



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

La relación profesor-estudiante en los programas de educación virtual

Juan Bautista Echeverry Ceballos

María Victoria Jaramillo Vélez

Trabajo de investigación para optar al título de Magister en Educación

Asesor:

Cártul Vargas Torres

Línea de maestría: Línea Educación y Tecnologías de la Información y la
Comunicación.

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Grupo de Investigación Didáctica y Nuevas Tecnologías

FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
MEDELLÍN
2017



Agradecimientos

A nuestros hijos, Santiago y Salomé, por la paciencia y todo lo que han sacrificado durante este tiempo, para que pudiéramos culminar esta meta y que el logro alcanzado les sirva de ejemplo.

A nuestro asesor y amigo Cártul Vargas que ha sido un ejemplo y gran apoyo para poder cumplir este sueño.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Resumen

Diversos estudios han establecido la relación profesor-estudiante como un elemento que influye en el desempeño de los estudiantes (Wilson & Ryan, 2013), y como un factor determinante en la decisión de los estudiantes cuando se enfrentan a la posibilidad de desertar (Lee & Choi, 2011). Esta investigación trata sobre la manera como se presentó la relación profesor-estudiante en la modalidad virtual de ingeniería de la Seccional Oriente de la Universidad de Antioquia, desde la perspectiva del rapport, durante el período comprendido entre el año 2013 y el 2016.

La investigación tuvo un enfoque cualitativo, orientado a describir la relación entre profesores y estudiantes, desde las experiencias vividas en la virtualidad. La recolección de información se fundamentó en entrevistas semiestructuradas y revisión documental, contando con la participación de 12 voluntarios, entre profesores, estudiantes y desertores, quienes brindaron información que permitió elaborar una descripción enriquecida de la relación profesor-estudiante, identificando 8 categorías y 15 subcategorías, que resultaron congruentes con otras investigaciones similares, adelantadas en contextos virtuales.

A partir de la información recopilada se estableció que, en la relación entre profesores y estudiantes sólo se presentaron algunos elementos del rapport, lo que puede estar asociado con la falta de interés y capacitación de algunos profesores, y las dificultades operativas de la mediación tecnológica, entre otras.

Como recomendación, se propone crear un staff que permita hacer seguimiento a los estudiantes y ayudarles a resolver sus problemas académicos y de otro tipo, ayudando así, en alguna medida, a su permanencia.

Palabras clave: Relación profesor-estudiante, educación virtual, deserción estudiantil.

Summary

The profesor-student relationship, in virtual educational programs, in the East Section of the Antioquia University - A look from the rapport perspective, in students dropout context

Several researches in the educational field, has established that the profesor-student relationship is an element which influence students development (Wilson & Ryan, 2013) and as a decisive factor in students decision when they face the possibility of dropping out (Lee & Choi, 2011). This investigation is about the way how it was presented the profesor-student relationship, from a rapport perspective between professors and students in a virtual method of engineering from the East Section of Antioquia University, during a period of time between 2013 and 2016.

The investigation had a qualitative approach, oriented to describe the participants experiences related with relationships towards students or professors. The instrument used was a semi structure interview with a participation of 12 volunteers, between professors, students and dropouts, whom gave valuable information that allowed an enrich description of the profesor-student relationship, identifying 8 categories and 15 subcategories, consistent with other similar researches well ahead in virtual context.

From the information gather, it was established that the relationship between professor and student, it is shown a weak rapport demeanor, because of different reasons, such as lack of interest and professors training and difficulties force upon by technological mediation in order to create rapport and other. Due to professors are the main responsables to create correct moments to generate rapport, it is consider as important to coach professors in order to gain knowledge about rapport, its importance and some techniques that helps to facilitate its manifestation.

Key words: profesor-student relationship, virtual education, students dropout

Resumo

A relação professor-aluno nos programas de educação à distância, na sede oriente da universidade de antioquia – uma mirada desde a perspectiva do rapport, no contexto do abandono estudantil

Diversos estudos no campo educativo, estabeleceram a relação professor-aluno como um elemento que influencia no desempenho dos estudantes (Wilson & Ryan, 2013), e como um fator decisivo na decisão dos estudantes quando se enfrentam à possibilidade de abandonar (Lee & Choi, 2011). Esta pesquisa trata sobre a maneira como se apresentou a relação professor-aluno, desde a perspectiva do rapport entre professores e estudantes na modalidade à distância de engenharia da sede Oriente da Universidade de Antioquia, durante o período compreendido entre o ano de 2013 e 2016.

A pesquisa teve um enfoque qualitativo, orientado a descrever quais foram as experiências dos participantes quanto à relação com os estudantes ou com os professores. O instrumento usado foi a entrevista semi-estruturada contando com a participação de 12 voluntários, entre professores, estudantes regulares e alunos desertores, os quais forneceram informações que permitiu elaborar uma descrição detalhada da relação professor-aluno, identificando 8 categorias e 12 subcategorias, que resultam congruentes com outras pesquisas similares, avançadas em contextos virtuais.

A partir da informação recopilada, se estabeleceu que na relação entre professor e estudante se observa uma fraca aparição do rapport, devido a diferentes motivos, tais como a falta de interesse e capacitação dos professores, e as dificuldades próprias que impõe a mediação tecnológica para criar rapport, entre outras. Já que os professores são os principais responsáveis de propiciar os momentos para a geração do rapport, se considera importante capacitar os professores para que conheçam o conceito do rapport, sua importância e algumas técnicas que lhes ajudem a facilitar sua aparição.

Palavras-chave: Relação professor-aluno, educação à distância, deserção estudantil.



Contenido

1. Introducción.....	10
2. Planteamiento del problema.....	12
3. Objetivos	16
3.1. Objetivo General:	16
3.2. Objetivos Específicos:	16
4. Marco teórico	17
4.1. La educación a distancia.....	17
4.2. La deserción en la educación superior	20
4.3. La deserción en la educación virtual	24
4.4. La relación profesor estudiante en la educación virtual	28
4.5. La mediación tecnológica en la educación virtual.....	31
4.5.1. Definición.	31
4.5.2. Características de la Comunicación Mediada por Computador	31
4.5.3. Los problemas técnicos y su influencia en la mediación	33
4.6. Las creencias de los profesores y la manera como usan las TIC en el aula.....	33
4.7. El rapport	35
4.7.1. Los componentes esenciales del rapport	37
4.7.2. Desarrollo y mantenimiento del rapport.....	38
4.7.3. Escalas para medir el rapport.	41
4.7.4. El rapport en diferentes contextos.....	42
4.8. El rapport en Educación	44
4.8.1. Formas de crear rapport entre profesores y estudiantes	45
4.8.2. Correlaciones no verbales de Rapport	47
4.8.3. Importancia del rapport en el aprendizaje	49
4.9. El rapport en educación virtual	50
4.9.1. Tiempo y carga de trabajo	51
4.9.2. Señales visuales	51
4.9.3. Interacción y construcción de rapport.....	52
4.9.4. Uso de mensajes directos y correo electrónico	53
5. Estado del arte	54



Facultad de Educación

5.1. La deserción en la educación virtual	54
5.1.1. Investigación de Lee y Choi	54
5.1.2. Investigación de Nistor y Neubauer	60
5.2. La relación profesor - estudiante	62
5.3. El rapport en el contexto de la educación	71
5.4. El rapport en la educación virtual	72
6. Metodología	75
7. Resultados y análisis	79
7.1. Categoría: Reconocimiento de la persona/el individuo	84
7.1.1. Subcategoría: Obtener y brindar información personal	86
7.1.2. Subcategoría: Reconocer a la persona	90
7.2. Categoría: Soporte y monitoreo	92
7.2.1. Subcategoría: Soporte y monitoreo	93
7.2.2. Subcategoría: Motivación y elogio	98
7.2.3. Subcategoría: Ofrecer retroalimentación	101
7.3. Categoría: Disponibilidad, accesibilidad y responsabilidad	106
7.3.1. Subcategoría: Estar disponible	108
7.3.2. Subcategoría: Responder rápidamente	111
7.3.3. Subcategoría: Responsabilidad	114
7.4. Categoría: Interacciones no textuales	118
7.4.1. Subcategoría: Escuchar el uno al otro	120
7.4.2. Subcategoría: Ver el uno al otro	122
7.4.3. Subcategoría: Interactuar en tiempo real cara a cara	125
7.5. Categoría: Tono de las interacciones	128
7.5.1. Subcategoría: Ser amigable y tener buen humor	130
7.5.2. Subcategoría: Ser respetuoso y honesto	133
7.6. Categoría: Conversaciones/interacciones no académicas	135
7.6.1. Subcategoría: Conversar socialmente	137
7.6.2. Subcategoría: Mostrar cuidado y preocupación	141
7.7. Categoría: Condicionamiento de la mediación tecnológica	144
7.8. Categoría: Reconocimiento del contexto virtual	146



Facultad de Educación

8. Conclusiones.....	156
9. Recomendaciones.....	158
10. Bibliografía	160
11. Anexos	171
11.1. Anexo 1: Consentimiento informado.....	171
11.2. Anexo 2: Preguntas para la entrevista semiestructurada a estudiantes y desertores.....	172
11.3. Anexo 3: Preguntas para la entrevista semiestructurada a profesores	173
11.4. Anexo 4: Sistema categorial de Murphy & Rodríguez-Manzanares (2012).....	174





Lista de figuras

Figura 1: modelo de deserción de Tinto	22
Figura 2 Modelo de Kember para la deserción en la educación a distancia	25
Figura 3 Importancia relativa de los tres componentes del rapport con el paso del tiempo de la interacción	40
Figura 4 Componentes del rapport	41
Figura 5 Modelo de comportamiento interpersonal del profesor	64





Lista de tablas

Tabla 1 Sistema categorial preliminar	77
Tabla 2 Sistema categorial final	80
Tabla 3 Relación entre las categorías y los componentes del rapport	82



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

1. Introducción

El rapport implica una relación armoniosa y empática con otros (Kieckhaefer, Vallano, & Schreiber Compo, 2014), siendo estudiado y aplicado en diferentes campos en los que se presentan las relaciones humanas, tales como la medicina, los servicios, el mercadeo y la educación. En este último, en el que se desarrolla esta investigación, se ha reconocido su importancia, señalando que los profesores que logran desarrollar rapport con sus estudiantes, mejoran la motivación y la satisfacción de estos. Igualmente se ha demostrado que el rapport ayuda al aprendizaje significativo (Webb & Barrett, 2014).

Tickle-deggen y Rosenthal (1990), desarrollaron la teoría básica referente al rapport, sobre el cual, hasta entonces, prácticamente no se había escrito nada. La primera claridad que hacen los autores es que el rapport es un fenómeno diádico, es decir, que se presenta entre dos personas y que no es parte de la personalidad de los individuos. Luego definen tres componentes del rapport: *la atención mutua, la positividad y la coordinación*. Cada uno de estos componentes puede verse reflejado a través de diferentes acciones en una relación mutua, y dependiendo de ello, se desarrolla o no el rapport.

En el campo educativo, el rapport ha sido estudiado de una manera relativamente profunda, pero en la educación virtual, poco se sabe sobre su importancia y las diferentes formas de desarrollarlo. En diferentes investigaciones (Frankola, 2001; Lee & Choi, 2011; Fozdar, Kumar, & Kannan, 2006a; Pierrakeas, 2004), se ha encontrado que la relación profesor-estudiante es un factor importante en la decisión de desertar, así como en el desempeño de los estudiantes (Wilson & Ryan, 2013; Estep & Roberts, 2015; Lammers & Gillaspay Jr., 2013 y Murphy & Rodríguez-Manzanares, 2012), motivos que permitieron establecer que estudiar la relación profesor-estudiante desde esta perspectiva particular era un tema de interés para ser investigado.

Para esta investigación, a partir de la revisión de la literatura, se definió un sistema categorial preliminar conformado por 6 categorías y 16 subcategorías, con las cuales se pretendía hacer una descripción completa del fenómeno a estudiar, en el contexto



Facultad de Educación

definido para la investigación. Al realizar el análisis se llegó a un sistema categorial con 8 categorías y 15 subcategorías. Dos de estas categorías son emergentes, una relacionada con los problemas de la mediación tecnológica, específicamente los problemas de conexión que tienen muchos estudiantes y que dificultan el uso de la herramienta sincrónica, y la segunda tiene que ver con el reconocimiento del contexto virtual, en la cual se presentan problemas, tanto de parte de los profesores como de los estudiantes, respecto a su entendimiento y ubicación en las condiciones particulares de la virtualidad.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

2. Planteamiento del problema

La educación a distancia y especialmente la educación virtual, ha venido ganando adeptos en los últimos años, debido a que favorece la disminución de las barreras de tiempo y distancia; la primera se refiere a los espacios de tiempo que pueden tener disponibles los estudiantes para atender clases o para estudiar, y que muchas veces no se adaptan a los requerimientos de la institución, mientras que la segunda corresponde a la distancia geográfica que separa los estudiantes de las instituciones educativas, las cuales pueden, en muchos casos, implicar grandes desplazamientos (Berge, 2013). Sin embargo, recientes estudios demuestran que los cursos en línea tienen una tasa de deserción mucho más alta que los cursos presenciales (Guzmán Ruiz et al., 2009).

En este sentido, la investigación de Lee y Choi (2011), lleva a cabo un análisis de los estudios empíricos realizados durante 10 años, sobre la deserción en cursos en línea, anteriores a su elaboración (1999-2009), convirtiéndose en un estudio de referencia para investigaciones relacionadas. En este trabajo se afirma que la deserción es un fenómeno complejo, con múltiples causas y afectaciones de factores tanto internos como externos, encontrando además definiciones diversas al respecto de dicho fenómeno, lo que hace difícil realizar comparaciones entre diferentes investigaciones y aplicar las recomendaciones, resultados o conclusiones a un caso diferente al del estudio específico.

Dicha investigación, indica las principales consecuencias derivadas de la deserción: para el estudiante, serán la disminución en la autoestima y la falta de confianza para inscribirse de nuevo en este tipo de cursos; mientras que, para las instituciones, la alta tasa de deserción puede sugerir que los programas académicos son inefectivos y de dudosa calidad, pudiendo generar pérdidas económicas.

El panorama descrito corresponde a la situación en Los Estados Unidos, pero el problema es similar en otras latitudes. En el estudio de Carnoy, Rabling, Castano-Munoz, Montoliu y Sancho-Vinuesa (2012), sobre la cantidad de alumnos que terminan diferentes programas en la Open University of Catalonia, encontraron que aunque la cifra varía

Facultad de Educación

bastante de un programa a otro, las tasas de alumnos que terminan es siempre baja. Por ejemplo, en programas de administración, administración de personal, comunicación audiovisual y mercadeo, es de alrededor del 40% o 50%, pero en cursos de IT (Tecnologías de la Información), es de solo el 10% y el promedio general es del orden del 21.5%.

En Colombia, según el estudio de Duran, Pérez, Reverón y Rodriguez (2007), la situación es similar, teniendo graves efectos sociales, institucionales y personales. En lo social, Colombia es un país con grandes desigualdades sociales, y la educación se muestra como el factor más importante, responsable de la desigualdad en el ingreso; en lo institucional, la deserción hace que el costo *per cápita* de los egresados sea más alto, disminuyendo la eficiencia del sistema educativo y en lo personal, se encuentran pérdidas económicas y de autoestima en aquellas personas que no logran terminar sus proyectos educativos.

El Departamento de Antioquia no escapa a esta realidad, siendo las consecuencias de la deserción similares a las del resto del territorio nacional (Guzmán Ruiz et al., 2009). Para la Universidad de Antioquia, como uno de los principales centros educativos del departamento, la investigación sobre deserción debería constituirse en una apuesta institucional, tendiente a favorecer su descripción y comprensión.

La Universidad de Antioquia tiene un programa de educación virtual llamado Ude@, el cual ofrece cuatro ingenierías: telecomunicaciones, sistemas, industrial y ambiental. Estos programas tienen una alta demanda, pero los cupos son limitados. Además de estos programas se ofrecen dos maestrías y una especialización. Para el 2013, la Universidad contaba con 891 estudiantes distribuidos en 62 municipios (Ospina, 2013).

Desde el año 2012, la Facultad de Ingeniería comenzó a ofrecer los programas virtuales en las sedes y seccionales de la Universidad de Antioquia, teniendo en cuenta que los estudiantes deberían residir en lugares cercanos a la respectiva sede o seccional en la cual se inscribieran, condición necesaria para que los estudiantes presentaran sus exámenes de manera presencial y no virtual. Su modelo pedagógico, se basa

Facultad de Educación

fundamentalmente en el paradigma constructivista, de construcción y desarrollo de conocimientos y competencias, y en el aprendizaje mediado por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) (Ude@, n.d.).

Los índices de deserción acumulada en los programas de pregrado presenciales en la facultad de ingeniería son del orden de 51%, similares a los promedios nacionales, sin embargo, en los programas virtuales la deserción llega al 76% (Parra et al., 2014).

Diversos estudios sobre el fenómeno de la deserción, identifican de manera recurrente la relación profesor-estudiante como causa principal o secundaria de la misma (Frankola, 2001; Lee & Choi, 2011; (Fozdar et al., 2006); Pierrakeas, 2004). Reconociendo que dichos estudios se desarrollaron en espacios geográficos distintos al colombiano, resulta pertinente considerar a este factor como aspecto susceptible de investigación, en el contexto regional particular.

La relación profesor-estudiante es un tema que se puede estudiar desde diversos enfoques, entre estos se encuentra el “rapport”, que consiste en generar una relación de confianza entre el profesor y los estudiantes, con un fuerte componente personal. Diferentes estudios han mostrado la importancia de esta relación en el desempeño de los estudiantes y en su decisión de desertar (Wilson & Ryan, 2013; Estepp & Roberts, 2015; Lammers & Gillaspay Jr., 2013 y Murphy & Rodríguez-Manzanares, 2012).

Por lo anterior, acercarse a **la descripción de la relación profesor-estudiante desde el enfoque del rapport, desde la mirada de los profesores, estudiantes y desertores de los programas de ingeniería en la modalidad virtual, pertenecientes a la Seccional Oriente de la Universidad de Antioquia**, se presenta como un aspecto interesante y significativo para investigar en el campo de la educación virtual, en nuestro contexto cercano.

Se propuso entonces, indagar por los aspectos propios de la relación profesor-estudiante en modalidad virtual, desde la perspectiva del rapport, a través de la visión de profesores, estudiantes y desertores, de los programas de ingeniería en la Seccional Oriente de la Universidad de Antioquia, en el período comprendido entre los años 2013 y 2016. Este



Facultad de Educación

estudio tuvo en cuenta las particularidades de estos programas de formación, de tal manera que los resultados obtenidos son congruentes con dichas particularidades y permitieron caracterizar de la mejor manera posible esta relación.

De esta manera fue pertinente preguntarse:

¿Cómo se presentó el rapport entre profesores y estudiantes de los programas de ingeniería en modalidad virtual, en la Seccional Oriente de la Universidad de Antioquia, durante los periodos académicos comprendidos entre los años 2013 y 2016?



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



3. Objetivos

3.1. Objetivo General:

Comprender cómo se presentó el rapport en los programas de ingeniería en la modalidad virtual, desde la perspectiva de profesores, estudiantes y desertores de la Seccional Oriente de la Universidad de Antioquia.

3.2. Objetivos Específicos:

- Identificar los elementos que conformaron el rapport, desde la perspectiva de profesores, desertores y estudiantes.
- Describir los elementos que hicieron parte del rapport en la relación profesor – estudiante para los profesores, desertores y estudiantes.
- Analizar la configuración del rapport desde la perspectiva de los profesores, desertores y estudiantes.



4. Marco teórico

4.1. La educación a distancia

El término *educación a distancia* se ha entendido de diferentes maneras a través del tiempo. Según Keegan (1996), esta denominación se ha usado para designar los diferentes modelos que han aparecido con la evolución de la tecnología y por lo tanto de la educación a distancia:

En un primer momento aparece la *educación por correspondencia*, aunque corresponde a un tipo de educación a distancia, Keegan sugiere usar el término educación por correspondencia en lugar de educación a distancia, pues explica que esta forma de educación no puede equiparar el potencial didáctico de las formas de educación de los 90y posteriores, con el uso del audio, el video y los computadores.

Otro término usado fue *estudio en casa*, que fue empleado en los Estados Unidos para promover programas técnicos de instituciones diferentes a universidades; el inconveniente con este término es que no es preciso, pues el estudiante puede estudiar en lugares diferentes a su casa, o estudiar un tiempo en su casa y otro tiempo por fuera de ella.

El *estudio independiente* se refiere a un tipo de educación en el cual el estudiante estudia sin estar ligado a una institución, el cual no es el caso para la educación a distancia.

Estudios externos, fue un término usado en Australia para referirse a los estudiantes que estaban por fuera del campus universitario, pero que luego se cambió por educación a distancia.

Enseñar a distancia. Es un término que ha sido usado por muchos años para referirse a una característica de este tipo de educación. Moore (1973), describe enseñar a distancia como:

Todos aquellos métodos en los cuales, a causa de la separación física de profesores y estudiantes, la fase interactiva (simulación, explicación, cuestionamiento y guía) así como la fase proactiva de la enseñanza (selección de objetivos, planeación del currículo y

Facultad de Educación

estrategias institucionales), es realizada a través de dispositivos de impresión, mecánicos o electrónicos. (p. 669)

Este término tuvo gran popularidad con el desarrollo de la Open University (UK), debido a las estrategias didácticas usadas por ella. No se considera un término adecuado, ya que ignora el papel de la institución y del profesor.

Aprendizaje a distancia. Se refiere a un proceso centrado en el estudiante, considerando la “educación a distancia” como muy burocrática y “enseñar a distancia” como demasiado centrada en el profesor.

El término *educación a distancia* cubre los dos últimos conceptos, es decir es la suma de la enseñanza a distancia más el aprendizaje a distancia, como se ilustra en la figura siguiente.

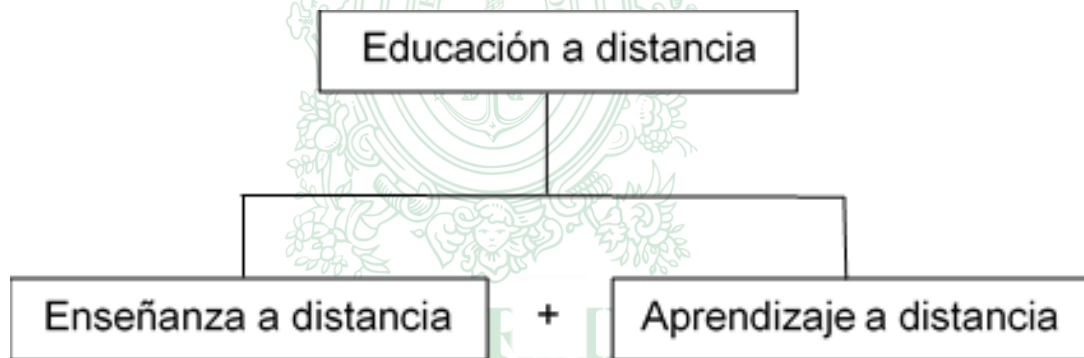


Figura 1 Relación entre educación a distancia, aprendizaje a distancia y enseñanza a distancia

Tomada de Keegan (1996)

El término educación a distancia ha ganado fuerza y aceptación desde inicios de los 80, ya que indica bien las características básicas de este tipo de educación: la separación geográfica del profesor y el estudiante, la cual la distingue de formas convencionales de educación. También engloba sus dos subsistemas característicos: el desarrollo del curso (enseñanza a distancia) y el soporte del estudiante (aprendizaje a distancia). Sin embargo, el problema con el término es que tiende a enmascarar el hecho de que muchos estudiantes son residentes metropolitanos y que la distancia entre el acto de enseñar y



Facultad de Educación

el acto de aprender es crucial, no la separación geográfica entre el profesor y el estudiante.

Arieto García (2011), afirma que el término “a distancia” incluye “todas las formulaciones y propuestas surgidas en torno a esta modalidad” (p. 257). Y continúa: “Por tanto, todo lo que es una relación educativa mediada, de no relación física cara a cara, la consideramos como educación (enseñanza, según el contexto) a distancia” (p.257). Así mismo asegura que el e-learning es una forma (evolucionada) de enseñanza (o aprendizaje) a distancia que usa técnicas basadas en la web. Por lo tanto, todo e-learning es educación a distancia, pero no toda educación a distancia es e-learning.

El mismo autor señala la importancia del diálogo en el proceso y define de otra forma la educación a distancia, con base en este concepto:

La educación a distancia la entendemos como un diálogo didáctico mediado entre el profesor (institución) y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél, aprende de forma independiente y también colaborativa (p. 95)

Luego aclara que esta definición es integradora o global, es decir que debería servir para acomodar en ella desde la educación a distancia de corte más tradicional hasta el e-learning más actual.

Existen varios tipos de educación a distancia (“Types of distance learning,” n.d.):

Sincrónica

La interacción se realiza a través del chat, teleconferencia, videoconferencia; tanto el profesor como los alumnos deben estar disponibles a un mismo tiempo, característica que le da su nombre. Es menos flexible y puede ser difícil para los estudiantes cumplir con los compromisos en el tiempo establecido, sin embargo, permite una mayor interactividad entre los participantes.

Asincrónica

Normalmente tiene un límite de tiempo, por ejemplo, semanal, para cumplir con las actividades propuestas, pero el estudiante es quien decide en que momento realiza las actividades.



Facultad de Educación
Híbrida o Blended

Usa una combinación de actividades sincrónicas y asincrónicas. El estudiante debe estar disponible en ciertos momentos para las actividades sincrónicas, ya sea a través de la red o de manera presencial.

La educación a distancia y especialmente la educación virtual son una alternativa para muchas personas a las cuales les es difícil acceder a otro tipo educación, pero presenta el problema de una alta tasa de deserción, como se muestra en el aparte siguiente

4.2. La deserción en la educación superior

La deserción es un problema transversal a todo el sistema educativo y a todos los países del mundo, convirtiéndose en un aspecto de la educación que ha sido investigado en diferentes escenarios y teorizado por estudiosos del tema. Para las instituciones educativas, la deserción se relaciona con el rezago en el cumplimiento de las políticas educativas de cobertura y equidad y con el propio logro de su misión institucional y para el individuo incide en sus probabilidades de ingreso y movilidad social, así como su propio desarrollo integral (Duran, Pérez, Reverón, & Rodríguez, 2007).

Uno de los mayores teóricos sobre la deserción es Vincent Tinto, el cual, en su obra *Dropout of higher education: a theoretical synthesis of recent research* (1975), expresa que, a pesar de la gran cantidad de literatura acerca del tema, se encuentran dos grandes problemas: primero, la falta de atención a la definición de deserción y segundo, la ausencia de un modelo teórico que ayude a explicarla. En el primer aspecto, la falta de precisión, puede llevar a resultados disímiles e inclusive contradictorios en las investigaciones, pues pueden incluir entre los desertores a quienes no cumplen con las condiciones mínimas para permanecer en el curso o programa (falla académica) con quienes se retiran voluntariamente del programa. En el segundo caso, dice que hay una falta de atención al desarrollo de modelos longitudinales que ayuden a entender el proceso y las interacciones de los estudiantes con la institución y diferentes comportamientos en la deserción.



Facultad de Educación

A continuación, se toma la descripción que hace Tinto, (1975) en el trabajo mencionado arriba, sobre el modelo propuesto por él para explicar este fenómeno:

El modelo toma como base la teoría del suicidio de Durkheim, según el cual, el suicidio puede ocurrir cuando los individuos no están suficientemente integrados a la sociedad. Las probabilidades de suicidio se incrementan cuando hay falta de dos tipos de integración: insuficiente integración moral (valor) e insuficiente afiliación colectiva. En gran medida, como resultado de las condiciones sociales imperantes, estas formas de desintegración se ven, en el primer caso, como resultado de valores muy divergentes de los de la colectividad social y, en última instancia, como resultado de una interacción personal insuficiente con otros miembros de la colectividad.

Cuando la Universidad se ve como un sistema social con sus propios valores y estructuras, uno puede tratar la deserción de ese sistema social de una manera análoga a la del suicidio en la sociedad. Se puede esperar entonces que las condiciones sociales que afectan la deserción en la universidad se parezcan a las que resultan en el suicidio en la sociedad en general, es decir, insuficiente interacción con los demás e insuficiente congruencia con los valores prevalentes en la comunidad universitaria.

Pero, como las universidades se componen de sistemas sociales y académicos, es importante distinguir entre la integración normativa y estructural en el ámbito académico de la universidad. Esto es necesario, debido a la relación directa entre la participación de una persona en el dominio académico de la universidad y su futuro logro profesional (por ejemplo, como se refleja en los logros académicos y en la socialización de roles ocupacionales). También es necesario porque la deserción de la universidad puede surgir ya sea de un retiro voluntario (como el suicidio) o del retiro forzado (expulsión), que surge principalmente, aunque no necesariamente, de niveles insuficientes de rendimiento académico (calificaciones pobres) y/o de la ruptura de las normas establecidas sobre el comportamiento social y académico adecuado (por ejemplo, huelgas estudiantiles, robo de exámenes, etc.).

Facultad de Educación

Distinguir entre los ámbitos académico y social de la universidad, sugiere además que una persona puede ser capaz de lograr la integración en un área sin hacerlo en el otra. Así, una persona podría integrarse en la vida social de la universidad, pero desertar por insuficiente integración en el ambiente académico (bajo rendimiento). Por el contrario, una persona podría tener un desempeño académico adecuado, pero desertar por no tener una suficiente integración en la vida social de la universidad.

En la figura 1 puede verse el diagrama del modelo propuesto para la deserción, en el cual, esta se entiende como un proceso longitudinal de interacciones entre el individuo y los sistemas académicos y sociales de la universidad, en el cual, la persona constantemente modifica sus metas y compromisos institucionales, de tal manera que lo llevan a la persistencia o a las diferentes formas de deserción.

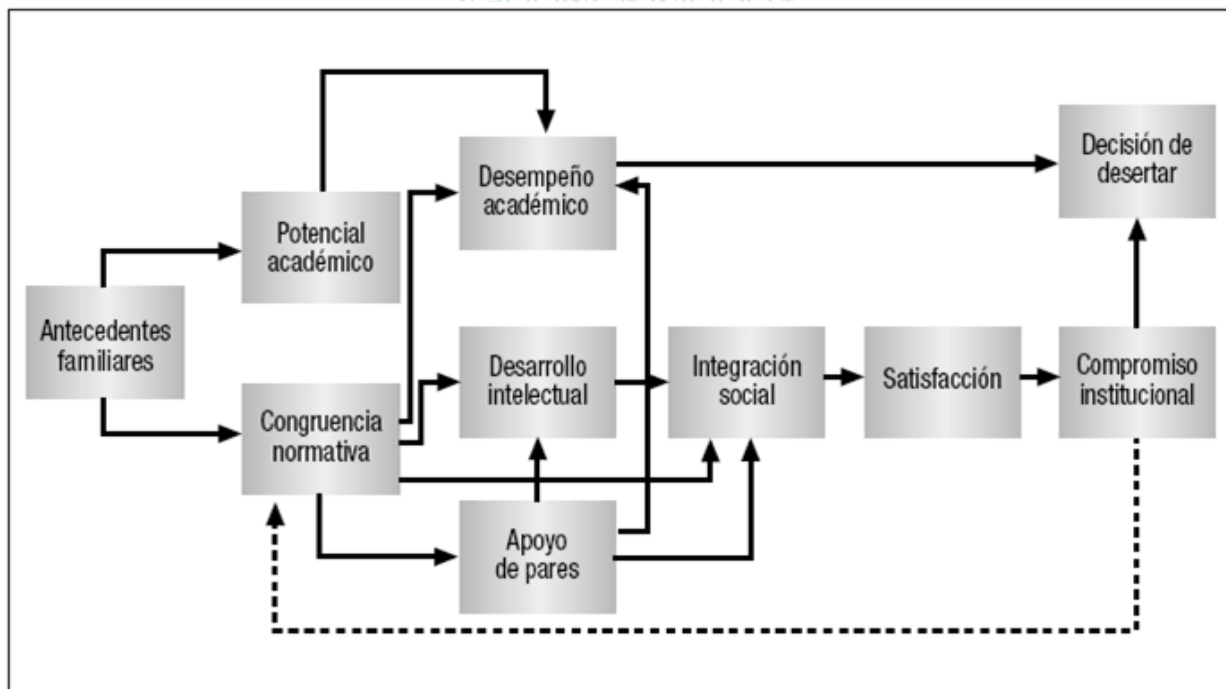


Figura 1: modelo de deserción de Tinto

Tomada de Tinto (1975)

Los individuos ingresan a una institución de educación superior con una variedad de atributos (sexo, raza, habilidades...), experiencias preuniversitarias (promedios de

Facultad de Educación

calificaciones, logros académicos y sociales) y antecedentes familiares (estatus social, valores, climas esperados), cada uno de los cuales tiene su impacto en su desempeño en la universidad. Más importante aún, estas características y atributos individuales también influyen en el desarrollo de las expectativas académicas y los compromisos que el individuo contrae consigo en el ambiente universitario. Estos objetivos y compromisos institucionales son a la vez importantes predictores de las experiencias de la persona, sus decepciones y satisfacciones, en ese ambiente universitario.

Dadas las características individuales, las experiencias previas y los compromisos, el modelo sostiene que es la integración del individuo en los sistemas académicos y sociales de la universidad lo que más se relaciona directamente con su permanencia. Dado los anteriores niveles de meta y compromiso institucional, es la integración normativa y estructural de la persona en los sistemas académicos y sociales lo que conduce a nuevos niveles de compromiso. Suponiendo las demás cosas iguales, cuanto mayor sea el grado de integración del individuo en los sistemas universitarios, mayor será su compromiso con la institución específica y con el objetivo de completar la universidad.

En última instancia, es la interacción entre el compromiso del individuo con el objetivo de completar la universidad y su compromiso con la institución lo que determina si el individuo decide abandonar la universidad y las formas de abandono que adopta. Presumiblemente, un bajo compromiso con las metas o un bajo compromiso institucional puede conducir a la deserción escolar. Dado el compromiso previo con el objetivo de completar la universidad, cuanto menor es el compromiso de un individuo con la institución, más probable es que deserte. El hecho de que se transfiera o no a otra institución o simplemente abandone la educación superior depende tanto de los niveles variables del objetivo de la persona como de los compromisos institucionales y del nivel de la institución en la que está registrado. Un compromiso suficientemente alto con el objetivo de completar la universidad, incluso con niveles mínimos de integración académica y/o social y, por tanto, un mínimo compromiso institucional, puede no conducir a la deserción de la institución. En este caso, el individuo podría decidir "pegarse" hasta completar el programa de grado o hasta que se vea obligado a irse debido a los niveles

Facultad de Educación

insuficientes de rendimiento académico. La persona también puede decidir, en este caso, transferirse a otra institución. Dependiendo de una variedad de factores, especialmente aquellos relacionados con la forma en que la asistencia a una institución (o tipo de institución) se ajusta a los planes de carrera de la persona, la persona puede transferirse a una institución de tipo o nivel comparable como medio para lograr sus metas educativas.

Dado los niveles de compromiso institucional, cuanto menor es el compromiso del individuo con la meta de completar la universidad, más probable es que abandone la universidad. En gran medida como resultado de la experiencia de la persona en el ámbito académico, la persona puede reevaluar sus expectativas educativas y decidir retirarse voluntariamente de la institución. Sin embargo, los altos niveles de compromiso institucional pueden llevar a los individuos a permanecer en la universidad a pesar de que están poco comprometidos con la meta de la universidad.

También se puede utilizar la interacción entre niveles variables de meta y compromiso institucional y las características de la institución (por ejemplo, nivel, calidad y tamaño) para explicar la ocurrencia de diferentes patrones de transferencia entre instituciones de educación superior. Los niveles bajos o moderados de compromiso institucional pueden conducir a un comportamiento de transferencia cuando las expectativas educativas se alteran sustancialmente. Cuando las expectativas han disminuido, la transferencia hacia abajo puede ser probable cuando tales transferencias son posibles (por ejemplo, de instituciones de cuatro a dos años). Cuando las expectativas se han mejorado como resultado de la experiencia del individuo en la universidad, la transferencia hacia arriba puede ser el resultado.

4.3. La deserción en la educación virtual

Las primeras investigaciones sobre la deserción estudiantil se basaron en la teoría del suicidio de Durkheim (1897), tomando la deserción como análoga al suicidio en la sociedad, considerando las instituciones educativas como sistemas que tienen sus propios valores y estructura social (Spady, 1970), donde los bajos niveles de integración social aumenten la probabilidad de desertar.

Facultad de Educación

Aunque actualmente la definición de deserción continúa en discusión, existe el consenso de precisarla como un abandono que puede ser explicado por diferentes factores: socioeconómicos, individuales, institucionales y académicos. Autores como Tinto (1989), afirman que el estudio de la deserción en la educación superior es supremamente complejo, no solo por las diferentes perspectivas desde las cuales se puede observar, sino por los disímiles tipos de abandono. Además, afirma que ninguna definición puede captar la totalidad de la complejidad del fenómeno.

Los cursos en línea son atractivos para los profesores y estudiantes porque no tienen restricción de tiempo y lugar. Sin embargo, a pesar de la popularidad que han ganado, las investigaciones muestran que tienen una tasa de deserción mucho mayor que los cursos tradicionales (Carr, 2000; Levy, 2007; Tello, (2007).

Uno de los investigadores sobresalientes, en el estudio de la deserción en la educación a distancia es David Kember, quien en su trabajo *“A longitudinal process model of dropout form distance education”*, propuso un modelo para este tipo de educación, basado en los trabajos de (Tinto, (1989). Kember (1989), afirma que aunque la deserción es un fenómeno muy complejo, un modelo debe contener suficientes constructos para reflejar esa complejidad, pero ser lo suficientemente simple para ser entendible y útil.

