

# El discurso en entornos virtuales de aprendizaje: categorías de análisis y evaluación de los desempeños escritos con uso de TIC

5. Sujetos contemporáneos, aprendizaje y comunicación

**Paula Penco<sub>1</sub>**

**Néstor Blanco<sub>2</sub>**

**Nora Cuello<sub>3</sub>**

**Gabriela González<sup>4</sup>**

1 Instituto Tecnológico para la Calidad (ITC), Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), Buenos Aires, Argentina [paucecipenco@gmail.com](mailto:paucecipenco@gmail.com)

2 Instituto Tecnológico para la Calidad (ITC), Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), Buenos Aires, Argentina

3 Instituto Tecnológico para la Calidad (ITC), Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), Buenos Aires, Argentina

4 Instituto Tecnológico para la Calidad (ITC), Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), Buenos Aires, Argentina

## RESUMEN

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se han ido insertando cada vez más en el ámbito educativo, dando lugar a entornos virtuales de aprendizaje.

En estos espacios el docente y el alumno interactúan mediante distintas herramientas de comunicación, las cuales se desarrollan a través de desempeños escritos donde los alumnos tienen un papel preponderante, apuntando a generar, en ellos, un aprendizaje más activo, autónomo, reflexivo, construyendo el conocimiento en forma cooperativa y colaborativa. Por su parte, el docente lleva a cabo una acción tutorial como

guía, capacitador y motivador de las actividades que propone.

Una herramienta de análisis de los desempeños escritos son las categorías discursivas, las cuales nos permiten estudiar cómo se construye el conocimiento en estos entornos virtuales.

En cuanto a la metodología del presente trabajo se recuperan las categorías de análisis del discurso enunciadas por De Pedro Puente, X. (2006) y se crean otras nuevas para considerar los contenidos escritos que no son abordados por las categorías del autor de referencia.

Además, se expone el diseño de una rúbrica como método de evaluación, análisis y posterior valoración, de la construcción colectiva del conocimiento mediante herramientas de comunicación virtual, como es el foro de debate, y se muestra una experiencia cuyo objetivo es desarrollar competencias lingüísticas fundamentales para que los futuros profesionales sepan transmitir sus conocimientos, ideas y proyectos.

Así, este trabajo ofrece instrumentos para analizar los desempeños escritos en entornos virtuales, pudiendo determinar en qué magnitud cada discurso contribuye a la construcción de conocimientos y la reflexión sobre ellos. En tanto la interacción sea en forma expresiva, cercana y cálida, y con un accionar comprometido, tanto desde el lugar del docente como del alumno, será una interrelación que apuntará a construir ese aprendizaje esperado y significativo.

**Palabras clave:** Categorías de análisis del discurso, entornos virtuales, rúbrica.

## 1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, y desde hace unos años atrás, vivimos en una sociedad atravesada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). De esta forma, la educación no es, ni puede ser, ajena a todos estos avances tecnológicos. Si estas nuevas herramientas llegaron a entrelazarse en la vida diaria de las personas, no debían dejar de ser incluidas en la educación, con la finalidad de adentrarla en el mundo y la sociedad en que hoy vivimos: “Las nuevas generaciones van asimilando de manera natural esta nueva cultura que se va conformando. La escuela debe acercar a los estudiantes a la cultura de hoy, no a la cultura de ayer” (Pérez Gutiérrez, A., Florido Bacallao, R., 2003).

