

La experiencia de lo virtual en la educación digitalizada. Cuestiones de confianza en contextos educativos *online*.¹

The Virtual Experience in digital education. issues of trust in educational settings online

Simone Belli
Yachay Tech. Ecuador
sbelli@yachaytech.edu.ec

Marleni Reyes Monreal
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México
marleni.reyes@yahoo.com.mx

Resumen

El objetivo de este estudio es identificar los cambios en la sensibilidad ocasionados por la virtualización de los espacios educativos y las relaciones de confianza que desencadenan los objetos digitales de aprendizaje en los sujetos, que del mismo modo se virtualizan. Se parte de un estudio cultural basado en el análisis deductivo de fenómenos educativos para ilustrar el proceso de transformación de la sensibilidad resultado de la experiencia en e-learning. Internet permite que la virtualidad tenga un espacio significativamente más grande dentro de lo cotidiano, posibilitando el aprendizaje desde la problematización que es estimulado por el cambio en la subjetividad y en la práctica temporal-espacial. Por eso, para la educación se presenta como una herramienta que acerca al estudiante a posibilidades diferenciadas, que mejoran el aprendizaje. Se realizó un primer acercamiento teórico al entendimiento de las relaciones de confianza en el aprendizaje con medios digitales, para la cimentación teórica del diseño de entornos de aprendizaje en línea.

Palabras clave

Educación, virtualidad, sensibilidad, e-learning.

Abstract

The purpose of the study is to identify changes in sensitivity caused by virtualization of educational spaces and trust relationships that digital learning objects trigger in the subjects, which are virtualized likewise. The starting point is a cultural study based on deductive analysis of educational phenomena to illustrate the transformation process of the sensitivity as a result of the e-learning experience. Internet allows virtuality to have a significantly larger space within everyday life, enabling learning from the problematization that is stimulated by changes in subjectivity and temporal-spatial practice. So education is presented as a tool that brings the student different possibilities that enhance learning. A first theoretical approach to the understanding of trust relationships in learning with digital media, was performed, for the theoretical foundation of online learning environments design.

Keywords

Education, virtuality, sensibility, e-learning.

¹Este trabajo se ha realizado en el marco de la Red Iberoamericana de educación y nuevas tecnologías educativas MATDIDAC, grupo coordinado por Nelly Molina. Financiación del proyecto por parte de Alianza 4 Universidades y Becas Santander Universidades - Iberoamérica Jóvenes Profesores e Investigadores.

INTRODUCCIÓN

¿Será el mundo online el futuro de los contextos educativos? Intentando contestar a esta pregunta, hemos advertido la urgencia de encontrar un nexo básico que enlaza los contextos educativos online con los contextos offline, entre comunicación (tanto física como no-física) y emociones, que se asientan sobre el lenguaje, “comunicar significa poner ‘algo’ en común: las emociones son ese algo” (Belli, 2013).

La enseñanza con bases informáticas, más aún en entornos online, abre numerosas posibilidades de formación y apropiación de conocimiento. Es notoria la transformación de prácticas culturales, incluida la comunicativa, como resultado de la incorporación de tecnologías de la información en la vida diaria; esta metamorfosis desencadena paralelamente cambios en la subjetividad individual y en la formación colectiva del “nosotros” cuya visibilidad es indispensable para entender la educación de nuestros días.

El objetivo de este estudio es identificar los cambios en la sensibilidad ocasionados por la virtualización de los espacios educativos y las relaciones de confianza que desencadenan los objetos digitales de aprendizaje en los sujetos, que del mismo modo se virtualizan.

La metodología para identificar estos cambios es de tipo cualitativa y se centra en la observación etnográfica. Nos hemos centrado: i) en revisar MOOCs, chat, mails, materiales online, tweets, fotos, en contextos educativos online, así como las ‘narrativas’ de algunos de sus alumnos/profesores y grupos de debate; y ii) en la observación etnográfica de las prácticas de resistencia en contextos educativos digitales.

Por esta razón, para este estudio hemos realizado, una revisión bibliográfica de investigaciones que analizan diversos aspectos relacionados con los contextos educativos online para trazar el estado general del arte, que es el punto de partida del estudio. Su exploración nos ha llevado a considerar que hay numerosos análisis de tipo cuantitativo que desarrollan aproximaciones muy descriptivas y analíticas, pero con escaso potencial interpretativo acerca del importante papel que juegan las emociones en estos espacios. De esta manera, muchos investigadores caen en la trampa de la apofenia simplificando estos contextos como conjunto de emociones donde no es posible construir una relación educativa. Apofenia porque se intenta explicar algo simplemente teniendo en cuenta una similitud para dar sentido a ese algo que resulta más complejo e interesante que un mero mapa de uno de los dos mundos. Las ambigüedades de estos espacios de aprendizajes son múltiples, entre lo físico y no-físico, entre lo privado y lo público, y entre lo extraño y lo familiar siendo necesario un estudio centrado en las relaciones emocionales del estudiante.

También, resultado de este análisis detectamos que actualmente se ha popularizado el uso del término educación virtual como sinónimo de cualquier realización informática con fines educativos y su uso para designar tal multiplicidad de objetos ha llevado a múltiples confusiones y discusiones. La ambigüedad al interpretar el término provoca que adquiera sentido según el contexto en el que se emplea haciendo indispensable reflexionar sobre el concepto de lo virtual y su influencia en la educación. La

conceptualización de los términos será desarrollada en la segunda parte del estudio, que nos llevará a dar claridad conceptual al estudio de caso en el tercer apartado.

En ese sentido, surgen interrogantes en torno a la categorización de estas variaciones y al efecto que tienen sobre la relación entre los procesos de hominización y virtualización, de la forma de aprendizaje, los modelos educativos, las instituciones, el desarrollo de cursos, entre otros. Intentar responder todas las cuestiones relacionadas con la educación online y sus efectos en el sujeto y la sociedad es una tarea de amplias proporciones que no será completada con nuestro estudio.

1. ANTECEDENTES

Hemos advertido en nuestra búsqueda bibliográfica sobre contextos online de educación, la urgencia de encontrar un nexo básico que enlaza los contextos online con los contextos offline. Donde la comunicación entre docentes y alumnado pasa por elementos tanto físicos como no físicos, y por esta razón, a través de performance emocionales (Belli & Gil, 2011). Un primer antecedente del debate entre educación online y offline, se puede encontrar en el Whole Earth Electronic Link (WELL). Este proyecto educativo lo consideramos como el primer caso de red educativa online/offline, que aparece en la primavera del 1969 en las páginas del “Whole Earth Catalog – Access to tools”.

Siguiendo los mismos principios o funciones del famoso catalogo, esta primera red educativa estaba compuesta por un dispositivo de evaluación y de acceso a material educativo. Dejando amplio margen para el sujeto de conocer de la mejor manera posible donde y cuando poder aprender. El proyecto se componía por estas cuatro máximas:

- a) Útil como una herramienta;
- b) Relevante para ser considerado como educación independiente;
- c) Alta calidad o de bajo coste;
- d) Se puede fácilmente enviarlo por correo.