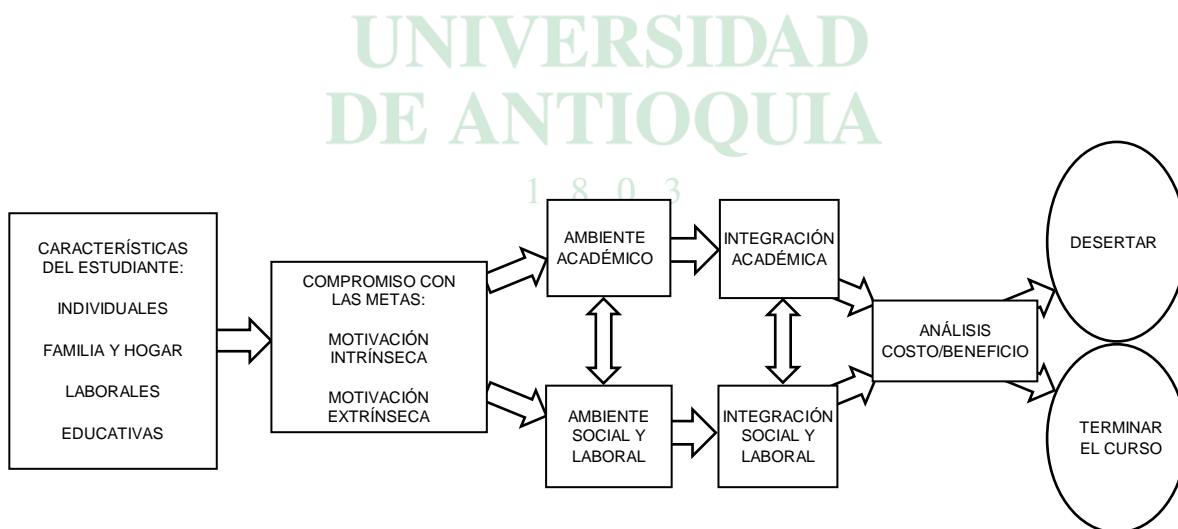


Figura 2 Modelo de Kember para la deserción en la educación a distancia



Facultad de Educación

(Tomada de Kember 1989, p. 286)

En la figura 1 se aprecia el modelo propuesto por Kember para la deserción en la educación virtual, en el que pueden identificarse tres partes. La primera trata de *Las características del estudiante*. Muchas investigaciones han buscado relación entre la deserción y las características del estudiante o los datos demográficos. La influencia de estas variables es pequeña pero suficiente para ser incluida en el modelo.

La segunda parte del modelo se refiere al *Compromiso con las metas*. La motivación se considera una variable crítica en el proceso de deserción. En el modelo se incluye una motivación intrínseca y una extrínseca. La motivación intrínseca se refiere al interés que tiene el estudiante por el tema en sí mismo y la motivación extrínseca se refiere al interés que tiene en alcanzar la cualificación. Se ha encontrado una fuerte relación entre el interés en obtener un título y la persistencia. Sin embargo, Las metas poco realísticas pueden impulsar más la deserción que la falta de metas, particularmente en aquellos estudiantes con bajo interés intrínseco. También se encontraron tasas de deserción altas en estudiantes con claras metas vocacionales, pero poco realistas en términos de sus habilidades académicas.

El tercer componente del modelo se refiere a los *Componentes de la integración*. Esta parte del modelo mira la integración del estudiante en la vida académica y la intrusión de ésta en la vida laboral, personal y social del estudiante. Este componente está basado en la teoría del suicidio de Durkheim y hace que el modelo sea longitudinal. Un modelo longitudinal es atractivo porque provee una explicación de los efectos sobre el estudiante del curso y los servicios de soporte de la institución, así como el grado en el cual el estudio es compatible con el estilo de vida del estudiante a través del tiempo; cada componente del modelo influirá en los componentes siguientes del modelo.

Por último, se incluye una retroalimentación, ya que el paso a través del modelo modificará el efecto de cada componente y en cada paso subsiguiente las condiciones serán diferentes en cada elemento.

Facultad de Educación

Este modelo se adapta al tema de la investigación, ya que la educación virtual es una forma de la educación a distancia, además el modelo incluye aspectos académicos, que según el autor, comprende: “paquetes de estudio enviados por correo al estudiante, interacción a través de las tareas, cualquier asistencia tutorial y cualquier otra interacción entre el estudiante y la institución, ya sea de naturaleza académica o administrativa” (Kember, 1989, p.17).

En el aspecto académico se incluye el soporte que el estudiante recibe en los cursos; variables tales como la frecuencia y naturaleza de los contactos, tutoriales locales o a través de teléfono, teleconferencia o videoconferencia contribuyen a que el estudiante sienta o no afiliación positiva con la institución. Dado que la mayoría de estos contactos se hacen con el profesor, la relación profesor-estudiante se constituye en un factor importante cuando el estudiante se enfrenta a la posibilidad de desertar. Una manera de estudiar esta relación es el enfoque del rapport, que implica crear una relación más allá de lo estrictamente académico, de confianza y hasta cierto punto personal entre ambos (profesor – estudiante), lo cual, se ha encontrado en diferentes investigaciones, es un factor importante en el desempeño del estudiante (Wilson & Ryan, 2013; Estep & Roberts, 2015; Lammers & Gillaspay Jr., 2013 y Murphy & Rodríguez-Manzanares, 2012).

También se ha encontrado que la relación profesor-estudiante es relevante en el fenómeno de la deserción. Pierrakeas et al. (2004), muestran que un 18% de los desertores participantes en su investigación afirmaron haber tenido inconvenientes con los profesores; algunos mencionan problemas de comunicación, falta de ayuda para entender los temas, entre otros. De manera similar, Fozdar, Kumar y Kannan (2006), encontraron que cerca de la mitad de los desertores citaron como motivo de deserción la falta de un adecuado soporte. Así mismo, Frankola (2001), enuncia una lista de las principales razones para desertar de los cursos en línea, entre las cuales se encuentra la falta de soporte para el estudiante y profesores sin experiencia.

4.4. La relación profesor estudiante en la educación virtual

Rimm-Kaufman y Sandilos (2014), muestran tres teorías que ayudan a explicar por qué el estudiante se comporta de una manera determinada en el aula y como el profesor puede usar la relación con él para mejorar su aprendizaje:

Teoría del apego

La teoría del apego explica cómo los estudiantes usan sus relaciones positivas con los adultos para organizar sus experiencias. El centro de esta teoría es que los estudiantes con relaciones cercanas con sus maestros lo ven como una "base segura" desde la cual explorar el ambiente de la clase. En la práctica, los estudiantes con esta "base segura" se sienten confiados al cometer errores y se sienten más cómodos aceptando los desafíos académicos necesarios para aprender. Las sólidas relaciones maestro-alumno pueden incluso actuar como un amortiguador contra los efectos potencialmente adversos que el apego inseguro entre padres e hijos puede tener en el rendimiento académico de los estudiantes.

Teoría cognitiva social

Esta teoría postula que los estudiantes desarrollan una amplia gama de habilidades simplemente viendo a otras personas realizar cosas usando esas habilidades. Así, la conducta de modelado puede ser una manera positiva y efectiva para la enseñanza. Aplicadas al entorno del aula, los maestros desempeñan un papel crítico como modelos en vivo a partir de los cuales los estudiantes pueden aprender comportamientos sociales y habilidades de comunicación positiva. La teoría cognitiva social **también** arroja luz sobre la importancia de la retroalimentación y el estímulo de los profesores en relación con el rendimiento de los estudiantes. Los maestros sirven como modelos y ayudan a regular el comportamiento del estudiante a través de interacciones y relaciones.

Teoría del sistema propio

Enfatiza la importancia de la motivación de los estudiantes y, al hacerlo, explica la relevancia de la relación profesor-estudiante. Los estudiantes vienen al aula con tres necesidades psicológicas básicas: competencia, autonomía y relacionamiento, todas



Facultad de Educación

ellas pueden ser satisfechas en un aula a través de las interacciones de los estudiantes con los maestros y con el ambiente de aprendizaje.

En la educación virtual la interacción profesor-estudiante es soportada por una gran variedad de formatos incluyendo comunicaciones sincrónicas y asincrónicas en texto, audio y video. Los estudiantes a veces tienen expectativas poco realistas sobre el tiempo de respuesta de los profesores, pensando que tendrán una respuesta inmediata. Los profesores no tienen que responder inmediatamente a cada pregunta o comentario de los estudiantes y juegan un papel menos dominante en las clases, dando lugar a un estudiante con mayores responsabilidades (Anderson, 2004).

Lai y Xeu (2012), hacen una comparación entre las características de un profesor en la educación tradicional y en la educación virtual:

En la educación tradicional con el modelo cara a cara, el profesor es considerado una autoridad, que se encarga de impartir verdad, enseñar a los estudiantes y responder cualquier pregunta, por lo tanto, tiene un rol dominante. El profesor tiene el control de casi todos los recursos. Siempre se ha pensado que el profesor es el responsable de modelar los estudiantes en diferentes aspectos y de imponer el conocimiento y los valores. En el modelo tradicional, los profesores adquieren conocimiento de sus predecesores y los pasan a sus estudiantes. Haciendo esto, la enseñanza se convierte en una simple transferencia de conocimiento y los estudiantes son receptores pasivos.

En términos del modelo de enseñanza, la educación tradicional está centrada en el profesor. En primer lugar, el profesor controla todas las actividades, tales como seleccionar el libro guía, diseñar el plan de estudios, elegir el estilo de enseñanza y el método y seleccionar los instrumentos y los medios. Segundo, el profesor invierte más tiempo organizando e impartiendo el conocimiento. En cambio, el entusiasmo y la crítica del estudiante es suprimida y sus logros de aprendizaje se disminuyen. Este tipo de educación no deja espacio ni posibilidades para que los estudiantes exploren el mundo del conocimiento.



Facultad de Educación

La educación virtual ha tenido gran impacto en la educación tradicional y por lo tanto ha traído un desequilibrio al sistema educativo. En este contexto, los profesores tienden a tomar un papel de liderazgo en lugar del papel dominante. El modelo centrado en el profesor tiende a convertirse en un modelo centrado en el estudiante.

La característica principal de las redes es que permiten compartir información y conocimiento. Los recursos educativos se expanden infinitamente en una red y no están restringidos al conocimiento que pueda haber en el cerebro del profesor. Los estudiantes pueden encontrar el conocimiento que requieren, sin necesidad de recurrir a un profesor, lo cual cambia el hecho de que el profesor se apropiaba del conocimiento antes que los estudiantes por el hecho de que los estudiantes pueden aprender antes que el profesor, con la ayuda de los recursos en línea. Así, el papel dominante del profesor, por ser el dueño del conocimiento, se debilita.

En la educación virtual, la principal responsabilidad del profesor es de supervisión, más que de impartir conocimiento. La interacción entre profesores y estudiantes no se lleva a cabo en un salón cara a cara, sino que se tienen unas clases en línea cuidadosamente diseñadas con soporte para el aprendizaje efectivo, basadas en la información y las tecnologías de la información y la comunicación. En este tipo de interacción, el profesor es un diseñador, organizador y promotor de las actividades en línea, en lugar de un profesor que imparte conocimiento. Así, el profesor es solo una parte del sistema de aprendizaje virtual y se requiere que adopte un nuevo modelo de enseñanza, un nuevo método de enseñanza y un nuevo plan de enseñanza.

Los estudiantes tienen acceso a gran cantidad de información, sin embargo, no todas las fuentes son efectivas y de alta calidad, mientras asiste a sus estudiantes en el aprendizaje, el profesor debe administrar los recursos en línea, sirviendo de filtro y ayudando a seleccionar aquellas fuentes que son confiables. La educación virtual impone grandes requerimientos a los profesores, ya no tiene el rol de impartir conocimiento, sino que debe supervisar los vastos recursos en línea y ser mentor de los contenidos, la manera de aprender y los valores positivos.

4.5. La mediación tecnológica en la educación virtual

4.5.1. Definición.

El término más exacto, para referirse a la mediación tecnológica, como medio de comunicación entre profesores y estudiantes, es Comunicación Mediada por Computador (CMC) y se define como “el proceso mediante el cual las personas crean, intercambian y perciben información usando redes de telecomunicaciones, que facilitan la codificación, transmisión y decodificación de los mensajes” (December, 1996). Aunque se habla del computador como un medio, en realidad se usan diferentes tecnologías de comunicación, que en conjunto se conocen como Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC). Esta definición abarca el mecanismo de envío, derivado de la teoría de comunicaciones, y la importancia de la interacción de las personas, que es mediado por la tecnología (Naughton, 2000). Esto también provee una gran flexibilidad para los diferentes enfoques al investigar sobre CMC, enfocándose en diferentes combinaciones de las personas, la tecnología, los procesos y los efectos (December, 1996).

Los aspectos sociales de la comunicación, más que el hardware o el software, son la base de definiciones más recientes. Se deben tener en cuenta las sofisticadas interacciones, tanto sincrónicas como asincrónicas, en la definición de CMC (Jonassen, Davidson, Collins, Campbell & Haag, 1995). Así pues, una definición más centrada en estas premisas es la de Jones (1995):

CMC no es, de hecho, solo una herramienta, es a la vez una tecnología, un medio y un motor de las relaciones sociales. Es un espacio dentro del cual las relaciones ocurren y una herramienta que los individuos usan para entrar en este espacio (p.398).

4.5.2. Características de la Comunicación Mediada por Computador

Romiszowski y Mason (2004), hacen una descripción de las principales características de la Comunicación Mediada por Computador:

Comunicación sincrónica y asincrónica

Facultad de Educación

Una de las principales distinciones que se hace al hablar de CMC, es entre la comunicación sincrónica y la asincrónica. La comunicación sincrónica se refiere a una comunicación en tiempo real, puede ser entre dos personas cara a cara, por teléfono o en una comunicación uno a muchos, como en un chat. Aunque estas formas tienen algún uso en contextos educativos, la manera predominante de comunicación es la asincrónica, en la cual hay un retardo, posiblemente grande, de tiempo entre el envío del mensaje y su lectura y sus manifestaciones más comunes son el correo electrónico, los foros y las listas de discusión.

Comunicaciones altamente interactivas

La CMC provee complejos procesos de interacción entre los participantes, combinando la naturaleza permanente de la comunicación escrita con la velocidad y el dinamismo de la comunicación por voz. Las posibilidades de interacción y retroalimentación están solo limitadas por la creatividad y la imaginación de los participantes. Los aspectos textuales del CMC, y en particular el asincrónico, apoyan la posibilidad de una mayor reflexión en la composición que la que se observa en muchas formas de discurso oral, con implicaciones de mayores niveles de aprendizaje en un ambiente académico.

Oral o textual

La CMC se ha ligado a la palabra oral y escrita, de manera simultánea y de manera independiente. Algunos critican la dicotomía oral/escrita, porque creen que oscurece la singularidad del lenguaje electrónico, al subsumirlo en la categoría de escritura.

Una peculiaridad interesante del lenguaje escrito, y que lo diferencia de otras interacciones cara a cara o de voz, es que todos los mensajes pueden ser recuperados y revisar el pasado completamente. Esto proporciona la posibilidad de redefinir la relación entre autor, lector y escritor.

Participación activa o pasiva

La mayoría de los inscritos en un foro de discusión no contribuyen a la discusión en un período de tiempo dado. Aquellos que contribuyen tienden a realizar solamente un pequeño número de contribuciones, mientras que un pequeño número de participantes

Facultad de Educación

provee la mayor cantidad de las contribuciones. Esto genera crítica hacia estos grupos, ya que unos pocos miembros tienden a dominar la discusión, mientras la mayoría, simplemente están al acecho. Sin embargo, muchas discusiones cara a cara tienden a convertirse en monólogos. El hecho de que todos puedan hablar, supone que es bueno que lo hagan, y esto lleva a medir el éxito, por ejemplo, de una conferencia por la cantidad de personas que envían mensajes. Aunque la mayoría de los miembros de un grupo de discusión permanecen como espectadores gran parte del tiempo, como consumidores, la lectura crítica de lo escrito en el foro, podría verse como una manera de participación.

4.5.3. Los problemas técnicos y su influencia en la mediación

En lo referente a los problemas técnicos y su influencia en la educación virtual, la literatura es escasa y lo poco que se encuentra se refiere a las deficiencias en el soporte técnico, lo cual no corresponde a lo encontrado en esta investigación. Borges (2005), argumenta que: “las dificultades técnicas son un elemento clave en la frustración y la desmotivación del estudiante en línea, y en muchas ocasiones se convierten en un obstáculo insalvable” (p. 5). Y agrega: “Cualquier estudiante y cualquier docente saben que las dificultades técnicas influyen poderosamente tanto en el grado de aprendizaje como en la satisfacción” (p. 5).

4.6. Las creencias de los profesores y la manera como usan las TIC en el aula

Las creencias pedagógicas de los profesores afectan su manera de actuar en el aula de clase. Con la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a la educación, los profesores forman sus propias creencias sobre el papel de estas como herramientas de enseñanza, su influencia en los resultados del aprendizaje de los estudiantes y su propia confianza y competencia personal. Estas creencias se intersectan con las creencias pedagógicas establecidas y pueden crear una colisión o una colusión, teniendo, en ambos casos influencia sobre la manera como las TIC son usadas en clase: como un complemento de las prácticas curriculares establecidas, o como una herramienta que cambia estas prácticas (Prestridge, 2012). Es probable que las creencias de los maestros sobre la enseñanza y el aprendizaje con la ayuda de



Facultad de Educación

tecnologías, se vean reflejadas en las prácticas que realicen en el aula (Drenoyianni & Selwood, 1998).

Las creencias de los profesores han sido identificadas como la segunda barrera, en orden de importancia, para la integración de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Ertmer, 2005); la primera es extrínseca a los profesores e incluye la falta de recursos, tiempo, acceso y apoyo técnico (Prestridge, 2012).

Las creencias son implícitas, inobservables y complejas, además la manera como son tratadas en la literatura varía, haciendo difícil su definición. Sin embargo, podemos encontrar una idea relativamente clara en Calderhead (1996), quien distingue entre el conocimiento y lo que se considera creencia. Las creencias son suposiciones, compromisos e ideologías, mientras el conocimiento se refiere a proposiciones fácticas y entendimientos.

En el caso de las creencias de los profesores respecto de las TIC, un profesor que conozca acerca de lo que es un blog, como usarlo y que sepa de otros profesores que lo usan, no corresponde necesariamente a un profesor que crea que los blogs son buenos para usarlos en el aula de clase. El conocimiento es externo al individuo, requiere una evaluación o un juicio para llegar a un consenso, mientras las creencias están formadas sin consenso, provienen de sentimientos y evaluaciones emotivas, así como experiencias personales que no están abiertas a la evaluación o crítica externa (Pajares, 1992).

Cox, Abbott, Blakeley, Beauchamp y Rhodes (2003), afirman que las creencias y valores del profesor juegan un papel importante en la forma como este crea y usa oportunidades de aprendizaje mediadas por la tecnología; también manifiestan que no está claro si la tecnología está siendo usada para reforzar los enfoques de enseñanza existentes o para cambiar la manera como profesores y estudiantes interactúan entre sí y con las actividades.

Los profesores necesitan un amplio conocimiento de las TIC para poder seleccionar los recursos más adecuados, necesitan comprender cómo incorporar el uso de las TIC en



Facultad de Educación

sus lecciones y pueden necesitar desarrollar nuevas pedagogías para lograrlo (Cox et al., 2003).

4.7. El rapport

No existe una definición consensuada de rapport en todos los contextos tales como el terapéutico, médico y forense, (Hall JA, Roter DL, Blanch DC, 2009), sin embargo, el rapport generalmente parece implicar una conexión armoniosa y simpática con otro (Kieckhaefer et al., 2014).

El rapport es un concepto que nace y se aplica en campos diferentes a la educación, en el cual es relativamente reciente. Tickle-deggen y Rosenthal (1990), afirman que en diferentes situaciones se puede hacer uso del rapport, por ejemplo los médicos tratan de desarrollarlo con los pacientes, el personal de ventas trata de generarlo para hacer un trato, y las personas que recién se conocen, trata de fomentarlo para hacer la relación duradera. Los mismos autores afirman que el rapport existe solo como una interacción entre individuos y que no es un rasgo de la personalidad, aunque un individuo puede ser particularmente adepto a desarrollar rapport. Las personas experimentan el rapport como una combinación de cualidades que emergen de cada individuo durante la relación. La interacción misma se convierte en una entidad que no puede ser fácilmente dividida en las características que cada parte aporta a la relación.

DePaulo, B. y Bell (1990), en su artículo *Rapport Is Not So Soft Anymore* afirman que durante mucho tiempo el rapport fue un tema que avergonzaba un poco a los científicos, no les gustaba ser relacionados con él profesionalmente, aunque tal vez muchos de ellos lo estudiaban en privado; pero con el trabajo de Tickle-deggen & Rosenthal (1990), *The Nature of Rapport and Its Nonverbal Correlates*, inyectándole rigor, este dejó de ser un tema tabú. En los párrafos siguientes se extractan los conceptos principales de este trabajo.

Una de las nociones que hace que el nuevo concepto del rapport sea diferente del anterior, es su interpretación como un fenómeno genuinamente interactivo, es decir, el rapport es un fenómeno necesariamente entre dos o más personas. Las primeras



Facultad de Educación

conceptualizaciones del rapport a menudo fallaban en este punto, se ponía en práctica como el punto de vista del entrevistador (exclusivamente) sobre cómo se sentía el participante acerca de la entrevista; en la literatura sobre terapia, el rapport tiende a ser localizado en el paciente; en ventas se veía como el punto de vista del cliente y en la terapéutica, como los sentimientos del paciente hacia el terapeuta. Ninguna de estas definiciones se refiere a algo que hayan sentido ambos participantes, todo está basado en la experiencia de una sola persona.

Es posible también la existencia de un rapport verdadero y un pseudorapport. Hay muchas maneras, de que el rapport pueda parecer verdadero sin serlo: Uno de los participantes puede fingir positividad e interés, llevando así a un compañero desprevenido a creer que tales sentimientos eran experimentados realmente; también puede ocurrir cuando uno de los participantes trata de causar una buena impresión, por ejemplo, para asegurar un trabajo o una cita y el compañero va a percibir un rapport que realmente no existe. El pseudorapport puede también ser usado para metas más honorables, por ejemplo, un terapeuta que no tiene sentimientos particularmente cálidos por un paciente, puede aparentar afecto, para beneficiar el tratamiento de este paciente. El rapport también puede no ser genuino, aunque ambos participantes sientan afecto e interés y cada uno crea que la otra persona siente lo mismo. Este rapport podría ser pseudorapport si la percepción de uno o ambos participantes estuviera basado no en el comportamiento real de la otra persona sino en el comportamiento que el participante desea ver o la proyección de otra relación.

¿Es importante conocer si el rapport es genuino o no? Es posible que algunos tipos de pseudorapport puedan producir mejores resultados que un rapport genuino. Por ejemplo, si la transferencia es todo lo que algunos terapeutas dicen que es, tal vez el pseudorapport basado en la transferencia (al menos durante ciertas fases del proceso terapéutico) producirá muy buenos resultados. También es posible que un rapport que inicie como pseudorapport se pueda convertir en algún tipo de rapport verdadero. Sin embargo, después de muchas investigaciones, parece que el verdadero rapport no puede ser



Facultad de Educación

distinguido del pseudorapport de una manera importante o interesante, por lo que al final de cuentas, no resulta ser algo relevante.

El rapport puede ocurrir durante situaciones informales, tales como bromas ocasionales entre amigos, discusiones sobre planes de viaje, y toda clase de otras interacciones que tengan un carácter positivo, sin embargo, también puede aparecer en otro tipo de situaciones que parecen estar más caracterizadas por la solemnidad, algo sombrío o incluso angustioso, que por una verdadera amistad. Por ejemplo, el rapport puede ocurrir durante las discusiones reflexivas sobre problemas intelectuales serios e incluso durante las conversaciones sobre un problema intensamente doloroso. Durante estas interacciones, los signos no verbales de positividad, como sonrisas genuinas, las voces alegres, los ojos bailando, y un tono general de entusiasmo y de animación no será evidente, pero habrá un tipo de positividad en estas interacciones y esta positividad, que inclusive podría ser expresada por la tristeza o las lágrimas, y esto permitiría suponer que los interactuantes ven esto como una manifestación de rapport.

Son fascinantes las condiciones que no parecen ser necesarias para el desarrollo del rapport. Por ejemplo, no parece necesario que los interactuantes tengan un objetivo específico. Tampoco parece ser importante las simetrías en el estatus o el poder de los participantes, por ejemplo, es interesante ver como un constructo con mutualidad en su esencia, pueda surgir en situaciones como la terapia, en la que una de las personas es dependiente, necesita ayuda y revela todo, mientras que la otra es todopoderosa, proveedor de ayuda y que, aún en el transcurso de muchos años, puede no revelar absolutamente nada.

4.7.1. Los componentes esenciales del rapport

En el mismo trabajo, Tickle-dengen y Rosenthal exponen lo que consideran son los componentes del rapport:

Atención mutua

Cuando se experimenta una relación con alto grado de rapport, los participantes en la interacción forman una cohesión, se unifican, a través de la expresión de la atención



Facultad de Educación

mutua y el compromiso mutuo, su enfoque está dirigido hacia el otro. Sentir un intenso interés mutuo por lo que el otro está diciendo o haciendo. Los autores citados afirman que el rapport no puede estar presente cuando la atención mutua es negativa.

Positividad

La positividad consiste en sentir amistad y cuidado mutuo. Aunque este componente está estrechamente relacionado a la atención mutua, un alto nivel de un componente no implica necesariamente un alto nivel en otro componente. La atención mutua puede ser negativa, por ejemplo, cuando dos adolescentes se enfrentan en un combate verbal, o positiva, cuando se involucran en bromas amistosas. El rapport emerge más fácilmente cuando se tiene un alto grado de atención mutua y positividad.

Coordinación

Entre los participantes, se refiere a al equilibrio y la regularidad en la atención mutua; sin embargo, los movimientos coordinados de los individuos en una conversación, no significan rapport. La coordinación de interacción fluida y eficiente ocurre cuando los individuos se conocen entre sí y son capaces de adoptar la perspectiva del otro.

4.7.2. Desarrollo y mantenimiento del rapport

Continuando con el trabajo de, Tickle-deggen y Rosenthal, en el cual exponen como se desarrolla y mantiene el rapport con el paso del tiempo, afirman que para examinar el constructo del rapport se debe tener en cuenta su dinámica y su aspecto temporal. Este estudio sugiere que la estructura del rapport es la misma durante todo el tiempo, es decir, los componentes que lo conforman están siempre presentes, pero la importancia relativa de estos dentro de la estructura cambia. Se tiene un repertorio de comportamientos socialmente aceptados cuando se entra en contacto con un extraño, aunque la gama de comportamientos puede ser ligeramente diferente dependiendo del contexto de la reunión; debido a que los individuos no están familiarizados, la interacción podría sentirse un poco incómoda o limitada. Sin embargo, probablemente se trataría de ser atento y agradable hacia el otro, a menos que por ciertos motivos, se terminara la conversación, tal como sería con un médico que nos ha atendido de urgencia.



Facultad de Educación

Si la interacción se prolonga más allá de un simple encuentro, se podría ver el cambio en el repertorio comportamental usado entre los interactuantes. Aunque la relación podría verse limitada socialmente a cierto grado, se esperaría sentirse más a gusto con el otro, especialmente si la relación se desarrolla amistosamente. El estilo de comunicación del otro se haría más predecible, y se aprendería cómo acomodarse a él, al igual que la otra persona al nuestro. Se podría sentirse cómodo al expresar desacuerdo un minuto y dar aprobación al siguiente.

Posteriormente, cuando se incrementa la familiaridad entre los participantes, las interacciones tienden a ser poco estructuradas. Los teóricos están de acuerdo en que los participantes, más que seguir las convenciones culturalmente establecidas, tienden a desarrollar las suyas propias y muestran más diversidad en la manera de comunicarse el uno con el otro. Esto incrementará la eficiencia y coordinación en la comunicación y se darán menos mal entendidos. Los participantes dejarían entonces de funcionar como objetos de estímulo separados entre sí y operarían más como un sistema dinámico unificado en el que las funciones de estímulo y respuesta no podían distinguirse fácilmente (Duck, 1977). Aunque las fuerzas de evaluación no serían tan destacadas como en la interacción temprana, los participantes intercambiarían el elogio y la crítica más libremente (Altman & Taylor, 1973).

Los componentes del rapport permanecen a través del tiempo, la atención, la positividad y la coordinación deben estar presente en algún grado, pero la importancia relativa de ellos cambia en el desarrollo de la relación (Tickle-deggen & Rosenthal, 1990).

La teoría del desarrollo del rapport le da más importancia a la positividad y a la coordinación que a la atención. Los participantes esperan que el desarrollo del rapport, en los encuentros iniciales, esté indicado por la positividad o la calidez y la cordialidad. En encuentros posteriores, los participantes juzgan el nivel de rapport más por la coordinación. Ellos esperan que la interacción se sienta menos incómoda y haya menos errores de comunicación. En las etapas iniciales, no se espera una buena coordinación, ya que la falta de experiencia del uno con el otro la limitará en cierto modo. Sin embargo, la calidez y la cordialidad no requieren experiencia previa y se espera que esté presente

Facultad de Educación

desde el comienzo de la relación. En interacciones posteriores, cuando hayan desarrollado una percepción estable el uno del otro y cuando sientan un rapport consistente el uno con el otro, esperaría una coordinación entre ambos positiva (Tickle-deggen & Rosenthal, 1990). En la figura 2 puede verse la relación entre los componentes, a través del tiempo, de manera gráfica.

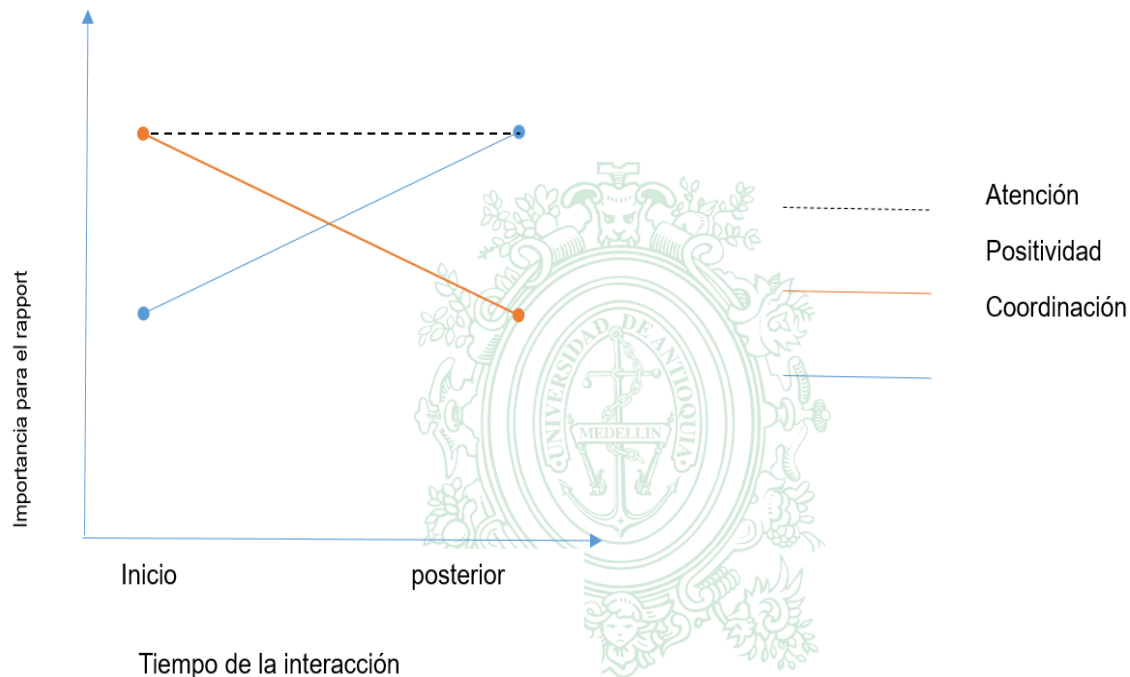


Figura 3 Importancia relativa de los tres componentes del rapport con el paso del tiempo de la interacción (tomada de Tickle-deggen & Rosenthal, (1990)

Murphy y Rodríguez-Manzanares (2012), en su trabajo sobre el rapport en la educación virtual, resumen los elementos del rapport encontrados la literatura, en una gráfica, la cual se muestra a continuación.

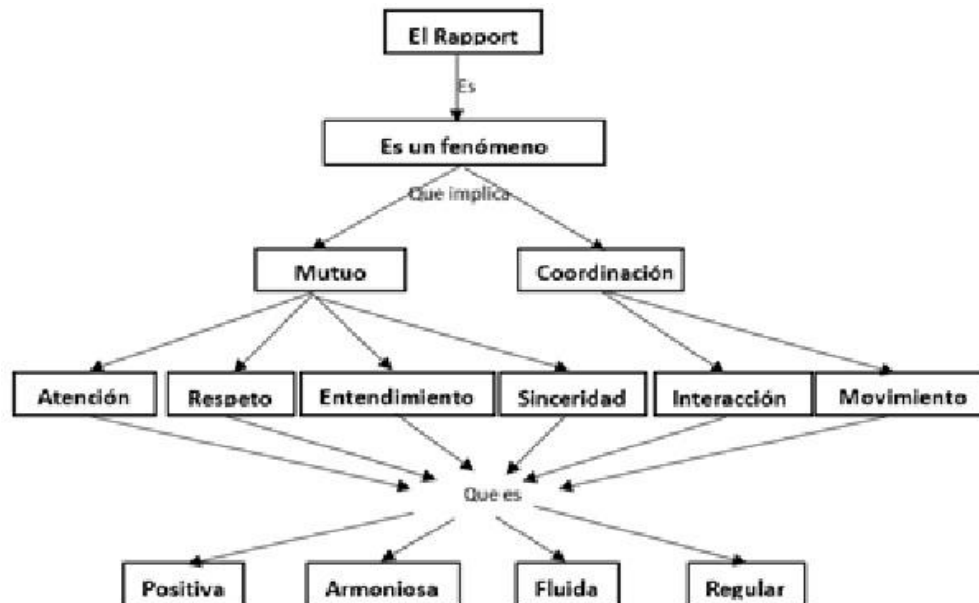


Figura 4 Componentes del rapport

(Tomada de Murphy & Rodríguez-Manzanares, (2012))

4.7.3. Escalas para medir el rapport.

Wilson, Ryan y Pugh (2013), desarrollaron una escala para medir el rapport entre profesores y estudiantes, ya que hasta ese momento solo existían escalas para medir el rapport en la relación de terapia o en relaciones uno a uno, como los compañeros de cuarto. El proceso que siguieron fue generar una lista preliminar de características que los estudiantes consideraban, debía tener un profesor para generar rapport. Luego esta escala de 44 ítems se puso a prueba con otro grupo de estudiantes que calificaron todos estos aspectos con una escala tipo Likert. Después se eliminaron los elementos que no alcanzaron el puntaje mínimo, quedando una escala de 34 ítems.

Posteriormente Wilson y Ryan (2013), redujeron la escala a seis ítems, pues encontraron que la escala inicial tenía un alto grado de redundancia. Esta escala permite medir el rapport entre profesores y estudiantes y realizar la predicción de los logros de los estudiantes, tal como la inicial, pero es más fácil de usar.



Facultad de Educación

4.7.4. El rapport en diferentes contextos

El rapport es un fenómeno que nació en el campo de la terapéutica, pero que ha sido usado en muchos campos en los cuales se presentan las relaciones humanas, tal como los servicios, el mercadeo, la enfermería y la educación. A continuación, se hace un breve recorrido por algunos de estos contextos, mostrando como se entiende o se usa el rapport en cada uno de ellos.

El rapport en los servicios

Las investigaciones han demostrado claramente que la confianza de los clientes es fundamental para fomentar su lealtad (Macintosh & Lockshin, 1997). Por lo tanto, la creación de confianza del cliente debe ser un objetivo clave para las empresas que utilizan un enfoque relacional para mejorar los resultados de la empresa. En este contexto, construir rapport con los usuarios puede ser un importante paso intermedio en el proceso de crear confianza. Mientras el rapport interpersonal puede no impactar directamente la confianza en la empresa, si sugiere que la confianza de la empresa resultante de la confianza interpersonal, lleva a relaciones más fuertes y duraderas. Las investigaciones previas también muestran que un rapport positivo también influencia de manera positiva el boca a boca (Gremier & Gwinner, 2000). Por lo tanto, la administración puede beneficiarse de un claro entendimiento de cuales atributos y comportamientos son importantes para construir rapport con los usuarios (Macintosh, 2009).

La empresa debe desarrollar un entrenamiento para asegurarse que los empleados tienen la motivación y las habilidades requeridas para construir y mantener el rapport con los clientes. La administración debe iniciar comunicando a los empleados que conectarse con los clientes y tener interacciones positivas es importante para fomentar la lealtad y el boca a boca positivo. Construir rapport puede ser una meta explícita o un valor declarado dentro de la organización. En segundo lugar, los empleados deben conocer qué es el rapport y como construirlo. Por lo tanto la capacitación debe centrarse en el concepto básico del rapport y las estrategias para generarlo, así como la importancia de compartir información (en ambos sentidos) con los clientes (Gremier, D.D., Rinaldo, S. & Kelley, 2001), estar atento y proporcionar extras y reglas simples para los buenos modales y



Facultad de Educación

cortesía común. Por último, los empleados deben estar facultados para construir rapport y ser recompensados por sus esfuerzos (Macintosh, 2009).

El rapport en la salud

Orlinsky y Howard (1968), en un estudio sobre la relación entre terapeuta y paciente se encontraron que “el sentido de comunicación de rapport del terapeuta es una pista más confiable para el sentido de movimiento o progreso del paciente que el juicio reflexivo del terapeuta sobre el progreso terapéutico” (p.135). Las implicaciones prácticas de esto es que el terapeuta debería confiar en su sentido de empatía directa más que en su juicio intelectual al evaluar la experiencia continua de satisfacción del paciente. En otras palabras, el terapeuta tiene alguna base para inferir que la terapia está "saliendo bien", incluso si todavía no puede ver a dónde va. Dicho de otra manera, se debe enfatizar la comprensión empática sobre la comprensión conceptual como un elemento significativo de la psicoterapia.

