

## INVESTIGACIÓN

Recibido: 04/08/2022

Aceptado: 01/09/2022

Publicado: 02/01/2023


# EDUCACIÓN SUPERIOR EN TURQUÍA DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19: BARRERAS DE COMUNICACIÓN EXPERIMENTADAS POR LOS PROFESORES EN EL PROCESO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LÍNEA

## Higher education in turkey during Covid-19 pandemic: communication barriers experienced by lecturers in the online distance education process

 **Hasan Cem Çelik**<sup>1</sup>: Universidad Akdeniz. Turquía.  
[cemcelik@akdeniz.edu.tr](mailto:cemcelik@akdeniz.edu.tr)

 **Pelin Oduncu**: Universidad Akdeniz. Turquía.  
[pelinoduncurts@gmail.com](mailto:pelinoduncurts@gmail.com)

 **İsmail Ayşad Güdekli**: Universidad Akdeniz. Turquía.  
[agudekli@akdeniz.edu.tr](mailto:agudekli@akdeniz.edu.tr)

 **Eda Doğankaya**: Ministerio de Educación Nacional de la República de Turquía.  
[edadogankaya@meb.gov.tr](mailto:edadogankaya@meb.gov.tr)

### Cómo citar este artículo:

Çelik, H. C., Oduncu, P., Güdekli, İ. A. y Doğankaya, E. (2023). Educación superior en Turquía durante la pandemia de Covid-19: barreras de comunicación experimentadas por los profesores en el proceso de educación a distancia en línea. *Vivat Academia*, 156, 50-72. <http://doi.org/10.15178/va.2023.e1440>

### RESUMEN

El objetivo de este estudio son las barreras comunicativas experimentadas por los profesores que trabajan en una universidad en el sur de Turquía durante el proceso de educación a distancia, mediante la evaluación de la teoría de la información de Claude Elwood Shannon y Warren Weaver y el modelo de comunicación de Melvin DeFleur que revisó esta teoría, la debida diligencia. sobre la educación a distancia de la educación superior en Turquía. En este estudio, que fue diseñado utilizando el patrón de fenomenología, que es uno de los métodos de investigación cualitativos, se realizó una entrevista en profundidad con un grupo de estudio compuesto por dieciséis profesores que tenían experiencia en educación a distancia en el pasado y actualmente impartían educación a distancia, determinado por el método de muestreo de bola de nieve. Los datos obtenidos de las entrevistas fueron trasladados al programa NVivo 10

<sup>1</sup> **Hasan Cem Çelik**: Graduado del programa de doctorado del Departamento de Comunicación de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Akdeniz, en 2019. Sus áreas de interés son las teorías de la comunicación, la violencia en los medios y el cine europeo.

y se determinaron doce temas principales que dificultaban la comunicación efectiva de los disertantes. Los temas determinados fueron analizados con temática. Como resultado de los análisis, se constató que los docentes estuvieron expuestos mayoritariamente al problema de la claridad en la comunicación sobre la legislación y falta de realimentación de los estudiantes durante el proceso de educación a distancia, situación que afectó negativamente su satisfacción laboral y productividad.

**Palabras clave:** Barreras de comunicación, Ciencias de la Comunicación, Teorías de la Comunicación, Feedback Comunicativo, Ruido Comunicativo, Educación a Distancia, Entrevista Semiestructurada.

## **ABSTRACT**

The aim of this study is the communicative barriers experienced by the lecturers working at a university in the south of Turkey during the distance education process, by evaluating Claude Elwood Shannon and Warren Weaver's Information Theory and Melvin DeFleur's communication model who revised this theory, due diligence on distance education of higher education in Turkey. In this study, which was designed using the phenomenology pattern, which is one of the qualitative research methods, an in-depth interview was conducted with a study group consisting of sixteen lecturers who had experience in distance education in the past and were currently teaching distance education, determined by the snowball sampling method. The data obtained from the interviews were transferred to the NVivo 10 program and twelve main themes that hindered the effective communication of lecturers were determined. The determined themes were analyzed with thematic. As a result of the analyzes, it was found that the lecturers were mainly exposed to the legislation-based communicative noise and feedback problem during the distance education process, and this situation negatively affected their job satisfaction and productivity.