Así, las TIC vienen a insertarse en la educación, donde la enseñanza puede ser concebida como un diálogo entre dos o más partes. Jonas F. Soltis, en el prefacio a la obra de Burbules, N. (1999), llamada *El diálogo en la enseñanza*, expone que “(...) el diálogo es una relación comunicativa simbiótica entre iguales, que exige un compromiso tanto emocional cuanto cognitivo. (...) se sustenta en una inteligencia cognitiva, pero también en los sentimientos recíprocos de interés, confianza, respeto, aprecio, afecto y esperanza de los participantes” (Burbules, N., 1999). Así, Burbules considera el diálogo como una relación comunicativa y social de la que se forma parte y en la que se entra, y no como algo instrumental, que hagamos o que empleemos, siendo atravesados por aspectos que están más allá de nosotros, que descubrimos y que nos modifican. Crear una relación dialógica supone relacionarse con otra u otras personas, construyendo lazos emocionales como el respeto, la confianza y el interés, y expresiones virtuales como la paciencia, la capacidad de escuchar y la tolerancia ante el desacuerdo.

Además, muchos estudios han demostrado que, aunque al principio parezca difícil, la experiencia confirma que existe una comunicación intensa entre el docente y los estudiantes en estos entornos virtuales, además de que ésta es una comunicación expresiva, cercana y cálida.

De esta manera, y en relación a los principios de la concepción constructivista del conocimiento, este intercambio discursivo o diálogo permitirá distintas intervenciones donde entender o comprender “presupone incorporar información nueva a los esquemas existentes o modificar estos esquemas a la luz de la información nueva o los contenidos nuevos” (Pérez Gutiérrez, A., Florido Bacallao, R., 2003). En el contexto actual, esa relación dialógica no se expone sólo desde el lenguaje oral, sino también desde el lenguaje escrito. Es más, con la llegada de las TIC, la educación se ha visto atravesada por las tecnologías puestas al servicio de ella; así, el lenguaje escrito se ha tornado el medio más usado para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que “(...) las TIC permiten que la distancia física y la no coincidencia en el tiempo (la asincronía) no sean una traba a la comunicación y el aprendizaje (...). Lo importante no es el medio sino la voluntad de comunicarse y relacionarse” (Bautista, G., Borges, F. y Forés, A., 2006).

Estos nuevos modelos de aprendizaje apuntan a desarrollar un alumno más activo y estrategias para aprender a aprender; también implican cambios sustanciales en el papel del docente, que deja de ser la principal fuente del conocimiento para el alumno y pasa a tener un rol de tutor/orientador. Así, se desarrolla un rol del docente como guía y planificador, y un rol activo del alumno quien debe construir su propio aprendizaje.

## 2. PROBLEMÁTICA PROPUESTA Y CONTEXTO

La incorporación de TIC no supone un cambio en la educación por sí misma; al contrario, el

responsable de su incorporación, es decir, el docente-tutor, como también el estudiante, deben lograr que el uso de estas tecnologías posea un carácter innovador y transformador de la educación (Barberà Gregori, E., Mauri Majós, T., Onrubia Goñi, J. (coords.), 2008).

El presente trabajo se desarrolla en el ámbito de la escuela pre-universitaria que posee la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ), Buenos Aires, Argentina, como articulación entre el nivel medio y el superior. Hace ya varios años que funciona la Plataforma Virtual E-ducativa, como complemento de la enseñanza presencial, apuntando a generar, en los estudiantes, un aprendizaje más activo, autónomo, construyendo el conocimiento en forma cooperativa y colaborativa, junto a la acción tutorial del docente como guía, capacitador y motivador para llevar adelante las actividades que se propongan en esos espacios virtuales.

### **3. OBJETIVO GENERAL**

Analizar y evaluar los desempeños escritos en entornos virtuales de aprendizaje.

### **4. METODOLOGÍA**

El trabajo se centró en el análisis y evaluación de los desempeños escritos dentro de un entorno virtual de aprendizaje, mediante herramientas de comunicación virtual, como es el foro.

En principio, para realizar el análisis del discurso se tomaron las categorías propuestas por De Pedro Puente, X. (2006), en su ponencia “Cómo evitar el ‘café para todos’ al evaluar trabajos en grupo, y de paso, estimular el aprendizaje reflexivo: resultados preliminares en el marco del proyecto A Wiki Forum” (De Pedro Puente, X., 2006).

