

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



Percepción docente sobre el uso de Google Classroom para promover interacciones comunicativas con estudiantes de secundaria en una institución educativa pública de Lima Metropolitana

Tesis para obtener el grado de Magíster en Integración e Innovación Educativa de las Tecnologías de la Información y la Comunicación que presenta:

Yajaira Isabel Barbeyto Toledo

Asesor:

Mario Armando Cartagena Beteta

Lima, 2022


Informe de Similitud

Yo, Mario Armando Cartagena Beteta, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis titulada: "Percepción docente sobre el uso de Google Classroom para promover interacciones comunicativas con estudiantes de secundaria en una institución educativa pública de Lima Metropolitana", de la autora Yajaira Isabel Barbeyto Toledo, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 16%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 17/10/2022.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 10/02/ 2023

.....

Cartagena Beteta, Mario Armando	
DNI: 10819873	Firma: 
ORCID: 0000-0002-1558-485X	

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito analizar las percepciones de los docentes de secundaria sobre el uso de *Google Classroom* para las interacciones comunicativas con los estudiantes de una institución educativa pública del distrito de Carabaylo, Lima.

La investigación corresponde al enfoque cualitativo y diseño fenomenográfico bajo el paradigma interpretativo. Se elaboró un instrumento que fue validado por juicio de expertos. Las percepciones de los docentes se obtuvieron a partir de una entrevista, que permitió describir la percepción de los docentes de secundaria sobre la influencia del uso de *Google Classroom* en las interacciones comunicativas con los estudiantes.

La conclusión principal es que los docentes perciben que el uso de *Google Classroom* favorece la interacción comunicativa con los estudiantes. Los hallazgos más relevantes, en la subcategoría de percepciones del docente sobre las relaciones afectivas al usar *Google Classroom*, es que se ha fortalecido el vínculo entre estudiantes y docentes, ya que la plataforma cuenta con espacios de participación sincrónica y asincrónica. En la segunda subcategoría de percepciones sobre la gestión y la comunicación, se encontró que los docentes perciben que el uso de *Google Classroom* les ha favorecido, al permitirles sistematizar información e interactuar ordenada y personalmente. Finalmente, en la subcategoría de percepciones sobre la educación virtual a través de esta plataforma, los docentes perciben que se ha favorecido el proceso de enseñanza-aprendizaje al facilitar el aprendizaje autónomo del estudiante en la construcción de su conocimiento a través de trabajos colaborativos en el entorno virtual.

Palabras clave: Educación básica, Proceso de interacción educativa, Relación profesor-alumno, Perú.

ABSTRACT

The purpose of this research was to analyze the perceptions of secondary school teachers about the use of Google Classroom for communicative interactions with students of a public educational institution in the district of Carabayllo, Lima.

The research corresponds to the qualitative approach and phenomenographic design under the interpretive paradigm. An instrument was developed that was validated by expert judgment. Teachers' perceptions were obtained from an interview, which made it possible to describe the perception of secondary school teachers about the influence of the use of Google Classroom on communicative interactions with students.

The main conclusion is that teachers perceive that the use of Google Classroom favors communicative interaction with students. The most relevant findings, in the subcategory of teacher perceptions about affective relationships when using Google Classroom, is that the link between students and teachers has been strengthened, since the platform has spaces for synchronous and asynchronous participation. In the second subcategory of perceptions about management and communication, it was found that teachers perceive that the use of Google Classroom has favored them, by allowing them to systematize information and interact in an orderly and personalized way. Finally, in the subcategory of perceptions about virtual education through this platform, teachers perceive that the teaching-learning process has been favored by facilitating autonomous student learning in the construction of their knowledge through collaborative work in the virtual environment.

Keywords: Basic education, Classroom, Educational interaction process, Teacher-student relationship, Peru.

ÍNDICE

Introducción	1
PRIMERA PARTE: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN	5
CAPÍTULO I. PERCEPCIONES SOBRE EL USO DEL ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE <i>GOOGLE CLASSROOM</i>	5
1.1. Percepción de los docentes sobre el uso de entornos virtuales	6
1.1.1. Aspectos conceptuales sobre percepción	6
1.1.2. Importancia de las percepciones	7
1.2. Aspectos conceptuales de los EVA	8
1.2.1. Entornos virtuales de aprendizaje en el Perú	12
1.2.2. Características de los EVA	16
1.2.3. Tipos de EVA	17
1.3. Plataforma Google Classroom	19
1.3.1. Características de <i>Google Classroom</i>	20
1.3.2. Uso pedagógico de <i>Google Classroom</i>	21
1.3.3. Herramientas de <i>Google Classroom</i> para fomentar la interacción en el aprendizaje	24
CAPÍTULO II. INTERACCIONES COMUNICATIVAS EN CONTEXTOS VIRTUALES	27
2.1. Aspectos conceptuales	29
2.2. Factores que intervienen en las interacciones comunicativas	32
2.3. Tipos de interacciones comunicativas dentro del proceso enseñanza-aprendizaje	33
2.4. Contenidos de la interacción	35
2.5. Dimensiones de las interacciones comunicativas en entornos virtuales	36

2.5.1.	Interacciones para favorecer relaciones afectivas	37
2.5.2.	Interacciones relacionadas con la gestión y comunicación	39
2.5.3.	Interacción educativa virtual	41
SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS		46
CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO		46
3.1.	Problema de la investigación	46
3.2.	Objetivos de la investigación	46
3.3.	Categorías de la investigación	47
3.4.	Enfoque metodológico, tipo y nivel	48
3.5.	Técnica e instrumento de recojo de información	49
3.5.1.	La entrevista	50
3.5.2.	Validación del instrumento	50
3.6.	Procedimientos éticos de la investigación	51
3.7.	Procedimientos para organizar y analizar la información recogida.	51
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS		53
4.1	Análisis de los resultados	53
Conclusiones		76
Recomendaciones		78
Referencias		79
Anexos		90

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1:	Características de un entorno virtual de aprendizaje	16
Tabla 2:	Tipos de entornos virtuales	18
Tabla 3:	Usos pedagógicos de <i>Google Classroom</i>	22
Tabla 4:	Categorías y subcategorías	47



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1:	La didáctica y la cognición humana como centro y los demás recursos como apoyo en la construcción del aprendizaje	11
Figura 2:	Tipos de interacción orientadas a la construcción del aprendizaje	43
Figura 3:	Categorías y subcategorías relacionadas con la interacción comunicativa	53
Figura 4:	Subcategoría: Relaciones afectivas y sus indicadores	57
Figura 5:	Subcategoría: Gestión y comunicación y sus indicadores	64
Figura 6:	Subcategoría: Educación virtual y sus indicadores	71



INTRODUCCIÓN

En el Perú, debido a la pandemia por el COVID-19, surgió la necesidad de contar con nuevas políticas educativas, cambios en las estrategias de enseñanza-aprendizaje e incluso en los medios o espacios en los que se desarrollarían, sin embargo, el sector educativo no estaba preparado para una situación como la generada por la pandemia; muchos escolares y docentes no contaban con las herramientas necesarias para adaptarse a estos nuevos cambios, por esta razón tuvieron dificultades para continuar con su proceso de enseñanza aprendizaje, según estudios del Instituto Peruano de Economía (2021). La pandemia avanzaba y era muy difícil determinar su duración o cómo enfrentarla con el menor daño posible. Las instituciones educativas, a nivel nacional, tuvieron que cerrar sus puertas, en ese contexto, para evitar la pérdida del año escolar, se dio inicio a la educación remota. En el sector público, el gobierno abrió el programa “Aprendo en casa” que llegó a la comunidad educativa a través de la radio, televisión y páginas web. Para el desarrollo de las clases, los docentes, tuvieron que recurrir a WhatsApp, mensajes de texto, llamadas telefónicas y entornos virtuales de aprendizaje (EVA) que les permitiera tener mayor contacto e interacción directa, dinámica y organizada con sus estudiantes, además de acompañar de forma sostenida y personalizada el proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta implementación reciente del uso de nuevos entornos para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación básica regular ha motivado que investiguemos si *Google Classroom* puede ser un entorno propicio para generar y brindar experiencias de aprendizaje similares a las clases presenciales, para ello se vio necesario investigar cuáles son las percepciones que tienen los docentes de secundaria de un colegio público de Lima sobre el uso de la plataforma virtual *Google Classroom* para promover las interacciones comunicativas con estudiantes. Puesto que son los docentes, los observadores, estrategas y analizadores primarios de la funcionalidad y características que debe tener un espacio de aprendizaje. El estudio se centra en recopilar datos de varios docentes de un mismo centro educativo con la finalidad de conocer y brindar aportes sobre el uso de *Google*

Classroom para fomentar dichas interacciones.

De acuerdo con Vásquez y Arango (2012), la interacción comunicativa es clave para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea integral, ya sea en la presencialidad o en la virtualidad. Además, se entiende que una interacción comunicativa no es solo emitir o recibir mensajes instruccionales, sino responder a los mensajes recibidos, dialogar, debatir, ya sea con el docente o con otro estudiante sobre un tema, considerando que esta interacción pueda darse de forma sincrónica o asincrónica (UNESCO y MINEDU, 2017). En esta misma línea, coincidimos con Salmerón, Rodríguez y Gutiérrez (2010) cuando hacen referencia que estos entornos educativos virtuales no son herramientas para depositar información, sino que tienen la finalidad y brindan la oportunidad de generar la co-construcción del conocimiento a través de las interacciones comunicativas. Estos recursos de mediación entre los miembros de la comunidad educativa buscan tener el mismo impacto que la interacción en entornos presenciales.

Por otro lado, esta investigación también ha podido identificar la brecha digital que existe en nuestro país, puesto que no todos cuentan con los recursos y conexiones necesarias para recibir las clases y, por ende, no logran la interacción comunicativa con sus docentes ni compañeros. En consecuencia, esto lleva a que muchos estudiantes abandonen la escuela, afectando así no solo el desarrollo académico, sino también su salud emocional, puesto que pueden deprimirse al enfrentar una situación nueva como la pandemia, sentirse solos y estresarse.

Como se puede evidenciar, uno de los grandes desafíos de la educación es desarrollar de forma óptima la interacción comunicativa entre docente-estudiante y estudiante-estudiante a través de las herramientas virtuales. En este contexto, y para efectos de esta investigación, nos planteamos la siguiente pregunta: ¿cuál es la percepción de los docentes sobre el uso de *Google Classroom* para promover las interacciones comunicativas con estudiantes de secundaria en una institución educativa pública de Lima Metropolitana?

La investigación tuvo como objetivo general: analizar las percepciones de los docentes sobre el uso de *Google Classroom* para promover las interacciones comunicativas con los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana. Además se plantearon tres objetivos específicos: describir las percepciones de los docentes sobre el uso de *Google Classroom* respecto de las interacciones comunicativas que favorecen las relaciones afectivas entre docentes y estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana; describir las percepciones de los docentes sobre el uso de *Google Classroom* respecto de las interacciones comunicativas que favorecen la gestión y comunicación entre docentes y estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana, y describir las percepciones de los docentes sobre el uso de *Google Classroom* respecto de las interacciones comunicativas que favorecen la educación virtual entre docentes y estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana. Por tanto, esta investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo.

Entretanto, el informe final fue organizado en dos partes: en la primera se ubica el marco teórico, el mismo que presenta dos capítulos en los que se exponen los contenidos sobre la percepción, los entornos virtuales de aprendizaje y en particular la plataforma *Google Classroom*; asimismo, se brindan los aspectos conceptuales de la interacción comunicativa, sus factores, tipos y dimensiones.

La segunda parte comprende los capítulos III y IV. En el tercer capítulo se presenta el desarrollo del diseño metodológico, su planteamiento como enfoque, nivel, método de investigación, problema, objetivos, población, muestra, categorías, la técnica e instrumento para el recojo de la información y las respectivas técnicas para analizar y procesar los datos. En el cuarto capítulo se resume el análisis de los resultados de la investigación, las conclusiones que se recogen de los hallazgos y algunas recomendaciones.

Finalmente, el estudio empírico se desarrolló en la línea de investigación de Cultura digital y redes, ya que se dedica a analizar la relación dinámica entre conocimiento,

comunicación e interacción social mediada por la tecnología, con la finalidad de hacer uso óptimo de las redes para el consumo, producción y distribución del conocimiento y además busca favorecer en los procesos educativos no formales.



CAPÍTULO I

PERCEPCIONES SOBRE EL USO DE GOOGLE CLASSROOM

En la actualidad, los procesos de enseñanza-aprendizaje se encuentran mediados por los entornos virtuales, lo cual ha llevado a que los docentes se propongan a aprender y utilizar nuevas herramientas o recursos que le faciliten responder a las nuevas necesidades y expectativas educativas. En otras palabras, existe la necesidad de desarrollar competencias digitales que le permitan llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo, puesto que la nueva generación de estudiantes ya se encuentra inmersa en el uso de entornos virtuales, no necesariamente educativos, y como docentes se debe impulsar el aprovechamiento de la virtualidad a todo nivel. Como refiere Ortiz y Núñez (2019), hacer uso de la innovación tecnológica en la educación es de suma importancia puesto que, a través de estos entornos, se puede despertar la curiosidad en el aprendizaje, guiar el manejo de estos nuevos medios de interacción y potenciar el aprendizaje autónomo.

Además, es primordial tomar en cuenta las percepciones que tienen los docentes sobre el manejo de estas herramientas, ya que a través de ellas se puede explorar más sobre las experiencias que cada uno tiene y establecer un marco referencial sobre el uso de estos espacios virtuales. Asimismo, es importante reconocer que las percepciones de los docentes sobre los entornos virtuales van a permitir que investigadores y docentes interesados en hacer uso ellos tomen acciones reales y provisionarias como: explorar y capacitarse en las diferentes herramientas que posee para luego planificar estrategias significativas de acuerdo al objetivo propuesto. En otras palabras, invita a una observación y autorreflexión sobre cómo está llevando a cabo su labor dentro de estos nuevos entornos educativos.

1.1. Percepción de los docentes sobre el uso de entornos virtuales

1.1.1. Aspectos conceptuales sobre la percepción docente

La RAE (2022) refiere que la percepción es “la sensación interior que resulta de una impresión material producida en los sentidos corporales”, en la misma línea Calixto y Herrera (2010), nos mencionan que las percepciones son un proceso que permiten recoger información automática de un ambiente o situación que un sujeto obtiene a través de sus sentidos. Esto quiere decir que la interpretación de la percepción va a depender del sujeto y las circunstancias que vaya experimentando.

Además, según Pidgeon (1998) la percepción permite dar una respuesta o tomar una decisión frente a una situación distinta o poco usual en el entorno del observador, es por ello que es un proceso esencial en el ser humano para que pueda procesar información y resolver las diferentes situaciones que se van presentando en su día a día.

Por otro lado, según Barthey (1982, citado en Arias, 2006, p. 10), las percepciones tienen diversos significados en el diccionario:

1. La percepción es cualquier acto o proceso de conocimiento de objetos, hechos o verdades, ya sea mediante la experiencia sensorial o por el pensamiento; es una conciencia de los objetos, un conocimiento
2. La referencia que una sensación hace a un objeto externo.
3. Un conocimiento inmediato o intuitivo, o juicio; un discernimiento análogo a la percepción sensorial con respecto a su inmediatez y al sentimiento de certidumbre que lo acompaña, frecuentemente implica una observación agradable o una discriminación sutil.

En la mayoría de conceptualizaciones se llega a comprender que la percepción es un proceso inmediato de nuestra conciencia que se hace basado en los hechos que ocurren en la realidad. Además, se puede inferir que la percepción, en primer lugar, recoge y selecciona los datos de su ambiente, lo que permite la representación mental de ese entorno, para luego poder decidir o predecir situaciones futuras, y así poder hacer frente y responder de mejor forma a las adversidades que puedan presentarse.

Finalmente, se puede evidenciar la similitud de conceptos que existe sobre percepción, es por ello que para objeto de la investigación se considerará la definición de Salazar et. al (2015, p.78) que menciona que “la percepción es un proceso dinámico y funciona que no depende solo de la naturaleza de los estímulos, sino de la disposición del individuo” En otras palabras, la percepción como un acto subjetivo que permite al individuo recoger información del entorno en el que se desarrolle, en este caso los procesos de enseñanza aprendizaje de forma virtual a través de Google Classroom. Además, se sostiene que la percepción se da de forma consciente, ya que no se basa solo en la recepción de estímulos de forma pasiva sino en la concepción de cómo lo recibe el organismo, ya que él decide qué estímulo valorar y asumir, esto basado en las circunstancias y experiencias que haya vivido para luego decidir y actuar con el fin de mejorar las futuras experiencias.

1.1.2. Importancia de las percepciones docentes

Cabe considerar que las personas percibimos todo lo que nos rodea y por ende hacemos juicios de objetos, situaciones, personas, espacios, etc. Pero, para motivos de nuestra investigación nos centraremos en la importancia que tienen las percepciones docentes sobre el proceso de enseñanza aprendizaje en un entorno virtual.

En este sentido, estas percepciones van a depender de las emociones y las experiencias previas que tenga el observador, así como la información que pueda obtener de las primeras interacciones. Tomando en cuenta lo que sostiene Arias (2006), se entiende que para percibir a otro individuo dentro de un entorno se requiere de diversas categorías que facilitan la clasificación, como la apariencia, el estado de ánimo, conductas constantes, etc., con la finalidad de poder brindar opiniones e incluso afirmaciones (Perines y Murillo, 2017).

Como se puede observar, cuando una persona percibe, toma en cuenta todos los estímulos provenientes de la persona percibida e incluso de la circunstancia en la que se encuentra cuando se desenvuelve en un entorno diferente, como es el

virtual. Por ello la percepción docente toma importancia ya que esto permite seleccionar datos relevantes que pueden ser usados para buscar cambios y mejoras personales y profesionales. Tal es el caso de las percepciones que han obtenido y compartido nuestros docentes participantes sobre el uso de *Google Classroom* y la interacción comunicativa que se da a través de esta plataforma, ya que, con estos datos obtenidos a través de sus percepciones, se puede confirmar y comprender si el uso de estos entornos son funcionales y aportan en el proceso de aprendizaje, permitiéndoles o no interactuar y comunicarse mejor con sus estudiantes, para luego poder recomendar, mejorar y dar sugerencias sobre su uso.

1.2. Aspectos conceptuales de los EVA

Segura-Robles y Gallardo-Vigil (2014, p. 261) observan que prácticamente todas las actividades que realizamos giran en torno a los medios digitales, desde la comunicación cotidiana por redes sociales, hasta los procesos formales del sistema educativo, de modo que las clases pueden realizarse por medios virtuales.

Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) —o *Virtual Learning Environment*, en inglés— son softwares que proporcionan entornos virtuales accesibles a través de internet. Estos han ido apareciendo gradualmente y complementando ciertos aspectos en la formación presencial, incluyendo los procesos de enseñanza-aprendizaje con las TIC.

En este sentido, dentro de las clases presenciales se han ido incorporando recursos tecnológicos, desde computadoras para presentar y almacenar información, hasta la puesta en práctica de la interconectividad con acceso a internet. Generando nuevas redes de intercomunicación e interconexión. Esta realidad daría inicio a la creación de nuevos entornos de enseñanza-aprendizaje (E-A) (Bustos & Coll, 2010), entornos que, con ayuda de la tecnología, apoyan y median la educación, una educación basada en las interacciones entre sus participantes y que responden a las nuevas necesidades de la sociedad. Cuando nos referimos a la intercomunicación e interconexión, Bustos (2010) afirma que la

World Wide Web (WWW) ha favorecido el surgimiento de espacios para la relación entre docente y estudiante, dotándolos de recursos que permitan el contacto, el intercambio y procesamiento de información; en suma, que facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje (p. 167). Asimismo, MINEDU (2017) define al EVA como un entorno que facilita el proceso de enseñanza- aprendizaje, dotado de espacios y herramientas que facilitan la realización de diversas actividades educativas, pero sobre todo que favorece el encuentro entre docente y estudiante.

En otras palabras, se comprende que los EVA están basados en la posibilidad de interconexión e intercomunicación que ofrecen las tecnologías, para ir respondiendo a las necesidades y cambios que se están dando en nuestra sociedad.

Cabe enfatizar lo mencionado por Begoña (2002), en que el uso de tecnología permite mediar entre el sujeto y el aprendizaje y no solamente como fuente informativa. Esto quiere decir que un ordenador, una plataforma virtual o cualquier recurso tecnológico por sí solos no pueden generar aprendizajes. Esto va a depender de las metodologías, didácticas, interacciones comunicativas y de las formas de enseñanza que se practiquen e impartan a través de ellas, así como de las competencias que maneje el usuario para gestionarlas, además de lo significativo que resulte el recurso tecnológico escogido para el logro de los objetivos planteados. Cabe enfatizar que la tecnología no es una asignatura, es más bien un medio para enriquecer los diversos contenidos y esta, puede ser adaptada a los objetivos y la metodología que se necesite utilizar en la clase (Jareño, 2019).

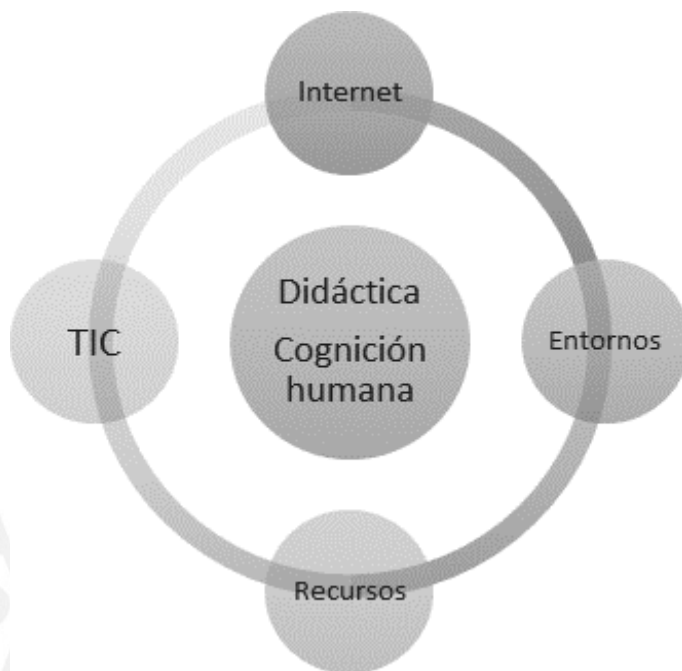
En este sentido es importante resaltar el rol que tienen los docentes o facilitadores, puesto que tienen la misión de escoger, analizar, gestionar, programar actividades que propicien las interacciones, así como de adaptar los recursos tecnológicos que tienen a su alcance para insertarlos de forma idónea en cada sesión de clase para que, de este modo, sus estudiantes puedan familiarizarse con ellos y aprovecharlos

de forma productiva. Asimismo, como lo indican Loureiro y Bettencourt (2014), haciendo uso de las plataformas virtuales en la educación, podemos apreciar una forma de aprendizaje basada en la investigación, a la cual denomina en inglés *Lifelong learning* (LLL), aprendizaje a lo largo de la vida o aprendizaje permanente. Esta se va desarrollando voluntaria y automatizadamente. Cabe destacar que “el aprendizaje no se limita al aula, tiene lugar en la diversidad y variedad de situaciones vividas a lo largo de la vida” (Loureiro y Bettencourt, 2014, p. 98).