**Keywords:** Communication Barriers, Communication Sciences, Communication Theories, Communicative Feedback, Communicative Noise, Distance Education, Semi-structured Interview.

## **Educação superior na Turquia durante a pandemia de Covid-19: Barreiras de comunicação experimentadas pelos professores no processo de educação online à distância**

### **RESUMO**

O objetivo deste estudo são as barreiras comunicativas vivenciadas por professores que atuam em uma universidade no sul da Turquia durante o processo de educação a distância, avaliando a teoria da informação de Claude Elwood Shannon e Warren Weaver e o modelo de comunicação de Melvin DeFleur que revisou essa teoria, com avaliação previa. Sobre o ensino a distância do ensino superior na Turquia. Neste estudo, que foi desenhado utilizando o padrão fenomenológico, que é um dos métodos de pesquisa qualitativa, foi realizada uma entrevista em profundidade com um grupo de estudo composto por dezesseis professores que tiveram experiência em educação a distância no passado e atualmente. A pesquisa foi determinada pelo método de amostragem bola de neve. Os dados obtidos nas entrevistas foram transferidos para o programa NVivo 10 e foram determinados doze temas principais que dificultavam a

comunicação efetiva dos palestrantes. Os temas determinados foram analisados dentro do contexto e referencia. Como resultado da análise, constatou-se que os docentes foram, em sua maioria, expostos ao problema da clareza na comunicação sobre a legislação e a falta de feedback dos alunos durante o processo de educação a distância, situação que afetou negativamente sua satisfação profissional e produtividade.

**Palavras-chave:** Barreiras da Comunicação, Ciências da Comunicação, Teorias da Comunicação, Feedback Comunicativo, Ruído Comunicativo, Educação a Distância, Entrevista Semiestruturada.

Traducido por **Paula González** (Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela)

## 1. INTRODUCCIÓN

Como se describe en *Deschooling Society* escrito por Iván Illich (2006, pp. 40-51), la escuela es un término y un lugar flexibles, donde hay alumnos y profesores al mismo tiempo, los alumnos se clasifican según sus edades, el tiempo se organiza para la educación/enseñanza, y los alumnos están sujetos a reglas con respecto a la consistencia en la asistencia. Illich argumentó que una escuela tradicional en un sentido fáctico no ofrece igualdad de oportunidades a las personas, pero el desarrollo de nuevas tecnologías de comunicación puede crear igualdad de oportunidades en el aprendizaje. Según él, las herramientas de comunicación masiva como la televisión y la radio ayudarán a registrar elementos educativos y establecer una red educativa global. Esta comprensión de una escuela global propuesta por Illich como una suposición ha dejado de existir como una utopía en el mundo posmoderno de hoy. Porque hoy en día, la estructura dinámica de la tecnología de Internet, que se desarrolla día a día, por un lado, aumenta la intensidad de las sesiones educativas realizadas a través de tecnologías digitales y, por otro lado, permite que se lleve a cabo la educación a distancia.

El concepto de educación a distancia, que brinda flexibilidad en el tiempo y lugar de la educación, en el Artículo No. 4 de "Principios y Procedimientos de la Educación a Distancia en Instituciones de Educación Superior" se define como:

Actividades docentes de educación superior impartidas por profesores a alumnos de forma simultánea y/o no simultánea, sin obligación de estar presentes en el mismo lugar, basadas en interacciones mutuas entre alumnos y profesores y solo alumnos, planificadas y realizadas mediante tecnologías de la información y la comunicación. (YÖK, 2020a)

La educación a distancia ofrece una alternativa a la educación presencial en determinados momentos de crisis, donde reunir a las personas bajo un mismo techo supone un problema/obstáculo. Un ejemplo de la crisis mencionada ocurrió en nuestro tiempo y alcanzó una dimensión que concierne a toda la humanidad. El virus Covid-19, nacido en Wuhan, China en los últimos días de 2019, se propagó por todo el mundo en un corto período y fue definido como pandemia por la Organización Mundial de la Salud el 11 de marzo de 2020 (Organización Mundial de la Salud, 2020). La pandemia, que se transformó en una crisis mundial, provocó diversos cambios y transformaciones en el campo de la educación, así como en todos los ámbitos de la vida

cotidiana. En este sentido, debido a la necesidad de mantener la distancia social en este proceso, casi todo el mundo tuvo que implementar prácticas de educación a distancia.