Se empleó, como técnica e instrumento de recogida de datos, el grupo de discusión, formado por un grupo reducido de investigadores, mediante el cual se discutió acerca de las categorías y su definición, buscando producir un discurso social que se deriva del consenso de los integrantes del grupo sobre el tema de interés.

Teniendo en cuenta una posterior evaluación de tipo formativa, que es la que se centra en el seguimiento del estudiante y permite realizar cambios para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Vázquez-Cano, E., Martín-Monje, E., Fernández-Álvarez, M., 2014), se diseñó una rúbrica como método de evaluación, análisis y posterior valoración, de las destrezas lingüísticas en la construcción colectiva del conocimiento, siendo estas destrezas una de las competencias que pretende desarrollar la enseñanza media en articulación con el nivel superior, además del uso de TIC.

En palabras de Hawes B. “las rúbricas permiten apreciar o evaluar competencias académicas tales como habilidad para criticar, habilidad para producir trabajos académicos, para sintetizar y aplicar conceptos y principios adquiridos recientemente” (Hawes B., G., 2004).

En cuanto a las ventajas asociadas al uso de las rúbricas, ponen el foco en las expectativas y objetivos que el docente espera que los estudiantes logren, especificando los criterios con los cuales va a medir el progreso del estudiante.

Así, se les indica que, a partir de distintos interrogantes en torno a un tema propuesto por el docente, ellos deberán debatir teniendo en cuenta los criterios de evaluación de éste. Además, dado que esta experiencia de foro es la primera o una de las primeras que los estudiantes desarrollan en estos medios virtuales, se les provee un material diseñado por el docente con las distintas formas de intervenir en un foro, haciendo hincapié, de manera general, en las categorías del discurso con las cuales se analizará uno de los criterios a evaluar, llamado “Tipo y calidad de las intervenciones”.

Siguiendo a Hawes B., en el diseño de nuestra rúbrica se ha utilizado una escala de 5 puntos, designados por una diferencia de 0,5 puntos cada uno, donde 0,5 es el puntaje o nivel mínimo, y 5 es el puntaje o nivel máximo.

Esta escala está íntimamente relacionada con los cinco criterios que se pretende evaluar en el desempeño de los estudiantes, conocidos por ellos antes de llevar a cabo la actividad, ligados a las capacidades y tareas que se pretende que el estudiante alcance, como vemos en la siguiente tabla:

Tabla 1. Criterios a evaluar e indicadores para la calificación

CRITERIOS A EVALUAR	INDICADORES PARA LA CALIFICACIÓN DE LAS INTERVENCIONES				
	Desempeño Sin valor 0	Desempeño Regular 0,5	Desempeño Bueno 1	Desempeño Destacable 1,5	Desempeño Excelente 2
Contenido general de las intervenciones					
Relación de las intervenciones propias con las aportadas por otros participantes					
Tipo y calidad de las intervenciones (Categorías de análisis del discurso)					
Uso del lenguaje					
Pautas de forma (tiempo y espacio)					

Fuente: Elaboración propia

De todos los criterios mencionados en la tabla anterior cabe destacar que para definir el “Tipo y calidad de las intervenciones” se recuperaron las categorías de análisis del discurso del autor De Pedro Puente, X. (2006), en su ponencia “Cómo evitar el ‘café para todos’ al evaluar trabajos en grupo, y de paso, estimular el aprendizaje reflexivo: resultados preliminares en el marco del proyecto A Wiki Forum”.

Dichas categorías son las siguientes: \* Aspectos organizativos; \* Peticiones de ayudas; \*\* Ayudas a compañeros; \*\* Nueva información; \*\* Reflexión personalizada y argumentada; \*\*\* Hipótesis nuevas; \*\*\* Preguntas elaboradas y nuevas vías para avanzar; \*\*\* Síntesis/ elaboración de información; \* Respuestas sencillas; \* Definición de conceptos; \*\* Réplica; \* Referencias de ampliación; \* Opinión de personal; \*\* Refuerzo de información; \* Facilitación; \* Agradecimientos.

