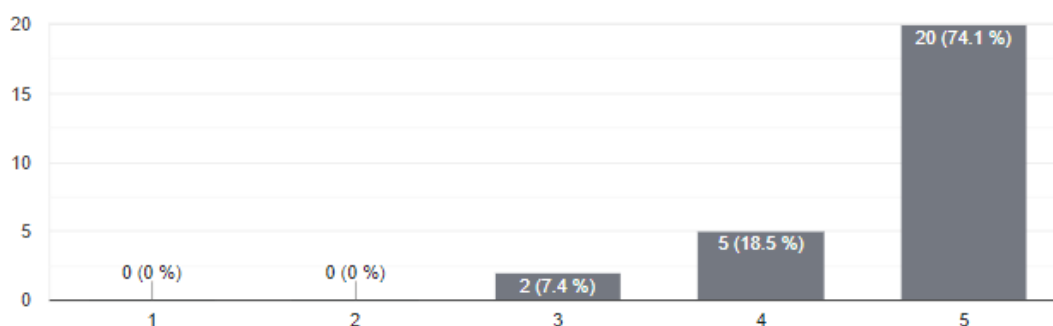
3.2.2 Conocimientos previos sobre habilidades digitales

En relación con los conocimientos previos para participar en la modalidad a distancia, de las 27 respuestas recibidas de los estudiantes indicaron que se les facilita el manejo de habilidades digitales cotidianas, como el uso de transferencias en el banco, búsqueda y navegación en internet, así como el manejo de la computadora y sus programas, entre otros. El 74.1% (20 estudiantes) afirma que sí cuentan con estos conocimientos previos; el 18.5% (5 estudiantes) indica que sí se sienten seguros y un porcentaje mínimo 7.4% (2 estudiantes) medianamente cuentan con estas habilidades digitales. Esto se refleja en la Gráfica 3:

Gráfica 3

1. Se me facilitan las habilidades digitales cotidianas: usar transferencias en el banco, búsqueda y navegación en internet, manejar la computadora y sus programas, entre otras.

27 respuestas



Se requería indagar si los estudiantes contaban con una cultura digital y si han estado expuestos a la integración de la tecnología, esto es, desde operaciones de la vida cotidiana como una transferencia bancaria, el uso constante de dispositivos móviles, manejo de la computadora y sus aplicaciones; es poder interactuar y comunicarse con otras personas por medio de estos recursos y aparatos digitales. Lo que observamos en el grupo de estudiantes

fue que la mayoría se ha apropiado del manejo de estos instrumentos y un grupo menor que genera resistencias o tensiones que requieren reforzar procesos de adaptación.

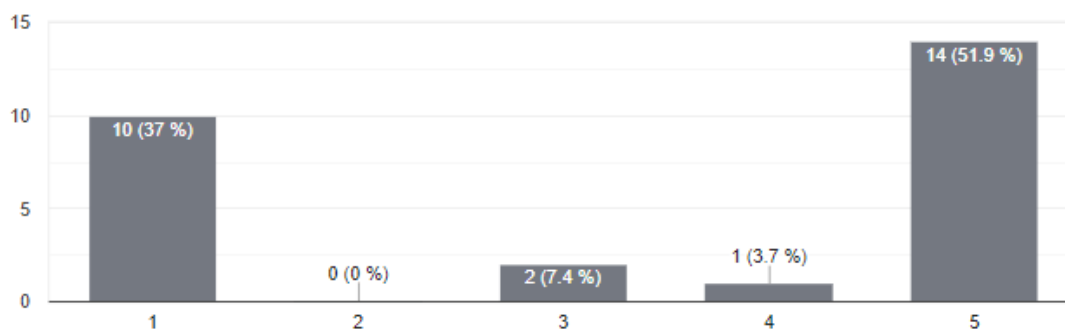
Al contar con más habilidades digitales, se puede decir que existe una solvencia digital, defínase solvencia como: la acción o el efecto de resolver, según la RAE. Es así, que los estudiantes podrán resolver la convivencia digital cuando se enfrenten a la interactividad en el ambiente virtual de aprendizaje del SUAyED. Quienes tengan menos experiencia tendrán que transitar por un proceso de acceso, uso y apropiación de una virtualización de la enseñanza, con apoyo de sus asesores.

Otro aspecto sustancial para este diagnóstico fue poder identificar algunas formas de incorporación en la tecnología como haber participado en cursos en línea antes de ser estudiantes del SUAyED. Esto implica conocer recursos tecnológicos alojados en plataformas de estudio, interconexión entre grupos de trabajo ya sea en procesos de educación formales o informales. Como puede verse en la Gráfica 4 los estudiantes dieron respuesta si tuvieron experiencias previas al participar en cursos en línea:

Gráfica 4

2. Antes de ser estudiante SUAyED participe en cursos en línea

27 respuestas



De los 27 estudiantes encuestados, el 51.9% (14 estudiantes) reportó que ya habían tenido experiencia al participar en AVA y el 37% (10 estudiantes) no habían experimentado un trayecto formativo en línea. Esta última condición los pondría en desventaja a comparación de sus compañeros, pero era una manera de aproximarse a la integración de las

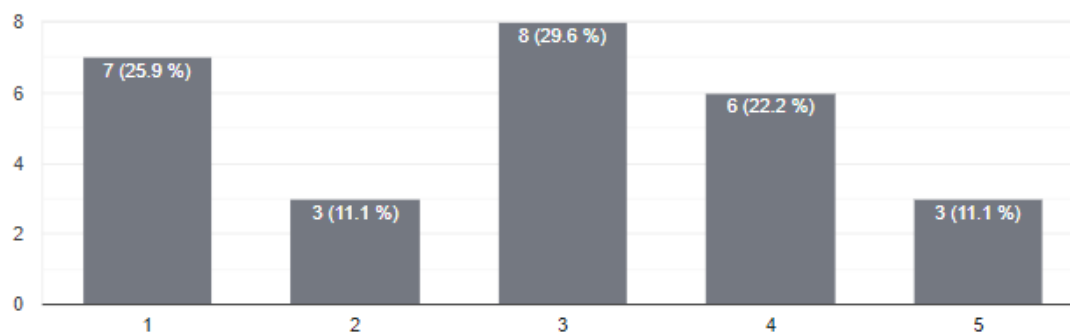
tecnologías en la educación. Es necesario mencionar que este eje de análisis, a modo de diagnóstico, pretendió conocer que tan seguros se sienten los estudiantes al participar en esta modalidad a distancia y poder entablar una interacción con sus asesores.

Emprender acciones para la puesta en marcha de actividades en las asignaturas del SUAyED, requiere contar con experiencia en la elaboración de textos escritos y argumentativos, ya que de esta forma entregará sus tareas y conversará con sus compañeros y asesor. En la Grafica 5 correspondiente al eje de análisis de conocimientos previos, destaca lo siguiente:

Gráfica 5

3. No tengo experiencia en la elaboración de textos argumentativos.

27 respuestas



Las principales prácticas educativas para poder entablar diálogo didáctico entre asesores y estudiantes en un ambiente virtual de aprendizaje son aquellas que cuentan con habilidades de comunicación escrita y de argumentación de ideas principales y secundarias. De los 27 estudiantes encuestados el 25.9% (7 estudiantes) indican que sí tienen experiencia en la redacción de textos argumentativos, mientras un 29.6% (8 estudiantes) respondió tener una mediana experiencia en la elaboración de este tipo de textos, el resto con un 11.1% (3 estudiantes) no cuentan con esta experiencia en la argumentación de textos y sólo el 22.2% con 6 estudiantes tienen dificultades con esta habilidad.

La modalidad es en línea y la comunicación total es por escrito y tienen que argumentar sus ideas y sus textos académicos, sin ello les cuesta más trabajo entregar sus

actividades y poder expresar a sus asesores lo que requieren para avanzar y poder contar con una retroalimentación de ida y de vuelta.

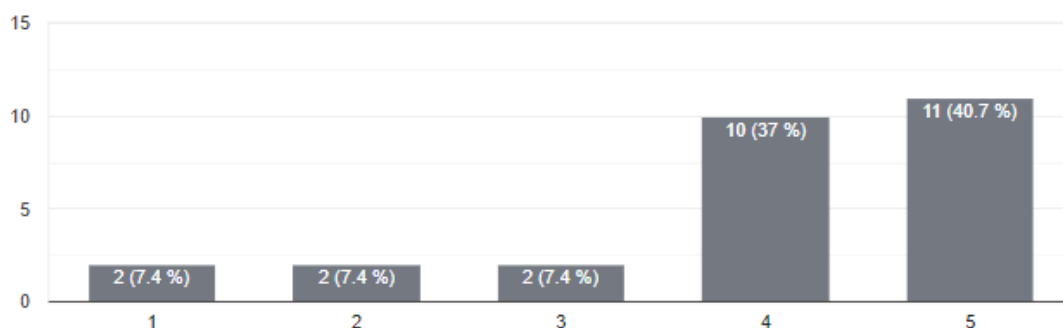
3.2.3 Autorregulación

En la encuesta en línea se plantearon preguntas relacionadas con el apartado de Autorregulación. Cabe destacar que este aspecto está ligado a procesos de retroalimentación interna por parte de los estudiantes. En la Gráfica 6 se manifiesta lo siguiente:

Gráfica 6

1. Organizo mi tiempo de estudio y para realizar mis tareas.

27 respuestas



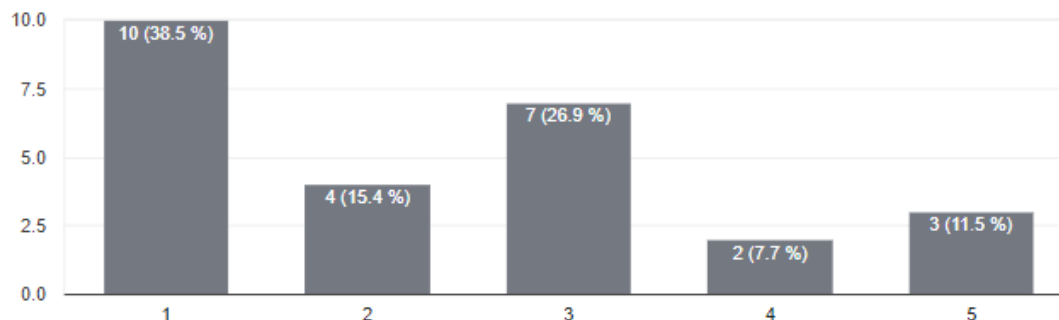
Ante esta aseveración el 40.7% de los estudiantes encuestados responden en la opción más alta de la escala; es decir, son autogestivos con sus tiempos de estudio y de realización de tareas académicas. Le sigue el 37% (10 estudiantes) que se sienten de igual forma seguros con su autorregulación. Los 6 alumnos restantes se perciben con algunas deficiencias en este proceso de regulación interna. Esto significa que el estudiante supervisa y regula la organización de sus tiempos y de sus propios rendimientos y objetivos de las tareas; con ello alienta el diálogo entre asesores y compañeros sobre el aprendizaje, por ello es importante que esté siempre en sintonía con su asesor para ir moldeando sus avances y sobre todo sentirse motivado.

La mayoría de los encuestados tienen plena confianza en la elaboración de sus tareas, ya que en la Gráfica 7 las respuestas indican lo siguiente:

Gráfica 7

2. No tengo facilidad para hacer las tareas.

26 respuestas



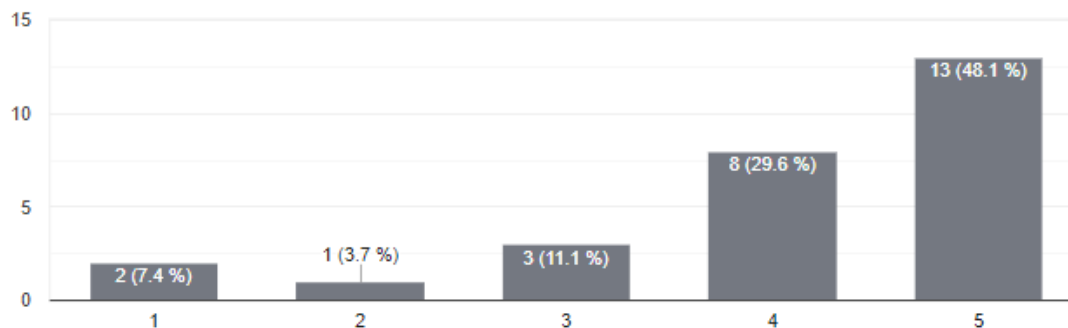
De los 26 estudiantes que respondieron este planteamiento el 38.5% (10 estudiantes) indican que, si tienen facilidad para hacer tareas, punto que coincide con el anterior elemento de la autorregulación; el 26.9% (7 estudiantes) se perciben de manera parcial al realizar sus tareas y un 11.5% (3 estudiantes) no se sienten seguros al realizar sus tareas, el resto de los estudiantes tienen dudas al respecto. Este elemento forma parte de la autorregulación porque los estudiantes deben sentirse seguros y menos dependientes de sus asesores. Recordemos que en esta modalidad la comunicación es asíncrona y si tienen dudas tendrán que esperar a que sus asesores les respondan, por ello la importancia de la autorregulación. Es fundamental que se fomente la autorregulación en los estudiantes y que ellos mismos tengan la libertad de hacerlo a pesar de presentarse limitaciones dentro del ambiente virtual de aprendizaje.

Para que haya autorregulación con una organización de tiempos de estudio y facilidad para la elaboración de tareas, se requiere que los estudiantes puedan contar con estrategias de trabajo para llevarlo a cabo. Por ello en la Gráfica 8 se destaca lo siguiente:

Gráfica 8

3. Utilizo estrategias de trabajo que facilitan el desarrollo de mis tareas.

27 respuestas



A partir de las 27 respuestas de los estudiantes se observa que un 48.1% (13 estudiantes) tiene claro que utilizar estrategias de trabajo para desarrollar de manera óptima sus tareas es la mejor opción que pueden tener para avanzar en sus aprendizajes; le sigue un 29.6% (8 estudiantes) que están a un paso de hacerlo y al resto de estudiantes les cuesta trabajo poder complementarlo. La ventaja de realizar estrategias que faciliten el desarrollo de tareas desencadenará en lograr sus metas establecidas en sus asignaturas. Con ello se está preparando el terreno para que la experiencia de aprendizaje sea recíproca entre asesores y estudiantes.

3.2.4 Proceso de comunicación y herramientas tecnológicas

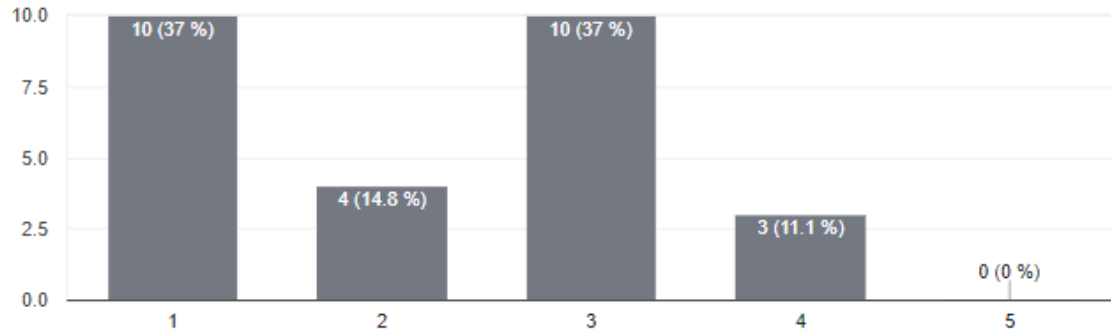
Otro de los objetivos de esta encuesta fue poder indagar si los estudiantes están teniendo comunicación adecuada con sus asesores por medio de las herramientas tecnológicas del ambiente virtual de aprendizaje. Uno de los retos en esta modalidad es que el proceso de comunicación no se vea interrumpido y obstaculice el diálogo didáctico que se genera entre los estudiantes o bien con sus asesores.

Ante la declaración “me cuesta trabajo dialogar con mi asesor para poder llegar a acuerdos”, los estudiantes respondieron lo que la Gráfica 9 muestra:

Gráfica 9

1. Me cuesta trabajo dialogar con mi asesor para poder llegar a acuerdos.

27 respuestas



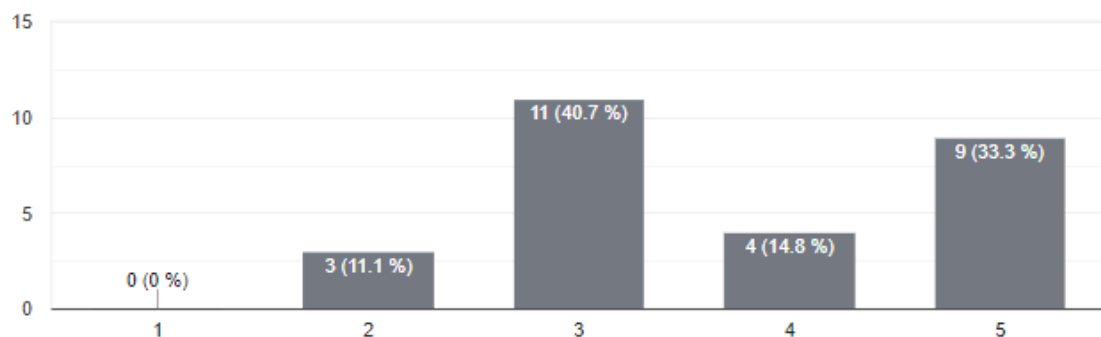
Aquí se observa que ante dicha declaración no están de acuerdo el 37% de encuestados (10 estudiantes) esto como resultado de que sí han tenido diálogos con sus asesores a favor de una buena dinámica en esta modalidad; esto ayuda mucho a los procesos de comunicación que se requieren. El 37% (10 estudiantes) se encuentran en un rango medio debido a que han tenido experiencias alternas, sí han tenido diálogos, pero en algún punto se interrumpen al igual que el resto de los estudiantes que manifiestan reservas al respecto.

En concordancia con lo anterior, la Gráfica 10 revela lo siguiente:

Gráfica 10

2. Me comunico con facilidad con mis compañeros y con mi asesor.

27 respuestas



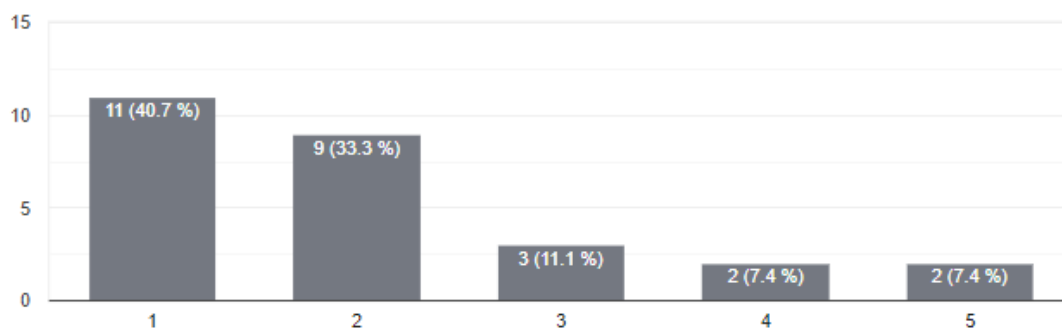
Para un 33.3% (9 estudiantes) es fácil comunicarse con sus asesores y compañeros, no encuentran obstáculos. Pero para el 40.7% (11 estudiantes) han experimentado algunos altibajos y la balanza puede inclinarse hacia sus pares, en algún momento de la comunicación entre estudiantes no han completado el proceso. El resto de los estudiantes se sienten inseguros al respecto, poder lograr una comunicación entre estudiantes refleja que cada uno tiene sus particularidades y pueden discrepar en determinados mensajes, puede ser en los foros de discusión que invitan a los comentarios y polémicas entre ellos. Esta tendencia la reflejaron en esta gráfica.

Lo que muestra la Gráfica 11 es que, mediante las herramientas tecnológicas como los foros y la mensajería, los estudiantes encuentran una vía de comunicación con sus asesores. En esta oportunidad se observa que de las 27 respuestas el 40.7% (11 estudiantes) y el 33.3% (9 estudiantes) las tecnologías son accesibles para comunicarse con sus asesores, las respuestas así lo indican; sin embargo, el resto de los estudiantes que se concentran en un mínimo porcentaje reportan que el uso de las herramientas como los foros y la mensajería puede ser un obstáculo que les impide comunicarse con sus asesores. En este sentido este porcentaje menor de estudiantes deben ser impulsados por sus asesores a utilizar dichos espacios. A pesar de que el SUAyED cuenta con una amplia infraestructura, los estudiantes no hacen un uso frecuente de estas vías de comunicación originando una falta de respuesta a sus necesidades dentro de las asignaturas con sus asesores.