En esta línea de ideas, Edel-Navarro (2010) propone una analogía del sistema planetario con los recursos para el aprendizaje y explica la cognición humana, así como la didáctica conforman un planeta, mientras que los distintos recursos tecnológicos serían los satélites dependientes del planeta, como elementos disponibles para el acto formativo. Esto quiere decir que las tecnologías son herramientas importantes como un libro, una pizarra o el aula de clase, que tienen un valor importante y contribuyen en el proceso educativo, pero no lo delimita ni define. Estas herramientas están presentes para ser seleccionadas por su relevancia y utilizadas para construir el aprendizaje. Por ello, es que se debe poner mayor atención en la forma de enseñar (didáctica) y los conocimientos que se quieren desarrollar en el proceso educativo, porque son estos recursos los que ayudarán al individuo a desenvolverse de forma idónea en cualquier situación de la vida. En otras palabras, como lo refiere Torres y Rodríguez (2019), el docente y las estrategias utilizadas continúan siendo pieza clave para el proceso de enseñanza- aprendizaje, y no puede ser desplazado por programadores ni desarrolladores de tecnología.

Figura 1

La didáctica y la cognición humana como centro y los demás recursos como apoyo en la construcción del aprendizaje



Nota: Creación propia basado en la analogía de Edel-Navarro (2010)

Por otro lado, Chumpitaz (2012) y actualmente Contreras-Colmenares y Garcés-Díaz (2019) refieren que los entornos virtuales de aprendizaje son un tipo de plataforma que permite el acceso a contenidos y están diseñadas para facilitar la comunicación con un grupo afín, así como la construcción progresiva de conocimientos. En otras palabras, los EVA permiten que la distancia física no sea un impedimento para el trabajo pedagógico y que a través de interacciones comunicativas efectivas y constantes se pueda seguir compartiendo información, colaborando y generando aprendizajes significativos.

Asimismo, entendemos que el entorno virtual de aprendizaje es un conjunto de elementos o instrumentos informáticos creados y organizados para la interacción entre el docente y el aprendiz, basado en un sistema de comunicación mediado por el ordenador o aparato tecnológico (celular, Tablet, laptop, ...) que facilita la construcción del aprendizaje. Según Wilson (1995, citado en Begoña, 2002, p. 240) y Contreras-Colmenares y Garcés-Díaz (2019), considerando el entorno en el

enfoque constructivista, define el entorno virtual de aprendizaje como el espacio e instrumento con el que el estudiante puede realizar actividades lectivas junto a otros compañeros, comunicándose, colaborando entre sí y valiéndose de un repertorio de recursos que le ayuden a alcanzar objetivos y pueda encontrar la solución a ciertos problemas planteados por el docente. Esto quiere decir que los EVA son espacios virtuales de enseñanza-aprendizaje que posibilitan el trabajo colaborativo, donde los usuarios, docentes y estudiantes, pueden interactuar continuamente entre ellos y con el material o información brindada o compartida por los mismos. A su vez es una herramienta que permite, al usuario, construir su propio aprendizaje y lograr los objetivos propuestos.

En suma, y para objeto de nuestra investigación, usaremos la definición que ofrecen Fernández y Rivero (2014) respecto a los entornos virtuales:

Un entorno virtual de enseñanza-aprendizaje es un espacio de comunicación que hace posible, la creación de un contexto de enseñanza y aprendizaje en un marco de interacción dinámica, a través de contenidos culturalmente seleccionados y elaborados y actividades interactivas realizadas de manera colaborativa, utilizando diversas herramientas informáticas soportadas por el medio tecnológico, lo que facilita la gestión del conocimiento, la motivación, el interés, el autocontrol y la formación de sentimientos que contribuyen al desarrollo personal (p. 209).

Por ello, es enfático tener en cuenta que para utilizar un entorno virtual de aprendizaje se debe evaluar el potencial que tiene el estudiante para la construcción del conocimiento, sus características, sus dimensiones y sus factores, entre ellos, según Segura-Robles y Gallardo-Vigil (2014), lo más importante es la edad de los sujetos a la que va dirigido.

1.2.1. Entornos virtuales de aprendizaje en el Perú

La pandemia a causa del virus COVID-19 fue decretada como tal por la OMS el 11 de marzo de 2020, ya que se extendió por más de cien países del mundo; hasta el momento se conoce de su capacidad de rápido contagio, es por ello que, como

muchas naciones, el Estado peruano consideró prudente declarar, el 16 de marzo, el estado de emergencia y aislamiento social en todo el país. Ello condujo a la preocupación del curso que tomarían diversos sectores, especialmente el educativo. Frente a esta situación, la UNESCO y UNICEF (2020) enfatizaron que la función educativa tiene que continuar. Los docentes deben permanecer en contacto con sus estudiantes y la comunidad educativa en general durante este nuevo formato de educación remota, ya que ello favorecerá la cohesión social y continuidad en los aprendizajes; por esta razón, en el ámbito mundial los Estados empezaron a establecer medidas políticas para el cuidado sanitario y proponer programas para realizar las clases de forma no presencial.

En el caso del Perú, varias instituciones educativas empezaron a implementar y generar espacios para llevar a cabo las clases de forma virtual o remota. Para el sector público el Estado creó la plataforma “Aprendo en casa”. Estas oportunidades educativas también estuvieron propuestas para ser utilizadas por el sector privado. Sin embargo, algunas instituciones educativas privadas, donde la población cuenta con acceso a internet, fueron gestionando el uso de otras plataformas o entornos de aprendizaje que faciliten la interacción y acercamiento con su alumnado. Esto repercutió en la mirada de algunos docentes del sector público que, motivándose de forma particular, empezaron a buscar e investigar sobre espacios virtuales accesibles para sus estudiantes, donde pudieran comunicarse e interactuar de forma óptima.

Estas nuevas propuestas y medidas tomadas apoyaron la continuidad de las clases manteniendo la distancia entre los miembros de la comunidad educativa y evitando así el riesgo de contagio. Además, fomentaron el desarrollo de nuevas habilidades que respondan a las competencias tecnológicas necesarias para esta sociedad del siglo XXI.

Sin embargo, esta incorporación y uso de los entornos virtuales se ha dado de forma rauda en la educación básica regular. Los profesores han tenido que aprender y enseñar a la vez en estos medios. No ha habido un tiempo prudente de evaluación

ni capacitación sobre el manejo de estos entornos y sus herramientas; así como para conocer si su uso, sumado a las estrategias y acciones específicas propuestas por los docentes, basado en la comunicación e interacción entre docentes y estudiantes, fomentan la construcción óptima del aprendizaje; es por ello que queremos investigar cómo el uso de *Google Classroom* y los recursos con los que cuenta fomentan interacciones comunicativas en estudiantes de secundaria. Iniciaremos nuestra investigación precisando ideas acerca de los entornos virtuales de aprendizaje, analizando la plataforma específica a trabajar y cómo estos medios fomentan la interacción comunicativa.

Burch (2005) considera que enfrentamos una nueva forma de asumir la sociedad actual, ya que se está dando una época de grandes cambios y, en suma, un cambio de época. El mismo autor refiere que desde hace varios años se ha empezado a polemizar sobre el uso e impacto de la tecnología y su protagonismo en nuestra sociedad, ya que se ha ido incorporando súbitamente en los diferentes ámbitos de nuestra vida, creando nuevas formas y espacios de interacción. Asimismo, Echeverría y Martínez (2018) refiere que a partir del siglo XXI nos encontramos inmersos en la 4ta revolución industrial, la cual se basa en la revolución digital, donde no solo se está utilizando la tecnología para potenciar las formas de producción y adquisición del conocimiento, sino que se encuentra transformando las formas de relacionarse y de entender la vida. Ello incluye también al plano educativo, ya que no solo han facilitado el acceso a una amplia cantidad de información, sino que han expandido las formas de comunicación, haciéndolas más interactivas e inmediatas. Independientemente de la diferencia temporal y espacial, potenciando y enriqueciendo así el proceso de enseñanza-aprendizaje. “Los métodos tradicionales de educación están cambiando, la universidad pierde su posición privilegiada como fuente de información” (Krsak et al., 2013, p. 1294), ya no basta con acumular conocimientos, sino es saber actualizar, enriquecer, hacer uso oportuno de ello, así como adaptarse a los nuevos cambios que se presentan en la sociedad. Es por ello que una serie de autores, incluidos Echeverría y Martínez (2018), denominan a la época en la que vivimos, este actual siglo XXI, como una sociedad flexible, incierta y voluble, ya que los sujetos vivimos e interactuamos con

los demás en un ecosistema donde las estructuras sociales se encuentran en constante cambio.

En este sentido, una de las políticas que ha ido trabajándose paulatinamente en el Ministerio de Educación Nacional ha sido la incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es por eso que, para responder a estas políticas, las instituciones educativas apoyaban y complementaban la educación presencial haciendo uso de diversas plataformas, recursos y entornos virtuales. Sin embargo, en el año 2020, frente a la coyuntura mundial a causa del COVID-19, estos entornos pasaron a tomar protagonismo siendo los mejores aliados de los docentes para darle continuidad a la educación que se llevaría a cabo únicamente de forma virtual, ya que permiten “establecer la interacción comunicativa entre los participantes” (Vásquez y Arango, 2012, p. 97). Luque y Ulloa (2014, p. 31) destacan que en la internet se pueden encontrar herramientas y programas para el uso pedagógico, pero de forma dispersa; no obstante, también hay propuestas que han reunido y organizado estos recursos para el desarrollo adecuado de la labor de enseñanza y aprendizaje, y se han conformado espacios que se conocen como entornos virtuales de aprendizaje.

Estos entornos virtuales cuentan con espacios para publicar, reusar y difundir una diversidad de documentos y materiales; además presentan espacios de mensajería, chat, foros, etc. Tomando en cuenta que un elemento fundamental del proceso educativo es la interacción comunicativa, estos entornos se vuelven el complemento y apoyo pedagógico de los docentes para promover otras maneras de participar entre los estudiantes y sean ellos el centro del proceso. Finalmente, como lo mencionan Quezada-Sarmiento et al. (2017), los entornos virtuales se convierten en espacios donde no existen limitantes de tiempo ni espacio y se acomoda a la situación en la que vivimos. Dado esto es que apostamos por el uso de entornos virtuales de aprendizaje para apoyar a la educación, y basándonos en esta iniciativa es que a continuación desarrollaremos la conceptualización de entornos virtuales de aprendizaje.

1.2.2. Características de los EVA

Diversos autores han señalado que, para que una plataforma o conjunto educativo en red que usa tecnologías sea considerado como entorno virtual de aprendizaje (EVA) requiere de ciertas características, asimismo debe adaptarse a la realidad y a los requerimientos de la institución en particular. Por ello, y tomando los aportes de Bustos y Coll (2010, pp. 179, 180), Belloch (2012), Segura-Robles y Gallardo-Vigil (2014) y MINEDU (2017), a continuación, se presentan en una tabla, las características que debe tener un EVA y que serán consideradas en la presente investigación.

Tabla 1
Características de un entornos virtual de aprendizaje

Características de un EVA	Descripción
Interactividad	Permite que los usuarios, tanto docentes como estudiantes, puedan estar en contacto y, sobre todo, que este último se sienta protagonista de su propio aprendizaje. Es necesario que un EVA permita gestionar las actividades de aprendizaje con aportes de los docentes que los estudiantes puedan seleccionar y desarrollar. Además promueve el trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes.
Flexibilidad	Puede configurarse y adaptarse a las necesidades de la organización donde se quiere implementar el entorno, esto, en relación a sus planes de estudio, estructura institucional, contenidos y estilos pedagógicos.
Escalabilidad	Sus funciones deben de ser automáticas y proporcionar información tanto al profesor como al estudiante, ya sea en grupos pequeños o grandes. Esta información responde al qué, quién, cómo, cuándo, con quién y con qué se obtuvo un resultado de un estudiante o grupo de ellos; de este modo se ayuda al aprendizaje.
Estandarización	Permite gestionar cursos y contenidos en formatos estándar como SCORM, lo que facilita al usuario, docente o estudiante, la navegación en un archivo de forma rápida.
Accesibilidad	Facilita el acceso desde cualquier dispositivo de forma rápida, sencilla y completa. Debe ser fiable y con un acceso

sin dificultades.

Aspecto

De interfaz amigable para los usuarios, de tal manera que se sientan seguros durante la interacción.

Nota: Elaboración propia basado en Bustos y Coll (2010, pp.179, 180), Belloch (2012), Segura-Robles y Gallardo Vigil (2014) y MINEDU (2017)

Como se aprecia en la tabla, hemos identificado las seis características más relevantes y que han sido consideradas frecuentemente en los estudios de otros autores, para definir a un entorno virtual de aprendizaje como tal. Si bien estas seis características tienen un papel importante en un EVA, para efectos de nuestra investigación la característica de interactividad toma mayor realce, ya que esta permite que las plataformas respondan a las diferentes demandas educativas, actividades en las que no es determinante el hecho de dónde sea utilizado, en aula o desde casa, pues siempre fortalecerá y permitirá las interacciones entre los participantes y con la información, ya que la interacción generará vínculos y relaciones que favorecen el aprendizaje. En el siguiente capítulo se ahondará más sobre esta relación de interacción y aprendizaje.

1.2.3. Tipos de EVA

En la actualidad, existen y se han ido considerando una variedad de entornos virtuales de aprendizaje en torno a las diferentes características, dimensiones, funcionalidades, etc.

Para efectos de nuestra investigación, consideraremos la clasificación de Salinas (2011), quien identifica cuatro tipos de EVA de uso más extendido a nivel escolar, tomando en cuenta su dimensión tecnológica, es decir, su potencialidad particular para servir de soporte en la labor docente-estudiante.

A continuación, se muestran estos tipos:

Tabla 2
Tipos de entornos virtuales

Entornos virtuales	Definición/ Potencialidad educativa	Características	Ejemplos
E-learning	Llamadas plataformas o LMS (Sistema de gestión del aprendizaje). Creadas con fines educativos y por ello cuenta con diferentes módulos de chat, foro, videoconferencia, agenda, tareas, etc.	Pueden ser de código abierto o gratuito.	Moodle Dokeos Claroline Sakai Google Classroom
	Es un entorno más complejo en cuanto a la cantidad y variedad de herramientas que la conforman.	Pueden ser comerciales o de pago.	E-ducativa Blackboard
			Servicios de alojamiento
Blog	Estos entornos no fueron creados necesariamente con fines educativos, se adaptaron. Tienen protagonismo de los usuarios, permitiéndoles participar activamente a través de publicaciones, interactuar y cooperar entre sí.	Página web que se estructura en base a dos elementos: entradas y comentarios. El autor es el único que puede editar o eliminar la publicación. Los de contenido educativo se denominan "edublogs".	Blogger Wordpress
Wikis	Por lo general son gratuitos.	Página web que se edita en forma colaborativa, es decir, con la participación de varios usuarios. Las de contenido educativo se denominan "eduwikis".	Wikispaces PBWorks Wetpaint
Redes sociales		Páginas web orientadas a poner en contacto a personas con intereses comunes. Finalidad: compartir e intercambiar información. En el terreno educativo permite la creación de grupos, ya sea el grupo de una materia determinada o grupos de alumnos.	SocialGo Grouply Grou.ps Wall.fm.

Nota: Elaboración propia basada en Salinas (2011, pp. 2-5).

En la presente tabla podemos evidenciar los cuatro tipos de entornos virtuales considerados para la investigación. Esta clasificación sirvió para identificar las características y potencialidades en el ámbito educativo que cada una aporta y así relacionarla con la herramienta virtual con la que trabajaremos: *Google Classroom*, la cual es un ejemplo de entorno virtual E-learning. De acuerdo con las características de la I.E se ha visto conveniente abordar la plataforma E-learning de tipo comercial. A continuación, se explicará con mayor detalle.

1.3. Plataforma *Google Classroom*

Actualmente se puede ver que las personas, especialmente estudiantes, tienen a su alcance o están involucrados con dispositivos tecnológicos como celulares, Tablet, laptop, etc. En este sentido, May et al. (2017) afirman que el manejo de ellas puede servir para dos propósitos: aprovechar y aprender, favoreciendo el aprendizaje autónomo de los estudiantes o utilizarla sin aprovechar todas sus bondades educativas, siendo así distractores que obstruyen el aprendizaje. Como podemos ver, los recursos tecnológicos han ido tomando un lugar importante en los diferentes procesos que realizan las personas y, por ende, en educación se ha visto la necesidad de involucrar estos recursos en la labor pedagógica.

Frente a ello, *Google* se reinventa en beneficio de la educación y proporciona plataformas y herramientas o también llamadas aplicaciones para la educación que enriquecen las clases haciendo uso de tecnología (May et al., 2017). El entorno principal de aprendizaje es *Google Classroom*, el cual incluye diferentes aplicaciones con las que cuenta la G Suite.

Google Classroom, o simplemente denominada *Classroom*, es una herramienta tecnológica gratuita de *Google for Education* que se encuentra dentro de la plataforma *G Suite for Education*, la cual permite administrar la enseñanza y aprendizaje. Según Alves y Lima (2018), “esta herramienta es considerada un EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje), porque tiene el potencial de auxiliar y

proporcionar aprendizaje-enseñanza” (p. 590), no solo transmitiendo o compartiendo información, sino también permitiendo que el estudiante se comunique con su docente u otro compañero e interactúe de distintas formas. *Google Classroom* como entorno virtual de aprendizaje permite brindar procesos educativos de diferentes modalidades, ya sea a distancia o *E-learning*, o educación mixta, B-Learning.

Por otro lado, Kraus, Formichella y Alderete (2019, p. 83) mencionan a *Google Classroom* como la plataforma producida por *Google* orientada al campo educativo e informan que es un producto creado específicamente para las actividades de enseñanza y aprendizaje, como son el diseño de sesiones, la administración de materiales, la propuesta de actividades individuales y grupales, así como la gestión de tareas. Además, *Google Classroom* tiene la posibilidad de integrarse o complementarse con otras herramientas y aplicaciones de *Google* como Documentos de *Google*, *Google Meet*, *Jamboard* y *Drive* (Google, 2018).

Para que *Google Classroom* llegue a ser una herramienta que responda a las necesidades reales de la educación, *Google* trabajó con diversos educadores. De esta manera logró que *Google Classroom* sea una herramienta ágil y de fácil empleo, y que ayude a los docentes en la administración del trabajo de los diferentes cursos que imparten. En este sentido, con *Google Classroom* el docente cuenta con un espacio integrado para crear sus sesiones de clases, pautar las actividades para sus estudiantes, así como monitorear, brindar retroalimentación y evaluar. Además, *Google Classroom* es una plataforma alternativa que se brinda de modo gratuito para las escuelas y viene incluido en el paquete de *Google for Education*, con un estándar alto de seguridad (Google, 2018).

1.3.1. Características de *Google Classroom*

El entorno virtual *Google Classroom* presenta como una de sus características principales el uso de conectividad y una cuenta de correo Gmail, de preferencia que

sea institucional. Además, es un entorno de aprendizaje que puede utilizarse desde el móvil de forma gratuita.

Por otro lado, Varani (2016), después de realizar una investigación sobre la aplicación de *Google Classroom* en un centro educativo de Argentina, sugiere considerar y manejar ciertos requisitos característicos antes de implementar *Google Classroom* (p. 548); estos se detallan a continuación:

- a) Dominio.edu: Contar con el dominio de la institución es importante, pero no indispensable para tener acceso a *Classroom*.
- b) Aplicaciones *Google for Education I*: Conjunto de herramientas que Google pone a disposición de la institución educativa. Un primer elemento importante es el correo corporativo del colegio con el que docentes y estudiantes deben contar para que desde ahí puedan acceder a *Google Classroom*.
- c) Aplicaciones *Google for Education II*: Además del correo, se brindan otras herramientas como Presentación, *Form*, *Calendar*, Documentos, etc., para los cuales los usuarios deben ser capacitados en su manejo. Ello facilitará que la interacción con el nuevo entorno sea manejable y enriquecedor.

Como se menciona líneas arriba, para que la experiencia en *Google Classroom* sea más completa se sugiere cumplir con los requisitos presentados, lo que requiere llegar a un consenso en la institución y que se adquiera el paquete de G Suite y el correo institucional.

Sin embargo, se puede utilizar, de igual manera, esta plataforma y sus aplicaciones de forma independiente haciendo uso del correo personal.

1.3.2. Uso pedagógico de *Google Classroom*

En estos tiempos de pandemia, contar con una plataforma virtual gratuita para

continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje es importante. Por ello, es necesario conocer el uso pedagógico de la misma, en este caso *Google Classroom*. May et al. (2017) afirman que “*Google Classroom* mejora en gran medida la forma de comunicación entre docentes y alumnos, llevando la interacción fuera del aula e incrementando las habilidades tecnológicas para docentes y estudiantes” (p. 5). Esto quiere decir, que la plataforma facilita el aprendizaje autónomo y la participación voluntaria a través de los diferentes canales de comunicación de la plataforma. Ello sin considerar que se pueden incluir diversas aplicaciones de *Google Suite* que enriquecen el proceso educativo, como lo es *Google Meet*, ya que es considerado como primer aliado para potenciar las interacciones comunicativas, puesto que las clases son netamente virtuales y se requiere la existencia de una comunicación en tiempo real (sincrónica). Por otro lado, Iftakhar (2016) señala las bondades de *Google Classroom*:

tiene el potencial de racionalizar la comunicación y el flujo de trabajo para los estudiantes al proporcionar un solo punto de acceso a hilos de discusión y trabajo asignado, ayuda a los estudiantes a mantener sus archivos más organizados porque todo su trabajo se puede almacenar sin papel en un solo programa; además, el profesorado puede identificar rápidamente qué estudiantes pueden tener dificultades con sus tareas debido al seguimiento realizado y, los procesos de calificación pueden simplificarse debido a las características de calificación asociadas con los envíos de los estudiantes (pp.12- 13).