Es importante destacar, siendo de gran interés para nuestro tema de investigación, que los asteriscos delante de cada categoría indican, siguiendo al autor de referencia, el nivel de contribución que aportan. Así, cuantos más asteriscos hay delante de la “Categoría / Tipo de contribución” mayor importancia se da a la contribución, en cuanto a la interacción que provoca en pos de la construcción de conocimientos.

De nuestra parte, adoptamos esta categorización con sus siglas de identificación y los asteriscos.

Además, es importante mencionar que, bajo análisis realizados en foros y chats, nos encontramos con intervenciones que aportan a la construcción del conocimiento sin encuadrar en ninguna de las categorías propuestas por el autor referenciado anteriormente. Por este motivo, luego de sucesivos análisis hemos creado distintas categorías: \* Postura propia; \*\* Propuestas de trabajo; \* Mención; \* Comentarios personales; \* Motivación; \* Recordatorios; \* Emoticones; \* Estados de ánimo.

Para llevar a cabo el análisis del discurso mediante estas categorías se aconseja que cada categoría pueda considerarse una sola vez por intervención, es decir, cada intervención puede ser

categorizada por más de una categoría, pero no por categorías repetidas.

La experiencia del presente trabajo se basa en el análisis del desarrollo escrito de un foro de debate con 38 estudiantes del nivel medio, con el docente como tutor. Dentro de las pautas, cada uno de los estudiantes debía intervenir, como mínimo, dos veces. Pero cada participación debía tener una prudencial distancia una de la otra, con el objetivo de que el estudiante lleve a cabo la lectura de las participaciones previas y realice una contribución que marque una interrelación entre los aportes previos y los nuevos.

Es así que, como ya hemos mencionado, para llevar adelante la evaluación de los desempeños escritos se utilizó la rúbrica diseñada a partir de los criterios de evaluación tenidos en cuenta por el docente, como capacidades o subcompetencias, las cuales se dieron a conocer a los estudiantes previamente a la actividad.

## 5. RESULTADOS

Luego de analizar los desempeños escritos mediante las categorías del discurso, como también revisar los distintos criterios de evaluación, la rúbrica diseñada queda conformada por los siguientes resultados:

Tabla 2. Valoración de la rúbrica para la evaluación del foro de debate. Resultados generales.

Contenido general de las intervenciones					Relación de las intervenciones propias con las aportadas por otros participantes					Tipo y calidad de las intervenciones					Uso del lenguaje					Pautas de forma (tiempo y espacio)					
M	R	B	MB	EX	M	R	B	MB	EX	M	R	B	MB	EX	M	R	B	MB	EX	M	R	B	MB	EX	
0	0,5	1	1,5	2	0	0,5	1	1,5	2	0	0,5	1	1,5	2	0	0,5	1	1,5	2	0	0,5	1	1,5	2	
4	0	6	6	12	2	3	4	5	4	2	6	0	4	4	14	4	5	9	8	2	6	14	8	7	3
38					38					38					38										

Fuente: Elaboración propia

A partir de la tabla 2 podemos interpretar cómo se desarrollaron cada una de las capacidades o criterios a evaluar.

En el caso del “Contenido general de las intervenciones” notamos un predominio del nivel medio y superior, es decir, el desarrollo escrito refleja, mayormente (en casi la mitad del alumnado), un discurso acorde al tema, alternando información nueva e información replicada y, en segundo lugar, un discurso analítico, con aportes de nueva información, demostración de lectura y conocimientos previos.

En cuanto a la “Relación de las intervenciones propias con las aportadas por otros participantes”, se destaca notablemente (más de la mitad del alumnado) el nivel más bajo, reflejándose un desempeño sin valor en este criterio, donde los participantes emiten intervenciones nuevas sin demostrar lectura ni relación con las intervenciones anteriores, es decir, con un carácter individualista.