Gráfica 11

3. No uso las herramientas como los foros y mensajería que ofrece la plataforma virtual para comunicarme con mi Asesor

27 respuestas

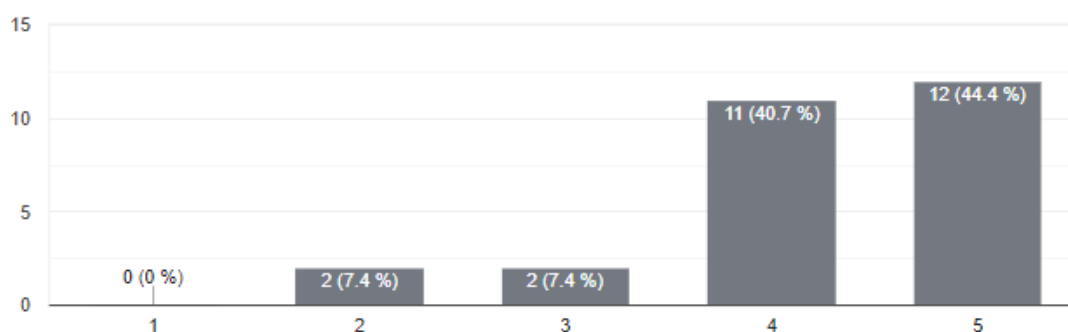


Otro aspecto a considerar para que se produzca el proceso de comunicación entre asesores y estudiantes, es aquel que está relacionado con la usabilidad de la plataforma virtual del SUAyED. (Gráfica 12).

Gráfica 12

4. La navegación dentro de la plataforma virtual fue sencilla.

27 respuestas



Respecto a las opiniones vertidas en esta encuesta, se observa que una mayoría del 44.4% (12 estudiantes) más un 40.7% (11 estudiantes) encuentran la plataforma virtual como un aliado al momento de comunicarse con sus asesores. De acuerdo a sus múltiples actividades de interacción, los apartados de comunicación y de envíos de tareas éstas son de fácil acceso y manejo, destacando un potencial en el uso de las herramientas tecnológicas. El resto de los estudiantes que son el 14.8% tienen dificultades para acceder a los recursos digitales lo que puede producir una falta de participación u obstaculizar algunas prácticas de enseñanza de los propios asesores.

3.2.5 Retroalimentación

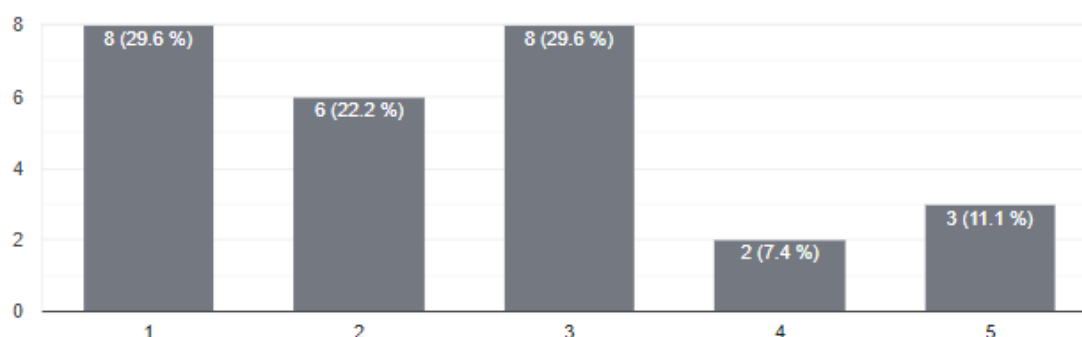
La retroalimentación forma parte de las relaciones comunicativas dentro de los AVA. Por ello, las opiniones vertidas de los estudiantes constituyen una clave para relacionarlo con las narrativas que sus asesores han compartido con respecto a la retroalimentación formativa que les ofrecen.

La retroalimentación tiene un papel de guiar a aclarar a los estudiantes sus objetivos de estudio, pero también en ayudar a aclarar cuáles son esos objetivos. Como se puede observar en la Gráfica 13:

Gráfica 13

1. Las indicaciones sobre cómo realizar las actividades y los objetivos de aprendizaje no fueron claras.

27 respuestas



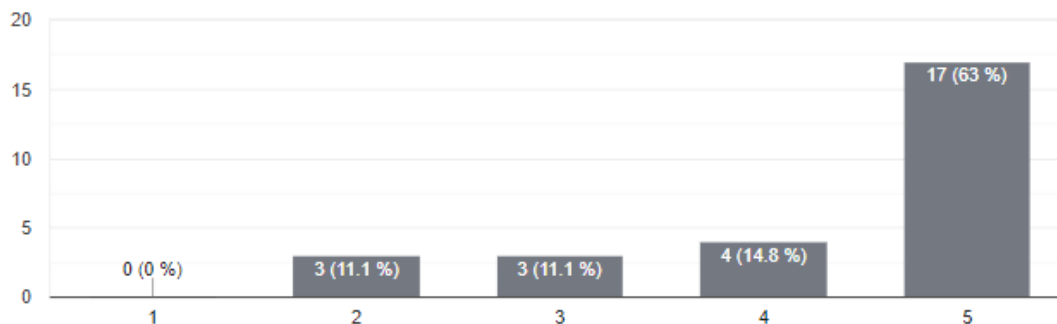
La disparidad de opiniones entre los estudiantes nos arroja información sobre el nivel de claridad de las indicaciones, sobre cómo realizar las actividades cuando existen dudas, si los asesores les resuelven y así mejorar sus actividades. Las respuestas reflejan que el 29.6% (8 estudiantes) indicaron que fueron atendidas sus solicitudes con una realimentación específica; el 22.2% (6 estudiantes) debieron encontrar respuesta por parte de sus asesores, pero no por completo; el 29.6% (8 estudiantes) en un rango intermedio, encontraron dirección y acompañamiento de sus asesores y en tanto el 18.5% no obtuvieron retroalimentación que les indicara cómo cubrir los objetivos de aprendizaje.

Entre las respuestas obtenidas de la Gráfica 14 llama la atención lo siguiente:

Gráfica 14

2. Encuentro disposición de mi asesor para resolver dudas.

27 respuestas



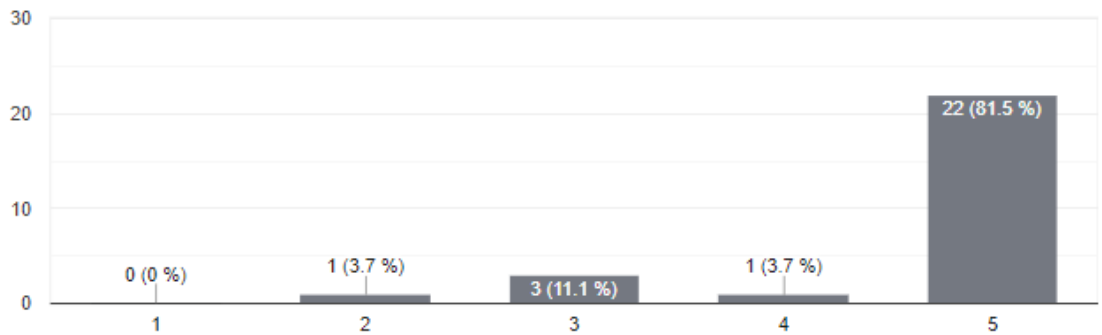
Más de la mitad de los consultados 63% (17 estudiantes) indican que hay muy buena disposición de sus asesores para resolver dudas, en tanto un grupo menor el 14.8% (4 estudiantes) no respondió “totalmente de acuerdo”. Se infiere, por lo tanto, que en algún momento solicitaron apoyo y su asesor se tardó en responder. En un menor porcentaje se ubican 6 de los 27 estudiantes que no puedan expresar lo que requieren o bien, sus asesores no los han buscado para resolver la problemática que puedan tener en su trayecto formativo.

Respecto a las opiniones vertidas acerca de que sí sus asesores están preparados para guiar el trabajo académico, en la Gráfica 15 se observa que la mayoría 81.5% (22 estudiantes) han tenido una muy buena experiencia con sus asesores porque demuestran que saben de los contenidos y del tema de las asignaturas que imparten. Esto propicia que las retroalimentaciones cuenten con indicaciones sobre cómo están participando, cómo pueden mejorar y hacia dónde los llevarán estos conocimientos. En porcentajes mucho más bajos, los 5 estudiantes restantes tuvieron otra impresión de sus asesores, con alguna pregunta no atendida o una experiencia no resuelta.

Gráfica 15

3. Considero que el asesor cuenta con los conocimientos necesarios para guiar el trabajo académico.

27 respuestas

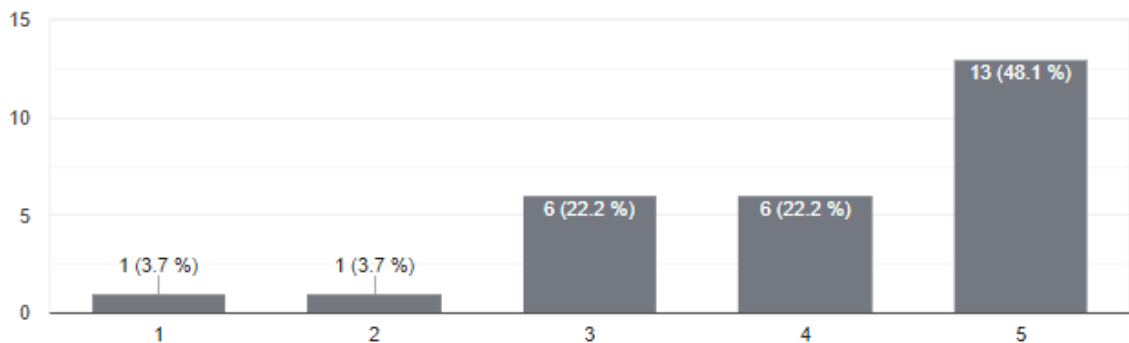


Los asesores tienen la función de atender consultas de sus estudiantes, evaluar y generar confianza entre ellos, de tal forma que sus aprendices pueden aceptar, modificar o contestar la información que reciben para mejorar la calidad de sus actividades; por lo que en la Gráfica 16 se presentan datos referidos a este acompañamiento:

Gráfica 16

4. Obtuve la atención y el acompañamiento necesarios para alcanzar los objetivos del curso.

27 respuestas



Guiar a los estudiantes hacia los objetivos planteados en sus asignaturas, es lo que más se requiere al proporcionar retroalimentación. Las respuestas indican que la mitad de

los encuestados, el 48.1% (13 estudiantes) se han sentido acompañados y atendidos por sus asesores y con ello lograron las metas propuestas para sus cursos; la otra mitad de los encuestados el 44.4% (12 estudiantes) sí han sido orientados de manera parcial, con algún contratiempo en el desarrollo de sus actividades, pero siempre en la búsqueda de alcanzar los objetivos destinados a sus asignaturas. Sólo el porcentaje mínimo de los estudiantes perciben que no han encontrado un apoyo por parte de sus asesores para el cumplimiento de las metas educativas.

Sin duda la incorporación de una retroalimentación generada a través del diálogo entre asesores y estudiantes deja entrever cómo pueden alcanzar sus metas de aprendizaje y resulta indispensable relacionarlo con el siguiente eje de análisis.

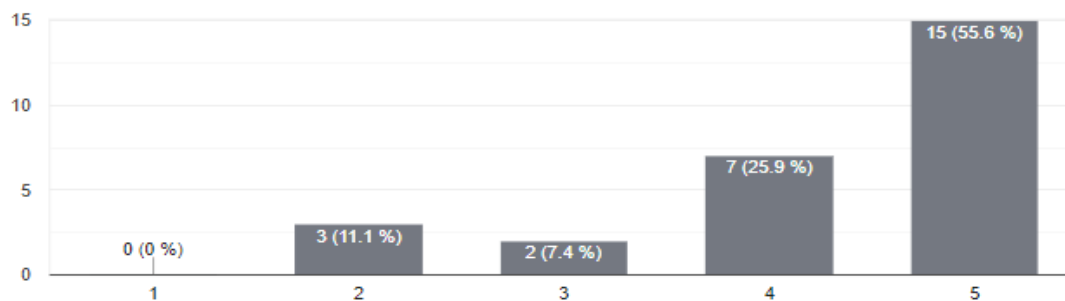
3.2.6 Proceso de aprendizaje

Teniendo en cuenta la gran cantidad de retos y metas por cumplir en un ambiente virtual de aprendizaje por parte de los estudiantes, ya sea por el uso de la tecnología y a la vez la realización de estrategias de trabajo tanto individual como colaborativas, cabe entonces revisar la percepción que tienen los encuestados acerca de la construcción del conocimiento que experimentan, a partir de la interacción con otros y con los recursos que el ambiente virtual les proporciona. Considerar que sin comunicación ni retroalimentación no habría aprendizaje. (Gráfica 17).

Gráfica 17

1. Las materias que imparten los asesores y el proceso de pensamiento que generan, han influido y cambiado mi forma de acercarme al conocimiento.

27 respuestas



Más de la mitad de los estudiantes que respondieron la encuesta, un 55.6% (15 estudiantes) dejan ver que las asignaturas que han impartido sus asesores, les ha provocado un conflicto cognitivo, pero que, al momento de llevar a cabo procesos de pensamiento, los asesores son aquellos que crean oportunidades con actividades que fomentan la reflexión sobre el progreso del aprendizaje y con ello sus aprendices poder acercarse al conocimiento esperado. El 25.9% (7 estudiantes) se acercan también a esos resultados deseados, con un poco más de autorregulación interna podrían incluso mejorar su conocimiento de dominio de los temas expuestos. El 18.5% de estudiantes consideran que sus asesores no han influido en la forma en que acceden al conocimiento.

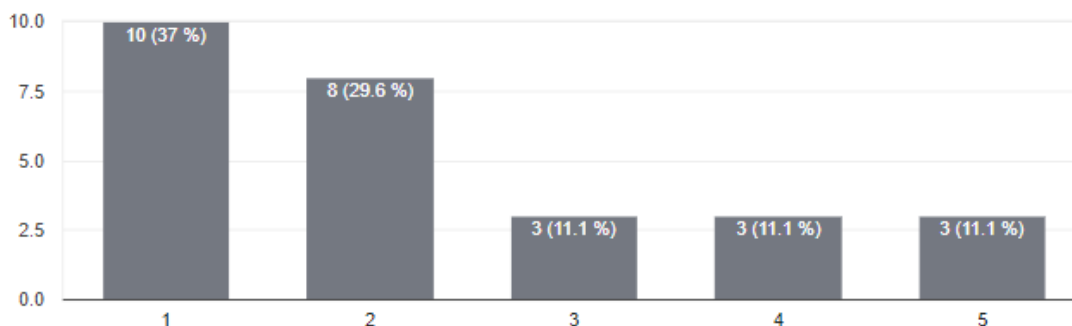
En esta modalidad a distancia se requieren competencias de lectura, tanto de los materiales que se comparten a los estudiantes en la plataforma virtual, como en los mensajes que se manejan en las herramientas tecnológicas y que son enviados por los asesores, de igual manera, en los foros de discusión donde intercambian comentarios con sus pares.

Por ello, los estudiantes del SUAyED cuentan con habilidades lectoras que les proporcionan elementos para revisar los textos académicos en línea y del mismo modo lo refuerzan gracias a las actividades planeadas para tal efecto. Observemos la Gráfica 18:

Gráfica 18

2. No he mejorado la capacidad de lectura con mi participación en esta modalidad a distancia.

27 respuestas



El 37% (10 estudiantes) que indican que han mejorado sus capacidades lectoras al participar en esta modalidad, aunado al 29.6% (8 estudiantes) que indican progresos en esta

habilidad efectuada en la plataforma virtual. De igual manera, el porcentaje menor de estudiantes confiesan que no han mejorado esta capacidad de lectura y en dado caso puede obstaculizar sus procesos de aprendizaje.

Este eje de análisis indagó que, al participar en esta modalidad, la disposición de recursos visuales, textuales y digitales pueden conjuntarse para mejorar problemas de comprensión lectora, esto por medio de los contenidos organizados y estructurados que muestran ideas, conceptos y procesos relacionados entre sí.

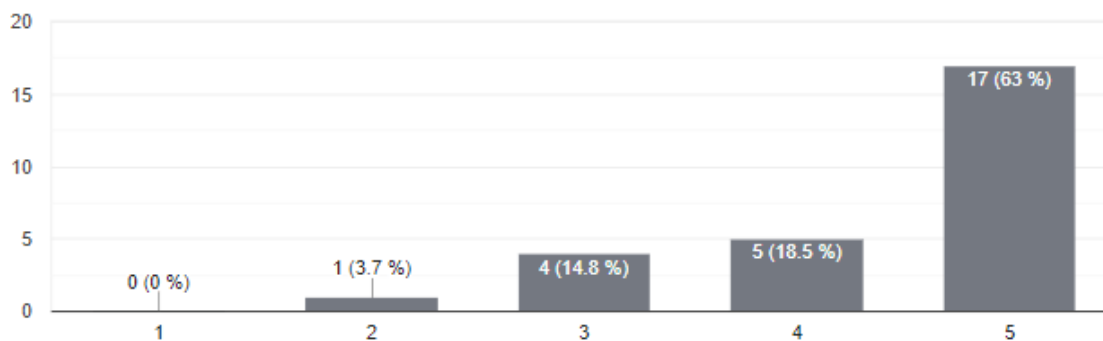
Como puede observarse en la Gráfica 19 encontramos a un porcentaje mayor de 63% (17 estudiantes) que, gracias al acompañamiento y atención de sus asesores, esta dinámica ha influido en un desarrollo intelectual, ya sea porque cuentan con diferentes procesos de memorización, concentración e intuición al llevar a cabo actividades o estrategias de trabajo que los asesores les proporcionan en sus asignaturas. Seguido del 18.5% (5 estudiantes) se entiende que están en la construcción y reforzamiento de este desarrollo, gracias a la motivación e impulso de sus asesores. Al final y en un menor porcentaje respondieron que el acompañamiento de sus asesores no ha influido mucho en su desarrollo intelectual.

Esta tendencia se confirma con la descripción de la información en la Gráfica 19:

Gráfica 19

3. Creo que el asesoramiento claro y específico por parte de mis asesores influye en mi desarrollo intelectual.

27 respuestas

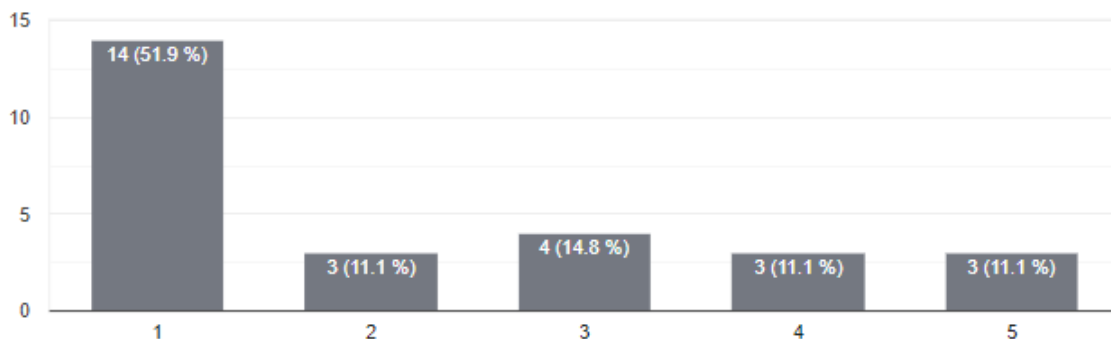


Gracias a la figura y al perfil de los asesores, los estudiantes se sienten cómodos y acompañados en el semestre donde cursaron sus asignaturas. Sin esta figura la dinámica de trabajo estaría en riesgo de colapsar, con todo y la autorregulación que tengan los estudiantes. La retroalimentación de los asesores es una fuente crucial con la que los estudiantes pueden evaluar su progreso y verificar los objetivos propuestos. En la Gráfica 20 se puede apreciar cómo valoran los estudiantes esa presencia a distancia de sus asesores:

Gráfica 20

4. La influencia que han tenido mis asesores no ha producido en mi una toma de conciencia.

27 respuestas



Aquí se observa como más de la mitad de los estudiantes 51.9% (14 estudiantes) reconocen esa influencia que sus asesores han vertido en sus interacciones al cursar las asignaturas. Es una influencia motivadora que los estudiantes están valorando para poder tomar conciencia de sus actos, de sus compromisos y sus responsabilidades como futuros comunicólogos de esta Facultad. A diferencia del resto de los estudiantes encuestados, hay un porcentaje mínimo que no le da la importancia al trabajo de su asesor para modificar su estadia en el SUAyED y por ende nada que afecte su futuro profesional. En este sentido, influye la personalidad del asesor ya que, de alguna manera, la empatía, sencillez y apertura pueden ser factores para que los estudiantes puedan aplicar el conocimiento que sus asesores les compartieron para su desarrollo humano y profesional.