Travelbee (1963), afirma que las enfermeras saben que deben tener rapport con los pacientes, pero que no tienen muy claro lo que la palabra significa. Tienen la idea de que es algo bueno, pero no están seguras de lo que representa. Una razón para esto es que el rapport es uno de los muchos conceptos sobre los que las enfermeras han asumido su significado. La mayoría de la gente, incluidas las enfermeras, piensan en el rapport como una “relación armoniosa”, otras piensan que no es una relación sino un componente o ingrediente necesario para establecer una relación. Hay algo de verdad en ambos conceptos, pero tampoco es demasiado útil para la enfermera que busca utilizar el concepto de rapport en su práctica de enfermería. Para el autor, el rapport es una manera particular en la que percibimos y nos relacionamos con nuestros semejantes. Está compuesto de un conjunto de cosas interrelacionadas, de pensamientos y sentimientos: interés y preocupación por otros, empatía, compasión y simpatía, una actitud sin prejuicios y el respeto por cada individuo como un ser humano único. La relación también se caracteriza por la capacidad de traducir estos sentimientos y actitudes en acciones inteligentes y creativas, para comunicarlas a otro en formas verbales y no verbales.



Facultad de Educación

Los pacientes esperan que la enfermera sea técnicamente competente, una persona capaz, esperan que esté bien informada, que entienda los principios y conceptos científicos; ellos esperan estas cosas en mayor medida, en razón de lo que es: una enfermera. Pero cuando las cosas van mal y el paciente está experimentando problemas emocionales y dificultades (Está asustado, deprimido, ansioso o desesperado), él no estará preocupado por los saberes técnicos de la enfermera o la manera como realiza los procedimientos, lo que recordará es cómo se relacionó con él durante su situación de crisis: si estaba interesada en él, si lo cuidaba bien, trataba de ayudarlo y entender su situación (Travelbee, 1963).

El rapport en la educación

Ya que en siguiente numeral se realiza una exposición detallada de este contexto, aquí solo se hace una breve presentación.

El rapport, aunque nació en áreas diferentes a la educación, ha migrado hasta esta, ya que la misma característica diádica del rapport se ve reflejada en la relación profesor-estudiante. Faranda y Clarke (2004), incluyen el saber crear rapport como una de las seis características que debe tener un profesor ideal. Los profesores que logran establecer rapport con sus estudiantes incrementan la motivación y mejoran la satisfacción de estos; también se ha demostrado que el rapport ayuda a obtener un aprendizaje significativo (Webb & Barrett, 2014).

Varios comportamientos de los profesores han sido conectados con el aprendizaje afectivo, la motivación y la satisfacción de los estudiantes, tal como la disponibilidad verbal y no verbal, el buen humor y el cuidado, todos considerados constructores de rapport, los cuales llevan a interacciones agradables y conexiones personales con los estudiantes; estas relaciones a su vez, llevan a un mejor rendimiento de estos (Frisby & Myers, 2008).

4.8. El rapport en Educación

La construcción de rapport entre profesores y estudiantes es considerada esencial para una experiencia positiva en el aula; pocas personas negarían la importancia de que el profesor



Facultad de Educación

Cree rapport con sus estudiantes al inicio del semestre; instintivamente, un profesor que mantiene rapport con sus estudiantes debería mejorar su motivación, su satisfacción y sus resultados (Webb & Barrett, 2014).

El rapport entre profesor y estudiantes se alinean con los supuestos del aprendizaje afectivo (Affective Learning Model (ALM)) (Rodríguez, Plax & Kearney, 1996). El ALM postula que el comportamiento favorable del profesor es esencial para construir relaciones entre este y los estudiantes, lo cual puede crear afecto, tanto hacia el profesor y como hacia la clase, mejorando a su vez el aprendizaje significativo. El aprendizaje afectivo se refiere a los sentimientos del estudiante acerca del contenido del curso, acerca de matricularse en otro curso de contenido similar y sobre el respectivo profesor (Frisby & Myers, 2008). El aprendizaje significativo se refiere al proceso de un estudiante para adquirir conocimientos acerca del material del curso y desarrollar habilidades intelectuales (Bloom, B. S., & Krathwohl, 1956).

4.8.1. Formas de crear rapport entre profesores y estudiantes

Webb y Barrett (2014), en un artículo titulado *Student views of instructor-student rapport in the college classroom* enuncian diferentes maneras en que un profesor pueda generar rapport con sus estudiantes. Estos comportamientos se agrupan en cinco diferentes temas:

Comportamientos atentos

Aquí los estudiantes dicen que requieren una respuesta adecuada a las intenciones de establecer una relación personal con su profesor. Es importante que los profesores hagan el esfuerzo de tratar a los estudiantes como individuos, en lugar de verlos como un colectivo. Esto puede implicar mayor trabajo para el profesor, pero se justifica a largo plazo con un ambiente positivo en la clase y un potencial incremento del aprendizaje de los estudiantes.

Comportamientos que conectan



Facultad de Educación

Los estudiantes sienten la necesidad de tener una conexión personal con su profesor para que se dé una relación de confianza y armonía. Esto implica que los profesores deben hacer un esfuerzo para ir más allá de ofrecer conocimiento a sus estudiantes y conectarse con ellos a un nivel personal. Ejemplos de estos comportamientos son el buen humor y la inmediatez (Una percepción de cercanía entre personas (Richmond, Gorham & McCroskey, 1987)).

Compartir información

Los estudiantes esperan tener claras lo que pueden esperar de su clase y una retroalimentación efectiva por parte de los profesores. Esto significa que los profesores deben procurar hacer un buen diseño del plan de estudios, retroalimentación sobre las actividades e incluso dar respuestas no verbales a la discusión en el aula. En resumen, los estudiantes quieren saber qué esperar en sus clases y quieren saber dónde están, en relación con esta.

Comportamiento cortés

Los estudiantes necesitan sentirse seguros con sus profesores y ser entendidos por ellos. Esto tiene implicaciones sobre la manera como el profesor maneja los problemas de comportamiento en clase, como facilitan la discusión y las ausencias de los estudiantes. Esto no implica que los profesores deban permitirles a los estudiantes hacer lo que quieran, sino que sientan que son tratados con respeto.

Comportamientos fundamentales comunes

Los participantes valoraron comportamientos tales como proporcionar expectativas claras y proporcionar retroalimentación personal y oportuna mucho más que los comportamientos fundamentales comunes, tales como que el profesor sea “cool” o quiera entablar amistad.

Frisby y Myers (2008), encontraron que la percepción del rapport por parte del estudiante no depende del tamaño del grupo. Esto se puede explicar por varias razones. Primero, Perkins, Schenk, Stephan, Vrungos, y Wynants (1995), sugieren que un profesor puede

Facultad de Educación

crear rapport con todo el grupo, aún si es grande, creando rapport con un solo estudiante. Segundo, es posible que los estudiantes estén influenciados por experiencias pasadas con el profesor, ya sea en el aula, fuera de ella o por la reputación de este, y esto puede incrementar la percepción de rapport, que puede no ser debido exactamente al comportamiento del profesor. Tercero, es posible que el profesor sea capaz de establecer rapport con sus estudiantes a través del uso de comportamientos efectivos de comunicación educativa e interpersonal.

Otros autores muestran algunas maneras adicionales de crear rapport:

Granitz et al. (2009), dicen que se debe crear un ambiente de clase amigable y sin temores, a través del buen humor, haciéndose una buena imagen de los estudiantes cuando los conozca, convencer a los estudiantes de que su relación con ellos no es discordante sino amigable y no ponerse a la defensiva cuando se hace una pregunta o comentario hostil.

Murphy y Rodríguez-Manzanares (2012), encontraron que los maestros vinculan el respeto con el rapport y se refieren a la importancia de mostrar a los estudiantes el admiración por su trabajo y tratarlos como adultos. Kyriacou (2009) y Granitz et al. (2009), también identifican el respeto como un indicador de rapport. Kyriacou (2009), afirma que el respeto en el trato de los estudiantes como individuos (independientemente de la escuela) contribuye al rapport así como las conversaciones sociales y comentarios como: "¿Alguien va al partido el sábado?" (p. 117).

4.8.2. Correlaciones no verbales de Rapport

Este es otro aspecto referido por Tickle-deggen y Rosenthal (1990), quienes expresan que el comportamiento no verbal es un medio particularmente poderoso de comunicación afectiva y sería un elemento clave en la mediación y emergencia del sentimiento del rapport entre los participantes. Cuando una relación inicia, cada individuo estará pendiente del otro, para ver las señales y decidir si se continúa con la relación o no. Se deben intercambiar la atención mutua y la positividad, si los individuos sienten interés el



Facultad de Educación

uno por el otro. Para que un individuo sienta rapport, debe no solo dar atención y positividad, sino que, debe percibirla de la contraparte.

El sentimiento del rapport es menos dependiente de señales relacionadas con la coordinación que aquellas relacionadas con la positividad o la atención. Los problemas de coordinación pueden deberse a la falta de experiencia de los participantes entre sí, o a la sobre aplicación de convenciones sociales, tales como la cortesía. Un cierto grado de incomodidad podría terminar la relación en esta etapa; en una etapa posterior, los participantes podrían conocerse lo suficiente para poder adoptar la perspectiva del otro y alcanzar una coordinación fluida y eficiente. Una incapacidad para adoptar la perspectiva del otro puede revelarse simplemente en el desacuerdo del intercambio de los papeles del hablante y del oyente, o en pausas incómodas. Las indicaciones de que no son, en esta etapa, una unidad relacional con un comportamiento compartido que facilite la comunicación, daría lugar a sentimientos asociados con una falta de rapport. Las señales de coordinación son complejas y menos accesibles al control consciente que las señales de positividad y atención. Como resultado, un participante podría no mostrar la coordinación con otro fácilmente si la base para la coordinación (es decir, la capacidad de adoptar la perspectiva del otro) no está presente.

Buskist y Saville (2001), en su trabajo Building Rapport: Positive Emotional Contexts to Promote Teaching and Learning tienen una lista de sugerencias para crear rapport:

- Llamar a los estudiantes por su nombre.
- Aprender algo sobre los intereses, actividades de tiempo libre y aspiraciones de los estudiantes.
- Crear y utilizar ejemplos personalmente relevantes en la clase.
- Llegar temprano a clase, quedarse un poco más y charlar con los estudiantes.
- Explicar las políticas de su curso -y por qué se eligieron las actuales.
- Dejar por escrito y cumplir las horas de oficina.
- Estar disponible en línea -utilizar el correo electrónico para incrementar la accesibilidad a los estudiantes.



Facultad de Educación

- Interactuar más, hacer menos clase magistral -enfaticar el aprendizaje activo.
- Recompensar los comentarios y preguntas de los estudiantes con observaciones verbales.
- Ser entusiasta sobre la enseñanza y apasionado sobre su materia.
- Relajarse - compartir un chiste de vez en cuando
- Ser humilde y, cuando sea apropiado, utilizar la autocrítica.
- Hacer contacto visual con los estudiantes - sin miradas fijas, penetrantes, o agresivas.

Crear rapport con los estudiantes requiere algo más que el conocimiento y dominio de los contenidos (Powell, R. G., & Arthur, 1985); se requiere que el profesor use sus habilidades de comunicación en un entorno donde se crean fronteras, debido a las estructuras de poder similares a las organizacionales (M.Chory & James C.McCroskey, 1999). Estas habilidades relacionales no solo afectan la experiencia del estudiante dentro de la clase, sino que tienen influencia en la manera como los estudiantes buscan consejo personal y profesional del profesor.

4.8.3. Importancia del rapport en el aprendizaje

Frisby y Myers (2008), encontraron que cuando los profesores tienen comportamientos que animan y apoyan a sus estudiantes, estos son más dados a participar en clase. Otras conductas como llamar los estudiantes por el nombre, hacer preguntas sobre lo que les interesa y actuaciones no verbales como sonreír y asentir, también pueden inducir a una mayor participación. En general, cuando los estudiantes perciben que sus profesores se comprometen en una interacción agradable y establecen una conexión personal, están más dispuestos a participar más frecuentemente en clase. También encontraron una conexión directa entre el rapport percibido por el estudiante y el aprendizaje afectivo, la satisfacción y el estado de motivación.

Coupland (1992), argumenta que el rapport puede crear efectos positivos en el salón de clases, específicamente, puede estructurar y fomentar la interacción social reduciendo la ansiedad. Bean y Eaton (2001), señalan que las escuelas que implementan programas

Facultad de Educación

para mejorar el ambiente de las clases y desarrollar sentimientos de apego, tienen menores tasas de deserción. Al igual que el rapport con el profesor, las relaciones con sus compañeros también juegan un papel importante para tener un sentimiento positivo con respecto al ambiente de clase.

Rosenfeld (1983), encontró que el soporte de los compañeros más el soporte del profesor llevó a una mejor asistencia, más horas de estudio, mayor satisfacción, compromiso académico y mayor eficacia. Mientras que las buenas relaciones dentro del salón de clases influyen los resultados de los estudiantes, comportamientos particulares de los estudiantes también son importantes. Por ejemplo, los estudiantes que participan en las discusiones de clase, han obtenido mejores calificaciones, están más motivados y tienen mayor empoderamiento (Frymier, A. B., & Houser, 2007).

El aprendizaje significativo se ha definido como el recuerdo, el conocimiento y el desarrollo de habilidades relacionadas con el contenido del curso (Ellis, 2004). Para los profesores que adoptan la filosofía de que su trabajo es facilitar el aprendizaje, es esencial entender qué comportamientos pueden ejercer para promover un aprendizaje significativo, incluyendo la claridad, el cuidado y la intermediación (Comadena, M. E., Hunt, S. K., & Simonds, 2007).

4.9. El rapport en educación virtual

La importancia del rapport en el contexto educativo es reconocida ampliamente (Benson, Cohen, & Buskist, 2005; Frisby & Martin, 2010; Granitz et al., 2009), sin embargo, la literatura se ocupa principalmente del aprendizaje en contextos cara a cara y se conoce poco acerca de su importancia en la educación virtual (Murphy & Rodríguez-Manzanares, 2012).

Murphy y Rodríguez-Manzanares (2008), muestran las diferencias que existen entre el aula física y el aula virtual en cuatro aspectos, entre ellos la interacción y la construcción de rapport. Dada la importancia del contexto completo, que de una manera u otra afecta la creación de rapport en el aula virtual, es significativo mostrar las contradicciones en los cuatro aspectos antes mencionados.



Facultad de Educación

4.9.1. Tiempo y carga de trabajo

En el aula física, la planificación, la preparación y la evaluación pueden hacerse relativamente fácil. Los profesores pueden calificar una tarea de una manera rápida y devolverla al día siguiente. Sin embargo, en el aula virtual, el profesor debe tomarse más tiempo para hacer una evaluación, la preparación de los exámenes y su supervisión también debe ser preparada con cuidado, o si es una tarea debe ser enviada a los estudiantes quienes deben resolverla, devolverla al profesor para revisarla, hacer las correcciones del caso y devolverla nuevamente con las retroalimentaciones necesarias. En general, la retroalimentación útil y de apoyo es una característica importante de la enseñanza eficaz, mientras que la retroalimentación hostil y desaprobadora no lo es. La retroalimentación también es importante para proporcionar a los estudiantes información sobre el nivel general del logro esperado, que puede influir en las expectativas y aspiraciones futuras de los alumnos sobre el aprendizaje (Kyriacou, 2009).

En cuanto al diseño instruccional, el aula física, es informal, ya que el profesor puede tomar unas notas simples, preparar unos ejercicios y presentarlos en el tablero. En el aula virtual, el diseño es más formal y la preparación más onerosa en tiempo, es un proceso cuidadoso y preestablecido. Los profesores del aula virtual necesitan llevar preparadas las notas en Power Point, no pueden partir de la nada en un tablero en blanco.

La interacción con los estudiantes en el aula física tiene unos horarios establecidos, en cambio en el aula virtual debe ser más constante, pues no depende de la presencia física, sino que ocurre a través de correo electrónico, mensajes de texto o sesiones sincrónicas.

4.9.2. Señales visuales

En el aula física, ya que los profesores y estudiantes comparten un espacio físico en un tiempo dado, el profesor puede ver lo que hacen sus estudiantes y, si cometen un error, pueden corregirlos enseguida; los profesores pueden ver el rostro de los estudiantes y saber si entendieron o si están perdidos, si están poniendo atención, están distraídos o aburridos y tomar las acciones del caso para corregir el problema. En el aula virtual, como no se comparte ese espacio físico, el profesor no puede ver las expresiones faciales o



Facultad de Educación

corporales de sus estudiantes para saber si han entendido o no, si están atendiendo la clase o están distraídos en otras cosas en Internet, no pueden sentarse a hablar con ellos, y esto hace que la motivación sea un reto. No tienen control sobre la disciplina de los estudiantes o la manera de encauzarlos de nuevo si están distraídos.

En el aula física los profesores no tienen que forzar la interacción con los estudiantes, pueden simplemente asentir, sonreír o sentarse con ellos para motivarlos. En el aula virtual los profesores no tienen ningún acceso visual al lenguaje corporal para comunicarse con sus estudiantes, en lugar de ello, debe confiar en las expresiones abiertas, preguntas constantes y otras interlocuciones. Tienen que fomentar la interacción y desarrollar técnicas para mantener los estudiantes enfocados, obtener retroalimentación y asegurarse de que sus estudiantes están receptivos y atentos. Deben asegurarse de que la comunicación escrita está bien compuesta, para evitar malas interpretaciones y malos entendidos.

En el aula física los estudiantes pueden sentirse ansiosos por tener que expresarse en frente del profesor y de los compañeros de clase, en el aula virtual, en cambio, los estudiantes no ven a sus compañeros ni al profesor, lo que hace que estén menos ansiosos al levantar la mano y expresarse ante los demás.

4.9.3. Interacción y construcción de rapport

En el aula física, la interacción entre profesores y estudiantes es espontánea, continua, no planificada, inmediata e informal y a menudo ocurre fuera del aula de clase. Los profesores pueden interactuar con sus estudiantes en los descansos o en eventos extracurriculares. En el aula virtual los profesores no tienen oportunidad de interactuar cara a cara con sus estudiantes, no pueden hacerlo de manera informal o casual en los corredores. Las interacciones personales y la construcción del rapport deben ser premeditadas, promovidas conscientemente y pueden alcanzarse únicamente con más trabajo.

Las interacciones diarias en el aula física permiten a los maestros ser conscientes de lo que está sucediendo en la vida de los estudiantes y a su alrededor y ganar respeto de



Facultad de Educación

ellos como persona y viceversa. Los estudiantes también conocen, a menudo, sobre sus profesores, que hacen en su trabajo diario, que función cumplen en la escuela, de donde vienen. Los profesores pueden, en general, desarrollar rapport, confianza y respeto mutuo, de tal manera que los estudiantes están dispuestos a ir con ellos y expresarles sus preguntas y preocupaciones.

En el aula virtual, los profesores no tienen un contacto diario con sus estudiantes y frecuentemente, no son conscientes de los asuntos personales de estos. Tienen estudiantes que nunca han conocido y viceversa; a parte de escribir correos o hacer una llamada, es poco lo que pueden hacer para participar en alguna calamidad del estudiante; es posible que no se enteren de algún problema hasta que lo conozcan a través de otra persona. Sin embargo, Stock (2010), dice que la voz juega un papel muy importante en la creación de rapport, especialmente cuando se igualan el ritmo y el volumen.

4.9.4. Uso de mensajes directos y correo electrónico

En el aula física, las interacciones son generalmente públicas, por lo que los estudiantes no pueden brindar información privada al profesor en medio de una clase, si no desean que los demás se enteren. En el aula virtual, los estudiantes pueden usar mensajes de texto o correos electrónicos para hacer preguntas y comentarios; pueden abrir una sesión privada y conversar sin que nadie se entere de lo que se discute; los estudiantes tímidos que no quieren preguntar delante de toda la clase, pueden comunicarse de manera privada con su profesor, inclusive en medio de una clase.

En la clase física, ya que los estudiantes pueden ver y ser vistos, probablemente no dirán las mismas cosas que en un mensaje de texto en una clase virtual. Los estudiantes no serán tan honestos si tienen que decirle al profesor como se sienten, cara a cara, serán más valientes y honestos si lo hacen usando un mensaje de texto.

5. Estado del arte

5.1. La deserción en la educación virtual

La educación virtual es una alternativa que permite brindar una oportunidad de acceso a la educación superior a una gran cantidad de personas para las cuales es difícil, sino imposible, llegar a las instituciones en modalidad presencial. La deserción es un problema que dificulta que la eficiencia del sistema sea la deseada, es decir, que, además de llegar a ese gran número de personas que requieren de este servicio, puedan cumplir la meta de graduarse. Este fenómeno se da en todas las latitudes del planeta, con características diferentes, pero con muchos aspectos en común.

5.1.1. Investigación de Lee y Choi

Lee y Choi (2011), realizaron un análisis de las investigaciones empíricas llevadas a cabo durante 10 años (1999-2009) sobre la deserción en cursos en línea. Identificaron en un primer momento 159 estudios realizando una búsqueda en tres de las principales bases de datos sobre educación: Education Research Complete, ERIC, y PsycINFO y usando la técnica de bola de nieve. De estos estudios iniciales se descartaron aquellos que no se ajustaban a las características del estudio, como los referentes al K12, por ser muy escasos, los escritos conceptuales o de opinión, que no eran realmente trabajos empíricos, disertaciones doctorales que aún no habían sido publicadas y revistas o estudios que no habían sido revisados por pares. Al final la investigación se concentra en 35 estudios publicados en los 10 años mencionados anteriormente.

Usaron diferentes enfoques para analizar los factores en los estudios cuantitativos y cualitativos. En los estudios cuantitativos se identificaron los factores que eran estadísticamente significativos y se descartaron aquellos que no lo eran. En los estudios cualitativos se incluyeron aquellos que los autores resaltaban como los más importantes. Al final se identificaron 69 factores de deserción, de los cuales 44 eran únicos o no se superponían en los 35 estudios seleccionados. A continuación, se empleó un enfoque de procesamiento de datos cualitativos. Se tomó un factor al azar y este representaba la primera categoría, entonces se elegía otro factor, si no era similar al primero representaba



Facultad de Educación

una nueva categoría, este proceso se realizaba con todos los factores hasta que se generaron 9 categorías que fueron a su vez agrupadas en 3 categorías principales, de la siguiente forma:

a) Factores del estudiante

- Formación académica
- Experiencias relevantes
- Habilidades
- Atributos psicológicos

b) Factores del curso/programa

- Diseño del curso
- Soporte institucional
- Interacciones

c) Factores ambientales

- Compromiso de trabajo
- Ambiente de apoyo

En el estudio también se analizaron las estrategias de retención que han sugerido o comprobado como efectivas en los respectivos estudios. Se encontraron 52 estrategias que fueron clasificadas usando las mismas reglas para clasificar los factores de deserción:

a) Estrategias para abordar los factores del estudiante,

b) Estrategias para abordar los factores del curso o programa y

c) Estrategias para abordar los factores del ambiente.

A continuación, se presentan los hallazgos más relevantes en cada una de las categorías principales:

Factores del estudiante



Facultad de Educación

Estos fueron los factores más frecuentemente mencionados en los estudios revisados. Estos factores se dividieron en 4 subcategorías: antecedentes académicos, experiencias relevantes, habilidades relevantes y atributos psicológicos.

La formación académica

La cual es definida como la aptitud académica del estudiante y su desempeño previo, tiene una fuerte correlación negativa con respecto a la deserción. Estudiantes que han recibido más bajas calificaciones muestran tasas de deserción más altas. También se encontró que estudiantes que han fallado en cursos presenciales tienden a matricularse en cursos en línea y son propensos a la deserción.

Las experiencias relevantes

Los estudiantes que tienen experiencias relevantes, que consisten en conocer algo sobre el tema del curso o haber atendido cursos universitarios, son más dados a completar los estudios. El número de cursos completados con anterioridad es una buena medida para la predicción de la deserción. Xenos, Pierrakeas y Pintelas (2002), encontraron que los estudiantes que han tomado cursos de informática o han trabajado en programación de manera profesional, son menos propensos a la deserción, aunque esto tiene mucha lógica ya que el estudio se refiere a estudiantes de tecnología. Además, los estudiantes con menos experiencia profesional y académica, tales como los estudiantes de primer año, tienden a desertar más fácilmente que aquellos con mayor experiencia.

Las habilidades relevantes

Se refieren a las habilidades de administración y las habilidades computacionales. Las primeras incluyen la destreza para estimar el tiempo y el esfuerzo para realizar una tarea, el manejo efectivo del tiempo, balancear múltiples responsabilidades y hacer frente a amenazas o crisis durante los cursos. Estas se consideran un factor importante como predictores de la deserción. También se encontró que la falta de habilidades para el manejo del computador, tal como búsquedas en Internet, manejo de archivos, aplicaciones de Internet y manejo de sistemas operativos fueron un factor crítico.

Los atributos psicológicos



Facultad de Educación

Son los más investigados. Estos abarcan varios aspectos de la actitud del estudiante hacia el aprendizaje en general, hacia un curso en particular y hacia la interacción con su profesor y hacia los demás estudiantes. Más específicamente los atributos psicológicos se refieren al lugar de control (locus of control), la motivación, la autoeficacia, la satisfacción con los cursos y la confianza. El lugar de control es una percepción del individuo sobre qué causa sus logros. Por ejemplo, un individuo con un lugar de control interior, cree que su propio comportamiento causa los logros; por el contrario, las personas con un lugar de control exterior, cree que las demás personas, el ambiente o sucesos inesperados, son la causa de los resultados. Los estudiantes con lugar de control interior son más motivados y autorregulados. Este es un buen indicador de la perseverancia de los estudiantes y de la posibilidad de completar con éxito los cursos.

En esta investigación se encontró que la motivación tiene una fuerte correlación con la retención y el éxito en la terminación de los cursos en línea. El análisis muestra que el nivel de confianza es un factor importante en el momento de tomar la decisión de desertar.

En general se encuentra una correlación positiva entre otros factores psicológicos tales como la autoeficacia, la satisfacción con los cursos, la actitud hacia sus profesores y compañeros y la terminación de los cursos.

Las estrategias para abordar los factores del estudiante

Implican entender los retos de los estudiantes y su potencial cuando se está diseñando el currículo y las instrucciones, y establecer un soporte adecuado. Por ejemplo, algunos autores han propuesto diagnósticos para evaluar las habilidades de los estudiantes en áreas importantes como el manejo del computador, el inglés y el lugar de control, antes de iniciar los cursos. Esto les permite a los profesores y administrativos preparar cursos que cubran las necesidades de los estudiantes.

Factores relacionados con el curso/programa

Estos se clasificaron en 3 subcategorías: diseño del curso, soporte institucional e interacciones.



Facultad de Educación

El diseño del curso

Se midió en términos de interactividad, calidad general y adecuación a las necesidades de los estudiantes. Por ejemplo, actividades para realizar en equipo contribuyen a la retención, incrementando la interactividad entre profesores y estudiantes. Lo mismo ocurre en los cursos en los cuales los estudiantes piensan que el contenido está bien estructurado y es relevante para ellos. En general, los estudios sugieren que un curso bien diseñado contribuye a disminuir la deserción.

El soporte institucional

Se Tienen cinco factores: estructura administrativa, compensación y tiempo del profesorado, evaluación/efectividad, acceso y servicios de soporte al estudiantado. Cuando estos factores son insuficientes o poco satisfactorios, se convierten en una barrera para el estudiante, retándolos a esforzarse para completar el curso. Este es un aspecto que fue identificado como responsable de deserción.

Las interacciones

Incluyen las interacciones de los alumnos realizadas dentro de la clase, la participación en comunidades de aprendizaje, tales como grupos de discusión en línea o un blog. Tres tipos de interacciones dentro la clase fueron considerados con respecto a la persistencia de los estudiantes: 1) estudiante-estudiante, 2) estudiante-profesor y 3) estudiante-contenido. No se encontró una relación significativa entre las relaciones entre estudiantes y la tasa de deserción. Sin embargo, si se encontró una fuerte relación entre la interacción profesor-estudiante y la deserción. Si los profesores dan una oportuna y adecuada retroalimentación, involucran los estudiantes en actividades interactivas y dan un soporte oportuno a quienes lo requieren, entonces se tiene una mayor tasa de retención. En resumen, los estudiantes que participan más activamente en las interacciones de aprendizaje, especialmente con los profesores y el contenido, son más propensos a terminar los cursos en línea.

Estrategias para enfrentar los factores referentes al diseño del curso



Facultad de Educación

Incluyen proveer cursos con actividades de calidad y un soporte bien estructurado. El diseño del curso fue el enfoque principal de muchas estrategias propuestas. El diseño del curso incluye el diseño, contenido y materiales, métodos de envío, actividades de aprendizaje, tipo y grado de interacción y comunicación durante los cursos y la administración de las clases. Aunque tanto los cursos cara a cara como los virtuales requieren un diseño excelente para que el aprendizaje sea efectivo, los criterios en ambos casos son diferentes. Los estudiantes en línea tienen diferentes necesidades y características que sus compañeros de clases presenciales, y el diseño del curso debe abordar estas diferencias. Se sugieren estrategias para un aprendizaje interactivo e interesante, una presentación efectiva y una comunicación productiva.

Las actividades interesantes e interactivas son ampliamente recomendadas para incrementar la motivación de los estudiantes y fomentar su aprendizaje proponen que el contenido del curso debe ser relevante para las experiencias e intereses de los estudiantes ya que esto activa el conocimiento previo y motiva la participación activa en el aprendizaje. Para una entrega efectiva de la información, el formato de presentación del contenido del curso debe ser interactivo, flexible y auto-directivo, para permitir a los estudiantes acceder y entender el contenido más fácilmente. Se enfatiza en el papel del profesor, el cual debe promover la comunicación productiva e interacción entre los estudiantes y profesores.

Se argumenta que el papel del profesor fue facilitar la comunicación efectiva y el aprendizaje interactivo dentro de las clases, brindando métodos de comunicación fácilmente accesibles, respuestas oportunas a las preguntas y trabajos de los estudiantes, y brindar un adecuado y sistemático soporte. También hay varias sugerencias para reforzar las interacciones efectivas, incluyendo el uso de herramientas tecnológicas de comunicación, monitorear el desempeño y avance de los estudiantes, incrementar la retroalimentación de los profesores, aumentar las interacciones estudiante-estudiante, alentar el desarrollo de comunidades en línea y limitar el tamaño de las clases a 20 estudiantes.

Los factores ambientales



Facultad de Educación

Se clasifican en dos subcategorías: compromisos de trabajo y apoyo en el ambiente de estudio.

Compromisos de trabajo

La mayoría de los estudiantes son trabajadores de medio tiempo o tiempo completo, lo que implica manejar el tiempo y la energía para cumplir con ambos compromisos. Los empleados de tiempo completo enfrentan la necesidad de trabajar horas extras o cambios en las responsabilidades, aumentando las probabilidades de desertar.

El apoyo en el ambiente del estudiante

De parte de las personas que le rodean, tales como su familia, sus amigos, sus compañeros de trabajo, también puede ser crucial para el logro de los objetivos propuestos en los cursos. Este soporte puede ser: emocional, ayuda financiera, y un entorno confortable para estudiar. Si los estudiantes enfrentan los retos y eventos inesperados de la vida sin suficiente soporte de los demás, las probabilidades de desertar se incrementan.

Estrategias para los factores ambientales

Dado que ni los profesores ni las instituciones pueden controlar el ambiente de los estudiantes, se sugieren tres maneras de superar sus retos ambientales: identificar los retos de los estudiantes y su potencial, preparar el staff para manejar estos retos y proveer un adecuado servicio de soporte a los estudiantes. Se propone identificar los posibles retos y necesidades del estudiante al inicio del curso, usando encuestas o cuestionarios. Servicios de consejería y asesoría se plantean para detectar problemas emocionales, de salud y sociales y dar soporte a los estudiantes para superarlos. Sin embargo, los enfoques para manejar las crisis ambientales de los estudiantes y los desafíos emocionales eran limitados; además, ya que afectan a los estudiantes indirectamente, tales problemas eran difíciles de evaluar.

5.1.2. Investigación de Nistor y Neubauer

La investigación realizada por Nistor y Neubauer (2010), trata sobre cursos académicos que usan frecuentemente discusiones en línea y algunas veces también aprendizaje



Facultad de Educación

colaborativo. Estos no son un mero reflejo de lo que se ve en los cursos tradicionales, sino más bien se espera que sean diseñados según la didáctica específica de las tecnologías usadas, con sus ventajas y desventajas. Para este caso los cursos están fundados en estos principios:

- a) Aprendizaje basado en problemas, con problemas verdaderos
- b) Los estudiantes regulan su autoaprendizaje incluyendo donde y en qué momento del día estudiar, que materiales y recursos usar y como compartir su trabajo con los compañeros,
- c) Aprendizaje colaborativo en pequeños grupos online,
- d) Instrucción directa

En a) se aborda el diseño didáctico, en b) y c) se busca estimular las actividades autónomas y colaborativas, construyendo así la base de la participación y en d) se aborda la instrucción directa.

Desde la perspectiva de la organización del aprendizaje en línea, distinguen:

- A) Una fase inicial, incluyendo registro, contacto por email con los profesores, una reunión cara a cara y una autoinducción a la plataforma de aprendizaje,
- B) El proceso real de aprendizaje y
- C) La fase final que consiste en la reflexión y resumen del proceso de aprendizaje y preparación de la documentación final requerida para recibir los créditos correspondientes.

Las principales diferencias que los investigadores encontraron entre los estudiantes que terminaron los cursos y aquellos que desertaron fueron:

- La respuesta a las tareas asignadas y la comunicación con el profesor, en la cual los estudiantes desertores tenían menor cumplimiento y menor comunicación con el profesor



Facultad de Educación

- El momento de registrarse en el curso: los estudiantes desertores tienden a registrarse cuando el plazo para hacerlo está por terminarse, mientras que los que permanecen, se registran recién inicia el período para hacerlo
- Tipo de participación: Se dividió en cuatro grupos:
 - Estudiantes altamente comprometidos. Todos participaban en las sesiones cara a cara, se presentaban ellos mismos en las “páginas amarillas”, escribían al menos un mensaje de correo al profesor y participaban más en las discusiones;
 - Estudiantes minimalistas remotos. Ninguno tomó parte de las sesiones presenciales, todos se presentaron en las “páginas amarillas”, solo 4 (de 9) escribieron mensajes al profesor y su contribución a las discusiones fue menor
 - Estudiantes promedio. Unos pocos participaban en las sesiones cara a cara, la mayoría se presentaron en las “páginas amarillas”, la mitad de ellos escribió un correo al profesor y su participación en las discusiones estuvo entre los dos grupos anteriores
 - Estudiantes desertores. Solo 2 (de 16) participaron de las sesiones presenciales, solo 6 escribieron al menos un mensaje al profesor, 12 se presentaron en las “páginas amarillas” y su participación en las discusiones fue baja

Por lo anterior, para la práctica del e-learning es recomendable medir la participación al principio del curso, como una forma de comprobar los requisitos previos de aprendizaje y hacer una intervención apropiada si es necesario; se muestra que la didáctica de los cursos en línea juega un papel muy importante para los patrones de participación, así como para la deserción.

5.2. La relación profesor - estudiante

Maulana, Opdenakker y Bosker (2014), en una investigación realizada en una escuela secundaria en Indonesia, estudiaron el cambio en la relación docente-estudiante y su influencia en la motivación de los estudiantes. La relación fue estudiada desde el punto



Facultad de Educación

de vista de Influencia y Proximidad. La Influencia se refiere al control y autoridad del profesor, y puede tomar dos valores opuestos: Dominio y sumisión. La Proximidad se refiere al comportamiento indicativo de lazos interpersonales del profesor, tal como la amabilidad del profesor, lo cálida que es la relación profesor-estudiante y el cuidado mostrado por los profesores, también puede tomar dos valores opuestos Cooperación y Oposición. Combinando estas dos dimensiones y sus posibles valores, se pueden formar ocho tipos diferentes de comportamiento interpersonal de los profesores:

- Liderazgo
- Servicial y amable
- Comprensivo
- Libertad estudiantil
- Incierto
- Insatisfecho
- Amonestador
- Estricto

En la figura 4 se pueden ver los diferentes tipos de relación y sus características principales.