En relación al “Tipo y calidad de las intervenciones”, siendo éste uno de los criterios más complejos para analizar, se puede ver que los niveles que destacan son el medio y superior, con la misma cantidad (en casi la mitad del alumnado), demostrando intervenciones que exponen aspectos organizativos acerca de los contenidos que se deben presentar; ayudas a participantes; réplica de lo aportado por otro/s participante/s; recordatorio acerca de una

petición, interrogación o cuestión que ha quedado sin debatir; nueva información; refuerzo de información; opiniones favorables o críticas respecto de lo aportado por otro/s participante/s; facilitación identificando y/o corrigiendo errores o incomprendiones presentadas por otro/s participantes/s; enunciados que transmiten motivación a otro/s participante/s. Como también desarrollan hipótesis nuevas; preguntas elaboradas y nuevas vías para avanzar; síntesis/elaboración de información; reflexión personalizada y argumentada de lo debatido; agradecimiento respecto de lo aportado por otro/s participante/s, y/o agradecimiento por ser leído por los demás participantes; postura propia fundamentada. En estos últimos desempeños se demuestra lectura, comprensión, análisis y nuevas propuestas/temas de debate.

Pasando al “Uso del lenguaje”, la mitad del alumnado obtiene el nivel medio, lo cual significa que utilizan un lenguaje mayormente correcto, pero presentan algunas faltas de tildes, signos de puntuación y/o de tipeo.

Por último, el criterio a evaluar “Pautas de forma (tiempo y espacio)” es el que presenta más variación en el desempeño de los estudiantes. Casi la mitad del alumnado logra un nivel regular, ingresando una sola vez al foro de debate, sea en el inicio o tardíamente, cumpliendo o no con la extensión permitida para cada intervención, o superándola brevemente, y en una cantidad muy reducida desempeños excelentes, donde se cumplen las pautas en relación al tiempo, ingresando y participando en el debate en sus distintos períodos, de inicio, desarrollo y finalización, cumpliendo con la extensión pedida en los distintos aportes, demostrando firmeza en las ideas incluso sin necesidad de un discurso extenso. Además, en estos últimos casos existe una notoria separación entre cada una de las intervenciones propias, demostrando lectura de las demás intervenciones anteriores.

Prestando atención a la figura del docente como tutor y guía en esta actividad, el foro comienza dando lugar al tema del debate y a los criterios de evaluación. Por lo cual, los estudiantes tenían conocimiento de los mismos. Luego, a lo largo del foro, de principio a fin, podemos destacar el siguiente desempeño escrito, siguiendo las categorías de análisis del discurso: 5 indicaciones de \* Aspectos organizativos; 3 intervenciones de \*\*\* Preguntas elaboradas y nuevas vías para avanzar; 1 aporte de \*\* Refuerzo de información 1; 8 intervenciones de \* Motivación; 1 indicación de \* Recordatorios.

Viendo la tabla anterior podemos notar que la incidencia del docente en estas actividades es de orientación, siendo un guía para que el estudiante no pierda de vista los logros que se esperan de él. Por eso, de las 18 intervenciones del docente-tutor, 5 reflejan aspectos organizativos en el principio, medio y llegando al final del debate. De la misma forma, es quien marca el hilo del debate, introduciendo, en 3 intervenciones, preguntas y nuevas vías para avanzar, en los mismos tres momentos del debate.

Por otra parte, hacia la mitad del debate les recuerda a los estudiantes las distintas maneras para intervenir, como también enuncia un recordatorio acerca de aspectos vinculados a las pautas formales más bien cerca del final del debate.

Por último, es destacable que 8 contribuciones contienen mensajes de motivación para los estudiantes, llamándolos a participar, como también alentándolos ante desempeños esperados. El docente mantiene esta actitud desde el principio hasta el final del debate.