Para concluir este capítulo de análisis de resultados, cabe mencionar que en la encuesta se invitó a los estudiantes que expresaran comentarios finales acerca del proceso de comunicación y la retroalimentación formativa que tuvieron con sus asesores, esta

información relevante se integró en el compendio de narrativas de los asesores como un anexo de la encuesta en línea que se realizó a los 27 estudiantes del SUAyED de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Conclusiones

CONCLUSIONES

Analizar los procesos de comunicación y la retroalimentación formativa en el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, ha sido un re-aprendizaje en mi posición de estudiante de posgrado. Ha sido una búsqueda de nuevas tendencias relacionadas con las tecnologías de la información y comunicación en educación y mejor aún, cuando estos procesos son interpretados desde una configuración narrativa, la experiencia se torna en una convivencia entre narrador y oyente.

También como docente en línea, al formar parte del equipo de asesores a distancia del SUAyED, he sido partícipe de que estos procesos son indispensables para poder transitar a una modalidad de estudio donde, gran parte de su interacción se da por escrito y apoyada por el uso de la tecnología.

Gracias a la indagación, recopilación y manejo de información que implica la construcción de un marco teórico como el que aquí se presenta, encontré el sustento necesario para concebir los AVA, su conformación, gestión y administración de entornos, herramientas de comunicación y evaluación. Cabe destacar las teorías de aprendizaje que respaldan las dinámicas de trabajo que se desarrollan al interior de ellos.

Del mismo modo, poder hacer una recapitulación del proceso de comunicación humana en los AVA y posicionar a dos de sus actores fundamentales: el asesor a distancia y los estudiantes, quienes son los que le dan voz a estos entornos virtuales, al momento de destacar el proceso de retroalimentación, mediante un diálogo didáctico que ofrece experiencias narrativas.

Emprender una investigación desde la perspectiva metodológica cualitativa y fenomenológica descartó toda posibilidad de la obtención de números, cifras o datos, mi interés fue tomar un camino alternativo sobre la marcha. Un enfoque metodológico que mostrara la parte humana y afectiva de los asesores a distancia, donde la experiencia e historia de vida prevalecieran con ayuda de la investigación narrativa, donde se resaltó el YO contado por los asesores. Relatos que dan un significado cuando incorporaron las vivencias acontecidas con los estudiantes.

El estudio de las entrevistas narrativas que realicé a asesores del SUAyED y que expresé en otro momento, me ha llevado a valorar que atrás del papel de docentes en línea hay personas que han tenido aspiraciones, compromisos auténticos y de reconocimiento. Todos ellos han estudiado en la misma Universidad y regresaron a ella para formar ahora nuevas generaciones de estudiantes.

Se trata de trayectorias de personas que se convierten en docentes, formados en la misma escuela a la que regresan o en la cual siempre han permanecido. Aunque ahora posicionados en el lugar de aquellos a los que les toca enseñar. Su permanencia prolongada en la institución y el tipo de proyecto educativo desde el cual se forman como alumnos –su biografía escolar- vendrá a ofrecerles a algunos las primeras experiencias para el ejercicio docente.

Estas experiencias previas de los asesores trascendieron en los procesos de aprendizaje que entablaron con sus estudiantes, propiciando comunicación que apoyó sus diálogos didácticos y propició que sus retroalimentaciones se tornaran formativas, proporcionándoles información que les ayudara a cumplir con los objetivos de aprendizaje. Al realizar las entrevistas narrativas, pude confirmar que el papel del asesor en línea es fundamental para abrir caminos hacia el aprendizaje de sus alumnos.

La interacción que se dio fue a un nivel de compartir esa realidad que construyen otros, que al igual que yo son asesores a distancia del SUAyED y poder entender sus puntos de vista, con concordancias y discordancias; es ese encuentro con el otro en una interacción social por excelencia. La entrevista narrativa fue cara a cara, aunque estuvo mediada por la tecnología al ser grabada en audio, no le quitó esa coincidencia en tiempo y en espacio.

Como investigadora llevé conmigo mi propia carga docente al momento de las entrevistas con los asesores, inmersa en un proceso de investigación reflexivo, pero a la vez escuchando esas historias del YO, de acuerdo con lo que iban narrando mis interlocutores, puedo decir que estaba co-construyendo la narración misma; tal y como lo mencionan Connelly y Clandinin (2008) con relación a los múltiples “yoes” en la investigación narrativa:

En nuestras prácticas, nosotros todavía estamos contando, como investigadores o como profesores, las continuas historias de nuestra vida tal como son vividas, contadas, re-vividas y

recontadas. Nosotros re-contamos las historias de nuestras experiencias tempranas tal como se reflejan en nuestras experiencias posteriores, por lo que tanto las historias como su sentido cambian una y otra vez a lo largo del tiempo... En tanto que nos implicamos en un proceso de investigación reflexivo, nuestras historias vuelven a contarse de nuevo y cambian tal como nosotros, profesores y/o investigadores, nos <<devolvemos>> unos a otros, formas distintas de ver nuestras propias historias (Connelly y Clandinin, 2008, p. 41).

Me veía reflejada en sus narraciones, en sus historias de vida y en sus prácticas como docentes a distancia en el SUAyED, así como la asesora Rosa lo decía: “*a la UNAM le debo mucho más que un título, le debo pensar, ver la vida, ver el mundo*”. Y en efecto, yo le debo a la UNAM mucho más que una matrícula, le debo lo que soy y hasta dónde he llegado, no tengo cómo pagarle más que apoyando a los estudiantes que me corresponda acompañar en sus trayectos educativos. De igual manera, soy YO desde los otros. La historia de la asesora Rosa en mi propia experiencia.

Con estas reflexiones finales destaco que, al conjuntar las voces narrativas de los asesores a distancia, configuro un nuevo relato narrativo, de ahí parte del título de esta investigación <<configuraciones narrativas>>. Diferentes personajes se dieron cita en esta construcción de lo narrado: los asesores, los estudiantes y una persona distinta a aquellos que relatará sus experiencias, asumí este papel y lo agradezco porque me tocó poder reconstruirlo.

La relevancia de estas entrevistas narrativas de los asesores a distancia de esta investigación fue precisamente que, como lo señala Ricoeur (1999) se identifica la identidad de la historia que forja la del propio personaje. Con sus narraciones mostraron sus fortalezas, sus debilidades, sus oportunidades de poder ser asesores a distancia, cómo llevan a cabo sus dinámicas de trabajo con sus estudiantes, cómo se desempeñan en AVA, los verdaderos personajes en este sistema de estudio.

Sus historias de vida reflejaron lo que Ricoeur menciona como la noción de <<persona>> que confirma la de <<personaje>> esto consiste también, en cierto modo, un cuerpo, en la medida en que mediante su acción interviene en el curso de las cosas, produciendo cambios en el mismo; esto quiere decir que los asesores se convirtieron en los personajes de sus propias historias y que las acciones que realizaron en sus vidas de

estudiantes y luego de profesores modificaron el orden o el curso de las cosas de otras personas y de sí mismos.

Con ellos, con los asesores he mirado desde otra perspectiva su identidad narrativa, tal y como lo postulan Bolívar, Domingo y Fernández:

El relato de formación del profesor permite recoger el conjunto de acontecimientos, cruce de determinados proyectos y de factores azarosos, que han configurado la vida, junto a la unidad semántica (“síntesis de lo heterogéneo”, lo llama Ricoeur) que establece el sujeto al narrar su autobiografía personal y profesional. Al poner en escena por él mismo su vida y está constituyendo su identidad narrativa (2001, p. 41).

Al respecto y dada la importancia del texto de Paul Ricoeur <<Historia y narratividad>> cabe mencionar algo que me llamó la atención cuando considera que:

La persona que se designa mediante la tercera persona ha de ser capaz además de designarse a sí misma mediante las operaciones reflexivas vinculadas a los actos de habla y, al fenómeno de la enunciación; es decir, poner en boca del héroe designado en tercera persona declaraciones enunciadas en primera. Para justificar la anterior aseveración, se recurre al poder de las comillas: “*X dijo en su interior: haré A*”. (Ricoeur, 1999, pp. 224-225)

Lo anterior es trasladado a las historias de los asesores a distancia, donde hacían alguna remembranza de su vida estudiantil, una representación de sí mismos en tercera persona y lo que pretendían hacer en primera persona; por ejemplo, la asesora Lupita habla de sí misma “Lupita pensó que quiere terminar su licenciatura en la UNAM y dijo: voy a estar en Ciudad Universitaria”. Si revisamos esta frase la asesora se designa en tercera persona (Lupita, ella), pero hace declaraciones enunciadas en primera persona (voy a estar en...) Todo esto va configurando la identidad narrativa de los asesores en donde se asumen como los personajes de una historia de ficción al darles VOZ.

Son esas voces relatadas que se ven reflejadas en los procesos de comunicación y la retroalimentación formativa y que se convierten en las voces escritas. A través del desarrollo de la investigación narrativa, identifiqué la trascendencia de dirigir las miradas hacia la forma en cómo se comunican los asesores a distancia y los alumnos, ya sea en un mensaje desde el ambiente virtual de aprendizaje o bien desde un foro de discusión; descubrí que los asesores tienen la firme convicción de atender las necesidades de sus alumnos.

Quiero enfatizar que en todas las entrevistas los asesores a distancia coincidieron que, tienen la obligación de dar respuesta a las solicitudes de apoyo de sus estudiantes, con la

intención de entender al OTRO; en este proceso de comunicación usan un lenguaje informal que imprime confianza a sus estudiantes al usar las diferentes herramientas de comunicación de los AVA, entre ellas las videoasesorías les han funcionado bastante, que junto con el mensajero de la plataforma es otra forma de comunicarse.

Desde esta perspectiva, los asesores a distancia expresaron que es un gran privilegio tener la tecnología de su lado; en este rescate de relatos de vida profesional pude advertir que, para poder escuchar al OTRO, es preciso comunicarse por medio del correo electrónico como una forma más personalizada de acompañar, apoyar y motivar a sus estudiantes. Estas tres palabras fueron una constante en sus narrativas, mediante acciones docentes como poder compartir recursos didácticos diversos: guías de estudio, rúbricas y recomendaciones entre teoría y práctica.

A través del desarrollo de la investigación narrativa, los asesores a distancia tuvieron un común denominador al entablar sus procesos de comunicación: la parte actitudinal y afectiva, asociadas con lo humano, con relaciones de confianza, empatía y colaboración. Con emociones recuperadas de esa VOZ escrita que al convertirla en un lenguaje informal le da afectos que no contaminan de ninguna manera el conocimiento, según Hargreaves (citado por Bolívar, Domingo y Fernández, 2001) “Buena enseñanza no es solo asunto de ser eficiente, desarrollar competencias, maestría en técnicas y poseer el cuerpo correcto de conocimientos. La buena enseñanza suele implicar un trabajo afectivo, que infunde placer, pasión, creatividad, cambio y deleite (Hargreaves, 1997)”.

Por el tipo de experiencias de los asesores entrevistados el proceso de comunicación que se promueve en el ambiente virtual de aprendizaje del SUAyED incorpora la comprensión de la otra parte: los estudiantes; mientras haya mejor ambiente y aceptación, habrá diálogo didáctico, a la manera como lo describe García Aretio:

De ahí, partimos de entender a la educación a distancia, en cualesquiera de sus modalidades y presentaciones como un entramado comunicativo con finalidad pedagógica, donde el estudiante ha de establecer diálogo a través, de los diferentes recursos, con institución y docentes, generalmente ubicados en espacio diferente al de aquél, con el fin de facilitar aprendizajes autónomos y colaborativos (García Aretio, 2019, p. 2).

Y cuánta razón tiene García Aretio, al mencionar que es un entramado comunicativo con una finalidad pedagógica, porque es ahí donde se propicia una retroalimentación formativa. Logré articular los relatos de los asesores a distancia en relación con la retroalimentación y encontré diversas opiniones acerca de este proceso que implementan con sus estudiantes, entre ellas la que el asesor Reyes menciona: “al dialogar aprendemos mutuamente” y de eso se trata la retroalimentación, de aquella información que se proporciona sobre el desempeño del estudiante, al igual que la comunicación, es un proceso de ida y vuelta, por ello destaca lo que el asesor Reyes señala sobre el diálogo y aprendizaje mutuo.

Documentar toda esta experiencia me permite poder dar respuesta a la pregunta de investigación sobre de qué forma los procesos de comunicación influyen en la retroalimentación formativa y es precisamente en esos relatos narrativos de los asesores del SUAyED que recuperan experiencias particulares con los estudiantes. Me sirve de hilo conductor para lo que a continuación expreso.

Al identificarme con las reflexiones de los asesores cuando a retroalimentación formativa se refieren, se busca la manera de utilizar las tecnologías a su favor y es ahí donde les expresan a los estudiantes esas áreas de oportunidad que pueden mejorar y que, de alguna manera, provoca que los estudiantes sean autogestivos, esto para que ellos construyan su propia identidad. Las narrativas de los asesores permitieron combinar de manera singular cada experiencia para construir una pluralidad pero de singularidades.

Pude rescatar en esta investigación dónde llevan a cabo los procesos de comunicación dentro de la retroalimentación, y es ahí donde la tecnología favorece los diálogos didácticos con sus estudiantes, mediante las videoasesorías, el uso del mensajero y las herramientas de evaluación del ambiente virtual de aprendizaje; sin embargo, son espacios que les proporcionan flexibilidad y un tipo de retroalimentación automatizada en donde los estudiantes se sienten cómodos por tener la oportunidad de la inmediatez. Como lo expresó la asesora Rosa: “*la tecnología es una maravilla*”, aquí pude conocer los saberes, las habilidades y experiencias que se fueron construyendo a lo largo de sus trayectorias y que se vieron reflejadas en este material narrativo.

Con base en lo anterior y para dar respuesta a otra de las preguntas de investigación, relacionada con la forma en cómo el proceso de comunicación influye en la retroalimentación formativa, puedo responder que, con ayuda de la tecnología, García-Jiménez lo plantea así:

Las herramientas desarrolladas en entornos virtuales para favorecer la retroalimentación escrita han abierto nuevas posibilidades a estudiantes y profesores...hasta nuevos desarrollos en las plataformas virtuales. En este último caso, ahora es posible que los estudiantes que pueden modificar sus tareas a partir de la retroalimentación recibida, los profesores pueden gestionar la información que liberan u ocultan a los estudiantes en función del modo en que estos son capaces de reflexionar sobre su trabajo (2015, p.19).

Ya la asesora Lupita lo mencionaba: “Yo creo que la estrategia de comunicación es esa, entender al otro, y enviarle lo que necesita, ya sea compartir videos, podcast y materiales digitales”. O tal y como lo destacó la asesora Rosa: “este asunto de las tecnologías nos cayó de repente, está cambiando nuestra vida radicalmente, nos está avasallando, les digo a mis alumnos, estamos viviendo una revolución en la que somos partícipes, a ver cómo nos va en unos años”. Y en efecto, el proceso de comunicación influye en la retroalimentación formativa porque están involucrados: el emisor y el receptor, en términos del SUAyED: el asesor y el estudiante.

A través del desarrollo de la investigación, de las historias de vida y material narrativo exploré también mi propia experiencia, con sus relatos me vi reflejada y confrontada, ya que al recuperar sus voces pude analizar y examinar cómo el proceso de comunicación propicia la retroalimentación y al ser formativa es porque cumple las metas de aprendizaje planteadas desde el inicio de la instrucción y que mejorarán los resultados de aprendizaje; ya lo señalaba el asesor Reyes: “retroalimentar es reforzar el aprendizaje” por lo tanto al comunicar, retroalimentas y por consiguiente hay aprendizaje.

No sólo fue recuperar la voz de los asesores en este acontecimiento de autointerpretación de lo que somos, como lo menciona Paul Ricoeur; también los estudiantes tomaron la palabra y expresaron su posición acerca de los procesos de comunicación y retroalimentación formativa que recibieron.

Los estudiantes al responder la encuesta de participación en esta investigación, tuvieron la posibilidad de externar con comentarios finales. En seguida, se presentan dos apartados que muestran la forma en cómo efectuaron sus procesos de comunicación con sus

asesores y cómo se sintieron al ser acompañados por ellos. De igual modo, cómo les transmitieron los mensajes de retroalimentación formativa.

Proceso de comunicación.

La mayoría de los estudiantes se sintieron muy cómodos al comunicarse con sus asesores, responden casi inmediatamente y siempre de forma cordial, cálida y amigable. Tuvieron comunicación constante a través de la plataforma y se sintieron en completa confianza, se han sentido bien y sin ningún tipo de problema. En todas las herramientas de comunicación del ambiente virtual de aprendizaje hubo respuesta y buena disposición hacia sus dudas.

Las videoasesorías fueron un espacio donde lograron que el proceso de comunicación fuera completo, ya que ahí es donde de manera síncrona resolvieron problemáticas y siempre con un lenguaje informal, pero de mucho respeto.

Observé pocos estudiantes que expresaron malestar al no tener contacto con sus asesores, uno de los estudiantes expresó que es un poco extraño que se comunique con una persona que no conoce personalmente, por ello no siente la suficiente confianza para comunicarse con los asesores de manera libre.

En colectivo, estos testimonios se inclinaron más a una comunicación abierta, flexible y atenta. Se dejó ver a una comunidad de trabajo mutuo y co-responsable de las actividades encomendadas.

Retroalimentación formativa.

Utilizar la información recibida por parte de tu asesor es la práctica de la retroalimentación, puede llevarte como estudiante un paso más allá y modificar tu forma de aprender, esto es lo que opinaron algunos de los estudiantes. Mencionaron que la forma en que recibían la retroalimentación por parte de sus asesores fue detallada y personalizada, lo que me propició un aprendizaje.

Otros estudiantes expresaron que la retroalimentación fue fundamental y muy buena, que su aprendizaje ha estado mejorando día con día en esta modalidad a distancia y que les gusta mucho. Cabe destacar lo que una estudiante manifiesta: “me siento muy agradecida y

contenta con la oportunidad de tener una asesora objetiva y con amplio conocimiento del tema que lejos de decirme cómo deben ser las cosas, me hace reflexionar y tener un pensamiento crítico y propio”.

Al identificar estas experiencias por parte de los estudiantes, observé que valoran mucho el acompañamiento que les proporcionan sus asesores: “a lo largo del curso han propiciado en mí un mejor aprendizaje en las temáticas impartidas, me ayudan para pensar y reflexionar sobre las actividades elaboradas, ser más críticos y analíticos”.