Adicionalmente, Mafa (2018) indica los siguientes usos pedagógicos que tiene *Google Classroom* para el proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A):

Tabla 3
Usos pedagógicos de Google Classroom

	Para docentes	Para estudiantes
Materiales	Permite publicar materiales de clase: tareas, anuncios, fechas de vencimiento, etc.	Permite ver todo lo que es publicado, puede comentar y hacer preguntas en la web con el objetivo de que otros pueden igualmente comentar y viceversa.

Vínculo con aplicaciones de Google	Los materiales de aprendizaje y notas se organizan en una carpeta central en <i>Google Drive</i> . Esta carpeta puede ser visitada cuando sea necesario. Comunicación sincrónica a través de <i>Google Meet</i> .	
Aprendizaje permanente	Permite ser consultado en cualquier momento utilizando un ordenador personal o cualquier gadget con asociación web y un navegador de internet.	
Trabajo privado y en grupos	Permite la formación de clases y grupos privados para que no haya intrusos en grupos o clases.	Garantiza la protección y la clasificación cuando los alumnos presentan sus asignaciones y proyectos de clase.

Nota: Elaboración propia, basado en Mafa (2018).

Como refiere la tabla, *Google Classroom* cuenta con diferentes usos pedagógicos para el quehacer docente y del estudiante, favoreciendo y asegurando de esta manera su aprendizaje. Además, al articularse con otras aplicaciones de *Google*, permite que el aprendizaje sea más didáctico y que responda a las necesidades tanto de estudiantes como de docentes. En otras palabras, es un aula virtual donde se pueden asignar trabajos, lecturas, videos, pruebas, entre otras actividades que enriquecen la clase.

Así se evidencia en el estudio realizado en Perú, por Díaz (2021) donde muestra que el uso de esta plataforma, *Google Classroom*, facilitó el desarrollo de la competencia TIC en estudiantes de 6to grado de primaria. Concluyendo que el 82,7% de los estudiantes lograron desarrollar el nivel V de la competencia TIC y además se familiarizaron de forma óptima con esta plataforma a pesar de no haberla conocido con anterioridad.

De la misma manera, una investigación realizada en Brasil por Dos Santos y Peixoto (2020), demuestran que, según la percepción de los docentes de la red pública estatal en la ciudad de São João da Barra, Brasil, la plataforma de *Google Classroom* favoreció la enseñanza remota de emergencia causada por el COVID-19, brindando acceso temporal al proceso de enseñanza- aprendizaje. Entre sus conclusiones refiere que *Google Classroom* permitió a los docentes interactuar con

sus estudiantes haciendo uso de la tecnología y de esta manera que el estudiante no pierda el vínculo con su escuela.

1.3.3. Herramientas de *Google Classroom* para fomentar la interacción en el aprendizaje

Google Classroom, como entorno virtual, cuenta con el potencial para proporcionar espacios que fomentan la interacción entre los individuos proporcionando una fácil comunicación, ya que hace posible el envío y recepción de notificaciones en tiempo real, tanto de docentes a estudiantes como viceversa. Además, como refieren Alves y Lima (2018), el uso de este entorno permite tener acceso a otras aplicaciones y recursos que brinda *Google for Education*, y hace que esta interacción sea más significativa y responda a diferentes formas de aprendizaje.

Como lo refiere Heggart y Yoo (2018), *Google Classroom* permite la participación e interacción a través de los foros, favoreciendo en gran medida a aquellos estudiantes con dificultades para expresarse en las clases presenciales; asimismo, fomenta la colaboración entre todos los usuarios, docente-estudiante y estudiante-estudiante. En otras palabras, Heggart (2018) concluye que “*Google Classroom* fomenta la colaboración y aumenta la agencia y la voz entre estudiantes” (p. 151).

A continuación, se mencionan algunos espacios con los que cuenta *Google Classroom* para conocer su organización principal. En la parte superior izquierda cuenta con un desplegable donde se puede encontrar la clase, el calendario y las tareas pendientes. En la parte central superior se ubican las novedades, alumnos, información y acceso a otras herramientas de *Google*, la alerta de notificaciones y el perfil del usuario. Finalmente, en la parte central, se cuenta con un muro, en el que el docente irá colocando las tareas, anuncios, videos o cualquier recurso que quiera hacer llegar a uno o todos los estudiantes de su clase.

Sin embargo, esta interacción no se limita a la participación escrita, ya que como se mencionó líneas arriba, *Google Classroom* hace posible que el estudiante

cuenta con un solo espacio donde pueda enlazar y hacer uso de otras aplicaciones o herramientas que ofrece Google, como *Google Drive*, *Google Meet*, *Gmail*, etc., propiciando mayor efectividad en la interacción a través de las videollamadas y trabajos colaborativos. De esta manera, la comunicación e interacción se vuelve inmediata y directa. A continuación, se detallará un poco más las características de algunas de estas herramientas:

- a) *Google Drive*: es un gran almacenamiento de información en la nube. En este espacio se puede crear carpetas y organizarlas por temas o asignaturas, además de brindar una retroalimentación en tiempo real (Huzco y Romero, 2018). Esta herramienta es de gran ayuda tanto para docentes como estudiantes puesto que es aquí donde organizan sus trabajos o evidencias, sin el temor de que pueda extraviarse.

También se puede utilizar este espacio para crear diferentes tipos de documentos como encuestas, pruebas, hojas de cálculo, etc. Finalmente, es una herramienta que facilita al docente y estudiante a mantenerse comunicados a través de los comentarios o el chat, y fortalecer el trabajo colaborativo entre estudiantes.

- b) *Google Meet*: Es una herramienta de videoconferencia segura y tiene alto nivel de protección. Esta permite generar reuniones a cualquier hora y en cualquier lugar, facilitando así, la continuidad de la educación, aun en situaciones similares a la pandemia por Covid-19. Además, permite grabar las clases, crear grupos de trabajo dentro de un mismo enlace, y diversas herramientas que refuerzan las clases y la interacción entre todos los miembros involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- c) *Gmail*: Esta es una herramienta de mensajería, además es de gran utilidad para poder acceder y organizar mejor los archivos que se trabajen en las otras herramientas de *Google*, como *Google Drive*. La integración permite crear documentos en *Google Docs*. Además, permite recibir notificaciones sobre los

comentarios o revisiones que el docente o algún integrante puede hacer sobre algún trabajo compartido. Asimismo, sirve para recibir recordatorios sobre las citas planificadas en el *Google Calendar*.



CAPÍTULO II

INTERACCIONES COMUNICATIVAS EN CONTEXTOS VIRTUALES

En tiempos remotos la comunicación significaba unión, puesta en relación y vínculo, todo lo que apuntaba a responder una dimensión interpersonal directa del individuo, donde interactuaba con otro, no solo informando sino recibiendo respuesta; luego, según García (2007), se dejó de lado estas acepciones y se llegó a entender por comunicación a la mera transmisión de información o mensajes entre personas tanto físicas como sociales, así como mensajes a una población a través de diversos medios como TV, radio, etc. Actualmente, Cordero (2018) y García y Conforme (2021) nos menciona que la comunicación se configura en lo social, y ha retomado parte de su significado inicial, entendido como un proceso humano donde el emisor y el receptor intercambian continuamente de roles con la finalidad de compartir información a través del diálogo, con la salvedad que ahora, esta comunicación puede darse cara a cara o a través de plataformas tecnológicas.

Asimismo, autores como Herrero (2012, p. 139) observaron que ‘comunicación’ es una palabra polisémica, “que ha sufrido modificación con el pasar del tiempo”, y por ello consideran necesario asumirla como un proceso fundamental para construir las relaciones sociales y la formación del sujeto, así como reconocer su función en el intercambio de ideas, lo que es indispensable para convivir con los demás (García, 2007, p. 3). Esto quiere decir que la comunicación es una herramienta necesaria e indispensable que deben utilizar las personas para poder desarrollarse y vivir en comunidad porque, a través de ella, pueden interactuar con otros, conocer y compartir experiencias en pro de mejoras y soluciones para superar las adversidades o cambios que se van dando, lo que coincide con el enfoque constructivista del aprendizaje, donde a través de las experiencias e interacciones sociales se va construyendo el aprendizaje (Cordero, 2018). De igual manera Montero (2017) afirma que en la medida que se den, de forma óptima, las interacciones comunicativas en el aula, entre el docente y el estudiante, favorecerá el rendimiento de los aprendices, ya que la adquisición de conocimientos está ligada al contexto en el que se adquiere. En otras palabras, se fortalecería el buen

clima de aula, la autoestima de estudiantes y docentes, la disciplina y sobre todo la disposición y estimulación por conocer y ser partícipes activos del proceso de enseñanza- aprendizaje.

En este sentido, consideramos que las interacciones deben ser incluidas en todo tipo de formato educativo, ya que son importantes para generar intercambios, creando y compartiendo entre dos o más participantes. Además, permite la realización de encuentros sociales que hacen posible el acto educativo, alejándose de meros actos lineales de transmisión de información. Por esta razón, tanto el intercambio de ideas, la formación del pensamiento, la construcción individual o colaborativa de conocimientos, la relación interpersonal, etc. (Aguirre et, al, s/f, p. 80), deben ser considerados como factores importantes dentro del proceso formativo. Como lo refiere Martínez-Maldonado et al. (2019), la interacción entre docente- estudiante será significativa en la medida que el primero genere modificaciones cognitivas en el segundo.

A juicio de Arrieta et. al. (2019), son diversos factores los que influyen en el aprendizaje de un estudiante, entre ellos destacamos los conocimientos previos, la comunicación, la motivación y sobre todo los procesos de interacción, ya que es a través de las interacciones donde las personas tienen contacto con el otro de forma bidireccional e incluso multidireccional, promoviendo no solo el trabajo colaborativo, sino también la generación de comunidades de aprendizaje que permitan el desarrollo del proceso cognitivo, afectivo y social involucrado en la construcción del conocimiento (Aguirre, et. al., s/f); en otras palabras, las interacciones contribuyen a que los estudiantes compartan sus experiencias e incluso las metas que tienen, convirtiéndose de esa manera en aprendizaje.

En este sentido, recordemos que, como seres humanos, entablamos relaciones en la sociedad por medio de la interacción comunicativa; ello nos permite desarrollarnos, no solo en el aspecto educativo, sino que está vinculado con el proceso de socialización en general. Según Escalona y Luque (1997) y Martínez-Maldonado et al. (2019) la finalidad de las interacciones comunicativas es que

todas las personas involucradas generen conocimiento sin descuidar la parte emocional, logrando así que se sientan parte de un grupo. Esto quiere decir que, gracias a las interacciones que se tenga con otras personas, se obtendrán mayores capacidades para relacionarse con los demás y su entorno. Respecto a esto y considerando la situación que ha tocado vivenciar a causa del COVID-19, la interacción que se ha tenido, en su mayoría, ha sido virtual, abarcando no solo la interacción con las personas sino también con los materiales e información encontrada en la red.

También es importante señalar que la interacción comunicativa que requerimos para desenvolvernos en la sociedad no se basa solo en recibir o enviar mensajes, sino saber interpretarla, dirigirla y utilizarla de acuerdo con las circunstancias que se vayan presentando. A continuación, exponemos algunas definiciones específicas sobre este término y cómo ha ido evolucionando en el rubro educativo.

2.1. Aspectos conceptuales

Antes de pasar a exponer definiciones y conceptos relacionados con la interacción comunicativa es importante tener en cuenta algunas perspectivas que no necesariamente coinciden y que pueden generar dudas cuando nos referimos a interactividad e interacción, ya que se puede llegar a confundir o tener una perspectiva diferente de acuerdo con el enfoque que se le dé. Por una parte, Sulbarán y Rojón (2006), analizan el rol docente y el empleo de recursos educativos, y enfatizan el impacto de la interactividad. Estos autores puntualizan la diferencia entre interactividad e interacción. “La interactividad es la relación que se establece entre los usuarios y el material educativo, ya sea este impreso o electrónico, mientras que la interacción es la **acción** de los sujetos que se comunican para la realización de una tarea” (citado en Pérez, 2009, p. 11). Por otro lado, y en relación con nuestra investigación, se ha tomado como referencia a Zangara (2019) quien considera que la interacción es la relación tanto entre los usuarios como con el material o contenido informativo. Esto quiere decir que la interacción no es una relación lineal que solo emite información; sino vendría a ser la relación cíclica donde se evidencia el accionar de los participantes con los

atributos que el medio puede ofrecerle para resolver una situación específica.

En esta línea, Ortiz (2005) concibe la interacción como una serie de actividades en el aula o ambiente escolar donde los estudiantes se relacionan de forma frecuente para conseguir objetivos de aprendizaje planteados por el docente (citado en Pérez, 2009, p. 10). Además, Romero (2017) refiere que la interacción permite el desarrollo y construcción de conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y está estrechamente relacionada al contexto en el que se da.

Asimismo, se destaca el uso de las TIC para que, de forma colaborativa, se construya el conocimiento y se logre la formación de competencias deseadas. En este sentido, Martínez-Maldonado et al. (2019) proponen un modelo interactivo basado en las acciones que debe procurar el facilitador o docente durante las clases: planificar actividades flexibles y adaptadas al contexto y necesidades de los aprendices; conocer los saber previos que tienen sus estudiantes y los que van adquiriendo durante la clase; presentarles los objetivos que se tienen para cada clase; presentar actividades retadoras para generar curiosidad en los estudiantes; promover actividades experimentales a través de diversos sentidos; generar un buen clima de trabajo para fortalecer la confianza y el respeto; y presentar diversos medios de comunicación.

En añadidura, Crompton y Timms (2002, citado en Pérez, 2009) concluyen, basándose en los comentarios de los estudiantes que fueron parte de su investigación “Retratos de la comunidad”, que las interacciones virtuales permiten la colaboración entre ellos, lo que contribuye al proceso de aprendizaje, puesto que por este medio solicitaban mayor orientación por parte del asesor o tutor y sentían que esta comunicación les permitía sentirse en una pequeña comunidad.

En este sentido, como lo refiere (Martínez-Maldonado et al., 2019) la interacción está estrechamente vinculada con la comunicación, el docente se encarga de diseñar y propiciar las interacciones, y la interacción está en todo proceso de

socialización, puesto que el ser humano no se desarrolla en solitario, sino interactuando con otros, y es a través de esta que las personas establecen relaciones y se le facilita la adaptación al entorno. Esto quiere decir que tanto la comunicación como la interacción son procesos esenciales en el entorno de aprendizaje virtual, pues permiten, por un lado, crear relaciones de afecto entre los participantes y, por otro, facilita que el aprendizaje resulte de la cooperación, del diálogo y debate.

Por ello, se comprende que los docentes y estudiantes deben interactuar, sobre todo de manera sincrónica, a través de diálogos, mensajes, anuncios o videoconferencias para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se concrete exitosamente. Esta interacción permitirá visualizar mejor el comportamiento de los sujetos dentro del entorno virtual de aprendizaje para poder guiar de forma más eficaz las acciones y respuestas que los estudiantes irán teniendo en el proceso educativo, además de brindarles espacios donde interactúen entre compañeros para responder al importante desarrollo social que favorece en la construcción del aprendizaje.

Como podemos ver, la interacción es un concepto fundamental dentro del proceso educativo, ya sea este presencial o virtual, ya que está dirigida al aprendizaje y fortalece las relaciones interpersonales entre docente y estudiantes, así como entre los mismos estudiantes.

En el caso de la educación presencial, esta interacción se realiza en el aula de clase, mientras que, en la educación virtual, el aprendizaje es apoyado por las TIC a través de los entornos virtuales de aprendizaje, que tienen como finalidad mantener contacto entre los participantes (Martínez-Maldonado et al., 2019). Por estas razones, consideramos importante la presencia y fomento de las interacciones comunicativas en el entorno educativo virtual, y en los procesos de socialización en general.

En suma, la interacción comunicativa no es solo la transmisión de información por

parte del docente o instructor, es sobre todo involucrar al estudiante en la construcción de su aprendizaje a través de la participación, cooperación, colaboración e intercambio de ideas.

2.2. Factores que intervienen en las interacciones comunicativas

Como se ha mencionado, la interacción comunicativa es un factor relevante para conseguir el aprendizaje, sobre todo desarrollarlo en los formatos virtuales, ya que los conceptos de estos entornos suelen ser tergiversados y considerados solo para trabajos individuales donde la única interacción sería con el ordenador. Sin embargo, se debe tomar en cuenta que para que se dé de forma satisfactoria y en la medida que se requiere, es necesario que se consideren y evalúen ciertos factores. En este sentido, García (2007, p. 13) refiere que los siguientes factores influyen en una interacción comunicativa educativa:

- **“La situación**, se entiende en el sentido de localización espacial y temporal en que se produce el encuentro comunicativo.
- **Los participantes**, son quienes intervienen, con sus características socio-demográficas, su repertorio verbal y su bagaje cultural particulares.
- **Las finalidades**, se refieren tanto a los objetivos como a las metas de la interacción, como en los productos que se obtienen y puede coincidir o no con las finalidades.
- **Las secuencias de actos**, se refieren a cómo se estructura y organiza lo que se va diciendo en la interacción, es la manera como los temas se presentan, se desarrollan o cambian.
- **La clave**, es el grado de formalidad/informalidad de la interacción.
- **Los instrumentos**, incluyen el canal o medio a través del cual circula el mensaje.
- **Las normas en la interlocución**, (de forma tanto explícita como implícita) regulan la toma de la palabra.
- **El género**, atiende al tipo de hecho comunicativo (sesión de tutoría,

sesión de estudio, conferencia, clase de un profesor invitado, junta de trabajo, etc.) que puede darse en un entorno educativo”.

Concluimos que son diferentes los factores que están interconectados de forma implícita y que hacen posible una forma de interacción comunicativa educativa. Basta que no se tome en cuenta uno de estos elementos para que la interacción comunicativa no cumpla su finalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, consideramos desde una mirada pedagógica, que los factores que podrían ser guiados o trabajados desde la postura docente, quien es también, un agente importante en la interacción durante el proceso educativo, podrían ser: las finalidades, la secuencia de datos, las normas de interlocución y el género.

2.3. Tipos de interacciones comunicativas dentro del proceso enseñanza-aprendizaje

Si bien, se ha entendido que la interacción comunicativa es parte importante del aprendizaje, cabe mencionar que existen diferentes formas de llevar la interacción. Ello va a depender de los objetivos y metas que tenga el docente o la misma institución. Según Rosales (1998, citado en Herrero, 2012, p.140), “en el proceso de enseñanza-aprendizaje pueden darse dos tipos de interacción entre los integrantes:

- Interacción comunicativa formal, la cual tiene una intención, una finalidad y se ubica en un contexto. Está más esquematizada.
- Interacción comunicativa espontánea es aquella no planificada, natural”.

En esta línea, consideramos que ambos tipos de interacciones, tanto la formal como la espontánea, son válidas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que ninguna exime a la otra; por el contrario, se complementan. En este sentido, durante las sesiones de clase, se debe buscar que la interacción comunicativa mezcle ambos tipos, ya que ambas pueden ser didácticas en la medida que aporten aprendizajes.

Para los autores consultados, ninguno de estos tipos puede ni debe predominar en el otro, ya que una interacción puramente formal, puede convertirse en superficial y no aportar a la construcción del aprendizaje, ya que solo se estaría transmitiendo información académica. En el caso opuesto, una interacción o comunicación espontánea y carente de una meta no es idónea para el proceso de enseñanza-aprendizaje. En tal sentido, como lo menciona Rosales (1998, citado en Herrero. 2012, p. 140), “si ambas se entremezclan de forma adecuada, considerando la empatía de los involucrados, favorecerían a la construcción del aprendizaje”. Es importante tener en cuenta que, si bien estas interacciones suelen mezclarse y observarse con mayor facilidad en un entorno educativo presencial, es un poco más complicado, siempre que no se tenga claro la importancia de la interacción, en los entornos virtuales, puesto que aquí la interacción es mediada por una herramienta tecnológica y los participantes se ubican en diferentes espacios geográficos.

Según Romero (2017) las interacciones que se pueden observar en un proceso de enseñanza- aprendizaje se basa en los intervinientes como: profesor- alumno, profesor- grupo, alumno- alumno, alumno- grupo, profesor- clase, alumno clase y grupo- clase. Además, refiere que el docente asume roles diferentes y necesarios para el fomento de la interacción. En este sentido el docente puede tener el rol de controlar las actividades de la clase e impartirlas a través de exposiciones o la de acompañar y guiar el descubriendo de resultados por parte de sus estudiantes.

Respecto al primer rol, donde el docente conduce la interacción comunicativa por turnos, la más utilizada en diseños pedagógicos tradicionales, la participación del estudiante se encuentra en medio de dos participaciones del docente, y la estructura es de “Iniciación (I), Respuesta (R) y Evaluación (E)” Romero (2017, p. 64), donde el momento de inicio y evaluación son guiadas usualmente por el docente. Por otro lado, el docente puede tener un rol referencial, donde asesora y acompaña las actividades grupales. Esto se lleva a cabo cuando la clase no se limita a la exposición del docente, sino a la exploración de situaciones y posibles soluciones que se van a ir encontrando en conjunto con la orientación del docente.

De otra parte, Anderson (2003, citado en Pérez, 2009, p. 11) y Zangara (2019) explican a detalle otros tipos de interacciones que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje asincrónico, pero que bien se pueden adaptar al entorno virtual de aprendizaje sincrónico, y serán de relevancia para nuestra investigación; entre ellas destaca las siguientes:

- **Interacción estudiante-profesores.** Este tipo de interacción propicia el diálogo entre facilitador y estudiante, y contribuye a la motivación para el aprendizaje.
- **Interacción estudiante-estudiante.** Esta interacción fomenta el trabajo colaborativo entre iguales, con intercambio de ideas y contenidos.
- **Interacción estudiante-contenido.** Es la manera como el estudiante interacciona con los contenidos de aprendizaje para procesarlos y aplicarlos desde su experiencia y contexto, y establece un diálogo cognitivo entre sus experiencias y los nuevos aprendizajes. En ella se utilizan textos y diversos recursos para favorecer la interacción.