Todos los elementos que venían mencionados en el catalogo, incluso estas plataformas educativas, venían revisadas con continuidad de acuerdo a las experiencia y a las sugerencias de los usuarios y de los miembros del Catalogo.

El instituto Portola por ejemplo (Figura 1), propone un primer antecedente al MOOC. Se trata de un Instituto donde los cursos que se ofrecen son abiertos a toda la población, dan prioridad a proyectos educativos innovadores y que no encuentran cabida en contextos educativos tradicionales y formales.

PORTOLA INSTITUTE
1115 MERRILL ST.
MENLO PARK, CALIFORNIA
94025

The Whole Earth Catalog is one division of PORTOLA INSTITUTE, INC. Other present activities of the Institute include

Computer education for all grade levels

Robert Adamski, two members of the Computer Club, and two Commodore calculators

Simulation games for classroom use

Dennis Dillie, the Pacific ocean, and a class on the beach of simulation Atlantis

Ortega Park Teachers Laboratory

Ortega Park Teachers Laboratory, one teacher, one student, and 20 acres of redwoods

PORTOLA INSTITUTE was established in 1966 as a nonprofit corporation to encourage, organize, and conduct innovative educational projects. The Institute relies for support on private foundations and public agencies, to whom specific project proposals are submitted.

Because Portola Institute is a private organization with no need to produce profits or guarantee "success", it can experiment with new and unusual educational projects that would be difficult to administer within more structured organizations. For this reason the staff and facilities of the Institute are deliberately kept small and flexible.

Within its framework a wide variety of projects dealing with innovative education can be created as people with ideas are able to interest people with funds. New projects are always being considered, both within the existing divisions and programs, and within as yet unexplored realms of the learning experience.

Portola Institute, Inc.
1115 Merrill Street
Menlo Park, CA
94025

More information on Portola Institute, please.
Especially _____

Figural: Anuncio del Instituto Portola en el Whole Earth Catalog, Primavera 1969

A partir de este primer caso de educación de tipo virtual, en nuestra búsqueda de contextos educativos online se ha podido observar como existen muchos análisis en revistas de educación de tipo cuantitativo que desarrollan aproximaciones muy descriptivas y analíticas. Estos trabajos reflejan un escaso potencial en la interpretación de los datos acerca del importante papel, por ejemplo, que juegan las emociones en estos espacios. Por esta razón, nos ha parecido oportuno observar como la confianza es una emoción básica para entender estos procesos de educación online.

Pensar el proceso de desarrollo de materiales didácticos digitales en el sentido virtual refuerza y visibiliza la importancia de la experiencia subjetiva del usuario en entornos educativos. Sin importar el nivel de virtualización del objeto, desde módulos didácticos para uso presencial hasta complejos entornos virtuales de aprendizaje online.

La educación del XXI ha intentado incluir elementos digitales con la finalidad de mejorar el aprendizaje. Sin embargo, la práctica indiscriminada de digitalización ha perdido de vista el sentido positivo que la experiencia virtual brinda al proceso enseñanza-aprendizaje. Reduciendo lo virtual a lo digital y lo digital al simulacro.

En su ensayo sobre la precesión de los simulacros, Baudrillard define al simulacro como "[...] aquellos elementos que, según la metáfora de Borges, hacen emerger un mapa (modelo virtual) por encima del territorio real" (Baudrillard, 1978, p. 1). El autor afirma que en la era postmoderna el territorio ha dejado de existir y que sólo ha quedado el mapa. Ese mapa al que él llama "modelo virtual" – continua hablando de una idea-

construido por la sucesión de simulacros, llega a suplantar a la realidad, dando lugar a la hiperrealidad. (Figura 2)

La teoría platónica del simulacro se basa en la siguiente división: el modelo, la copia y el simulacro. El modelo corresponde al mundo de las Ideas y la copia al mundo de las apariencias; los simulacros son copias de las copias, copias degradadas o fantasmas. Para Platón, el simulacro tiene un carácter negativo pero actualmente podemos ver en el interior caótico y desconocido del simulacro la posibilidad de acercamiento educativo porque afecta la subjetividad ya que se le puede asignar cierta condición de realidad.

El simulacro es una representación, los modelos educativos actuales que hemos observado en nuestra investigación buscan que simuladores computacionales sean una representación creíble de lo real, confundiendo lo simulado con lo virtual que no es la representación sino la idea que se coloca sobre el simulacro.

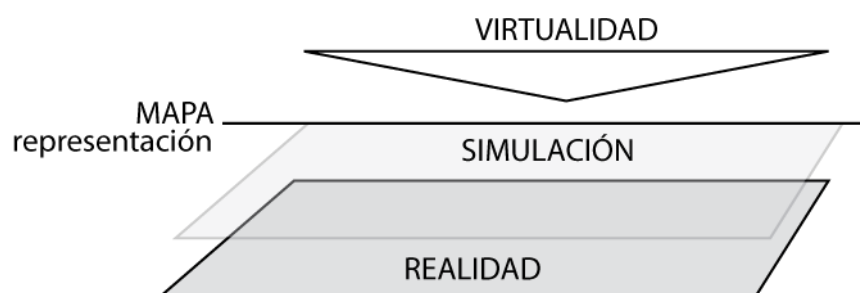


Figura 2: Esquema del “modelo virtual” que propone Baudrillard (1978).

Por ejemplo, el trabajador contemporáneo ya no vende su fuerza de trabajo, sino su competencia (capacidad mejorada continuamente, de aprender e innovar), la competencia es, entonces, una cualidad virtualizada. A lo largo de la historia la humanidad ha virtualizado el mundo, intentando ocupar aquella virtualidad que según Bakhtin (1937) es solamente conseguible a través de la lectura y el pensamiento.

Para Lévi, esta virtualidad surge a partir de tres procesos históricos de virtualización.

El de los signos (la virtualización del tiempo real), es decir el texto;

El de las técnicas (la virtualización de las acciones, del cuerpo y del entorno físico), es decir la lectura;

El de las relaciones sociales, un espacio donde compartimos lo que hemos leído.

La educación virtual se sitúa en la virtualización de las relaciones sociales: “La clave es la objetivación parcial del mundo virtual de significados sometido al reparto y a la reinterpretación de los participantes” (Lévy, 1999, p. 91). La experiencia de lo virtual involucra estos tres procesos que se han acumulado en el uso de simulaciones digitales en entornos multimediales educativos para Internet. Donde los tres conceptos se diferencian según estas características:

Virtual: hace referencia a la reacción del sujeto proponiendo una resolución.

Digital: Convertir en dígitos el objeto físico, hacerlo inmaterial.

Simulado: Representación, mapa de la realidad.