En Turquía, con la aparición del primer caso el 11 de marzo de 2020, se han puesto en marcha muchas prácticas nuevas en la vida social para reducir el número de casos. De esta forma, como resultado de la investigación en los campos de legislaciones, infraestructura, recursos humanos, contenidos y prácticas en torno al proceso de educación a distancia, el 18 de marzo de 2020, el Comité de Transformación Digital de la Educación Superior, que se constituyó como sub-órgano de YÖK (2020b), decidió que los programas de grado asociado, pregrado y posgrado continuarían con la educación a distancia.

Según el informe publicado por YÖK (2020c) durante la pandemia, mientras más de la mitad de 189 universidades cambiaron a educación a distancia en la semana siguiente a esta decisión, 187 universidades cambiaron para el 6 de marzo de 2020. Además, la OCDE declaró el contenido y la calidad de clases impartidas online durante 2021. Junto a este rápido proceso de transición, también ha aumentado el número de estudios que problematizan la situación de la educación a distancia en Turquía. Se llevaron a cabo muchos estudios cuantitativos que estudiaban las oportunidades que las instituciones de educación superior tenían o no en relación con la educación a distancia después de la pandemia (Başaran *et al.*, 2020), las calificaciones técnicas y las adaptaciones psicológicas de los docentes y alumnos (Yıldız & Seferoğlu, 2020), la forma de llevar las clases que necesitan asistencia práctica (Kilincer, 2021; Özer & Üstün, 2020; Telli & Altun, 2020), la calidad de la educación a distancia (Çelik & Perçin, 2020), las aplicaciones a través de las cuales contenidos/clases deben llevarse a cabo, y las características satisfactorias de los elementos mencionados anteriormente para las partes relevantes (Karadağ & Yücel, 2020); pero no se ha realizado ningún estudio centrado directamente en la “dimensión comunicativa” que constituye la materia prima de la educación a distancia.

Por otro lado, se ha observado que los estudios internacionales (Gan & Sun, 2021; Islam & Habib, 2021; Klochko *et al.*, 2021; Lassoued *et al.*, 2020; Nazir & Khan, 2021; Roff, 2021; Van & Thi, 2021) basados en la educación superior realizados durante la pandemia, en su mayoría se enfocan en la insatisfacción de los estudiantes universitarios por la falta de infraestructura tecnológica.

Sin embargo, cuando se examinan de manera detallada los estudios, que se realizaron durante el período de pandemia, se puede ver que algunos señalaban el hecho de que la educación a distancia afectó negativamente las interacciones entre docentes y alumnos como resultado de su naturaleza (Hebebcı *et al.*, 2020; Serçemeli & Kurnaz, 2020; Tekin, 2020); ni los docentes ni los alumnos lograron establecer comunicaciones eficientes y la educación a distancia no brindó a sus alumnos participantes la oportunidad de conocer a otras personas (Keskin & Kaya, 2020); los entornos de discusión establecidos durante las clases en línea no estaban tan calificados como los entornos de discusión establecidos durante las clases tradicionales, los alumnos tuvieron problemas tanto con sus maestros como con sus amigos (Karatepe *et al.*, 2020); el éxito y la satisfacción eran imposibles debido a una comunicación insuficiente,

especialmente durante las clases que necesitan asistencia práctica (Ekiz, 2020; Sakarya & Zahal, 2020).

En suma, la educación a distancia supuso insatisfacción comunicativa en general. Sin embargo, la educación a distancia es, ante todo, un proceso de comunicación mediado por la tecnología, y como señaló Thompson (2008, p. 53), existe una alta probabilidad de que se produzcan incertidumbres, defectos y errores en el proceso de producción y transmisión de información. En este contexto, Shannon y Weaver (1964, p. 4) se centraron en la 'Teoría de la Información' y el factor de ruido que se destaca durante el viaje de la información desde el emisor hasta el receptor; aclararon los problemas 'técnicos', 'semánticos' y de 'eficacia' encontrados durante el proceso comunicacional; y construyeron una base para las teorías de la información basadas en la tecnología. Por otro lado, DeFleur (1966) evaluó la Teoría de la Información desde una perspectiva holística al incluir la dimensión de retroalimentación en la comunicación y enfatizó el papel de la retroalimentación entre la fuente de información y el público objetivo. Con base en esta perspectiva, el tema de este estudio son las barreras comunicativas causadas por el ruido y la retroalimentación que experimentan los docentes en el proceso de educación a distancia.