En suma, los tipos de interacción basan su importancia en el trabajo que lleve a cabo el docente, ya que sea cual sea el caso la meta principal es, en el enfoque constructivista, la construcción del aprendizaje, y para ello es importante tener en cuenta que los factores importantes en una interacción comunicativa dirigida al aprendizaje son el profesor, los estudiantes y el contenido.

2.4. Contenidos de la interacción

Los contenidos de la interacción están considerados básicamente en quién o qué predomina en el momento de la interacción, ya que al hacer praxis de la virtualidad este tiempo de interacción tiende a extenderse. Tomar en cuenta esta característica nos permite conocer quién y en qué momento se está siendo protagonista del aprendizaje. Es por ello que la interacción comunicativa educativa, según García et al. (2008) y otros autores, se basa en los siguientes contenidos:

- **Presencia docente:** es cuando el docente es quien usualmente crea

o elabora el contenido del curso, de las actividades y la evaluación, así como el ambiente propicio para un aprendizaje autónomo. También es cuando genera espacios de interacción entre los miembros en el proceso de aprendizaje, por medio de actividades realizadas como trabajo en equipo.

- Presencia cognitiva: es la capacidad que tiene el aprendiz para abstraer la realidad, aprehenderla para construir significados o conocimientos, y todo ello gracias a la comunicación con sus compañeros, el diálogo reflexivo y la postura crítica frente a lo que se observa y conoce.

- Presencia social: es la capacidad que tienen los estudiantes de expresarse e intercambiar ideas u opiniones, dándose la oportunidad de ser reconocidos y generando relaciones positivas en su ambiente de estudio. Como se puede percibir, la presencia social toma como base la presencia cognitiva y permite que la interacción resulte agradable, de tal forma que los estudiantes se sientan motivados y felices. La presencia social comprende las dimensiones de la afectividad, la relación cohesionada y la interacción.

Esto quiere decir que en nuestra labor educativa, dentro de un entorno virtual de aprendizaje, se deben trabajar estos tres contenidos de interacción desde la función mediadora del docente, dando las instrucciones y formas de facilitar la comprensión del entorno como el de los contenidos y actividades asignadas: la selección de contenidos que permitan captar el interés de los estudiantes y generar debates, tanto intrapersonales como interpersonales; y el desarrollo del contenido social que favorecería no solo la colaboración, sino la cooperación entre los estudiantes al brindar *feedback* o *feedforward* dependiendo de la situación.

2.5. Dimensiones de las interacciones comunicativas en entornos virtuales

Desde la expansión del uso de nuevos entornos de aprendizaje virtuales, nos vemos en la necesidad de identificar ciertas características que fundamenten y midan la importancia de practicar las interacciones comunicativas dentro de estos

entornos, puesto que favorecen con la construcción del conocimiento. En este sentido, Berridi et.al. (2015) identifican a la interacción como uno de los aspectos más importantes en un entorno educativo virtual para generar relaciones afectivas entre los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 117). Por ello, para que un entorno virtual desarrolle de forma óptima los procesos cognitivos de enseñanza-aprendizaje, se deben identificar tres dimensiones generales que se mencionan más adelante, las cuales contemplan los tres factores de interacción en contextos virtuales: profesor, compañeros y materiales. Por esta razón, se ha construido una escala para medir la interacción en Contextos Virtuales de Aprendizaje, la cual sirvió de guía para la investigación, con las siguientes dimensiones:

1. Interacciones para favorecer relaciones afectivas,
2. Interacciones relacionadas con la gestión y comunicación,
3. Interacción educativa virtual, con dos grupos:
 - 3a. Interacción instruccional virtual
 - 3b. Interacción dialógica virtual.

A continuación, detallaremos con mayor precisión cada dimensión.

2.5.1. Interacciones para favorecer relaciones afectivas

El desarrollo afectivo de una persona es un capítulo importante dentro de la psicología y pedagogía, ya que este aspecto puede determinar si será óptimo o no el futuro de la persona. Según Rivera (2009, p. 94, citado en Vera 2015) “el desarrollo afectivo se sitúa en el seno familiar y también ha de fomentarse y cuidarse en el seno escolar. De él dependen la buena adaptación del niño y su rendimiento académico”

En el caso de la primera dimensión, interacciones para favorecer relaciones afectivas, o como lo denomina Pérez (2009), dimensión afectiva, se debe entender que la afectividad es un proceso que está relacionado con las necesidades, gustos, intereses, deseos, emociones y sentimientos que posee un individuo frente a

cualquier situación. En el ámbito educativo, estas relaciones afectivas pueden apreciarse desde dos ángulos: el negativo, ocasionado por malos tratos o faltas de respeto por el docente u otro estudiante, o el lado positivo en el que se dan relaciones de afecto, apoyo, empatía y confianza en la comunidad educativa. Entonces tanto el enfado como la alegría son muestras de afectividad. Como se puede dar a notar, estas relaciones afectivas están ligadas a la personalidad tanto del docente como del estudiante y el vínculo que se genere entre ellos (Palma, 2017).

En este sentido, como acota Martínez-Maldonado et al. (2019), el idóneo desarrollo del niño/a depende del entorno en el que se educa y socializa, ya sea positivo o negativo; además, de las formas en que las personas que lo rodean, con la finalidad de educarlo, interactúan con él o ella.

Adicionalmente, tomando en cuenta el nuevo rol que asume el aprendiz en las actividades de enseñanza-aprendizaje de manera *online*, siendo él, protagonista y máximo responsable de su aprendizaje, es necesario que maneje cierta autonomía en la forma de aprender, pero sobre todo en cómo relacionarse con los demás en este nuevo medio. Por esta razón es importante la interacción y comunicación que pueda generar con los demás, ya que ello beneficiará en su motivación y estabilidad emocional. Esto quiere decir que, pese a la distancia y falta de presencia directa, ellos se sientan parte de un grupo, acompañados e interactuando de forma dinámica, lo cual se verá plasmado en la calidad de sus participaciones, continuidad y puntualidad en la asistencia a las sesiones de clase, así como la proactividad para proponer otros espacios de interacción con su comunidad educativa, ya sea de forma sincrónica o asincrónica.

Asimismo, el docente, como un agente importante y líder de este proceso, debe promover la comunicación entre los compañeros, tanto fuera como dentro del horario de clase, para que, de esta manera, ellos sientan con menor intensidad el cambio de formato educativo que ha causado la pandemia y les resulte más llevadero. De igual forma esta comunicación les permitirá sentirse parte de un

equipo con características similares (edad, gustos, necesidades, inquietudes, emociones, etc.), con los que mantendrá comunicación continua durante la educación a distancia, ya que, según menciona Pérez (2009), la comunicación e interacción contribuyen a evitar sentimientos de angustia y soledad (p. 13). Por otro lado, Berridi et al. (2015) refieren que las interacciones afectivas favorecen y generan un clima positivo que ayuda en el intercambio comunicativo que se da durante el proceso común de enseñanza-aprendizaje. Es por ello que el docente transmisor de conocimiento, aquel que estimaba la memorización y repetición se debe convertir en mediador de aprendizajes significativos, valorando la comunicación grupal, el trabajo colaborativo, la producción y difusión del conocimiento construido (Rivas y Gutiérrez, p. 2010)

Consideramos que este factor es el principal motivo de procurar las interacciones comunicativas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que facilita y asegura su desarrollo positivo, continuo y autónomo; por ello debe ser tomado en cuenta por todos los docentes para lograr de forma satisfactoria los objetivos y competencias propuestas en cada grado. Sobre todo, en la modalidad de educación online que se está manejando en estos tiempos.

2.5.2. Interacciones relacionadas con la gestión y comunicación

Como bien se ha podido comprender, la interacción comunicativa es importante tanto en la educación presencial como en la *online*, ya que refuerza las relaciones interpersonales, lo que facilita el desarrollo de habilidades para organizarse, tanto de forma oral y escrita o, personal como grupal, puesto que el individuo no está solo sino forma parte de una unidad mayor, donde tiene que respetar tiempos, formas, escuchar opiniones, brindar soluciones, gestionar herramientas e información, entre otras (Pérez, 2009)

Respecto a la comunicación se entiende que desde los primeros tiempos ha jugado un papel importante en el proceso de la civilización, y se ha dado a través de

diversas maneras como: signos, sonidos, dibujos, etc. (Macías, 2017). Sin embargo, con el pasar de los años este ha ido evolucionando y perfeccionando las formas para lograr mayor cobertura y un mejor entendimiento. Es así que las señales primitivas como: el humo, los tambores, etc. han ido relegándose, dando paso a publicaciones, diálogos, señas, etc. a través de medios electrónicos y virtuales. Es por ello que en la medida que se promueva la comunicación a través de las interacciones, la sociedad seguirá avanzando, y contará con individuos que tengan diversas posibilidades y oportunidades para comunicarse y por ende aprender.

En este sentido, respecto a esta segunda dimensión, entendemos que el promover interacciones comunicativas a través de las clases sincrónicas favorece la gestión y colaboración autónoma y proactiva de los participantes, además se hace uso de los elementos idóneos que tiene la herramienta virtual por donde se realizan las videoconferencias. Contemplando que gestionar, significa “manejar o conducir una situación problemática”, podemos decir que las interacciones comunicativas fomentan no solo un alto nivel de comunicación y colaboración, sino que posibilita que los estudiantes manejen sus espacios, tiempos y resuelvan situaciones diversas entre sí en su aprendizaje.

En esta línea, Rinaudo et al. (2002) considera, en base a su investigación que, son los estudiantes quienes manifiestan protagonismo en el proceso de enseñanza – aprendizaje, manifestando participación activa en la búsqueda de saberes, comunicando sus dudas y adquiriendo conocimientos de forma autónoma y voluntaria; facilitando al docente que pueda realizar intervenciones de acuerdo al avance del estudiante en pro de que llegue a sus metas de forma satisfactoria, en otras palabras, el docente cumple la función de acompañar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes realizando *Feedforward*.

Además, ya que la interacción comunicativa es a través de una nueva interfaz —la tecnología—, ello permite incorporar recursos de apoyo para fomentar el diálogo y propiciar el debate entre los aprendices, como es el uso de nuevas aplicaciones

para indagar, recopilar, organizar, presentar, etc.; por tanto, la calidad de las interacciones entre alumnos y entre estos con el docente va a condicionar la calidad del aprendizaje (Aguirre et al., s/f, p. 83).

En otras palabras, favorece su desarrollo social, seguridad, liderazgo, responsabilidad con el otro y autonomía en su aprendizaje, en este caso a través de la virtualidad, puesto que no solo contribuirá a precisar y lograr los objetivos en común, que como docentes se tienen planteados para cada situación de aprendizaje, sino que propiciará la comunicación interpersonal, el debate y el apoyo o aprendizaje colaborativo. Según Tejera (2008), la comunicación es un proceso interactivo entre un sujeto y otro, donde no solo se intercambia información, sino que se comparten aspectos afectivos, pareceres y juicios que llevan por lo menos a un cuestionamiento de las propias ideas y a un posible impacto en la forma de ser del otro (p. 19); ello reafirma la importancia de la interacción para la organización, sobre todo en entornos virtuales, ya que repercute en los estudiantes según las diversas situaciones que van experimentando.

En conclusión, los estudiantes sentirán la necesidad y sobre todo tendrán la capacidad y seguridad de crear sus propios ambientes de estudio compartido, gestionar cómo presentarán sus productos y cómo apoyarse entre ellos para enriquecer su propio aprendizaje. De igual forma, se reconocerán e identificarán las características y habilidad que tienen para desarrollar las diferentes actividades que se les plantea; esto con la finalidad de que el individuo no solo aprenda a desenvolverse e interactuar en el entorno educativo actual, sino que se eduque sobre pautas, códigos y valores sociales que favorezcan su presencia social en otros entornos virtuales y frente a otros actores o participantes que lo acompañen.

2.5.3. Interacción educativa virtual

La interacción educativa virtual se lleva a cabo cuando se comparte el contenido a través de diálogos y comunicación, de preferencia a través de una relación horizontal entre docentes y estudiantes (educadores y aprendices) y entre los

mismos estudiantes, lo cual va a permitir que estos últimos construyan su propio conocimiento y aprendizaje. El profesor y el estudiante, al emplear con frecuencia los medios de comunicación virtual, están bastante familiarizados con las relaciones y comunicaciones a través de mensajes, audios y videos, haciendo llegar de esta manera sus opiniones, argumentos, informaciones, entre otros.

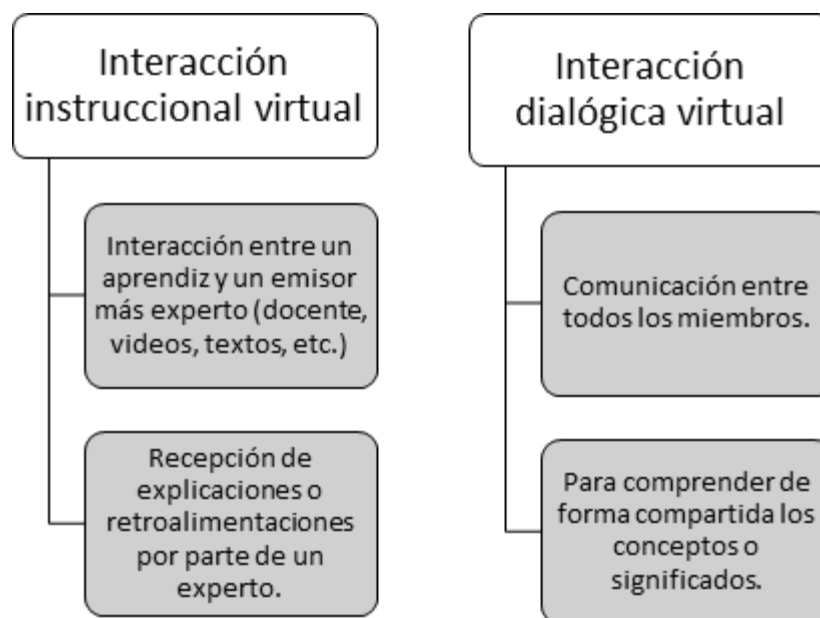
Pues bien, esta dimensión, según Berridi et al. (2015), “está orientada a impulsar la construcción del conocimiento compartido” (p. 119), ya que hace énfasis en la interacción que realiza el estudiante con sus docentes, sus compañeros y el material brindado (textos, videos, opiniones, etc.) para la construcción de su aprendizaje. Esta idea está basada en la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky y en el constructivismo social, que refieren que el aprendizaje se logra por las distintas interacciones entre todos los participantes del proceso educativo, promoviendo, de esta manera, la colaboración y construcción del conocimiento en red (Arrieta et al., 2019).

En palabras de Rinaudo et al. (2002) la interacción educativa virtual, como por ejemplo los debates que se dan a través de los EVA de forma asincrónica permiten al estudiante analizar y reflexionar mejor sobre un tema o situación, para luego investigar y profundizar con mayor precisión su respuesta, lo cual no ocurre en la presencialidad, ya que la interacción comunicativa es más espontánea. Asimismo, provee al estudiante la posibilidad de solicitar apoyo de forma directa, pública o personalizada, abriendo la posibilidad de recibir respuesta tanto del docente o facilitador como el de otros compañeros.

De este modo, el conocimiento se va enriqueciendo a medida que los estudiantes y docentes comenten, compartan y elaboren conclusiones o conceptos propios de los temas que se van tratando. Sin embargo, dentro de esta dimensión, se consideran dos tipos de interacción que van a contribuir en la educación virtual, la instruccional y la dialógica virtual, que explicaremos a continuación:

Figura 2

Tipos de interacción orientadas a la construcción del aprendizaje



Nota: Basado en Berridi et al. (2015).

Como se puede visualizar en el gráfico, para lograr la construcción del conocimiento primordialmente en la virtualidad es importante fomentar la interacción entre todos los agentes del aprendizaje (estudiante-docente, estudiante- estudiante, estudiante-información/material), y sobre todo establecer un aprendizaje formativo, donde se tenga como prioridad la práctica de retroalimentar el proceso educativo o, en otras palabras, hacer *Feedback* y el *Feedforward*, que sería la comunicación anticipada de los objetivos que se pretende lograr, es decir, en vez de corregir los errores se busca anticiparlos para evitar que ocurran (Moreno et al., 2014). Cabe mencionar que ambos procesos formativos deben llevarse a cabo de forma bidireccional para que la construcción del aprendizaje sea más relevante y coherente.

En esta misma línea, coincidimos con lo mencionado por Del Mastro Vecchione (2005), quien afirma que es necesario que en el proceso educativo exista una intervención pedagógica, donde el docente o facilitador guíe al estudiante en la construcción del conocimiento de forma progresiva, buscando que poco a poco este pueda asumir mayor autonomía y control de su aprendizaje.

Esto quiere decir que la interacción comunicativa entre los participantes es un factor importante para que el aprendizaje, aun en la virtualidad, sea dinámico y de gran envergadura, donde no solo haya trasmisión de información por parte de un experto, sino que se genere y construya el conocimiento a través de la colaboración, participación y comunicación de todos los involucrados. Es así que los estudiantes y docentes tienen la facilidad de compartir, a través de la interacción comunicativa, datos, opiniones, preguntas y respuestas sobre los temas que se van desarrollando, ya que la interacción es bidireccional, y la información va de ida y vuelta, asegurando, en cierta medida, que se esté construyendo el conocimiento de forma significativa, original y permanente en los aprendices.

En conclusión, se considera que las interacciones comunicativas educativas favorecen la creación de comunidades de aprendizaje, donde la comunicación e interacción influyen positivamente en la realización de trabajos colaborativos, así como en el desarrollo de relaciones interpersonales o sociales y afectivas, y en suma en el aprendizaje. Además, permite mantener un contacto periódico a través del intercambio informativo, de opiniones, dudas, sugerencias y debates que contribuyen en la construcción individual y grupal del aprendizaje. Por ello, no se debe ignorar que en los procesos educativos de enseñanza-aprendizaje, tanto presenciales como virtuales, la comunicación debe ser horizontal y basada en diálogos, donde los estudiantes puedan expresarse e interactuar de distintas maneras con sus docentes y entre ellos, ya que el conocimiento o aprendizaje que se obtendrá, basado en la propia construcción, está vinculado a estas formas de interacciones, en nuestro caso, el entorno virtual.

En este sentido, uno de los fines de realizar el análisis de la interacción comunicativa en entornos virtuales, apoyados por herramientas que lo faciliten, es para entender y conocer cómo estas interacciones mediadas por tecnologías propician nuevas formas de relaciones interpersonales e inter-objetales y actúan generando aprendizaje a distancia. Como se ha señalado, las nuevas tecnologías han cambiado los estilos de vida, lo cual hace que las personas vayan modelando

y adaptando dichas tecnologías para ajustarlas a sus necesidades.

Es por ello que, desde la educación, especialmente *online*, se debe incidir en la creación y uso de espacios o herramientas como *Google Classroom* que consideren a las interacciones y comunicaciones como parte elemental del proceso educativo; de esta manera resultaría beneficioso para que el usuario o aprendiz se desenvuelva de forma óptima en todos los ámbitos de la sociedad.

Al respecto, consideramos que *Google Classroom*, como entorno virtual de aprendizaje, cuenta con características que invitan a los usuarios a generar espacios de interacción a todo nivel, facilitando las videoconferencias y la vinculación con las diferentes aplicaciones y extensiones que forman parte de Google. Esto va a permitir que la comunicación no solo sea de forma sincrónica, sino también asincrónica, a través de la mensajería, comentarios, retroalimentaciones, entre otras.

Consideramos que esta herramienta fomenta satisfactoriamente la interacción, ya que hace del momento interactivo de la clase, el más directo y cercano entre los usuarios. Esto posibilita que el estudiante se involucre de forma directa con su proceso de aprendizaje y más motivado, ya que se identifica como parte de algo y que puede construir su aprendizaje con apoyo; esto, basado en lo que menciona Aristóteles, los humanos somos seres sociales y, por ende, hay la necesidad del otro, para construir aprendizajes. Además, es uno de los momentos donde puede observar y conversar de forma sincrónica y pseudopresencial con los demás agentes educativos (profesor y compañeros) y trabajar colaborativamente.

SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO

CAPÍTULO III

En este capítulo se explicará el planteamiento metodológico de nuestra investigación. Como señala Prieto (2012), las principales dificultades metodológicas residen en inferir percepciones en base a las experiencias de los mismos docentes.

3.1. Problema de la investigación

En esta investigación se aborda el quehacer educativo en el entorno virtual y donde la interacción entre los usuarios es fundamental. En este sentido y tomando como muestra las actividades de una comunidad educativa en particular, se considera oportuno conocer las percepciones de los docentes sobre cómo se han ido desarrollando estas interacciones, reflexionar y evaluarlas en función de las dimensiones consideradas; por ello se plantea el siguiente problema de investigación: ¿Cuál es la percepción de los docentes sobre el uso de *Google Classroom* para promover las interacciones comunicativas con los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana?

3.2. Objetivos de la investigación

Con el fin de resolver la pregunta de investigación planteada, se plantearon los siguientes objetivos:

3.2.1. Objetivo general

Analizar las percepciones de los docentes sobre el uso de *Google Classroom* para promover las interacciones comunicativas con los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana.

3.2.2. Objetivos específicos

- Describir las percepciones de los docentes sobre el uso de *Google Classroom* respecto de las interacciones comunicativas que favorecen las relaciones afectivas entre docentes y estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana.
- Describir las percepciones de los docentes sobre el uso de *Google Classroom* respecto de las interacciones comunicativas que favorecen la gestión y comunicación entre docentes y estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana.
- Describir las percepciones de los docentes sobre el uso de *Google Classroom* respecto de las interacciones comunicativas que favorecen la educación virtual entre docentes y estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana.

3.3. Categorías de la investigación

En nuestro trabajo de investigación se ha propuesto trabajar con tres subcategorías o dimensiones de estudio que están relacionadas con la categoría principal que es las interacciones comunicativas.