2. MARCO TEÓRICO

El empleo de la palabra virtual en educación puede desencadenar polémica por su uso indiscriminado al referirse a la educación online, siendo comúnmente usada para traducir e-learning o para explicar la digitalización computarizada de la realidad. Para entender la educación en el ciberespacio es indispensable aclarar el concepto de lo “virtual” visibilizándolo como categoría específica de objetos digitales o no; dentro o fuera de internet. Según Levi Pierre lo virtual es “[...] una forma de ser fecunda y potente que favorece los procesos de creación, abre horizontes, cava pozos llenos de sentido bajo la superficialidad de la presencia física inmediata” (Lévy, 1999, p. 8). Es esta definición la que justifica la función del término para entornos educativos y la que proponemos utilizar como categorizadora de aquellos entornos digitales que abren la puerta a la educación favoreciendo la subjetividad y por lo tanto las relaciones emocionales que propician el aprendizaje.

Para aclarar el concepto de virtual hay que separarlo de otros con los que es recurrentemente confundido pero que también tienen un papel influyente en el desarrollo de ambientes educativos online: digital y simulado. Por un lado, la digitalización consiste en traducir un elemento físico a un sistema de dígitos, generalmente a código binario. Es común pensar lo digital como equivalencia de lo simulado porque comparte la peculiaridad de representación, pero no se corresponden. Un simulacro no requiere ser digital, aunque puede serlo. Estas tres categorías (virtual, digital y simulado) nos sirven para definir elementos de herramientas computacionales para educación, trataremos a cada uno a lo largo de este texto.

Pensar la educación en términos de virtualidad conlleva tener en cuenta la subjetividad de los usuarios, así como sus emociones. Para Henri Bergson (2004) estrictamente hablando lo virtual vive solo en la subjetividad, así que un elemento digital puede contener elementos virtuales al igual que uno analógico. Contrariamente con los que se podría pensar lo virtual tiene poca afinidad con lo falso, lo ilusorio o lo imaginario; tampoco es un opuesto a lo real o significa la ausencia de existencia. Por esta razón, mencionamos en la introducción que en muchas investigaciones se cae en la trampa de la apofenia. Apofenia es la experiencia consistente en ver patrones, conexiones o ambos en sucesos aleatorios o datos sin sentido (Conrad, 1958). Es decir, experiencias concretas de dar sentido anormalmente a lo que no lo tiene. Para Sartre (1943) la mirada del otro se constituye como aniquiladora de mis posibilidades, haciendo que me perciba a mí mismo como un objeto para el otro. Llegando a conclusiones simplistas y generalizadas de esta manera se causan pérdidas de confianza en la sociedad y en las herramientas virtuales. Una universidad online o unos MOOCs siempre se ven con una cierta hostilidad desde contextos tradicionales. Es también por esta razón que uno de los

objetivos de nuestro análisis es recuperar esta confianza perdida. Una emoción tan necesaria en los contextos de aprendizaje actual.

Entonces, ¿a qué se refiere lo virtual? Muchos filósofos han hablado sobre la noción de lo virtual. Gilíes Deleuze, nos acerca cuando afirma que lo virtual se opone a lo actual, conformando un circuito entre lo virtual-actual que sucede en la subjetividad del usuario pero que puede ser propiciado por el objeto. Siguiendo a Deleuze (1995) no hay que confundir lo virtual con lo “posible” que es en sí “real”, aunque aun no existe. Lo posible es estático, mientras que en lo virtual existe una problemática que reclama un proceso de resolución, “la actualización” por parte del sujeto. Lo virtual es una dinámica donde el usuario está actualizando constantemente; esta condición en entornos educativos en línea refuerza el aprendizaje y coloca al usuario en una posición emocional diferente a la que tendría en la educación no virtual. Esto no quiere decir que en la educación tradicional no existan aspectos virtuales, sino que en la educación online lo virtual alcanza otra dimensión por lo que podemos hablar de niveles de virtualidad.

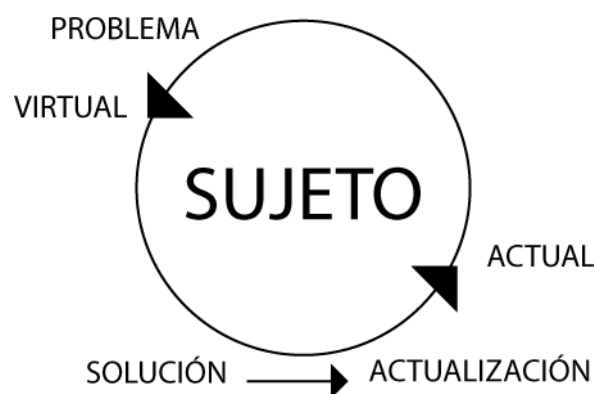


Fig. 3. Diagrama del circuito Virtual-Actual

Marcel Proust (1927) lo resume afirmando que lo virtual es “real pero no actual, ideal pero no abstracto.” Además de solucionarse con la actualización, lo virtual se caracteriza por la deterritorialización y la temporalidad fragmentada, un objeto se virtualiza de acuerdo al nivel en que contenga estas características colocándose “fuera de ahí” y sustituyendo el tiempo como unidad. “La sincronización reemplaza la unidad de lugar, la interconexión sustituye la unidad de tiempo” (Deleuze, 1995, p. 50). El tiempo y el espacio como si de un cronotopo bakhtiniano se tratase. De hecho es posible entender la idea del cronotopo como algo que interrelaciona el mundo offline con el online, el mundo físico con el no físico, el mundo actual con el virtual. Para Bakhtin, “Todo el mundo está solo, pero estamos solos juntos”. Porque en la misma idea de cronotopo, Bakhtin (1937) introduce el tema de la virtualidad. Donde cada acontecimiento que un sujeto percibe en uno de estos lugares, será compartido con los demás.

Al igual que en el término virtual, en 1937, cuando Bakhtin desarrolló su cronotopo, obviamente Internet no existía. El tiempo y el espacio eran experiencias completamente diferentes respecto a hoy en día. Pero de la misma manera que hoy, cada ser humano podía ocupar espacio en un mundo físico y en un mundo no físico. A través de la lectura, podía estar en un mundo compartido por otros lectores del mismo texto. La

literatura es el laboratorio para explorar lo que ocurre en la vida humana, dice Bakhtin y siguiendo a Levi, es virtual al actualizarse por un lector. El ser humano es susceptible de actuar este tiempo y espacio en los dos mundos.

Para poner un ejemplo, el texto que se está leyendo justo ahora, ocupa un espacio y un tiempo en un mundo físico y no-físico. Este archivo ocupa algunos megabytes en tu ordenador y en Internet. La pantalla de este ordenador, o estas hojas de papel, ocupan algún espacio en tu casa o despacho. Y cada una de estas cosas ocupa un tiempo del día del mes de este año. Cada texto, explica Michael Holquist (2002), es producido por repetirse, porque un texto es el producto para entender un espacio ocupado.

El cronotopo es el instrumento para entender esta realidad. Una herramienta de análisis de estos espacios físicos y no-físicos dónde Internet aparece en nuestras vidas cotidianas. El cronotopo es un acto de percepción de cada experiencia. Como explica Holquist: “El cronotopo es el significado para entender la realidad”. Porque cada cosa, aparte de ocupar un espacio, es cronológica, por ejemplo: 1, 2, 3, etc.; La Reina ha muerto ayer; o los MOOCs que se han colgado hoy en la Stanford University.