## **2. MARCO TEÓRICO**

La comunicación humana comienza en el nacimiento. La comunicación no solo es esencial para la interacción humana, sino que también es la única forma en que la humanidad puede comprender el mundo y la sociedad. En el sentido más general, la comunicación tradicional se puede definir como la relación directa que las personas establecen entre sí a través de palabras, miradas, expresiones faciales o ciertos diseños de comportamiento. Sin embargo, con el desarrollo de las tecnologías de la comunicación, la comunicación pasó a ser un fenómeno mediatizado y se eliminó la necesidad de ser directo. Ya en 1968, Janowitz señaló el hecho de que la comunicación de masas introdujo técnicas, instituciones y dispositivos tecnológicos que entregaban contenido simbólico a audiencias altamente pobladas, heterogéneas y diferenciadas.

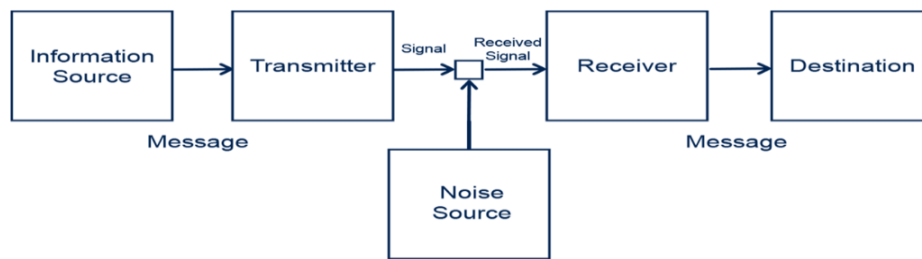
La masificación de la comunicación con el desarrollo de nuevas tecnologías de la comunicación aceleró los estudios de comunicación dominantes en el contexto de la comunicación de masas. El primer estudio que sentó las bases para estos estudios fue la 'Teoría de la información' de Shannon y Weaver (1949) (Alemdar y Erdoğan, 2005, p. 58). Esta teoría influyó profundamente en los estudios realizados después en el contexto de la dimensión técnica de la comunicación (Johnson & Klare, 1961).

Aunque el origen de la teoría se remonta a Ludwig Boltzmann, quien estableció una relación entre la pérdida de información y la privación de información en 1894, el matemático Norbert Wiener fue la primera persona en enfocarse en temas generales de comunicación y control (Shannon & Weaver, 1964). Sin embargo, la teoría fue diseñada a principios de la década de 1950 por Shannon y Weaver, quienes eran colegas en Bell Telephone Company. Con este modelo, los teóricos definen cómo puede tener lugar una comunicación exitosa bajo las preguntas "¿Qué canal de comunicación entrega la mayor cantidad de señales?" y "¿Qué parte de la señal entregada desaparece en el camino del emisor al receptor debido al ruido?" (McQuail & Windahl, 1997, p. 26). En *Una Teoría Matemática de la Comunicación*, escrito por

Shannon y Weaver (1964, p. 8), se buscaron respuestas sobre cómo se podía medir la cantidad de información con respecto al sistema de comunicación y cómo se podía medir la capacidad del canal de comunicación utilizado durante el proceso de comunicación, cómo se podía convertir un mensaje en un proceso de codificación más efectivo y qué características tenía el factor de ruido en el momento de la entrega del mensaje.

**Figura 1**

*Modelo de comunicación general de Shannon y Weaver*



**Fuente:** Shannon & Weaver, 1964.

De acuerdo con la teoría de la información de Shannon y Weaver, que se considera un proceso lineal y unidireccional que implica la entrega de una señal codificada de un lado al otro, una 'publicación (mensaje)' creada por la 'fuente de información' se convierte en una 'señal' por el 'emisor'. Estas señales llegan al 'receptor' a través de un 'canal'. 'El receptor', por otro lado, hace lo contrario del emisor, recrea la señal como un mensaje y la entrega al 'destino' expresado como la persona o cosa a la que está destinado el mensaje (Shannon & Weaver, 1964, págs. 33-34). Pero el proceso de comunicación no siempre funciona de manera perfecta (Li, 2007, p. 5439).