Tabla 4
Categorías y subcategorías

Categoría	Subcategorías	Definición
Interacciones comunicativas	Interacciones para favorecer relaciones afectivas	En el ámbito educativo estas relaciones afectivas pueden verse desde dos puntos de vista, el negativo, ocasionado por malos tratos o faltas de respeto, o el lado positivo en el que se dan relaciones de afecto, apoyo, empatía y confianza entre los miembros de la comunidad educativa. Como se puede dar a notar, estas relaciones afectivas están ligadas a la personalidad tanto del docente como del estudiante y el vínculo que se genere entre ellos (Palma, 2017).
	Interacciones relacionadas con la gestión y comunicación	Las interacciones relacionadas a la gestión y comunicación tienen la finalidad de fomentar un alto nivel de comunicación y colaboración

		entre los participantes, favoreciendo el desarrollo social, puesto que no solo contribuirá a precisar y lograr los objetivos, en común, que se tienen planteados para cada situación de aprendizaje, sino que fomentará la comunicación interpersonal. Esto, con la finalidad que el individuo no solo aprenda a desenvolverse e interactuar en el entorno educativo, actual; sino, que se eduque sobre pautas, códigos y valores sociales que favorezcan su presencia social en otros entornos virtuales.
Interacción virtual	educativa	La interacción educativa virtual, según Berridi et al. (2015), “está orientada a impulsar la construcción del conocimiento compartido” (p. 119), ya que hace énfasis en la interacción que realiza el estudiante con sus docentes, sus compañeros y el material brindado (textos, videos, opiniones, etc.) para la construcción y difusión de su aprendizaje. Esta idea está basada en la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky y en el constructivismo social, que refieren que el aprendizaje se logra por las distintas interacciones entre todos los participantes del proceso educativo, promoviendo, de esta manera, la colaboración y construcción del conocimiento en red (Arrieta et al., 2019).

Nota: Elaboración propia.

Es a partir de estas subcategorías que se construye tanto la matriz de consistencia como el instrumento de recolección de información, siendo estas de suma importancia para ser consideradas y promovidas a través de cualquier situación de aprendizaje.

3.4. Enfoque metodológico, tipo y nivel de la investigación

Esta investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, ya que comprende e interpreta los fenómenos educativos y los significados atribuidos a los sujetos (Given, 2008). Dentro del marco de este paradigma se optó por el enfoque metodológico cualitativo, el mismo que, según Sampieri et al. (2014), se basa en explorar, describir e interpretar basándose en los datos que se va obteniendo de las entrevistas, por ejemplo; de la misma manera, la recolección de estos datos

persigue los puntos de vistas, percepciones o perspectivas de los participantes. Para Cartagena-Beteta y Chumpitaz-Campos (2020), la investigación cualitativa, bajo el paradigma interpretativo, es utilizada con preferencia en el campo educativo cuando se trata de conocer “los matices de la comprensión subjetiva que motivan a los participantes en un entorno para ubicar y comprender el cambio a lo largo del tiempo” (p. 40).

El diseño de la investigación fue fenomenográfico, y su objetivo ha sido la identificación y descripción de las formas cualitativamente distintas en el modo de comprender y percibir los fenómenos del entorno (González-Ugalde, 2014). Cartagena-Beteta y Chumpitaz-Campos (2020) precisan que en este diseño el objeto de estudio es la forma cómo se relacionan las personas con el fenómeno, en este caso “las interacciones comunicativas”; según Moro y Farías (2017) el enfoque fenomenográfico analiza cómo los sujetos interpretan sucesos que ocurren en su entorno y cómo experimentan o perciben dicho fenómeno con los que lo rodean. Trata de interpretar más no categorizar el fenómeno en estudio; en otras palabras, se indaga sobre el modo en cómo el sujeto percibe y comprende un fenómeno específico de un contexto determinado, para lo cual es necesario que el sujeto participante cuente con la experiencia del fenómeno en estudio.

El nivel de nuestra investigación es descriptivo, puesto que se busca aportar nuevos conocimientos basados en la descripción y análisis de las percepciones que tienen los docentes sobre cómo *Google Classroom* promueve las interacciones comunicativas con los estudiantes.

3.5. Técnica e instrumento de recojo de información

DeBacker, et al. (2008) señalan los estudios empíricos centrados en las percepciones y consideran que el uso del auto-reporte es una técnica de estudio pertinente y capaz de brindar una información amplia y eficiente. En nuestra investigación, se ha empleado la entrevista como técnica y la guía de entrevista como instrumento para recoger información. Asimismo, cabe mencionar que la

muestra de nuestra investigación fue de 10 docentes de educación secundaria, los cuales fueron una muestra no probabilística seleccionados por conveniencia. Como técnica para estudios de carácter fenomenográfico, la entrevista permite indagar a profundidad en los sujetos sobre su experiencia con relación a un fenómeno en particular (González-Ugalde, 2014).

3.5.1. La entrevista

El diseño del instrumento empezó con la elaboración de una matriz de consistencia de la investigación (Anexo 1). Se contó con una guía de entrevista organizada por subcategorías e indicadores, la cual estaba conformada por 14 preguntas. Se buscó que estas indaguen aspectos más o menos generales para que el participante proporcione diversidad de datos a modo de relato.

La elaboración de esta guía de preguntas partió del análisis de la categoría y subcategorías propuestas por Berridi et al. (2014) al elaborar una escala que mide las interacciones en contextos virtuales de aprendizaje y toma en cuenta las tres subcategorías de esta investigación.

Asimismo, estos elementos permitieron crear la matriz de planificación del instrumento (Anexo 2) con la categoría y subcategorías, sus definiciones breves y concisas y las preguntas para la guía.

3.5.2. Validación del instrumento

Para validar el instrumento, se buscó la contribución de cuatro profesionales expertos en el área de educación y TIC; es decir, que las preguntas propuestas inicialmente fueron evaluadas para verificar que recojan efectivamente el contenido que se quiere medir. Se enviaron cartas de invitación a estos profesionales con su respectiva plantilla de validación (Anexo 3). Luego de recibir las observaciones y aprobaciones de los cuatro expertos, se procedió a revisar y tomar en cuenta las observaciones para modificar y replantear algunas preguntas del instrumento.

Para conseguir la versión final de la guía de entrevista, se efectuó una aplicación a un grupo piloto conformado por dos docentes que no pertenecían a la muestra de estudio. Esto sirvió para afinar el planteamiento de las preguntas, de manera que cada uno sea bien comprendido durante la aplicación final. Este piloto se llevó a cabo entre el 4 y el 6 de octubre del año 2021.

Las entrevistas aplicadas al grupo piloto fueron transcritas para su posterior análisis. Esta aplicación sirvió a la vez para mejorar algunos detalles de la guía de entrevista y así obtener la versión definitiva de 14 preguntas, y a la que se acompañó de la ficha técnica que describía el instrumento (Anexo 4).

3.6. Procedimientos éticos de la investigación

Esta investigación se pudo efectuar con la colaboración directa de los docentes participantes. Para ello se formalizó con cartas de consentimiento informado (Anexo 5) y luego se recogió la confirmación vía correo electrónico, en primera instancia al director de la institución educativa y posteriormente a los diez informantes seleccionados. De modo tal que estos fueran oportunamente informados de la naturaleza de la investigación. Asimismo, se solicitó el consentimiento para grabarlos durante la entrevista. Por otro lado, se informó que los datos obtenidos serán de uso netamente académico y no serán nominales.

3.7. Procedimientos para organizar y analizar la información recogida.

Luego de realizar las entrevistas, se transcribieron las respuestas para luego procesarlas con el software Atlas Ti, lo que implicó etiquetarlas, codificarlas con ayuda del software y crear gráficas con el fin de analizar los datos obtenidos. Esta operación siguió el procedimiento propuesto por Harris (2008) en su investigación fenomenográfica con uso de entrevistas, donde en primer lugar, antes de examinar los datos, se deja de lado las ideas preconcebidas sobre el fenómeno (“bracketing”). Las etiquetas creadas siguieron el siguiente formato (P1, p. 1, C, s1). Estas etiquetas recogen cuatro características: P1: Es el código de cada profesor, p. 10:

viene a ser la página donde se ubica dicha cita, C: indica la categoría general y la s1: es el código de cada subcategoría; en este caso representaría al profesor 1, respuesta ubicada en la página 1 que corresponde a la categoría general y a la subcategoría 1 relacionado con las percepciones sobre las relaciones afectivas a través de Google Classroom.

En un segundo momento, se seleccionaron las ideas en las respuestas relevantes, considerando su frecuencia, posición e importancia señalada por los mismos entrevistados. Posteriormente, se procedió a organizar estas categorías de forma jerárquica. Finalmente, se compararon los hallazgos del estudio con otros datos del marco teórico para generar una lógica con la categorías y subcategorías.



CAPÍTULO IV

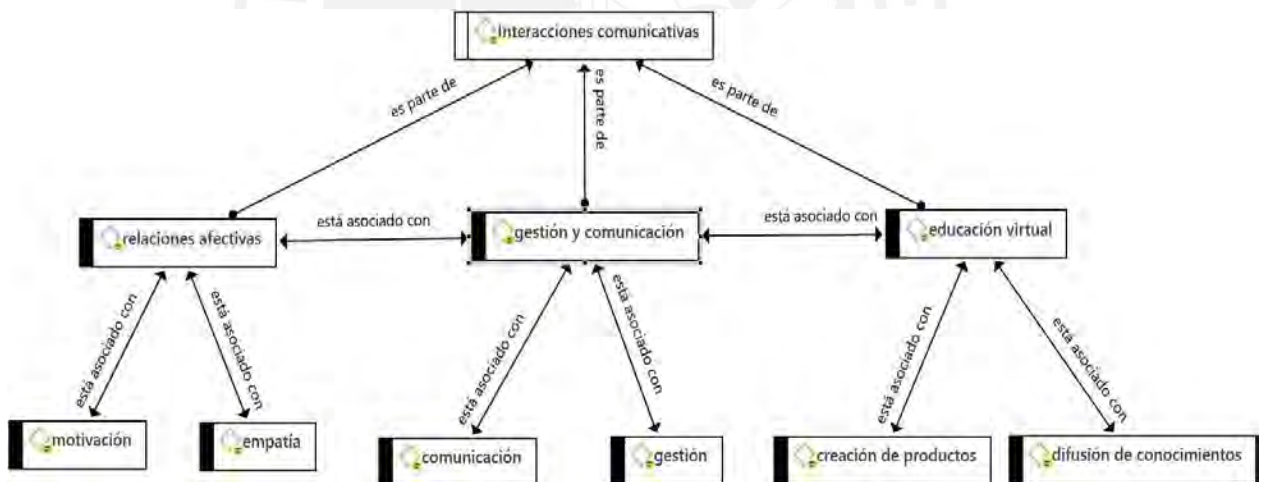
ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Análisis de los resultados

A continuación, se presentan los resultados de la investigación teniendo en cuenta los objetivos planteados. Se expone, en primer lugar, el objetivo general que planteaba *analizar las percepciones de los docentes sobre el uso de Google Classroom para promover las interacciones comunicativas con los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana*. A continuación, se presenta un gráfico con la categoría general y sus subcategorías que ayudaron en el análisis de este primer objetivo.

Figura 3

Categoría y subcategorías relacionadas con las Interacciones comunicativas



Nota: Elaboración propia.

En primer lugar, los docentes consideran que, si bien la plataforma no puede reemplazar la experiencia presencial de las clases, comentan que el entorno virtual educativo *Google Classroom* y las aplicaciones que se van vinculando les han permitido acercarse un poco más a sus estudiantes y lograr una interacción comunicativa mayor que con otras aplicaciones y herramientas virtuales. La mayoría

de docentes refiere también que esta herramienta es viable para sus estudiantes y con una interfaz llamativa y fácil de comprender; es así que mencionan que el uso de *Google Classroom* permite:

“interactuar con el entorno virtual de una manera intuitiva porque no han llevado ellos curso para manejar este recurso, pero como están diseñados estos espacios virtuales para que en el intento-error, intento-error van explorando y descubriendo sus funciones” (P1, p. 1, C)

“ayuda más que el recurso que se venía utilizando que era el WhatsApp definitivamente, genera a un canal interactivo de comunicación; incluso retroalimentación” (P1, p. 1, C)

“Hacíamos la clase “Whatsappeando”, pero yo veía que los chicos querían conocer a sus maestras y también a sus estudiantes y eso me llevó a mí a preocuparme estudiar, practicar, ensayar, para permitirme conocer a mis estudiantes y poder tener la clase mucho más viable, para poder vernos, conocernos e interactuar más que todo” (P2, p. 6, C).

Según los comentarios de los docentes, se puede decir que esta herramienta *Google Classroom* cuenta con una interfaz amigable, la cual favorece el acercamiento, la comunicación y ha logrado tener buena aceptación por los profesores ya que, según comentan, es el medio que más se aproxima a las características de un aula presencial y a la experiencia en general del proceso de enseñanza-aprendizaje.

“a esta plataforma la estimo mucho porque me ha permitido estar en contacto con mis alumnos” (P4, p. 18, C, s2)

“puedes retroalimentar, puedes enviarle comentarios, ellos también pueden poner sus comentarios o sea pueden preguntar cosas que no entienden” (P5, p. 28, C, s2).

Asimismo, comentan que este entorno, busca actualizarse respecto a las necesidades que se van generando tanto por docentes como estudiantes.

“Se está actualizando, sí... bastante bien. O está tratando de llegar lo más posible o parecerse bastante a la presencialidad. A los trabajos que solíamos hacer” (P1, p. 4, C)

Lo comentado por los participantes de la investigación tiene similitud con lo que menciona Cedeño-Escobar et al. (2020) sobre que *Google Classroom* es eficiente, ya que los docentes pueden hacer casi las mismas actividades que en las clases físicas, como crear clases, compartir y recibir deberes, calificar, enviar retroalimentación, entre otros. Además, permite que esta interacción se dé desde lugares y tiempos con el que estudiantes y docentes cuentan. En ese sentido mencionan algunas herramientas que suelen utilizar para interactuar:

“en el chat cuando hay alguna pregunta y un alumno responde mal, los estudiantes algunos le dicen, compañero lee bien tal texto porque tu respuesta está equivocada” (P5, p. 32, C)

“Como lo mencionaba gracias a que está vinculado a las otras apps que generan trabajo colaborativo entonces de esa manera sí permitiría el trabajo, el aprendizaje en equipo; la construcción de su conocimiento grupalmente. Porque esa es la tendencia del constructivismo, que construya su conocimiento” (P1, p. 5, C, s3).

“La plataforma Classroom tiene algunos espacios para hacer comentarios y esos comentarios pues complementan el sentir del estudiante que quiere expresar a su docente, su dificultad que presenta y como también las consultas que quiera realizar” (P1, p. 3, s1, s2)

“Canva for Education está vinculado a Classroom con condominio,

entonces, cuando uno se loguea en Canva lo vas a hacer con tu cuenta del dominio, y te da una serie de ventajas a diferencia del otro Canva tradicional que puedes hacer que si estás trabajando una infografía por ejemplo en Canva, puedes también compartirlo y ahí estás haciendo el trabajo colaborativo y de esa manera también utilizas tu Classroom para que jales o importes todo a tu lista de estudiantes” (P1, p. 3-4, C, s3)

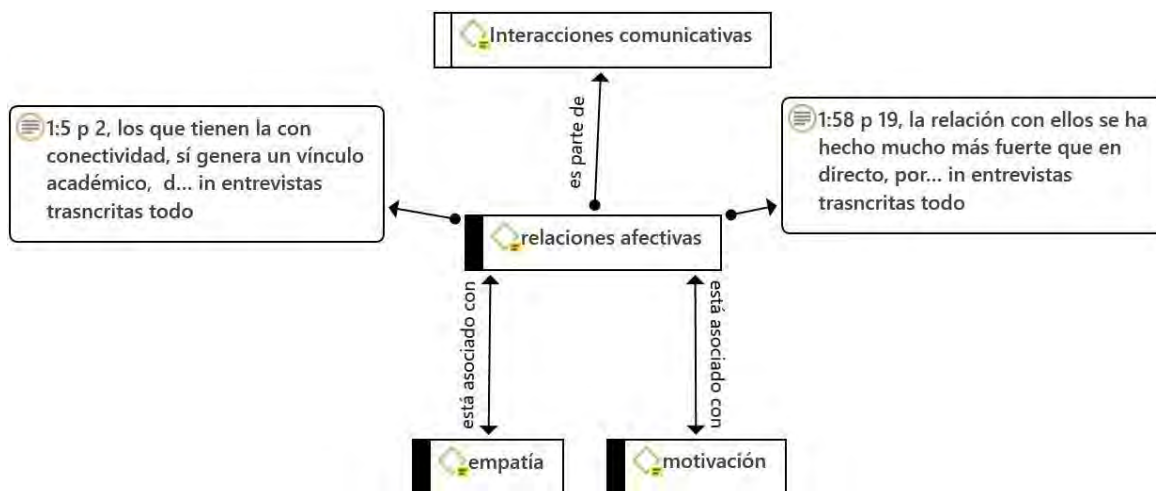
Los resultados obtenidos de la entrevista a los docentes sobre las interacciones comunicativas permiten contemplar que lo percibido por los docentes sobre las interacciones comunicativas tienen mucha similitud con lo que mencionan Berridi et al. (2014, p. 117): “la interacción es una de las condiciones centrales que resulta ser clave en los ambientes educativos a distancia o mediados por tecnología a fin de desarrollar procesos efectivos de enseñanza y aprendizaje”.

Con ello se evidencia que los docentes ven de forma satisfactoria la interacción para el proceso de enseñanza-aprendizaje además de los resultados que van obteniendo y comparando con otras plataformas que utilizaban. De igual forma se ve reforzada dicha idea con lo que expresan Aguirre et al., (2016) sobre la comunicación e intercambio de ideas, el desarrollo social y personal que está ligado a la interacción, ya que coincide con lo que exponen ciertos docentes sobre la importancia de conocer e interactuar de forma directa y constante con los estudiantes, no solo para compartir información, sino para retroalimentar las ideas que se van construyendo.

En cuanto al primer objetivo específico, que buscaba *describir las percepciones de los docentes sobre el uso de Google Classroom respecto de las interacciones comunicativas que favorecen las relaciones afectivas entre docentes y estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana*, tenemos el siguiente gráfico en el que se puede visualizar los indicadores correspondientes a la subcategoría de este primer objetivo.

Figura 4

Subcategoría: Relaciones afectivas y sus indicadores



Nota: Elaboración propia.

Asimismo, luego de analizar los resultados se ha observado lo siguiente, para los docentes, todo proceso de enseñanza-aprendizaje es íntegra y realmente significativa en la medida que se considere y tome importancia la parte afectiva de los estudiantes. En este sentido Bleger (1985) menciona que si no se toma en cuenta la afectividad de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, este no se llevará a cabo de forma satisfactoria, ya que si se siente desmotivado y solo disminuirá su capacidad de aprendizaje. Es decir, en la medida que estos se sientan motivados, cómodos y a gusto con su entorno podrán asimilar de mejor manera la nueva situación en la que se encuentran por la pandemia, recepcionando mejor los contenidos y consejos, y sobre todo tendrán la confianza de hacer consultas en cuanto a los puntos que no entiendan. En este sentido, los docentes afirman que el entorno virtual *Google Classroom* ha favorecido en el desarrollo de las relaciones afectivas de sus estudiantes, puesto que comentan que se sienten contentos cuando pueden verse, así como tener un espacio para conversar con sus profesores de forma personal. Ello confirma lo mencionado por Hernández y Ortega (2016) sobre la importancia de relacionarse de forma continua entre educando y educador para asegurar una buena interacción para generar espacios agradables de aprendizaje.

“En Classroom se genera la intimidad y la confidencialidad” (P1, p. 3, s1, s2)

“Podemos visualizar nuestros rostros, de repente la forma cómo me siento o cómo te sientes y eso mismo pasa con los chicos; al tener una entrevista si personal de repente de uno a uno o de dos a dos, qué se yo se puede ver mediante el rostro de cómo se siente o cómo están, a diferencia de solamente al escribir por texto no sabemos realmente la emoción que está emitiendo y eso es totalmente positivo” (P3, p. 13, s1, s2).

Como se percibe en la cita anterior, el hecho de tener un espacio donde interactuar de forma sincrónica, hace que los docentes y estudiantes puedan expresar y comprender mejor las emociones, gestos y participaciones en general que se van dando en las clases, permitiendo así que se fortalezca el vínculo docente-estudiante, y de esta manera el estudiante se sienta en un ambiente tranquilo para aprender.

Por otro lado, algunos docentes enfatizan la flexibilidad de la plataforma, ya que muchos estudiantes tímidos se han podido desenvolver mejor y comentar, incluso, temas personales con sus docentes, puesto que tiene la facilidad de escoger si quiere usar cámara, solo audio, mensajes escritos, etc., lo cual también responde a uno de los indicadores de esta subcategoría, que es la empatía.

“...la relación con ellos se ha hecho mucho más fuerte que en directo, porque en directo yo sé cosas, no tantas cosas de ellos, no tantas cosas a nivel familiar, a nivel personal pero el hecho de la plataforma que no te pueden quizá mirar en el momento que te está hablando ¿no? No tienen vergüenza y ellos me comunican” (P4, p. 19, s1, s2)

“...creo que también es otra de las ventajas que no tienen miedo de expresarse. Cualquier momento podemos hablar” (P4, p. 20, s1).

“les motiva a ellos porque ya no están expuestos a los compañeros que escuchan el trabajo mal y eso es bastante personalizado, esa retroalimentación” (P6, p. 34-35, s1)

Algunos docentes comentan que el desarrollo de las clases con la modalidad a distancia y a través de *Google Classroom* ha permitido a sus estudiantes, desarrollar su autonomía y responsabilidad respecto a cómo relacionarse con el otro a través de la virtualidad, ya que han aprendido que también en esta modalidad hay normas o pautas que ayudan a interactuar mejor.

“No he encontrado esa agresividad que dicen, el bullying, eso no he encontrado” (P4, p. 20, s1)

“Creo que no habría estudiante que genere un comentario o envíe algo con un contenido que no sea ético; y ahí entra en la Netiqueta que son el buen comportamiento y ellos creo que saben más aún que todo queda registrado” (P1, p. 4, s1, s2)

Por otro lado, los docentes han percibido que los estudiantes, a través de la plataforma *Google Classroom*, han comprendido que aún en la distancia física, ellos son parte de un grupo, donde pueden apoyarse para cumplir o acercarse a sus metas personales, ya sea compartiendo ideas, sueños, necesidades, etc. Además, han podido evidenciar que los estudiantes ya no se sienten solos y que pueden interactuar unos con otros con el mismo cariño y respeto que en la presencialidad. De la misma manera, los docentes perciben que para ello necesitan de ambientes satisfactorios que faciliten las expresiones de las mismas, ya sean de forma sincrónica o asincrónica.