Un ordenador por ejemplo es un objeto material, pero es posible entender este objeto solamente en un tiempo y un espacio concreto a través de una agencia del momento presente. Y la virtualidad siempre es presente, sea que se está leyendo un texto de Shakespeare, o leyendo un artículo científico con el tablet. Siempre hay un mundo virtual que remite a todos los lectores de un particular texto o obra. Simplemente que ahora, a diferencia de los años '30 hay un mundo virtual donde pasan cosas, donde los lectores comparten su virtualidad, es decir el Ciberespacio. Y en este mundo es posible interactuar, hablar, compartir y sentir y probar emociones. Es un sistema de relaciones diferenciales que crea espacios, tiempos y emociones particulares (Belli & Gíl, 2011).

Las interacciones en tiempo real a través de plataformas virtuales, los streaming en directo, los sistemas de telepresencia virtualizan las relaciones sociales; por eso el sentido de “virtualizar” se confunde con el de “a distancia”, pero no son virtuales los objetos (físicos), ni sus contenidos sino las practicas que se establecen entre sujetos.

	Actual	Virtual
Posible	Filiaciones técnicas, o discursividad maquínica ²	Universo de valores y de referencia, o complejidad incorporal
Real	Flujo, o discursividad energética-espacio/temporal	Territorios existenciales, o encarnación caósica

Figura 3: Guattari, Félix (1992), *Chaosmose*, París, Galilée. (Lévy, 1999, p. 58). Sistema (presentado ya en las *Cartographies schizo-analytiques*) de los “cuatro funtores ontológicos”, fundado en el cruce de lo virtual, lo actual, lo real y lo posible.

²En el texto francés *machinique*: aquello que no es ni mecánico ni orgánico (Nota original del traductor)

Al hablar de desterritorialización encontramos el paso del espacio interior al exterior y viceversa. Internet ubica al usuario al interior de los espacios mientras se comunica con los espacios exteriores; haciendo que las relaciones entre lo público y lo privado cambien. Los objetos tecnológicos abren la puerta a lo virtual, al posibilitar las relaciones no presenciales y la desterritorialización en un nivel diferente. Cada dispositivo “tecnosocial” añade una cartografía especial de espacio-tiempo, además de posibilidades de existencia más numerosas mediante sistemas de proximidades, ritmos, velocidades y cualidades diferentes.

Por lo tanto, la virtualización se analiza, esencialmente como un cambio de identidad, un paso de una solución particular a una problemática general o como la transformación de una actividad especial y circunscrita a un funcionamiento deslocalizado, desincronizado, colectivizado, etc. La virtualización es una multiplicación, una vectorización, una heterogénesis de lo humano.

La sociedad de la información funciona en un espacio virtual, producto de una representación numérica de la realidad que se ha convenido en llamar “Ciberespacio”. El término ciberespacio fue inventado por el novelista William Gibson en 1984 y desde entonces se ha utilizado corrientemente y diversos investigadores se han dedicado a estudiarlo de manera sistemática. La educación dentro del ciberespacio se virtualiza porque el conocimiento y la información no son “inmateriales” sino desterritorializados y ubicuas (Belli & Gil, 2011).

Lo virtual en el ciberespacio no se localiza, no es la visibilidad de elementos intangibles que representan la realidad. Se manifiesta en la subjetividad del sujeto que experimenta la experiencia emocional de aprendizaje al exteriorizar y objetivar tal práctica; virtualizando una vez más una función cognitiva, una actividad mental. En el hipertexto es necesario jerarquizar y seleccionar áreas de sentido, establecer enlaces entre estas zonas, conectar el texto con otros documentos, acomodarlo a una memoria; actividad puramente virtual que causa experiencia en lo no-virtual. De esta manera se produce el aprendizaje.

La capacidad del ciberespacio y del hipertexto de virtualizar la educación amplía la gama de oportunidades de libertad en las formas de aprendizaje, mejorando la enseñanza y haciéndola común y compartida. Un ejemplo son los MOOCs donde el aprendizaje queda totalmente abierto.

3. METODOLOGÍA

La metodología para recolectar datos para este estudio es de tipo cualitativa y se centra en la observación etnográfica. Nos hemos centrado en revisar diferentes entornos virtuales. Principalmente se han observado los MOOCs de las instituciones más representativas de España, Estados Unidos, Italia, México y Reino Unido. Identificando las instituciones pioneras en ofrecer estos cursos en cada País. Al interno de estos cursos ha sido posible recolectar diferentes tipos de material para nuestro análisis como chats, mails, materiales online, tweets, fotos, en contextos educativos online, así como las ‘narrativas’ de algunos de sus alumnos/profesores y grupos de debate. También nuestra

observación etnográfica se ha centrado en las prácticas de resistencia que se generan en estos contextos educativos digitales.

Hemos construido una metodología *ad hoc*, que considera el lenguaje como medio para expresar nuestras emociones, y que considera el tiempo y el espacio en que se produce este discurso. Acercándonos a los estudios en el campo de la lingüística y del Análisis Crítico del Discurso, por un lado, y de las emociones en el ámbito de los contextos educativos, por otro. En este sentido, nos ha parecido oportuno, replantear el concepto de cronotopo de Bakhtin en el contexto actual. Un contexto dónde el espacio no físico bakhtiano ha asumido una concepción extraordinaria, se ha transformado en contexto social dónde pasan cosas, emociones, experiencias, aprendizaje. Un universo que nos permite tener relaciones de confianza con la sociedad, construir importantes lazos emocionales, básicos en una relación de aprendizaje.

La despersonalización del usuario de internet permite que se forme una sensación de confianza para exteriorizar emociones que, por los cánones de cortesía, son difícilmente expresadas en contextos presenciales; permitiendo decir las cosas francamente. Una neutralidad que nos hace tomar unos riesgos que se revelan necesarios para que estos contextos puedan aportar valor añadido respecto al mundo offline. Este mecanismo viene denominado parresía. Nos ha parecido evidente la importancia de crear una herramienta y un marco conceptual renovado para analizar un espacio innovador. Presentaremos un mapeo de este contexto y sobre todo, un análisis de sus prácticas.

El Análisis Crítico del Discurso nos permite ver estos elementos de resistencia, y también entender como se construye y se instaura esta confianza entre usuarios/docentes y plataformas educativas online.

Hemos también introducido en el análisis, el concepto de cronotopo de Bakhtin, que mencionamos anteriormente, que nos permite analizar el elemento virtual donde se establecen las experiencias de aprendizajes compartidas con otros usuarios de las plataformas educativas.

El análisis ha intentado seguir tres diferentes preguntas claves para poder contestar a nuestros objetivos de investigación, que son las siguientes:

¿A quién pertenece la voz que escribe o verbaliza el mensaje o contenido educativo?

¿Qué tipo de emociones emergen (positivas, negativas, neutras) y cuál es la performance emocional que traza el usuario?

¿Dónde se elabora el contenido educativo, en la Red o en el aula, online u offline?