En este sentido, este modelo destaca 3 problemas que pueden ocurrir y afectarse entre sí en el flujo lineal de la fuente de información al receptor: se trata de problemas 'técnicos', 'semánticos' y de 'eficacia'. Los problemas técnicos basados en si los mensajes se pueden entregar sin problemas se refieren a la precisión de la entrega de una señal (audio, música, etc.) que cambia constantemente o la entrega del contenido entregado al receptor por el emisor; por otro lado, los problemas semánticos se refieren a un proceso profundo y complejo relacionado con la equivalencia o posibilidad entre el significado interpretado por el receptor y el significado que pretende entregar el emisor (Shannon & Weaver, 1964, p. 4).

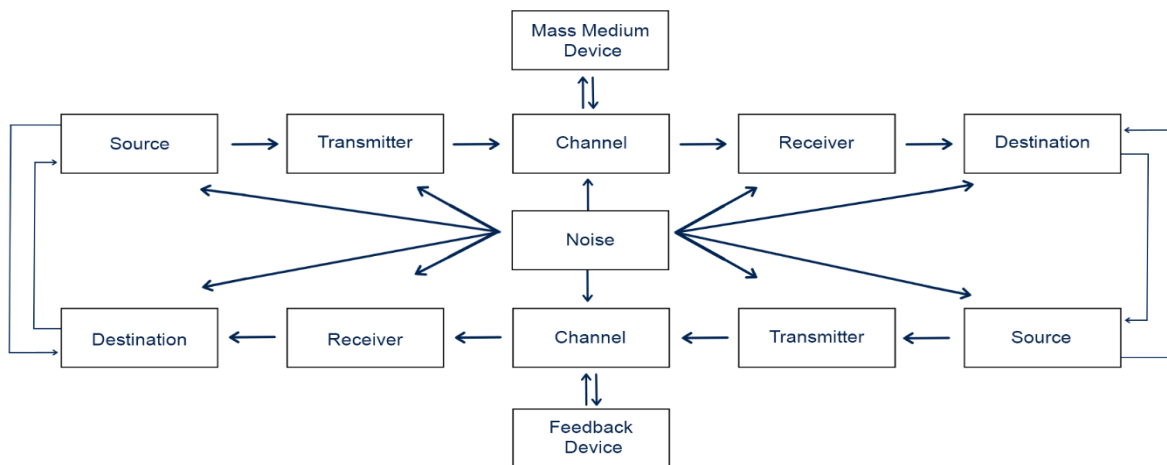
Una de las principales razones del anonimato que puede ocurrir es la naturaleza a distancia de la comunicación masiva. Porque la comunicación mediada por tecnología no es un proceso basado en una retroalimentación directa y continua, como en la comunicación cara a cara. Por lo tanto, en la comunicación masiva, la incertidumbre, los defectos y los errores pueden ocurrir en el proceso de producción y entrega de Información (Thompson, 2008, p. 53). El efecto del significado recibido por el receptor sobre su conducta se denomina "problemas de efectividad" (Shannon & Weaver, 1964, p. 5). En definitiva, todos estos tres problemas que intervienen en la entrega de información, que se envían desde la fuente de información y que llegan al destino, y que impiden la comunicación, constituyen el factor de ruido.

Con el desarrollo de las nuevas tecnologías de la comunicación, el tiempo y el espacio han dejado de ser un problema, y esto aumentó la importancia del factor ruido en el modelo desarrollado por Shannon y Weaver. Tanto es así que, a medida que aumenta la posibilidad de elegir entre mensajes en el proceso de comunicación, es decir, a medida que aumenta el número de información, también aumenta el número de posibles incertidumbres. El ruido que surge en esta incertidumbre es el mayor obstáculo que se interpone frente a una comunicación eficiente (Alemdar & Erdoğan, 2005, pp. 66-67). De la misma manera, el ruido también puede ocurrir si hay múltiples señales al mismo tiempo. En otras palabras, una señal puede verse afectada por el factor de ruido; por lo tanto, el mensaje entregado y el mensaje recibido (por el objetivo) pueden no ser iguales. En este caso, el ruido puede ser un obstáculo frente a la realización de una comunicación eficiente (McQuail & Windahl, 1997, p. 27).