“...yo les doy un mensajito, alguna idea que hay que reforzar por ejemplo entonces les dejo el mensajito y ellos también nuevamente ya, me dejan

igual mensajito que ya lo corrigieron o que no me entendieron, cosas así, entonces como que hay maneras de que sí podamos comunicarnos en el momento que ellos puedan acceder al internet por ejemplo” (P8, pp. 47-48, s1, s2)

“el alumno ya sabe que levanta su manito y que al momento de terminar baja su manito y que si hay compañeros también esperan su turno, ya ellos están disciplinados en eso” (P6, p. 37, s1, s2)

“ellos incluso me dicen miss y cómo hacemos con mis compañeros que no han podido acceder, nosotros podemos compartir el material” (P8, p. 48, s1)

Los docentes también han percibido que a través de la plataforma *Google Classroom* se ha ido favoreciendo la empatía entre los estudiantes, ya que no todos cuentan con los aparatos tecnológicos ni con buena señal de internet. Entonces, al trabajar con *Google Classroom* se tiene la facilidad que todo se guarde en la nube, lo cual favorece a aquellos estudiantes que tienen dificultades de conexión, para que puedan revisar o avanzar sus trabajos en cualquier momento que les sea posible.

“...en el sector público no muchos cuentan con la señal de internet, no cuentan con los megas, entonces cuando los chicos ingresan a veces se les corta la señal o ya queremos utilizar otra aplicación, entonces genera más gastos de megas, entonces necesita tener un internet mucho más intensa para poder aplicar todas las herramientas, entonces ya se desconectan entonces tienen que volver a entrar y ahí los chicos, en un primer momento de repente generará un fastidio, porque unos avanzaban y otros no; sin embargo, estaría conversando con ellos no, creo que se ha establecido el valor de la empatía, explicándole que no todos tenemos la misma, la misma situación o todos pueden pasar por diferentes temas que uno no sabe lo del otro” (P3, p. 13, s1)

“este año he tenido 25% menos de estudiantes activos porque los padres perdieron su trabajo totalmente entonces internet no es gratis. Tienes que pagar telefónica entonces es ahí donde uno se desespera como docente y ver que está pasando y bueno ver la realidad y tratar de acomodarse, entonces este año se coloca las sesiones, pero todo completo todo completo los días lunes. Y cuando ellos tengan dinero o su papá tenga el dinero ya, puede ser que tengan el día lunes, martes, miércoles, jueves, viernes, sábado y domingo. Toda una semana ellos tienen para ingresar a la plataforma. Entonces es así como otra vez he recuperado a los estudiantes este año” (P4, pp. 17-18, s1, s2)

“Otro aspecto también importante que me ha ayudado a mi como docente es que, los trabajos que yo recibía de los chicos después de que lo revisaba tenía que descargarlo en mi máquina, entonces eso era doble trabajo, porque lo descargaba, porque siempre hay que tener cuidado que falte uno que otro alumnilo, miss sí le presente, sí le presente. Entonces para tener una evidencia yo los descargaba si había esos casos, mira aquí está tu trabajo y esos errores tenías y ya no me has vuelto a enviar, pero ahora no, con Classroom ahí quedan los trabajos en la nube, eso también es otra facilidad” (P6, p. 38, s2)

Finalmente, la mayoría de los docentes también comentan que el uso de la plataforma motiva a los estudiantes en su participación y en el nivel de involucramiento con la clase, puesto que, no solo en la clase sincrónica reciben consejos o aliento de sus docentes, sino también de forma asincrónica. Además, no se sienten intimidados y tienen varios medios para comunicarse y consultar a sus docentes sobre cualquier tema a comparación de otras herramientas.

“...les motivo y les pongo ahí una imagen, de una chica libre. O bien riéndose, de acuerdo al tema. Y ellos felices, gracias profesora, dicen” (P4, p. 21, s1, s3)

“les motiva a ellos porque ya no están expuestos a los compañeros que escuchan el trabajo mal y eso es bastante personalizado esa retroalimentación” (P6, pp. 34-35, s1, s2)

“cuando me han enviado a Classroom la realización de trabajo es mejor, investigan mejor, dan sus aportes mejor, investigan sobre el tema que les doy, capturan videos, capturan mensajes, entonces realizan el trabajo más de que yo les pido” (P7, pp. 41-42, s1)

Como se puede observar y según comentan los docentes, el uso de la plataforma *Google Classroom* ayuda a motivar la participación de sus estudiantes, ya sea de forma sincrónica o asincrónica, dejándole mensajes, consejos, o creando espacios donde ellos puedan desenvolverse de forma pública o privada, y esta flexibilidad permite que se sientan motivados y con la confianza de aprender sin miedo al error o burla.

En conclusión, podemos ver que lo percibido por los docentes sobre la importancia de que la interacción sea lo más directa, segura y sincrónica posible en un formato virtual favorece las relaciones afectivas entre docente y estudiante y por ende el desarrollo del aprendiz, tal y como lo asevera García (2007), cuando menciona que la interacción está estrechamente vinculada con la comunicación y el proceso de socialización en general, puesto que el ser humano no se desarrolla en solitario, sino interactuando con otros. Esto quiere decir que cada estudiante debe sentirse parte de un grupo e ir generando su propia red social, lo que hará que esté motivado para aprender.

Asimismo, cuando el docente comenta que sus estudiantes sienten la confianza de compartir sus situaciones personales por las herramientas virtuales o que no temen expresar sus emociones, se está logrando lo que menciona Pérez (2009), la interacción comunicativa entre estudiantes ayuda a eliminar momentos de tristeza, soledad y frustración, y con ello. el estudiante puede sentirse más liberado y tranquilo para concentrarse en su aprendizaje.

En un panorama general, los resultados evidencian que los docentes perciben que sus estudiantes se sienten motivados y con confianza de participar en las clases, y esto se debe, de forma positiva, en el uso de *Google Classroom*. Ya que tiene varios medios por dónde dar a conocer sus ideas u opiniones sin el temor de ser ridiculizado por el docente o compañeros. Además, como lo refiere Quiñonez, et al. (2018) en la actualidad los entornos virtuales de aprendizaje han ido evolucionando, con la finalidad de que tanto educadores y educandos puedan intercambiar y compartir información, no solo escrita y sin contacto directo.

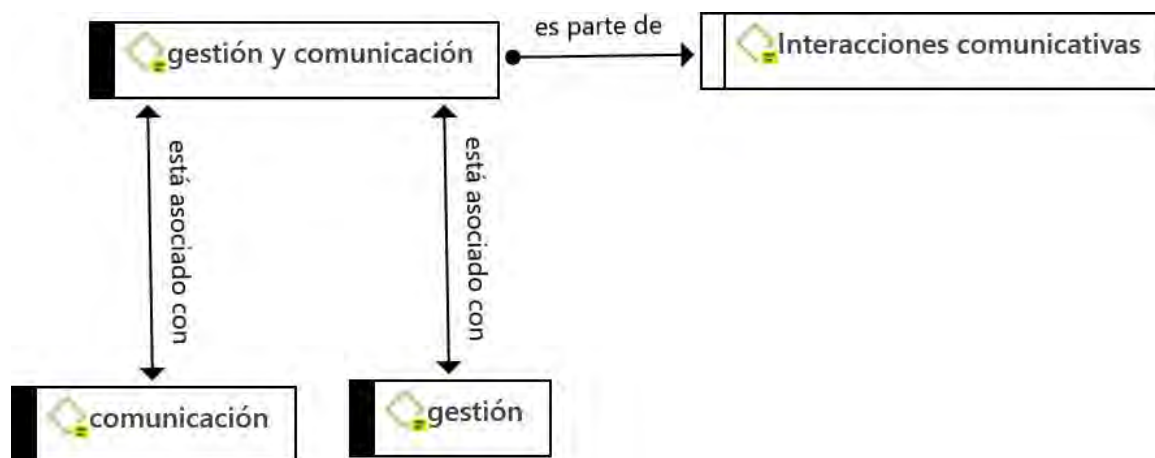
Por otro lado, si no pudiera entrar a la clase de forma sincrónica, este no sería un impedimento de participar de las clases subsiguientes, ya que tiene la confianza de encontrar el material e incluso los videos de su clase en su aula virtual.

De la misma manera, se puede interpretar que el uso de la plataforma ha ayudado tanto al docente como al estudiante a promover la empatía y el respeto por el otro, permitiéndose ver y reflexionar sobre las situaciones que experimentan sus homólogos. Esto se evidencia en sus comentarios y los resultados que refieren haber percibido en sus estudiantes en cuanto a su proceso de aprendizaje en este nuevo formato de la virtualidad, lo cual coincide con lo que afirma Pérez (2009) sobre que las interacciones afectivas favorecen y generan un clima positivo que ayuda en el intercambio comunicativo que se da durante el proceso común de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto al segundo objetivo específico, que buscaba *describir las percepciones de los docentes sobre el uso de Google Classroom respecto de las interacciones comunicativas que favorecen la gestión y comunicación entre docentes y estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana*, tenemos el siguiente gráfico en el que se puede identificar los indicadores correspondientes a la subcategoría de este segundo objetivo.

Figura 5

Subcategoría: Gestión y comunicación, y sus indicadores



Nota: Elaboración propia.

Además, se ha observado lo siguiente:

Según algunos docentes entrevistados, consideran que el uso de la plataforma *Google Classroom* también ha favorecido la gestión y comunicación de sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que les ha permitido organizarse y trabajar en grupos de forma metódica. Uno de los docentes aceptó que al inicio de la pandemia había la preocupación sobre el desarrollo de la gestión y comunicación que en la presencialidad se lograba a través de los trabajos grupales, pero que con la plataforma y sus herramientas pudo acercarse mucho a dicho proceso. Respecto a este punto, Barriga y Morales (2009, p. 5) refieren que, respecto a las diversas aplicaciones o herramientas tecnológicas, como los entornos virtuales, justamente “su potencial reside en los procesos de acceso y difusión, gestión y creación de información con miras a su transformación en conocimiento colectivo” A continuación, se mencionan algunos puntos de vista:

“... el punto es que ellos trabajen y aprendan a trabajar en equipo, ya que era la misión que tenemos incluso en las clases presenciales y cuando pasamos a lo virtual como qué era lo primero que se nos venía, ahora cómo vamos a trabajar de forma grupal si no van a estar. Y bueno felizmente las

plataformas se han ido actualizando y mejorando. En el inicio también Meet no tenía, pero poco a poco” (P3, p. 14, s2)

“No solamente el Jamboard, sino también los documentos, los documentos lo pueden hacer de manera instantánea. Me escriben en una página y otros en el siguiente, y así ya van armando el trabajo que se les ha asignado. Sí, definitivamente sí hay el trabajo colaborativo” (P3, p. 14, s2).

Otros puntos de vista que tuvieron algunos docentes sobre la gestión que se promueve a través del uso de la plataforma es la del trabajo autónomo y ordenado que los estudiantes han mostrado, ya que dicha plataforma cuenta con herramientas que facilitan dichos aspectos, como son los espacios para subir tareas, revisar la retroalimentación, levantar la mano en las videoconferencias, participar de forma ordenada, etc. Por ejemplo, los estudiantes pueden:

“...de una manera más autónoma y pueda hacer uso de Classroom para hacer el depósito de su trabajo” (P1, p. 5, s2)

“me ha ayudado a que los alumnos cuando envían sus trabajos se ven ordenados” (P7, p. 41, s2)

Asimismo, los docentes han percibido que las herramientas con las que cuenta *Google Classroom* o las aplicaciones insertas como lo es *Google Meet*, el chat para comunicarse en tiempo real y de forma sincrónica, el correo, donde se realiza la comunicación de forma asincrónica, entre otras, ayudan en la gestión de la disciplina.

“o sea se han habituado y han generado una norma de convivencia distinta a la presencial. Pero ya lo manejan. Ya la disciplina definitivamente ha sido este, un trabajo en equipo qué hemos ido procesando todos y ahora ya se puede manejar la disciplina” (P3, pp. 14-15, s2)

Por ejemplo, algunas de las formas que mencionan los docentes que manejan la disciplina y el orden en las participaciones de sus estudiantes son:

“el Google Classroom o el Meet te permite apagar, pues controlar su micrófono y su cámara” (P10, p. 61, s2)

“yo presento los videos con relación al tema y levanta la mano y participan otros escriben por chat” (P10, p. 59, s2)

“...desarrollar la clase, cómo debo participar, en qué momento debo hablar, como voy a participar. Sí, sí se puede controlar la disciplina. Inclusive si un alumno está rayando ahí la pantalla, porque me acuerdo que en segundo año me pasó, el niño estaba que rayaba la pantalla y yo me di cuenta que era porque salía su apellido pues ¿no? Entonces le digo Albarrán, ¿Qué estás haciendo? Uy, me dijo profesora se dio cuenta” (P2, p. 9, s2)

“Hay más entusiasmo en primero y en segundo. Los chicos participan más, bueno hoy por ejemplo empezamos a orar, a cantar, y yo les digo a ver quién quiere leer y todo el mundo comienza a decir y entonces les tengo que decir acuérdense de las normas de convivencia, levanta la mano para que puedas y para yo saber quién está. Para que no todo el mundo grite” (P2, p. 7, s1, s2)

Respecto a la comunicación en esta subcategoría, Gestión y Comunicación, la mayoría de docentes coinciden en que *Google Classroom* les ha permitido tener una comunicación a todo nivel con sus estudiantes, siendo relevante y sobre todo bidireccional, puesto que ha logrado la creación de vínculos entre docente-estudiante y por consiguiente un aprendizaje bien retroalimentado.

“la plataforma Classroom es un interfaz que facilitan la mediación entre el estudiante y el docente” (P1, p. 1, s2)

“los chicos participan, les gusta leer, comentar sus reflexiones, sí los chicos sí participan” (P2, p. 7, s2)

“a esta plataforma la estimo mucho porque me ha permitido estar en contacto con mis alumnos” (P4, p. 18, s1, s2)

“puedes retroalimentar, puedes enviarle comentarios, ellos también pueden poner sus comentarios o sea pueden preguntar cosas que no entienden” (P5, p. 28, s1, s2)

“El Google Meet sí. Como te digo si yo hago una reunión entre 2 o 3 me permiten que yo pueda, en cualquier momento, hacer la retroalimentación” (P2, p. 10, s2)

Sin embargo, hubo un docente que compartió una experiencia particular sobre una de las aplicaciones incluidas en *Google Classroom*, *Google Meet*, que nos muestra la importancia del docente como mediador y generador de espacios de interacción entre estudiantes. Este docente nos refirió lo siguiente:

“El Google Meet es el medio en el que más nos permite que ellos puedan interactuar, incluso se establezca incluso un diálogo entre ellos, como te digo si no tienen el micrófono escriben a través de chat” (P8, p. 51, s2)

Del mismo modo una docente nos menciona una experiencia similar, donde ella puede inferir que existe comunicación entre estudiantes fuera de clase:

“Sé por ellos mismos que ellos crean sus reuniones por Meet. Por video llamadas. Sé que ellos hacen para hacer las tareas que los dejan los profesores, ¿no? O también para conversar, porque una niña estuvo en la clase y estuvo en el chat estuvo hablando y no le entendí su lenguaje, entonces los mismos compañeros le dice, oye acuérdate que estamos en la clase de religión, no estamos en nuestra reunión de amigos, así le dijo, de

compañeros” (P2, pp. 9-10, s2)

Por otro lado, varios docentes han percibido distinto respecto al uso de la plataforma como una herramienta de comunicación entre estudiantes, lo cual nos lleva a interpretar que las interacciones comunicativas que se generen en clase también están ligadas a los tiempos que hay para clase, las actividades planteadas por los docentes, el conocimiento de los docentes sobre el uso de las TIC o las creencias que tenga cada docente sobre la importancia de las interacciones entre estudiantes. Respecto a ello mencionan lo siguiente:

“he escuchado que, si lo pueden hacer, si he escuchado. Justo hemos estado platicando con una profesora para trabajar así grupal, pero yo no yo no yo no he podido hacerlo por el tiempo más que todo, a mí me dan solamente 35 minutos, 40 minutos.” (P2, p. 9, s2)

“Creo que la comunicación es entre el docente o entre quien lleva la reunión con los estudiantes mas no entre estudiantes, es un poco difícil que entre ellos interactúen sino se fomentaría un desorden también” (P3, p. 15, s2)

En conclusión, se puede descifrar que los docentes han percibido que el uso de la plataforma *Google Classroom* favorece principalmente la comunicación bidireccional entre docente-estudiante y que en menor medida se puede percibir la comunicación entre estudiantes; es así que ellos perciben que sus estudiantes sienten total confianza y seguridad de que aun no estando en la clase sincrónica, cuentan con espacios donde pueden comunicarse con sus docentes en cualquier momento y realizarle consultas o solicitar apoyo con las actividades planteadas. Respecto a ello, refieren lo siguiente:

“La plataforma Classroom tiene algunos espacios para hacer comentarios y esos comentarios pues complementan el sentir del estudiante que quiere expresar a su docente, su dificultad que presenta y como también las consultas que quiera realizar” (P1, p. 3, s1, s2)

“te llega un mensaje también o cuando el estudiante ha enviado su evidencia de experiencia aprendizaje y está vinculado a la cuenta, registrado en su celular móvil, llega a tiempo el trabajo para que la respuesta del profesor también sea a tiempo la retroalimentación” (P1, pp. 4-5, s2)

“puedes retroalimentar, puedes enviarle comentarios, ellos también pueden poner sus comentarios o sea pueden preguntar cosas que no entienden.” (P 5, p. 28, C, s2)

“cuando yo corrijo los trabajos envío el mensaje y ellos están al tanto de que les ha llegado. Por ejemplo, hoy día me dicen, ay miss gracias inmediatamente lo corrijo y se lo envío y verdad me lo envió” (P6, p. 36, s2)

“yo les doy un mensajito, alguna idea que hay que reforzar por ejemplo entonces les dejo el mensajito y ellos también nuevamente ya, me dejan igual mensajito que ya lo corrigieron o que no me entendieron, cosas así, entonces como que hay maneras de que sí podamos comunicarnos en el momento que ellos puedan acceder al internet por ejemplo” (P8, pp. 47-48, s1, s2)

De igual forma han percibido que la comunicación es segura, ordenada y privada donde los docentes pueden colocar información o mensajes y tienen la seguridad de que va a ser recibida por sus estudiantes. Tal es el sentido que han comentado lo siguiente:

“el alumno encuentra la tarea y las indicaciones en modo ordenado en principio” (P5, p. 27, s2)

“En Classroom se genera la intimidad y la confidencialidad.” (P1, p. 3, s2)

“el Classroom por ejemplo te permite frente a cada evidencia ponerle todos

los comentarios que uno desea y el alumno puede entrar y revisar.” (P5, p.31, s2)

En este segundo elemento de las interacciones comunicativas, por lo expuesto, entendemos que las clases sincrónicas favorecen la colaboración autónoma y proactiva de los estudiantes, comunicándose y resolviendo de forma asertiva las diferentes situaciones problemáticas que se puedan presentar, uno de los recursos, tal y como lo menciona un docente es el uso de netiqueta (conjunto de normas que regulan el comportamiento en red), que son pautas que ayudan a tener un desenvolvimiento correcto en el medio *online* con nuestros pares. Esto es importante, porque tal como lo indican Aguirre et al. (2016, p. 83), “la calidad del aprendizaje va a depender de la calidad de la interacción que se establezca entre el alumno y otros alumnos, o entre el alumno y el docente”. Esto quiere decir que los estudiantes de algunos de los docentes entrevistados podrían tener una buena calidad de aprendizaje, puesto que tienen claro el modo de relacionarse en el entorno virtual, aunque en su mayoría la interacción o comunicación se da entre docente-estudiante o viceversa.

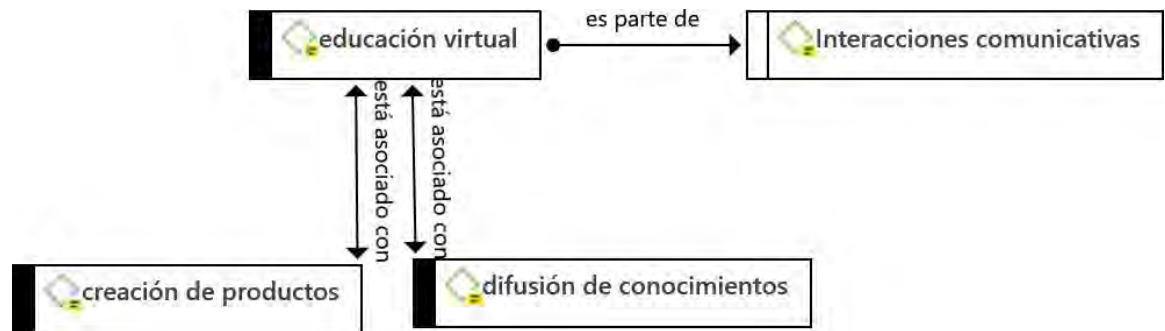
Asimismo, es importante valorar lo mencionado por varios docentes sobre la comunicación activa y permanente que tienen con sus estudiantes a través de las distintas herramientas de la plataforma, puesto que ello responde satisfactoriamente a lo referido por Tejera (2008), cuando dice que la comunicación es un proceso activo que implica el intercambio de información entre los participantes. Esto se puede inferir concretamente cuando el docente hace mención a la retroalimentación que le hace al estudiante y este le responde o realiza consultas sobre lo que se va trabajando.

En cuanto al tercer objetivo específico, que buscaba *describir las percepciones de los docentes sobre el uso de Google Classroom respecto de las interacciones comunicativas que favorecen la educación virtual entre docentes y estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana* para favorecer la educación virtual, se deben considerar las categorías relacionadas con

la educación virtual, como se muestra en la figura siguiente:

Figura 6

Subcategoría: Educación virtual y sus indicadores



Nota: Elaboración propia.