Revisamos el uso del término virtual en general, sin embargo en educación tiene ciertas peculiaridades al definir un tipo de recurso digital que se emplean para la enseñanza-aprendizaje. Cuando los recursos se digitalizan, las características de lo virtual se acentúan y convierten a la educación online en educación virtual. Aunque hay que aclarar que hay niveles de virtualidad y no todo material en red puede ser considerado virtual, en toda la extensión del término, porque funciona como elemento actual y no

siempre propicia la actualización. Es notorio el cambio en la escala de virtualidad cuando analizamos la diferencia entre entornos tecnológicos con diferentes fines.

4. ANALISIS

Presentaremos en este apartado los más relevantes ejemplos de nuestros análisis. Hemos puesto énfasis sobre todo a los más significativos y más representativos casos que pueden representar la gran cantidad de datos que se han observado a lo largo del proyecto. Algunas de las preguntas que han guiado nuestro análisis a lo largo de esta investigación han sido: ¿en qué radica lo virtual? ¿podemos usar lo virtual como eje epistemológico para relacionar los objetos educativos con la sensibilidad del sujeto? ¿hay cambios en la subjetividad y la sensibilidad del estudiante en entornos virtuales que afecten su aprendizaje? ¿La comunicación de las emociones por parte del usuario visibilizan el cambio en la subjetividad? ¿De quién es la voz del sujeto que escribe/verbaliza su discurso? ¿Qué tipo de emociones emergen (positivas, negativas) y cuál es la performance emocional de la trayectoria de los usuarios? ¿Dónde se elabora el contenido educativo, en la Red o en el aula? Dar respuesta a estas interrogantes nos permitirá interpretar las acciones de los estudiantes online para mejorar el desarrollo de contenidos online.

Dividimos este análisis según los tres conceptos claves que de acuerdo con nuestra investigación componen los contextos educativos online. Es decir, el concepto de apofenia, de cronotopo y de parresia. Conceptos que pueden establecer, o no establecer, relaciones de confianza entre usuarios/docentes y las plataformas mismas.

4.1. Apofenia

Apofenia es la experiencia consistente en ver patrones, conexiones o ambos en sucesos aleatorios o datos sin sentido (Conrad, 1958). Es decir, experiencias concretas de dar sentido anormalmente a lo que no lo tiene. Para Sartre (1943) la mirada del otro se constituye como aniquiladora de mis posibilidades, haciendo que me perciba a mí mismo como un objeto para el otro. Según Foucault (1968), la visualidad que nos proporciona esta mirada representa una trampa. Frente a estos dos planteamientos negativos, convendría explorar el potencial emancipatorio, estético-político del mostrarse.

Apofenia porque se intenta explicar algo simplemente teniendo en cuenta de una similitud y dar sentido a algo que resulta más complejo e interesante que no un mero mapa de uno de los dos mundos. Las ambigüedades de estos espacios ocupados son múltiples, entre lo físico y no-físico, entre lo privado y lo público, y entre lo indignado y lo familiar (Sennett, 2012).

Una de las grandes trampas que se ha caído a lo largo de la historia de la educación online, y que simboliza este apofenia es el intentar dividir el contextos online del contexto offline. Simplificando con que el contexto online, a diferencia de aquel offline, no se puede construir una relación educativa por la ausencia de emociones. Compartimos la noción que sin emoción no hay relación educativa, pero las emociones

que se transmiten en los contextos online aunque diferentes, están presentes. Por esta razón nos parece oportuno hablar de confianza en estos contextos. Una emoción que es posible construir una relación educativa entre usuarios/docente y plataforma educativa.

Por ejemplo, en un artículo que apareció en *The New Yorker*, “Laptop U” (Heller, 2013) se plantea la diferencia de experiencia de los estudiantes de un campus offline y los de un campus online. Su tesis principal se puede resumir a través de esta cita:

than about access to the classroom teaching. Bill Clinton, a lower-middle-class kid out of Arkansas, might have received an equally distinguished education if he hadn't gone to Georgetown, Oxford, and Yale, but he wouldn't have been President.

Figura4: Captura extraída de Heller, 2013.

Convirtiendo esta cita en una pregunta, sería la siguiente: ¿Podría Bill Clinton haber sido presidente de EEUU si no hubiera vivido en el campus de Georgetown University? Probablemente la red de contacto que tuvo en Washington, D.C. no hubiera sido la misma que en su pequeña ciudad de Arkansas. Pero lo que se está poniendo en duda, más que por el tipo de educación que se ofrece en estos ámbitos online y sobre todo la calidad de su enseñanza, que parece no se discute, es la experiencia emocional como estudiante de un campus offline. Claramente no es la misma, como no es lo mismo el contexto en que el estudiante vive y su red de amistades y de conocidos. Pero el foco del problema es otro. Se trata de que la educación puede ser considerada igualmente excelente a la que los estudiantes acceden a través de los MOOCs. Porque en muchos casos, es muy difícil competir con un excelente MOOC producido por la Georgetown University si está a miles de kilómetros de distancia de Washington DC. La única manera por la gran parte de la población mundial para acceder a este nivel de educación será exclusivamente online. Claramente la experiencia educativa no será la misma que estar físicamente en Georgetown University y no disfrutar del campus y de sus redes. Aunque existiría la posibilidad de construir redes lo mismo potente a nivel online entre estudiantes del mismo MOOC. De la misma manera que el aprendizaje se avale de los mismos estándares de calidad, se podría también incentivar la parte experiencial de vivir, aunque de manera online, en el campus del barrio de Washington DC.

La ambigüedad de estos espacios de aprendizaje no dejan de ser múltiples, de hecho se distribuyen entre lo físico y lo no-físico, entre lo privado y lo público, y entre lo extraño y lo familiar, pero siempre sería importante no hacer conclusiones generalistas y aproximadas que crean estas situaciones de apofenia en los contextos de educación online.

Por ejemplo en una nota etnográfica de un contexto de aprendizaje online, el investigador observa que:

Extracto 1

1. Los participantes del grupo CB114x debaten en un forum online,
2. descargan el material desde Google Doc, colaboran en Dropbox,
3. realizan unos cuestionarios de prueba,...

Como se puede observar en el Extracto 1, los estudiantes de un MOOC comparten espacios virtuales con los demás compañeros. Allí se construye la experiencia de aprendizaje, aunque con estructuras diferentes. Son los espacios online testigos de estas nuevas experiencias, con sus foros y sus chats, el intercambio de mail y las reuniones en videoconferencia. Intentando replantear la cuestión de Heller, probablemente Bill Clinton hubiera sido igualmente presidente de EEUU si hubiera asistido a la universidad online, probablemente a través estrategias y habilidades comunicativas diferentes, que se desarrollaran según diferentes estándares comunicativos y en diferentes espacios. Probablemente sus habilidades de construir redes hubiera podido desarrollarlas también empadronándose de estas herramientas digitales. En la actualidad, vivir físicamente en un campus estadounidense o no, no tiene mucha importancia, porque las relaciones sociales entre estudiantes de un curso se establecen según dinámicas diferentes respecto a cuando Clinton estudió allí. El empoderamiento de las herramientas tecnológicas como Facebook o Twitter, por ejemplo, hacen si que la experiencia cotidiana de ser estudiantes de un determinado curso se establezcan según dinámicas diferentes. Basta observar la cantidad de hashtags o de grupo que se abren en Facebook para acompañar un curso o una experiencia educativa online y offline. La herramienta tecnológica acompaña de manera imprescindible también los contextos tradicionales offline de educación. Aunque el estudiante no está en un aula universitaria al interno de un campus físico, tiene que sentirse como si lo fuera. Y tiene que establecer los mismos vínculos afectivos, aunque difieran las practicas que producen tales vínculos. Porque la confianza no se establece entre estudiante e institución, sino entre estudiante y estudiante.