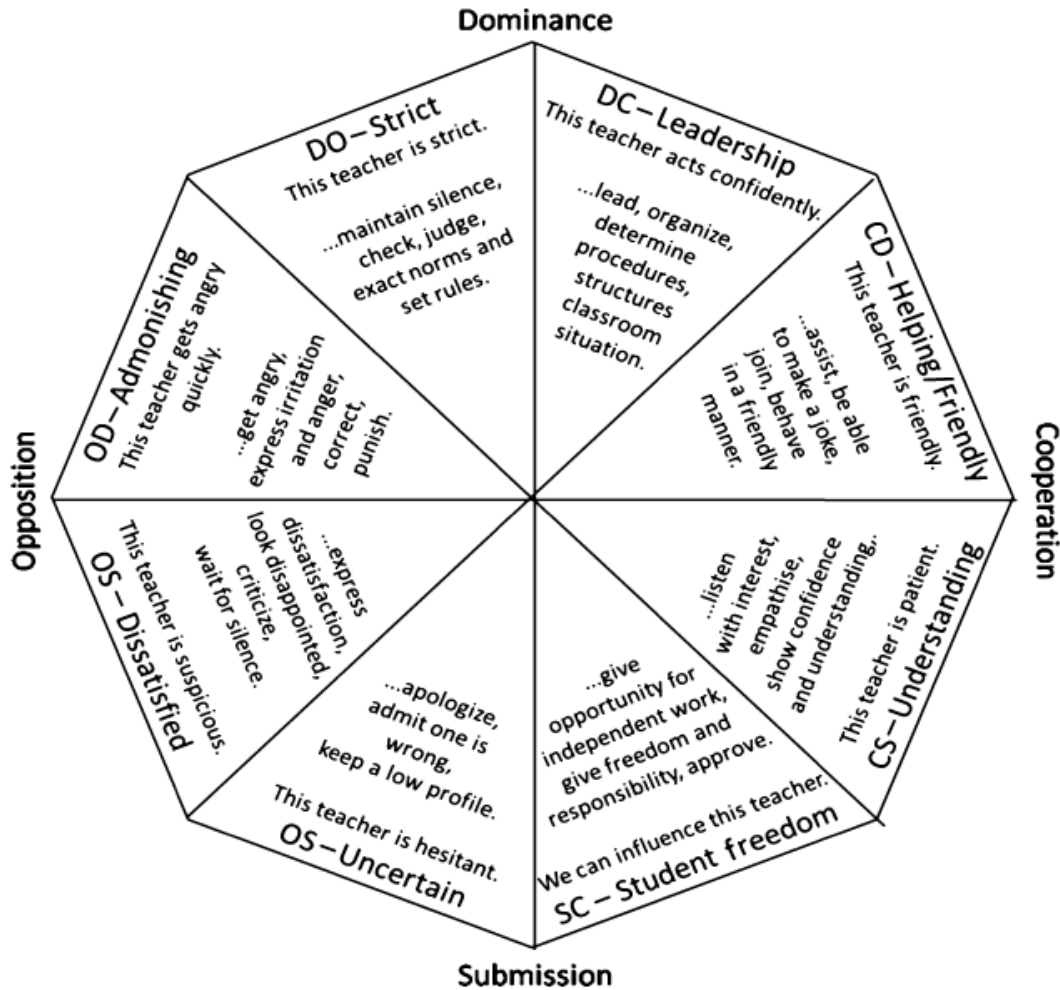


Figura 5 Modelo de comportamiento interpersonal del profesor

(Tomada de Nistor & Neubauer, (2010))

Algunas de las principales conclusiones de esta investigación fueron:

- Tanto la Influencia como la proximidad se incrementan con el tiempo
- Hay substanciales diferencias en ambos parámetros en diferentes cursos
- Las chicas reportan un nivel más alto de influencia que los chicos
- Un nivel más alto de Influencia y Proximidad corresponden a un nivel más alto de motivación

Contrario a lo encontrado en los países occidentales, donde la relación profesor-estudiante decrece con el tiempo o permanece relativamente estable, los investigadores

Facultad de Educación

encontraron que la Influencia y la Proximidad aumentan de manera lineal con el tiempo. Una más positiva percepción que los estudiantes de Indonesia tienen de sus profesores puede deberse a sus creencias culturales, en particular el valor del respeto a las personas en posiciones de autoridad. En una cultura colectivista como Indonesia, la distancia de poder entre el estudiante y el maestro es considerablemente grande, lo que refleja el desequilibrio de poder en la sociedad en su conjunto. Contrariamente a los países con diferencias de poder más pequeñas - donde la autoridad se ve más bien como una violación de los derechos del individuo - las personas de culturas con una gran distancia de poder interno tienden a aceptar la autoridad en la interacción social cotidiana. En el contexto del aula de clase, el profesor tiene una posición de autoridad: se espera que los estudiantes lo reconozcan y vean al maestro como un modelo.

Hagenauer y Volet (2014), en un artículo titulado *Teacher-student relationship at university: an important yet under-researched field*, se refieren a su investigación documental sobre la relación profesor-estudiante y se centran en tres áreas: la calidad de la relación, sus consecuencias y sus antecedentes; se destacan las lagunas y debilidades en las investigaciones previas y la importancia de abordar la multidimensionalidad y la vinculación al contexto de la relación profesor-estudiante. La base inicial del artículo es la teoría desarrollada por Baumeister y Leary (1995) (citados por los autores), sobre la necesidad humana de “pertenecer a” proponiendo la “hipótesis de pertenencia” (belongingness hypothesis), la cual dice que “los seres humanos están fundamentalmente y fuertemente motivados por la necesidad de “pertenecer a”, esto es, un fuerte deseo de formar y mantener relaciones personales duraderas”.

La conceptualización de la relación profesor-estudiante no es fácil, debido a que es un campo muy variado y ha sido poco estudiado. Se encuentran inconsistencias en la literatura, debido principalmente a la falta de claridad en la definición de marcos teóricos y conceptuales, en los cuales los estudios están basados. Esto ha resultado en diferentes estudios empíricos que han abordado la relación profesor-estudiante de maneras diversas, haciendo difícil realizar un análisis como un grupo o comparaciones.

Facultad de Educación

Los autores afirman que al revisar la literatura sobre la relación profesor-estudiante, tentativamente identifican dos dimensiones principales cuando se habla de esta relación en la educación superior: la afectiva y el soporte. La primera describe la conexión entre profesores y estudiantes, formando la base de una relación segura y positivamente afectiva. La segunda describe el soporte que debe ser brindado para el éxito de los estudiantes en la universidad.

Basados en los estudios revisados, los autores proporcionan una descripción más detallada de lo que compone cada una de estas dimensiones y su efecto sobre estudiantes y profesores:

La dimensión afectiva está compuesta por muchos factores, tales como la honestidad, el respeto y la confianza. Uno de estos factores es “el cuidado de los estudiantes”. Hay gran soporte en la literatura de que “cuidar” los estudiantes es un valor humanista. En el ambiente universitario, la relación profesor estudiante se entiende como una relación adulto-adulto, a diferencia de la escuela en la cual se tiene una relación adulto-niño o adulto-adolescente. Esto implica que las expectativas de la relación son diferentes, especialmente en lo relacionado con el grado de dependencia o interdependencia. La dependencia de los estudiantes más jóvenes de la escuela es mayor y se espera que sus maestros tengan mayores deseos de “cuidar” de sus alumnos. En la universidad, se espera un comportamiento de los alumnos más independiente (por ejemplo, auto organización, estudio independiente). Esta expectativa plantea preguntas, tales como: Dada esta suposición de independencia, ¿tienen los profesores obligación de mostrar un comportamiento de “cuidado”? si es así, ¿cómo se define “cuidado” en una relación entre adultos y en un ambiente de enseñanza-aprendizaje?

Las investigaciones empíricas muestran como estas preguntas han sido consideradas desde diferentes perspectivas y con diferentes resultados. En un estudio de la Universidad de Finnish (Lahtinen, 2008), se preguntó a los profesores sobre la importancia de conectarse con los estudiantes de primer año y los intentos específicos de integrarlos al departamento. Algunos opinaron que esto era benéfico tanto para los estudiantes como para los profesores, otros opinaron que era innecesario e inclusive



Facultad de Educación

perjudicial, reportando que ellos no querían “mimar” estudiantes y que estos deberían estudiar de manera independiente sin cuidados extras de su parte. Otros consideraron que el cuidado de los estudiantes en la universidad era importante, creyendo que debía crearse un ambiente seguro, con oportunidades positivas para la interacción entre los estudiantes y los profesores, y entre los estudiantes. En general el estudio mostró desacuerdo en cuanto a la importancia del cuidado en las relaciones en la universidad, lo cual se debe probablemente a la diferencia o no claro entendimiento del “concepto de cuidado” entre los profesores entrevistados.

Referente a la dimensión de soporte, los profesores universitarios irlandeses caracterizaron una buena relación con los estudiantes, usando adjetivos como honestos, respetuosos, confiables, seguros, justos, alentadores, cariñosos y de apoyo. Del mismo modo, los profesores universitarios describieron una relación profesor-estudiante positiva e interpersonal como abierta, respetuosa, de apoyo, cómoda, segura y agradable. Aunque estos hallazgos sugieren que es importante establecer algún tipo de conexión para la relación profesor-estudiante, se considera que esta debe ser “equilibrada”. Los estudiantes deben mantener la relación dentro de límites “profesionales” o de trabajo, los comportamientos que van más allá son considerados inapropiados. También se requiere un balance en términos del comportamiento referente al soporte y la ayuda. Los estudiantes requieren el soporte de sus profesores para tener un buen desempeño en las clases, pero a su vez, los estudiantes califican mejor a los profesores que son exigentes desde el punto de vista académico y que no “miman” demasiado a sus estudiantes.

Un factor importante en la relación profesor-estudiante, es la *accesibilidad* de los profesores. Es difícil asignar este factor a la dimensión afectiva o de soporte, pues es un constructo multidimensional. En un estudio calificaron el comportamiento de los profesores como accesibles o inaccesibles basados en las opiniones de los estudiantes. Los profesores altamente accesibles se caracterizaban por comportamientos tales como “conocer los nombres de los estudiantes”, “permanecer en clase para conocer a los estudiantes”, “decir “hola” a los estudiantes en el campus”, “sonreír a menudo y exhibiendo un comportamiento cálido y afectuoso”. Los comportamientos inaccesibles



Facultad de Educación

fueron descritos en términos de “hablar poco a los estudiantes”, “faltar en horas de oficina” y “parecer aburrido al enseñar”.

Otra importante característica de la relación profesor-estudiante, encontrada en los estudios revisados en el estudio en mención, es que debe ser vista como un constructo que depende del contexto. Por ejemplo, los profesores chinos tienen un concepto diferente de lo que es esta relación diferente a los profesores ingleses. Igualmente, los estudiantes que están fuera de su país, tienen expectativas diferentes con respecto a la relación profesor-estudiante. El objeto de estudio también puede influenciar la percepción de la relación, por ejemplo, los estudiantes de psicología valoran más la relación personal con sus profesores que los estudiantes de negocios.

En general, los estudios sugieren que la relación profesor-estudiante puede ser descrita usando un rango de conceptos incluyendo cercanía, cuidado, conexión, seguridad, confianza, honestidad, imparcialidad, respeto, apertura, apoyo, estímulo, disponibilidad y accesibilidad. Aunque estos conceptos han sido explorados sin una base teórica fuerte y a menudo se han derivado de los mismos materiales empíricos, sugieren que la relación profesor-estudiante en la universidad y en las escuelas se debe conceptualizar como un constructo multidimensional.

Se concluye que la relación profesor-estudiante debe afectar tanto a los unos como a los otros, con base en la hipótesis, mencionada anteriormente, sobre la necesidad de “pertenecer a”. A pesar de alguna evidencia empírica de que la relación con los profesores es crucial para los estudiantes en la universidad, la asociación entre esta relación y los profesores ha sido muy poco investigada, desde la escuela hasta la universidad. En el estudio realizado en la Universidad de Finnish, (Lahtinen, 2008), se encontró que los profesores experimentaron emociones negativas en las interacciones con los estudiantes, aunque se señaló que no es posible sacar conclusiones de largo plazo al respecto.

La influencia de la relación profesor-estudiante sobre los estudiantes ha sido más estudiada. La relación profesor-estudiante puede considerarse como una condición

Facultad de Educación

previa para el éxito del aprendizaje para todos los estudiantes, pero parece ser de particular importancia para los estudiantes en riesgo abandonar el estudio. Desarrollar un sentimiento de pertenencia es de particular valor en el primer año del programa, ya que la mayor parte de las decisiones de deserción son tomadas en este año (Oseguera & Rhee, 2009)

Aunque hay soporte empírico de que las relaciones con los compañeros son las más importantes para que los estudiantes desarrollen el sentido de pertenencia (Ramsay, Jones, & Barker, 2007), las relaciones con los profesores también juegan un papel significativo en la decisión de continuar los estudios o abandonarlos, después del primer año (Wilcox, Winn, & Fyvie-Gauld, 2005). La buena relación con los estudiantes no solo contribuye a la retención, sino que facilita otros factores, tales como el compromiso, el esfuerzo, la motivación, la satisfacción, los logros y el desarrollo intelectual.

Los antecedentes se centran en los estudios realizados sobre las relaciones profesor-estudiante basadas en interacciones. La base fundamental de estas relaciones es la ocurrencia de estas interacciones sin embargo, las interacciones entre profesores y sus estudiantes fuera de clase son infrecuentes y están enfocadas en las tareas o trabajos asignados; solo el 50% de los estudiantes americanos visitan sus profesores durante las horas de oficina y estas consultas son breves: entre 6 y 10 minutos. Las interacciones informales antes y después de clases parecen más frecuentes, pero la tercera parte de los estudiantes reportaron que nunca contactaron a sus profesores informalmente. Como consecuencia de las bajas frecuencias de las interacciones, es difícil establecer relaciones positivas. Los estudiantes reportaron que no se atrevían a 'robar' el tiempo de los profesores, ya que parecían 'demasiado ocupados'. La disponibilidad de tiempo percibida desempeñó un papel crucial para determinar si los estudiantes se acercaban al personal universitario o no. otros factores fueron la incertidumbre sobre si los profesores estaban interesados en formar relaciones con ellos y La falta de claridad en cuanto a los beneficios de las interacciones con profesores universitarios.

Sin embargo, Braxton, Milem y Sullivan (2000), muestran que es posible fomentar las relaciones no solo a través de las interacciones informales, sino también a través de las



Facultad de Educación

relaciones formales en clase; por medio del aprendizaje activo es posible promover la integración social entre profesores y estudiantes.

Además de la cantidad de las interacciones, es también importante la calidad de las mismas, pero los autores encontraron que este es un tema que se ha estudiado muy poco y es necesario explorarlo en futuras investigaciones.

Davis y Dupper (2004), en una investigación denominada *Student-Teacher Relationships: An Overlooked Factor in School Dropout*, estudian cómo esta relación contribuye a la deserción escolar, considerando que es un tema que ha sido subvalorado y poco indagado, dándole prioridad a otros factores de la deserción como lo son los individuales y familiares. La importancia de esta relación es especialmente cierta en estudiantes con alto riesgo de desertar, como los afro-americanos y los más pobres.

El primer aspecto que discuten los autores es si los alumnos son expulsados o desertan. Afirman que las políticas y procedimientos de muchas escuelas excluyen a gran cantidad de estudiantes. Estas políticas y procedimientos incluyen la suspensión, la expulsión y el castigo corporal. Para mantener un ambiente más ordenado y promover condiciones que favorezcan mejores resultados en pruebas estándar, muchas escuelas, sistemáticamente, descartan “alborotadores” y estudiantes con bajo desempeño, con repetidas expulsiones y suspensiones. Dupper (1994), argumenta que el término “expulsado” es más apropiado que “desertado”, para estudiantes que son repetidamente expulsados y suspendidos, ya que este término enfoca la atención en la escuela, más que el término “desertor”, el cual se enfoca más en aspectos de tipo personal.

Las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje y los patrones de rendimiento académico comienzan en los primeros grados (Ascher, C., & Schwartz, 1987). Los estudiantes con riesgo de deserción pueden ser identificados fácilmente en la escuela elemental temprana. Típicamente estos estudiantes tienen bajos logros académicos, baja asistencia, problemas de comportamiento, malas actitudes hacia la escuela y numerosas transferencias de escuelas. Aún antes de entrar al jardín, muchos niños están



Facultad de Educación

condenados al fracaso. Numerosos estudiantes comienzan la escuela sin las habilidades sociales necesarias para desarrollarse bien en el ambiente escolar (Comer, 2001).

Las relaciones interpersonales son un factor importante en la elección de los estudiantes de desertar o continuar; además, las relaciones sociales positivas pueden ser un poderoso incentivo para los niños que van a la escuela. Los profesores que muestran confianza en sus estudiantes y los elogian cuando hacen bien las cosas, colocan las bases para construir relaciones y experiencias de aprendizaje positivas. Este tipo de acciones aumenta la motivación de los estudiantes para hacerlo bien y contribuye al desarrollo de un vínculo de lealtad entre el profesor y el estudiante. Cuando los estudiantes respetan y confían en sus maestros, es probable que hagan su mejor esfuerzo. Por otro lado, cuando los maestros respetan y tienen confianza en los estudiantes, los animan y apoyan sus esfuerzos.

5.3. El rapport en el contexto de la educación

En diferentes estudios se ha encontrado que el rapport es importante en el aula de clase. Benson et al. (2005), encontraron que en las clases en las cuales los profesores creaban rapport con sus estudiantes, éstos asistían más a clases, ponían más atención y disfrutaban más la materia. También afirman que el rapport es la base para las relaciones en tiempo de oficina o a través del correo electrónico. Igualmente encontraron un fuerte vínculo entre los comportamientos del profesor que se preocupa por crear rapport y la disposición de los estudiantes en participar en clase, así como afecto hacia el profesor y el contenido del curso.

Frisby & Martin (2010), señalan que el rapport es un fuerte impulsor del aprendizaje significativo y afectivo. Cuando el profesor crea rapport con sus estudiantes, ambos sienten que están conectados en el aula; esto puede indicar que el profesor crea un ambiente se sienten libres de interactuar proporcionando un espacio confortable que mejora las relaciones estudiante-estudiante y profesor-estudiante. El rapport con el profesor mejora el aprendizaje, pero el rapport con los compañeros de clase no parece tener mayor impacto en él.

Facultad de Educación

La mayor parte de la responsabilidad sobre el ambiente de la clase recae en el profesor. Terry (2006), argumentó que los educadores deben asistir a talleres que les permitan aprender a desarrollar el aspecto interpersonal del ambiente de clase y aprender estrategias específicas que facilitará crear relaciones positivas con los estudiantes. Dada la importancia de los comportamientos relacionales y la influencia de las relaciones en el aprendizaje de los estudiantes, el entrenamiento del profesor en la construcción de relaciones para lograr resultados positivos, es probablemente una empresa que vale la pena.

5.4. El rapport en la educación virtual

El rapport es un tema relativamente poco investigado en educación, pero en el contexto de la educación virtual, las investigaciones son aún más escasas. Una de estas pocas exploraciones que se han realizado sobre el tema en esta modalidad es la de Murphy y Rodríguez-Manzanares (2012), de la cual se extraen las principales conclusiones, las cuales se refieren a la importancia del rapport en la educación virtual y el reto de crear rapport en esta modalidad:

La importancia del rapport en la educación virtual

Los profesores enfatizaron la importancia del rapport en la educación virtual, debido a la falta de comunicación cara a cara. “Es importante establecer algún tipo de conexión personal, sino, sería como enseñar a un montón de computadores”, (uno de los profesores entrevistados). Conocer los estudiantes individualmente es importante, saber cómo piensan, cómo trabajan, cuál es su personalidad, qué pueden manejar y que no.

Tener una idea de la situación de un estudiante dado es importante porque, por ejemplo, un estudiante podría ser una madre soltera y tener un hijo pequeño, y eso podría dar una idea de porqué se está demorando en entregar algunos trabajos. El rapport es importante ya que los profesores deben tratar cada estudiante de manera diferente; además, cuanto más contacto se tenga con el estudiante, se sentirá más familiar y tendrá trato con mayor frecuencia, y esto ayudará a que posea más probabilidades de éxito.

El reto de construir rapport en la educación virtual



Facultad de Educación

Algunos profesores notaron que es más difícil crear rapport en la educación virtual, especialmente si los estudiantes están distribuidos a través de la provincia o cuando no están juntos al mismo tiempo. Un profesor comentó “realmente no puedo decir que... Establecí rapport con mis estudiantes”.

El rapport puede ser difícil de establecer, no solo por las distancias geográficas, sino también por el diseño del curso y las limitaciones del software, por ejemplo, Moodle no tiene una herramienta sincrónica, es esencialmente una herramienta asincrónica, lo que restringe el tipo de comunicaciones que se pueden establecer. La carga de trabajo puede ser otro obstáculo, como lo ilustra la siguiente observación: “...Tenemos estudiantes que podrían mantenerse en el teléfono por una hora, pero desafortunadamente usted tiene que atender más de un estudiante, así que... Trato de limitar la discusión a asuntos académicos”.

Comparados con los estudiantes cara a cara, quienes probablemente estén allí por obligación, los estudiantes de la educación virtual están allí por su propio albedrío, y como resultado, quizá no deseen establecer ningún tipo de relaciones, no desean ser contactados; hay estudiantes que solo quieren entrar, hacer el curso y salir.

Otros profesores son celosos al tratar de construir rapport en un ambiente a distancia: “Usted tiene que ser cuidadoso con lo que dice, usted puede tratar de hacer una broma a un estudiante, pero el puedo no entenderlo así, no se sabe qué clase de día a tenido o en qué circunstancias está”.

En general hay dos grupos de profesores, los que piensan que el rapport es importante y beneficioso para el proceso de enseñanza aprendizaje, y los que opinan que el rapport no es necesario: “construir rapport en el sentido social no es algo que se esté haciendo ahora, no creo que sea necesario para que el estudiante se beneficie del curso, en el sentido educativo”.

Aunque la teoría del rapport dice que este es un fenómeno diádico, es decir, que se establece entre dos personas y que ambas deben contribuir a ello, se encontró que el papel del profesor es fundamental en la creación del rapport y esto disminuye el carácter



Facultad de Educación

diádico del constructo, en favor de los esfuerzos del profesor para involucrar comportamientos que guíen al estudiante hacia la creación del rapport. En otros contextos, tales como el psicológico o el mercadeo, el fenómeno si puede darse más como un fenómeno mutuo, pero en la educación virtual, la creación del rapport es tarea del profesor.

Los comportamientos no verbales asociados con el rapport en la literatura, tales como sonreír o asentir con la cabeza, pueden ser posibles en la educación virtual en un contexto en el cual se use el video o las cámaras web. Otros comportamientos no verbales como el mimetismo y el reflejo pueden ser imitados a través del texto, por ejemplo, modificando la longitud de las frases.

Jones et al. (2009), en una investigación sobre la creación de rapport en cursos en línea y comunicación textual, concluyeron que las primeras semanas de los cursos son críticas para la relación profesor estudiante y que realizar una reunión cara a cara ayuda a generar un ambiente más propicio para la creación del rapport a través del curso.

6. Metodología

La metodología usada en esta investigación fue cualitativa, con un enfoque fenomenológico, de tal manera que fuera posible obtener las vivencias de los participantes sobre el fenómeno de la relación profesor-estudiante desde la perspectiva del rapport. Según Hernández, Fernández, & Baptista, (2014), la fenomenología “explora, describe y comprende lo que los individuos tienen en común de acuerdo con sus experiencias con un determinado fenómeno” (p.493); y más adelante afirman: “Primero, se identifica el fenómeno y luego se recopilan datos de las personas que lo han experimentado, para finalmente desarrollar una descripción compartida de la esencia de la experiencia para todos los participantes -lo que vivenciaron y de qué forma lo hicieron- Igualmente McMillan & Schumacher, (2005), aseveran: “Un estudio fenomenológico describe los significados de una experiencia vivida” (...) “La meta de la fenomenología es transformar una experiencia vivida en una descripción de su esencia, de tal forma que el efecto del texto es de inmediato un revivir reflexivo y la apropiación meditada de algo significativo” (p. 45).

Ya que nuestra investigación consistió en describir las experiencias de estudiantes, desertores y profesores con respecto a la relación profesor-estudiante, así como hacer una descripción del fenómeno en su conjunto, este enfoque metodológico fue el que mejor se adaptó para alcanzar los objetivos.

Se pretendió hacer una descripción de la manera como se presentó la relación profesor-estudiante en los programas de modalidad virtual entre los años 2013 y 2016, desde la mirada de los profesores, estudiantes y desertores.

Para realizar esta investigación se entrevistaron 5 estudiantes activos, 4 desertores y 3 profesores, de los diferentes programas de ingeniería de la Seccional Oriente de la Universidad de Antioquia. El instrumento seleccionado fue la entrevista semiestructurada, para tratar de orientar las respuestas de los participantes hacia el tema en cuestión, pero permitiéndoles hacer aportes que no estuvieran considerados en el cuestionario guía. Las entrevistas fueron individuales y se hicieron, en la mayoría de los casos, en la



Facultad de Educación

Seccional Oriente, algunas en la casa de los participantes y otras en la casa de los investigadores, siempre tratando de facilitar el encuentro, contar con el ambiente y el tiempo adecuados. Antes de iniciar la entrevista, se pidió a los participantes que leyeran y firmaran el consentimiento informado (ver anexo 1). En la entrevista (ver anexo 2 y 3), se realizaron preguntas a los participantes para que nos compartieran su experiencia y pensamientos acerca de la relación profesor estudiante, especialmente en los aspectos que influyen en la creación de rapport. La base para la entrevista fue un sistema categorial preliminar, que fue desarrollado a partir del presentado por Murphy y Rodríguez-Manzanares (2012), (ver anexo 4), en su investigación sobre el rapport en la educación a distancia, lo cual lo permitió tomarlo como base para desarrollar nuestro sistema categorial preliminar, tomando aquellos elementos que, se consideró en ese momento, podían aparecer en el contexto particular de nuestra investigación.



Facultad de Educación

En la tabla 1 se muestra el sistema categorial preliminar.

Categoría	Subcategorías
Reconocer la persona/el individuo	<ul style="list-style-type: none"> - Obtener información personal - Expresar la personalidad - Reconocer la persona
Soporte y monitoreo	<ul style="list-style-type: none"> - Soporte y monitoreo - Elogiar - Ofrecer retroalimentación
Disponibilidad, accesibilidad y responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> - Estar disponible - Responder rápidamente
Interacciones no textuales	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar el uno al otro - Ver el uno al otro - Interactuar en tiempo real, cara a cara
Tono de las interacciones	<ul style="list-style-type: none"> - Ser amigable - Tener buen humor - Ser respetuoso y honesto
Conversaciones/interacciones no académicas	<ul style="list-style-type: none"> - Conversar socialmente - Tener cuidado y preocupación

Tabla 1 Sistema categorial preliminar

(Construcción propia)

Para construir el sistema categorial final, la información recogida en las entrevistas, en audio y video, se transcribió a texto con la ayuda del procesador de texto Word y una herramienta en línea llamada otranscribe.com; luego se identificaron fragmentos con ideas completas que se marcaron con un código y color que identificaban cada categoría/subcategoría en todos los documentos de las doce entrevistas. Los fragmentos que no podían ubicarse en alguna de las subcategorías del sistema preliminar, se marcaron como categoría 7 (C7) para realizar un análisis posterior, en el cual se encontraron dos categorías emergentes que pasaron a formar parte del sistema categorial final. Con la ayuda de Atlas. Ti se generaron reportes correspondientes a cada una de las subcategorías, conteniendo las preguntas y respuestas identificadas en el paso anterior como pertenecientes a cada una de ellas.



Facultad de Educación

El sistema categorial final se forma entonces con la información recogida de los tres grupos de participantes: profesores, estudiantes y desertores, además de la recopilada de las fuentes consultadas para la realización de la investigación, resultando una triangulación de fuentes que permitió considerar como válidas las conclusiones encontradas.

Con los reportes generados por Atlas. Ti, se pasó a revisar el correspondiente a cada subcategoría, extraer los aspectos y citas más relevantes y hacer las anotaciones y conclusiones correspondientes por parte de los investigadores. Luego se hizo un análisis de la composición de cada categoría, revisando lo encontrado para cada una de las subcategorías que la conformaban.

Posteriormente, se relacionó el sistema categorial definitivo con los componentes del rapport definidos por Tickle-deggen y Rosenthal (1990), tal como se muestra en la tabla 4. Con base en esta tabla, se hizo un análisis transversal de los aportes de las diferentes categorías en cada uno de estos componentes, para tener una idea global de la conformación del rapport en la relación profesor estudiante y complementar lo encontrado en el paso anterior realizado en cada categoría y subcategoría. Es de anotar que las categorías emergentes no aportan directamente a la construcción del rapport, sino más bien modifican o afectan la manera como se producen las diferentes acciones para generarlo, por lo que se consideran categorías transversales y se analizan de manera separada.

Con base en el análisis se sacaron una serie de conclusiones y se hacen recomendaciones que podrían ayudar a disminuir los inconvenientes encontrados para generar rapport entre profesores y estudiantes y sugerir futuras investigaciones que permitan estudiar a profundidad algunos de estos problemas.



7. Resultados y análisis

Para darle un toque más personal a los resultados, pero manteniendo el anonimato de los participantes, se generaron una serie de nombres ficticios, tomando nombres y apellidos y combinándolos al azar y asignándolos de igual manera a cada uno de los colaboradores.

Al realizar el análisis de la información, se encontró que era necesario modificar el sistema categorial para ajustarlo a los resultados encontrados. La primera modificación fue fusionar las subcategorías *Obtener información personal* y *Expresar la personalidad*, pues se halló que se confundían y al recoger las respuestas por parte del profesor a diferentes preguntas, se estaba al mismo tiempo expresando la personalidad del estudiante; lo mismo ocurría cuando el profesor entregaba información a sus estudiantes. Esta nueva subcategoría se denominó *Obtener y brindar información personal*. La segunda modificación fue que la subcategoría *elogiar*, de la categoría *Soporte y monitoreo*, se renombró como *Motivación y elogio*, debido a que se encontraron elementos de motivación que no necesariamente estaban ligados a los elogios que el profesor hacía sobre los buenos resultados en exámenes o trabajos. Por último, se hallaron dos categorías emergentes, una referente a los problemas técnicos y que se denominó *Condicionamiento de la mediación tecnológica* y otra relativa a la ubicación de los profesores y estudiantes en el ambiente específico de la educación virtual y que se denominó *Reconocimiento del contexto virtual*.



Facultad de Educación

En la tabla 2 se puede ver el sistema categorial final.

Categoría	Subcategorías
Reconocer la persona/el individuo	<ul style="list-style-type: none"> - Obtener y brindar información personal - Reconocer la persona
Soporte y monitoreo	<ul style="list-style-type: none"> - Soporte y monitoreo - Motivación y Elogio - Ofrecer retroalimentación
Disponibilidad, accesibilidad y responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> - Estar disponible - Responder rápidamente
Interacciones no textuales	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar el uno al otro - Ver el uno al otro - Interactuar en tiempo real, cara a cara
Tono de las interacciones	<ul style="list-style-type: none"> - Ser amigable - Tener buen humor - Ser respetuoso y honesto
Conversaciones/interacciones no académicas	<ul style="list-style-type: none"> - Conversar socialmente - Tener cuidado y preocupación
Condicionamiento de la mediación tecnológica	
Reconocimiento del contexto virtual	

Tabla 2 Sistema categorial final

(Construcción propia)

El sistema categorial final está conformado por ocho categorías de las cuales las seis (6) primeras, se cruzaron con los tres componentes del rapport: *Atención mutua, positividad y coordinación*, para determinar a cuál de estos componentes correspondía, resultando la tabla 3, donde puede verse cuales categorías y más específicamente cuales subcategorías brindaron información sobre cada uno de los componentes. La categoría, *condicionamiento de la mediación tecnológica* y la categoría *reconocimiento del contexto* dado que pueden condicionar la manera como se desarrollan las otras categorías, se consideran categorías transversales; además, estas dos categorías no se incluyen en la tabla 3, porque no aportan de manera directa a los componentes del rapport, sino que lo hacen a través de la afectación de las demás categorías.



Facultad de Educación

En los resultados se encontró que en todas las categorías se apoya de alguna manera el componente de *atención mutua*, aunque, como lo expresan Murphy y Rodríguez-Manzanares (2012), en el contexto educativo, la responsabilidad de la creación del rapport descansa sobre el profesor, produciendo un desbalance en la relación.

La positividad, se refiere a sentir amistad y cuidado mutuo. El rapport emerge más fácilmente cuando se tiene un alto grado de atención mutua y positividad (Tickle-deggen & Rosenthal, 1990). Como puede verse en la tabla 3, las categorías que más aportan a la positividad son: *Soporte y monitoreo* (subcategoría elogiar), *Interacciones no textuales* (las tres subcategorías), *tono de las interacciones* (las dos subcategorías) y *Conversaciones/interacciones no académicas* (Mostrar cuidado y preocupación). Estas subcategorías ayudan a incrementar la positividad, o mejor, a que la atención mutua sea positiva; los profesores mostraron a sus alumnos que están interesados en su desarrollo académico y personal, en acciones como elogiar sus trabajos o mostrar cuidado y preocupación por sus asuntos personales.

El tercer componente del rapport, definido por las mismas autoras, es la coordinación, que significa ser capaz de adoptar la perspectiva del otro. Encontramos que esto ocurre principalmente en las acciones correspondientes a las categorías *Disponibilidad, accesibilidad y responsabilidad* (Responder rápidamente y responsabilidad), *Tono de las interacciones* (Ser respetuoso y honesto) *conversaciones e interacciones no académicas* (Mostrar cuidado y preocupación). Estas acciones mostraron que el profesor fue capaz de ponerse “en los zapatos de los estudiantes” y reconocer la importancia de, por ejemplo, dar una respuesta rápida a las solicitudes de estos y mostrar respeto hacia ellos.



Facultad de Educación

Categorías	Reconocimiento de la persona-el individuo	Soporte y monitoreo	Disponibilidad, accesibilidad y responsabilidad	Interacciones no textuales	Tono de las interacciones	Conversaciones-interacciones no académicas
Componentes						
Atención mutua	<ul style="list-style-type: none"> • Obtener información personal • Obtener y brindar información personal 	<ul style="list-style-type: none"> • Soporte y monitoreo • Retroalimentación 	<ul style="list-style-type: none"> • Estar disponible 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar el uno al otro • Ver el uno al otro • Interactuar en tiempo real cara a cara 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser amigable y tener buen humor 	<ul style="list-style-type: none"> • Conversar socialmente
Positividad		<ul style="list-style-type: none"> • Elogiar 		<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar el uno al otro • Ver el uno al otro • Interactuar en tiempo real cara a cara 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser amigable y tener buen humor • Ser respetuoso y honesto 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener cuidado y preocupación
Coordinación			<ul style="list-style-type: none"> • Responder rápidamente • Responsabilidad 		<ul style="list-style-type: none"> • Ser respetuoso y honesto 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener cuidado y preocupación

Tabla 3 Relación entre las categorías y los componentes del rapport

(Construcción propia)



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

En todas las acciones encontradas, se reconocen dos tipos:

Facultad de Educación

- Reales: Son las acciones que realizaron los profesores y los estudiantes para obtener o entregar información personal a su contraparte. Estas acciones a su vez pueden ser
 - Voluntarias, se refieren a la información entregada de manera espontánea, por ejemplo: La estudiante Ana Ocampo:
... una gente de Caucasia, no, prácticamente contaban toda la vida ahí en un foro...
 - No-voluntaria: se presentan cuando el profesor le preguntaba a uno de sus estudiantes sobre algún tema personal, la estudiante Ana Ocampo nos contó:
... no pues eso no es en general algunos profes al principio eh eh eh... Hacen la introducción, pues, le preguntan a cada estudiante que ¿de qué seccional es?, ¿qué expectativas tiene en el curso? que, ummm... Bueno si, así una introducción de lo que uno quiere hablar, aunque uno a veces no dice mucho, pues no.
- Potenciales: Son las oportunidades que se brindaron en los diferentes espacios de la plataforma y en las sesiones durante el curso, para entregar algún tipo de información personal, pero que podía o no ser usada por los participantes, como por ejemplo, el perfil.

Algunas de estas acciones trascienden el sistema, es decir permitieron obtener información adicional a las suministradas por el perfil, en el cual normalmente solo se encuentra información muy básica, pero en general estas acciones son muy poco usadas, como lo expresó el profesor Hernando Arias:

... Entonces la manera como uno empieza a conocerlos es a través de este perfil en donde ellos nos ponen toda esa información. En realidad, no todos nos dan muchos detalles sobre... personales, cierto, pero si es el primer contacto que podemos tener con ellos.



A continuación, se hace una descripción enriquecida de las categorías y subcategorías del sistema categorial final.

7.1. Categoría: Reconocimiento de la persona/el individuo

En esta categoría se muestran las acciones que realizaron, especialmente los profesores, para obtener información personal de los estudiantes y entregar información suya a estos, y a través de este conocimiento, crear una relación de confianza, armoniosa y en general más cercana, en otras palabras, crear rapport.

En el sistema categorial preliminar, esta categoría estaba formada por tres subcategorías: *Obtener información personal*, *Expresar la personalidad y Reconocer la persona*. Al realizar el análisis de las entrevistas se encontró que los componentes de las dos primeras subcategorías son muy similares, es decir, la información que se encontró en ambas se referiría a recoger o entregar información personal, de parte del profesor o de los estudiantes, lo que favoreció el reconocimiento y análisis como una sola categoría. Así pues, la categoría quedó conformada por dos subcategorías: *Obtener y brindar información personal y Reconocer la persona*.

La primera subcategoría se refiere al intercambio de información entre profesores y estudiantes, tratando de descubrir especialmente aquella información de tipo personal que permitiera que la relación entre ambos se convirtiera en una de mayor cercanía. En los resultados se encontró que el perfil debería ser un elemento clave en este intercambio de información, de tipo personal, profesional, aficiones, entre otros, pero ni los estudiantes ni los profesores lo usaron de manera adecuada. Fueron pocos los medios utilizados por los profesores para motivar a que sus estudiantes comentaran sus intereses personales. Además, fue poco el interés de los profesores para conocer las actitudes y los temperamentos de sus estudiantes. Se encontraron profesores con interés de crear rapport con sus estudiantes, porque lo consideran importante, pero igualmente hay otros que no imaginaron que el rapport fuera fundamental para el desempeño del estudiante. Murphy y Rodríguez-

Facultad de Educación

Manzanares (2012), descubrieron un fenómeno similar en su investigación, que fue expresado así por los profesores participantes.

La segunda subcategoría trata de descubrir los acercamientos que el profesor tuvo con sus estudiantes y que le permitieron conocer de una manera más profunda la personalidad, el carácter y en general la manera de ser de sus estudiantes, tomando como base las informaciones que recogió el profesor a través de las diferentes opciones que proporcionaba la plataforma y en los encuentros presenciales, cuando estos se presentaban. Es importante, para generar rapport, que el profesor se involucrará con los estudiantes a nivel personal dentro y fuera del curso, dando más importancia a aspectos personales acerca de ellos.

En general se encontró que la información entregada, tanto por profesores como estudiantes, fue de tipo académico y lo personal se limitó a datos básicos, con excepciones por parte de algunos docentes que mostraron una preocupación mayor por conocer sus estudiantes desde el punto de vista personal y los cursos que, por su naturaleza, permitieron que se intercambiara información de tipo personal o social, como el caso de Vivamos la Universidad e Inglés.

Otra característica que se destaca es que el profesor fue el protagonista del proceso de intercambio de información, dada su posición como figura de mayor poder en la relación, por lo que es quien debió proponer y propiciar espacios para que este intercambio de información se pudiera realizar. Los estudiantes estaban en una posición en la que dependían casi exclusivamente de la voluntad del profesor, para que generara los momentos que permitieran salirse de lo estrictamente académico y entrar al mundo personal, tanto del estudiante como del profesor, lo que podría generar una relación de mayor confianza en la que ambas partes lograrán expresar sus asuntos personales con facilidad y llevar al estudiante a tener un mejor clima para su desarrollo académico.



7.1.1. Subcategoría: Obtener y brindar información personal

En esta subcategoría se cubrieron las acciones que el profesor realizó para obtener información personal de sus alumnos y conocerlos mejor.