Respecto a la última subcategoría de las interacciones comunicativas a través de *Google Classroom*, referida a la creación y difusión de conocimientos, donde se enfatiza y prioriza que el estudiante es el principal protagonista de su aprendizaje, promoviendo el autoaprendizaje. Flores (2020) refiere que, “en los entornos virtuales de aprendizaje también los estudiantes pueden ser diseñadores y productores de contenidos” (p. 23). Asimismo, los docentes han percibido que la plataforma *Google Classroom* ha fomentado que los estudiantes conozcan nuevas formas de relacionarse, aprender y generar conocimientos; en otras palabras, a ser resilientes y desarrollar nuevas habilidades para enfrentar este nuevo formato educativo. En este sentido, comentan lo siguiente:

“esta plataforma a mí me ha permitido no solamente que los chicos lean un contenido sino además que puedan observar videos que puedan ellos cantar, que puedan ellos crear, que puedan responder” (P4, p. 17, s3)

“Y hay veces que ya no hay necesidad de hacer grupo, con los chiquitos que tienen C, no hay necesidad porque casi simplemente le dices vuelve a ver todo y ellos otra vez vuelven ven todo” (P4, p. 22, s2, s3)

“los materiales se distribuyen antes de la clase, por ejemplo, en una sección yo tengo clases los jueves, pero el material ya estoy distribuyendo los lunes entonces tiene tiempo para revisar y a la clase llega ya con el alumno destacado, llega ya con conocimientos averiguados con el tema que se va a dar” (P9, p. 53, s2, s3)

Asimismo, los docentes han percibido que la plataforma favorece el aprendizaje inclusivo, ya que facilita que los estudiantes puedan revisar, estudiar, organizarse y aprender en cualquier momento y lugar. Como lo mencionan Badia, et al. (2016), los entornos virtuales y la tecnología digital ha favorecido en la motivación de los estudiantes y docentes para desarrollar su creatividad.

“como todo es virtual entonces no puedes decir él vive lejos, él vive cerca” (P5, p. 30, s3)

“con Google Classroom ellos ya saben, aunque no entren a Google Meet el trabajo ya está ahí y ellos en cualquier momento entran y lo revisan y ahí mismo me entregan su trabajo” (P6, p. 35, s3)

Otros docentes mencionan de forma más específica cómo es que han percibido que el uso de la plataforma y sus diversas aplicaciones favorece la creación de conocimientos y productos, ya sean individuales o compartidos, que evidencian el aprendizaje de sus estudiantes, es por ello que comparten lo siguiente:

“Por ejemplo en Classroom tienes una opción donde puedes poner una pregunta abierta y los chicos van contestando por medio de esta herramienta” (P3, p.16, s3)

“tú vas recogiendo las ideas y los saber de ellos. Y al final con las mismas ideas que ellos tienen, armas la producción y el conocimiento. Y cuando lo logran dicen, ha profesora era así. Y yo les digo, lo que ustedes han dicho aquí está el resultado” (P2, p. 10, s3)

“todos generamos un concepto o una conclusión” (P3, p. 16, s3)

*“entre ellos comentan, comparten, y se va generando un nuevo aprendizaje”
(P4, p. 23, s3)*

“No solamente el Jamboard, sino también los documentos, los documentos lo pueden hacer de manera instantánea. Me escriben en una página y otros en el siguiente, y así ya van armando el trabajo que se les ha asignado. Sí, definitivamente sí hay el trabajo colaborativo” (P3, p. 14, s3)

*“dando un ejemplo por decir, chicos que tal, revisaron en su Classroom y algunos se quedan callados y otros si miss se va a tratar de esto y esto, ya el alumnito trae un aporte más que ayuda y comparte con sus compañeros”
(P6, p. 39, s3)*

“de manera colaborativa cuando hacemos nuestras videoconferencias usando, este, el Google Meet, también cuando trabajamos con los formularios ¿no? que nos permite este simultáneamente hacer redacciones por ejemplo grupales, como que se van complementando” (P8, p. 49, s3)

*“es el Google Meet que ahí intercambian ideas entre ellos, a veces les digo a ver qué dice, tú qué opinas de la participación de tal, y qué complementas no, entonces como que ellos van de pronto ahí construyendo, propiamente”
(P8, p. 51, s3)*

De manera similar, aunque con menor relevancia los docentes han percibido el desarrollo de la difusión de contenidos a través del uso de la plataforma *Google Classroom*, por parte de los estudiantes, sin embargo, si es de gran ayuda para que el docente pueda compartir o difundir información y llegar a la mayoría de sus estudiantes. Es por ello que refieren lo siguiente respecto a la difusión de contenidos:

“incluso cuando les mando un video y luego ingresan pues al video y ahí les sale seguro otras opciones de otros videos, entonces, miss mire aquí también, este, encontré este” (P8, p. 51, s3)

“Como te digo no, los chicos espontáneamente, de pronto por curiosidad ellos van este explorando y entonces a la siguiente cuando nos encontramos a través de la videoconferencia ellos dicen, miss mira, usted mandó esto, pero también encontré... me permite compartirlo” (P8, p. 51, s3)

“yo mando primero en los materiales, por ejemplo, si van a hacer un ensayo o una monografía primero que lean manual APA, es más yo les digo a algunos estudiantes los que van ingeniería que aprendan cómo citar con ISO 9001...” (P10, p. 54, s3)

“antes de subir al Classroom presente en la clase y cada alumno voy orientando, van presentando y que le diga a cada alumno que aumente esto agrega el otro, el otro factor, 2 autores, etc.” (P10, p. 62, s3)

El avance de la informática ha generado cambios en la forma de almacenar, transmitir, crear y usar la información como soporte del conocimiento. El docente ya no es transmisor de conocimiento, sino se ha convertido en facilitador de herramientas para que el estudiante indague y construya su propio conocimiento (Universidad de la Empresa, 2020), en este sentido, como se puede evidenciar, los docentes han percibido que el uso de la plataforma *Google Classroom* favorece en cierta medida la educación virtual a través de la creación de conocimientos y en menor medida la difusión de los mismos. Según lo que comentan, se entiende que los docentes tienden a desarrollar una relación horizontal con sus estudiantes, ya que les dan la oportunidad de que ellos construyan su propio aprendizaje en base a las pautas o datos que se les brinde a través de diversas herramientas de *Google Classroom*. Tal es el caso, que ellos cuelgan información en el tablón de *Google*

Classroom y los estudiantes van generando sus propios conceptos, ideas o preguntas previos a la clase; otro ejemplo encontrado es cuando los estudiantes buscan diferentes espacios para plasmar sus ideas, ya sean videos, chat, presentaciones, entre otros recursos virtuales que conocen. Esto tiene mucha similitud con la investigación de (Sanabria, 2020) y Sánchez (2021), quienes mencionan que en la educación virtual se presentan nuevas formas de enseñar y de aprender, donde el estudiante debe asumir el rol protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje con mayor exigencia, pues se requiere autonomía y madurez para el propio control de sus actividades, y no se limita solo a la recepción pasiva de contenidos. En otras palabras, el modelo instruccional de enseñanza estaría evolucionando, y tanto docentes como estudiantes asumirían nuevos roles en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Por otro lado, esta subcategoría también está relacionada con la interacción que se genera entre los docentes y estudiantes con el material brindado según lo mencionan Berridi et al. (2015) y Sánchez (2021); en este sentido, y por lo expuesto por los docentes, han percibido que algunos grupos de estudiantes tienen la habilidad de generar y difundir los conocimientos que van adquiriendo o creando, ya sea a través de documento compartidos, mensajes escritos u orales, pizarras virtuales como el Jamboard, etc. En este marco, puede comprenderse que el uso de la plataforma Google Classroom sí favorece la educación virtual, sobre todo en la creación de productos por parte de los estudiantes y en cuanto a la difusión, el mejor ejemplo lo están brindando los docentes al compartir materiales y sus propias creaciones, para luego motivar a los chicos a seguir buscando y compartiendo de la misma manera.

Conclusiones

Luego de haber presentado los resultados y discusión con estudios previos, ordenados por objetivos, se señalarán conclusiones relacionadas con los objetivos.

En la presente investigación se tuvo como objetivo general *analizar las percepciones de los docentes sobre el uso de Google Classroom para promover las interacciones comunicativas con los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana*, y se llegó a la conclusión, tomando como referencia lo percibido por los docentes informantes, que efectivamente los espacios y herramientas con los que cuenta este entorno virtual sí permite la interacción comunicativa entre docente – estudiante. Asimismo, se puede confirmar que *Google Classroom* facilita la interacción comunicativa organizada y oportuna, tanto sincrónica como asincrónicamente, lo cual repercute de forma positiva en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Se determinó también, en base al primer objetivo específico, *describir las percepciones de los docentes sobre el uso de Google Classroom respecto de las interacciones comunicativas que favorecen las relaciones afectivas entre docentes y estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana*, que el uso de este entorno favorece notablemente el desarrollo de las relaciones afectivas, tanto entre estudiantes como entre docente - estudiante. Según los docentes, al hacer uso de *Google Classroom* mejoraron las participaciones y el cumplimiento de actividades, ya que cuenta con espacios de interacción y retroalimentación que les permiten expresarse de diferentes formas (oral, escrito, gestual, etc).

De acuerdo con el segundo objetivo específico, *describir las percepciones de los docentes sobre el uso de Google Classroom respecto de las interacciones comunicativas que favorecen la gestión y comunicación entre docentes y*

estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana, se concluye que el uso de este entorno favorece significativamente a la gestión y comunicación de los estudiantes en su proceso de enseñanza. Los resultados de las percepciones mostraron que *Google Classroom* sí cuenta con herramientas y espacios que facilitan el trabajo colaborativo y autónomo del estudiante, como el foro, Docs, chat, etc. Es decir, en este entorno el estudiante pueda desarrollar su capacidad para organizar información relevante, tanto de forma individual como grupal. Asimismo, permite que la comunicación se mantenga activa entre los participantes.

Respecto al último objetivo específico referido a *describir las percepciones de los docentes sobre el uso de Google Classroom respecto de las interacciones comunicativas que favorecen la educación virtual entre docentes y estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana*, la investigación nos permite afirmar que este entorno sí favorece el desarrollo de la educación virtual, aunque en comparación a las categorías anteriores, este les resulta un poco más difícil de desarrollar por el poco conocimiento que se tiene de las herramientas digitales. Sin embargo, los docentes perciben que, como entorno, cuenta con espacios y recursos flexibles para que los estudiantes puedan crear sus propios conceptos y posteriormente compartirlos de forma masiva y en diferentes formatos.

Finalmente, de la presente investigación, también se puede concluir que la calidad de las interacciones comunicativas que se pueden fomentar haciendo uso de *Google Classroom* está supeditada a la cantidad de horas con las que cuente el docente y la experticia que tenga sobre este entorno y las herramientas digitales.

Recomendaciones

Al finalizar esta investigación se proponen las siguientes recomendaciones:

- Con relación al entorno virtual educativo *Google Classroom*, sería pertinente profundizar qué herramientas o apps de la *G Suite* promueven de forma directa las interacciones comunicativas entre docente-estudiante y estudiante-estudiante, ya que a raíz de ello se puede capacitar a los docentes y así optimizar tiempos de adaptación a este nuevo formato de enseñanza-aprendizaje.
- Adicionalmente, se sugiere realizar una investigación cuantitativa para medir la concordancia entre las percepciones de los docentes con la de los estudiantes respecto a las interacciones comunicativas logradas a través de *Google Classroom*. La cual se debe realizar tomando en cuenta las características y percepciones de los profesores por especialidad u horas de enseñanza en la institución, ya que se ha podido observar que muchas de las dificultades para evidenciar ciertas interacciones se relacionaban con el tiempo complementario dedicado a clases.
- En esta investigación se considera que las entrevistas han sido de gran utilidad para la recolección de datos cualitativos. Sin embargo, se podría proponer la elaboración de una encuesta que genere datos estadísticos y aplicarlos a más instituciones o docentes.
- Respecto a las subcategorías trabajadas: relaciones afectivas, gestión y comunicación, y educación virtual se recomienda que se realicen investigaciones experimentales para conocer el nivel de impacto que tiene su puesta en práctica en el rendimiento escolar.
- Finalmente, se recomienda que, tanto docentes como estudiantes, desarrollen de forma obligatoria competencias digitales; de esta manera será más fácil y significativa la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ende, todas las escuelas deben contar con herramientas tecnológicas que faciliten la práctica de la teoría.

Referencias Bibliográficas

- Acevedo, N. (2010, octubre 09). *Posibilidades que ofrecen las TIC para la difusión del conocimiento: adaptaciones curriculares y diseño de contenidos para entornos virtuales* [Resumen de la presentación de la conferencia] VIII Encuentro Internacional Virtual Educa Brasil 2007, Brasil.
<http://repositorial.cuaieed.unam.mx:8080/xmlui/handle/20.500.12579/1186>
- Alves, F. B., & Lima, D. A. (2018). Uso de la clasificación para el análisis y la minería de datos en la herramienta de enseñanza-aprendizaje Google Classroom. *Nuevas Ideas en Informática Educativa*, 14, 589-594.
<http://www.tise.cl/Volumen14/TISE2018/589.pdf>
- Arias Castilla, C. A. (2006). Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. *Horizontes pedagógicos*, 8, 9-22.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4907017.pdf>.
- Arrieta, M., González, M. V., y Moneta Pizarro, A. M. (2019). *¿Cómo medir la interacción en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje? Aplicación de un modelo de análisis factorial exploratorio*. [Resumen de la presentación de la conferencia] 8° Seminario Internacional Rueda 2019, Córdoba, Argentina. <https://rdu.iua.edu.ar/handle/123456789/2288>
- Badia, A., Chumpitaz, L., Vargas, J. y Suárez, G. (2016). La percepción de la utilidad de la tecnología conforma su uso para enseñar y aprender. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 95-105.
<http://redie.uabc.mx/redie/article/view/810>
- Barriga, F. D., y Morales, R. (2009). Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: un modelo de diseño instruccional para la formación profesional continua. *Revista de Tecnología y Comunicación Educativas*. 47-48.
https://apps.utel.edu.mx/recursos/files/r161r/w24889w/Aprendizaje_colaborativo_EVA.pdf
- Begoña, G. (2002). Constructivismo y diseño de entornos virtuales de aprendizaje. *Revista de Educación*, 328(13), 225- 247
<https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2002/re328/re328-13.html>
- Belloch, C. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje. *Unidad de tecnología Educativa*.
http://www.formaciondocente.com.mx/04_RinconTecnologia/03_AmbientesVirtuales/Entornos%20Virtuales%20de%20Aprendizaje%203.pdf

- Berridi, R., Martínez, J. I. y García-Cabrero, B. (2015). Validación de una escala de interacción en contextos virtuales de aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), 116-129. <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-berridi-et-al.html>
- Bleger, J. (1985). *Temas de psicología: Entrevista y grupos*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión. <https://apunteca.usal.edu.ar/id/eprint/2290/>
- Burch, S. (2005). Sociedad de la información/Sociedad del conocimiento. *Palabras en Juego*, 54-78. <http://vecam.org/article518.html>
- Bustos Sánchez, A. y Coll Salvador, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje: una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 163-184. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000100009
- Calixto Flores, Raúl, y Herrera Reyes, Lucila (2010). Estudio sobre las percepciones y la educación ambiental. *Tiempo de Educar*, 11(22), 227-249. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31121072004>
- Campos, G., & Martínez, N. E. L. (2012). Observation, a metody foring the study of reality. *Xihmai*, 7(13), 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Cartagena-Beteta, M. y Chumpitaz-Campos, L. (2020). Creencias epistemológicas de estudiantes de secundaria en la aceptación y uso de Facebook. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación*, 18 (2). 35-55. doi: <http://dx.doi.org/10.15366/reice2020.18.2.002>
- Castilla, C. A. A. (2006). Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. *Horizontes Pedagógicos*, 8(1), 9-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4907017>
- Cedeño-Escobar, M., Ponce-Aguilar, E., Lucas-Flores, Y., & Perero-Alonzo, V. (2020). Classroom y Google Meet, como herramientas para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 5(7), 388-405. doi: <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v5i7.1525>
- Chumpitaz., L. y Becerril, L (2012). *Guía del curso Aprendizaje Cooperativo y Entornos Virtuales. Maestría en Integración e Innovación Educativa de las Tecnologías de la Información y Comunicación*. Lima: Pontificia

Universidad Católica del Perú.

- Contreras-Colmenares, A. F., y Garcés-Díaz, L. M. (2019). Ambientes Virtuales de Aprendizaje: dificultades de uso en los estudiantes de cuarto grado de Primaria. *Prospectiva*, (27), 215–240. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i27.7273>
- Cordero Durán, L. (2018). La comunicación como proceso cultural. Pistas para el análisis. *Revista Estudios Del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 6(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322018000300013&lng=es&tlng=es
- De Backer, T. K., Crowson, H. M., Beesley, A. D., Thoma, S. J. y Hestevold, N. L. (abril, 2008). The Challenge of Measuring Epistemic Beliefs: An Analysis of Three Self-Report Instruments. *The Journal of Experimental Education*, 76 (3), 281-312. doi: 10.3200/JEXE.76.3.281-314
- De Longhi, A. L., Ferreyra, A., Peme, C., Bermudez, G., Quse, L., Martinez, S., Iturralde, C. y Campaner, G. (2012). La interacción comunicativa en clases de ciencias naturales. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 9(2). <http://ojs.uca.es/index.php/tavira/article/view/235>
- Del Mastro Vecchione, C. (2005). *Enseñanza estratégica en un contexto virtual: un estudio sobre la formación de tutores en educación continua*. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4758/cm1de1.pdf?sequence=1>
- Díaz, A.V. (2021) *La incorporación del uso de Google Classroom para facilitar el desarrollo de la competencia TIC de los estudiantes de 6to grado de primaria de una institución educativa estatal en el contexto del COVID-19*. [Tesis de Licenciatura, PUCP]. Repositorios institucional de la PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/18910>
- Divito, S. L. (2006). Jardines maternos. Mirar al niño para optimizar las prácticas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(5), 1-15. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2625>
- dos Santos Silva, FC, y Peixoto, GTB (2020). Percepción de profesores de la red estatal del Municipio de São João da Barra-RJ sobre el uso de Google Classroom en la enseñanza a distancia de emergencia. *Investigación*,

Echeverría Samanes, B., y Martínez Clares, P. (2018). Revolución 4.0, Competencias, Educación y Orientación. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 12(2), 4–34. <https://doi.org/10.19083/ridu.2018.831>

Edel-Navarro, R. (enero-marzo de 2010). Entornos virtuales de aprendizaje: la contribución de "lo virtual" en la educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 7-15. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v15n44/v15n44a2.pdf>

Escalona, M., & Luque, R. (1997). La interacción comunicativa en una clase. *Encuentro Educativo*, 4(1), 107-114. https://web.archive.org/web/20180517200147id_/http://produccioncientificcaluz.org/index.php/encuentro/article/viewFile/1094/1096

Fernández Naranjo, A. y Rivero López, M. (2014). Las plataformas de aprendizajes, una alternativa a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Informática Médica*, 6(2), 207-221. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18592014000200009&lng=es&tlng=en.

Ferreiro Martínez, V. V., Garambullo, A. I. y Brito Laredo, J. (2015). Prácticas innovadoras: uso de la plataforma Blackboard en modalidades semipresenciales. Caso práctico UABC FIN Tecate / Innovative practices: use of blackboard platform in blended modalities. END Case UABC Tecate. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 4(7), 129-150. <http://mail.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/90>

Flores Chapeyquén, P. (2021) *Percepciones de los docentes sobre el uso de la plataforma virtual Blackboard en los cursos semipresenciales de la Facultad de Arquitectura de una Universidad privada de Lima* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio institucional de la PUCP. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20500.12404/17899>

Flores, R. C., y Reyes, L. H. (2010). Estudio sobre las percepciones y la educación ambiental. *Tiempo de Educar*, 11(22), 227-249. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31121072004>

García Cabrero, B., Márquez, L., Bustos, A., Miranda, G. A. y Espíndola, S. (2008).

Análisis de los patrones de interacción y construcción del conocimiento en ambientes de aprendizaje en línea: una estrategia metodológica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1). <http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-bustos.html>

García Morán, M.L. y Conforme Flores, V.S. (2021). *Estudio de la comunicación interna y su relación con la motivación laboral desde una perspectiva generacional en una empresa de servicio logístico en la ciudad de Guayaquil: propuesta de un plan de comunicación interna para el fortalecimiento de la motivación del personal administrativo de la empresa* [Tesis de licenciatura de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil]. Repositorio institucional de la UCSG. <http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/16978>

García, M.R (2007). Interacción y comunicación en entornos educativos: reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas. *E-Compós*, 8. <http://e-compos.org.br/e-compos/article/view/143>

Given, L. (Ed.) (2008). *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. Doi: <https://dx.doi.org/10.4135/9781412963909>

González-Ugalde, C. (2014). Investigación fenomenográfica. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7 (14), 141-158. doi: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.M7-14.INFE>

Google. (2020). *Google for Education*. https://edu.google.com/intl/es-419/latest-news/distance-learning/?modal_active=none

Heggart, K. R., & Yoo, J. (2018). Getting the Most from Google Classroom: A Pedagogical Framework for Tertiary Educators. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(3). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2018v43n3.9>

Hernández Sánchez, A. M., y Ortega Carrillo, J. A. (2016). Percepción de bienestar en experiencias inclusivas de blended learning. *Educatio Siglo XXI*, 34(2), 63–82. <https://doi.org/10.6018/j/263811>

Herrero Márquez, P. (2012). La interacción comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *ReiDoCrea*, 1, 138-143. [<http://hdl.handle.net/10481/21983>]

Higgins, S., Xiao, Z. y Katsipataki, M. (noviembre, 2012). *The Impact of Digital Technology on Learning: A Summary for the Education Endowment Foundation*. <http://bit.ly/2YHtTYK>

- Huzco Alarcon, J. S., & Romero Cristobal, M. F. (2019). *Aplicación de las herramientas de google apps (google classroom y google drive) para el aprendizaje colaborativo de las alumnas del quinto año de la institución educativa CNI n.º 31 Nuestra señora del Carmen, Yanacancha, Pasco*. [Tesis de licenciatura de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio institucional de la UNDAC. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/848>
- Iftakhar, S. (2016). Google Classroom: what works and how. *Journal of Education and Social Sciences*, 3(1), 12-18. https://www.jesoc.com/wp-content/uploads/2016/03/KC3_35.pdf
- IPE (2021). *Efectos del COVID-19 en la educación*. Instituto Peruano de Economía. <https://www.ipe.org.pe/portal/efectos-del-covid-19-en-la-educacion/>
- Jareño, B. G. (2019). Jorge Calvo: “La tecnología por sí sola no genera un aprendizaje, necesita de un profesor” Magisnet. <https://www.magisnet.com/2019/10/jorge-calvo-la-tecnologia-por-si-sola-no-genera-un-aprendizaje-necesita-de-un-profesor-para-buscar-un-objetivo/>
- Kraus, M. M., Formichella, M. V. y Alderete. (2019). El uso del Google Classroom como complemento de la capacitación presencial a docentes de nivel primario. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 24, 79-90. doi: 10.24215/18509959.24.e09
- Kršák, B., Seňová, A., & Dugas, J. (2014). Virtual study environment as an innovational element in education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1293-1297. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.385>
- Laureiro, A., & Bettencourt, T. (2014). The use of virtual environments as an extended classroom - a case study with adult learners in tertiary education. *Procedia Technology*, 13, 97-106. <https://doi.org/10.1016/j.protcy.2014.02.013>
- Luque Quille, G. C. y Ulloa Castillo, N. M. (2014). *Percepciones de las alumnas de sexto grado de primaria de un colegio privado de Lima Metropolitana sobre la producción de textos creativos-literarios y funcionales con el uso de la Plataforma EDU 2.0* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la PUCP.