Desde una configuración narrativa.- Todas estas expresiones le dieron un sentido y significación a la relación que emprendieron con sus asesores. Historias de vida, historias de aprendizaje, historias de conocerse a sí mismos y conocer al OTRO, voces escritas que son valoradas por sus estudiantes y también por ellos mismos. Este trabajo de investigación cumple con uno de los objetivos específicos el cual es contribuir al campo de la práctica docente, al documentar las experiencias de los asesores a distancia en un Compendio que forma parte de un producto final de esta investigación. Como material narrativo y autobiográfico, se dieron a conocer los saberes y relatos relacionados con los procesos de comunicación y la retroalimentación formativa a lo largo de sus trayectorias en el SUAyED de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Referencias

REFERENCIAS

- Aguilar, R.M. (Enero-Diciembre de 2008). El Profesor Bimodal y las Competencias Básicas para una Enseñanza con Calidad. *Educación Superior*, 2 (1 y 2). <http://revistavipi.uapa.edu.do/index.php/edusup/article/view/56>
- Alsina, M.R. (2001). *Teorías de la comunicación: ámbitos, métodos y perspectivas*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Amador, R. (2012). 40 años del Sistema Universidad Abierta de la UNAM: Crónica histórica. *Perfiles educativos*, 34(137), 194-212. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000300012&lng=es&tlng=es
- Ardila, M. (2009). Docencia en ambientes virtuales: nuevos roles y funciones. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (28), 7. <http://www.redalyc.org/service/redalyc/downloadPdf/1942/194214468004/1>
- Barberá, E. (S/F). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *RED. Revista de Educación a Distancia*, Universidad Oberta de Catalunya. <https://www.um.es/ead/red/M6/barbera.pdf>
- Barrios Tao, H., Parra Roza, O., & Siciliani Barraza, J. M. (2015). Educación y ágora digital: retos y horizontes. *Revista El Ágora USB*, 15(1). <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/43163>
- Berlo, D.K. (1985). *El proceso de la comunicación*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Bettetini, G. (1995). Tecnología y comunicación. En G. Bettetini y F. Colombo. *Las nuevas tecnologías de la comunicación* (pp. 15-39). Barcelona: Instrumentos Paidós.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Brea, L. M. (2014). *Factores determinantes del sentido de pertenencia de los estudiantes de Arquitectura de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Campus*

Santo Tomás de Aquino (Tesis de doctorado inédita. Universidad de Murcia, Depto. de Didáctica y Organización Escolar).

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284952/TLMBA.pdf?sequence=1>

Bunge, M. (2002). *Epistemología*. México: Siglo XXI.

Calsamiglia, H., Tusón, A. (1999) *Las cosas del decir*. Manual de análisis del discurso. España: Editorial Ariel.

Cobo, C. (2016). *La innovación pendiente. Reflexiones (y provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Montevideo: Debate/Colección Fundación/Ceibal.

Connelly, M., Clandinin, J. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. En J. Larrosa y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp.11-59). Barcelona: Laertes.

Covarrubias, P., Piña, M.M. *La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México) [en línea] 2004, XXXIV (1er. trimestre): [Fecha de consulta: 13 de mayo de 2019] en:<<http://148.215.2.11/articulo.oa?id=27034103>>

Chan, M.E. (30 de enero de 2016). *La virtualización de la educación superior en América Latina: entre tendencias y paradigmas*. RED-Revista de educación a distancia, 1 (48). <http://www.um.es/ead/red/48/chan.pdf>

De Pablos Pons, J. (2018). *Las tecnologías digitales y su impacto en la Universidad. Las nuevas medicaciones. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21 (2), 4. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/20733>

Dilts, R. (2003). *El poder de la palabra*. Barcelona: Urano.

Domínguez, S. (octubre-diciembre de 2007). *El objeto de estudio en la investigación. Diversas aproximaciones. Revista de educación y desarrollo*, 7. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Dominguez.pdf

Duart, J.M. (2000). *Aprender sin distancias*. Nueva Revista. Vol. 70. <http://www.nuevarevista.net/revista-sociedad/aprender-sin-distancias/>

Duart, J.M., Sangrà, A. (2010). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A. España. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. (2004). NTP 667 Guía de buenas prácticas: La conducta asertiva como habilidad social. http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/601a700/ntp_667.pdf

Fainholc, B. (1999). *La interactividad en la educación a distancia*. Argentina: Paidós.

García Aretio, L. (2018). El problema del abandono en estudios a distancia. Respuestas desde el Diálogo Didáctico Mediado. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22(1), (version preprint). doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.2.22433>

García-Jiménez, E. (2015). La evaluación del aprendizaje: de la retroalimentación a la autorregulación. El papel de las tecnologías. *Relieve*, 21 (2). <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/7546>

Glosario IPN Unidad Politécnica para la educación virtual. <http://www.upev.ipn.mx/Servicios/Documents/Asesor%C3%ADa/07Glosario.pdf>

Hattie, J., Timperley, H. (2007). The Power of Feed Back. *Review of Educational Research*, 77 (1), (81-112).

Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Huerta, A. (2018). El sentido de pertenencia y la identidad como determinante de la conducta, una perspectiva desde el pensamiento complejo. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9 (16) <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5216/521654339005/html/index.html>

Huchim, D., Reyes, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13 (3), 19. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878019.pdf>

Instituto de Seguridad e Higiene en el Trabajo y Asuntos Sociales de España. (2004). La conducta asertiva como habilidad social. Consultado el 20 de abril de 2020). https://www.insst.es/documents/94886/326775/ntp_667.pdf/0c56eb86-4771-4545-adab-59bd972cce41

- Lima, G. (Mayo 2017). Enriquecer la realimentación para consolidar aprendizajes. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 14 (8).
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/download/17328/17053>
- López de la Madrid, M.C. (2007). Uso de las TIC en la educación superior de México. Un estudio de caso. *Apertura*, 7 (7) 70. <https://www.redalyc.org/pdf/688/68800706.pdf>
- Lozano Andrade, I. (2016). Las trayectorias formativas de los formadores de docentes en México. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(1), 136-161. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i1.22671>
- Lozano, F.G., Tamez, L.A. (Junio 2014). Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2) jun. 2014. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/12684/11878>
- McLuhan, H.M. (1996). *Comprender los medios de comunicación: las extensiones del ser humano*. Barcelona: Paidós.
- Mir, J.I., Reparaz, Ch., Sobrino, A. (2003). *La formación en internet*. España: Ariel Educación.
- Navarro, M. G. (2009). Los nuevos entornos educativos: desafíos cognitivos para una inteligencia colectiva. *Comunicar*, XVII (33) 143.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/comunicar/article/view/26355>
- Nicol, M., MacFarlane, D. (2006). Evaluación formativa y aprendizaje autorregulado: un modelo y siete principios de buenas prácticas de retroalimentación. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.
- Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014). ¿Cómo se autorregulan los estudiantes? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman de aprendizaje autorregulado. *Anales De Psicología / Annals of Psychology*, 30 (2), 450-462 de <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>

- Pérez, M. del S. (1 de octubre de 2009). La comunicación y la interacción en contextos virtuales de aprendizaje. *Apertura*, 1(1).
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68820815003>
- Quintanilla, M. A. (2017). *Tecnología: Un enfoque filosófico y otros ensayos de filosofía de la tecnología*/Miguel Ángel Quintanilla; pról. de Mario Bunge—2ª ed. México: FCE.
- Regil, L. (2014). *Cultura digital universitaria* (Tesis de doctorado inédita Facultad de Ciencias de la Comunicación).
<https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/283956/lrv1de1.pdf?sequence=1>
- Rico de Alonso, A. et al. (2002) Proceso y Diseño de Investigación—Segunda parte –
<https://www.javeriana.edu.co/blogs/mlgutierrez/files/Rico-de-Alonso-Et-al-CAP%C3%8DTULO-4-Categor%C3%ADas1.pdf>
- Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y narración I*. México: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Rincón, M. (2008). Los entornos virtuales como herramientas de asesoría académica en la modalidad a distancia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (25).
- Rodríguez, A.G. (2015). *Diccionario de Comunicación*. México: UNAM.
- Sangrà, A. (2001). Enseñar y aprender en la virtualidad. *Revista Educar*, vol. 28.
<https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/view/20746>
- Santa María, L. (2011) Taller de Comunicación Humana. México: UNAM.
<https://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/prof/matdidac/paquedic/Comhuma.pdf>
- Schunk, D.H. (2012). *Teorías de aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson.

Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. Recuperado de https://www.comenius.cl/recursos/virtual/minsal_v2/Modulo_1/Recursos/Lectura/conectivismo_Siemens.pdf

Sprott, W.J.H. (1987). *Grupos humanos*. México: Paidós.

SUAyED-FCPyS. Apartado de Metodología de aprendizaje. http://suaed.politicas.unam.mx/portal/metodologia_distancia.html

Tuzzo R., Toledo, S., Delgado, M., Larrosa, M., Ghierra, A. (2009). Conceptos básicos de psicología en la formación de los profesionales de la salud. Tomo I. Dirección Rosario Tuzzo de Vernazza. Montevideo: Oficina del libro FEFMUR.

Universidad Nacional Autónoma de México SUAyED, FCPyS. (Sin fecha) ¿Qué es el SUAyED? <http://suaed.politicas.unam.mx/portal/queessuayed.html>

Urdaneta, M. (Enero – Diciembre, 2008). Perfil de competencias del docente como tutor en línea para la educación a distancia. *Educación Superior*. 7(1 y 2). <https://www.gestiopolis.com/wp-content/uploads/2007/08/perfil-de-competencias-del-docente-como-tutor-en-linea-para-la-educacion-a-distancia.pdf>

Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.

Vaca, B., Cela, J., Gallardo-Echenique, E. (15 de noviembre de 2016). La comunicación en entornos simulados para el aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72(2). <https://rieoei.org/historico/documentos/7620.pdf>

Zapata, M. (Abril de 2015). La comunicación en ambientes virtuales de aprendizaje. https://nuestroscursos.net/pluginfile.php/3973/mod_resource/content/2/pdf%20la%20comunicaci%C3%B3n%20en%20AVA.pdf

Anexo

Anexo 1. Compendio de configuraciones narrativas. Asesores Sistema de Universidad Abierta y a Distancia de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Las historias de vida y las trayectorias profesionales marcan procesos formativos en las personas, es por ello que el presente compendio permite compartir esas memorias como configuraciones narrativas que pueden ser de utilidad a la práctica docente de otros asesores a distancia del SUAyED, quienes al leerlas pueden darle otro significado a su labor.

Según los autores Clandinin y Connelly (citados por Bolívar, Domingo y Fernández, 2001) “Los que cuentan relatos están influenciados por contar sus propias historias. Activa construcción y contar el relato autobiográfico es educativo: se aprende mediante el acto de contar (Clandinin y Connelly,1995)”.

Entrevista No. 1

Nombre del asesor: Lupita

Antigüedad: 11 años en el SUAyED

Estudios: Licenciatura en Ciencias de la Comunicación en la UNAM

Rosa María:

Profesora, me da mucho gusto que haya accedido a realizar esta entrevista, estoy segura que será un testimonio valioso que es digno de ser compartido, platíqueme de su vida escolar como estudiante y de su vida profesional.

Lupita:

Si se refiere a licenciatura de alguna manera desarrollé lo que ya traía de aprendizaje autodidacta porque en el CCH se te obliga a eso, son cuatro horas que tienes y nada más dentro de lo que es la academia, todo lo demás era investigación, sumado a eso por alguna circunstancia a mí me encantaba estar en las bibliotecas y me la pasaba revisando libros y entonces pues tranquilamente mis cuatro horas en grupo se convertían a veces hasta en ocho horas que yo me la pasaba ahí en el CCH.

Estuve un primer año en el CCH Naucalpan, lejísimos de donde vivo, pero luego pedí mi cambio y me mandaron a CCH Vallejo (que me quedaba mucho más cerca de casa), no era tan bonito como el plantel Naucalpan, porque los alrededores que teníamos ahí en CCH Vallejo era la central camionera y una avenida Vallejo gigantesca. Me obsesioné por estar

más tiempo dentro de la biblioteca, recuerdo que yo estaba en el turno 03, entrada a las 2 de la tarde y salíamos a las 6 de la tarde, pero yo me quedaba ahí hasta las 8, 10 de la noche.

Bueno pues ahí en el CCH Vallejo aprendí básicamente o reforcé mi proceso de aprendizaje. Terminando el CCH ya tenía el pase reglamentario para la universidad, originalmente me quedé en una FES pero lo mismo, aunque me queda más cerca de casa, la zona no me gustaba y por situaciones personales, tenía mucho miedo para ir a esa zona y logré mi cambio aquí en Ciudad Universitaria en el turno de la tarde y me maravilló, me maravilló, llegué aquí un 8 de noviembre no recuerdo el año, pero lo que sí recuerdo es que fui la primera generación de los nuevos edificios de esta FCPyS como estudiante.

Lo primero fue empezar a familiarizarme porque llegué tarde la primera semana, mis compañeros ya habían empezado clases y aquí en la Facultad, pues sí de pronto es otra dinámica, ya no era el CCH en donde tienes tus cuatro horitas, acá era empezar la talacha y esa semana me representó prácticamente actualizarme durante un mes aproximadamente y ya que logré eso, bueno pues obviamente me hice otra vez cliente de la biblioteca. De entonces hasta la fecha hay muchos trabajadores que me conocieron ahí de estudiante y en la actualidad me da muchísimo gusto que me reconozcan, que yo fui estudiante de ahí y me siguen hablando desde entonces, la licenciatura, no reprobé ninguna materia, sí hubo altibajos, pero en general me parece que me gustó mucho. Sí estuve muy presionada porque si era otra dinámica al CCH y ahí como estudiante no sabes que tienes derechos y sí como todo proceso educativo pues hay profesores a los que admiras que te tratan muy bien, pero también hay otros que abusan de su autoridad y por lo menos unos tres cuatro profesores que tuve ahí fueron bastante abusivos y uno como integrante de la comunidad desconoce que tienes derechos y poderte quejar, hubo impunidad, pero no lograron que me hiciera hacia atrás para poder cursar mi Carrera.

Al término de mi carrera viene todo ese proceso de la titulación, pero antes de eso me habían ofrecido una oportunidad de trabajo también en el ámbito educativo como docente de preparatoria el cual acepté, pero como llegué a una institución en donde prácticamente eran puros periodistas que no tenían un título entonces parece ser que yo como pasante de la licenciatura tenía más formación que ellos y no me asignaron a preparatoria, sino me pusieron en licenciatura todavía no tenían todos los acuerdos ni mucho menos, ahí estuve como 4 meses y a los 4 meses me ofrecieron una subdirección como ayudante del director; desconocía todos esos procesos y entonces pues con los conocimientos universitarios que yo tenía y con las ganas de conocer de todo, pues acepté, les había dicho que me esperarán a que me titulará pero pues antes no teníamos las ventajas que tenemos para titularnos como ahora. Entonces para no posponer eso acepté, ocho meses que estuve como docente acepté la subdirección, pero seguí trabajando como docente, impartía materias de redacción y daba materias de periodismo, fue mi área de egreso.

Cuando yo entré a trabajar a una universidad de reciente creación que ya contaba con una carrera técnica me decidí por licenciatura y de entrada, cuando me asignaron el primer grupo

y como maestra, me di cuenta que el día que yo iba a entregar mis calificaciones, no contaban con actas, que no tenían registro y pues eso me angustió porque finalmente era una licenciatura. Fueron acuerdos y al empezar a interesarme me di cuenta que estaban jugando, y que a fin de cuentas estos chavos iban a terminar como volando no sólo eran un grupo, había cuatro grupos ya. El director viendo mi interés, me presentó con el dueño Don Guillermo Pérez Verduzco y en ese entonces estaba como Rector Rafael Solana; me pidieron que me ocupara de esos asuntos y acepté. Fue todo un proceso profesional porque en realidad esa escuela de no tener nada, comenzamos a ver los acuerdos, los frutos, comencé a ver todo el proceso administrativo e incluso la elaboración de planes de estudio; sin embargo, cometieron un error garrafal porque estaba por plan semestral y ellos lo aplicaban en cuatrimestral y ese problema con la SEP fue brutal, entonces también después de algunos años y de mucho trabajo, logré regularizar toda esa situación.

Entonces toda esa experiencia fue presencial, del año 1989 a 1993, en esa institución me di cuenta que necesitamos acuerdos en serio y la SEP me empezó a exigir gente titulada, yo ya acostumbrada a la docencia y a llevar todo el proceso de incorporación de esta institución, pero también seguía a la par mi proceso de titulación. Yo sabía a qué hora entraba, pero no sabía a qué hora salía, y el problema era que yo fui la única universitaria, de toda la gente que estaba ahí, periodistas formados en el campo, nadie me podía auxiliar.

El rector en realidad era una figura honoraria, mi jefe Don Guillermo Pérez Verduzco de plano un día me dijo: “mira yo no tengo ni idea de qué se trata esto, arréglatelas tú y en una junta de gobierno conformada por Jacobo Zabludovsky, Virginia Sendel, Beatriz Pagés Rebollar, no recuerdo quién más, pero eran gente de renombre en la comunicación; lo mismo, eran honorarios, pero la única que quedaba era yo y pues ese proceso entre el trabajo, regularizar todo esto, fue atrasando mi titulación. Finalmente, llamé a una de las maestras que tenía aquí en la UNAM, que de alguna manera me había yo llevado bien con ella. La llamé para que me diera justamente investigación y aprovechábamos ya la salida de la escuela ir trabajando y fue así como me pude titular. Y ya pues a ella, para entonces, le ofrecieron trabajar acá como coordinadora en el SUA y también un día le hacía falta una maestra de redacción y me llamó a mí. Y así, con todo el miedo porque bueno es que yo desconozco el sistema, lo fui conociendo, porque mis hermanas estudiaban en sistemas abiertos y vi la dinámica, pero una cosa es verla y otra en realidad conocerla.

Me dieron un curso de inducción, ya no me acuerdo muy bien, pero sí me informaron cómo estaba el proceso, cómo se manejaban los materiales y con todo el miedo del mundo elaboré mi primer programa de redacción, así como las guías que se manejaban antes. Vi las otras guías, bueno pues ¿cómo le voy a hacer? Me mostró unas guías que tenían y la ventaja de buscar en bibliotecas, elaboré mi antología, rústica por supuesto, mi super guía, fue mi primer guía de tutorías y cada sesión pues era una sesión de aprendizaje porque me mandaron con alumnos bastante mayores en esa época en 1993; yo creo que del 1993 al 1996 o al 1997, más o menos el perfil de estudiante era muy mayor de edad. La mayoría eran más grandes

que yo, pero por mucho, y entonces tú llegas así con el miedo, pero hasta que caes en la cuenta que, bueno yo estoy de este lado, entonces pues ¿cuál miedo no? Pero sí, siempre te impone, dices me van a comer y no, señores muy respetuosos, mujeres muy respetuosas y muy buena dinámica.

Entonces cuando te dicen que eres la primera que les entrega guía, les entregas programa y todo eso, dices: “esto es sorprendente” y pues por supuesto para mí fue un aliciente muy, muy grande porque entonces pues me hice el propósito de seguir aprendiendo. Y, como la maestra estaba como coordinadora, dudas que yo tenía o veía cómo trabajaba, pues yo estaba atrás de ella viendo cómo se llevaba a cabo el trabajo, cómo llamaba a los demás, todo y creo que aprendí, porque tengo esa facilidad de aprender viendo. Sí aprendo por teoría, pero una vez que aprendo por teoría, pues veo cómo le hacen en la práctica.

Rosa María:

¿A partir de cuándo empezó a ser asesora a distancia?

Lupita:

Asesor a distancia, había un curso que ofrecieron de educación a distancia, pero estamos hablando de a distancia todavía sin tecnologías fue en el 1994-1995, lo ofreció la CUAED fue de un año, un diplomado y el coordinador que llegó a sustituir a la coordinadora el Mtro. Othón Camacho quién está actualmente, dijo que había dos vacantes para el puesto, me dijo que si yo quería, acepté pero era totalmente en línea.

En la parte semipresencial íbamos cada mes, recogíamos un paquetote de libros, de cassettes y ponían a nuestra disposición el teléfono para que habláramos en caso de dudas. Al año me diplomé por parte de la CUAED y ya fue como por el 2008 que empezamos en línea, obviamente yo ya sabía manejar las computadoras, porque mi trabajo en el 1995 más o menos nos enseñaron, así como en esas monocromáticas. Tomé un curso de computación de cómo encender la computadora, programas rústicos, pero todavía no funciona bien lo del correo, eso se incorporó hasta después del 2000 y acá era totalmente semipresencial. Incluso también participé en un proyecto de educación a distancia, el convenio que teníamos con el estado de Chiapas, íbamos cada 15 días porque esa era la posibilidad. No había correos, no había nada. Todavía de hecho me estaba yo acordando de esto, porque estoy ahorita revisando de los alumnos en línea unos artículos sobre las bondades del sistema en línea. Ellos dicen que es que el envío rápido de información y justamente les conté la anécdota de cómo le hacíamos cuando íbamos a Chiapas, cómo íbamos cada 15 días y ahí veníamos cargando en el aeropuerto nuestros trabajitos y todo eso [risas].