Las relaciones que se establecen en un curso offline que puede ser por ejemplo un curso de verano, siguen de manera online después del curso, y muchas veces se instaura una relación de confianza entre los estudiantes mismos que no hubiera sido posible sin esta virtualidad. Cada tiempo y cada espacio tiene características diferentes, por esta razón la siguiente parte de este análisis la dedicamos al cronotopo.

4.2. Cronotopo

Igual que el cronotopo, la educación se entremezcla en los dos mundos, ni es solamente físico ni puramente no-físico, sino ambos. Repensar el cronotopo es repensar estos espacios educativos en un contexto espacio-temporal mucho más amplio (histórico y geográfico), reconstruir la infraestructura educativa. Una transformación precaria del espacio educativo. Por esta razón, queremos trabajar en la elaboración de este cronotopo a través del análisis de contextos educativos, porque pensamos que una magnífica manera de comprender estas dinámicas es la de acercarnos a ellas a través de la concepción y aproximaciones que aquí proponemos.

Haciendo un análisis metalingüístico y translingüístico de los contextos educativos online, es posible entender como la idea del cronotopo ha evolucionado en algo posible e inmediato en el mundo offline y online, mundo físico y no físico, mundo material y virtual.

Proponemos aquí otro ejemplo de análisis cualitativo de tweets, muy diferentes a lo que se está proponiendo últimamente en muchas revistas científicas, donde se privilejan

herramientas cuantitativas que abarcan el big data para después ofrecer un análisis muy pobre de la gran cantidad de datos que tienen.

Pensamos que una herramienta tan revolucionaria como el Twitter por ejemplo, necesita una herramienta de análisis construida ad hoc y por esta razón proponemos un análisis cronotopica de los tweets (Belli & Diez, 2014). Un análisis que tienen en cuenta del tiempo y del espacio donde se produjo el mensaje, y también entender la autoría, quien dice qué, y sobre todo lo que está compartiendo, es decir el hashtag. El hashtag es lo que nos permite poner en común nuestro mensaje, lo que nos puede poner en relación con otros usuarios de aquella determinada universidad o curso online, y compartir este conocimiento construido a partir de la misma clase. Construir confianza en contextos de educación online significa también esto. Aunque el profesor o los compañeros no están presentes en el mismo espacio físico, en el mundo online están conversando, discutiendo y comentando respecto a una determinada experiencia online, sobre una determinada clase.



Figura 6: Ejemplo de análisis de tweets

La generación de un hashtag o de un grupo en Facebook, constituye un espacio donde es posible construir una relación educativa a través de la confianza en la plataforma online. Intercambiar experiencias y practicas es una manera para compartir conocimiento a partir de la clase misma, un poco lo que pasaba en los cafés universitarios al acabar la clase en los campus offline.

El espacio físico y lo no físico se entremezcla y el cronotopo nos permite entender este enlace. Por ejemplo, Harvard University y HarvardX, uno es espacio offline y el otro online. La autoría del tweet analizado tiene en cuenta de ambos aspectos, la institución física y la no física. Pero se deja bien claro que la autoría tiene voz propia y es legítima. Una voz legítima es cuando el autor que dice el mensaje es legitimado por hacerlo por la entera comunidad y esto lo establece la misma herramienta Twitter. La confianza en esta voz no la transmite la institución misma, por ejemplo la Harvard University, sino los sujetos que legitiman esta voz. Por esta razón, la confianza no está en las

instituciones, sino en los sujetos, o usuarios. A través el numero de retweets, de estrellas de favoritos y de seguidores, y sobre todo del historial del usuario, es posible averiguar si esta voz es legitima o no legitima por cuando habla a nombre de quién. La Harvard University es la misma institución que se encuentra físicamente a Harvard por estas razones que podemos observar en el mismo tweet analizado.

El tiempo es lo que viene señalado en el tweet, pero en muchos casos, a través del retweet o de los diferentes fusos horarios, esta fecha y esta hora es un puro y mero código que da sentido solamente en el momento en que lo contextualizamos en la historial de este hashtag y de estos tweets. El recupero de un tweet antiguo, es una nueva reconfirmación de esta voz, una actualización que vuelve a repetir lo que ya se dijo, pero resulta ser una repetición necesaria.

Bakhtin con su idea de cronotopo pensaba a un espacio virtual donde el lector podía pensar la obra de un autor, un mundo virtual. A través de la lectura de la misma obra por parte de diferentes lectores, era probable que compartían esta misma virtualidad. Aunque sin conocerse, podían pensar lo mismo de una obra de Shakespeare o Dostoievski. Ahora esta virtualidad bakhtiniana existe y los lectores pueden compartir estas lecturas. Con herramienta digitales es posible compartir esta virtualidad que empieza con la lectura de un texto, y de esta manera se comparte conocimiento. El mismo tweet resulta ser un espacio donde están sucediendo experiencias. El tweet de la Harvard University es solo el principio de una larga discusión, de respuestas y de retweeteos. Finalmente hay un espacio virtual, no físico donde pasan cosas reales. Sería interesante saber como Bakhtin hubiera transformado su cronotopo en el momento en que Internet apareció, una revolución donde la virtualidad es social y compartida. Este elemento virtual compartido y abierto a todo el mundo, es un elemento más de lo que podemos observar como emoción de la confianza entre usuarios de estas plataformas educativas.

4.3. Parresia

Según Foucault (1968), la visualidad que nos proporciona esta mirada representa una trampa. Lo que Jacques Rancière llama “partage du sensible” en su obra homónima, la distribución de lo visible y lo invisible mediante las formas de representación artística, los dispositivos políticos y morales, es lo que da forma al mundo en que vivimos (Rancière, 2000). En su artículo “parresía visual” (2007) Martin Jay se pregunta si es posible algo parecido a la parresia foucaultiana pero aplicado a las retóricas de la imagen. Se responde a sí mismo que no. No obstante, poner todo en el discurso es una de las maneras fundamentales de hemopoyesis, distinta tanto de la retórica puramente instrumental como de la confesión, gestada bajo la sombra de la culpa y cada situación estaría abierta a un análisis visual.