<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5571>

Macias Montero, E. G. (2017). La interacción comunicativa y la convivencia escolar en el aula de educación secundaria. [Tesis doctoral en psicología, Universidad de Extremadura] <http://hdl.handle.net/10662/5761>

Mafa, K. R. (2018). Capabilities of Google Classroom as a teaching and learning tool in higher education. *International Journal of Science Technology & Engineering*, 5(5), 30-34.

Martínez-Maldonado, P., Armengol Asparó, C., & Muñoz Moreno, J. L. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 18(36), 55–74. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191836martinez13>

May Acosta, N. K., Patrón Cortes, R. M. y Salhuá Maldonado, J. A. (julio-diciembre de 2017). Ambientes educativos a distancia para la mejora de la enseñanza: uso de Classroom. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 4(8). <http://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/163>

Melo Hernández, M. E. (2018). La integración de las TIC como vía para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje en la educación superior en Colombia [Tesis doctoral, Universidad de Alicante, España]. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/80508/1/tesis_myriam_melo_hernandez.pdf

MINEDU. (2017). ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE. <http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/eva/>

Montero, E. G. M. (2017). Interacción comunicativa y la convivencia escolar en el aula de educación secundaria [Tesis doctoral, Universidad de Extremadura]. <http://hdl.handle.net/10662/5761>

Moreno Navarro, M. S., Morant, M., Llorente, R., y Sarria, B. (2014). El uso de las metodologías activas. El feedback/feedforward como herramienta eficaz para mejorar los resultados de los estudiantes. <http://hdl.handle.net/10251/144835>

Moro, E. E., y Farias, A. (2017). Condiciones del aprendizaje: diseño y análisis de protocolo de entrevista desde perspectiva fenomenográfica. In *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de*

Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-
Universidad de Buenos Aires. <https://www.academica.org/000-067/516>

Omicrono. (2017). *Google Meet es la nueva aplicación de videoconferencias para luchar con Skype y Amazon Chime*. https://www.elespanol.com/omicrono/software/20170301/google-meet-aplicacionvideoconferencias-skype-amazon-chime/197481075_0.html

Ortiz Quevedo, J. P., & Nuñez Uribe, R. (2019). Percepciones docentes de las didácticas en el entorno virtual. *Conocimiento Global*, 4(1), 67-78. <http://conocimientoglobal.org/revista/index.php/cglobal/article/view/35>

Palma, B. G. C. (2017). *Interacciones afectivas entre profesores y estudiantes en la Universidad de Sonora: repercusiones en las experiencias de formación*. Congreso Nacional de Investigación Educativa - COMIE XIV.

Perines, H., y Murillo, J. (2017). Percepciones de los docentes en formación sobre la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, 1, pp. 251-268 <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n1/art15.pdf>

Pérez Alcalá, M. del S. (2009). La comunicación y la interacción en contextos virtuales de aprendizaje. *Apertura*, 1(1) <https://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/15/18#dimension>

Pidgeon, N. F. (1998). Risk assessment, risk values and the social science programme: why we do need risk perception research. *Reliability Engineering System Safety*, 59: 5-15. [https://doi.org/10.1016/S0951-8320\(97\)00114-2](https://doi.org/10.1016/S0951-8320(97)00114-2)

Prieto, L. (2012). *Autoeficacia del profesor universitario: Eficacia percibida y práctica docente*. Madrid: Narcea.

Quezada-Sarmiento, P. A., Enciso-Quispe, L., Mengual-Andrés, S. y Espinoza, V. (2017). Uso e interacción en plataformas tecnológicas de código abierto para mejorar las competencias lingüísticas en ingenieros de Computadoras. *CISTI (Iberian Conference on Information Systems & Technologies / Conferencia Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Información) Proceedings*, 1, 559-562. <http://search.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&db=iih&AN=127420981&lang=es&site=ehost-live>

Quiñonez Pech, S. H., Zapata González, A., y Canto Herrera, P. J. (2018).

- Percepción de profesores sobre la afectividad en los entornos virtuales en una universidad pública del sureste de México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(17), 195-224. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672018000200195&script=sci_arttext
- Rinaudo, M. C., Chiecher, A., y Donolo, D. (2002). Listas de distribución: recursos mediadores para enseñar y aprender a distancia. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (6). <http://www.um.es/ead/red/6/listas.pdf>
- Rivas, C. A. G., y Gutiérrez, C. F. V. (2010). Las interacciones comunicativas en la educación básica secundaria: un estudio de caso. *Revista latinoamericana de estudios educativos (Colombia)*, 6(1), 29-57. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134124444003.pdf>
- Robles, A. S., & Vigil, M. Á. G. (2014). Entornos virtuales de aprendizaje: Nuevos retos educativos. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 13(2). <http://www.eticanet.org/revista/index.php/eticanet/article/view/34>
- Romero, J. F. L. (2017). Patrones de interacción comunicativa del profesor universitario de matemáticas. Un estudio de caso. *Praxis & Saber*, 8(16), 57-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6060420>
- Ruiz, E., Galindo, R. M., Martínez de la Cruz, N., y Galindo, L. (2016). La comunicación y las interacciones en entornos virtuales de aprendizaje. En *Educación y cultura en ambientes virtuales* (1.ª ed., pp. 79- 132). Guadalajara: María Elena Chan. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/299693176>
- Salazar, J., Montero, M., Muñoz, C., Sánchez, E., Santoro, E., y Villegas, J. (2015). Percepción social. http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/1059/264_3.pdf
- Salinas, M. I. (2011). Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente. *Universidad Católica de Argentina*, 1-12. <https://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/Educaci%c3%b3n%20EVA.pdf>
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias (6° ed.). Mc Graw Hill Education. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

- Sanabria, I. Z. (2020). Educación virtual: oportunidad para “aprender a aprender.” *Análisis Carolina*. https://doi.org/10.33960/ac_42.2020
- Sánchez, A. (2021). Aprendiendo desde la virtualidad. Competencias en contextos educativos virtuales. *Educación en Contexto*, 7(13), 9–32.
<https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/145>
- Songkram, N. (2015). E-learning system in virtual learning environment to develop creative thinking for learners in higher education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 674-679.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.600>.
- Sulbarán Piñeiro, E., & Rojón González, C. (2006). Repercusión de la interactividad y los nuevos medios de comunicación en los procesos educativos. *Investigación y Postgrado*, 21(1), 187-209.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872006000100008&lng=es&tlng=es.
- Tejera, C. (2008). *Relaciones entre comunicación y educación para la formación de habilidades comunicativas: contribuciones a las ciencias sociales*. Málaga: *Eumed.Net*. www.eumed.net/rev/cccss/02/jftc16.htm
- Torres, C. E. T., & Rodríguez, J. C. (2019). Los entornos de aprendizaje inmersivo y la enseñanza a ciber-generaciones. *Educação e Pesquisa*, 45(0).
<https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945187369>
- UNESCO y MINEDU. (2017). Docentes y sus aprendizajes en modalidad virtual: aportes para la reflexión y construcción de políticas docentes. Ministerio de Educación de Perú.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260919>
- UNESCO y UNICEF. (2020). *La educación debe continuar durante la pandemia COVID-19*. <https://redclade.org/noticias/unesco-y-unicef-la-educacion-debe-continuar-durante-la-pandemia-covid-19/>
- Vásquez Lopera, C., & Arango Vásquez, S. (2014). Estrategias de participación e interacción en entornos virtuales de aprendizaje. *Anagramas, Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 10(20).
<https://doi.org/10.22395/angr.v10n20a6>
- Vera Duque, M. C. (2015). *Desarrollo afectivo y motivacional en los niños de 4 a 5 años para favorecer su inteligencia emocional* (Bachelor's thesis,

Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación). <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/14653>

Zangara, M. A. (2019). *Interacción e interactividad en el trabajo colaborativo mediado por tecnología informática: Metodología de seguimiento en escenarios educativos*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de La Plata]. Repositorio institucional de la UNLP. <https://doi.org/10.35537/10915/67175>



ANEXOS



Anexo 1: Matriz de consistencia

Título de la investigación	Percepción de los docentes de secundaria de un colegio público de Lima sobre el uso de Google Classroom para promover las interacciones comunicativas con sus estudiantes.
Objetivo general	Analizar las percepciones de los docentes de secundaria sobre el uso de Google Classroom para promover las interacciones comunicativas con los estudiantes de una Institución Educativa Pública.
Objetivos específicos	Describir las percepciones de los docentes sobre el uso de Google Classroom y las interacciones comunicativas de docentes y estudiantes para favorecer las relaciones afectivas.
	Describir las percepciones de los docentes sobre el uso de Google Classroom y las interacciones comunicativas de docentes y estudiantes para favorecer la gestión y comunicación.
	Describir las percepciones de los docentes sobre el uso de Google Classroom y las interacciones comunicativas de docentes y estudiantes para favorecer la educación virtual.
Población	Docente de educación secundaria de un colegio público de Lima.
Participantes	10 docentes
Paradigma	Interpretativo
Enfoque	Cualitativo
Diseño	Fenomenográfico
Nivel	Descriptivo
Instrumento	Entrevista

Anexo 2: Matriz del instrumento

Categoría	Subcategorías	DEFINICIÓN	Indicadores	ITEMS/PREGUNTAS
<p>Uso de Google Classroom para promover las interacciones comunicativas:</p>	<p>Percepciones sobre las relaciones afectivas a través de Google Classroom</p>	<p>- En el ámbito educativo estas relaciones afectivas pueden verse desde dos puntos de vista, el negativo, ocasionado por malos tratos o faltas de respeto, o el lado positivo en el que se dan relaciones de afecto, apoyo, empatía y confianza entre los miembros de la comunidad educativa. Como se puede dar a notar, estas relaciones afectivas están ligadas a la personalidad tanto del docente como del estudiante y el vínculo que se genere entre ellos (Palma, 2017).</p>	<p>Motivación</p>	<p>¿De qué manera el uso de Google Classroom ayuda a motivar la participación de tus estudiantes de forma voluntaria en las clases?</p> <p>¿Consideras que la interacción a través de Google Classroom motiva la asistencia y puntualidad de tus estudiantes?</p>
			<p>Empatía o cercanía con el estudiante.</p>	<p>¿Consideras que el uso del Google Classroom permite generar una buena relación con tus estudiantes?, ¿por qué?, ¿cómo?</p> <p>¿De qué manera consideras que las interacciones comunicativas, ya sean orales o textuales a través de Google Classroom favorecen la empatía?</p> <p>¿Consideras que Google Classroom presenta espacios o recursos para interactuar de forma personalizada con el estudiante?</p>

	<p>Percepciones sobre la gestión y comunicación a través de Google Classroom</p>	<p>- Respecto a esta segunda dimensión, entendemos que tienen la finalidad de fomentar un alto nivel de comunicación y colaboración entre los participantes, favoreciendo el desarrollo social, puesto que no solo contribuirá a precisar y lograr los objetivos, en común, que se tienen planteados para cada situación de aprendizaje, sino que fomentará la comunicación interpersonal. Esto, con la finalidad que el individuo no solo aprenda a desenvolverse e interactuar en el entorno educativo, actual; sino, que se eduque sobre pautas, códigos y valores sociales que favorezcan su presencia social en otros entornos virtuales.</p>	<p>Gestión</p> <p>Comunicación</p>	<p>¿Consideras que Google Classroom permite que los estudiantes trabajen de forma colaborativa en pequeños grupos o pares, de forma autónoma?, ¿cómo?</p> <p>¿Consideras que las herramientas de Google Classroom le permite controlar la disciplina y la intervención adecuada de tus estudiantes?, ¿de qué manera?</p> <p>¿Cuál es su percepción sobre la comunicación que se da entre los estudiantes a través de Google Classroom?</p> <p>¿Considera usted que Google Classroom, a través de sus actividades posibilita hacer retroalimentación oportuna?, ¿de qué manera?</p>
--	--	--	------------------------------------	--

	<p>Percepciones sobre la educación virtual a través de Google Classroom</p>	<p>- Esta dimensión, según Berridi et al. (2015), “está orientada a impulsar la construcción del conocimiento compartido” (p. 119), ya que hace énfasis en la interacción que realiza el estudiante con sus docentes, sus compañeros y el material brindado (textos, videos, opiniones, etc.) para la construcción y difusión de su aprendizaje. Esta idea está basada en la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky y en el constructivismo social, que refieren que el aprendizaje se logra por las distintas interacciones entre todos los participantes del proceso educativo, promoviendo, de esta manera, la colaboración y construcción del conocimiento en red (Arrieta et al., 2019).</p>	<p>Creación de productos y conocimientos virtuales.</p> <p>Difusión de productos virtuales elaborados.</p>	<p>¿Considera que el uso de Google Classroom permite fomentar un aprendizaje centrado en el estudiante, dónde el estudiante se interese por investigar y realizar proyectos de forma independiente?</p> <p>¿Considera que las actividades y recursos de Google Classroom permiten la construcción del conocimiento compartido?, ¿cómo lo ha percibido?</p> <p>¿Crees que la herramienta Google Classroom invita a los estudiantes y docentes a compartir sus hallazgos (nuevos recursos, información, páginas web, etc.)?, ¿cómo lo hacen?</p>
--	---	--	--	--

Anexo 3: Carta a los jueces

Comas, 2 de octubre de 2021

Profesor: _____

Presente.

ASUNTO: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO, POR JUICIO DE EXPERTO

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle un saludo cordial e informarle que, como parte del desarrollo de la tesis del Programa Académico de Posgrado con mención en Maestría en Integración e innovación educativa de las tecnologías de la información, estoy desarrollando la tesis titulada *“Percepción de los docentes de secundaria de un colegio público de Lima sobre el uso de Google Classroom para promover las interacciones comunicativas con sus estudiantes”*.

Por este motivo, con la finalidad de darle rigor científico, se requiere la validación del instrumento de investigación a través de la evaluación de Juicio de Expertos.

Es por ello que me permito solicitarle su participación como juez, apelando a su reconocida trayectoria y experiencia en el tema.

Agradeciendo por anticipado su colaboración y aporte en la presente, me despido de usted no sin antes expresarle los sentimientos de consideración y estima personal.

Yajaira Barbeyto Toledo

Ficha de evaluación de expertos

Subcategorías	Indicadores	ÍTEMS/ PREGUNTAS	Valoración del experto		
			SÍ	NO	OBSERVACIÓN
Percepciones sobre las interacciones comunicativas para mejorar la afectividad a través de Google Classroom	Motivación	¿De qué manera el uso de Google Classroom ayuda a motivar la participación de tus estudiantes de forma voluntaria en las clases?, ¿de qué manera?			
		¿Consideras que la interacción a través de Google Classroom motiva la asistencia y puntualidad de tus estudiantes?			
	Empatía o cercanía con el estudiante	¿Consideras que el uso del Google Classroom permite generar una buena relación con tus estudiantes?, ¿por qué?, ¿cómo?			
		¿De qué manera consideras que las interacciones comunicativas a través de Google Classroom favorecen la empatía?			
		¿Consideras que Google Classroom utiliza espacios personalizados para interactuar con el estudiante?			
Percepciones sobre las interacciones comunicativas para la gestión y comunicación a través de Google Classroom	Gestión	¿Consideras que Google Classroom permite que los estudiantes trabajen de forma colaborativa en pequeños grupos o pares, de forma autónoma?, ¿cómo?			
		¿Consideras que Google Classroom te permite controlar la disciplina y la intervención adecuada de tus estudiantes?, ¿de qué manera?			

		¿Cuál es tu percepción sobre la comunicación entre los estudiantes a través de Google Classroom?			
	Comunicación	¿Considera usted que Google Classroom le posibilita hacer retroalimentación oportuna?, ¿de qué manera?			
Percepciones sobre las interacciones comunicativas para la educación virtual a través de Google Classroom	Creación de productos y conocimientos virtuales	¿Considera que el uso de Google Classroom permite fomentar un aprendizaje centrado en el estudiante, dónde el estudiante se interese por investigar y realizar proyectos de forma independiente?			
		¿Considera que el uso de Google Classroom facilita la construcción del conocimiento compartido?, ¿cómo lo ha percibido?			
	Difusión de productos virtuales elaborados	¿Crees que la herramienta Google Classroom invita a los estudiantes y docentes a compartir sus hallazgos (nuevos recursos, información, páginas web, etc)?, ¿cómo lo hacen?			

Anexo 4: Guía de entrevista

ENTREVISTA A DOCENTES DE SECUNDARIA SOBRE SUS PERCEPCIONES SOBRE GOOGLE CLASSROOM Y LAS INTERACCIONES COMUNICATIVAS

Autor: Yajaira Isabel Barbeyto Toledo

Año: 2021

Institución: Pontificia Universidad Católica del Perú

Materiales:

Entrevista física: Lapiceros, lápices, cuadernillo para respuesta, grabadora, sillas, mesas, aula.

Entrevista virtual: Plataforma de videoconferencia, grabación de la video llamada.

Objetivo: Dialogar con los docentes y recoger sus percepciones, a través de 14 preguntas, sobre el uso de Google Classroom y las interacciones comunicativas con sus estudiantes.

Población: Docentes de secundaria

Tipo de ítem: abierto

Validez: Aprobado por 4 juicio de expertos y dos profesores como prueba piloto.

Protocolo de entrevista:

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

Hora de inicio: _____ Hora de fin: _____

Instrucciones:

Previo a la entrevista solicitar el consentimiento a cada profesor. Generar una agenda con horarios y ambientes a utilizar con cada informante. Tener la grabadora encendida cerca al entrevistador como al entrevistado.

Guión de entrevista:

Buenos días/tardes.

Mi nombre es Yajaira Barbeyto Toledo. Estoy realizando una investigación sobre la "*Percepción de los docentes de secundaria de un colegio público de Lima sobre el uso de Google Classroom respecto a las interacciones comunicativas con sus estudiantes*". El objetivo que persigo es analizar cuáles son las percepciones de los docentes sobre Google Classroom en relación con las interacciones comunicativas y de esta manera conocer si a través de dicha plataforma se desarrolla este espacio significativo en la enseñanza-aprendizaje.

Para ello solicito Permiso para grabar, recordándole que la información que me facilite en esta entrevista será tratada para fines exclusivamente de la investigación no pudiendo ser utilizada de forma nominal, ni por supuesto facilitada a terceros.

Preguntas:

1. ¿Qué les ha parecido trabajar con Google Classroom?
2. ¿Cómo han sido las emociones de tus estudiantes frente a este nuevo formato de la virtualidad?
3. ¿De qué manera el uso de Google Classroom ayuda a motivar la participación de tus estudiantes de forma voluntaria en las clases?
4. ¿Consideras que la interacción a través de Google Classroom motiva la asistencia y puntualidad de tus estudiantes?
5. ¿Consideras que el uso del Google Classroom permite generar una buena relación con tus estudiantes?, ¿por qué?, ¿cómo?
6. ¿De qué manera consideras que las interacciones comunicativas a través de Google Classroom favorecen la empatía?
7. ¿Consideras que Google Classroom presenta espacios o recursos para interactuar de forma personalizada con el estudiante?
8. ¿Consideras que Google Classroom permite que los estudiantes trabajen de forma colaborativa en pequeños grupos o pares, de forma autónoma?, ¿cómo?
9. ¿Consideras que las herramientas de Google Classroom le permite controlar la disciplina y la intervención adecuada de tus estudiantes?, ¿de qué manera?
10. ¿Cuál es su percepción sobre la comunicación que se da entre los estudiantes a través de Google Classroom?
11. ¿Considera usted que Google Classroom, a través de sus actividades posibilita hacer retroalimentación oportuna?, ¿de qué manera?
12. ¿Considera que el uso de Google Classroom permite fomentar un aprendizaje centrado en el estudiante, dónde el estudiante se interese por investigar y realizar proyectos de forma independiente?
13. ¿Considera que las actividades y recursos de Google Classroom permiten la construcción del conocimiento compartido?, ¿cómo lo ha percibido?
14. ¿Crees que la herramienta Google Classroom invita a los estudiantes y docentes a compartir sus hallazgos (nuevos recursos, información, páginas web, etc.)?, ¿cómo lo hacen?

Anexo 5: Formato de Consentimiento informado

Carta de consentimiento informado.

Estimada docente: _____

Presente.

El propósito de esta carta es informarle sobre el proyecto de investigación que estoy realizando y solicitarle su consentimiento. De aceptar, el investigador se quedará con una copia firmada de este documento, mientras usted poseerá otra copia también firmada. La presente investigación se titula "*Percepción de los docentes de secundaria de un colegio público de Lima sobre el uso de Google Classroom para promover las interacciones comunicativas con sus estudiantes*" y es conducida por Yajaira Barbeyto Toledo, estudiante de la facultad de Educación.

El propósito de la investigación es conocer las percepciones de los docentes de educación básica regular frente al uso de entornos virtuales para la enseñanza, como es el caso de Google Classroom. Para ello, se le solicita participar de una entrevista que le tomará entre 25 y 35 minutos de su tiempo. Lo expuesto en la entrevista será grabado y posteriormente transcrito.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria y usted puede decidir interrumpirla en cualquier momento, sin que ello le genere ningún perjuicio. Si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente.

Su identidad será tratada de manera confidencial, es decir, se utilizará un nombre falso para ocultar su identidad al momento de citar sus respuestas en la investigación. Usted también deberá guardar confidencialidad de la información expresada por los otros participantes.

Asimismo, su información será conservada por cinco años, contados desde la publicación de este trabajo, en la computadora personal de la investigadora encargada y, luego, será borrada. De igual manera, para consultas sobre aspectos éticos, puede comunicarse con Yajaira Barbeyto Toledo al siguiente correo: ybarbeyto@pucp.edu.pe

Si está de acuerdo con los puntos anteriores, complete sus datos a continuación:

Nombre: _____

Fecha: _____

Correo electrónico: _____

Firma del participante: _____

Firma del investigador y/o encargado de recolectar su información: _____