En este sentido, es necesario no evaluar el ruido solo en el contexto de los elementos técnicos y agregar muchos ruidos semánticos al flujo, como las preferencias ideológicas, la censura o las retenciones de información (Alemdar & Erdoğan, 2005, p. 67). En otras palabras, "el ruido se refiere a cualquier categoría de eventos, ya sean físicos o conductuales, que aumentan en lugar de disminuir la entropía (reduciendo así la precisión del mensaje tal como lo entiende el receptor)" (DeFleur, 2010, p. 30). Por lo tanto, es importante determinar en qué etapa de la comunicación entra en juego el factor ruido, problematizado anteriormente por Shannon y Weaver, para lograr una comunicación eficiente.

**Figura 2**

*Modelo de comunicación de DeFleur*



**Fuente:** DeFleur, 2010.

Sin embargo, en el modelo de comunicación de Shannon y Weaver, que se centra en el proceso de entrega y recepción de un mensaje, la información tiene una característica unidireccional. En otras palabras, la "retroalimentación" que debe realizar el "objetivo" no se formula en este modelo (Li, 2007, p. 5439). Esta deficiencia fue corregida por el modelo de comunicación desarrollado por DeFleur en 1970. Según DeFleur (1966), la comunicación es bilateral: el receptor en el modelo de Shannon y Weaver abre la información que le llega como un 'mensaje', y cuando este mensaje llega al fuente de

información, se convierte en un "significado". De esta forma, el receptor envía el mensaje que convirtió en significado a la fuente de información al convertirlo en otro significado. La comunicación evoluciona así de un proceso lineal a un proceso cíclico. La frase 'significado' que se menciona aquí es la base de la contribución de DeFleur a la Teoría. Porque según DeFleur, la fase de retroalimentación permite que la fuente de información sea más efectiva (Kemoni, 2004). Pero, según DeFleur (1966), el factor ruido existe en casi todas las etapas de esta relación. En otras palabras, el factor ruido puede activarse en cada momento y/o cada elemento del proceso de comunicación (McQuail & Windahl, 1997, p. 28).

Por lo tanto, los elementos de retroalimentación y ruido, que constituyen las dos etapas críticas de la comunicación, son partes de un todo inseparable. En este contexto, la teoría de Shannon y Weaver y la innovación de DeFleur en esta teoría nos brindan un terreno adecuado para evaluar la educación a distancia durante el período de la pandemia. Asimismo, el proceso de educación a distancia es un proceso de comunicación cíclico en el que el emisor y el receptor interactúan directa e indirectamente afectados por diversos estímulos. Por esa razón, el descubrimiento de los componentes del factor ruido, que es un obstáculo para la educación a distancia, y el rol del factor de retroalimentación en el proceso de comunicación exitoso, es el primer paso de un proceso de educación a distancia exitoso.

### **3. OBJETIVO DEL ESTUDIO**

El objetivo de este estudio, que se circunscribe a la educación a distancia en la educación superior, fue evaluar los problemas comunicativos vividos en el proceso de educación a distancia durante la pandemia en el marco de la Teoría de la Información de Shannon y Weaver y el modelo de comunicación de DeFleur. En este sentido, este estudio se centró en las siguientes preguntas:

**PI1.** ¿Cuáles son los factores de ruido que afectan la calidad de la educación durante el proceso de educación a distancia?

**PI2.** ¿Qué importancia tiene la retroalimentación en términos de fuente de información en el proceso de educación a distancia?

### **4. METODOLOGÍA**

En esta sección, se describen los métodos y procedimientos utilizados para llevar a cabo el estudio.

#### **4.1. Diseño General**

En este estudio se utilizó el diseño de investigación fenomenológico sobre la determinación de factores que interrumpen los estándares de calidad debido a factores de "ruido" y "retroalimentación" en la educación a distancia en línea que se lleva a cabo en instituciones de educación superior durante la pandemia de COVID-19. Este diseño de investigación hace una descripción holística al centrarse en la identificación de características comunes de las experiencias de varias personas con respecto a un determinado evento y recopilar datos relacionados con su fenómeno (Creswell, 2016, p. 77). Su objetivo es centrarse en el fenómeno, combinarlo con el "cómo" (cómo



percibir, recordar, comprender) y recopilar datos detallados de las personas. La recopilación de datos de esta manera solo es posible mediante entrevistas en profundidad a personas que hayan experimentado directamente el fenómeno (Patton, 2014, p. 104). La fenomenología brinda comodidad a los investigadores en términos de cómo los actores perciben los fenómenos/eventos (Lester, 1999) mientras investigan fenómenos/eventos de los que ya somos conscientes pero sobre los que no tenemos información detallada (Bevan, 2014).

