

## De la clase virtual a la combinación de tres formas de comunicación audiovisual

Ana María Rozzi de Bergel  
Universidad CAECE, Argentina  
arozzi@caece.edu.ar

### Innovación en e-learning, b-learning, m-learning

#### Resumen

En el modelo pedagógico de EaD (Educación a Distancia) de la Universidad CAECE estaban incluidas clases virtuales en tiempo real que completaban el trabajo que se hace a través del campus virtual. Se transmitían por videostreaming a las Unidades de Apoyo Tecnológico, donde los estudiantes participaban en ellas en tiempo real. Se detectaron problemas pedagógicos y prácticos con estas clases, que llevaron a reemplazarlas por una combinación de videos de expertos, minivideos producidos por los tutores y el equipo de EaD y clases por videoconferencias. El cambio demandó acciones de capacitación a todos los involucrados, inversiones y cambios tecnológicos para el reemplazo del videostreaming. Los primeros resultados mostraron un incremento en la actividad autónoma de los estudiantes, más frecuente y fácil interacción estudiantes-tutores en tiempo real y mejores oportunidades para incluir distintos estilos y tiempos de aprendizaje. La experiencia sugiere un camino futuro de experimentación no ya con formas específicas de comunicación, sino con el valor, la dimensión y la administración de sus posibles combinaciones.

**Palabras claves:** minivideos; videoconferencias; audiovisuales; combinación; virtuales

#### Introducción

La innovación que presentamos consistió en pasar de una forma única de transmisión audiovisual a la combinación de tres, y el proceso guardó mucha similitud con la investigación-acción (Elliot, 2001), dado que se asentó en reflexión sobre la práctica y experimentación para la resolución de problemas.

En base a la afirmación de Castells (2002) acerca de que la Internet no es una tecnología sino una creación cultural, un análisis de la manera como los mensajes audiovisuales se transmiten en EaD

indica que la interconectividad que ofrece la web también trae una nueva pedagogía (Adell y Castañeda, 2012). En los nuevos paradigmas, los avances tecnológicos ofrecen posibilidades y también plantean exigencias, al modificar la manera como las personas se comunican e impactar, incluso, en el uso y percepción del tiempo, la intimidad, las relaciones y hasta los códigos de conducta social. (Castells, Ib.Id.) La interconexión es el vehículo de la creación del conocimiento, la riqueza del siglo XXI (Fainholc, 2007) y al venir aparejada con pautas culturales, exige una adaptación de la educación al medio. Como ya nos decía Durkheim (1975), las

innovaciones educativas siempre parten de la sociedad y no de la educación misma.

En este contexto, la EaD aparece como la modalidad educativa más afín con la nueva cultura, pero todavía su pedagogía, didáctica y métodos tienen que ganar en especificidad. En algunos aspectos, sigue buscando reproducir las características ritualizadas de la educación presencial y en otros, parece intentar el uso de las tecnologías sin suficiente sustentación pedagógica (Veletsianos en Adell y Castañeda, Ib.Id.).

Estos problemas no han estado ausentes en el trabajo del Centro de Educación Virtual y a Distancia de la Universidad CAECE, donde siempre se los ha debatido para encontrar sus huellas y manifestaciones en el modelo pedagógico y así abordar la mejora continua.

### **Descripción de la innovación**

Para participar en las clases virtuales que se transmitían a las UAT, los estudiantes debían acudir a estos locales, pero las clases quedaban también grabadas y se podían descargar para verlas en diferido. El hecho de que los estudiantes debieran ir a las UAT parecía positivo, porque se suponía que esto fortalecería los lazos de camaradería entre las personas de una misma localidad.

Estas clases duraban setenta y cinco minutos, en dos períodos separados por una pausa de diez minutos, en la que los estudiantes enviaban sus preguntas y comentarios a través del chat de la UAT donde se encontraban, o contestaban alguna pregunta hecha por los tutores. Los

operadores del estudio central leían estos mensajes al aire, o los imprimían y se los entregaban al tutor.

Las clases por videostreaming fueron reemplazadas por una combinación de:

- a. Exposiciones grabadas de especialistas, en video, disponibles con sus links.
- b. Una biblioteca de minivideos de entre cinco y siete minutos cada uno, disponibles en el campus virtual, producidos por los tutores.
- c. Videoconferencias periódicas, con interacción en vivo entre los participantes, también disponibles luego en la plataforma del sistema de videoconferencias.