Lo que hemos asistido en estos entornos educativos online, son la necesidad de crear entre todos los actores que se entrecruzan en estas plataformas (usuarios, estudiantes, docentes, instituciones) unos lazos emocionales, que sin ellos sería imposible construir lo que llamamos proceso de aprendizaje. Estos lazos emocionales son las características básicas y principales para que los usuarios puedan confiar en la plataforma, pueden creer que lo que va a pasar allí es algo parecido a lo que pasa normalmente en un aula universitaria física. Es decir, se comparte conocimiento. La confianza es la emoción

fundamental para que estos sistemas educativos puedan funcionar, y es una emoción que se construye socialmente, donde todos los actores implicado en este proceso comparten las mismas emociones positivas.

Para establecer estas relaciones de confianza con la sociedad, los actores implicados tienen que hacer el esfuerzo de ser lo máximo leales posibles en estos procesos de enseñanza. Hemos advertido sobre todo en el ámbito comunicativo que más el mensaje es claro y directo, más fiable es el contexto educativo. Es decir, que aunque el mensaje es negativo, lo importante es que se transmita la verdad sin ocultarla. Esto significa hacer un acto de parresia, de esta manera no se generan situaciones ambiguas y emociones ocultadas, que sumadas a la distancia de la no fisicidad sería imposible gestionar estas relaciones. La virtualidad de los cuerpos impide que el mensaje pueda ser interpretado de otra manera. Es importante que cada acto comunicativo resulte ser lo más franco posible, casi sin inútil proceso de cortesía. Los contextos educativos online hacen que las relaciones de aprendizaje sean más rápida, y de consecuencia la comunicación tiene que ser la más cristalina posible. El acto de parresia es tan necesario como esperado cuando comunicamos con alguien que está a miles de kilómetros de distancia con nosotros, aunque esto significa tomar unos riesgos o interrumpir este proceso educativo. La confianza sólo se puede generar a través esta práctica, porque como mencionamos anteriormente no la proporciona la institución, sino los sujetos que se mueven al interno de la institución.

Por esta razón, presentamos un ejemplo de programa de MOOC que ha tenido bastante éxito y que ha sido como el punto de referencia de otros MOOCs. Se trata del curso "The Ancient Greek Hero" impartido en el 2013 a través de la plataforma EDX3:

Extracto 2

4. Question: How much does it cost to take the course?

5. Answer: Nothing! The course is free.

6. Q: Do I need any other materials to take the course?

7. A: No. As long as you have a Mac or PC, you'll be ready to take the course.

8. Q: Will the course use any textbooks or software?

((8 líneas omitidas))

17. This course takes a highly comparative approach, integrating other forms

18. of artistic representation (such as painting, theater, music, and

19. sculpture) and examples of heroic themes across time. For example,

20. students may be discussing a scene from Homer's Iliad one moment and

³<https://www.edx.org/course/harvard-university/cb22x/ancient-greek-hero/563>

21. watching a clip from a modern film like Ridley Scott's *Blade Runner* the
22. next, all as part of this course's the holistic approach to concepts of
23. the heroic and the anti-heroic. To facilitate discussion and learning,
24. students will also have access to dynamically linked online texts, video
25. lectures and discussions, annotation tools, and online forums, all of
26. which are designed to engage students in any age and location in a
27. continual dialogue with and about the literature of ancient Greece.
28. Q: Will certificates be awarded?
29. A: Yes. Online learners who achieve a passing grade in a course can earn a
30. certificate of achievement. These certificates will indicate you have
31. successfully completed the course, but will not include a specific grade.
32. Certificates will be issued by edX under the name of HarvardX. However, we
33. recognize that not every student wishes to take this course for a
34. certificate. We welcome "explorers" who want to learn about the
35. fascinating concepts discussed in this course without the pressure of
36. timelines and assessments, and value your time and participation in this
37. course as well.
38. If you have any questions about edX generally, please see the edX FAQ.

La confianza que una plataforma educativa online puede ofrecer a sus estudiantes, es en primer lugar, en su página de acceso a tal información. Por esto nos resulta interesante analizar como la propuesta de un MOOC se adelanta a la solución de problemas y a las preguntas que los estudiantes se podrían plantear.

En la línea 5 se pone énfasis a que el curso es abierto y gratuito para todos. Justo para especificar que se trata de un curso que no hay que pagar una matrícula, y que no hay gastos para participar. En la línea 6, se explica lo que se necesita físicamente para seguir el curso, y si es necesario más material. Podemos averiguar que el lenguaje utilizado es muy directo y explícito, casi como se tratase una conversación. Como mencionamos anteriormente, es importante mantener una comunicación franca y directa, dejando la

cortesía y la formalidad a otros contextos. El lenguaje que se utiliza parece casi no pertenecer a una institución formal y respetada como la Harvard University, pero así es. También explicar el curso de esta manera es hacer un acto de parresia.

En la línea 19, se explica a través de un ejemplo de cómo se podría compartir conocimiento, y cuales son los pasos que un estudiantes tendrá que hacer para desarrollar una tarea-tipo. Hasta la línea 25 se observa de cómo existen diferentes plataformas para interactuar entre estudiantes y profesores. Espacios online entre textos, videos, discusiones, herramientas, y foros para que los estudiantes pueden compartir conocimiento de la mejor forma posible.

En la línea 34, se introduce la acción de explorar la asignatura, es decir una invitación a descubrir este universo sin necesidad de cumplir con un determinado plan de estudio o de tener una nota para tener un título. De esta manera, se alimenta la confianza a que la asignatura será también de disfrute personal, que no entra exclusivamente en confines académicos, sino que va más allá. Es un buen punto de partida para que los futuros estudiantes puedan decidir de estar haciendo parte de este curso, con la justa actitud para enfrentarse un experiencia online de este tipo.

Se instauran lazos emocionales entre estudiantes/docente y plataforma educativa que generan confianza. Una confianza que en muchos casos no es posible construirla en contextos offline y tradicionales, donde el cara a cara y la ocupación del mismo espacio físico no son condiciones suficientes para establecer tal relación. Una pérdida de confianza en las instituciones y en el sistema educativo es lo que emerge en estas narrativas. No entender, no poder hablar, una falta de asistencia es lo que generan emociones negativas, y que en muchos casos determinan el fracaso del sistema educativo. Una pérdida de confianza en la institución, que pero es causada por una pérdida de confianza entre los actores, entre la relación estudiante y docente. Situaciones limites que si pasaran también en las plataformas educativas online determinarían la huida del alumnado, un suicidio digital de la plataforma misma (Belli & De Eugenio, 2014).

RESULTADOS

En los MOOCs siempre tendremos la impresión de estar en un 'entremedio', entre un mundo y el otro, el online y el offline. Pero este entremedio también es una ventaja para superar las dificultades que muchas veces se experimentan en los contextos tradicionales de educación. Pensamos por ejemplo al aprendizaje de un idioma, a un programa informático o a unas nociones básicas de matemática. La llegada de estas nuevas plataformas representan un desafío importante por la educación para superar las limitaciones que dan los contextos educativos offline. Dificultades que tienen que ver con la imposibilidad de viajar entre un lugar y el otro, dificultades económicas para pagar una matricula, y dificultades de tiempo, que no permitirían estar en clase cuando el sujeto tiene otras obligaciones. Plantearnos una nueva educación como lo están haciendo los MOOCs significa replantearnos el entero sistema educativo. Una mejoría de lo anterior, muchos más democrático y masivo. El gran debate que está interesando sobre todo a las instituciones formales en los últimos tiempos, es lo de que significa

trasladarse al universo online. El desafío para saber si seguir con lo que están haciendo o pensar en una educación abierta y masiva, y ser líderes en eso. Harvard, Stanford y muchas más se lo están planteando seriamente, entre el dilema de perder estudiantes si no pasan al online, o el de tener campus vacíos porque todos se quedaran en sus países gracias al online. Como casi todo en estos tiempos, es sobre todo, un dilema económico, más que pedagógico. Porqué como se ha podido observar en esta investigación, a nivel educativo hay más pro que contras.