#### **4.2. Población objetivo y muestra del estudio**

La población objetivo del estudio está compuesta por profesores que brindaron educación a distancia en línea incluso antes de la pandemia de COVID-19. Los participantes procedían de diez facultades diferentes. Los participantes fueron dieciséis docentes compuestos por 1 docente de cada Facultad de Educación, Odontología, Enfermería, Turismo, Ciencias Económicas y Administrativas, Agricultura y Ciencias del Deporte, 2 docentes de cada Facultad de Ciencias Aplicadas, Comunicación e Ingeniería, y 3 docentes que trabajan en una Institución de educación superior. Se adopta la técnica de bola de nieve para llegar a los participantes. Después de una entrevista con el primer profesor, que cumplía con los criterios de inclusión en la población objetivo del estudio antes mencionada, se le solicitó que nos remitiera a otro profesor que cumpliera con los criterios. Cada participante que participó en el estudio de esta manera, mencionó un nombre y los datos alcanzaron niveles satisfactorios después de la 16ª persona. Porque, después de la decimosexta persona, casi todas las respuestas dadas a las preguntas de entrevistas semiestructuradas fueron similares. Además, este estudio se limitó no solo a los profesores de educación a distancia en instituciones de educación superior durante la pandemia, sino también durante períodos pasados. El hecho de que los participantes hayan dominado el concepto y la práctica de la educación a distancia les permite determinar diferencias y similitudes entre la educación a distancia en línea realizada durante la pandemia y la calidad de la educación a distancia realizada en períodos pasados.

#### **4.3. Recopilación de datos**

En este estudio, se utilizó una técnica de entrevista en profundidad para explorar los elementos que afectan la calidad de la educación a distancia que se encuentra en la mente de los profesores de educación a distancia antes y después de la pandemia. Para ello se organizó un formulario de entrevista semiestructurada que nos permitiera ver el problema desde una perspectiva holística. Las preguntas creadas según la técnica del formulario semiestructurado planteadas al grupo de muestra se diseñaron de acuerdo con el modelo de información de Shannon y Weaver basado en el elemento "ruido" y el modelo de comunicación de DeFleur, que incluía el factor de "retroalimentación" en este modelo. Las opiniones sobre el formulario de entrevista se obtuvieron de 3 expertos que trabajan en el Centro de Investigación y Aplicación de Educación a Distancia de la Universidad y que brindan educación a distancia. De acuerdo con las sugerencias de los 3 expertos, se revisaron algunas preguntas. Después de hacer los arreglos necesarios, se realizó una entrevista piloto con 3 profesores que impartían educación a distancia para determinar si había preguntas que no quedaron

claras con la versión final del formulario de entrevista. Finalmente, las entrevistas a los participantes se realizaron con las siguientes 10 preguntas:

1. ¿Cuál es su opinión sobre las clases en vivo en la educación a distancia?
2. ¿Qué medios masivos (teléfono, tableta, computadora, televisión) utiliza en las clases en vivo? ¿Tiene algún problema? ¿Por qué?
3. ¿Tiene problemas derivados de la aplicación que utilizó mientras realizaba sus presentaciones y clases? ¿Qué tipo de problema tiene? ¿Tuvo problemas antes de la pandemia?
4. ¿Dónde realiza sus clases (casa, escuela, cafetería, biblioteca, etc.)? ¿Dónde las realizaba antes de la pandemia?
5. ¿Cómo asegura su adaptación durante la clase? ¿Hay algún factor que afecte su adaptación?
6. ¿A qué presta atención mientras prepara sus documentos/presentaciones/clases?
7. ¿Cómo es su adaptación con sus alumnos durante las clases en vivo?
8. ¿Alguna vez cancela sus clases en cualquier momento y por cualquier motivo? ¿Por qué?
9. Si las condiciones de la pandemia desaparecen, ¿qué opina sobre continuar con la modalidad de educación a distancia? ¿Por qué?
10. ¿Hay algún problema que afecte su concentración mientras enseña a distancia? Si es así, ¿cuáles son?