### **Proceso de implementación de la innovación**

#### **a. Primera etapa: detección de problemas con el uso de clases virtuales en vivo**

La transmisión en vivo de clases virtuales presentó algunos problemas:

- a. Muy baja o ninguna asistencia de los estudiantes. No usaban la oportunidad de interactuar con el grupo y preferían descargar la clase y verla en diferido. Algunos estudiantes vivían a gran distancia de la UAT y no disponían del tiempo – o de los recursos – para el traslado. Algunas UAT tenían dificultades para abrir sus puertas en los horarios destinados para estas clases (Recordemos la variedad de costumbres y horarios que existe en la Argentina). La

camaradería que se suponía que la presencia en la UAT iba a desarrollar, se daba fuera de ella e incluso en las redes sociales.

- b. Algunos estudiantes manifestaban que si se habían inscripto en una carrera en modalidad a distancia, era precisamente para no tener que asistir a clase en horarios y días prefijados.
- c. La clase sin estudiantes se transformaba en una conferencia.
- d. Algunos estudiantes manifestaron, en el momento de graduarse, que no habían visto casi ninguna clase virtual, porque descargarlas era difícil y porque ver una conferencia de una hora solía ser un poco tedioso.
- e. Dado el número de graduados que declaraba no haber presenciado ninguna clase, se podía considerar que no resultaban necesarias para que un alumno completara sus estudios, incluso, con excelentes notas.
- f. En los foros, un gran número de estudiantes pedían aclaraciones sobre temas que estaban en los materiales de estudio, pero además se habían explicado y ampliado en las clases virtuales. Encontraban más práctico preguntar que tener que volver a repasar un video de setenta y cinco minutos para encontrar el tema en cuestión.
- g. El sistema de videostreaming que se usaba no ofrecía imágenes de alta fidelidad, y llevaba hasta ocho horas bajar una clase a una PC.

### **b. Segunda etapa: de clases en vivo a clases grabadas**

Dada la inasistencia de los estudiantes y la reticencia de las UAT a respetar los horarios de las clases, se decidió dejar de transmitir las en vivo y en cambio, grabarlas para que los estudiantes las descargaran. Esta medida no solucionó sino que agravó el problema pedagógico, porque dejaba a los estudiantes sin una forma de contacto directo con los docentes. Seguían las consultas en los foros, de la misma índole.

### **c. Tercera etapa: la biblioteca de minivideos**

La Coordinadora de Materiales sugirió entonces complementar estas clases grabadas con una biblioteca de minivideos cortos, de entre cinco y siete minutos de duración, en los que los tutores explicaran procesos, conceptos, definiciones o procedimientos que parecían presentar dificultades para los estudiantes, o temas centrales de cada unidad de estudio. Se adquirió el programa Camtasia para grabar estos videos, que luego fueron subidos a YouTube, y a los que se accedía con links desde el campus virtual. El programa permite capturar movimientos del cursor y otros en la pantalla y mostrar animaciones, diapositivas, videos y optar entre exhibir la imagen del tutor en tamaño reducido en un rincón de la pantalla, en pantalla completa, o no mostrarla. En general, se optó por mostrar al tutor, porque verlo y oírlo colabora a acortar la distancia en la virtualidad. Los links en el campus virtual llevaron el título de los temas que exponía cada video.

En julio de 2014 el proyecto se inició de manera experimental, para cuatro asignaturas. Una cuestión crucial fue seleccionar los temas adecuados para los videos, que debían contestar: ¿Qué temas van a necesitar repasar varias veces los estudiantes de esta asignatura? ¿Qué contenidos que se enseñan al principio de la asignatura tienen relación o sirven de base para otros, que los suceden en el programa? ¿Qué conceptos son clave para toda la asignatura?

Los primeros resultados se vieron a fines del segundo cuatrimestre de 2014. Casi no había preguntas en los foros y los registros del campus virtual indicaban que los estudiantes veían los videos, incluso, varias veces. También continuaba la descarga de clases virtuales grabadas, con un grado de asiduidad que no podíamos precisar, dado que no se hacía desde nuestra plataforma.

Se extendió el uso de la biblioteca de minivideos a todas las asignaturas y se comenzó a grabar para el año siguiente. La innovación comenzó formalmente en marzo de 2015.

La introducción de la biblioteca de videos implicó un esfuerzo de capacitación de tutores, a través de encuentros virtuales, sesiones presenciales y entrevistas personales.

#### **d. Cuarta etapa: la combinación de tres formas de comunicación**

Los nuevos recursos no resolvían, todavía, el problema de la interacción en vivo entre tutores y estudiantes, actividad esta que aunque algunos estudiantes desearan, un servicio de EaD calidad debía ofrecer. Se decidió implementar videoconferencias, incorporando al campus virtual el programa Adobe Connect. La pregunta,

ahora, era: ¿Qué función cumplirían las videoconferencias? También nos preguntamos: ¿Asistirán a ellas los estudiantes, o de nuevo tendremos a los profesores intentando interactuar con los ausentes?

Resultó evidente que los cambios que se habían hecho no respondían a la introducción de una solución didáctica novedosa, sino más bien a medidas específicas para resolver problemas puntuales.