Al inicio de los cursos los profesores realizaron un acercamiento con sus estudiantes, en el cual ejecutaron unas acciones puntuales que les permitieron conocer un poco más acerca de ellos, solicitando información general como nombre, programa en el que estaba matriculado, a qué sede pertenecía, entre otros. En la mayoría de los casos la información que se intercambiaba fue de tipo académico, tanto de parte de los estudiantes como de los profesores, así lo expresó el estudiante Pedro Restrepo:

...Hay profesores que nos preguntan ¿qué propósitos tiene usted con la materia? ¿Qué quiere hacer usted con la materia?...

Los profesores también entregaban a sus estudiantes una información básica sobre ellos, como lo enunció el profesor Raúl López:

Personal, pues el día de la presentación el día que iniciamos el curso, cada uno de los cursos en su primer sesión, yo normalmente me presento, les digo quien soy, donde vivo qué posición tengo académicamente hablando, es decir yo soy biólogo egresado de la Antioquia, con una maestría de la Universidad de Antioquia, estoy estudiando doctorado me gusta esto, tengo eh eh eh... En deportes por ejemplo pues no soy amante del fútbol, entonces ya de entrada eso corta muchas relaciones pues porque como católicos también el 98% de la población es futbolista, entonces en esa medida yo a veces encuentro que de pronto no tengo mucha entrada para hablar con muchos de ellos porque le hablan a uno de un equipo y pues no tengo el mínimo conocimiento al respecto.

Aunque esta información debía estar en el perfil del estudiante y del profesor en la plataforma, el cual es alimentado por el sistema, llevando la información básica de manera automática, puede ser complementado con información adicional que el



Facultad de Educación

estudiante y el profesor quisieran compartir, como lo expresó el profesor Hernando Arias:

... hay una sección de la plataforma donde los estudiantes pueden editar su perfil, sí. En ese ajuste de perfil, ellos nos pueden cargar una foto, nos pueden escribir su información, nos pueden dar información valiosa sobre lo que ellos esperan en el curso y a lo largo de la carrera, también nos facilitan cierta información sobre sus sentimientos, sobre lo que ellos esperan tanto de los mismos estudiantes o compañeros como del profesor. Algunos van un poquito más allá y nos cuentan cosas de cómo está conformada la familia, si, esperando también la misma información, ya sea de parte del docente y de parte de los mismos compañeros; entonces la manera como uno empieza a conocerlos es a través de este perfil en donde ellos nos ponen toda esa información. En realidad, no todos nos dan muchos detalles sobre... personales, cierto, pero si es el primer contacto que podemos tener con ellos.

El perfil consiste en una página donde tanto profesores como estudiantes brindaron información personal, profesional, aficiones y colocar una foto. La información personal básica se llenaba de manera automática (nombre y correo electrónico), lo demás es opcional, dejando que tanto profesores como estudiantes entregarán información de manera voluntaria, en la medida en que cada uno deseará que las demás personas lo conocieran. Este perfil es el mecanismo principal que tiene la plataforma para el intercambio de información personal entre profesores y estudiantes, pero la mayoría de ellos solo colocaban información básica o la que el sistema dispone de manera automática. Murphy y Rodríguez-Manzanares (2012), hallaron este indicador en las entrevistas con los profesores, pero no encontraron información en la literatura sobre él. El perfil es un medio que es casi exclusivo de la educación virtual. La estudiante Isabel Otálvaro nos contó:

En el perfil si, eh los docentes suelen subir sus hojas de vida a la plataforma mostrando sus estudios y en la hoja de vida, ponen la foto del



Facultad de Educación

docente, igual la plataforma tiene la posibilidad de que en el contacto se muestre la foto del usuario entonces uno puede ver la foto del docente.

En el desarrollo del curso, generalmente no se volvía a intercambiar ningún tipo de información personal, con pocas excepciones. En lo referente a los cursos, se encontraron dos que, por su naturaleza particular, obligaban a los estudiantes y profesores a realizar intercambio de información de tipo personal o social a través del desarrollo del curso, y son Vivamos la Universidad e Inglés, en los cuales los profesores concedían la oportunidad a sus estudiantes para que hablaran sobre temas diferentes a los académicos, como lo formuló la estudiante Ana Ocampo:

De pronto los de inglés, que lo ponen a uno a hablar en inglés de los hobbies y esas cosas.

En las materias como las ciencias básicas se realizó la presentación al inicio del curso, pero en las demás sesiones solo se trataron aspectos académicos. Una de las razones principales para esto es que los profesores estaban obligados a exponer un gran número de temas y debían aprovechar el tiempo de estas sesiones para cubrir la mayor cantidad de material posible, lo que no permitía reservar el espacio para realizar conversaciones de tipo social o personal con los estudiantes,

...Pero, habían otros que si llegaban solo a tratar el tema respectivo de la materia y a ofrecer solo lo académico... (Desertor Emanuel Castro).

Algunos profesores de las ciencias básicas intentaban generar conversaciones no académicas, lo que algunos estudiantes veían extraño, como lo expresó el desertor Federico Rico:

Me acuerdo de una en especial que era la de Lógica que el profesor no era llegar a clase y empiecen a escribir, por decirlo así, sino nos preguntaba, que qué tal la semana o el día, o sea hacía más amena la clase, nos preguntaba a veces nuestras aficiones, uno veía que era raro, que en una universidad que, en una clase virtual, el profesor de matemáticas eh eh eh... Estuviera preguntando esas cosas.



Facultad de Educación

Otra razón para que esto ocurriera es que muchos profesores solo estaban interesados en “dictar la clase”, tal vez por comodidad o no le dieron importancia a tener acercamientos personales con los estudiantes, como en el caso del profesor Francisco Bermúdez:

Entonces la relación es casi que dictar la clase y no más, poco sé, no sé nada de los estudiantes, no sé absolutamente nada de los estudiantes.

Sin embargo, existieron algunos profesores que intentaron generar rapport con sus estudiantes compartiendo información más personal a través del perfil:

Correcto, una de las formas pues en que ellos se puedan abrir y compartir con el profesor es que el profesor también se habla con ellos; entonces una de las formas es precisamente ese mismo perfil, escribirles detalladamente sobre los estudios que uno ha hecho, las habilidades y destrezas que uno tiene, por ejemplo, los juegos que a uno le interesan. Son detalles que a ellos le llaman la atención y ellos también van escribiendo toda esa información, pero en realidad lo que yo les coloco es sobre mis estudios, cómo fue la parte académica, los hobbies que tiene cada persona, la parte familiar también es importante; yo les digo pues que cómo está conformada la familia y de esa manera ya empieza como una relación de confianza aunque a distancia pero ya hay una confianza entre el estudiante y el docente al ver que ellos ven información del docente. (Profesor Hernando Arias).

En general puedo observarse que el perfil se llenaba como cumplimiento de un requisito y no se vio como un medio de comunicación personal entre profesores y estudiantes:

Pues, eso se manejaba por Ude@, por la plataforma, como un perfil, pero simplemente se registraba ahí, entonces era como por llenar un formulario, eso solo eran datos. (Desertor Tomás Bernal).



Se trató de encontrar elementos que permitieron descubrir si los profesores, con la información que iban obteniendo de los estudiantes, a través del devenir del curso, podían inferir algunos aspectos puntuales, incluso asociados con juicios de valor acerca de sus estudiantes.

Algunos profesores pudieron deducir elementos sobre la vida de sus estudiantes que iban más allá de lo percibido directamente, es decir, aspectos puntuales, fueran académicos o personales, consiguiendo conocer más a fondo a esos estudiantes, saber más sobre su personalidad, su carácter, su manera de ser en general, inclusive cómo se comportarán como estudiantes en el futuro. Por ejemplo, El profesor Raúl López dijo:

... Pero que también tiene la expectativa y las ganas de formarse como un profesional y entonces desde ahí uno empieza a darse cuenta que hay muchos muchachos que si tienen un real interés por formarse como profesionales por ir un poquitico más allá de pronto de lo que normalmente ha sido el bachillerato y póngase a trabajar mijo que la cosa está muy dura, entonces desde ahí empieza uno a descubrir que hay personas que tienen no sé cómo definirlo una fuerza, un espíritu grande con ganas de progresar. Entonces eso es lo que visto en términos generales dentro de los cuatro semestres que llevo dando cursos virtuales.

En la modalidad virtual es mucho más difícil realizar este proceso, conocer a los estudiantes especialmente en aspectos personales, por lo tanto, el profesor debía sacar sus propias conclusiones, hacerse imaginarios para deducir la personalidad, intereses, aficiones, entre otros de sus estudiantes, así opinó el profesor Raúl López:

Es complicado a través de ese tipo de expresiones deducir cuestiones personales, sin embargo, uno a veces por la forma en que escriben por la ortografía empieza uno como a discernir es que la formación de primaria,



Facultad de Educación

secundaria y bachillerato no fueron digamos que muy eficiente, en el aspecto de la lectura como tal y la escritura, entonces de ahí es donde uno comienza a ver que hay ciertas restricciones en el estudiante...

En este proceso ayudaron los encuentros presenciales, tales como laboratorios y salidas de campo, en los cuales se podía tener un mayor intercambio de información personal y mayor contacto entre el profesor y el estudiante. Sin embargo, estas oportunidades fueron muy pocas y se concedieron solo en algunos de los programas, por ejemplo, en sistemas y telecomunicaciones no existían. Esto implicaba que el profesor debía hacer un mayor esfuerzo para obtener información en los encuentros virtuales, sean sincrónicos o asincrónicos. La estudiante Ana Ocampo afirmó que,

... Por ejemplo yo he notado que en las salidas de campo que duran más de dos días da para eso, por ejemplo, en Ayapel a nosotros nos tocó amanecer eh eh eh... En el Páramo del Morro del Mira y uno ahí empieza a desenvolverse un poquito más porque ya empieza a hacer chistes o cosas así y porque la noche es más larga, entonces uno no se duerme porque ninguno deja dormir, entonces uno ya se empieza a conocer un poco más, pero si, tiene que ser alguna salida, alguna cosa que se vivencie, pero puede ayudar.

No obstante, en las salidas de campo y los laboratorios se debían realizar las tareas programadas, de tal manera que tampoco dejaban mucho espacio para compartir experiencias personales entre profesores y estudiantes, como lo afirmó la estudiante Isabel Otálvaro:

Cuando uno llega a la actividad del laboratorio o a la salida de campo el tiempo es muy medido, lastimosamente uno no tiene la posibilidad de entablar digamos una conversación y conocer más al profesor, de pronto uno tiene en su descanso que el profesor en la salida de campo que él se sienta

Facultad de Educación

con uno y uno empieza a entablar mucho, pero como le digo no es mucho por el tiempo medido entonces uno tiene que estar trabaje, trabaje y trabaje.

7.2. Categoría: Soporte y monitoreo

Esta categoría comprende las acciones que realizó el profesor para dar soporte académico adecuado a sus estudiantes, de tal manera que les permitiera solucionar sus dudas y recibir retroalimentación de sus trabajos y exámenes, proporcionando un refuerzo positivo para que continuaran en su camino. El monitoreo se refiere a las gestiones que el profesor realizó para hacer seguimiento al desempeño académico de sus estudiantes a través de la revisión y calificación de los diferentes trabajos y exámenes entregados por ellos.

Las subcategorías que conformaban esta categoría eran: *Soporte y monitoreo*, *Motivación y elogio*, y *Ofrecer retroalimentación*. La segunda subcategoría en el sistema categorial preliminar se denomina *Elogiar*, pero al realizar el análisis de las entrevistas, aparece un componente adicional de motivación, que no necesariamente está ligado a los elogios, por lo que se decidió renombrarla como *Motivación y elogio*.

La subcategoría de *Soporte y monitoreo* comprendía la ayuda que el profesor le brindó a los estudiantes a través de las sesiones sincrónicas, el correo, el chat, las redes sociales, entre otros, para que estos resolvieran sus inquietudes con respecto a los temas vistos en la materia y las actividades, estando al tanto de las acciones propuestas. Rosenfeld (1983), encontró que el soporte de los compañeros más el soporte del profesor llevó a una mejor asistencia, más horas de estudio, mayor satisfacción, compromiso académico y mayor eficacia.

En la subcategoría de *Motivación y elogio* se incluyeron las acciones que realizó el profesor para mostrarle a sus estudiantes qué tan impresionado estaba con los resultados de los trabajos y exámenes, además de motivarlos para que continuaran por el camino de la excelencia. Varios comportamientos de los profesores fueron relacionados con el aprendizaje afectivo, la motivación y la satisfacción de los



estudiantes y esto a su vez puede llevar a un mejor rendimiento de estos (Frisby & Myers, 2008).

En *Ofrecer retroalimentación*, están las diligencias que el profesor adelantó para darle a conocer a sus estudiantes en que aspectos estaban bien y especialmente en cuales debían mejorar, ofreciéndoles ayuda para corregir sus errores y, en algunas oportunidades, mejorar su nota. Kyriacou (2009), afirma que la retroalimentación es importante para proporcionar a los alumnos información sobre el nivel de logro alcanzado, que puede influir en las expectativas y aspiraciones futuras de los alumnos sobre el aprendizaje.

7.2.1. Subcategoría: Soporte y monitoreo

En esta subcategoría se buscaron las acciones que permitieron conocer si los profesores prestaron el soporte que requería el estudiante para tener un buen nivel académico y el monitoreo sobre el cumplimiento de los trabajos y pruebas con las que debía cumplir. Todo esto con el fin de ofrecer a los estudiantes la ayuda necesaria, tanto en las sesiones sincrónicas como en las diferentes herramientas asincrónicas.

En algunas asignaturas se obligó a los estudiantes a asistir a clase (a las sesiones sincrónicas), lo cual podía ser difícil para muchos estudiantes que trabajaban, lo que ocurría en muchos casos. El estudiante tenía la posibilidad de ver la grabación de la clase, si el profesor decidía grabarla, como lo expuso la estudiante Ana Ocampo:

Sí, o sea, el sistema lo graba inicialmente predeterminado, pero, el profesor puede parar la grabación. ¿Ustedes no sabían?, eso sucedió este semestre, ya hay dos clases que no grabó la profesora (...), la que yo digo que es muy tesa, ella nos enseña (...) y una clase no entro casi gente, entraron como tres y cuando fuimos a ver la repetición no la grabó.

El estudiante podía perder la materia por inasistencia, si no presentaba una excusa médica o tenía una calamidad doméstica. Algunos profesores exigieron que estas



Facultad de Educación

excusas se comunicaran por la plataforma, lo cual podía ser incómodo para algunos estudiantes cuando se trataba de problemas personales.

... Hay profesores que exigen que lo hagan por la plataforma. Sí, ya cuando es algo demasiado personal que pues, la persona obviamente no lo quiere contar y que todo el mundo se dé cuenta... Pues simplemente manda su correo, al correo personal... (Estudiante Isabel Otálvaro).

Los profesores conocían la asistencia a clase por el estado de la conectividad del estudiante (conectado o no), pero esto no garantizaba que efectivamente estuviera prestando atención al desarrollo de la misma, como lo comentó el desertor Emanuel Castro:

Si, por medio de WiziQ ellos se daban cuenta, o bueno, sabían a menos quienes estaban conectados y quienes no, pero porque a mí me pasó una vez que estaba conectado, pero me tocó atender algo en el momento y yo no cerré la sesión, la deje conectada entonces no estaba en clase realmente, pero estaba conectado entonces esa era la manera de que ellos supieran si estaba o no estaba conectada la persona, pero más no sabían si estaba atendiendo a clase.

Esto se presentaba, al menos en parte, porque generalmente los profesores no promovían la participación de los estudiantes durante las clases sincrónicas, estos eran simplemente espectadores.

Otro de los inconvenientes tenía que ver con resolver las dudas que se presentaban en clase, que no siempre podían ser atendidas en la misma sesión, debido a la cantidad de estudiantes en el grupo y a que el profesor debía continuar con el tema para no atrasarse en el cronograma, que se ha colocado en la página de la plataforma desde el inicio del curso, como lo manifestó el desertor Pablo Carvajal:

... Así pasan muchos problemas porque todo el mundo tenía una duda y todo el mundo colocaba su duda en el chat, el profesor intentaba resolver todas



Facultad de Educación

las dudas que fueran posibles, pero él tenía que seguir el curso de la clase, normal...

Para minimizar este problema, algunos docentes ofrecían asesorías extra clase para explicar dichas dudas o retomar temas que no quedaron claros en la sesión. Así lo transmitió el profesor Hernando Arias:

En cuanto a la comunicación con ellos, trato siempre de hacerles, a veces los tiempos que se dan, digo yo que son cortos para las preguntas que se generan en la virtualidad, sí, entonces a veces eh trato de dar, de hacer asesorías extras con los estudiantes pues virtuales, para hacerles un pequeño taller y resolverles dudas, sobre lo que ellos de pronto, esas dudas que persisten.

Otra opción fue enviar las dudas al correo del profesor, que unas veces era el institucional y otros preferían el correo personal. En algunas ocasiones el uso del correo reemplazaba la respuesta inmediata en la clase a una duda expresada por el estudiante. Así lo expresó la estudiante Ana Ocampo:

Pues ellos siempre ofrecen, ofrecen la ayuda por el correo más que todo, pues hay profesores que, si uno les pregunta en clase bien, le responden a uno, hay otros que dicen que le responden a uno por el correo.

El correo, Facebook y WhatsApp también eran usados, por algunos profesores, para alertar a sus estudiantes sobre los compromisos que estaban próximos a cumplirse y que podían ser olvidados por ellos; también se usaba para motivarlos a continuar con el trabajo y el esfuerzo que estaban haciendo. La estudiante Isabel Otálvaro compartió:

Bueno eso generalmente no es que pase mucho como para decir aquí estoy, pero... Si pasa que ellos envían los correos es únicamente cuando hay actividades, entonces recuerden que para el próximo viernes hay cierta actividad en la cual vamos a trabajar ta ta ta... En este correo encontraran los diferentes temas a tratar escójanlos y me comentan si... Son como correos



Facultad de Educación

más de actividades no es como correos de... muchachos como van así no...

Pues si eso es a lo que te refieres no... Es más, en el aspecto académico.

Otra posibilidad era el uso de los foros de la plataforma, que algunos profesores preferían porque permitía la colaboración entre los mismos estudiantes, especialmente cuando el profesor no podía responder de manera inmediata. Así lo relató el desertor Federico Rico:

Ahora, eh el modo de leer las inquietudes o los correos que nosotros enviábamos eh muchas veces en, se hacía, las dudas siempre las enviábamos al foro, el profesor nos respondía ahí pero el profesor de Lógica nos decía que abriéramos un tema que a veces era un tema muy pesado, digamos que en el foro había un tema para una duda, un estudiante y otro estudiante abría otro tema con la misma duda, entonces el profesor nos dijo que si alguien tenía una duda la abriera y que si la sabían digamos la respuesta eh la respondieran ahí, él nos decía que nos ayudáramos entre nosotros, que así hacía más fácil revisar las inquietudes de los demás.

Una parte muy importante del trabajo de los profesores era el monitoreo de los estudiantes, que debía permitir identificar cuando un estudiante tenía problemas que afectaran su desempeño académico. El profesor Hernando Arias comentó que solo hasta el primer examen era posible saber si algo iba mal, ya que la no asistencia a clase podía suplirse viendo la grabación en la plataforma:

... Entonces en el momento del primer examen, pues a veces indago, no con todos pues, cierto, pero les indago a algunos que he visto a muy ausente y le pregunto que qué le pasa y muchos me contestan que no pueden seguir, entonces me explican sus motivos y son entendibles...

Debido al tamaño de los grupos en los primeros semestres, el seguimiento personalizado también se complicaba, como lo expresó el mismo profesor Hernando Arias:



Facultad de Educación

... Pero sencillamente ese proceso de hacer un seguimiento a todos es bastante... eh dispendioso, ojalá se pudiera, pero es que los grupos son grandecitos, entonces cada uno tiene su inconveniente o tiene su problema, sí, eso sucede.

Por este mismo motivo, cuando un profesor se enteraba de algún problema que tuviera un estudiante, era difícil hacerle seguimiento a la evolución de este, como lo declaró la estudiante Isabel Otálvaro:

... Digamos que esa es una posibilidad buena, pero de ahí a que estén haciéndote el seguimiento personal... No, no lo realizan.

A pesar de estos inconvenientes, se hallaron profesores que se preocupaban por el desempeño académico de sus estudiantes. Así lo dijo la estudiante Ana Ocampo:

... Pues a veces los profesores en clase si decían que estaban muy preocupados por algunos estudiantes, pero no por asuntos personales sino más por el rendimiento académico. Ah muchachos estoy preocupado porque les está yendo muy mal, estoy muy preocupado porque ninguno ha enviado la tarea.

Otros solamente advirtieron a sus estudiantes sobre la posibilidad de perder la materia si no mejoraban su rendimiento. El desertor Pablo Carvajal aclaró:

No, de hecho, recuerdo muy bien, con algunos profesores nos pasaba que nos iba muy mal en los exámenes, el primer parcial todo el mundo lo perdía entonces el profesor lo único que decía era: pónganse las pilas porque vea que si pierden la materia se atrasan, o sea no era un elogio ni nos daba una ayuda porque todos perdieron el parcial o no quedó claro que temas, sino que de una vez decía pónganse las pilas y vuelvan a estudiar y si no se tiran la materia.



Facultad de Educación

Muchos profesores, aunque detectaban que algún estudiante marchaba mal o había disminuido su rendimiento académico, no le preguntaban a qué se debía ese comportamiento, como lo denotó la estudiante Ana Ocampo:

... Pero hay profesores que saben que uno va mal y no le preguntan a uno nada, nada, ejemplo (...), pero esa señora es una calidad, o sea señora es muy tesa para explicar, esa señora nos debió de haber dado muchos más cursos porque uno con ella aprende mucho, pero, si uno va mal ella no le pregunta a uno porque le va mal.

7.2.2. Subcategoría: Motivación y elogio

En esta subcategoría se trataba de encontrar los momentos en los cuales el profesor realizó algún tipo de motivación a sus estudiantes para animarlos a continuar con sus estudios y llegar a su meta. También se buscan los elogios que el profesor hacía a sus estudiantes por realizar buenos trabajos o exámenes, lo cual era también una manera de animarlos para continuar con sus compromisos.

Inicialmente esta categoría solo incluía el *elogio*, pero al realizar el análisis se encontró que algunos profesores realizaban acciones para motivar a sus estudiantes que no estaban necesariamente ligadas a elogios sobre buenos resultados en trabajos o exámenes, sino que se hacían de manera espontánea en las clases, en la plataforma o en otros medios como las redes sociales.

El profesor Hernando Arias expresó la manera como motivaba a sus estudiantes:

... Sí, siempre pues me gusta decirle que ellos son capaces, que si no fuesen capaces no hubiese ingenieros, que tuviesen mucho ánimo, siempre que a pesar de las notas que entre otras son las (...) siempre los están poniendo temerosos y eso son las notas, que a pesar de las notas ellos son capaces, que simplemente es poner un poco de disciplina, un poco de su parte, dedicación, obviamente diciéndoles que como tienen familia, tienen trabajo, tienen otras múltiples ocupaciones no se pueden dar el lujo de dedicar un día completo al estudio de cualquier materia, entonces, pero que tampoco lo



Facultad de Educación

dejen para último día, si no que vayan trabajando día tras día, unos minutos, o sea como calentando, para que el contenido no se les vuelva tan extenso sino como que vayan asimilándolo de poco a poco. Siempre les estoy hablando de este tipo de motivación y elogiándolos pues, diciéndoles que ellos siempre son capaces que no se desanimen. Yo cada vez que tengo la oportunidad lo hago, o sea sin pena.

También, algunos profesores, usaban las redes sociales para motivar los estudiantes, aunque no era algo común. El profesor Hernando Arias afirmó:

... ya lo que es el grupo de Facebook y el de WhatsApp es más que todo, lo utilizo para situaciones de motivación, eso es lo que hago con esos grupos.

El profesor Francisco Bermúdez, que no disimuló su asombro ante la impresión que le genera el trabajo realizado por uno de sus estudiantes de la modalidad virtual:

Si, público, trato de hacer pues como... pues, no disimular la buena impresión que generó un buen trabajo de hecho alguna vez tuve la oportunidad de una labor que hacíamos muy repetitiva, uno de los estudiantes del virtual solucionó un problema muy rápido se hizo que un taller que era de 3 días se hizo en media hora, pero porque un estudiante virtual logro descifrar como el problema mucho más rápido, sino que no habíamos logrado en otros semestres con más personas del presencial.

Las evidencias sobre este tipo de acciones fueron muy pocas, es decir, no era común que los profesores se tomaran el tiempo para hacer alguna motivación diferente a los elogios.

Cuando un estudiante obtenía un buen resultado en un examen, el profesor lo elogiaba, aunque no mencionara su nombre, para no crear conflictos entre los estudiantes, como lo realizó el profesor Hernando Arias:

Normalmente, bueno en realidad ahí si soy eh... casi no menciono a la persona que eh... saca por ejemplo una buena nota o hace un desarrollo de



Facultad de Educación

un buen trabajo no, pero si lo que digo es en este grupo hubo tantos que sacaron tal nota, excelente, felicitaciones. Eso por qué no menciono los nombres porque hay algunos que no les fue muy bien, entonces al mencionar nombres como que empiezo a crear un poco, no sé si será conflicto, pero no me gusta.

Además, el profesor Raúl López contó como realizó los elogios:

Si claro muchas veces le reconozco cuando el trabajo está muy bien. Les digo que me impresionaron, me descrestaron con el informe. Me gustó mucho la forma en que presentaron los resultados, me gustó mucho la forma en que abordaron la introducción al marco teórico. Si claro.

Normalmente pues en algunos casos por ejemplo cuando son trabajos por equipos, para que los demás se den cuenta, pues yo obviamente yo hago yo resalto, por ejemplo al equipo de tal persona me parece que hicieron un trabajo excelente, abordaron muy bien la temática de esta manera, el trabajo de estos otros me parece que fue... las fotografías quedaron excelentes o muy acordes con el tema que se han estado tratando, entonces en esa medida si se les hace reconocimiento, en la medida de lo posible en público...

Igual el estudiante Pedro Restrepo comentó como lo elogiaron, al devolver el trabajo escrito y también en las clases sincrónicas. El estudiante Pedro Restrepo comentó:

He notado, pocas veces, pero si lo he notado, escriben ya sea en el chat o... Escrito o como dicen los que tienen el audio dicen: "felicitaciones a X persona le fue muy bien". Pues mi recuerdo que me pasó con un profesor que en los parciales el que más le sacaba, sacaba uno con cinco, digámoslo así, entonces, pues de que una vez le saque que, dos con ocho y esa fue la máxima nota, eso fue felicitación porque los demás sacaron uno... Y, pero si, si poquitas veces, pero si se hace, sí.



Facultad de Educación

El tema del elogio no era una constante entre los profesores, en sus sesiones o inclusive por los medios a los que ellos tenían acceso, como lo comentó el desertor Emanuel Castro:

Algunos si, y públicamente en clase lo hacían, pero la mayoría no lo hacía.

Existieron profesores que les era difícil realizar algún tipo elogio a sus estudiantes como lo expresó el desertor Emanuel Castro:

Yo creo que porque seguramente no era importante para ellos hacerlo.

Algunos estudiantes ingresaban a un programa dado, sin tener la convicción de que era, lo que les gustaba o a qué se querían dedicar el resto de su vida, y esperaban que el profesor les creara esa motivación que no tenían, como le sucedió al profesor Francisco Bermúdez:

Un muchacho dentro de la clase, me estaba diciendo que yo como profesor debía despertarle a él el interés, a mí me preocupó ese comentario, entonces le dije que si él ya estaba ahí es porque ya tenía un interés, que yo le despierte el cariño por las plantas es otra cosa, pero el interés por estudiar no lo puedo despertar, pues a mí me queda muy difícil, yo le dije a usted cuando salió de bachillerato no le dijeron en la casa que iba a estudiar o yo le voy a preguntar en la casa le dijeron va a estudiar o a trabajar, entonces usted dice, no yo me voy a estudiar y no a trabajar, un pelao de 17 o 18 años con ganas de seguir relajado y sin trabajar para no aceptar ciertas obligaciones, pero yo le dije no hermano, que pena con usted pero yo no tengo que despertarle interés, mire a ver cuáles son sus razones para estar aquí.

7.2.3. Subcategoría: Ofrecer retroalimentación

Se trata de descubrir si los profesores retroalimentaron a sus estudiantes después de presentar un trabajo o un examen, para proporcionar un estímulo y permitir al



Facultad de Educación

estudiante corregir los errores y aprender de ellos, para hacer de la evaluación parte del proceso de enseñanza aprendizaje y no solo una calificación numérica.

Los trabajos y exámenes que los estudiantes presentaban en papel, se despachaban a Medellín para ser revisados por el profesor, inicialmente se escaneaban y se remitían por correo electrónico y luego se enviaban los documentos físicos. Algunos docentes expresaron que era difícil devolver estos trabajos en físico después de ser calificados, para que cada estudiante tuviera la retroalimentación de su trabajo o examen particular. El profesor Hernando Arias no devolvía los exámenes:

... Por las distancias es complejo la logística de envíos, es complejo que yo califique, haga los comentarios y luego se los mande. Todos esos exámenes y esas tareas, normalmente se quedan acá...

... Pero ya queda pues difícil enviar esa retroalimentación física como tal.

La alternativa entonces era entregar la retroalimentación usando la plataforma o algún otro medio, como las redes sociales, como lo hacía el profesor Hernando Arias:

En realidad, en esa parte no, no los devuelvo, lo que hago es lo siguiente: yo califico y si les digo que, durante el desarrollo, eh eh eh... El ejercicio o el examen y se los publico a ellos, porque ellos tienen, yo les digo, bueno ustedes saben lo que hicieron, entonces miren cómo está, cómo se desarrolla el ejercicio, comparen con lo que hicieron...

... Lo que, si les hago por la plataforma, ve en el punto tal, cuando me preguntan en el punto tal, ve te equivocaste sobre tal cosa o a veces lo hacen por el mismo grupo en WhatsApp, entonces si les comento, en el punto tal, usted qué hizo, yo hice esto, esto y esto, bueno ahí tuvo un error, bueno debe hacer esto, esto y esto...



Facultad de Educación

Sin embargo, algunos profesores si encontraban la manera de devolver los trabajos y exámenes a sus estudiantes, para poder hacer una retroalimentación más personalizada, como lo hizo el profesor Raúl López:

Desde ahí obviamente uno hace lecturas y hace correcciones, las correcciones se hacen sobre documentos que después se les devuelven a ellos para que miren donde de pronto tuvieron falencias, donde les falta reforzar, donde de pronto necesitamos ampliar y donde necesitamos resumir cierto, porque a veces el estudiante desarrolla un montón de cosas en puntos donde uno dice: no aquí no es tan necesaria tanta información, pero aquí donde es tan limitado si necesitamos más, entonces ese tipo de comentarios se les hace al igual que con los exámenes parciales, yo por ejemplo después de que recibo los parciales yo los califico y después en la clase o cuando hay posibilidad por ejemplo en una de las sesiones presenciales de laboratorio, tomamos los exámenes y comenzamos a revisarlos entre todos y se hacen las correcciones pertinentes para que ellos se den cuenta donde fallaron, donde están bien, donde les falta; es como la forma normal de hacer retroalimentación con ellos en esas diferentes actividades.

La retroalimentación se podía hacer a nivel personal o a nivel de grupo, dependiendo de si la duda era muy particular o podía interesar a todos los estudiantes, como lo dijo el profesor Francisco Bermúdez:

Cuando la respuesta es como muy, cuando la duda es muy como muy propia la contestamos, cuando es una situación que con seguridad le va a suceder a más de uno, le digo en la próxima clase les muestro como se soluciona para que todos vean que pasó.

Algunos docentes hacían correcciones y retroalimentación en la clase sincrónica, especialmente si se realizaba algún tipo de trabajo dentro de ella, como lo contó el profesor Raúl López:



Facultad de Educación

También les da pena escribir alguna cosa y es precisamente por el susto a embarrarla con la ortografía y entonces lo que yo hago es que cada vez que me descubro estos detallitos pues, inmediatamente les hago la aclaración en el momento de forma pertinente y sin permitir que eso vaya a irse más allá, que llegue a la mofa, por ejemplo que les vayan a hacer bullying como dicen por ahí no, la idea es simplemente hacerle la aclaración, en muchos casos incluso el mismo estudiante al momentico manda otro mensaje diciendo muchas gracias, y ahí acabo la cosa, pienso yo que desde ahí se puede empezar a hacer ese tipo de digamos de correcciones que obviamente solo pretenden que el estudiante mejore su calidad y por el otro lado en las entregas de trabajo o de informes que a veces les pido a veces para la misma sesión, me doy cuenta de la ortografía y se da cuenta uno que el muchacho si leyó y que no está copiando y pegando, sino que está interpretando con sus propias palabras lo que leyó y entonces hago las correcciones pertinentes y después se los devuelvo a cada uno su informe, su trabajo, lo que sea, entonces en esa medida yo espero, y la pretensión es esa, que efectivamente se descubran esos errores y que se vayan corrigiendo también.

Una manera muy interesante de realizar la retroalimentación era, además de mostrar los errores cometidos por el estudiante, permitirle corregirlos y recalificar el trabajo, lo que hacían muy pocos profesores. Así lo informó el estudiante Pedro Restrepo:

Si. Si ha pasado y... Y... Vive uno agradecido con esos profesores que dan esa oportunidad... ya sea de parte de ellos que le digan a uno fallaste, revisemos o que uno de diga: Profe... me gustaría, pues... corregir esas observaciones que usted me hace y ha pasado... En lo particular ha pasado y uno, pues, uno agradece porque uno corrige, aprende porque le hicieron una observación, y agradece porque ya la



Facultad de Educación

nota, pues no va ser eh... digamos tan bajita, nos va a aumentar algo que... Que, de una u otra manera, pues sirve.

También se encontraron los que no permitían esa opción. De nuevo el estudiante Pedro Restrepo:

Que también ha pasado con esos que le dicen a uno venga revisemos, es decir y sacó digamos 2.0 y ya, ya murió si, ya como quien dice... mejor dicho ¿pa' qué me llamó? para restregarme, digamos... para restregarme de que me fue mal, no me diga nada, o sea diría uno así...

Algunos profesores no realizaban ningún tipo de retroalimentación, solo calificaban el trabajo o el examen y la nota era lo único que entregaban al estudiante, como lo reveló la estudiante Gilma Gómez:

... Por ejemplo, en Álgebra, en Geometría Vectorial, no nos mandan, uno hace una tarea, se la califican y ya, no es retroalimentación.

Cuando los profesores no realizaban ningún tipo de retroalimentación, los estudiantes debían solicitar la explicación de su nota, o que les contaran que errores habían cometido, así lo comentó el desertor Emanuel Castro:

... En cuanto a eso, si había algunos, pero solamente si el estudiante lo solicitaba, entonces yo era uno de los que lo hacía cuando quedaba con muchas dudas, entonces yo les pedía que me enviaran la corrección para saber en qué había fallado y eso, pero solo si uno lo pedía, no había esa metodología de que hicieron esto, entonces se los devuelvo corregido, no, ellos ya ponían la nota en la plataforma y ya, nosotros nos conformábamos con eso.

Y la estudiante Isabel Otálvaro:

Bueno con respecto al trabajo son muy pocos son los profesores que responden con correcciones, o sea realmente te dan una nota y si tú tienes una duda de la nota, tú te diriges al profesor y le preguntas el porqué de la



Facultad de Educación

nota, pero generalmente pues no, simplemente dan la nota, eh... sí como te digo son muy pocos los profesores que dan esa retroalimentación. De pronto si preguntan de manera general ¿cómo se sintieron en la clase? ¿Cómo se sintieron en el trabajo? ¿Qué dudas les generó más que todo al trabajo?... Pero, así que dé una retroalimentación personal a cada estudiante, no suelen hacerlo.

7.3. Categoría: Disponibilidad, accesibilidad y responsabilidad

Esta categoría comprendió tres subcategorías, *Estar disponible, Responder rápidamente y Responsabilidad.*

Inicialmente esta categoría estaba conformada por las dos primeras subcategorías, pero al realizar el análisis de la información, se observó que aparecían unas acciones que se debían separar de estas dos subcategorías iniciales, debido a que estaban caracterizadas por aspectos particulares y a su vez, diferentes a las de las subcategorías existentes, generando una nueva subcategoría que se denominó *Responsabilidad.*

La subcategoría *Estar disponible*, estaba compuesta por las oportunidades que brindaron los profesores para que sus estudiantes los localizaran, fuera de las clases sincrónicas, para resolver dudas sobre los temas vistos en clase o sobre actividades propuestas. Las opciones incluyeron diferentes medios: el teléfono, el correo electrónico, las redes sociales, los foros y Skype. Se encontraron diferentes disponibilidades por parte de los profesores, desde aquellos que estaban disponibles casi de tiempo completo, los que especificaban los días y horarios en los cuales podían ser localizados, hasta los que no se podían localizar. Las preferencias variaban de un profesor a otro, dependiendo de la herramienta con la cual le fuera más cómodo trabajar o de su experticia en el manejo. Al final, el correo electrónico fue el medio de comunicación más usado. Faranda y Clarke (2004), dicen que la accesibilidad, que se refiere al tiempo por fuera de clase que el estudiante puede acceder al profesor, implica la posibilidad de que el estudiante



Facultad de Educación

pueda buscar la guía del profesor y dirigirle preguntas y preocupaciones de manera confortable sobre el curso.

La subcategoría *Responder rápidamente*, se refería a la rapidez con que los profesores respondían las inquietudes de sus estudiantes, referentes a los temas vistos en las clases sincrónicas o actividades propuestas, tales como talleres, exámenes y consultas. En general las respuestas de los profesores fueron oportunas, pero hay algunos que se tomaban mucho tiempo y cuando la respuesta llegaba al estudiante, podía ya no ser útil. Además, las limitaciones en la disponibilidad de algunos profesores, podían hacer que las consultas se realizaran en tiempos en los cuales el profesor no estaba dispuesto a contestar, haciendo que la respuesta se demorara aún más. Aunque el correo electrónico era el medio preferido para la comunicación, existieron profesores que consideraban que el medio más adecuado para realizarlas eran los foros, ya que en estos participaban todos los estudiantes y la discusión y/o la solución de las dudas podía nutrirse, no solo del aporte del profesor, sino de los mismos estudiantes.