En el momento en que las instituciones y el profesorado empiezan a replantear el sistema educativo en términos de educación online, es importante que no repliquen estas practicas nocivas que hemos observado en contextos educativos offline. Por ejemplo, el no generar emociones negativas en el proceso de aprendizaje, como el aburrimiento, el miedo, la frustración y el enfado que determinan muchas veces el fracaso educativo. Hay que intentar generar aquellas relaciones de confianza en que hemos tratado en este texto.

Hay que considerar también el elemento de empoderamiento de las herramientas educativas por parte de los usuarios, es decir, hacerlas propias. Utilizar estos instrumentos de la manera más útil y eficaz para nosotros. Moodle, Facebook y Twitter, por ejemplo, representan plataformas online donde es posible seguir con atención el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos. Paralelamente a los cursos online, estas herramientas nos ofrecen una comunicación directa y franca entre los actores que hacen parte de esta interrelación.

Son muchos los inconvenientes al usar conceptos abstractos como virtual-actual-posible-digital-simulado-online a manera de sinónimos. La confusión genera discusiones al no saber si se usa la definición general o la particular. Hay que ser muy cuidadosos al emplear la terminología que permite clarificar las categorizaciones de educación virtual.

Entra las múltiples emociones que caracterizan estos aprendizajes online, hay una en particular que nos ha hecho reflexionar a lo largo de la presente investigación: la confianza. Una negociación entre otros, que se construye de la misma manera que se construyen las demás emociones. No existe una definición a priori de esta confianza en nuestras relaciones cotidianas, sino que cada vez se compone por elementos diferentes. Lazos sociales que no entendemos muy bien cómo funcionan (Broncano, 2013), pero que parece ser el elemento principal para que haya cohesión, tanto en el orden social, como en el orden interno de un proceso de aprendizaje virtual y no virtual.

La importancia del criterio de virtual, al contrario de lo posible no tiene que realizarse sino que actualizarse; y la actualización ya no tiene como reglas la semejanza y la limitación, sino la diferencia o la divergencia y la creación. Porque lo virtual debe crear sus propias líneas de actualización en actos positivos.

La educación hoy en día busca que los estudiantes tengan capacidades virtuales y sean aptos para trabajar en entornos cambiantes y problematizados que a su vez les pueden ayudar a desarrollar estas capacidades.

En nuestra investigación, se ha realizado un acercamiento teórico a la experiencia virtual y al uso de conceptos para el entendimiento de la educación digital. Donde el uso de computadoras e Internet ofrece una apertura a la virtualización hacia la creación de aprendizajes divergentes. La libertad que da este tipo de educación se encuentra en la subjetivación de la experiencia, el acercamiento al gusto del usuario, la elección de contenido, y de diferentes formas de aprender en relación a la temporalidad y a la espacialidad de la experiencia. Esto genera confianza por parte del usuario a estas prácticas digitales. Una confianza construida a través la misma problematización de estas plataformas y de la experiencia subjetiva por parte de los usuarios.

Este estudio resulta de utilidad a todos los expertos de enseñanza virtual. Hemos propuesto una herramienta crítica para que cada usuario de estas plataformas pueden cuidar su terminología y diseñar su entorno de aprendizaje de la manera más idónea y correcta.

Aunque el estudiante no está en un aula universitaria al interno de un campus físico, tiene que sentirse como si lo fuera. Y tiene que establecer los mismos vínculos afectivos, aunque difieran las prácticas que producen tales vínculos. Porque la confianza no se la encuentra en las instituciones, sino en los sujetos.

Presentación del artículo: 12 de septiembre de 2015

Fecha de aprobación: 19 de septiembre de 2015

Fecha de publicación: 30 de octubre de 2015

Belli, S. y Reyes-Monreal, M. (2015). La experiencia de lo virtual en la educación digitalizada. Cuestiones de confianza en contextos educativos *online*. RED. *Revista de Educación a Distancia*, 47(5). 30 de Octubre de 2015. Consultado el (dd/mm/aaaa) en <http://www.um.es/ead/red/47>

BIBLIOGRAFÍA

Bakhtin, M. (1937). *Forms of Time and of the Chronotope in the Novel: Notes toward a Historical Poetics*. Austin: University of Texas.

Baudrillard, J. (1978). *Cultura y simulacro*. Barcelona: Kairós.

Belli, S. (2013). Voces de nuevos hablantes, voces de nuevas subjetividades. Emociones y actitudes lingüísticas en el giro poscolonial. *Aposta*, 561, 1-25.

Belli, S., & De Eugenio, G. (2014). Prácticas emocionales y procesos subjetivadores en la sociedad digital: el caso de los suicidios online. *Quaderns de Psicologia*, 17(2), 1-23.

- Belli, S., & Diez, R. (2014). El papel de las emociones en la nueva ola de indignación global: la ocupación de espacios físicos y no-físicos. *Sistema*, 237, 37-54.
- Belli, S., & Gíl, A. (2011). Llorar delante de una pantalla plana. Emociones compartidas en un locutorio. *Barataria*, 12, 137-150.
- Bergson, H. (2004). *Duración y simultaneidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Broncano, F. (2013). *Sujetos en la niebla*. Madrid: Herder.
- Conrad, K. (1958). *Die beginnende Schizophrenie. Versuch einer Gestaltanalyse des Wahns*. Stuttgart: Georg Thieme Verlag.
- Deleuze, G. (1995). Actual y virtual. *Dialogues*, 15, 179-185.
- Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas*. Madrid: Siglo XXI.
- Heller, N. (2013, 20 de mayo). Laptop U. *The New Yorker*. Recuperado de <http://www.newyorker.com/magazine/2013/05/20/laptop-u>
- Holquist, M. (2002). *Dialogism: Bakhtin and his world*. New York: Routledge.
- Jay, M. (2007). ¿Parresía visual? Foucault y la verdad de la mirada. *Estudios visuales: Ensayo, teoría y crítica de la cultura visual y el arte contemporáneo*, 4, 7-22.
- Lévy, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?* Barcelona: Paidós.
- Proust, M. (1927). *En busca del tiempo perdido*. Madrid: Sexto piso.
- Ranciére, J. (2000). *Le partage du sensible*. Paris: Le Fabrique.
- Sartre, J. (1943). *El ser y la nada*. Buenos Aires: Losada.
- Sennett, R. (2012). *Together*. London: Yale University Press.