Nos tocó lo de Tlaxcala también que fue otro convenio, pero a Tlaxcala sólo fuimos nada más tres veces durante el semestre. Y ya cuando fue totalmente en línea fue sorprendente, pero también creo que ahí les faltó decirnos cuál era la dinámica, porque sí entendimos que era en línea, pero todo lo que yo revisé era realizar varios programas, trasladar lo escrito a

electrónico, sin considerar que son lenguajes totalmente distintos. Y, por eso en mi caso, lo que hice fue, me pidieron mi programa, trabájalo en línea y entonces lo que hice fue exactamente lo que habían hecho los demás: un programa en línea en donde ves puro texto, en donde tienes más de 20 actividades que es lo que maneja el sistema. Y por eso más adelante, por el 2014, tuvimos que reducir actividades, no dieron la instrucción pedagógica del por qué se tenía que hacer esto y es otro lenguaje. Es un lenguaje multimedia que se tiene que adaptar, que tiene que ser para otro perfil de estudiante. Pero comprometidos con el trabajo solicitamos información que hoy sé por los cursos que ha tomado en el CUAED.

Rosa María:

¿Qué habilidades comunicativas y tecnológicas de la asesoría a distancia conoce dentro de sus funciones generales? ¿se ha sentido insegura con alguna de ellas?

Lupita:

Creo que hasta este momento lo único que me da inseguridad de ser asesor a distancia son las nuevas tecnologías, todas estas como programas nuevos que tú puedas utilizar, como herramientas para un diseño porque yo no tengo habilidad en ello. No se me da, porque lo puedo hacer a mano, pero también a veces les digo a mis alumnos “miren ¿saben qué? vamos a fotografiarlo y lo subimos”, es exactamente lo mismo. Pero luego nos invitaron a los asesores a tomar un curso de diseño de rúbricas y me di cuenta y pensé: “oye me estoy tardando más en hacer el diseño de la rúbrica que realmente tratar los contenidos”, entonces ahí es donde me da inseguridad.

La parte administrativa también ya terminé de entender, porque fueron muchos años en la parte administrativa, al menos que metan algún nuevo programa. Pero soy muy disciplinada para aprender, entonces si a mí me dicen que se manejará en tal programa sólo que me den indicaciones y con todo el gusto y rápido la aprendo.

Sobre el proceso de comunicación, soy de las que acostumbra contestarles a todos y cada uno, aunado a la parte emocional y la parte actitudinal sí les ha servido. A cada uno le contesto, no dejo mensajes pendientes y leo todo. Después obviamente por las características, porque también tienes que ponerte en su lugar, porque yo sí recibí información como estudiante, por lo que decidí que lo mejor es ayudarlos.

Uso los foros, pero intervengo cuando sólo dejan una respuesta. No vamos a trabajar como en el chat, sino que como asesora haces la pregunta y se responden mutuamente; al final yo les digo cómo funcionó. Es la primera ocasión en la asignatura de Géneros Periodísticos de Opinión donde participaron muchos estudiantes en foros, aunque era opcional. Hubo participaciones amplias, me sorprendieron mucho, les quedó muy bonito, pueden usar eso que hicieron en el foro para redactar un artículo de opinión, para aprovechar lo aprendido.

Rosa María:

De las herramientas tecnológicas al proceso de comunicación en los AVA. ¿Podría relatar o describir un ejemplo breve de mensaje de bienvenida a los estudiantes de la asignatura que imparte así, cómo es su comunicación con ellos?

Lupita:

Soy poco formal, sí me molesta que a veces es tanta palabrería, es tanto separarte del alumno, que el alumno no quiere ver eso, entonces les digo: “a ver, este es el primer día, imagínense que estamos en un salón de clase que yo soy la que está ahí”. Estamos así, como suele suceder todo inicio, así como gatos erizados porque no sabes qué te esperas, enfrentados los unos a los otros, porque no sabemos qué te esperas. “...pues nada más les quiero comunicar que esto es sencillo, esto es normal, lo primero que les voy a recomendar es que revisen la plataforma, sobre todo, lo principal es ver las fechas de entrega”.

Empiezo a hacerles algunas recomendaciones sobre las fechas de entrega y después les digo que cada semana les estaré mandando un mensaje de acuerdo a lo que yo vaya viendo, los errores que comenten en la semana se los indico, para que no lo vuelvan a cometer. Es un mensaje bastante coloquial, así como lo hago de manera presencial, se los doy por escrito.

Cuando veo que aparece en la plataforma que nunca han entrado, mando mensajes como: “si te acuerdas que te inscribiste a un curso? Entonces te voy a pedir por favor que si ya no lo vas a cursar me avises, porque si no yo te voy a bombardear con mensajes y vamos a tener un problema” Una sola ocasión bastó y a partir de ahí decidí hacerlo general. Tuve un alumno que lo vi en varios cursos y en la última, dije: “bueno, pero por qué se inscribe si no lo va a cursar, tengo que saber qué pasa y ya le escribí que me daba mucho gusto volver a ver su nombre, que esperaba esta vez sí lo terminara porque me parecía que era importante cerrar estos ciclos, entonces eso sí me llamó la atención, y lo invité a que realmente concluyera”. Este alumno me respondió de manera muy grosera, pero hay otros que agradecen la atención y preocupación, creo que esa es mi función.

Rosa María:

Y la apreciación del estudiante que tiene hacia su asesor en cuanto a una jerarquía docente ¿los aleja e impide una mejor construcción del aprendizaje en los estudiantes? será un obstáculo para comunicarse?

Lupita:

Yo nunca he tenido ese problema, es raro que me suba a un pedestal por encima de ellos, procuro que estemos a las mismas. Pero sí me doy cuenta que de pronto, por los comentarios que hacen o por lo que me comentan, sí me reconocen como que estoy aparte de ellos es más incluso hasta mi lenguaje. Yo veo la vida como en caricatura y el humor, no puedo evitarlo, entonces eso sí nos acerca, pero dentro de ese humor hay mucho respeto de ellos, como también los que se acercan a mí porque quieren aprender.

Rosa María:

Entonces ¿usted cree que para mejorar los procesos de comunicación con sus estudiantes tiene a la mano una estrategia?

Lupita:

No es estrategia yo creo que es humildad, entender al otro, ¡por favor está aprendiendo! está esperando que tú le enseñes y si estamos en la soberbia pues entonces no. Más bien, yo creo que la estrategia de comunicación es esa, entender al otro, entender lo que dice Gardner, cada uno tiene diferentes inteligencias y yo puedo ser muy inteligente en la habilidad lingüística que es la mía, pero mi fuerte no son las matemáticas. Entonces yo creo que sí hay que empezar a pensar en eso y no descalificarlos porque uno no sabe sus historias de vida y una palabra puede causarle un efecto en positivo o negativo. Más bien es sensibilidad humana, perdón, para eso no se necesita la teoría, perdón simplemente entiende al otro por favor.

Rosa María:

La retroalimentación formativa de los AVA, su propósito es optimizar el aprendizaje y no se trata de asignar una calificación numérica que sea sumativa a otras actividades, sino que la evaluación sea un indicador de que hubo un trabajo de adquisición de conocimiento y su análisis, además una reflexión de las prácticas educativas.

Lupita:

Se supone que si uno está al frente sabes exactamente el camino andado, entonces el estudiante empieza a caminar y le dices: “mira si te vas por aquel lado vas a tardar en llegar, si te sigues por aquí derecho vas bien”. La retroalimentación es decirle: “mira el propósito, la meta es que llegues aquí, pero tú te estás dando como muchas vueltas, te vas a tardar o está mal y te puedes tropezar, entonces qué te parece si sigues por donde yo te estoy diciendo”.

Creo que es así de sencillo y simple, así se los planteo. Yo todo lo aterrizo a la vida cotidiana, así en los términos más simples y más sencillos. Si de pronto me doy cuenta que algunos salen con conceptos más profundos, perfecto, pero ¿qué creen?, tengo 23 alumnos y sólo uno me está manejando conceptos más complejos, por lo que hago una especie de diálogo con él mediante el mensajero. Pero tengo que atender a los demás estudiantes y propiciar que todos estén a un mismo nivel.

Rosa María:

¿En qué consiste la retroalimentación formativa en estos AVA?

Lupita:

Indicarles también en sus trabajos: “si yo te pedí un resumen ¿qué es un resumen? ¿qué características tiene? Pues de aquí cumpliste con lo requerido, pero te hizo falta incluir cierta información”. O, por ejemplo: “tienes que elaborar un mapa ¿qué características tiene el

mapa? El mapa cumplió, a lo mejor tiene sus conceptos principales, pero no tiene sus conexiones”, En fin, es como una *matrioska*, va de lo grande a lo chico. Hay una meta a la que tienes que llegar, llegaste o no llegaste. Y, si llegaste, cómo lo hiciste. Me vas a contar, por qué elegiste esto, cómo te surgió la idea, cuál es el procedimiento que realizaste. Y entonces, a partir de ahí ya les estoy diciendo: “oye parece ser que esto no es tuyo”, pero hasta el momento creo que no he tenido estos casos.

Rosa María:

La retroalimentación formativa, ¿desde dónde lo hace desde el espacio de la retroalimentación, en un mensaje privado o en qué otra herramienta?

Lupita:

En la mensajería lo hago, pero también en la actividad misma. Por ejemplo, cada unidad tiene dos rubros: para mensaje y para espacio de retroalimentación. Cuando hay algún error fuerte, les envío un correo privado, sobre todo cuando se trata de problemáticas en foros; el alumno me responde y le informo de manera formal. Son escasos los casos de alumnos que han sido como irrespetuosos. En más de 20 años en la docencia no he tenido ningún problema con lo que respondo en la retroalimentación a mis estudiantes.

Igual les mandó su mensaje y pues obviamente los aciertos; derivado de ello pueden sacar más áreas de oportunidad, les doy recomendaciones en la búsqueda de información, les comparto materiales digitales como videos, podcast y/o películas, les empiezo a mandar todas las recomendaciones o de igual manera, libros que tienen que revisar.

Rosa María:

Si no hace una retroalimentación formativa ¿usted cree que afectaría el proceso de aprendizaje?

Lupita:

Pero por supuesto que sí, no puedo incluir sólo una calificación sin retroalimentación. La evaluación y la retroalimentación van de la mano, no puedo entender la una sin la otra. Por lo tanto, cuando hay retroalimentación formativa hay aprendizaje.

Entrevista No. 2

Nombre del asesor: Rosa

Antigüedad: 10 años en el SUAyED

Estudios: Maestría en Estudios Latinoamericanos en la UNAM

Rosa María:

Profesora Rosa, muchas gracias por acceder a esta entrevista, le parece bien si ¿me puede platicar sobre sus antecedentes académicos y profesionales?

Rosa:

Bueno yo estudié en la UNAM desde la preparatoria, la universidad y la maestría. Para mí, la UNAM es así como entrañable porque es MI Universidad, prácticamente he pasado más de la mitad de mi vida en la UNAM, de alguna manera de estudiante, de ayudante de profesor, y de profesor estuve un tiempo en el escolarizado. Ahora sólo estoy en el sistema abierto y a distancia, estudié la carrera de ciencias de la comunicación en Ciencias Políticas y Sociales.

Antes de salir, en el último semestre empecé a trabajar, primero dando clases en una prepa particular y después un profesor que casi es mi padre, lo conocí en la facultad me invitó a participar en un proyecto en el Consejo para la Cultura y las Artes relacionado con publicaciones. Y de ahí, mi carrera profesional ha sido esa, siempre ha sido el mundo de los libros, de la edición, de la comercialización, de la distribución hasta la fecha. De hecho, actualmente trabajo en una editorial y es así cuando la universidad te marca, esos profesores que te marcan. Y yo tuve la oportunidad de tener profesores que sí me marcaron en muchos sentidos. Porque cuando yo entré a la facultad venía de la prepa 2, me asignaron el turno vespertino, entonces pedí mi cambio al turno matutino y abrieron un grupo especial de puros cambios. Entonces éramos más chavos que veníamos de la tarde a la mañana o que venían de otras escuelas: la FES Aragón, Acatlán y se cambiaban acá a Ciudad Universitaria y armaron un experimento, que fue más bien un proyecto piloto que creo fue muy exitoso. Por lo menos a mí marcó de una forma muy exitosa, se llamaba el grupo generador que fue un intento de maestros que se unieron, maestros de las diferentes materias que nos daban durante el tronco común se unieron para trabajar de manera conjunta y hacer que las materias tuvieran relación las unas con las otras. Esto con la intención de que no fuera un cúmulo de conocimientos todos dispersos, fue una experiencia muy padre. La idea es que los 3 semestres juntos realmente solos estuvimos los dos primeros semestres, porque en el tercero cada quien decidió si se iba o se quedaba mezclados. Además, a nosotros nos tocó el movimiento del CEU, entonces también fue complicado que se siguiera. Hasta dónde sé, creo que ya no se volvió a seguir el proyecto en otra generación, pero creo que fuimos la única generación. Fue muy exitoso porque creo que mucho de lo que ahora es la facultad, se debió a ello.

En lo personal como estudiante y ahora profesionalista me sirvió mucho, porque todos estos maestros maravillosos que tuve: Lothar Knauth, Alfredo de la Lama, todos ellos siempre nos insistían que lejos de ser sólo comunicólogos, sólo relaciones internacionales, sólo sociólogos, o en ciencia política, lo que ellos estaban tratando de formar eran expertos en las ciencias sociales. Nosotros íbamos a ser científicos sociales que desde nuestra disciplina específica íbamos a abordar las ciencias sociales. Y yo creo que eso a mí me sirvió mucho, porque la verdad me ha servido en la vida, la vida profesional, en la vida personal, de cómo veo el mundo. Yo, la verdad es que a la UNAM le debo mucho más que un título, le debo pensar y de ver la vida y de ver el mundo. Mi experiencia fue muy padre en la universidad en ese sentido. Cuando terminé el tronco común ya no fue tan padre porque para mí fue complicado hallarme en comunicación, porque después de venir de este proyecto tan interesante que fue el grupo generador, donde quienes nos estaban formando eran científicos sociales y después venir de vivir el movimiento del CEU, de la huelga, para mí fue un despertar político. Me encontré con una carrera de comunicación que la verdad era una carrera bastante desestructurada, no se sabía ni para qué nos estaban formando, si era para ser Lolitas Ayalas (que en esa época era su auge), o si era ¿para qué? No había estructura, los compañeritos de la carrera también estaban raramente en una burbuja de vida, eran totalmente apolíticos. En esos momentos el país estaba cambiando, además estamos hablando que estábamos a un año de las elecciones, donde Salinas hace un gran fraude; todo el movimiento democrático encabezado por Cuauhtémoc Cárdenas. Y los compañeritos del salón, como una gran mayoría de compañeritos de ciencias de la comunicación, vivían como en otro planeta. Entonces, para mí sí fue como un shock después de esos tres primeros semestres tan padres, de toda la experiencia a la realidad, que no era tan padre, ¿no? Pero finalmente terminé.

Sí me tardé en titularme por lo mismo, porque como que ya no quería, estaba como muy desilusionada, aunque seguía como asistente de profesor. Sí me tardé como 5 años en titularme y luego empecé una maestría y como que otra vez ya me enganché; pero siempre seguí dando clases. Y ya después, cuando titulada me ofrecieron dar materia en el escolarizado, estuve como unos tres años fuera de la UNAM porque mi trabajo no me lo permitía. Pero regresé y la verdad es que, para mí, cuando empecé con el sistema abierto fue una experiencia muy padre. Encontré gente muy madura, había mucha gente mayor, incluso mayor que yo. En la actualidad veo que ya son más bien chavos que están trabajando o que no quedaron en la opción escolarizada. La gran mayoría son jóvenes, ya no veo gente grande, no sé qué pasa. Yo creo que también la universidad debería de checarlo o por qué se están yendo a la opción a distancia que es muy probable. Pero la verdad es que, para mí, la UNAM me ha dado mucho y mis experiencias han sido muy favorables, en general.

Rosa María:

Entonces ¿cuándo fue su incursión a la modalidad a distancia?

Rosa:

Después, cuando ya estoy en el sistema abierto, también me toca la huelga del 2000, esa huelga larguísima, es todo un show... Yo me voy unos años porque entré a otro trabajo, entonces es mucho más absorbente, luego tengo un hijo, pero regreso y es que me dicen que aparte del sistema abierto ya está el sistema a distancia, no sé cuánto tiempo tendría el sistema a distancia, pero fue así como un poco “hay te van las actividades, ahí entra a ver qué haces”. Nos dieron un curso en línea muy primitivo realmente...[risas] así como muy básico, pero también estamos hablando de que todo este boom de las nuevas tecnologías no se daba porque realmente este boom no tiene tantos años, tiene muy poquito.

Entonces te daban más que nada como la historia de la educación a distancia, desde los cursos por correspondencia y después bla bla bla y cuáles podían ser tus formas de comunicación. Y ponían mucho énfasis en la parte de hacer que los alumnos no se sintieran solos, porque en este tipo de educación el alumno está solo y se puede desanimar y entonces ya deja de hacer sus trabajos y la vida cotidiana lo envuelve y ya... Había mucha deserción, entonces pues un curso muy básico, no había nada de pedagogía nada, nada, nada [risas] hay como usted pueda...

Era diferente porque ya está todo estructurado, las actividades, a mí lo que siempre me ha pasado en el sistema a distancia, bueno cuando yo entré, como el curso era muy insistente el asunto de “hazles sentir que estás con ellos todo el tiempo”. Y yo empecé con esa idea, pero desafortunadamente creo que son muy pocos los que realmente tienen como el feedback, no están todo el tiempo. Bueno, también en aquella época no existían los teléfonos celulares, donde traes tu internet y puedes, porque realmente tenías que llegar a tu casa para conectarte. Entonces también la comunicación no era tan rápida, tan expedita, pasaba el tiempo y no te contestaban. Si un poco como desilusionada porque te das cuenta pues que los chavos, los estudiantes están en 20 cosas y no siempre están con el ánimo de contestarte. Suben y suben sus trabajos por cumplir y nunca te escriben, tú les escribes y muy pocos son los que te contestan. Ahora, también empiezas a entenderlos, porque son muchas otras materias...

Rosa María:

Como dice Bauman, son tiempos líquidos...todo tiene que fluir, ¿me platicaba que tiene otro empleo?

Rosa:

Sí, trabajo en una editorial **¿cómo ha combinado ambos?** Afortunadamente con el sistema abierto y a distancia es que tengo más tiempo, porque bueno yo no trabajo los sábados en mi otro trabajo, entonces no tengo problema de venir a clases y a distancia. Pues siempre, ya en las nohécitas uno se mete ahí a contestar [risas] cosas ¿no? Pero es algo que yo no quiero dejar, mientras me sigan llamando yo si quiero seguir, porque la verdad es algo que me enriquece, que me tiene VIVA. Es como de esas cosas que a uno le gustan y quiere seguir

haciendo, aprendo, es este gusto por aprender y yo aprendo mucho sobre todo de los jóvenes. Te digo, ahora son jóvenes realmente, 18, 19, 20 años. Los más grandes que he tenido están como en 35 años y uno que otro ya cuarentón que regresó...

Rosa María:

Sobre sus funciones generales, habilidades didácticas, comunicativas y tecnológicas de la asesoría en línea ¿usted conoce sus funciones para desempeñarse como asesora en línea, podría compartir con cuál se siente más a gusto o cuál le da inseguridad?