Los estudiantes valoran más una retroalimentación oportuna y clara que otros comportamientos del profesor, tales como ser “cool” o tratar de entablar amistad (Webb & Barrett, 2014).

La subcategoría *Responsabilidad*, comprendía el compromiso que mostraron tanto los profesores como los estudiantes con el proceso de enseñanza aprendizaje. Los profesores tenían una serie de obligaciones hacia sus estudiantes para apoyarlos cuando ellos lo requerían y este apoyo debía ser oportuno y adecuado. Los estudiantes, por su parte, tenían en sus manos gran parte de la responsabilidad para asegurar que el proceso fuera por buen camino, y eso implicaba estar dispuestos a hacer sacrificios y dedicar el tiempo necesario a dicho proceso.

Lai y Xeu (2012), expresan que la responsabilidad del profesor consiste en diseñar, organizar y promover las actividades del curso. Lee y Choi (2011), hablan de la responsabilidad del estudiante, centrada en saber distribuir el tiempo en las



Facultad de Educación

diferentes ocupaciones que tiene y asignar suficiente espacio para las actividades académicas.

7.3.1. Subcategoría: Estar disponible

Esta subcategoría comprendió las posibilidades que brindó el profesor para que sus estudiantes pudieran localizarlo y abordarlo en caso de necesitar ayuda.

Algunos profesores creaban grupos en WhatsApp o Facebook, que permitían contactarlos más fácilmente que a través de la plataforma o el correo electrónico, al menos cuando eran asuntos académicos. Cuando el estudiante necesitaba ayuda en algo más personal, entonces si se recurría al correo o a una llamada telefónica. El uso de estas herramientas, diferentes a las de la plataforma, mostró la disposición que tenía el profesor, como lo comentó el profesor Hernando Arias:

Bueno eh eh eh... Por la pregunta que me haces, es un espacio más académico, sí, porque en realidad cuando se habla de tipo personal la idea no es que, ellos mm tampoco es que se van a sentir cómodos pues reportando alrededor de todos, un problema muy personal, cierto, entonces la idea es que a través de WiziQ solamente nos enfoquemos en la parte pues académica, pues es decir, a resolver ejercicios, a plasmar conceptos y que queden claros y a resolver las dudas que ellos generan, por ahí con la plataforma WiziQ. Ahora, cuando son problemas eh personales y que de pronto ellos requieran ummm eh eh eh... Ellos necesitan que solamente se entere el profesor, ellos recurren, ellos tienen varias alternativas; como te había comentado, yo había creado grupo de Facebook, grupo de WhatsApp y también la plataforma se pueden enviar correos hasta privados, pues mensajes privados y además el correo electrónico, entonces ya cuando son ese tipo de problemas personales, ellos deciden eh pues enviarme eh... mensajes o plasmarlos a través de ese tipo de mensajería que es privado, sí, muchas veces me llaman o a veces pues ellos normalmente son respetuosos a la hora de llamar, por lo menos a mí me ha tocado, en donde no me llaman



Facultad de Educación

directamente al celular, sino que antes me escriben, es decir, me escriben por WhatsApp a decirme profe tengo un problema tintintin y si hay forma usted me puede ayudar, entonces ya cuando me escriben así, yo lo que hago es "¿me podría regalar una llamada?" o "¿puedo llamarlo"? entonces ellos me, deciden llamarme y me cuentan, entonces ya tratamos de buscarle una solución pues al respecto del problema que se plantea.

Otros profesores, que no se sentían cómodos con las redes sociales, ofrecían las opciones que poseía la plataforma, más el teléfono y Skype, también para solucionar asuntos académicos. Así lo realizaba el profesor Raúl López:

Realmente a través del correo o a través de los foros de Moodle, no tengo Facebook ni ninguna de esas otras ¿cómo se llaman? Epa!... las herramientas sociales, entonces sí, incluso ellos tienen mi teléfono. A veces mandan mensajes por el teléfono, les he propuesto que si algunas cosas me hagan saber a través del correo o un mensaje en el correo y nos podemos reunir por ejemplo por Skype y aunque nunca lo hemos hecho pues porque finalmente nunca lo han pedido, pero la disponibilidad si esta, claro.

Los foros en la plataforma eran otra manera de llegar al profesor, con la ventaja de que, si este no lograba responder rápidamente, los compañeros podían ayudar a solucionar la duda. Posteriormente el profesor podía complementar la respuesta, como lo expresó el estudiante Pedro Restrepo:

Ah foros si, Lo que le dije, previa información en la clase... eh ellos manifiestan, dicen hay un foro abierto de X tema mm... O si tienen alguna inquietud también, también se utiliza el foro.

También el Hangouts fue otra herramienta usada por algunos profesores para proveer ayuda a sus estudiantes. La ventaja de esta herramienta fue que manejaba tanto audio como video y era en tiempo real. El estudiante Pedro Restrepo lo explicó:



Facultad de Educación

Si cuando, como le digo, a veces que uno no entendía algo, entonces me paso en el primer semestre y una profesora muy querida que decía que... (...) reunámonos por Hangouts. Yo ni siquiera sabía que es eso. Y yo: ¿profe que es eso? No, eso es una aplicación que tiene G-mail. Yo, si profe le agradecería mucho porque yo no entiendo este ejercicio y tal. Me explicó, nada más estaba yo... Me explicó. (...) ¿Tienes alguna otra duda, alguna otra cosa? y yo no profe muchas gracias.

Se hallaron profesores que limitaban su disponibilidad a ciertos días de la semana, evitando responder preguntas los fines de semana, que muchas veces era el tiempo que tenían disponibles los estudiantes para realizar trabajos y estudiar, haciendo que las respuestas no llegaran de manera oportuna. Así lo hizo el profesor Francisco Bermúdez:

La estrategia que tengo para el próximo semestre es de entrada decir que fines de semana no se contesta correos, porque pareciera como que quedara mal, no, simplemente no hay forma. Si hay unas personas que están pues, veo que me escriben son los viernes por la noche, los miércoles y los sábados por la noche, no, ya estamos en zona... hora de descanso.

Mientras que otros, en cambio, tenían una mayor disponibilidad para brindar ayuda a los estudiantes en cualquier momento, generando en el estudiante una mayor tranquilidad, como lo expuso el profesor Hernando Arias:

Siempre, mi disponibilidad es eh... Casi que total eh eh eh... Lo primero que yo les hago es compartir mis datos de contacto, correo electrónico, es más, siempre tengo un grupo en Facebook, que eso es, yo sé que ellos están ahí en Facebook, pero al mismo tiempo... Pero entonces lo encamino un poco a la parte de... A la parte educativa, entonces creo unos grupos de... Con hábitos de estudio o por lo menos para animarlos a través del Facebook y decirles: vea en la plataforma les dejé información vayan y busquen, en la plataforma tienen un ejercicio para estudiar vayan y busquen" si, eh... Me han



Facultad de Educación

hecho preguntas, también creé un grupo en WhatsApp a través del celular y también me escriben mucho por ahí, entonces hasta sábados, domingos y festivos, entonces vea que mi disponibilidad es casi que total.

En general, el medio principal de contacto entre el profesor y el estudiante era el correo electrónico institucional, aunque algunos preferían usar el correo personal, para intercambiar mensajes de manera más frecuente:

Bueno, siempre, siempre se utiliza como base el correo, siempre el correo es el que más se utiliza para... Si, si y ... ahí es donde los profesores, digamos nos escriben, de ahí nosotros le escribimos al profesor previa información en el chat... eh como lo he dicho antes, a través de este correo donde ellos... Le manifiestan a uno cosas en particular, en respuesta a las peticiones que uno hace... (Estudiante Pedro Restrepo).

7.3.2. Subcategoría: Responder rápidamente

Incluyó las acciones que permitieron saber si el profesor respondió de manera oportuna a las inquietudes o necesidades del estudiante, expresadas por cualquiera de los medios disponibles, ofreciendo disponibilidad y accesibilidad. Con esta subcategoría se pretendió ver que tan oportunos fueron los profesores al responder a las necesidades de sus estudiantes.

Dado que el correo era el medio principal de comunicación entre estudiantes y profesores, estos, en la mayoría de los casos, estaban pendientes de él, haciendo de este medio el más consultado, incluso que las mismas redes sociales. El profesor Hernando Arias contó:

Entonces normalmente ellos me escriben ahí y por ahí yo les contesto, no voy a decir que estoy continuamente pendiente del correo no, por lo menos una vez al día si lo reviso, a veces estoy en otro sitio entonces no me permite atender a todos los mensajes de una, entonces lo que hago es que ya en casa con tranquilidad me siento y empiezo ya a revisar cada uno de los correos y obviamente es cuando en la medida de lo posible.



También el estudiante Pedro Restrepo:

Bueno. Ese... Ese punto si no hay que negarlo, todos los profesores están al tanto de los correos...eh... responden de una manera... Yo lo llamo efectiva, eficiente... eh... Uno hace una solicitud y al momentico ya está la respuesta.

Algunos profesores estaban prestos a responder las inquietudes de los estudiantes, pero otros no, ya fuera a través del correo o de los foros como lo manifestó el estudiante Santiago Castaño:

Hay unos que supuestamente decían que le escribíamos las dudas al foro de preguntas, pero o de novedades o de cafetería, no sé, cualquier foro, pero decían eso y respondían a los dos tres días algunos profesores. Hay unos que si eran muy atentos a eso. Pero la forma de que yo como me daba cuenta era que hay veces que cuando uno escribe en el foro o sea el profesor a algún estudiante, a mí me llega eso al correo, eso me pasaba la mayoría de veces, algunas veces no me daba cuenta y entonces no podía ver que era lo que escribían entonces uno lo tenía que revisar por cuenta propia. Pero algunos profesores si eran muy cumplidos con eso, eran diario veían eso, revisaban respondían hay otros que no, se demoran dos hasta tres días a la semana.

Y la estudiante Ana Ocampo:

... Algunas, pues digamos que algunos profesores responden muy rápido otros no, yo por ejemplo tengo una profesora que uno le escribe y a los cinco minutos le responde, se ve que tiene el celular ahí con los datos y es muy bueno porque uno ya sabe que le va a responder de una, en cambio hay otros que le toca a uno esperar 1 día, 2 días, 3 tres días, la coordinadora, pues, no solo el profesor, entonces es uno ahí como, le toca a uno buscar por otros lados.

Hay profesores que nunca respondían, a pesar del compromiso adquirido con el proceso de enseñanza-aprendizaje, como lo expresó la estudiante Ana Ocampo:



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Entonces sí, por ahí el 60% responde oportunamente, hay otros que ummm...

Uno no sabe si le llego o no.

Además de la oportunidad de las respuestas en cuanto al tiempo, se presentaron también problemas de claridad en las mismas, como lo reveló el desertor Pablo Carvajal:

... Y a veces las respuestas llegaban días después y ya no servían para nada, también cuando uno tenía un parcial enviaba un correo para aclarar dudas, pero respondía muy tarde, o las respuestas no eran muy claras, entonces uno quedaba en las mismas.

Para algunos profesores el problema eran las múltiples ocupaciones que no les dejaban mucho tiempo para responder, así lo declaró el desertor Pablo Carvajal:

Algunos profesores nos respondían, otros decían que también tenían materias presenciales, entonces no podían responder, pero al final sacaban un tiempo de clase para aclarar dudas, pero no era que uno preguntaba y ahí mismo respondían.

También la cantidad de estudiantes dificultaba la pronta respuesta, como lo percibió la estudiante Gilma Gómez:

... Vea ya le escribí y no me responde y pues a mí también me ha pasado, toca esperar porque él debe atender quien sabe a cuantos estudiantes más...

Los profesores que limitaban su disponibilidad, podían no responder oportunamente, como ocurrió con el profesor Francisco Bermúdez:

... O pueden decir que no los atendí a tiempo entonces que el trabajo no lo pudieron desarrollar, pero de lunes a viernes se trata de responderles en el menor tiempo posible.

... Los correos se tratan de contestar en el menor tiempo cuando la labor se hace, cuando el correo es de lunes a viernes. El fin de semana se complica



Facultad de Educación

mucho la cosa para contestar correos, o sea de lunes a viernes no tengo ninguna dificultad para ser oportuno en una respuesta a un correo, pero, el fin de semana si se vuelve...

Se encontraron profesores que eran muy conscientes de la importancia de la respuesta oportuna a sus estudiantes y que esta es una manera de motivarlos a seguir estudiando y preguntando, Tal como lo creía el profesor Hernando Arias:

Bueno, aquí otra vez me devuelvo y hago mención de la plataforma. Hay unos foros a pesar de que tenemos las clases sincrónicas que son muy importantes y donde hay mucho flujo de información de lado a lado, es decir, ellos preguntan y el profesor tiene la oportunidad de contestar ahí mismo; obviamente se quedan dudas que quedan en el tintero, entonces esas dudas al no ser resueltas en directo, ellos tienen la oportunidad de plantearlas, no se recomienda el correo electrónico sino que a través de la plataforma en una sesión que se llama o en un foro que se llama: Preguntas al Tutor o Preguntas al Docente, entonces ellos plasman la pregunta ahí y la idea es que una vez planteada la pregunta ahí, no se debe correr mucho tiempo para que el estudiantes no pierda el interés, no pierda el ánimo, es decir, no diga: "el profesor no me quiere contestar" cierto. Entonces la idea es una vez el profesor vea la pregunta a tratar de darle solución lo más pronto posible, de esta manera los estudiantes se ha notado que no pierden el interés, siguen animados a continuar por lo menos preguntando, que es pues lo importante aquí, son esas dudas que quedan de las clases presenciales, perdón, virtuales pero que uno puede animarlos a través de la respuesta oportuna a esas preguntas.

7.3.3. Subcategoría: Responsabilidad

Esta subcategoría pretende recoger las muestras de responsabilidad, tanto de los profesores como de los estudiantes, demostrando su interés en apoyar el proceso en el que estaban comprometidos.



Facultad de Educación

Los profesores en algunas oportunidades motivaban a los estudiantes para que asumieran la responsabilidad sobre las actividades académicas, impulsándolos a buscar soluciones para los problemas que se le presentaban, como lo hacía el profesor Hernando Arias:

No, yo evito hacer eso porque les digo que ellos tienen compañeros que le pueden... y que no acepto que una tarea llegue mal, si la del otro compañero está bien, entonces lo que hago es, ellos me preguntan a mí y yo les digo no, yo no voy a responder, usted tiene otros 25-30 estudiantes que son un grupo y la tarea, yo no estoy viendo lo que están haciendo por fuera pero mire lo que le estoy diciendo, reúnanse con el estudiante tal, reúnanse con el otro grupo, reúnanse con tales estudiantes y entre todos desarróllenla, será que son capaces de hacer eso, entonces ya ahí si no espero a que me digan "profe desarrolle esa porque yo no fui capaz de hacerla", todos deben intentar.

Existieron estudiantes que asumieron este compromiso con responsabilidad, pero siempre hubo quienes nunca lo tomaron con seriedad. Esto es algo que los profesores podían notar fácilmente cuando interactuaban con sus estudiantes y a través del seguimiento que hacían en el transcurso de la asignatura, así lo percibió el profesor Francisco Bermúdez:

... De cosas interesantes de la virtual, es que hay personas como muy juiciosas, y con ellos muy pocas veces piden un plazo adicional, casi todos cumplen las fechas que uno les propone o les impone, con los virtuales es muy poca esa situación de que pidan plazos, ellos cumplen, siento que son juiciosos. siento que hacen la tarea los que son juicios, pues hay unos que se descuidan y resultan cancelando el curso, entonces ahí si uno no se mete porque creo que uno les da suficiente espacio para que ellos se ubiquen y se recuperen lo que ya no puede volverse uno es alcahueta.



Facultad de Educación

También se encontraron los profesores que desaniman a sus estudiantes, de manera consciente o inconsciente, en lugar de fomentar el estudio y la responsabilidad en ellos, pero el resultado de esto depende de la fuerza de voluntad del estudiante o de su convicción sobre el proceso en el que está comprometido:

Y ... entonces, le repito eso a mí no, a mi tal cosa no me afecta, porque son las palabras de él, y es la actitud mía en cuanto a, al proceso de formación, el profesor puede decir mil cosas, pero yo soy el que... Pues... Pongo toda la voluntad para aprender. Algunos sí... algunos compañeros si se dejan como que achicopalar de estas cosas, de que el profesor lance expresiones que los apague no, pues a mí no, yo sé que tengo que estudiar diga lo que diga, yo tengo que estudiar y tengo que responder, al contrario, pues... Siento como si lo estuvieran retando a uno... y... y los retos son buenos, porque uno demuestra, si de verdad responde o no. (Estudiante Pedro Restrepo).

No obstante, se hallaron estudiantes que tomaron el camino más cómodo cuando se les presentaron dificultades en una materia, y prefirieron cancelarla antes de buscar alternativas, como hablar con su profesor o esforzarse en mejorar sus notas. Esto pudo ser una muestra de falta de responsabilidad y del desconocimiento de las consecuencias de cancelar una materia, tales como atrasarse, la dificultad para matricular de nuevo la materia si no hay cohorte en el semestre anterior, etc. Así le ocurrió a la estudiante Gilma Gómez:

Esas cosas yo creo que, si hubieran podido pasar, hubiera podido ser, pero yo digo que también uno por tomarlo por el lado fácil, me descargué un poquito de todo lo que venía... entonces sé que yo no voy a ser capaz porque ya tengo bastante desgaste con lo demás y ya está me tiene ventaja, me cogió ventaja, y yo como por lo más fácil, la verdad, la salida fácil fue esa.

Una señal de responsabilidad por parte de los estudiantes, también fue retirarse de la Universidad, cancelando el semestre, para evitar mayores complicaciones

Facultad de Educación

posteriores, como la expulsión por cinco años, cuando determinan que ya no hay manera de recuperar el nivel académico, Desertor Pablo Carvajal:

Yo decidí salirme porque ya no me estaba yendo tan bien en los parciales del segundo semestre, estaba desmejorando académicamente y decidí cancelar porque no quería correr el riesgo de perder el semestre o que me echaran de la universidad.

Si el profesor tenía la responsabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el mayor compromiso estaba en el estudiante, y especialmente en la educación virtual. Había estudiantes que eran conscientes de esto, pero hay muchos que siempre descargaban la responsabilidad en el profesor, así lo pensó la estudiante Ana Ocampo:

Pero yo lo que digo es, hay que, o sea, si el estudiante se lo ha hecho saber al profesor, tampoco hay que meterle siempre la culpa a los profesores, porque una cosa es que profesor me está pasando esto y esto y no prestar atención y uno se tenga que ir, si o que, y no hay de otra y prefiero salirme de la universidad un año que 5 años, pero otra cosa es que siempre el profesor va a estar detrás de uno, ya estamos muy grandecitos y ya estamos en una universidad y el profesor no puede estar como en una escuela.

Al parecer, a algunos profesores les faltaba más interés en sus estudiantes y en su proceso académico. Esto hizo más difícil responder adecuadamente a muchos de ellos, que demandaron un mayor apoyo por parte de su profesor y el cual no encontraron, como fue el caso del desertor Pablo Carvajal:

Mi experiencia en la modalidad virtual no fue tan buena, tal vez los profesores son un poco más relajados, cuando no debería ser así porque es una modalidad crítica ya que el aprendizaje es demasiado diferente.

Algunos profesores y estudiantes parecía que solo usaban la plataforma para la clase sincrónica, olvidando que es ahí donde se encontraban muchos de los elementos que hacían parte importante de la metodología virtual, tal como los foros,



el contenido de la asignatura, el cronograma etc. así lo expresó la estudiante Isabel Otálvaro:

Dado pues que la plataforma solo se entra para la clase... yo pienso que eso lo hacen tanto los profesores como los alumnos, o sea uno no se va a poner a mirar una plataforma todos los días pues realmente a todas horas.

Y la estudiante Gilma Gómez:

... Seguramente es porque nosotros no navegamos y no nos interesamos en cada uno de los blogs, ni en los contenidos que ellos mandan.

7.4. Categoría: Interacciones no textuales

En esta categoría se encontraron las oportunidades que brindó el profesor para escuchar, ver e interactuar con sus estudiantes, con medios diferentes al texto, tal como la voz, el video o cara a cara. Se hallaron aquí tres subcategorías: *Escuchar el uno al otro, ver el uno al otro e interactuar en tiempo real cara a cara.*

La primera se refiere a las gestiones que realizó el profesor para poder comunicarse de manera verbal con sus estudiantes, lo que ocurría normalmente durante el espacio de la clase sincrónica. En general el uso de este tipo de comunicación era escaso y se daba de manera esporádica. La mayor parte del tiempo, el profesor era quien hablaba y los estudiantes lo escuchaban; en algunas oportunidades, el profesor trataba de entablar una conversación con sus estudiantes antes de iniciar la clase, preguntándoles sobre asuntos personales y académicos. También hubo ocasiones en que, a través del chat, el profesor no entendía alguna duda del estudiante, por lo que le activaba el micrófono para que explicara su inquietud.

Se hallaron profesores que no estuvieron interesados en escuchar a sus estudiantes, ya que no les exigían micrófonos y jamás los escucharon, el retorno de los estudiantes se hacía a través del chat.

Stock (2010), dice que en los casos en que el teléfono es usado, la voz juega un papel importante en la creación del rapport, especialmente cuando se iguala el ritmo

Facultad de Educación

y el volumen. En el caso de la Seccional, el teléfono y la comunicación de voz en las sesiones sincrónicas se usaron muy poco, reduciendo las opciones de utilizarlas para la creación del rapport, y son reemplazadas por el chat y el correo electrónico, a través de las cuales fue más difícil generarlo.

En la segunda subcategoría, *Ver el uno al otro*, la cámara web es el medio que usaban, la cual no fue exigida en muchos casos por los profesores a sus estudiantes. Sin embargo, se encontraron profesores que veían la importancia de usar la cámara en las sesiones sincrónicas para poder evidenciar si les había quedado claro un tema determinado, pero que, debido a los problemas técnicos, no la utilizaron.

Algunos profesores empleaban la cámara web para dirigirse a los estudiantes al inicio de las clases sincrónicas, para hacer una introducción y conversar de diferentes temas con ellos. Otros la aprovechaban para ejercer un control en las evaluaciones y evitar fraudes, más no para conocer a sus estudiantes, aunque esto permitía que los estudiantes se conocieran entre sí.

Las señales no verbales tienen un alto valor en la creación del rapport (Tickle-deggen & Rosenthal, 1990), pero en la educación virtual se limitan, ya que solo pueden darse cuando se usa el video o las cámaras web (Murphy & Rodríguez-Manzanares, 2012). En el contexto de la Seccional Oriente, el uso de la cámara web se vio muy reducido debido a los problemas técnicos que se presentaban, por lo que este tipo de interacciones se realizó poco.

En la tercera subcategoría la cual trata de interactuar en tiempo real, cara a cara, se refiere a los momentos en los cuales el profesor se encontraba personalmente con sus estudiantes, lo que permitió que se pudieran conocer, intercambiar información personal, familiar etc. que pudo ayudar a crear una relación más cercana. Estos encuentros fueron una oportunidad sin igual para fortalecer la relación entre profesores y estudiantes, a pesar de las restricciones de tiempo que imponía la agenda de los mismos.

Facultad de Educación

Jones et al. (2009), afirman que las primeras semanas del curso representan un período crítico en las relaciones con los estudiantes para generar rapport, por lo que una reunión cara a cara ayuda a desarrollar la comunicación y a crear un ambiente que facilita la generación del rapport. En la Seccional Oriente los encuentros presenciales se limitaron a los programas que tenían laboratorios y salidas de campo, aunque las agendas apretadas de estas actividades, dejaban poco espacio para las conversaciones no académicas entre profesores y estudiantes.

Una oportunidad que podría permitir encuentros cara a cara eran las visitas a la Seccional para la presentación de exámenes, pero, debido a que los profesores tenían estudiantes en diferentes sedes y seccionales y que estos exámenes se programaban el mismo día, era muy difícil que éste se desplazara a la Seccional Oriente.

7.4.1. Subcategoría: Escuchar el uno al otro

Esta subcategoría comprendió las oportunidades que brindó el profesor a sus estudiantes para que pudieran intercambiar información a través de la voz, especialmente en las clases sincrónicas.

Algunos profesores permitieron que sus estudiantes tuvieran una participación en la clase usando el audio, aunque fuera de manera esporádica, como lo hacía el profesor Hernando Arias:

Total, y lo hacen. Lo hacen sin ningún problema y todos nos reímos, sí, porque pues en realidad la comunicación es bidireccional, no solamente soy yo el que les estoy contando, sino que ellos también son los que me cuentan a mí. Chistes que tampoco conocían y que empiezo a involucrar en mi repertorio.

Otros profesores daban la oportunidad a sus estudiantes de hablar sobre asuntos personales, sociales o académicos antes de iniciar clase:



Facultad de Educación

Pero este semestre en la materia de fundamento electrónico digital eh eh eh ... El profesor empezaba a grabar la clase desde que iniciaba la clase, o sea y al principio uno entraba por ejemplo eran la seis uno entraba, entra y el cómo - qué más- ¿tienes audio para hablar? nos preguntaba- sí, o solamente era audio no era cámara, entonces el audio lo habilitaba y preguntaba- qué más cómo le ha ido qué dudas tiene- que has hecho-. O sea, se preocupaba por nosotros y tenía ese tiempo o eran como 15 minutos y ya a los 15 minutos ya colocaba a grabar y empezaba la clase. Ese profesor si lo hizo de resto ninguno. (Estudiante Santiago Castaño).

La mayor parte de las interacciones en clase no se realizaban a través del audio ya que el profesor era quien hablaba y los estudiantes solo escuchaban y si tenían inquietudes, las manifestaban a través del chat, como lo declaró el profesor Francisco Bermúdez:

... No hay una interacción ni les conozco la voz, yo hablo ellos me escuchan y en algunos casos ellos me escriben, pero, no hay un retorno de voz por parte de ellos.

Aunque la comunicación en clase se realizaba básicamente por el chat, en algunas oportunidades, cuando no se entendía la inquietud del estudiante, entonces el profesor le activaba el micrófono para que fuera más explícito, tal como lo expresó la estudiante Isabel Otálvaro:

... Pero el micrófono sí, que usted pueda al menos preguntar porque a veces uno escribiendo no pregunta pues lo que realmente... Pues quiere entonces el profesor: "no, no te entiendo si quieres te activo el micrófono y me comentas cuál es tu duda"...

Al parecer, a muchos estudiantes les atemorizaba el hecho de hablar por el micrófono y ser escuchados por el profesor y sus compañeros, así lo contó el profesor Raúl López:



Facultad de Educación

... Porque muchas veces esa es la situación que uno a veces muchos estudiantes se cohíben incluso de escribir, a muchos nos da pena hablar, pero a muchos, además de darles pena hablar, que no los están viendo...

Además de lo anterior, muchos profesores no exigían que sus estudiantes tuvieran micrófono para las sesiones sincrónicas, lo cual evidenció que no les interesaba que sus estudiantes participaran, por lo menos a través del audio, eso lo comentó la estudiante Isabel Otálvaro:

Normalmente cuando uno entra a la clase o a la asesoría simplemente el contacto es por chat y el profesor hablando o sea la mayoría de profesores no exigen ni micrófono ni cámara.

7.4.2. Subcategoría: Ver el uno al otro

En esta subcategoría se pretende evidenciar las acciones que desarrollaron los profesores para permitir a sus estudiantes verlo, ya fuera a través de la cámara web o una fotografía e igualmente poder ver a sus estudiantes por los mismos medios.

Para algunos profesores sería importante poder ver a sus estudiantes a través de la cámara web, porque así tendría la oportunidad de descubrir en sus gestos información que es difícil captar a través de las palabras, tal como si entendieron un determinado tema o no, así lo expresó el profesor Hernando Arias, que

Sería interesante abrirles la cámara a todos, sí, y uno podría verla, cómo se mueven, cómo ven un ejercicio, porque uno en el salón cuando está presencial, uno ve cuando una persona entiende o no, algo que se hizo, por la forma o los gestos que pone en la cara.

Otros profesores usaban las cámaras en la evaluación, para determinar si sus alumnos sabían realmente lo que estaban contestando:

... El único profesor que, que ha hecho eso y no con el ánimo tanto de conocernos, es un profesor de legislación, esa era la manera de él evaluar, de él encender la cámara para observar de que uno no estuviera leyendo ni



Facultad de Educación

nada de esas cosas, sino que la mirada fija a la cámara para ver si uno tenía el conocimiento o no del tema... (Estudiante Pedro Restrepo).

A su vez, los estudiantes podían conocer a sus compañeros de clase.

... Y ahí entonces mientras un compañero estaba en el ejercicio de la evaluación, entonces uno veía, a mire es el compañero Pedrito Pérez, esta es la compañerita X, así... (Estudiante Pedro Restrepo).

Sin embargo, no se hacía con el propósito de que los estudiantes se conocieran entre si.

Eh eh eh... O por medio que activen la cámara, para que me coloquen los otros compañeros no... Pero solo por eso, pero ejercicio para hacer de que nos conozcamos no, no. (Estudiante Pedro Restrepo).

Para otros profesores lo más importante fue que los estudiantes pudieran ver el tablero de la plataforma y escucharlo, no que lo vieran; también hay estudiantes que pensaban igual.

... Y lo que te he dicho algunos no, algunos simplemente no la prenden y ya... pues como uno, uno dice pues no, a mí me interesa el tablero y escuchar a el profesor, pues como decir, si lo veo bien, sino también. (Estudiante Pedro Restrepo).

La estudiante Isabel Otálvaro comentó que esa parecía ser la norma, los profesores no activaban la cámara o solo lo hacían para mostrar algún elemento que fuera interesante para sus estudiantes, no para que los vean a ellos.

No, no, el docente no suele activar la cámara, los docentes no suelen activar la cámara, hasta el momento me han tocado dos profesores no más en los ocho semestres que tengo que han activado cámara sea para mostrar, dos o tres docentes, sea para mostrar elementos o cosas que ellos tengan a la mano, pero realmente solo hacen uso de imágenes, de texto, de micrófono y de conversación con el estudiante, no, es más, cámara cero.



Facultad de Educación

Aunque algunos la habilitaban cuando iban a hablar para romper un poco la monotonía de ver solo el tablero.

Sí de 8, pero todo por medio de la plataforma WiziQ, de que era al principio el profesor, digamos de la universidad, que ese era su enfoque el conocernos eh... ponía él, decía que cuando iba a hablar ponía la cámara y decía su nombre y lo mismo hacía el profesor de cálculo, él no ponía la cámara eh... para digamos, decía que para que sea tan mecánico, por decirlo así, de que estamos viendo una pantalla y ya. (Desertor Federico Rico).

El uso de la cámara fue tan restringido que algunos entrevistados aseguraban no haber conocido a algunos profesores.

Claro, yo no conocí varios. (Desertor Emanuel Castro).

Inclusive, aunque un estudiante hiciera la sugerencia de realizar alguna actividad con la cámara, como lo expresó el desertor Emanuel Castro, para conocer sus compañeros.

... En el primer semestre a mí me parecía eso muy importante y yo le sugerí a una profesora que lo hiciera, porque me gustaría conocer los integrantes del grupo y verlos por la cámara al menos y ella dijo que iba a sacar el espacio, pero finalmente eso nunca se hizo y yo tampoco seguí insistiendo; a los compañeros los conocí cuando ponían trabajos en grupo, por Skype u otros medios podíamos interactuar mejor.

Se encontraron también estudiantes que no deseaban que los viera en la cámara, como fue el caso del desertor Tomás Bernal:

No, simplemente yo era uno de los que no quería participar, la cámara estaba desconectada simplemente no, no participaba.

Un medio de ver el uno al otro era el perfil que se encontraba en la plataforma, pero ninguno de los entrevistados se refirió a él como una forma de conocer al profesor o a los estudiantes.



7.4.3. Subcategoría: Interactuar en tiempo real cara a cara

Esta subcategoría comprende las oportunidades que se dieron para que profesores y estudiantes pudieran relacionarse de manera personal, cara a cara, tales como los laboratorios, las salidas de campo y otras.

Los profesores que tenían laboratorios con sus estudiantes, aprovechaban esta oportunidad para conocerlos mejor, conocer acerca de sus intereses, sus aficiones, su vida personal, problemas familiares etc. como lo manifestó el profesor Raúl López:

Yo ese tipo de contacto lo tengo más cuando desarrollamos un par de actividades que son las sesiones de laboratorio que se hacen presenciales, en ese momento entonces ya los conozco personalmente, ya hablamos de algunos temas un poquitico más salidos del cuento, hablamos ya de las expectativas que tienen si, dentro de la carrera, de cómo les ha parecido el formato como tal de enseñanza y las complicaciones que tienen ya a nivel o del núcleo familiar o personal porque muchos de ellos son estudiantes trabajadores.

El estudiante Pedro Restrepo comentó que en estos encuentros se presentaban oportunidades de departir con el profesor en otros espacios diferentes, entablar conversaciones no académicas y reforzar la confianza con él:

A los laboratorios sí. Los profesores que me tocaron eh... decían: "muchachos demos 15 minuticos un descansito y nos tomamos un café. Y hay veces que él invitaba, vamos tomamos un café, o no sé cómo quieran", eso fue el semestre pasado y este año. Pero no de resto ninguno, en los laboratorios sí, pero de resto ninguno me ha tocado a mí.

Así mismo, este tiempo era un momento para aclarar dudas que han quedado en los encuentros virtuales y para que los estudiantes dieran explicaciones al profesor sobre algún incumplimiento pasado.



Facultad de Educación

Entonces normalmente en esas sesiones de laboratorio muchos le expresan a uno más que lo que viene, es lo que ha pasado, profe que pena con usted es que estuve trabajando entonces no me dieron permiso por eso no le pude entregar el informe a tiempo, pero ya se lo mandé, listo, entonces ha sido como unas sesiones generalmente donde se han resuelto algunas dudas o se han aclarado algunos aspectos que de pronto no estaban muy confirmados durante las sesiones virtuales. (Profesor Raúl López).

Estos encuentros no solo permitían conocer al profesor, sino también a sus compañeros de clase, formar relaciones más cercanas y ayudarlos, en algunos casos, a resolver algún tipo de situación personal.

Claro, muchas veces, muchos llegan con sus cuentos mucho más personales, como no es que hemos tenido estos problemas en la casa, imagínese que para el transporte y entonces la vez pasada y yo aquí estaba pidiendo plata para esto, cosas como ya más de tipo personal, obviamente entre ellos y lo que uno ve es que a veces uno no tiene la respuesta, pero otro compañero que ha vivido la situación se la da, entonces en esa medida los otros empiezan a dar sus opiniones y se respeta el espacio para que compartan porque esa es la otra, que muchos como son de diferentes regiones entonces aprovechan y dicen ah que rico conocer los compañeros, la última vez por ejemplo, hace veinte días una de las estudiantes, una señora ya, mayor de 35, les escribió a todos y al final les dijo que estaba muy contenta de haberlos conocido finalmente, que ya habían asistido a varios cursos pero todos virtuales, entonces estaba muy contenta de conocerlos. (Profesor Raúl López).

Estos encuentros también fueron importantes para que los estudiantes se relacionaran entre sí, creando lazos de amistad y grupos de trabajo para el estudio:

Y sí, esa comunicación entre los estudiantes también me gusta mucho, en este momento tengo dos amigos y compañeros acá en Rionegro, eh eh eh...



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Son con los que hago todo, trabajos, estudio para parciales, cualquiera cosa

(Estudiante Santiago Castaño).

Algunos profesores, aunque no tenían laboratorios con sus estudiantes, proponían espacios u oportunidades para encuentros personales, para conocer sus estudiantes y ayudarles en lo que necesitarán:

Una profesora si recuerdo que dijo: “muchachos yo estoy acá en Ciudad universitaria, cuando quieran venir acá, cuando quieran pues, que hablemos que yo les colabore en algo”, solamente una profesora, ha hecho esa invitación, que cuando estemos en Medellín o tengamos una duda, que uno baja a Medellín y la busquemos y ella, pues busca el espacio y nos colabora.
(Estudiante Pedro Restrepo).

Aunque los estudiantes debían presentar los exámenes de manera presencial en la Seccional Oriente, los profesores no podían acompañarlos porque tenían estudiantes que pertenecían a diferentes sedes y seccionales, como lo expresó la estudiante Gilma Gómez:

... Pero el resto de los profesores, siempre son en las sedes y hay alguien que está monitoreando, pero ellos mismos no, pues no, no me ha tocado el primer semestre.

Igualmente, la estudiante Ana Ocampo expresó:

... Los primeros semestres el profesor nos visitaba como dos clases que daba la clase en una seccional y la otra la daba por videoconferencia, al siguiente era allá, eso se quitó ya totalmente porque ya como que crecían muchas seccionales, muchas seccionales y entonces eso es como muy difícil.

Además de los laboratorios, las salidas de campo también generaban oportunidades de encuentro entre profesores y estudiantes. A pesar de las evidencias sobre las posibilidades de estos encuentros, la estudiante Isabel Otálvaro, al ser interrogada sobre las oportunidades que se dieron en los



Facultad de Educación

laboratorios y salidas de campo, expresó las limitaciones de tiempo que tenían en estas situaciones:

No, eso realmente no se da, o sea uno llega hace sus estudios... Es que como le digo cuando uno llega, perdón, cuando uno llega a la actividad del laboratorio o a la salida de campo el tiempo es muy medido, lastimosamente uno no tiene la posibilidad de entablar digamos una conversación y conocer más al profesor, de pronto uno tiene en su descanso que el profesor en la salida de campo que él se sienta con uno y uno empieza a entablar mucho, pero como le digo no es mucho por el tiempo medido, entonces uno tiene que estar trabaje, trabaje y trabaje.

Existieron estudiantes, como el desertor Tomás Bernal, que no estaban en el plan de hacer amistades o relaciones más cercanas:

Hubiera sido posible, pero yo era muy alejado de eso, de la relación personal, porque total no le tenés confianza a la otra persona...

Lo mismo manifestó el profesor Francisco Bermúdez:

... Pero muy pocos como que les interesa ese asunto, solamente he conocido a dos estudiantes que han ido a Medellín a otras actividades y uno aprovecha, pero siempre les he ofrecido pues como que cuando vengan por acá vengan a mis clases nos vemos y ellos no se motivan como a acercarse, entonces uno tampoco insiste.