## **6. CONCLUSIONES Y CONTRIBUCIONES**

Teniendo en cuentas los cinco criterios a evaluar, el docente nota que el contenido general de las intervenciones fue acorde al tema planteado. Así, el tipo y calidad de las intervenciones son de desempeño bueno a excelente, donde variadas capacidades y destrezas se destacan,

como el aporte de información nuevas, posturas propias, síntesis y hasta reflexiones.

Sin embargo, las intervenciones no mantienen, por lo general, una relación entre sí; poseen un carácter individualista, donde muchas veces el tema a debatir vuelve a empezar, provocando reiteraciones y pérdida del eje temático avanzando anteriormente.

En función de la experiencia, se recomienda que el docente, notando un desempeño individualista en el debate, además de recordar las pautas y modos de intervenir, también debería recuperar contribuciones de distintos participantes y fomentar la opinión, favorable o crítica, como también una reflexión o postura propia acerca de lo aportado por otros estudiantes. De esta manera tratar de lograr una construcción de conocimientos más colaborativa, y no sólo validar aportes de informaciones nuevas o reflexiones sobre los propios aportes.

Con respecto al uso de la rúbrica, como método de evaluación formativa, atendiendo las distintas capacidades que el docente pretende que el estudiante logre, con su previo conocimiento de las mismas, es una herramienta útil y clara a la hora de realizar dicha evaluación.

Como contribución a futuros trabajos sobre la temática desarrollada, se deberían estudiar otras experiencias similares donde el papel del docente se proponga más interviniente, buscando esa colaboración de los estudiantes mutuamente, esa interrelación que debe lograrse para que no sean individualistas, fomentando las competencias que el futuro les reclamará, como ser la colaboración, cooperación, trabajo en equipo, toma de decisiones, las cuales necesitan de la interrelación con los pares, como también con los superiores, dentro del ámbito educativo u otro, y sea en un marco de presencialidad o mediado por TIC.

## AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo tiene como antecedente el libro *La construcción del conocimiento en entornos virtuales de aprendizaje*, editado y publicado en el año 2016. En esa oportunidad, como ahora, he tenido el honor de recibir la participación y colaboración de los co-autores y otras personas que, cada una destacada en sus saberes, le otorgaron al libro y al presente trabajo un nivel de calidad que no hubiera sido posible sin ellos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Barberà Gregori, E., Mauri Majós, T., Onrubia Goñi, J. (coords.) (2008) *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos de análisis*. Barcelona: Editorial Graó.
- Bautista, G., Borges, F. y Forés, A. (2006). *Didáctica universitaria en Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje*. Narcea: Madrid.
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica*. Amorrortu Editores S.A.: Buenos Aires.
- Castro Barrera, H., Gómez Díaz, R., Rueda Fajardo, F. (1998). Uso educativo de Internet: una aproximación pedagógica. *Revista Informática Educativa UNIANDÉS – LIDIE*, v.11, n.2, p.201-222. Disponible online en [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-106933\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-106933_archivo.pdf)
- De Pedro Puente, X. (2006). *Cómo evitar el “café para todos” al evaluar trabajos en grupo, y de paso, estimular el aprendizaje reflexivo: resultados preliminares en el marco del proyecto A Wiki Forum*. En: *Jornada Espiral*.
- Hawes B., G. (2004). *Evaluación: estándares y rúbricas*. Proyecto Mecesup TAL101, Universidad de Talca, Chile. Disponible online en <http://www.freewebs.com/gustavohawes/Educacion%20Superior/2004EstandaresRubricas.pdf>

Pérez Gutiérrez, A., Florido Bacallao, R. (2003). Internet: un recurso educativo. Revista Etic@net, España, n.2.

Disponible online en

<http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero2/Articulos/Intrecedu.pdf>

Vázquez-Cano, E., Martín-Monje, E., Fernández-Álvarez, M. (2014). El rol de las e-rúbricas en la evaluación de materiales digitales para la enseñanza de lenguas en entornos virtuales de aprendizaje, Revista de docencia universitaria (REDU), EEUU, v.12, n.1, p.135-157.

Disponible online en <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/756>