Este tratamiento de la situación produjo, incluso, confusión y aplicaciones parciales. Algunos tutores no comprendieron la complementación entre clases virtuales y minivideos y la tomaron como un duplicado de los contenidos; otros creyeron que los minivideos sustituirían las clases y se resistieron a ello, aduciendo que no había temas en sus asignaturas que se pudieran exponer en cinco minutos y otros, al contrario, manifestaron que con los minivideos los estudiantes no necesitarían las clases virtuales.

Para la Cuarta Etapa nos preparamos a una gestión de la innovación fundamentada en las lecciones aprendidas, y nos preguntamos: ¿Cuáles son las funciones deseables de los medios audiovisuales con que contamos, para la construcción de conocimiento? ¿Cuál es su combinación adecuada? La respuesta fue combinar videos parecidos a conferencias, minivideos y clases por videoconferencia, aprovechando el valor de cada recurso.

- a. Las clases virtuales que se usaban inicialmente brindaban exposiciones parecidas a conferencias, que no eran óptimas pero tampoco desechables. Se decidió reemplazarlas por videos de

- expertos, existentes en la web, proveyendo sus links. y la bibliografía.
- b. Los minivideos ofrecen referencias rápidas a temas específicos, que se identifican como clave. Permiten al estudiante volver muchas veces a ellos o repasarlos sin tener que releer toda la bibliografía, ver toda una clase virtual o consultar en un foro.
  - c. La videoconferencias brinda oportunidades de interacción en vivo entre docentes y estudiantes, desde donde estén y desde cualquier dispositivo. No requiere descarga para verla en diferido, porque se accede a su registro grabado desde un link.

## Resultados

Los resultados concretos de la innovación han sido la reducción de consultas de los estudiantes, mayor participación en las clases virtuales y un incremento en la accesibilidad a los recursos. También ha habido una mejora en la capacitación docente, dado que se han tenido que explorar formas novedosas de creación de conocimientos, y una actualización en la tecnología.

## Reflexiones

Las innovaciones tienen resultados y también impactos, que son los efectos resultantes en áreas a las que no se ha dirigido la acción en forma lineal. En este caso, uno de los impactos fue la mejora en la autonomía de los estudiantes, que comenzaron a resolver sus dudas sin recurrir tanto al tutor. Además, el proceso y sus

resultados invitan a reflexionar sobre varios aspectos de la EaD i que van más allá de los resultados concretos obtenidos.

El paradigma de clases virtuales transmitidas a las UAT, donde debían asistir físicamente los estudiantes, estaba destinado a fracasar, en gran medida, porque buscaba reproducir para la EaD un modelo propio de la clase presencial. Esta es una tentación frecuente, porque todavía no se han creado paradigmas institucionalizados para la EaD, mientras que los de la enseñanza presencial están socialmente incorporados desde hace siglos.

La mirada de los gestores educativos debe estar sobre los avances tecnológicos y su cultura subyacente de manera continua. En el caso que exponemos, era inadecuado seguir con una exclusiva forma de transmisión audiovisual cuando las personas ya se estaban comunicando desde diversos dispositivos y la necesidad de la presencia espacial en las relaciones humanas se había roto hacía tiempo.

La naturaleza sistémica de la gestión educativa se pone de manifiesto en cada innovación. En este caso, integró aspectos tecnológicos, económicos, de capacitación, de organización y de comunicación. Parece obvio, pero existen evidencias abundantes de innovaciones educativas que pretenden hacerse desde una sola de estas dimensiones. Ejemplo: dar computadoras a los estudiantes sin proveer adecuada capacitación a los docentes y sin modificar los planes de estudio, ni las instalaciones de los establecimientos, ni el régimen del cursado.

Solemos decir que la EaD no es un problema tecnológico sino pedagógico. Sería más apropiado para el momento actual categorizarla como un problema pedagógico-tecnológico, dado que las tecnologías constituyen una verdadera creación cultural, como hemos explicado. En esa cultura, la convergencia y simultaneidad de variados medios de comunicación es un rasgo sobresaliente y sugiere que la futura investigación en EaD podría concentrarse en la combinación de medios y recursos más que en la exploración de herramientas aisladas.

## Referencias

Adell, J. y Castañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes. ¿Pedagogías emergentes? En J. Hernández et al (Coord.) *Tendencias emergentes en educación con TIC*. (13 – 32). Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología.

Castells, M. (2002). *La dimensión cultural de Internet*. Recuperado en octubre de 2016de <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html>

Durkheim, E. (1975). *Educación y sociología*. Barcelona: Ediciones Península.

Fainholc, B. (2007). *Programas, profesores y estudiantes virtuales. Una sociología de la educación a distancia*. Buenos Aires: Santillana.