7.5. Categoría: Tono de las interacciones

Esta categoría estaba conformada por tres subcategorías, en el sistema categorial preliminar: *Ser amigable*, *Tener buen humor* y *Ser honesto y respetuoso*. Al realizar el análisis de las dos primeras subcategorías, se encontró que se confunden, los conceptos de ser amigable y tener buen humor muchas veces se ven como una misma realidad, induciendo a la fusión de ambas y se nombra como *Ser amigable y tener buen humor*.



Facultad de Educación

En la primera subcategoría, *Ser amigable y tener buen humor*, se encuentran evidencias que existieron profesores que usaban el buen humor y la amabilidad para generar una mejor relación con sus estudiantes y crearon un ambiente más positivo que hizo que estos desearan asistir a clase y participar más en ella.

Sin embargo, hay casos en los que esto no se dio, algunos profesores tenían un carácter fuerte o al menos es lo que percibían los estudiantes por el tono de su voz.

También hubo profesores que, aunque no proponían espacios de descanso, de esparcimiento, si permitían que sus estudiantes los generaran, apoyándolos y participando cuando se producían.

De la misma manera había profesores que pensaban que a través de la comunicación de voz, en el ambiente virtual, era muy difícil crear ese tipo de espacios o ser gracioso.

Otros profesores simplemente solo se preocupaban por dictar su clase y no mostraron ninguna intención de generar espacios de esparcimiento en el transcurso de esta.

Granitz et al. (2009), dicen que se debe crear un ambiente de clase amigable y sin temores, a través del buen humor, haciéndose una buena imagen de los estudiantes cuando los conozca, convencer a los estudiantes de que su relación con ellos no es discordante sino amigable y no ponerse a la defensiva cuando se hace una pregunta o comentario hostil.

En la segunda subcategoría se encontró que los estudiantes percibieron que la mayoría de profesores eran respetuosos en el trato con ellos, con algunas excepciones, en las que los profesores usaban expresiones que ofendían los sentimientos o menguaba la confianza de los estudiantes, como decirles que es mejor que cancelarán la materia, que ya no tenían esperanzas de ganarla.

Facultad de Educación

Se da el caso de profesores que, aunque no mostraron buen humor, podían ser respetuosos y honestos, manifestando que son cualidades que no necesariamente están ligadas.

Es normal que cuando los estudiantes comienzan en la Universidad, sus profesores se refieran a ellos como niños, sin tener la intención de ofenderlos y a medida que avanzan en la carrera, los tratan como adultos y profesionales.

Murphy y Rodríguez-Manzanares (2012), encontraron que los maestros vinculan el respeto con el rapport y se refieren a la importancia de mostrar a los estudiantes el respeto por su compromiso y tratarlos como adultos; como en esta investigación solo se entrevistaron profesores, no se ve el respeto como un fenómeno mutuo, solo el respeto de los profesores hacia los estudiantes. Pero en nuestra investigación, dado que se entrevistaron estudiantes, desertores y profesores, se tiene evidencia de que el respeto es un fenómeno mutuo. Kyriacou (2009) y Granitz et al. (2009), identifican el respeto como un indicador de rapport.

7.5.1. Subcategoría: Ser amigable y tener buen humor

En esta subcategoría se recopilan las actividades que realizó el profesor para mostrar respeto, accesibilidad, amabilidad.

Para relajar la clase, algunos profesores usaban las oportunidades que se presentaban, haciendo un paréntesis y permitiendo a los estudiantes reírse unos momentos, olvidándose de los temas académicos:

A veces uno lee por ahí los ja, ja, ja, de varios, después de que hace algún comentario, entonces yo trato más que de ser gracioso es de pronto lo que le decía ahora, tratar de relajar un poquito la situación de profesor-estudiante porque ahí ya hay como una especie de brecha, trato de aprovechar algunas situaciones para lanzar algún comentario que uno dice, bueno, de pronto aquí se puede dar pie para que se rían un momentito y claro al ratico ve uno los comentarios de varios, entonces ya uno entiende que de pronto sí tuvo impacto el comentario. (Profesor Raúl López).



Facultad de Educación

Cuando el profesor mostró amabilidad y buen humor en el trato con los estudiantes, a estos les resultaba más agradable asistir a sus clases, tal como comentó el estudiante Santiago Castaño:

Hay unos que, si son muy amigables, se ríen con nosotros, se meten con nosotros en el cuento y pues a mí me gusta mucho de que así la clase no se vuelve tan... como tan cansona, o sea que no sea todo estudiar, estudiar, no sino que por ejemplo hay un profesor que tenía... Hacía una intervención así y cuando él decía ta, nos daba risa a todo el mundo ja ja ja, eso era así y él riéndose halla también. Entonces eso pues me gustaba mucho porque uno era como que aquí... Cada vez que se daba la clase, uno quería ir a la clase por ese profesor que era así. Muy chévere.

Los estudiantes percibían que la mayoría de los profesores eran amigables y tenían buen humor, con algunas excepciones que pueden ser personas con carácter fuerte o la impresión que pueden generar en los muchachos por el tono de su voz, ya que normalmente éstos no los están viendo:

Pues sí, todos son amigables, unos se les siente la voz más mmm más "cuchilla" de pronto uno se frena un poquito más, pero ahí uno los va conociendo, hay uno que nos dice, yo no estoy regañando, porque seguramente ya le han dicho, yo hablo así que no sé qué, entonces el empieza a hablar y de pronto es un poquito tosco... (Estudiante Gilma Gómez).

La estudiante Isabel Otálvaro comentó que algunos profesores cuando llegaban a dictar la clase no eran amigables, ni tenían buen humor, tal vez por el afán de solo dictar su clase:

... Yo diría que un porcentaje del... Un veinte por ciento de profesores no lo realizan porque digamos son personas con un carácter más... no sé decirlo, disciplinario, como más... más cortante... vengo a dar mi clase y mis estudiantes me preguntan y yo hago simplemente contacto con respecto al



Facultad de Educación

curso, pero la mayoría de los profesores lo realizan, veinte por ciento más o menos no lo hacen.

Otro caso es fue explicado por el desertor Pablo Carvajal:

En sí, sí, todos eran respetuosos, pero algunos no eran muy amigables, porque ellos eran más enfocados en la parte académica entonces eran serios, explicaban lo que tenía que explicar, los contenidos de la materia.

También la estudiante Ana Ocampo, comentó que:

... Por ejemplo, con (...) uno ni puede hacer un chiste en clase porque esa señora es muy seria, pero sería, pero es calidosa y ya uno a veces con eso también se motiva.

Existieron casos particulares, como el profesor que se dedicaba a contar chistes todo el tiempo de la sesión, sin explicar en detalle el tema correspondiente y dejando a los estudiantes gran parte del trabajo, así lo expresó la estudiante Ana Ocampo:

... En cambio, yo conocí a uno ahí que al principio hacía puros chistes y era amigable y al final se ponía dando chistes y chistes y chistes y no daba clase y luego salía con un ejercicio ahí y que los estudiantes hicieran pues el resto.

La estudiante Ana Ocampo contó que habían profesores que, aunque no fueran amigables y tuvieran buen humor, permitían que sus estudiantes generaran espacios de esparcimiento y se rieran de alguna broma o chiste:

Hay profes que son muy tesos y no dicen chistes, pero a veces se ríen de las bobadas que uno dice, hasta uno se ríe, alguien que no sabe y copia una bobada y ese como ja, ja, ja, este está perdido, se ríen y lo hacen reír a uno.

Algunos estudiantes consideraban que la relación no fluía de la misma manera en la modalidad virtual que en la presencial, así los profesores fueran joviales y tuvieran buen humor, el desertor Tomás Bernal dijo:



Facultad de Educación

... No tienes como esa interacción persona a persona y el cara a cara y eso es pues como que uno no interactúa mucho con la otra persona, entonces se pasa como a un segundo plano, pero si ellos se presentaban, se iban mm eran cordiales pero la relación no fluye de la misma manera.

El profesor Hernando Arias consideró que el buen humor es también una manera de crear un ambiente de confianza que motive a los estudiantes a preguntar y participar más en las clases:

Hay oportunidad de tirarnos el chiste por aquí, siempre pues respetando, sí, tirándose el chiste por aquí, hablando de que vea, la monitora estrella, el monitor estrella, sí, aunque no tenemos monitores, me gusta darle el tratamiento así a ciertos, a ciertas personas, a ciertos estudiantes que, o preguntan mucho, o participan mucho, entonces basados en esa participación lo que hago yo es, mirá que tengo aquí dos para monitor, monitor tal y monitor tal, entonces monitor tal me ayuda con tal cosa. Entonces eso crea un ambiente de confianza, sí, y esa confianza que se genera en este tipo de ambientes motiva para que ellos pregunten.

Al preguntarle al profesor Francisco Bermúdez si fue gracioso durante las sesiones, contestó:

Es muy difícil, ósea es muy difícil en el virtual.

... en el virtual es muy difícil, por lo mismo, porque no hay una interacción de voz.

7.5.2. Subcategoría: Ser respetuoso y honesto

En esta subcategoría se incluyen las manifestaciones de respeto y honestidad por parte de los profesores hacia sus estudiantes y los compromisos adquiridos con ellos.

El estudiante Pedro Restrepo reconoció que los profesores eran:



Facultad de Educación

... Respetuosos sí, hasta ahora no he escuchado digamos el primer profesor, que de pronto lance una expresión obscena, o irrespetuosa hacia nosotros no.

En el mismo sentido, la estudiante Isabel Otálvaro comentó:

Son chistosos, pero absolutamente todos son respetuosos, o sea ninguno se propasa con ningún estudiante, hasta el momento que me haya tocado ninguno se ha propasado, ninguno ha sido grosero. Todos son muy respetuosos, pero a la misma medida como que haciendo la clase amena.

Sin embargo, se encontraban profesores que, con sus palabras y su tono, de manera indirecta si ofendían y desanimaban a sus estudiantes.

En las clases decía “retírense”, o sea digamos así, cancelen por decirlo así, o sea de pronto, de pronto... No en las palabras, pero si... eh eh eh... “Ya ustedes perdieron pa’ que van a estudiar... Dos días antes del parcial, pa’ que van a estudiar eso”. (Estudiante Pedro Restrepo).

Así mismo, el estudiante Santiago Castaño comentó:

Si, o sea que no éramos capaces, o sea que ni él era capaz, o sea, eso fue lo que yo le entendí, qué nos quiso... Que no teníamos el suficiente conocimiento intelectual para poder realizar ese examen y que sacáramos esa nota tan alta.

Otra forma de irrespeto con sus estudiantes era presentarse en condiciones no adecuadas para la clase, como lo expresó el estudiante Santiago Castaño:

Eso. No sé ni que fue, pero él me mando ese pantallazo y a mí me dio una risa, porque yo nunca en mi vida había visto un profesor así, descamisado y comiendo, o sea tenía, me acuerdo que tenía la cuchara en la boca y yo me reí mucho porque yo nunca en mi vida, de lo que llevo de carrera había visto eso en un profesor y yo no, muerto de la risa, yo no lo superé ese día, no lo superé.



Facultad de Educación

La estudiante Isabel Otálvaro, cuando se le pregunta si el docente los trataba como adultos, respondió:

Suele pasar que uno cuando empieza el semestre, suele cursarse con solo profesores de matemáticas, cierto, porque son las materias básicas que uno tiene que ir tratando y esos profesores suelen tratar al estudiante como el niño, que como les comentaba el niño que apenas entra; pero ya después al pasar la carrera, uno se va chocando digamos con profesores que tienen ya sus doctorados y sus cosas que dicen: “estos muchachos ya van muy adelante, son señores y van a ser ingenieros”, que es como lo que más lo tratan ahí.

La estudiante Ana Ocampo afirmó que unos profesores, a pesar de no tener buen humor, eran respetuosos con sus estudiantes.

... Son muy respetuosos, el día que se le vaya a zafar un regaño así bien grave es porque están bravos, pero son muy respetuosos, no son como de tan buen humor, pues son muy serios centrados en lo que es y uno aprende mucho y son dispuestos a responder.

Los estudiantes también mostraron respeto por sus profesores, como lo expresó el estudiante Pedro Restrepo:

... Porque hay una persona que merece respeto y aunque yo no la he visto, no sé si es menor que yo o no, pero por su condición de docente uno debería decirle “si señor”, “no señor” ... eh eh eh... “si profesor” o “no profesor”.

7.6. Categoría: Conversaciones/interacciones no académicas

Esta categoría está conformada por dos subcategorías: *Conversar socialmente* y *Mostrar cuidado y preocupación*. En la primera se enfocaron las opciones que se dieron para que profesores y estudiantes conversaran de asuntos diferentes a los académicos; en la segunda, las muestras de preocupación, por parte de los



Facultad de Educación

profesores, sobre los asuntos personales, familiares o de trabajo que pudieran interferir con los compromisos académicos de los estudiantes.

En la primera subcategoría, se encuentran los profesores que daban oportunidad para intercambiar información con sus estudiantes sobre asuntos diferentes a los académicos, pero que son de su interés, tales como el fútbol y las telenovelas entre otros. Estos espacios, que generalmente se presentaban en las sesiones sincrónicas, ayudaban a relajar el ambiente de la clase y a crear una relación más cercana entre profesores y estudiantes.

También se hallaron los profesores que no daban este tipo de oportunidades, lo cual hacía que las clases fueran más monótonas y no se permitía un acercamiento de tipo personal con sus estudiantes.

Braxton et al. (2000), muestran que es posible fomentar las relaciones no solo a través de las interacciones informales, sino también a través de las relaciones formales en clase; por medio del aprendizaje activo es posible promover la integración social entre profesores y estudiantes. Coupland (1992), argumenta que el rapport puede crear efectos positivos en el salón de clases, específicamente, puede estructurar y fomentar la interacción social reduciendo la ansiedad.

En la segunda subcategoría, estaban los profesores que mostraron preocupación por sus estudiantes, preguntando por sus problemas personales y haciendo seguimiento a dichos problemas. Estos profesores brindaban orientación sobre los servicios de bienestar que tiene la Universidad o ayudando al estudiante con los asuntos académicos que estaban bajo su control e inclusive, en algunos casos, en la parte económica.

También se encontró profesores que no mostraron ningún interés en los asuntos personales de sus estudiantes y solo se interesaban por asuntos académicos, dedicando la totalidad de la sesión sincrónica a desarrollar el tema correspondiente. Además de esto, algunas veces tampoco daban oportunidad de resolver los problemas académicos que generaban los problemas personales, tales como



Facultad de Educación

presentar un supletorio al no poder asistir al parcial, lo cual podía llevar al estudiante a un bajo nivel académico e inclusive a perder el curso o a la deserción.

Por último, un desertor comentó que, si los profesores mostraron más preocupación por sus estudiantes en la modalidad virtual, sería más agradable estudiar y esto facilitaría permanecer en la carrera.

Kyriacou (2009), afirma que el respeto en el trato de los estudiantes como individuos (independientemente de la escuela) contribuye al rapport; conversaciones sociales y comentarios como "¿Alguien va al partido el sábado?" (Pág. 117) son también indicadores de rapport.

7.6.1. Subcategoría: Conversar socialmente

En esta subcategoría se recogen las oportunidades que brindó el profesor para comunicarse a nivel social con sus estudiantes, para hablar de temas diferentes a los académicos.

Se encontraron profesores que en algún momento de la sesión permitieron hablar de temas diferentes a los académicos para hacerla más amena y relajar la clase, teniendo en cuenta que estos espacios debían ser limitados, para no interferir con el desarrollo del tema y cumplir el cronograma, como lo expresó el profesor Hernando Arias:

Hay unos, hay unos minutos que se pueden dedicar exclusivamente a tomar, a tratar cualquier otro tema,¹ deportivos, temas de farándula, de cine, sí, tocamos varias cosas, pero siempre en su punto y manteniendo el tiempo pues prudente para ello.

Otros profesores creaban grupos en Facebook o WhatsApp en los cuales se discutían temas no académicos o se mezclaba tanto lo académico como lo no académico, de nuevo el profesor Hernando Arias comentó:

Bueno, cuando se crean los grupos, que eso se hace a principio de del semestre, yo les propongo a ellos crear grupos de Facebook y grupos de



Facultad de Educación

WhatsApp; ellos no se niegan nunca, todos quieren participar en esos grupos, entonces en esos grupos no solamente se dé, la idea es mantenernos comunicando, pero no, normalmente no se trabajan parte académica ahí en esos grupos, porque no da, es decir, uno no puede explicar muy bien en detalle un ejercicio en un grupo en Facebook o en un grupo de WhatsApp, a pesar de que es ahí donde la comunicación es fluida, entonces por ahí a veces lo que se hace es socializar en torno a otras cosas que mantienen al grupo unido, es decir, ellos pueden decir ahí, eh muchachos nos encontramos a tal hora para estudiar sobre el curso de tal, sí, sobre el tema tal que nos dejó, para que podamos entregar el ejercicio que el profesor nos entregó para estudiar para el quiz, sí, entonces son comentarios que veo en el grupo, precisamente para eso es que los creo, yo les digo es que ustedes son un grupo, entonces actúen como grupo, reúnanse, esa es la idea, que ustedes entre todos resuelvan un ejercicio, estudien para el examen, estudien para los quizes, no estudien por separado.

Para el profesor Hernando Arias fue importante crear espacios para conversar temas diferentes a los académicos con sus estudiantes, ya que veía desastroso dedicarse solo a lo académico en las sesiones sincrónicas:

Si, pues a pesar de que en realidad uno podría ser eh eh eh... Hacerse el de la vista gorda y simplemente dedicarse en sus cursos, en sus sesiones sincrónicas a dar la parte académica, eh creo que es desastroso hacer eso, sí, yo creo que hay que crear alrededor de esas sesiones eh sinergia para que haya confianza también y muchas veces no es simplemente hablando del tema en particular o la temática correspondiente al día, sino que simplemente involucrar muchos temas, muchas áreas, aunque no sea académico, sí, entonces al que le gusta hablar de fútbol me va hablar de fútbol, eh muchas veces me dicen "profe hoy es el partido" pero primero está la responsabilidad, entonces nos vamos a quedar hasta tal hora, hacemos tantos ejercicios y después nos vamos a ver el partido, listo.



Facultad de Educación

Otros profesores permitieron que sus estudiantes hablarán de asuntos relacionados con el tema de la clase, pero incluyendo un componente personal, como dijo el profesor Raúl López:

Como soy profesor de Biología entonces uno a veces habla de diversidad de organismos, habla por allá de las plantas de los animales, entonces algunos hacen sus interlocuciones haciendo referencia a es que nosotros vivimos en una finquita y entonces nos hemos encontrado con esto con aquello y desde ahí empieza uno como a ver algunos aspectos ya más personales del individuo.

Para el profesor Raúl López era importante aprovechar momentos en las sesiones sincrónicas para comentar sobre sus experiencias personales y profesionales como estrategia para animar a sus estudiantes:

Les hablo de experiencias (ruido, no se entiende) que se hayan obtenido gracias a la carrera de haber conocido una cantidad de sitios del país, hablarles de la diversidad de la (ruido no se entiende) que tenemos aquí y como son carreras sobre todo o en parte de ciencias naturales e ingeniería ambiental, entonces trato como de contarles esas experiencias para que se estimulen un poquito para que reconozcan esas bondades y reconozcan esos beneficios que tenemos de vivir en un país tan diverso como el nuestro.

También permitió que sus estudiantes compartieran sus experiencias familiares, personales y profesionales, para hacer de la clase algo más ameno y salirse de temas académicos, el profesor Raúl López afirmó:

Pues eventualmente es dentro de las clases, cierto, entonces a veces cualquier aspecto que uno viene desarrollando académico permite como irse un poquito más allá o salirse un poco de ese aspecto académico, entonces algunos estudiantes comparten ya situaciones familiares, es decir, experiencias, ejemplo, ha... No es que en la casa alguna vez tuvimos estos



Facultad de Educación

problemas y entonces imagínese profe que tal y pues se sale uno un poco del tema, yo permito obviamente que haya eso hasta cierto punto...

Además, considera el profesor Raúl López, que estos espacios podían ayudar a la solución de problemas personales, diciendo:

... Yo dejo que hagan sus comentarios, entonces ellos mismo a veces se hacen comentarios de apoyo, o de soluciones a esos problemas que no tienen nada que ver con el aspecto académico como tal, sino que obedecen a cualquier otra situación más particular, más personal.

Para algunos profesores, esos espacios donde se conversaron otros temas diferentes a los académicos, se realizaban por medio del chat de la plataforma, de todas maneras, fue igualmente valioso para el estudiante Pedro Restrepo:

... Hacen como un paréntesis de pocos minutos y se tratan temas de actualidad, si de pronto hay un campeonato de digamos, está jugando la selección Colombia se comparten uno, dos, tres minuticos eh eh eh... aunque de manera por chat, pero se, se muestra que hay risas, que hay... y pues es chévere...

De otra manera existían profesores que no generaban este tipo de espacios y dedicaban todo el tiempo de la clase sincrónica para desarrollar el tema correspondiente, es decir estrictamente lo académico, como lo informó el estudiante Santiago Castaño:

Pues, a los profesores en si hay veces que, no sé, hay veces que son muy monólogos en lo que hacen, entonces entran a la clase, un saludo, van de una a lo que van, no se toman como un tiempo ... de porque hay unos que no se llevan las dos horas, no se llevan las dos horas de la clase. No se toman un tiempo de... de no se... de, o sea, de cómo lo hablamos ahorita, como que preguntar algo acerca de nosotros y más cuando somos pocos estudiantes...



Facultad de Educación 7.6.2. Subcategoría: Mostrar cuidado y preocupación

En esta subcategoría se exponen las oportunidades que el profesor mostró para expresar su preocupación por los asuntos personales de sus estudiantes que pudieran interferir con sus actividades académicas.

El profesor Hernando Arias, al inicio del curso les contaba a sus estudiantes de los diferentes apoyos con los que contaban en la Universidad y a los cuales ellos se podían acercar cuando tuvieran algún inconveniente de tipo personal:

No, no, no. Yo nunca lo olvido, siempre lo mantengo pendiente, sí, cuando yo por lo menos no las se todas pero yo les digo te voy a averiguar, pues no puede decir ninguno que lo dejé pues tirado al aire, cuando necesitaron esa ayuda, si, si es cosa que necesitan por ejemplo, un apoyo de psicólogo, yo siempre les digo , es más, les menciono al principio de la clase, "ustedes tienen aquí un departamento de psicología, si tienen algún problema sobre la forma como están estudiando, cómo ayudan a abordar el estudio, personal, familiar, pueden acercarse allá.

El profesor Hernando Arias también realizaba seguimiento a los problemas personales de sus estudiantes, preguntándoles como les había ido y buscando como podía ayudarlos:

... Pero entonces siempre, bueno no siempre pero cuando me pasa así, trato de preguntarle, "ve, ¿cómo te fue, si estás bien tú, cómo van?" y a veces me cuentan "no profe bien, tal, eh eh eh... Muchas gracias por haberme hecho, me está sirviendo mucho tal cosa", si, pero entonces siempre les voy preguntando, si, cada vez que lo puedo ver por ahí, entonces les pregunto o cuando ellos me abordan, obviamente me acuerdo, gracias a Dios de lo que me contaron, entonces sí, les pregunto, pues a veces a través del correo electrónico también "¿cómo van con la situación que tenían que me contaste? que todo esté bien y que sigamos adelante" sí.



Facultad de Educación

Se encontró profesores que eran conscientes sobre los problemas que se le podían presentar a los estudiantes y que lograban interferir con sus actividades académicas, por lo que les permitían ponerse al día en otro momento diferente al programado inicialmente, como lo contó el profesor Hernando Arias:

Si son cosas que el reglamento nos permita hacer, vaya y venga, no tengo ningún problema, por ejemplo, hay problemas en donde ellos tienen excusas válidas en donde me solicitan supletorio y yo no tengo ningún problema en dejárselos presentar o por lo menos tuvieron alguna dificultad para entregarme dividida una tarea eh yo, sin ningún problema puedo darles el tiempo para que me la entreguen, sí, eso lo podemos hacer y lo he hecho con ellos.

Y también existían profesores que se preocupaban por hacer seguimiento a los problemas personales, preguntando en las sesiones sincrónicas:

Por ejemplo, hay un compañero que está recién operado, entonces no puede hablar, entonces el profesor: cómo seguís, y si en la... Pues en las charlas, en las clases lo ve conectado le dice que cómo sigue, sí, hay profesores que si se interesan. (Estudiante Gilma Gómez).

Algunos profesores mostraron la preocupación más en los asuntos académicos, que, en los personales, como comentó la estudiante Gilma Gómez:

Ellos le dicen a uno "vé, ponete las pilas" porque si por ejemplo, si más que todo es eso, cuando uno hace los comentarios "no, no entiendo nada", los profesores si nos mandan links, ayudan mucho sobre todo con los que tiene que ver con matemáticas, entonces ellos nos dan mucho aliento, o sea, que muchachos póngasen las pilas ummm traten hasta el final, hay uno que siempre nos dice "no, no, no esto es hasta el final, ¿por qué vas a cancelar?, mirá que todavía falta mucho, ponete las pilas, estudia, mirá este libro", pues es parte de lo que ellos hacen con nosotros y lo que motiva bastante.

También hubo profesores quienes ayudaban a sus estudiantes en lo económico:



Facultad de Educación

Hay profesores que ayudan económicamente, pues ellos como que a veces conocen gente que es como, por ejemplo, no de oriente, pero en puerto Berrio, esa gente en los laboratorios los invitaban a comer, no se eso también cuenta y eso es como una preocupación ahí por los asuntos personales que también a veces es el dinero. (Estudiante Ana Ocampo).

Otros profesores no se preocupaban por las situaciones personales, familiares o laborales de los estudiantes y no les ayudaban en la solución de los problemas académicos que esto les acarrea:

...Y también está el porcentaje, pero pequeño, de esos profesores que son ciegos ha ha ha... O sea, no les importa nada, no les importa si el alumno, si va mal de pronto que el alumno se le acercó y le dijo: profe yo voy... Voy un poco regular con usted, pero tengo una situación, de esta manera y hay profesores que dicen: Ah no, digamos como quien dice, "no es mi problema usted verá cómo resuelve", entonces se siente uno como que, pues frustrado. (Estudiante Pedro Restrepo).

El mismo estudiante contó:

No, ummm... Esos puntos muy poco se dan, o sea no, no... La preocupación así digamos que el profesor eh eh eh... Identifique a una persona que vaya regular y que de pronto le diga eh eh eh... Hablemos, es posible que y te pueda colaborar de otra manera. he brindado varias opciones para que ustedes se recuperen, pero noto que tu aun así no has podido, ¿tienes de pronto algún problema personal que te impida pues con los objetivos del curso?, no, eso no se da.

La no preocupación de los profesores por estos problemas y darles algún tipo de orientación, podía llevar a los estudiantes a desertar, como comentó el estudiante Santiago Castaño sobre un compañero:

... Y tan adelantado que ya iba conmigo en el quinto y tenía un buen promedio, muy buen promedio, y ¿quién no quiere tener su promedio?, lo



Facultad de Educación

tenía en 4,2 y entonces si fuera así por ejemplo, esa profesora o algún profesor de no sé de la materia, enfocada que son circuitos de pronto lograra escrito o llamado no sé, cualquiera cosa, y a parte de mi o de otras personas que lo habían querido ayudar, pues ya un docente ya cambia la cosa, o sea, ya a parte de un amigo otra cosa ya un docente le da su opinión, pero no ninguna.

El desertor Pablo Carvajal opino que, si en la modalidad virtual el profesor mostrara más cuidado y preocupación por los estudiantes, estos podrían permanecer más en el curso:

Pero, había otros que no, eso es dependiendo del profesor, si en la modalidad virtual todos fueran así, preocupados por el estudiante sería mucho mejor y uno se amañaría más.

7.7. Categoría: Condicionamiento de la mediación tecnológica

En esta categoría se muestran las condiciones técnicas que afectaron la mediación entre profesores y estudiantes, para que las sesiones sincrónicas se llevaran a cabo de una manera fluida y con la disposición de todos los medios de comunicación, tales como el audio, el video y el chat.

Borges (2005), argumenta que: “las dificultades técnicas son un elemento clave en la frustración y la desmotivación del estudiante en línea, y en muchas ocasiones se convierten en un obstáculo insalvable” (p. 5). Y agrega: “Cualquier estudiante y cualquier docente saben que las dificultades técnicas influyen poderosamente tanto en el grado de aprendizaje como en la satisfacción” (p. 5).

Para el profesor Hernando Arias fue difícil habilitar las cámaras porque perjudicaba el sonido, que fue el medio de comunicación principal para dar las explicaciones en clase y esto debido a las limitaciones del ancho de banda en algunas regiones:

Bueno, eso ya es más que todo de manera técnico, si, no es porque no quiera o porque no quiera hacerlo, sino que a veces es problema técnico y muchas



Facultad de Educación

zonas donde están los estudiantes, no es que tengan el mejor ancho de banda en cuanto al internet, si, entonces se convierte en un problema técnico. Si yo pienso en abrirles las cámaras a ellos entonces vamos a sufrir con canal, el audio, entonces ellos, se va a perder pues la parte de la comunicación para la explicación de los conceptos académicos.

Aunque es una condición para inscribirse en un programa de modalidad virtual, algunos estudiantes no contaban con cámara web, así lo confirmó el profesor Hernando Arias:

Otra de la situación también técnica, es que no todos cuentan con cámara en sus computadores, entonces es otra opción que tampoco nos permite activarla...

En ciertos casos, la comunicación se hacía casi exclusivamente por chat, ya que según el profesor Francisco Bermúdez, las condiciones técnicas no permitían hacer comunicación por voz:

Porque el medio no nos lo facilita para que sea agradable, cuando hemos intentado hacer voz compartida, eso se enreda la cosa, entonces casi que todo es mensaje escrito.

Los problemas también fueron atribuidos a la plataforma, como lo dijo el profesor Francisco Bermúdez:

Se empiezan a escuchar muy fuertes los sonidos entonces la comunicación se vuelve muy difícil, entonces si alguien empieza a hablar entonces se genera ruido, es problema de la plataforma pues, para mí es un problema de la plataforma que no nos permite estar a más de 2 hablando.

Debido a las dificultades técnicas, el proceso de exposición en clase, en la modalidad virtual se hizo más lento, como lo informó el profesor Raúl López:

Obviamente, como las condiciones de... Me refiero a la misma situación técnica de la clase por ser virtual y que entonces tenemos problemas de



Facultad de Educación

audio y a veces tenemos problemas de video, de imagen, eso hace que a veces se ralentice (haga más lento el proceso).

Por las limitaciones del ancho de banda, fue difícil que el profesor pudiera activar la cámara sin generar inconvenientes con la clase, como lo comentó el estudiante Pedro Restrepo:

... Algunos lo activan, pero entonces por el tema del ancho de banda, entonces a veces los mismos compañeros le dicen "Profe, apague la cámara pa' que la clase se pueda ejecutar bien".

Cuando los estudiantes tenían problemas de conexión al iniciar la clase sincrónica o durante esta, debían recurrir a las redes sociales o a otros medios para comunicarse, tal como lo contó la estudiante Isabel Otálvaro:

A veces, porque nosotros todos tenemos grupos en WhatsApp, entonces eh eh eh... Estamos en clase: "Díganle al profesor que no me puedo conectar por esto o por lo otro", entonces ya uno le escribe al profesor, ya empezaron la clase, pues nos vamos hablando, alguien le escuchó al profesor, el profe si está conectado, porque a veces se va el audio, entonces uno queda sin saber si es uno o es la plataforma, entonces nos hablamos por WhatsApp.

7.8. Categoría: Reconocimiento del contexto virtual

En esta categoría se recogen las acciones que dan razón del reconocimiento que tenían, tanto profesores como estudiantes, con respecto a las condiciones particulares de la modalidad virtual, en diferentes aspectos, tales como lo tecnológico, la disponibilidad de tiempo, las distancias geográficas y las múltiples ocupaciones de estudiantes y profesores, entre otras.

Cox et al. (2003), afirman que las creencias y valores del profesor juegan un papel importante en la forma como este crea y usa oportunidades de aprendizaje mediadas por la tecnología; no está claro si la tecnología está siendo usada para



Facultad de Educación

reforzar los enfoques de enseñanza existentes o para cambiar la manera como profesores y estudiantes interactúan entre sí y con las actividades.

El profesor Hernando Arias opinó que, dadas las condiciones de la educación virtual, se debía ser más lento, más calmado a la hora de explicar los temas de las clases sincrónica:

... La idea es ser un poquito más calmado, más paciente eh pues ir despacio en la explicación de los conceptos y los ejercicios...

Además, el mismo profesor afirmó que los estudiantes de modalidad virtual preguntaban más que los de la modalidad presencial, porque se sentían más cómodos al no ser vistos:

... Es que en las clases presenciales preguntan muy poco a comparación de las clases virtuales, y tal vez, porque... A puede preguntar, dice, no me están viendo, voy a preguntar...

A pesar de las distancias físicas que separan los estudiantes, por estar ubicados en diferentes regiones, para el profesor Hernando Arias esto no era un inconveniente, ya que pensaba que la tecnología permitía acercar las personas e invitaba a sus estudiantes a colaborar entre sí:

La idea es romper las barreras de la distancia, sí, que a pesar de que uno está en Puerto Berrío, el otro en Cauca, el otro en Oriente, el otro en Sonsón y en muchas zonas, con la tecnología pueden estar en el mismo, en el mismo... O sea... Estar lejos, pero al mismo tiempo cerca, sí, y que hay herramientas que nos permiten hacer eso.

Dadas las diferentes ocupaciones que tenían los estudiantes, muchas veces no podían asistir a las clases sincrónicas y debían recurrir a la grabación que se hacía de estas y verla en un horario diferente. Esto, aunque facilitaba a los estudiantes poder ver la clase cuando tenían algún inconveniente, hacía que fuera más difícil



Facultad de Educación

para los profesores realizar el seguimiento. Al respecto, el profesor Hernando Arias dijo:

Bueno, en realidad, ese es un trabajo, no te lo voy a negar, es un trabajo bastante agotador, sí, evidencia, por ejemplo si, uno empieza lastimosamente con una población de estudiantes un poquito alta, como hablando de más de treinta, pero evidencia que no todos ingresan a plataformas, a la clase pues, al seguimiento de la clases semana tras semana, o sea, en principio aquí, como el estudiante por reglamento no se le obliga a asistir, muchos entran como "profe, yo me tengo que ausentar porque no puedo estar pero me la voy a ver grabada" y él lo hace, entonces en promedio yo puedo tener de treinta y tantos estudiantes inicialmente en una clase sincrónica podríamos llegar a tener la mitad, sí, el 50%, en ese momento yo no me preocupo sino hasta el primer examen, de acuerdo, porque como ellos se la pueden ver grabada, entonces yo no los puedo obligar a que ellos estén ahí viéndosela porque tienen múltiples ocupaciones o porque sencillamente no pueden en el momento por x o y motivo.

Algunos profesores no tenían claras las condiciones especiales de la educación virtual en la Universidad y de sus estudiantes, como lo dejó ver el profesor Francisco Bermúdez:

El curso que yo dicto se llama (...), en el programa ingeniería ambiental virtual, es una materia del quinto semestre y exijo que sea presencial; muy difícil que sea presencial porque muchos de los muchachos trabajan y no pueden estar en el horario en que esta propuesta la clase, esos estudiantes van y se pierden la oportunidad de aprender más, porque, es que uno lleva un libreto, pero cuando la gente pregunta y interactúa la cosa se vuelve más interesante.

Al preguntarle al mismo profesor sobre oportunidades para conocer personalmente a los estudiantes, dijo que los invitaba a diferentes actividades, pero que a los



Facultad de Educación

estudiantes no les interesaba, y al increparlo al respecto ¿quieren o pueden?, respondió:

No, el poder creo que ahí está limitado es a voluntad porque entonces, ¿cómo sacan el tiempo para ir a un laboratorio todo un día?, sacarían el tiempo para ir a una actividad todo un día y se está avisando con tiempo.

El profesor Raúl López, al ser interrogado por sí reconoció a sus estudiantes como personas, responde:

Circunstancias con las que uno puede enfrentarse en este tipo de modalidades es que como se presentan en este caso de modalidad virtual, es donde solo el docente es el que habla y el estudiante solo escucha y escribe.

Y continúa más adelante:

... Sin embargo, el proceso por la misma modalidad me parece que es un poquitico complicado llegar a ciertas situaciones más personales con él...

Existieron profesores que fueron conscientes que muchos de sus estudiantes eran trabajadores, aunque la modalidad no haya sido diseñada para ellos, el profesor Raúl López comenta:

Aunque la modalidad no fue diseñada para ese tipo de actividades, supuestamente la virtualidad la Universidad de Antioquia la desarrollo para que estudiantes que no tienen fácil acceso a la sede física puedan acceder desde la virtualidad, pero entonces mucho tienen que trabajar.

Esos profesores, les permitían presentar supletorios o recuperar algún trabajo en el que se hubieran atrasado:

... Yo les digo que no tengo problema en desarrollarles un parcial supletorio o permitirles que se hagan en otro equipo de trabajo y que le reconozcan a



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

él de pronto ahí la oportunidad de cubrirle en alguna de las temáticas que no pudo estar. (Profesor Raúl López).

Esto lo hacían porque reconocían el esfuerzo que significaba para un estudiante responder a sus deberes en el estudio y los compromisos laborales:

Lo considero así es porque entiendo las dificultades y porque la verdad es que en algunos casos varios de los estudiantes, a pesar de trabajar y todo, me han demostrado desde los mismos parciales, desde los mismos informes, que son a través de los parciales de los mismos informes que son muchachos que cuando les toca metérsela se la meten, y que les toca trasnochar y que se sacrifican y que lo hacen, y entonces desde ahí yo dije no yo no voy a ser el lastre para cerrar aquí una oportunidad. (Profesor Raúl López).

Por el contrario, se encontraban profesores que no daban estas oportunidades y generaban frustración en los estudiantes:

... A estas alturas de la vida a este siglo... ummm... No podemos ser tan rígidos...eh eh eh lo digo por algunos algunos pocos docentes que se pegan a normas así tan estricto eh eh eh cortándoles como ah ah ah oportunidades a los alumnos... (Estudiante Pedro Restrepo).