Rosa:

Bueno, creo que mi función, siento que la forma en cómo está estructurado el sistema a distancia en la facultad, no sé si en otras facultades sea lo mismo porque he tomado cursos y creo que hay otras facultades donde son plataformas, donde el profesor tiene más injerencia. Esta plataforma está ya estructurada, el programa está estructurado, está hecho. Entonces, pues básicamente nuestra función es ser una guía, un acompañante, que vaya con ellos en el proceso. Incluso están las actividades que deben hacer, los textos que deben de consultar, la actividad cómo la deben hacer. Entonces nosotros lo que hacemos es básicamente acompañarlos porque ya hay un eje didáctico, estrategias muy claras y sobre esas nos tenemos que ceñir. Entonces nosotros lo que hacemos es acompañándolos en su conocimiento, insistiéndoles mucho, “a ver, hay que leer esto chicos, la actividad se entrega tal fecha, tienen dudas, tienen comentarios” Y sobre todo que creo que ahí es donde más enriquecedor es el asunto, cuando comenta su actividad. Porque ahí es cuando tienes ese chance de decirles: “oye mira, creo que tu actividad la puedes enriquecer o que tu actividad estuvo muy bien por esto...o creo que tendrías que explorar más esta situación”. Ahora, te vuelvo a decir, desafortunadamente no te responden; creo que en un gran porcentaje ven la calificación y están muy felices. Si no les gustó la calificación es cuando te dicen...pero no, o sea, son pocos los que dicen: “oiga profesora y cómo voy, oiga profesora no entendí esto”. O sea, cuando te dicen “no entendí u oiga es que tengo esto...”, eso me gusta porque quiere decir que sí están como conectados. Pero muchas veces, les quieres explicar una actividad, “oigan fíjense que esta actividad, por favor” porque a veces son poco ambiguas las instrucciones y pues no te contestan. Y te digo, entiendo, muchos trabajan, están en doble carrera, tu materia es la quinta materia, tienen otras 4 que tienen que atender; entonces también ahí influye. Ahora, cuando más me siento insegura es cuando empiezan a tener problemas técnicos ellos y entonces te hablan porque, claro eres su único contacto; entonces a veces se las he podido resolver y a veces no.

Rosa María:

Me puede platicar ¿qué herramientas de comunicación de la plataforma, le saca mayor provecho para comunicarse con sus alumnos?

Rosa:

A mí me han funcionado mucho los correos personales, cuando calificas ya ves que te da opción de mandar un mensaje, y a través de ese correo que está dentro de la plataforma (el mensajero) y los foros (es que no todos participan) y el que menos me ha funcionado son las videoasesorías. Durante mucho tiempo lo intenté y es imposible, se conectan uno o dos, no hay forma de coincidir porque tienen diferentes actividades.

Yo creo que es un asunto de las dinámicas de vida, que las formas de comunicación en tiempo real no siempre son tan eficientes por las diferentes actividades que los chicos tienen. Porque tú dices, bueno, en sábado, no pues resulta que algunos trabajan en sábado o que tienen familia y los sábados es cuando tienen que estar con la familia. Entonces no es un parámetro, creo que lo que más funciona son las formas de comunicación asincrónicas. A mí me ha funcionado porque en algún momento ven el mensaje, incluso para mí porque tampoco estoy todo el tiempo...

Rosa María:

¿Recuerda algún mensaje de bienvenida que les haya enviado a sus estudiantes?

Rosa:

Siempre trato, primero de aclararles que es súper importante que lean toda la información, porque a veces me da la impresión que sólo se van a las tareas y toda la introducción, las especificaciones no las leen. Entonces les digo que por favor lean las especificaciones de cómo lo deben de presentar, que tengan en cuenta que la ortografía y la redacción es sumamente importante, porque están en una carrera de comunicación, que no pueden copiar y pegar, porque uno se da cuenta que no son sus palabras, por Dios. O sea, “eso no es tuyo” [risas] y además también “si tienen alguna duda escriban y que, aunque no entreguen el trabajo en el tiempo estipulado si es muy importante que lo suban en algún momento”. Aunque, evidentemente eso tiene un puntaje menor porque no puedes calificarlos como a los puntuales, pero que igual les va a servir, que por favor cualquier cosa me avisen y mi experiencia es que la mitad de mis alumnos se quedan, siempre los inscritos son 30 y termino con 15 ó 12...

Rosa María:

Y cuándo alguno de esos estudiantes no se ha comunicado o no ha subido tareas, no ha hecho acto de presencia en la plataforma ¿qué les dice?

Rosa:

Mira, la verdad no, me pierdo ahí les sigo mandando mensaje a todos. Ya ves que tienes la opción de mandarles mensaje a cada uno, pero aquí es a todos. Entonces les digo: “chicos acuérdense ya estamos casi terminando, les falta esto, por favor, si tienen alguna duda, tienen algún problema, comuníquense”. Pero no, me da la impresión que hay muchos que se

inscriben nada más para ver cómo va a estar y ya, ni siquiera suben una actividad, nada. Se dan de baja o no sé qué pasa. Hay otros que empiezan con las dos primeras y se desaparecen. Lo que sí me ha tocado, cuando hay alguien que está constantemente y de repente se desaparece, y ahí es donde le digo “oye no he visto tu trabajo”. Porque sabes que está ahí, muy constante. No es muy frecuente, pero sí ha sucedido, le digo “oye qué onda estás bien”. A mí me tocó hace como 3 semestres un chico que su esposa me escribió porque lo habían atropellado y entonces le tenían que hacer una cirugía de pierna, y total que sí logró terminar, subió tarde algunas actividades, pero terminó. Es cuando te das cuenta que están muy preocupados, pero hay unos que [risas] no les preocupa nada...

Rosa María:

Cuando se está participando o se está interactuando con los estudiantes, emerge un diálogo didáctico guiado por la tecnología ¿me puede platicar cómo es ese diálogo didáctico? ¿Los estudiantes la ven como la jerarquía máxima en la materia, esta jerarquía ha sido un obstáculo para que ellos puedan comunicarse con usted?

Rosa:

No sé si la jerarquía, pero de repente es muy escasa la intención de interactuar, porque yo en sus trabajos cuando los suben, les digo: “oye fijate que aquí está algo confuso”. Por ejemplo, ahorita estoy revisando un tema de Sassaure y Pierce, entonces son temas bien complejos, “oigan chicos recuerden que para Sassaure el signo es dicotómico” y explícale que Pierce es muy complicado. Entonces yo ya les empiezo a explicar y...no te contestan...uno que otro te dice...”oiga maestra sí, muchas gracias por la aclaración”, pero muy pocos te dicen: “oiga aquí sí no le entendí, yo entendí esto...”. No te cuestionan y yo creo que te deberían de cuestionar más...porque igual uno se equivoca. Pero siento que, en gran medida, sólo están buscando la calificación.

Además, a distancia se les hace como más fácil y no. Al contrario, es más difícil porque tienes que saber un montón de capacidades de estudio autónomo que la mayoría no tiene, habilidades, el uso de la nueva tecnología, desarrollar ciertos hábitos, porque como no vas a la escuela tienes que tener el hábito de que, en las mañanas en la noche, o a la hora de la comida tienes que estudiar que, junto con tus actividades de trabajar, atender la casa, atender a los hijos, tienes que tener tus espacios de estudio. Que yo creo que eso es muy difícil, yo creo que habría que hacer una redefinición, habría que hacer un curso introductorio no les sirve de mucho porque llegan en el primer semestre; que yo doy clase en el primer semestre, tienen muchísimas dudas que te das cuenta que no saben cómo funciona el sistema. No tienen ni idea: “oiga cómo entro acá, como entro para allá” y obvio tú lo tienes que resolver porque finalmente para eso estás, pero por andar resolviendo esas cosas se pierde lo sustantivo en enfocarnos a los contenidos de las materias.

Rosa María:

¿Usted me puede compartir su propio concepto de retroalimentación?

Rosa:

Para mí sería, hay una actividad, en esa actividad yo les comparto mi conocimiento sobre ese tema y les marco aquellos aciertos que son como los más destacables de lo que ellos hicieron y sí les señalo, pero sí les recuerdo qué faltó y no por eso les pongo menos calificación. Si realmente el trabajo cumple lo suficiente y está bien escrito, entonces ya les pones el 10. Pero sí, yo creo que es importante decirles aspectos y conceptos y espero que les sea más claro. Incluso nos pasa en los chats, hay foros de discusión que a fuerzas tienen que participar porque tienen ponderación. Bueno y ahí claramente dice: “tienes que subir tu aportación y analizar la aportación de mínimo dos compañeros” y entonces te topas con que sólo hacen de dos y ya...y jamás vuelven a entrar, se quedan como trabados y ya no más. Pero “oigan qué opinan de esto”, y ahí uno que otro te dice: “oiga ya hicimos la tarea”. No sé si tiene que ver...desconozco el perfil de los chavos, ya ves que te ponen ahí que subas tu perfil y ponen cosas muy vagas, entonces tampoco entiendes si es que está casado, tiene que trabajar para llevar el sustento y entonces esto, obvio, hacen lo que más pueden y ya, se limitan a lo indispensable para la calificación. Finalmente, la tecnología es maravillosa pero creo que sigue, el cara a cara algo que te da mucho más elementos, porque a distancia, en verdad, es muy plano el asunto...

Rosa María:

Entonces ¿la retroalimentación formativa es fundamental para que se puedan generar los procesos de aprendizaje?

Rosa:

He retroalimentado en la mensajería y en el correo, generalmente lo hago donde está el espacio de retroalimentación porque ahí está relacionado. Yo lo que creo que las herramientas que están en la plataforma están bien, son múltiples y cubren digamos más que lo básico. Sí cubren de manera correcta diferentes posibilidades de comunicarse, pero creo que el problema más bien es ya de los hábitos o de cómo estamos individualmente manejándolos. Más bien sí hay formas de comunicarnos, que son múltiples, que podemos estar ida y vuelta, pero que no sucede porque los chicos están preocupados por sus otras materias haciendo lo básico. El problema es que no sabemos sacarle provecho total y que nos limitamos a la calificación y al final también los asesores en la dinámica terminan calificándolos únicamente...te hago una mínima observación; si en una retroalimentación formativa no les explicas en donde fueron sus fortalezas y debilidades ¿cómo aprenden?

Eso pasa igual en el escolarizado, estamos hablando de las ciencias sociales en donde muchos aspectos se pueden prestar a más de una interpretación. Esto se da más en el sistema a distancia, creo que también tiene que ver con los hábitos que tenemos en el uso de la

tecnología y de las redes sociales, porque las usamos para estar en el chisme y no sabemos usarlas para otra cosa.

Y luego te dicen: “oiga me da su whats app es que no le entregué mi trabajo”. “Pues no, no te voy a dar mi whats para que me estés enviando el trabajo que no entregaste, eso no va a pasar, dirígete a la plataforma”. Realmente este asunto de las tecnologías nos cayó de repente, está cambiando nuestra vida radicalmente, nos está avasallando. Les digo a mis alumnos, estamos viviendo una revolución que somos partícipes, a ver cómo nos va en unos años...

Rosa María:

Platíqueme qué cosas le motivan para superarse en su profesión.

Rosa:

Pues a mí me motiva mucho los cambios que estamos viviendo, las nuevas formas de comunicación que todos los días hay algo nuevo. Me motiva porque me hace aprender cada día más, todos estos nuevos teóricos que nosotros no vimos, yo en la facultad nunca vi a Bauman y ¿ese señor quién es? Todos estos hombres, mujeres que están haciendo el pensamiento de ahora, ay yo no lo conozco, lo quiero conocer y cómo es posible que yo dé clases y no lo conozca. Eso me gusta, aprender y retroalimentarlos a ellos. Y luego hay cosas que yo no sé y ellos me dicen, por ejemplo, todas estas nuevas formas de comunicación que tienen. El otro día alguien dio toda una explicación de los lenguajes inclusivos y estaba el chavo súper documentado. Ahora que se expresan libremente y que abren su espacio, además de que ellos opinen sobre la inclusión eso a mí me nutre mucho. Es que finalmente son nuevas formas de abordar el mundo, que te nutren, que ya no son con las que yo crecí, con las que me formé, pero que te alimentan y que te hacen sentir que debes seguir, que debes conociendo, aprendiendo y abriéndote a todo.

Entrevista No. 3

Nombre del asesor: Luis

Antigüedad: 11 años en el SUAyED

Estudios: Maestría en Ciencia Política en la Sorbona de Paris

Rosa María:

Muchas gracias Profesor Luis por acceder a realizar esta entrevista, entiendo que tiene una agenda muy difícil, pero por ello aprecio mucho más su colaboración. ¿Me puede platicar cómo fue su experiencia como estudiante y sus antecedentes profesionales?

Luis:

En nivel medio superior yo estudié en el Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Oriente. Para mí fue una gran experiencia entrar a la Universidad Nacional, soy de esas personas que se siente muy orgulloso del lugar en el cual ha estudiado y hoy tengo la grandiosa oportunidad no sólo de seguir estudiando sino ser parte de formador de cuadros futuros. Por ello, cuando entré al colegio fue un parteaguas en mi vida, desde el punto de vista no sólo académico sino espiritual y social, porque realmente ahí conocí a personas que me han marcado profundamente en mi vida y esto también lo he llevado a la par digamos de los conocimientos que he adquirido como persona.

Esa parte la tengo muy, muy grabada yo creo que es una de las etapas más hermosas de mi vida por el simple hecho de pertenecer a algo. Esa identidad que te marca al momento de ingresar a la universidad, sobre todo a la UNAM, es única. Yo creo en el país, porque te vuelve parte de una comunidad, que realmente es una comunidad porque está contigo en las buenas y en las malas, eso es algo que desde mi punto de vista nos diferencia de otras comunidades. No solamente en el ámbito académico sino en el ámbito inclusive laboral y profesional, y por ese simple hecho de haber ingresado a la UNAM me marcó como persona; eso hablando desde el ámbito de la educación media superior.

A nivel superior pues yo ingresé a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, la cual fue mi primera opción. Yo estaba en la disyuntiva de estudiar química o estudiar ciencias de la comunicación; de hecho, yo me eché un volado al momento de llenar mis papeles para ingresar a nivel licenciatura. Yo me sentía capaz en cualquiera de los dos ámbitos y me eché un volado justo antes, así literal me eché el volado y pues ganó el ámbito de las ciencias de la comunicación. Bajo esa lógica pues desde que entré me propuse ser una persona no solamente que estuviera de paso en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, sino que también marcara, hiciera una aportación en el ámbito de la generación de conocimiento y aparte de eso que yo aportara en la formación de personas.

Desde el primer semestre, cuando ingresé, tuve grandes docentes; los cuales en ese momento me hicieron enamorarme y decir: ¡qué bueno que el volado cayó en ciencias de la

comunicación! Y esos docentes me hicieron pensar que lo mío pues precisamente era la comunicación, pero que aparte no solamente quería ejercerla si no quería ser formador de personas, de cuadros y esto me motivó a esforzarme mucho más en el ámbito de los estudios; autoexigirme más, porque yo ya estaba consciente de que si quería ser docente, pues tenía que ser un docente que fuera capaz, que tuviera las competencias para poder ser formador de generaciones, que a la larga pues esas generaciones tuvieran un grato recuerdo cuándo pasarán por las aulas. Eso en el ámbito de la licenciatura.

Cuento con dos posgrados, uno gracias a la increíble formación que me dio la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, tuve la fortuna de cuando me titulé, fui el primero de mi generación. Mi generación estaba tomándose la foto digamos en el mes de noviembre y yo en diciembre ya me estaba titulando, ya estaba realmente obteniendo mi grado. Para el mes de marzo, una vez que egreso digamos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la carrera de ciencias de la comunicación, obtengo una beca para estudiar en la Sorbona de París, la maestría en ciencia política. Me fui a estudiar ciencia política, la cual se vinculaba a lo que yo le he dedicado pues más de 10 años de mi vida, que es el estudio de la comunicación política y los procesos electorales.

Tuve la gran fortuna de ser asesorado por el hoy nombrado y autocitado Dominique Wolton y que, dentro de mi cuerpo digamos de lectores, estuvo Alan Toureng, entre otros. Grandes estudiosos de la democracia en la comunicación política. Y pues bueno llegar a una de las 10 mejores universidades del mundo me marcó mucho más, pero esto va de la mano de sentirme todavía más orgulloso de la UNAM, porque la UNAM me dio todas esas herramientas que me permitieron estar a la par de estudiantes que venían de universidades, de las mejores universidades del mundo, las primeras 10 universidades. Y, en ese sentido, me sentía más orgulloso, más porque cuando yo llegaba y me presentaba que yo venía de México y todo mundo me decía ¿de la UNAM? pues sí, me sentía doblemente más orgulloso. Pues el nombre de la UNAM es conocido internacionalmente y eso también me comprometía a decir: “Ok, yo no sólo vengo como Luis, yo vengo como Luis representando a la Universidad Nacional Autónoma de México y a un país tan maravilloso como es México”. En ese sentido me obligó a esforzarme muchísimo al grado tal que, hay una cita que hace Dominique Wolton en uno de sus trabajos, en el cual hace referencia al trabajo que yo presento en la Sorbona de París para poder obtener el grado de maestro en estudios políticos y en ciencia política, con vertiente en comunicación política, lo cual me llena de mucha satisfacción y pues me orilla a esforzarme mucho más.

Eso por una parte, yo regreso digamos después de este pasaje parisino y decido ingresar al Doctorado; sin embargo, no pude ingresar automáticamente porque necesitaba apostillar toda mi equivalencia de estudios y por ello no pude ingresar. Lo que hice fue, cuando empiezo el trámite y me dicen que es tardado, pues decido entrar a estudiar una maestría, otra maestría. Y hago la maestría en estudios políticos y sociales, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y, bueno profundicé más en el ámbito que yo consideraba me hacía falta que era la

sociología y la parte de la comunicación vista desde la ciencia política. Decido digamos hacer este estudio, ahora analizando todo lo que tiene que ver con los ámbitos de la comunicación política, desde una visión de las redes sociodigitales, que es en lo que más me he especializado estos últimos años.

Todo esto resultó a que yo fuera un ávido de los estudios y actualmente lo sigo siendo. Continuando con esta maestría logré el título y en la actualidad estoy en el doctorado en comunicación, estudiándolo desde ese ámbito y también me encuentro estudiando la especialidad en comunicación y diseño de campañas. Soy una persona que me gusta, digamos estudiar y voy a seguir haciéndolo por el resto de mi vida. Cursos sobran y tiempo creo que también, hay muchísimo y eso desde el ámbito formativo y profesional he ejercido la carrera de ciencias de la comunicación desde el primer semestre de la carrera.

Le hice caso a uno de mis maestros, profesor emérito y decano de la carrera de ciencias de la comunicación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Recuerdo la primera clase en la Facultad, él nos decía: ustedes deben estudiar y ejercer la carrera al mismo tiempo porque eso les va a dar un panorama completamente distinto en el ámbito formativo, pero también del ejercicio profesional. Esas palabras de mi decano y maestro se me quedaron tan grabadas que, a la semana yo fui a tocar las puertas de diferentes medios de comunicación a decirles que yo quería trabajar. Y me acuerdo muy bien que todos me decían ¿y qué experiencia tienes? “no, no tengo ninguna, vengo a aprender”. Y el medio que me abrió las puertas fue el Excelsior, me dijeron que no me iban a pagar, que fuera a hacer prácticas si veían que tenía las aptitudes para desarrollar el trabajo pues verían si me pagaban. Pasaron 6 meses no me pagaron, y a los 6 meses me ofrecieron un puesto como redactor, que era el puesto que nadie quería porque yo cubría precisamente las noches, entraba de 10 de la noche a las 4 de la mañana. Cubrí el acontecer mundial que a mí me sirvió muchísimo porque me tocaba leer todo lo que ocurría en el mundo y eso lo vinculaba fenomenalmente con el ámbito de lo que ocurría en nuestro país.

Esos fueron los primeros pininos que tengo en el ámbito de la comunicación, pero después de ahí agradecí muchísimo al Excelsior, surgió una oportunidad en el periódico El Universal. Ahí estuve año y medio, después de ahí me fui al periódico La Jornada, después en la Revista Proceso. Después me di cuenta que el periodismo no era lo mío, sobre todo por las agresiones que hay en contra de los colegas periodistas. Yo fui parte digamos de esos agredidos dentro de la prensa escrita y bueno ahí decidí profundizar en otros ámbitos. Me fui al ámbito de la producción en TVUNAM, luego de ahí me fui a Canal 11, luego a Canal 22. Esto me nutrió muchísimo, pero hay que explorar otros ámbitos. He pasado por muchos lugares, ejercí la producción, he hecho publicidad al grado de que me fascinó mi carrera y después me especialicé en el ámbito de la comunicación política y decidí ejercerla en dos aspectos, uno haciendo análisis político desde el ámbito de la comunicación política en diferentes medios de comunicación.