Debido a que los estudiantes estaban distribuidos en diferentes zonas del departamento y presentaban los exámenes en la Sede o Seccional más cercana, los profesores no podían acompañarlos en estos momentos para solucionar dudas que pudieran tener con respecto al tema, así lo informó el profesor Raúl López:

Es que sabe cuál es el problema, que no es solo Rionegro, es Yarumal, en estos momentos tengo estudiantes de Puerto Berrío, Santa Fe, Andes, Turbo y Oriente, entonces como el examen es un día, difícil poder visitarlas todas, y aquí no puedo ser deshonesto, la universidad a mí no me va a reconocer que yo me venga para acá o para Yarumal o Andes y pues yo soy docente de cátedra entonces tengo también mis limitaciones económicas.



Facultad de Educación

Los estudiantes que no podían asistir a las clases sincrónicas, tenían la oportunidad de ver la grabación que se hacía de la misma, pero esto tenía la desventaja de no poder interactuar con el profesor directamente:

Yo personalmente considero, a mí me parece una ventaja para el estudiante que pueda ver la grabación, y que la tiene ahí disponible toda una semana, entonces en esa medida yo también pensaría que muchos con clases de 6 de la mañana dejarían la clase para verla después por la noche y más si soy estudiante trabajador de la noche que me han tocado varios semestres que, profe yo me voy a retirar ya que estoy que me duermo es que trabaje toda la noche, claro el interés de pronto era estar ahí, de pronto hacer preguntas en su momento porque la clase repetida es una ventaja pero no se pueden hacer preguntas ni solucionar dudas.
(Profesor Raúl López).

Algunos profesores tenían predisposición hacia los estudiantes de modalidad virtual, en el sentido que creían que tenían menores capacidades intelectuales y por ende un bajo rendimiento académico; así lo manifestó el estudiante Santiago Castaño:

O sea, que no éramos capaces, o sea que ni él era capaz, o sea eso fue lo que yo le entendí qué nos quiso decir, que no teníamos el suficiente conocimiento intelectual para poder realizar ese examen y que sacáramos esa nota tan alta.

El mismo estudiante agregó:

Algo así. Y algo que sí me o sea me da o sea me da como llamado de atención, de un día que lo tocaron fue que, o sea los exámenes se hacen no es para tirar a matar. No es para tirar a matar, los exámenes se deben hacer es para evaluar lo que hemos aprendido, pues que gracia tiene de que me tiren los puntos más difíciles del mundo, si los pierdo, y eso no significa que yo no haya aprendido, es porque le tiraron cierta dificultad a esos ejercicios



Facultad de Educación

y hay otros profesores que un día dijeron: o sea estos estudiantes como se sacan esta nota. O sea, tan alta, si.

El modelo de la modalidad virtual tenía elementos asincrónicos y sincrónicos, que para algunos estudiantes fue:

... Muy chévere esta modalidad virtual así, no es enteramente virtual, yo digo es como un tris semipresencial porque yo tengo que estar en la clase y yo no puedo coger otra misma clase a la misma hora porque no me da, entonces yo por ejemplo, en otra universidad voy a escoger 10 materias y no importa el tiempo ni nada porque ellas no se van a cruzar nunca pero aquí sí, entonces hay una especie de componente presencial a distancia pues pero estar en la clase, eso es, hace parte también de la interacción con el docente. (Estudiante Gilma Gómez).

Algunos profesores tenían dificultades en el manejo de la plataforma, lo que generó en algunos estudiantes aburrimiento y sinsabor.

... Con la profesora que yo me salí, era nueva y no dominaba la plataforma, entonces esa fue otra cosa que a mí me desmotivó para no seguir en esa clase y yo no... Esta niña puede que sepa, pero se siente insegura, decía: "hay no me equivoqué, así no es", se le iba el, no era muy ágil en la plataforma, no sé si debía haber tenido una preparación antes de entrar a la plataforma entonces, por ejemplo, yo quedé sorprendida con eso, me pareció muy extraño. (Estudiante Gilma Gómez).

También se encontraban los profesores que tenían un buen dominio de la plataforma, lo que les permitía sacar el mejor beneficio y mostrar todas sus bondades a los estudiantes, así lo expresó la estudiante Isabel Otálvaro:

... La mayoría de los profesores principalmente deben hacer un curso para aprender a usar la plataforma entonces pues la mayoría de los profesores están como muy relacionados con ese medio y utilizan prácticamente todo el sistema. utilizan desde la ventana de la plataforma hasta el foro, hasta los



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

links para subir, hasta no se subir videos para que nosotros podamos contextualizar.

En el contexto virtual se asumieron situaciones presenciales como la presentación de exámenes en la Seccional, lo que implicaba desplazamientos de los estudiantes:

Si, presentamos exámenes en la seccional, algunos de forma virtual, pues no tanto exámenes sino quices, de forma virtual los exámenes pues son aquí en la seccional, cuidados por una persona. (Estudiante Isabel Otálvaro).

En el programa de Ingeniería Ambiental, hubo dos cohortes que estudiaron los tres primeros semestres usando el sistema de videoconferencia, lo cual implicaba que los estudiantes asistían a sus clases en la Seccional, que podían tener contacto e interactuar con sus profesores y compañeros y al mismo tiempo tenían mayor soporte en los exámenes:

Bueno a mí me pasó algo fue que yo entre a una carrera semi-virtual y luego pase a una carrera virtual entonces al inicio de mi carrera yo tuve contacto personal, físico con los estudiantes, no con el profesor, con los estudiantes porque era por medio de teleconferencia. A mis compañeros los conozco porque tuve esa posibilidad. Pero si, yo diría que simplemente o hubiera hecho virtual no hubiera tenido tanto contacto con mis compañeros de curso por el hecho de que solo los vería en actividades académicas, laboratorios y salidas de campo. En mi caso personal tengo conocimiento de quien es cada compañero y como es y eh tenido actividades con ellos. (Estudiante Isabel Otálvaro).

Este cambio fue difícil para algunos de los estudiantes, pasar de una modalidad con muchas similitudes a la presencial a otra puramente virtual, inclusive hubo quienes prefirieron desertar:

Yo hice solo un semestre y medio en el 2013-1. Lo que me hizo salir de la ingeniería ambiental virtual fue que se volvió virtual del todo, porque el primer semestre, yo recuerdo que las videoconferencias no eran tan complicadas y



Facultad de Educación

el profesor estaba en la pantalla y uno hacía las preguntas y él intentaba responderlas ahí mismo, no era ese desorden que pasaba con el chat, cuando fue virtual del todo y ya no había que ir a la universidad me aburrí, además uno interactuaba con los compañeros y resolvía dudas. (Desertor Pablo Carvajal).

Los profesores tenían diferentes metodologías para dictar los cursos; algunos usaban la sesión sincrónica para dar una clase magistral, similar al sistema tradicional; otros, en la sesión sincrónica, solo resolvían dudas, los estudiantes debían estudiar el material que se encontraba en la plataforma y podían usar este espacio para aclarar las dudas que hubieran quedado; otros usaban la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), por lo que la sesión sincrónica correspondía a una asesoría para ayudarle al estudiante en su proceso de aprendizaje y solución del problema en cuestión. Eso lo afirmó la estudiante Isabel Otálvaro:

Bueno a mi hasta el momento me ha tocado clases de contacto con el maestro, pero han habido algunas clases que se están dictando últimamente donde simplemente te brindan información en la plataforma y el docente aclara dudas en la clase, es decir tú tienes todo el material en la plataforma ya explicado, tabulado, mostrado lo estudias y en la clase solo te aclaran las dudas. Otros profesores hacen un aprendizaje que se llama aprendizaje basado en problemas donde te mandan el taller te mandan la información y el taller se comenta en la clase: "no tienen dudas, hasta luego" y ya, eso es, pero la mayoría me ha tocado pues... Pues de contacto, pero ha habido clases que han sido así...

Existían estudiantes que no tenían buenas bases en el manejo de computadores, cuando se inscribieron o se matricularon en un programa virtual:

No porque y en el tema de la informática yo era muy mala, o sea yo no sabía nada de computadores, de hecho, yo me compre un computador, me



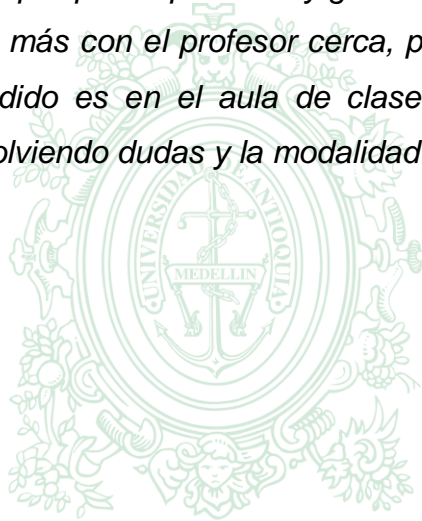
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

regalaron un computador en los 15s y con ese fue con el que estudie hasta que se dañó, pero yo de eso no sabía. (Estudiante Ana Ocampo).

Se encontraron estudiantes que no fueron capaces de adaptarse al modelo virtual, en el cual él es quien tenía una gran responsabilidad, una mayor carga de trabajo y no se acostumbraron a esto y prefirieron la modalidad presencial, como lo expresó el desertor Pablo Carvajal:

Podría ser, aunque con la modalidad virtual yo casi no aprendí y de pronto también es personal porque de pronto hay gente que sí aprende así, pero en mi caso si aprendo más con el profesor cerca, porque mire que uno desde pequeño ha aprendido es en el aula de clase y el profesor diciendo el conocimiento y resolviendo dudas y la modalidad virtual no es así.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

El foco principal de esta investigación era la relación profesor-estudiante en los programas de modalidad virtual desde la perspectiva del rapport. Después de analizar los resultados, encontramos que el rapport que se genera entre profesores y estudiantes es muy poco, la relación se establece principalmente desde lo académico, pero el conocimiento mutuo, de tipo personal que se requiere para que pueda considerarse como rapport es muy bajo. Se encontraron diferentes motivos para que esto ocurra, entre ellos está el hecho que los profesores, en su mayoría, no están interesados en establecer este tipo de relaciones con sus estudiantes y, dado que él es el responsable de generar los espacios y las oportunidades para que el rapport se pueda dar, es difícil que esto ocurra.

Además de la falta de lo anterior, no se encontró evidencia de algún tipo de capacitación o motivación, por parte de la Universidad, para que los profesores entiendan la importancia de establecer una buena relación con sus estudiantes y se preocupen por hacerlo.

Otros motivos están relacionados con las dificultades propias que impone la mediación tecnológica, a través de la cual es más difícil establecer rapport y especialmente con problemas de tipo técnico, como la baja calidad del acceso de algunas zonas del departamento, que dificulta el uso del video y en algunas ocasiones del audio, que son los medios principales para la creación de rapport. Las exigencias de ancho de banda de la plataforma usada, especialmente para el video, también contribuye a agravar este punto. Aunque el rapport puede establecerse a través del intercambio del texto, es mucho más difícil y requiere más esfuerzo por parte del profesor.

La carga de trabajo, el poco tiempo que tienen los profesores y la extensión de los contenidos, también contribuyen a la dificultad para crear el rapport. Esto se aprecia no solo en la carencia de la relación personal, sino en el mismo soporte que se le brinda al estudiante, pues muchos profesores se demoran en resolver las dudas o no contestan las solicitudes de los estudiantes. En las sesiones sincrónicas, los



Facultad de Educación

profesores se ven obligados a dedicar todo el tiempo a exponer los temas propuestos, dejando a un lado inclusive, la resolución de dudas a los estudiantes de manera inmediata, y con mayor razón, los asuntos personales. Además, en algunos cursos no se exige la asistencia de los estudiantes a las clases sincrónicas, dificultando aún más, la relación de estos con el profesor.

A lo anterior se suma la cantidad de estudiantes matriculados en algunos de los cursos, especialmente en los primeros semestres, que dificulta que el profesor pueda hacer un seguimiento más personalizado a los estudiantes. El perfil, que debería ser una fuente importante de información personal, tanto para los profesores como para los estudiantes, se toma solo como el cumplimiento de un requisito y su potencial no se usa.

Hay profesores que tienen una predisposición o imaginario, en el contexto virtual, que implica que los estudiantes deben tener bajo rendimiento académico y se debe hacer una baja exigencia académica.

Se llegó a otras conclusiones, que si bien no están relacionadas directamente con la relación profesor-estudiante, son importantes en para el buen desempeño de los estudiantes. La primera es que la Universidad ofrece servicios de bienestar, extensión e investigación, que los estudiantes no conocen y esto puede llevarlos a cometer errores en las decisiones que toman o en los procesos que deben realizar. La segunda es que los estudiantes no conocen bien la plataforma, sus contenidos y recursos, lo cual les dificulta el proceso de aprendizaje pues no hacen uso de estas herramientas de manera adecuada. 0 3



Consideramos importante profundizar en el estudio de la relación profesor-estudiante y su influencia en la deserción y el desempeño de los estudiantes, no solo desde la perspectiva cualitativa sino también cuantitativa, de tal manera que permita hacer recomendaciones más precisas acerca de esta temática.

Otro tema que consideramos importante investigar es la influencia del no uso de las cámaras web, por diferentes motivos, que impide el intercambio de señales no verbales que son importantes para la generación del rapport.

Los problemas técnicos son un tema que debería estudiarse para determinar su verdadera relación con el desempeño de los estudiantes y la generación de rapport.

Se encontró que la falta de rapport entre profesores y estudiantes podría contribuir a la deserción de los estudiantes, en determinadas circunstancias, lo cual sería un tema de interés para investigar, dados los altos índices de deserción presentes en la modalidad virtual.

Creemos relevante estudiar la posibilidad de contar con un grupo de personas que se ocuparan de mantener contacto con los estudiantes, de estar al tanto de sus problemas, de su desempeño académico y brindarles el apoyo que requieren en cada caso.

Los profesores tienen la responsabilidad sobre las acciones que se pueden dar de su parte y de los estudiantes para generar rapport. Algunos profesores, por su naturaleza, su carácter u otras circunstancias, toman la iniciativa para crear y mantener una relación armoniosa y cordial con sus estudiantes, pero la mayoría no lo hacen, ya sea porque no tienen la intención de hacerlo, las limitaciones de tiempo o porque no tienen las habilidades que se lo permitan. La Universidad podría crear conciencia acerca de la trascendencia de esta relación y ofrecer capacitación sobre lo que es el rapport, su importancia y las diferentes técnicas para generarlo y



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

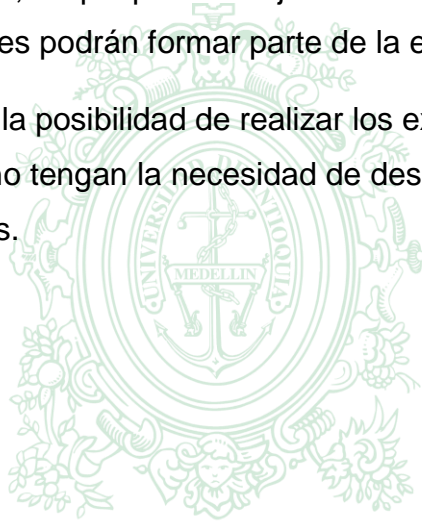
Facultad de Educación

convertir la creación del rapport en una meta con la que el profesor debería comprometerse.

Sería significativo concientizar a los profesores sobre el uso del perfil como un medio para conocer sus estudiantes y a estos para conocer sus profesores y compañeros.

Los servicios de bienestar que presta la Universidad pueden ser una ayuda importante para los estudiantes en momentos de crisis, pero muchas veces éstos no conocen estos servicios, lo que podría mejorarse con una buena promoción de los mismos, y los profesores podrán formar parte de la estrategia para hacerlo.

Sería interesante estudiar la posibilidad de realizar los exámenes de manera virtual para que los estudiantes no tengan la necesidad de desplazarse hasta las Sedes y Seccionales a presentarlos.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



10. Bibliografía

- Altman, Irwin, and D. A. T. (1973). *Social Penetration: The Development of Interpersonal Relationships*.
- Anderson, T. (2004). *The Theory and Practice of Online Learning*.
- Ascher, C., & Schwartz, W. (1987). Keeping track of at-risk students. *Teachers College, Columbia University*, 35.
- Bean, J., & Eaton, S. B. (2001). The psychology underlying successful retention practices. *Journal of College Student Retention*, 3, 73–89.
- Benson, T. A., Cohen, A. L., & Buskist, W. (2005). Rapport: Its relation to student attitudes and behaviors toward teachers and classes. *Teaching of Psychology*, 32, 236–238.
- Berge, Z. L. (2013). Barriers To Communication in Distance Education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, (January), 374–388.
- Bloom, B. S., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, by a Committee of College and University Examiners*. New York: Longmans.
- Borges, F. (2005). La frustración del estudiante en línea. Causas y acciones preventivas. *Digithum*, (7), 1–9. Retrieved from <http://www.uoc.edu/digithum/7/dt/esp/borges.pdf>
- Braxton, J. M., Milem, J. F., & Sullivan, A. (2000). The Influence of Active Learning on the College Student Departure Process : Toward a Revision of Tinto's Theory, *71*(5), 569–590.
- Buskist, W. Saville, B. (2001). Construyendo rapport: Contextos emocionales positivos para promover enseñanza y aprendizaje. Retrieved April 28, 2017, from http://observatorio.ascofapsi.org.co/static/documents/041_Ensepsi-Construyendo_Rapport_Contextos_Emocionales_Positivos-Observer_TR.pdf

Facultad de Educación

- Calderhead, J. (1996). Teachers: beliefs and knowledge. In *Handbook of educational psychology* (pp. 709–725).
- Carnoy, M., Rabling, B. J., Castano-Munoz, J., Montoliu, J. M. D., & Sancho-Vinuesa, T. (2012). *Who attends and completes virtual universities: The case of the open University of Catalonia (UOC)*. *Higher Education* (Vol. 63). <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9424-0>
- Carr, S. (2000). As distance education comes of age, the challenge is keeping the students. *Chronicle of Higher Education*, 46, 39–42.
- Comadena, M. E., Hunt, S. K., & Simonds, C. J. (2007). The effects of teacher clarity, nonverbal immediacy, and caring on student motivation, affective, and cognitive learning. *Communication Research Reports*, 24, 241–248.
- Comer, J. P. (2001). Schools that develop children. *The American Prospect*, 12(7).
- Coupland, J. (1992). Small talk: Social functions. *Research on Language and Social Interaction*, 36, 1–6.
- Cox, M., Abbott, C., Blakeley, B., Beauchamp, T., & Rhodes, V. (2003). ICT and pedagogy. A review of the research literature. *ICT in Schools Research and Evaluation Series*, (18), 41. <https://doi.org/10.1177/8756479302238393>
- Davis, K. S., & Dupper, D. R. (2004). Student-Teacher Relationships: An Overlooked Factor in School Dropout. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 9(1–2), 179–193. https://doi.org/10.1300/J137v09n01_12
- December, J. (1996). What is Computer-mediated Communication? Retrieved from <http://www.december.com/john/study/cmc/what.html>
- DePaulo, B., & Bell, K. (1990). Rapport Is Not So Soft Anymore. *Psychological Inquiry*, 1(4), 305–308.
- Drenoyianni, H., & Selwood, I. (1998). Conceptions or misconceptions? Primary teachers' perceptions and use of computers in the classroom. *Education and*



- Duck, S. (1977). The study of acquaintance.
- Dupper, D. (1994). Reducing out-of-school suspensions: A survey of attitudes and barriers. *Social Work in Education*, 16, 115–123.
- Duran, D. M., Pérez, R., Reverón, C. A., & Rodríguez, A. (2007). *Cuestión de supervivencia: Graduación, deserción y rezago en la Universidad Nacional de Colombia*. Dirección Nacional de Bienestar Universitario. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Cuesti?n+de+Supervivencia#1>
- Durkheim, É. (1897). *el suicidio*.
- Ellis, K. (2004). The impact of perceived teacher confirmation on receiver apprehension, motivation, and learning. *Communication Education*, 53, 1–20.
- Ertmer, P. a. (2005). Teacher pedagogical beliefs: The final frontier in our quest for technology integration? *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 25–39. <https://doi.org/10.1007/BF02504683>
- Estopp, C. M., & Roberts, T. G. (2015). Teacher Immediacy and Professor / Student Rapport as Predictors of Motivation. *NACTA Journal*, (June), 155–164.
- Faranda, W. T., & Clarke, I. (2004). Student Observations of Outstanding Teaching: Implications for Marketing Educators. *Journal of Marketing Education*, 26(3), 271–281. <https://doi.org/10.1177/0273475304268782>
- Fozdar, B. I., Kumar, L. S., & Kannan, S. (2006). A survey of a study on the Reasons Responsible for Student Dropout from the Bachelor of Science Programme at Indira Gandhi National Open University, 7(3).
- Frankola, K. (2001). Why online learners drop out. *Workforce*, 80(10), 53–59. Retrieved from <http://www.workforce.com/articles/why-online-learners-drop-out>



Facultad de Educación

Frisby, B. N., & Martin, M. M. (2010). Instructor–student and student–student

rapport in the classroom. *Communication Education*, 59(2), 146–164.

<https://doi.org/10.1080/03634520903564362>

Frisby, B. N., & Myers, S. a. (2008). The relationships among perceived instructor

rapport, student participation, and student learning outcomes. *Texas Speech*

Communication Journal, 33(1), 27–34. Retrieved from

<http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:The+Relation>

[ships+among+Perceived+Instructor+Rapport,+Student+Participation,+and+St](http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:The+Relation)

[udent+Learning+Outcomes#0](http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:The+Relation)

Frymier, A. B., & Houser, M. L. (2007). The revised learning indicators scale.

Communication Studies, 50, 1–12.

García, A. (2011). Historia de la educación a distancia y la educación virtual.

Revista Española de Pedagogía, 249, 255–272.

Granitz, N. A., Koernig, S. K., & Harich, K. R. (2009). Now it's personal:

Antecedents and outcomes of rapport between Business faculty and their

students. *Journal of Marketing Education*, 31(1), 52–65.

Gremler, D.D., Rinaldo, S., Kelley, S. W. (2001). Rapport-buildingstrategiesusedby

service employees:acriticalincidentstudy. In

2002AMASummerEducator'sConference:EnhancingKnowledge

DevelopmentinMarketing. (pp. 73–74).

Gremler, D. D., & Gwinner, K. P. (2000). Customer-Employee Rapport in Service

Relationships. *Journal of Service Research*, 3(1), 82–104.

<https://doi.org/10.1177/109467050031006>

Guzmán Ruiz, C., Muriel Durán, D., Franco Gallego, J., Vélez, E. C., Gómez, S.

G., Portilla, K. G., & Velásquez, J. V. (2009). *Deserción estudiantil en la*

educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y

elementos para su prevención. Retrieved from



- Hagenauer, G., & Volet, S. E. (2014). Teacher–student relationship at university: an important yet under-researched field. *Oxford Review of Education*, 40(3), 370–388. <https://doi.org/10.1080/03054985.2014.921613>
- Hall JA, Roter DL, Blanch DC, F. R. (2009). Observer-rated rapport in interactions between medical students and standardized patients. *Patient Education and Counseling*, 76(3), 323–327.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, C. (2014). *Metodología de la investigación*. *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Jonassen, D., Davidson, M., Collins, M., Campbell, J. & Haag, B. B. (1995). Constructivism and computer-mediated communication in distance education. *The American Journal of Distance Education*, 9(2), 7–26.
- Jones, J., Warren, S., & Robertson, M. (2009). Increasing student discourse to support rapport building in web and blended courses using a 3d online learning environment. *Journal of Interactive Learning Research*, 20(3), 269–294.
- Jones, S. G. (1995). Understanding community in the information age. In C. S. P. I. Thousand Oaks (Ed.), *Cybersociety - computer-mediated communication and community*.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of Distance Education*.
- Kember, D. (1989). A Longitudinal-Process Model of Drop-Out from Distance Education. *The Journal of Higher Education*, 60(3), 278–301. <https://doi.org/10.2307/1982251>
- Kieckhaefer, J. M., Vallano, J. P., & Schreiber Compo, N. (2014). Examining the



Facultad de Educación

positive effects of rapport building: When and why does rapport building benefit adult eyewitness memory? *Memory*, 22(8), 1010–1023.

<https://doi.org/10.1080/09658211.2013.864313>

- Kyriacou, C. (2009). *Effective teaching in schools : Theory and practice*, 25. Retrieved from http://pbi.fkip.untad.ac.id/wp-content/uploads/2014/09/Chris_Kyriacou_Effective_Teaching_in_Schools_Th.pdf
- Lahtinen, A.-M. (2008). University Teachers' Views on the Distressing Elements of Pedagogical Interaction. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(5), 481–493. <https://doi.org/10.1080/00313830802346363>
- Lai, E., & Xeu, Y. (2012). On the Influence of Online Education on Teacher-Student Relationship. In *Soft Computing in Information Communication Technology, Volume 2* (pp. 49–54).
- Lammers, W. J., & Gillaspay Jr., J. A. (2013). Brief Measure of Student-Instructor Rapport Predicts Student Success in Online Courses. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 7(2), 16.
- Lee, Y., & Choi, J. (2011). A review of online course dropout research: Implications for practice and future research. *Educational Technology Research and Development*, 59(5), 593–618. <https://doi.org/10.1007/s11423-010-9177-y>
- Levy, Y. (2007). Comparing dropouts and persistence in e-learning courses. *Computers & Education*, 48(2), 185–204. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2004.12.004>
- M.Chory, R., & James C.McCroskey. (1999). The relationship between teacher management communication style and affective learning. *Communication Quarterly*.
- Macintosh, G. (2009). Examining the antecedents of trust and rapport in services: Discovering new interrelationships. *Journal of Retailing and Consumer*

Macintosh, G., & Lockshin, L. S. (1997). Retail Relationships and Store Loyalty: A Multi-Level Perspective. *International Journal of Research in Marketing*, 14, 487–497.

Maulana, R., Opdenakker, M. C., & Bosker, R. (2014). Teacher-student interpersonal relationships do change and affect academic motivation: A multilevel growth curve modelling. *British Journal of Educational Psychology*, 84(3), 459–482. <https://doi.org/10.1111/bjep.12031>

McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*.

Moore, M. G. (1973). Toward a theory of independent learning and teaching. *Journal of Higher Education*, 44, 662–679. Retrieved from http://192.107.92.31/Corsi_2005/bibliografia_e-learning/theory.pdf

Murphy, E., & Manzanares, M. A. R. (2008). Contradictions between the virtual and physical high school classroom: A third-generation Activity Theory perspective. *British Journal of Educational Technology*, 39(6), 1061–1072. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00776.x>

Murphy, E., & Rodríguez-Manzanares, M. A. (2012). Rapport in Distance Education.: EBSCOhost. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(1), 167–190. Retrieved from <http://libproxy.library.unt.edu:2071/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=60bfdb21-4346-4c77-909a-c1112b59347c@sessionmgr113&vid=2&hid=107>

Naughton, J. (2000). *A brief history of the future: The origins of the internet*.

Nistor, N., & Neubauer, K. (2010). From participation to dropout: Quantitative participation patterns in online university courses. *Computers and Education*, 55(2), 663–672. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.026>

Orlinsky, D. E., & Howard, K. I. (1968). Communication rapport and patient

Oseguera, L., & Rhee, B. S. (2009). The influence of institutional retention climates on student persistence to degree completion: A multilevel approach. *Research in Higher Education*, 50, 546–569.

Ospina, G. (2013). De la teoría a la práctica en ude@, 8(16), 7–29.

Pajares, M. F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research : Cleaning up a Messy Construct, 62(3), 307–332.

Parra, C. M., Castañeda, E., Restrepo, G., Usuga, O., Duque, P., & Mendoza, R. (2014). ¿LA DESERCIÓN Y LA GRADUACIÓN NO DIFERENCIAN A LOS PROGRAMAS DE PREGRADO DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA? In *Cuarta conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior*.

Perkins, D., Schenk, T. A., Stephan, L., Vrungos, S., & Wynants, S. (1995). Effects of rapport, intellectual excitement, and learning on students' perceived ratings of college instructors. *Psychological Reports*, 76, 627–635.

Pierrakeas, C., Xenos, M., Panagiotakopoulos, C., & Vergidis, D. (2004). A Comparative Study of Dropout Rates and Causes for Two Different Distance Education Courses, 1–14.

Powell, R. G., & Arthur, R. (1985). Perceptions of affective communication and teaching effectiveness at different times in the semester. *Communication Quarterly*, 33, 254–261.

Prestridge, S. (2012). The beliefs behind the teacher that influences their ICT practices. *Computers and Education*, 58(1), 449–458.

<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.08.028>

Ramsay, S., Jones, E., & Barker, M. (2007). Relationships between adjustment



Facultad de Educación

and support types: Young and mature aged local and international first year university students. *Higher Education*, 54, 547–265.

Richmond, V. P., Gorham, J. S., & McCroskey, J. C. (1987). The relationship between selected immediacy behaviors and cognitive learning. *Communication Yearbook 10*, 574–590.

Rimm-Kaufman, S., & Sandilos, L. (2014). Improving Students' Relationships with Teachers to Provide Essential Supports for Learning.

Rodríguez, J. I., Plax, T., & Kearney, P. (1996). Clarifying the relationship between teacher nonverbal immediacy and student cognitive learning: Affective learning as the central causal mediator. *Communication Education*, 45(4), 293–305.

Romiszowski, A., & Mason, R. (2004). COMPUTER-MEDIATED COMMUNICATION. In *Handbook of research on education communications and technology* (pp. 397–431).

Rosenfeld, L. B. (1983). Communication climate and coping mechanisms in the college classroom. *Communication Education*, 32, 167–174.

Spady, W. (1970). Dropouts from Higher Education: An Interdisciplinary Review and Synthesis. *Interchange*, 1, 64–65.

Stock, M. (2010). The three R's: Rapport, relationship, and reference. *The Reference Librarian*, 51, 45–52.

Tello, S. (2007). An analysis of student persistence in online education. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 3(3), 47–62.

Terry, M. (2006). The importance of interpersonal relations in adult literacy programs, (30), 30–44.

Tickle-deggen, L., & Rosenthal, R. (1990). The Nature of Rapport and Its

- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*, 71, 33–51. Retrieved from http://preu.unillanos.edu.co/sites/default/files/fields/documentos/vicen_tinto_deser.pdf
- Travelbee, J. (1963). What Do We Mean by rapport? *The American Journal of Nursing*, 63(2), 70–72. <https://doi.org/10.1177/0032329211420047>
- Types of distance learning. (n.d.).
- Ude@. (n.d.). Modelo educativo de Ude@. Retrieved from http://ingenieria2.udea.edu.co/multimedia-static/modelo_educativo_Ude@/index.html
- Webb, N., & Barrett, L. O. (2014). Student views of instructor-student rapport in the college classroom. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 14(2), 15. <https://doi.org/10.14434/josotl.v14i2.4259>
- Wilcox, P., Winn, S., & Fyvie-Gauld, M. (2005). “It was nothing to do with the university, it was just the people”: The role of social support in the first-year experience of higher education. *Studies in Higher Education*, 30, 707–722.
- Wilson, J. H., & Ryan, R. G. (2013). Professor–Student Rapport Scale: Six Items Predict Student Outcomes. *Teaching of Psychology*, 40(2), 130–133. <https://doi.org/10.1177/0098628312475033>
- Wilson, J. H., Ryan, R. G., & Pugh, J. L. (2013). Professor–Student Rapport Scale Predicts Student Outcomes. *Teaching of Psychology*, 40(2), 130–133. <https://doi.org/10.1177/0098628312475033>
- Xenos, M., Pierrakeas, C., & Pintelas, P. (2002). A survey on student dropout rates and dropout causes concerning the students in the Course of Informatics of the Hellenic Open University. *Computers and Education*, 39(4), 361–377.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación
[https://doi.org/10.1016/S0360-1315\(02\)00072-6](https://doi.org/10.1016/S0360-1315(02)00072-6)



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



11. Anexos

11.1. Anexo 1: Consentimiento informado

Nosotros, Juan Bautista Echeverry Ceballos y María Victoria Jaramillo Vélez estamos realizando una investigación para optar al título de Magister en Educación en la Universidad de Antioquia. El tema de la investigación es el rapport entre profesores y estudiantes en la modalidad virtual de los programas de ingeniería de la Seccional Oriente, el cual se define como una relación de confianza, de mutuo entendimiento y con un componente personal.

Con el fin de recoger la información necesaria para alcanzar los objetivos de la investigación, estamos realizando entrevistas a estudiantes, desertores y profesores.

Agradecemos su disposición para participar de dicho proyecto a través de esta entrevista.

El presente documento tiene como propósito invitarlo a participar en la investigación en calidad de entrevistado, y solicitar su autorización para registrar la información en formato de audio, imagen o video de la conversación en la que usted participe. Dicha información será confidencial, solo se usará con fines académicos, como parte del proceso de análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta participar como entrevistado en la investigación, le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo _____ identificado(a) con cédula de ciudadanía No _____ de _____, en calidad de entrevistado y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento, el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Nombres y apellidos

No de cédula

Correo electrónico

Teléfono(s)



Firma

Fecha

11.2. Anexo 2: Preguntas para la entrevista semiestructurada a estudiantes y desertores

Categoría 1: Reconocer la persona/el individuo

¿Qué actividades o acciones adelantó el profesor, que les permitieran reconocer aspectos de su personalidad, intereses, aficiones o pasatiempos?

¿Qué información personal dio a conocer el profesor a sus alumnos, por ejemplo, sobre intereses personales como aficiones y pasatiempos?

Categoría 2: Soporte y monitoreo

¿Qué acciones desarrollaron los profesores que le permitieran estar al tanto de las actividades propuestas, ofreciendo ayuda y realizando una lectura oportuna de sus correos y mensajes en los que solicitaba algún tipo de apoyo?

¿Cómo era la retroalimentación que brindaba el profesor sobre los diferentes trabajos realizados, en cuanto a oportunidad, utilidad, precisión etc.?

Opcional: ¿Realizaba algún tipo de elogio? ¿Cómo realizaba estos elogios?

Categoría 3: Disponibilidad, accesibilidad y responsabilidad

¿Hubo disponibilidad por parte del profesor para abordarlo a través de chat, correo electrónico, foros, Facebook o algún otro medio?

¿Eran oportunas las respuestas a las inquietudes del estudiante?

¿Cómo hizo uso el profesor de los espacios de WiziQ para resolver dudas o ayudarlos con asuntos académicos o personales?

Categoría 4: Interacciones no textuales

¿Qué oportunidades brindó el profesor para tener encuentros verbales o cara a cara, ya fuera personalmente o través de algún medio electrónico, como teléfono, Skype, Hangouts, etc.?

Categoría 5: Tono de las interacciones

¿Cómo era el tono de las interacciones del profesor con sus alumnos?, es decir, ¿Era respetuoso, tenía buen humor, era amigable?

Opcional: ¿Daba espacios para chistes de él o de los alumnos? ¿Era gracioso?

Categoría 6: Conversaciones/interacciones no académicas



Facultad de Educación

¿Qué oportunidades brindó el profesor para comunicarse a nivel social con sus estudiantes, para hablar de temas diferentes a los académicos?

¿Qué oportunidades se presentaron en las que el profesor expresara su preocupación por los asuntos personales de sus alumnos que pudieran interferir con sus actividades académicas?

11.3. Anexo 3: Preguntas para la entrevista semiestructurada a profesores

Categoría 1: Reconocer la persona/el individuo

¿Qué actividades o acciones adelantó que le permitieran reconocer aspectos de la personalidad, intereses, aficiones o pasatiempos de sus estudiantes?

¿Qué información personal dio a conocer a sus alumnos, por ejemplo sobre intereses personales como aficiones y pasatiempos?

Categoría 2: Soporte y monitoreo

¿Qué acciones desarrolló que le permitieran estar al tanto de las actividades propuestas, ofreciendo ayuda y realizando una lectura oportuna de los correos y mensajes en los que los estudiantes solicitaban algún tipo de apoyo?

¿Cómo era la retroalimentación que brindaba a sus estudiantes sobre los diferentes trabajos realizados, en cuanto a oportunidad, utilidad, precisión etc.?

Opcional: ¿Realizaba algún tipo de elogio? ¿Cómo realizaba estos elogios?

Categoría 3: Disponibilidad, accesibilidad y responsabilidad

¿Hubo disponibilidad de su parte para ser abordado por sus estudiantes a través de chat, correo electrónico, foros, Facebook o algún otro medio?

¿Eran oportunas las respuestas a las inquietudes del estudiante?

¿Cómo hizo uso de los espacios de WiziQ para resolver dudas o ayudar a sus estudiantes con asuntos académicos o personales?

Categoría 4: Interacciones no textuales

¿Qué oportunidades brindó a sus estudiantes para tener encuentros verbales o cara a cara, ya fuera personalmente o través de algún medio electrónico, como teléfono, Skype, Hangouts, etc.?

Categoría 5: Tono de las interacciones

¿Cómo era el tono de las interacciones con sus estudiantes?, es decir, ¿Era respetuoso, tenía buen humor, era amigable?



Opcional: ¿Daba espacios para chistes suyos o de los alumnos? ¿Era gracioso?

Categoría 6: Conversaciones/interacciones no académicas

¿Qué oportunidades brindó para comunicarse a nivel social con sus estudiantes, para hablar de temas diferentes a los académicos?

¿Qué oportunidades se presentaron en las que expresara su preocupación por los asuntos personales de sus alumnos que pudieran interferir con sus actividades académicas?

11.4. Anexo 4: Sistema categorial de Murphy & Rodríguez-Manzanares (2012)

Categories	Subcategories
Recognizing the person/individual	<ul style="list-style-type: none">• Eliciting personal information• Expressing personality• Acknowledging the person
Supporting and monitoring	<ul style="list-style-type: none">• Supporting and monitoring• Praising• Providing feedback
Availability, accessibility, and responsiveness	<ul style="list-style-type: none">• Being available• Responding quickly
Non text-based interactions	<ul style="list-style-type: none">• Hearing each other• Seeing each other• Interacting in real-time, face-to-face
Tone of interactions	<ul style="list-style-type: none">• Being friendly• Being humorous• Being respectful and honest
Non-academic conversation/interactions	<ul style="list-style-type: none">• Conversing socially• Showing care and concern



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3