Hoy ejerzo en diferentes medios de comunicación, haciendo análisis de comunicación política como especialista en este ámbito. Y después decidí crear mi espacio que hoy en día es el que tengo que es mi Consultoría en Comunicación Política Aplicada, la cual en marzo de 2020 cumple 8 años de haber sido fundada. Vamos a estar de fiesta en marzo y bueno empezó como todo proyecto muy difícil, muy caótico, pero al fin y al cabo comenzamos a construir, acercarnos a diferentes ámbitos de la comunicación política, pero decidí adquirir y profundizar de hacer servicios en el ámbito de la producción de la publicidad y también en el ámbito de la comunicación organizacional. Este es más o menos mi recorrido. Tengo 10 años como profesor de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, ha sido un recorrido interesante, yo entré en el ámbito de la educación a distancia, pero también en lo presencial.

Rosa María:

¿Cómo fue esa incursión en la modalidad a distancia?

Luis:

Pues básicamente se publicó en la Gaceta UNAM una convocatoria y dije yo quiero ejercer la docencia, no sé nada de la educación a distancia y creo que es una oportunidad para aprenderla, como ya ve, me encanta aprender de todo. Hice el examen en ese tiempo y entré, después surgió la oportunidad de entrar al sistema escolarizado; todo esto va de la mano porque decidí tomar cursos para la educación a distancia. He hecho cursos en la UNED, de Madrid y profundicé en todos esos ámbitos, en la CUAED. Es bueno estarse actualizando sobre todo por los procesos que se están dando hoy en día. Las revoluciones educativas van de la mano de las revoluciones tecnológicas y de comunicativas no se diga... Doy clases en otras universidades, la UPN me abrió muchas aristas, conocí grandes teóricos de la pedagogía. También me he nutrido, he dado clases en el IPN, en la Ibero, en el Tec de Monterrey.

Rosa María:

¿Usted me puede describir algunas de estas habilidades comunicativas de sus funciones como asesor a distancia?

Luis:

Pues las actitudes son de alguien que escucha, esa es de las primeras. Creo que la educación a distancia es un gran privilegio que hoy en día se debe de contar, pero también se le debe dar todo el mérito y darle esa categoría, de darle ese reconocimiento, pero también darle esa parte. Hay que tomarlo con pincitas, no hay que decir “ay es a distancia y no le hago caso a mis alumnos”, como minimizarla. Hay que ser conscientes de dónde estamos parados, sobre todo porque es muy diferente a la educación presencial y, por lo tanto, también el perfil de los alumnos que hay ahí es completamente diferente a los estudiantes presenciales. Por ello

siempre le he dado esa categoría y ese reconocimiento. Por lo tanto, hay que darle la importancia y lo que he aprendido es que para poder entender este proceso educativo hay que escuchar mucho a la otra parte.

Durante 10 años les he dado videoasesorías semanales a mis alumnos. Hago un calendario bien prestablecido, les digo a los alumnos y me acerco mucho a ellos, aprovecho digamos todo lo que son las TIC. Si hay enlaces para hacer videoasesorías, pues los usamos; uso las redes sociodigitales, duda que tengan, no existe duda tonta, es una idea ególatra decir “ay no pues cómo no entendiste eres un tonto...” ¡no, no no! si surgen dudas es porque no hay algo claro y si no hay claro, entonces pregunta por todos los canales que existen, que eso sí les digo, estoy súper ocupado, mándame el mensaje y yo en la medida de lo posible se los voy a contestar.

Rosa María:

¿Cómo se comunica con sus estudiantes, por ejemplo, en un mensaje de bienvenida, antes de iniciar un curso?

Luis:

El elemento que siempre utilizo para el mensaje de bienvenida es el siguiente: es un mensaje de bienvenida para la construcción entre todos del conocimiento, que vamos a desarrollar a lo largo de este curso, yo no soy partidario de la cátedra, la cátedra es aquella situación que Paulo Freire desarrolla muy bien y dice que es aquella persona sapientísima que viene y vomita información y al vomitar información solamente emite la información y no le permite al otro interactuar. Yo no parto de esa idea, yo parto de la idea de que todos construimos el conocimiento. La ciencia se ha construido a lo largo de los años, desde que existe el conocimiento científico, a raíz de que existe la cooperación de la humanidad. El conocimiento no es aislado, por lo tanto, yo me nutro más de lo que me dicen mis alumnos de lo que yo a veces ya sé.

Rosa María:

Entonces ¿usted cree en ese diálogo didáctico mediado por la tecnología?

Luis:

Por supuesto, creo en ese diálogo y por eso siempre abro los canales y por eso en mi mensaje de bienvenida. Siempre está presente eso, “yo vengo a orientar a que vayamos juntos de la mano, pero todos vayamos construyendo ese aparato crítico que es el conocimiento que se va a dar en este curso”.

Rosa María:

Y ¿cómo podría mejorar estos procesos de comunicación que tiene con sus estudiantes en la plataforma? cuando los estudiantes no están teniendo una respuesta, un resultado...

Luis:

Pues es que yo lo que hago, vuelvo a lo mismo, soy un rebelde de la educación a distancia, es que abro otros canales, porque luego en la plataforma trato de compartir videos y pues no me lo permite, muy limitado. Es una cuestión muy estructurada muy bien construida, porque en una ocasión hablaba con el diseñador de la plataforma y él me decía: “pues es que no se puede subir el recurso porque el archivo pesa más”, ya me explicó que, por cuestiones técnicas nos limitábamos en compartir determinado material digital, está bien, no voy a juzgar esa parte, pero eso sí, yo quiero sumar y al sumar abro otro canal, aunque represente más trabajo, aunque muchos de mis colegas me dicen: “oye Luis por qué te complicas la vida? ¿para qué haces grupos? ¿para qué les compartes las presentaciones que tú haces? ¿no te cansa más eso? de por sí estás bien cansado, tienes mucho trabajo” y colegas que me lo dicen, y yo les digo porque precisamente la plataforma no me permite que ellos se lleven este conocimiento.

Rosa María

Y aquí está muy ligado a lo siguiente, ¿qué es la retroalimentación formativa? ¿me puede dar su propia definición de retroalimentación formativa?

Luis:

Me voy a basar en todo lo que sé y en lo que he aprendido de mis alumnos. La retroalimentación es aquel mensaje que yo emito, digamos yo emito un mensaje y aquello que se les queda a mis alumnos y después me llega, ya sea por ellos, por su vía o por otras vías de lo que yo les dije. La retroalimentación es aquel mensaje que se les queda a mis alumnos de lo que vimos en clase y que ellos lo apropian y construyen en su propia identidad digamos de ese aprendizaje.

Rosa María:

¿Por eso se convierte en formativa?

Luis:

Exactamente, yo por eso en mis clases, yo tengo libros publicados, nunca les he dado leer cosas que yo hago porque eso es limitarlos y también es una cuestión muy ególatra que no me gusta, porque es una visión que les diría a mis alumnos: “esta es una visión del mundo y quédense con ella”. Yo siempre les digo, el tema es tal y ustedes tienen que investigar, hay libertad, aunque me vengan de Wikipedia, de donde sea, pero para eso es, para que ustedes

puedan discernir y digan: este tema está visto desde diferentes autores, desde diferentes ópticas. Y cuando llegamos a clase en la videoasesoría les digo: “a ver, vamos a ver digamos un tema: la aguja hipotérmica” y ellos: “no, pues encontramos, esto, esto y esto” yo lo único que hago es orientar en ese sentido, pero a lo que voy es a esto: no me gusta ser, si estoy criticando a la misma plataforma que es rígida, no me gusta ser rígido en la formación del conocimiento y por lo tanto al no ser rígido en esa parte, le doy la posibilidad al alumno de que él elija sus fuentes. Es una parte de la autorregulación.

Una de las grandes aportaciones que dio o ha dado nuestra máxima casa de estudios es la libertad de cátedra, que es el tema abordado desde diferentes ópticas o desde diferentes autores. Y yo llevo a cabalidad ese principio que nuestro Rector Gómez Morín lo estableció en la legislación universitaria. Esa libertad de que el alumno y el docente tengan, de que los temas que se tengan que abordar del programa de estudios sean vistos desde diferentes ópticas.

Hay flexibilidad y aparte de eso yo sí soy de la idea de que, si tú no le tiendes la mano a tu alumno, por eso hay la deserción y el proceso de aprendizaje se ve afectado...porque ya ponen una barrera. Sí soy muy exigente, sí soy exigente porque en mi vida formativa tuve grandes profesores y ellos me exigían. Fui alumno de Miguel Ángel Granados Chapa, puedo enumerar a maestros que me marcaron en mi ámbito formativo, y eso quiero con mis alumnos porque veo talento y no me gustaría que por una mala orientación vocacional ese talento se vea minado.

Rosa María:

¿Conoce o podría mencionar algunas tecnologías que le permitan introducir mejoras en su práctica de manera eficaz?

Luis:

Me especializo en el ámbito de la comunicación digital y cada vez que sale una nueva plataforma o alguna nueva red social o algo así, busco sacarle el lado educativo. Porque las redes sociodigitales no están hechas para la educación, están hechas para el entretenimiento. Más bien, hasta ahora, está a punto de salir un proyecto muy interesante de TVUNAM y de algunas instituciones de carácter educativo del país, que es una red sociodigital de cine para educar. Lo cual se me hace muy interesante, que la gente entre para conocer aportaciones del cine y que ese cine nos ayude para construir cuestiones de justicia, conceptos de estética, de amor. He leído que está por salir una plataforma digital que ayude también en esa parte.

Rosa María:

Un comentario final, sobre cuál es la voz de los asesores...

Luis:

Yo podría decir que ser asesor a distancia es una parte importante en mi vida. A cabalidad me dio la identidad y las herramientas para saber hoy en día, qué privilegio y qué gozo es para mí ser docente...

Entrevista No. 4

Nombre del asesor: Reyes

Antigüedad: 12 años en el SUAyED

Estudios: Licenciatura en Psicología y Ciencias de la Comunicación y Maestría por la UNAM.

Rosa María:

Profesor Reyes, de antemano muchas gracias por aceptar esta entrevista, platíqueme sobre sus antecedentes académicos y profesionales, una autobiografía, su vida escolar como estudiante, ¿qué le ha dejado buenos recuerdos? ¿qué personas lo han acompañado en este trayecto? Si es posible de media superior, superior y posgrado.

Reyes:

Finalmente, cuando entré a la prepa cumplí un sueño, el objetivo de estar en la UNAM, desde primaria y secundaria siempre quise estudiar en la UNAM; por lo tanto, mi objetivo fue terminar secundaria para estar en prepa. Afortunadamente, en aquellos años los 80 del siglo pasado, no era tan complicado como lo es actualmente ingresar a la UNAM. Yo terminé la secundaria e hice el examen para el ingreso a la Universidad; obviamente, primero vía bachillerato y afortunadamente me quedé. Y al haberme quedado fue para mí una motivación, porque estaba consciente de que todos los que hacíamos examen a la UNAM, no todos se quedaban. Seguramente en aquel entonces había un porcentaje menor de los que quedaban fuera, pero eso fue un orgullo, fue motivación para mí, ya estoy en la UNAM, soy parte de la UNAM y para mí no se quedó como un mero slogan. Es como mi casa, sí, es mi segunda casa. Desde el 1982 que me quedé inscrito en la UNAM he tenido dos casas: la personal y la UNAM, no he dejado la UNAM desde entonces, ese fue mi primer objetivo, mi primer sueño cumplido.

Pero también siempre me ha gustado el deporte, en la UNAM estuve faltando a algunas clases, las de las 7 de la mañana por el trayecto que hacía de casa a la Prepa 5, que es donde quedé, y tuve que pasar algunas asignaturas vía extraordinario, porque no había de otra manera. Pero, a partir del segundo año, ya empecé a combinar estudio con deporte. Ahí mismo en la prepa 5, por las instalaciones, tienen de todo: tienen alberca, tienen tres canchas de fútbol, tienen atletismo, fútbol soccer. Y la verdad, como tuve una muy buena relación con los entrenadores, a mí me dejaban pasar, si es que quería pasar al frontón para entrenar por mi cuenta, si quería estar en la alberca, aparte de entrenar fútbol, aproveché al máximo. La verdad, en la biblioteca también. Da la casualidad que una de las personas que nos acompañaba a entrenar fútbol, era el empleado de la biblioteca, entonces si yo requería un libro me lo podía prestar; entonces, fue fantástico. Desde la prepa a mí, mi experiencia en la UNAM siempre ha sido en positivo, con todo lo que pueda ser nunca he caído en el prejuicio

que la UNAM, al contrario, siempre la voy a defender a capa y espada, eso siempre, he tenido discusiones fuertes y las seguiré teniendo por defender a la UNAM, es mi segunda casa.

Y por estar entrenando no terminé los tres años correspondientes, estuve entrenando, pero dejé pasar un grupo al que me había apuntado para mi última asignatura. Lo dejé, pero seguí entrenando, pasé esa asignatura, fue en 1988 y hubo el problema de la huelga. Me llegó un telegrama, donde sabes que tienes que elegir porque ya había terminado, acreditado la asignatura que me faltaba, un taller. Y total dije pues ya, yo tenía pensado desde entonces estudiar periodismo, no sabía qué era periodismo, no sabía qué era ciencias de la comunicación y nada, pero siempre hay que elegir la opción principal y otras dos y dije Periodismo o Psicología. Y llegué donde nos citaron, a un auditorio allá en San Jerónimo del IMSS y de las opciones que había Periodismo ya no está. Está saturada y no saliste en tu generación ya no puedes elegir entonces ¿qué opciones hay? psicología, sí psicología, en CU, pues no, CU está ocupado, queda Psicología en FES Zaragoza y yo vivía en Iztapalapa. A pesar de que me quedaba más cerca, yo quería CU para seguir entrenando, bueno total elegí Zaragoza.

De ahí puedo decir que fue excelente experiencia con el modelo que tienen. Es diferente el modelo de estudio, los dos son efectivos, los dos modelos, pero el modelo de Zaragoza despertó también en mí algunas habilidades que había por ahí, habilidades de debate, teórico y demás, porque allá es a partir del debate que se llevan a cabo las clases. Y más que nada me gustó, leer, retroalimentar, debatir, o sea, me gustó y vi que, si bien en el bachillerato había estudiado y pasado mis asignaturas, acá el debate era un plus también. Entonces eso me abrió todavía más el panorama y el gusto por leer y continuar estudiando. Total, que entre entrenamiento y demás, porque estudiaba en Zaragoza y venía a entrenar a CU y en Prepa 5, tenía que hacer los viajes, pero así fue gran parte de la carrera que cursé en la FES Zaragoza que fue Psicología. Pero bueno, finalmente por circunstancias de la vida, económicos, golpes y demás tuve que olvidarme del deporte. Lo normal, ningún problema, yo estaba totalmente consciente a dónde llegue y listo.

Entonces ya trabajé para solventar mis gastos en la FES Zaragoza. Mi licenciatura la terminé entre trabajo y estudio, porque siempre lo combiné y terminé la licenciatura, pero yo le comenté a algunos profesores, que por cierto fue el profesor que fue asesor de mi tesis, un reporte de servicio de psicología, Eduardo Contreras Ramírez. Mis respetos a todos mis profesores siempre, he tratado de acercarme en algo a mis profesores, excelentes, no tengo ni palabras ni como agradecer a mis profesores. Si algo me ha enseñado la UNAM es eso, de ser universitario, esa manera de compartir conocimiento, de apoyo mutuo. Es lo que más me ha gustado aprender en la UNAM y la humildad que de alguna manera han tenido todos mis profesores. No con todos me llevé bien, pero entiendo las personalidades, pero le agradezco a todos mis profesores. Por ejemplo, mi maestro Eduardo Contreras, yo le dije antes de que terminara la carrera: “ay profesor es que yo siempre he querido estudiar periodismo, voy a

terminar psicología” y me dijo: ¿por qué no estudias periodismo? me dice: “la puedes estudiar como segunda carrera o la puedes estudiar simultáneamente, necesitas ir a ver e informarte”. Entre trabajo y terminando la carrera no vine a CU a preguntar, ya no tenía clase con el maestro Eduardo, una vez que nos pasamos, me decía: “Reyes, Reyes oye ya te conseguí el período de inscripciones para segundas carreras”. Como amigo se lo agradecí, al día siguiente vine a inscribirme en ciencias de la comunicación en la Facultad, pero no había cupo, me inscribí a sociología para entrar a la Facultad de Ciencias Políticas.

Estamos hablando de 1990-1991 aproximadamente, yo terminando y trabajando la carrera de Psicología y ya pensando en entrar acá en el 1991-1992 a la Facultad de Ciencias Políticas. Había tronco común, los tres primeros semestres, si mal no recuerdo, cada quien se orientaba en la carrera que había elegido, pero en el tercer semestre había la opción de cambiar de carrera. Y ya estando acá en la Facultad pues sí, pedí mi cambio de carrera. Y así como siempre ha sido la UNAM, siempre ha sido clara y honesta conmigo, en ese momento me llamaron no recuerdo de qué área, “Reyes preséntese con tal persona en tal oficina, usted pidió cambio de carrera, tú pediste sociología porque desde un principio querías ciencias de la comunicación, pero no había cupo, por eso pides el cambio, ¿cierto? Correcto, sí, bueno te tenemos una buena noticia, obviamente ya hay quienes dejaron la carrera y puedes ocupar uno de esos lugares”. Y es como pensamos que se acomodan las cosas, yo pienso que la vida nos da alternativas. Si yo quiero ser astronauta, debo dirigirme hacia la formación de astronauta, es la única manera, no van a llegar a tocarme “oye tú ¿quieres ser astronauta?” Uno debe orientarse y cada quien va formando los caminos, no es mi destino, es la construcción, uno mismo lo va buscando y lo va construyendo y la posibilidad de los caminos están ahí ya cada quien elige qué camino va a continuar. Pero, por ejemplo, si yo no le comento a mi entrañable profesor, uno de mis entrañables profesores Eduardo Arturo Contreras Ramírez, que quería estudiar periodismo, ni me hubiera motivado tanto, me hubiera conseguido ese período de inscripciones o me hubiera tardado más, seguramente.

Siempre ha sido así, como personas sociales, somos ayudados, en ocasiones nos toca ayudar, si está bien como sociales que somos. Yo de esa manera entré a ciencias de la comunicación y también excelentes profesores que, yo estoy agradecido con todos mis profesores nunca voy a llegar a ser como ellos. Trato de asimilar lo más que puedo, sigo recordando las clases, sigo recordando sus enseñanzas, los tengo presentes, cada vez que yo estoy frente a grupo, tengo todo es bagaje nunca me he sentido solo en ninguna parte, siempre he tenido el bagaje de profesores, de entrenadores que nos forman para la vida.

Estuve estudiando ciencias de la comunicación, mi objetivo era periodismo y reportero las notas informativas. Pero en el transcurso, el debate, entonces me encuentro con las técnicas de análisis, de interpretación, hermenéutica, en fin, todas, y me llama más la atención el análisis político entonces me dirijo precisamente a eso. Yo creo que sí es lo que me apasiona, realmente no le he ejercido como tal, más bien hacia cuestiones analíticas de los medios de

comunicación. Tampoco lo he ejercido formalmente como tal, pero bueno la experiencia en medios de comunicación también fue gracias a un profesor de la carrera, un entrañable profesor, entrañable amigo también Guillermo Tenorio Herrera odiado y también muy querido. Siempre está presente su experiencia.

Terminé las clases con el Profesor Tenorio, no sé cómo lo llame la gente, la vida, el destino, no sé, no sé, pero terminando la carrera de ciencias de la comunicación, yo ya regularmente trabajaba de manera eventual en el INEGI, por períodos. Ya estaba en el último semestre de ciencias de la comunicación, en octavo semestre ya estaba pensando, ¿dónde voy a hacer mi servicio social? tengo 2 licenciaturas en las cuales me tengo que titular, luego el servicio social y los siguientes objetivos. Pensando en eso, en uno de los pasillos de la facultad me topo con el profesor Guillermo Tenorio Herrera: ¡hola qué tal! ¿qué estás haciendo por aquí? ¿no deberías estar en tus clases? “no profesor es que ya terminó mi clase, estoy buscando dónde hacer mi servicio social, estoy pensando hacerlo en algún periódico y que me dice: ¿no te gustaría hacerlo como mi ayudante en la clase?”

El profesor Guillermo tenía decenas de alumnos que querían ser sus ayudantes, profesores adjuntos y le dije: “profesor de verdad cree que yo pudiera ser” él dijo: “pues claro que sí, preséntate mañana”. Bueno yo no sabía nada de las adjuntías, duré como 5 semestres como adjunto del profesor, pero al tercer semestre me dijo: ¿quieres trabajar en el Congreso? otra excelente noticia, ¡claro profesor! Me presentó con un Senador, para estar en ese equipo de trabajo. Me invitaba a trabajar en un medio de comunicación de los que hay en el Congreso, en ese entonces. Yo le agradezco a mis profesores, lo he visto así, cómo se van dando las cosas, si no hubiera estado en la Facultad, no hubiera tenido esa oportunidad, si no le hubiera comentado al profesor Eduardo Arturo Contreras Ramírez, si yo no me hubiera quedado en la asignatura con el profesor Guillermo Tenorio, en fin. Después él fue mi asesor de tesis, a la fecha obviamente seguimos en contacto y comunicación. A Zaragoza tiene tiempo que ya no voy y me entra la nostalgia algunos de mis profesores.

Me titulé como pude, la cuestión es que yo seguía aprendiendo. A la fecha, de hecho, trato de no molestarlo en ocasiones porque sé que está también ocupado. ha sido siempre toda su vida. Pero con el profesor Guillermo Tenorio, siempre, siempre va a ser mi profesor y ha sido de los más importantes, ha sido de los asesores, como mentor, una relación tan estrecha. Me invitó a trabajar, fue asesor de mi tesis, me orientó para la maestría, ya después terminé el posgrado como pude aquí en la UNAM, en mi segunda casa. Y terminando el posgrado, yo nada más tenía un objetivo: la docencia, pero estando trabajando ya. Llevé mi CV a SUAyED, es otra posibilidad y pues bueno pasó como un año y medio, casi dos años y me hablaron. Todavía recuerdo la voz del maestro Othón Camacho y sobre cuánto les gustaría tener una clase con ellos. Para mí fue un privilegio, un honor, acepté fue cumplir el otro objetivo.

Rosa María:

Y todos esos modelos a seguir aplican para nosotros, para aplicarlos con nuestros alumnos...pero a distancia se torna más complicado, ¿conoce sus funciones como asesor?

Reyes:

Mis funciones son asesorar, acompañar y apoyar a todos mis alumnos que me asignen. Entre la asesoría y tutoría que les doy, está en medio el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estoy consciente que es diferente si es cara a cara, pero cuando está mediado por un instrumento tecnológico, éste sería la única diferencia. Aquí podemos estar platicando tú y yo, pero podemos poner una barrera, ponemos una cortina, de igual manera lo hacemos en videoconferencia y hubiera sido lo mismo. Para mí ahí está el asunto, no hay diferencia. Si pudiéramos hacer ese ejercicio, si estando de cara a cara ponemos una cortina, nos podemos escuchar, pero podemos estar en una videoconferencia por teléfono, es exactamente lo mismo.

La construcción del aprendizaje, en todas las modalidades se basan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la única diferencia son los recursos que se puedan ocupar para cada modalidad. Esa es la única diferencia, la mediación de la tecnología, pero igual una cortina también sería una mediación. Es importante la respuesta gestual y sí es importante, pero si yo me las ingenio también puedo tener esa respuesta importante, en algunos casos incluso especiales con un alumno; en una videoconferencia se pierden, pero también está el recurso a nuestra disposición.

De hecho, mi trabajo de titulación de Psicología fue sobre capacitación laboral. No me gustó la concepción de definición de capacitación de práctico, lo que requiere el trabajador son cuestiones prácticas, ahí ya no voy a pedirle que lea por los tiempos, pues llega cansado y demás. Nunca, no he estado de acuerdo con eso, la capacitación es educación, y si le vamos a enseñar cómo ocupar una escoba, tiene que saber...esto es una escoba y una escoba se define así y sirve para esto y lo otro, debe de tener la teoría primero.

Cómo enseñar, cómo aprendemos a manejar en bicicleta, en moto, soslayamos que lo poco que aprendemos o mucho es teoría, “esto es el embrague, esta es la velocidad, tengo que respetar acá allá, esto es la teoría y la práctica es cuando estoy en la bicicleta, es cuando la echó a andar, igual con el auto, la moto es teoría y práctica, y la capacitación es exactamente lo mismo”. Siempre es teoría y práctica es que el trabajador debe ser, se cansa, es correcto, entonces nada más es el diseño. No hay que confundir el diseño de los programas con teoría y con la práctica, van relacionados todos, pero hay que saberlos diseñar. Aquí es como la comunicación masiva, cada mensaje va con nuestra construcción para cierto público, cada diseño de programa debe ser construido para cierto público. Así como la comunicación masiva tiene el mismo objetivo con cualquier mensaje, la educación tiene el mismo objetivo en cualquier entorno.

Rosa María:

¿Qué herramientas de comunicación utiliza usted de la plataforma virtual?

Reyes:

Ocupo el chat, los foros, la mensajería y el aula virtual, eso lo damos por entendido, es como estar hablando, los mensajes, el chat o en el correo. Ahora sí que tecnológicamente hablando eso es como estar dialogando, la tecnología no es para perder, es para sumar, siempre es para sumar. Aunque muchos profesores creen que son para sustituirlos, hay tendencias teóricas que dicen que la tecnología deshumaniza. Si yo soy un humano, la tecnología no me puede quitar lo humano, yo puedo cambiar mis hábitos y no tener tanta relación directa finalmente... Nunca se hablan las cosas de manera clara y específica, la relación directa, interacción cara a cara nunca se va a perder. La tecnología me puede dar la facilidad, puedes ocuparla, pero hasta dónde quieres ocuparla es cuestión de cada quien. El problema es que necesitamos que la educación sea desde ahí, quiénes los van a motivar a leer y demás es desde ahí, luego los profesores, motivamos a nuestros alumnos para que lean, lo que les proporcionamos desde la plataforma.

Rosa María:

¿Recuerda algún mensaje de bienvenida y de comunicación que haya redactado para sus estudiantes?

Reyes:

Primero que nada, es la presentación, “hola muchachos, los voy a acompañar en el curso de Psicología de la Comunicación o Teorías de la Comunicación”. Lo primero que rescato con ellos es la importancia que tienen en la modalidad a distancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los dos procesos son importantes, tanto alumno como profesor, pero a distancia. Me apasiono, pero a distancia cobra mayor relevancia el elemento ALUMNO, aquí con mayor razón ustedes son el eje, realmente el eje de distancia es el alumno. ¿Por qué? porque presencial tú vas a la clase, si hay uno o dos, listo; acá, en el aula virtual también, pero en las asesorías ahí no está esa situación. El alumno es el principal, sí el asesor también, pues sí. Yo cumpla con los que me envíen, pero también es importante ver qué proponen hacer los mismos alumnos.

Sobre alguna jerarquía que tenga el asesor, esto depende de personalidades, métodos didácticos, qué tanto haya experimentado el alumno y los que desarrolle el mismo asesor. Hasta ahorita yo no he sabido de ningún alumno que me haya dicho que reprobara porque el maestro era muy ogro, exigente. No, yo en lo personal, no lo tengo presente. Seguramente hay casos, pero yo que haya sabido, no. Cuando renuncian los alumnos es cuando ven una fuerte carga y un alto compromiso con los profesores exigentes, esa es la razón por la que renuncian los alumnos a este nivel, tanto así que como por un regaño jerárquico un alumno renuncie, yo hasta donde yo sé, no. Es atenderlo, pero de igual manera, o hasta mejor cuando

se pueda, uno que rescates ya es excelente. Pero acá y sobre todo algo que fui aprendiendo, a todos igual te pidan situaciones extras, guías. Claro que sí, adelante, todo lo que pida el alumno, TODO, no hay que ser egoísta, que el tiempo no sea un obstáculo, todo lo que requiera el alumno.

Rosa María:

¿Cómo puede definir la retroalimentación formativa que imparte a sus estudiantes?

Luis:

Lo primero es que son dos definiciones, una cosa es evaluar y otra retroalimentar. Van relacionadas, pero retroalimentar vamos a verlo sencillo, retroalimentar es reforzar el aprendizaje. Es decir, no puedo retroalimentar algún aprendizaje, aunque sea mínimo. La retroalimentación formativa es para complementar y reforzar lo que se está aprendiendo, conlleva a contestar preguntas, huecos de conocimiento, preguntas y respuestas, mayor trabajo, todo eso. Pero es reforzar el aprendizaje para una buena asimilación del mismo. La retroalimentación, también debe estar dirigida hacia la asimilación; saber qué es esto y para qué es. Yo, para poder aprender la bicicleta, solamente era práctica, práctica, este pedal, este es el freno, teoría y práctica, teoría y práctica. Preguntar y a la vez retroalimentar, es reforzar todos esos elementos, pero en ese reforzamiento ¿qué vamos a hacer? el asesor debe saber buscar, encontrar, que es lo que está requiriendo el alumno. El alumno, en un 99% no te va a decir, es que me falta esto y lo otro. Por ejemplo, en el resumen, nosotros hay que observar lo aprendido y los huecos que hay que ir reforzando, los elementos, las lagunas, aspectos que hay que reforzar al alumno. Lo que tenemos a distancia es este producto, sea un análisis, un cuadro, lo que sea, pero ahí está, este es el objetivo, esto es lo que voy a revisar. No estoy pensando en evaluarlo, sino como puedes aprender mejor, reforzar tu aprendizaje, y si se puede qué es lo que quieres aprender, llevarlo por etapas, que podemos jugar con ellas, pero saber en dónde estamos ubicados y qué es lo que estamos ocupando.

Entonces retroalimentar es reforzar el aprendizaje para que haya una buena asimilación, pero nada tiene que ver con la evaluación. Nada, porque ahorita podemos estar dialogando y aprendemos mutuamente, nos estamos retroalimentando y no tiene que ver la evaluación, la evaluación simplemente es un requisito administrativo.

Rosa María:

Y entonces ¿cómo lleva a cabo esa retroalimentación en la plataforma con sus alumnos? ¿recurre a otras herramientas?

Reyes:

Algo importante que, de hecho, fui aprendiendo con la teoría y con la práctica, el aprendizaje menos efectivo es el obligado. “Tienes que hacer la actividad y si no la haces pues reprobado”, eso se da por entendido, eso administrativamente y por criterios, ya está

establecido, implícito y no tenemos que decírselo al alumno. “Yo sé que, puedes querer aprender o estás tratando de aprender, o puedes cumplir un requisito, pero te voy a proponer algo, las herramientas que están en plataforma las que vamos a ocupar. Hay que leer las lecturas, hay que leerlas todas, si no hay lectura no hay aprendizaje. Ya hiciste la lectura, muy bien, hay que tener un producto para saber si entendiste, ¿qué no aprendiste?” para eso también hay un producto, lo que sea, no me interesa si es resumen, etc., el producto es un indicador. Yo lo reviso, la retroalimentación va ahí en la plataforma, pero puede ser desde la presentación, antes y durante el curso, cualquier duda aparte de la retroalimentación, un comentario observación ¡adelante! ahí está mi correo para que me escriban, pero ese es el primer paso.

La ventaja del foro es que entren cuando puedan, podemos poner temas a discusión en el foro, incluso como está asignado como actividad, ya le estoy sacando más provecho, siempre adjuntaba lecturas para motivar el uso del foro, regularmente tenía una, dos o máximo tres participaciones en el foro, pero no es que el alumno no tenga tiempo, más bien no le gusta, no quiere ocupar el foro, seamos realistas. Bueno, si les está gustando la retroalimentación ¡adelante! Eso me hace sentir bien, lo que quiero decir, es no forzar, que la actividad va a ser en el foro y será muy efectivo, pero también se retroalimentan entre ellos, nos retroalimentamos, pero esto que no influya en la evaluación, los que no cumplan con cierto aprendizaje tendrán la calificación que deban tener, y también valoro mucho el esfuerzo, por ejemplo si tengo una estudiante que está casada y tiene hijos, u otro alumno que tiene familia, trabaja y que además tiene tiempo para realizar sus actividades a distancia, entonces hay que valorar ese esfuerzo también.

Y ahí es donde entra la parte afectiva humana de los asesores, porque muchas veces sentimos que todos están cortados por la misma tijera, y luego en el foro de bienvenida es cuando ellos nos platican, nos comparten y vamos conociendo sus historias de vida. Ok, entiendo entonces es lo correcto, estamos asociando lo humano con los sentimientos y las emociones, con lo afectivo, si tiene que ver, es básico, eso está implícito siempre. Pero se olvida luego, depende de las actitudes de los participantes y de los asesores, luego te dicen: “van a operar a mi hijo, puedo entregar la actividad más adelante”. Pero mencionamos un punto importante, no es que haya humanos y menos humanos, más exigentes, menos exigentes, no nos hace ni más ni menos humanos, lo humano va a estar presente. Si me preguntan, si me dicen, dejemos que eso lo decidan ellos, aunque yo incluso lo he hecho, problemas personales en lo que les pueda ayudar, ¡adelante! no se preocupen, uno o dos, ni más exigente ni más alejado, ni menos alejado me hace o me quita más o menos lo humano. Si tiene que ver con esta interacción emocional y afectiva, si eso es, pero como las relaciones personales, para algo emocional se necesita de dos, afectivo de dos, de amistad se necesitan dos, no hay de otra yo por más que hubiera querido conocer a Gabriela Mistral, pues NO.

La cuestión es eso, también algo importante, hay que enseñarlos a elegir y a ser responsables, a ser autorregulados, es básico, ¿cómo? ¿qué lo que quieres y cómo lo quieres conseguir? ¿quieres terminar la carrera? pues la puedes terminar haciendo ciertas actividades y listo, ¿quieres ser un verdadero profesional y hacer bien las cosas? estudiar actividades, preguntarles a tus profesores, formarte, como en los adolescentes, enseñarles responsabilidad y a ser responsables, hay que involucrarlos, hay que asignarles, es exactamente lo mismo en los estudiantes.

El asesor acompaña al alumno, al alumno hay que verlo como a un hijo, así hay que verlo, si hay que llamarle la atención, hay que llamarle la atención, pero tú lo que no quieres es tener un hijo irresponsable, lo mismo, cuál es la teoría para desarrollar esas técnicas, hay que verlos así, hay que tratar de no engancharnos, porque si ellos se quedan con la idea de que nosotros les vamos a resolver la vida...¡no, no puede ser! ok, entonces en teoría para desarrollar esas habilidades, así como se aprende, son como nuestros hijos, tú quieres lo mejor para tus hijos, igual para tus alumnos, y eso que no tengo hijos ¿eeeh? Aplica para los trabajos...el líder el jefe.

Como personas, que quede claro, lo humano siempre va a estar presente, desafortunadamente hasta el líder más fascista tiene sus cualidades humanas, tiene hijos, tiene aspectos humanos, que ahorita está en cuestiones negativas, lo humano siempre va a estar presente, se van a desarrollar esos lazos, el líder va a desarrollarlos de igual manera, como con un grupo de amigos, como un grupo de hijos, como con su familia, el líder cuando tiene nociones de liderazgo, líder es otro tema también no se necesita ser líder, para ser asesor o ser docente.

Rosa María:

¿Qué comentarios tiene sobre esta experiencia narrativa?

Luis:

Excelente, es la mejor manera, de poder obtener información de una manera fluida relajada, no inconsciente, nadie lo va a hacer inconsciente. Son muchas ideas que están ahí, todo proceso es consciente, aquí lo importante es la libertad que uno tiene para poder expresarse. No hay esa guía de que vamos a esta pregunta y la otra, y todo lo demás, así es el aprendizaje, va a ser así, para que tú decidas qué me vas a decir, eso es lo que hay que decirle a los alumnos... De esto que tenemos, es un abanico en el curso, hay que revisar todo, aparte de esto en qué más te puedo apoyar, cómo lo quieres aprender. Mira, ir a Oaxaca, a Toluca, no puedo, pero podemos ponernos de acuerdo, tenemos recursos tecnológicos para eso, y eso es importante y lo otro que quiero que quede más claro que la mediación tecnológica no es impedimento para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Recordar todo lo tecnológico es un apoyo igual cuando puedas has el experimento, en lo presencial son importante los gestos, la comunicación ok, pongamos la cortina y estemos platicando, es indirecta, te estoy viendo, no te estoy viendo, pero estaríamos igual, y esa cortina, es la computadora o el celular; a veces distrae. Pero insisto, no es el alumno, no es el joven, no es el adolescente. Es el entorno, si

los padres fomentan la actitud y vamos a ir a comer y cada quien lleva su celular, no es culpa de la tecnología, ni del joven quien le compró el recurso tecnológico, quien no pone el criterio. Vamos a ir a comer, pero se quedan los celulares en la casa, nada va a pasar, no pasa nada, como lo hacíamos antes.

No es la tecnología, es el entorno el que va modificando esas pautas de comportamiento, están cambiando las dinámicas sociales. Pero no es la tecnología, son los hábitos que se van tomando a partir de la tecnología, lo más básico, es familia y profesores, desde el principio, los alumnos los jóvenes, los niños, sobre todo los niños confían plenamente en sus papás y sus maestros. Un niño que está en preprimaria, en primaria, no dice: mi mal profesor o mi buen profesor, confían, no son esas generaciones, son las generaciones que somos responsables de formarlos. Gracias.

Anexo 2. ÍNDICE DE TABLAS, ESQUEMAS Y GRÁFICAS.

| Descripción | Página |
|--|--------|
| Capítulo 1 Marco Teórico | |
| Esquema 1. Componentes de la comunicación, según Aristóteles | 20 |
| Esquema 2. Acto comunicativo de Laswell | 20 |
| Tabla 1. Niveles de comunicación | 22 |
| Tabla 2. Cuadro comparativo Interacción e Interactividad | 24 |
| Tabla 3. Herramientas de comunicación en AVA | 28 |
| Tabla 4. Funciones de los asesores y los estudiantes en los AVA | 30 |
| Tabla 5. Roles de los asesores y los estudiantes en AVA | 31 |
| Esquema 3. Espacio de instrucciones y retroalimentación | 33 |
| Tabla 6. Concepto multidimensional sobre la evaluación | 34 |
| Esquema 4. Balanza de la Asertividad | 38 |
| Esquema 5. Modelo de Retroalimentación de Hattie y Timperley | 40 |
| Capítulo 2. Marco Metodológico | |
| Matriz Categorías de Análisis | 47 |
| Cuadro Comparativo 1 | 50 |
| Esquema 6. Triple Sentido de la Narrativa | 57 |
| Tabla 7. Organización de asignaturas, grupos y asesores | 60 |
| Tabla 8. Calendarización definitiva de las entrevistas narrativas | 62 |
| Tabla 9. Recomendaciones en el trabajo de campo | 65 |
| Instrumento 1. Entrevista narrativa a asesores del SUAyED | 68 |
| Instrumento 2. Encuesta para estudiantes del SUAyED | 72 |
| Capítulo 3. Análisis de resultados | |
| Tabla 10. Asesores entrevistados | 82 |
| Tabla 11. Manejo de la retroalimentación formativa de Asesora Lupita | 102 |
| Tabla 12. Manejo de la retroalimentación formativa de Asesor Reyes | 103 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 13. Asesores relacionados con las opiniones de los estudiantes | 107 |
| Gráfica 1. Distribución semestres cursados por los estudiantes | 108 |
| Gráfica 2. Asignaturas donde participan los estudiantes | 108 |
| Gráfica 3. Conocimientos previos sobre habilidades digitales (a) | 109 |
| Gráfica 4. Conocimientos previos sobre habilidades digitales (b) | 110 |
| Gráfica 5. Conocimientos previos sobre habilidades digitales (c) | 111 |
| Gráfica 6. Autorregulación (a) | 112 |
| Gráfica 7. Autorregulación (b) | 113 |
| Gráfica 8. Autorregulación (c) | 114 |
| Gráfica 9. Autorregulación (d) | 115 |
| Gráfica 10. Autorregulación (e) | 115 |
| Gráfica 11. Autorregulación (f) | 116 |
| Gráfica 12. Autorregulación (g) | 117 |
| Gráfica 13. Retroalimentación (a) | 118 |
| Gráfica 14. Retroalimentación (b) | 119 |
| Gráfica 15. Retroalimentación (c) | 120 |
| Gráfica 16. Retroalimentación (d) | 120 |
| Gráfica 17. Proceso de aprendizaje (a) | 121 |
| Gráfica 18. Proceso de aprendizaje (b) | 122 |
| Gráfica 19. Proceso de aprendizaje (c) | 123 |
| Gráfica 20. Proceso de aprendizaje (d) | 124 |