Además, las entrevistas con cada participante tuvieron una duración promedio de 25 minutos. Las entrevistas se realizaron en línea a través de Zoom, Microsoft Teams y por teléfono debido a las condiciones de la pandemia.

#### **4.4. Principios éticos**

Antes del comienzo de las entrevistas, las preguntas de la entrevista se enviaron a la Junta de Ética de Publicaciones y Estudios Científicos de Humanidades y Sociales de la Universidad y se obtuvo la aprobación necesaria para realizar las entrevistas. Además, se informó a cada participante que la información sobre el propósito, el nombre y la institución del estudio no se mencionaría en el estudio, que podría abandonar la entrevista en cualquier momento y, si lo solicitaba, los resultados del estudio se les enviarían. Finalmente, se informó a los participantes que la entrevista sería grabada (audio/video) y se obtuvieron los permisos necesarios.

#### **4.5. Validez y fiabilidad**

Para asegurar la validez de la investigación, en primer lugar se realizó una revisión de la literatura. Posteriormente, se elaboró un marco conceptual sobre el tema a partir de la opinión experta de 2 docentes que trabajan en ciencias de la comunicación y ciencias de la educación, y en esa dirección se elaboró un formulario de entrevista. Luego, con base en los principios de la ética de la investigación, se determinaron los participantes con el método de muestreo de bola de nieve, que contribuiría a la mejor manera de revelar, comprender e interpretar el fenómeno investigado (Palys, 2008). Cada participante llenó un "formulario de consentimiento" antes de la entrevista. Luego del

proceso de recolección de datos realizado por los investigadores desde un punto de vista objetivo, las entrevistas fueron transcritas sin agregar ni eliminar palabras. Al final de esta etapa, se determinaron los temas. Los datos fueron codificados por dos investigadores independientes y se calculó el coeficiente Kappa de Cohen para determinar la confiabilidad entre evaluadores de los temas codificados. Según el análisis Kappa, el nivel de consistencia entre dos codificadores es 0,812 y, dado que este valor está entre 0,81 y 1,0, la consistencia fue "casi perfecta" (Landis & Koch, 1977, p. 165). Además, con el fin de aumentar la confiabilidad externa, todas las etapas de la investigación se sometieron a una revisión de confiabilidad por parte de un experto externo (Gunbayi, 2018; Lincoln & Guba, 1985).

#### **4.6. Análisis de los datos**

Los datos obtenidos al final de las entrevistas fueron analizados por "análisis temático (categórico)", uno de los tipos de análisis de contenido. En este contexto, los datos obtenidos al final de las entrevistas con los participantes son tematizados según el factor de ruido y retroalimentación, que crean obstáculos para una comunicación efectiva. Todas las conversaciones que tuvieron lugar durante las entrevistas y que estaban fuera del alcance del estudio se escribieron primero en el formulario de entrevista. Estos datos escritos fueron luego transferidos al programa NVivo 10, que brinda al investigador la comodidad de crear categorías relacionadas con el tema de la investigación. En conclusión, se puede decir que se instalaron doce temas principales en el programa.

### **5. RESULTADOS**

#### **5.1. Infraestructura técnica**

Los problemas técnicos de infraestructura constituyen un problema común para todos los participantes. Porque si bien casi ningún docente experimentó problemas ocasionados por la infraestructura de la Universidad, todos los participantes señalaron que la infraestructura de internet de los estudiantes receptores de mensajes impedía una comunicación efectiva. Algunas de las opiniones de los participantes sobre este tema son las siguientes:

Las deficiencias técnicas de infraestructura socavan el éxito de la educación a distancia. Cuando el sistema se interrumpe, es posible que nos enfrentemos a problemas como no poder volver a reunir a los estudiantes o no poder encontrar a cada estudiante. Una vez que se interrumpe el sistema, se vuelve muy difícil mantener la motivación actual. (P3)

#### **5.2. Estímulos externos**

La decisión adoptada por la Universidad prevé que las clases se impartirán en las salas de los profesores de la Universidad. Pero esto ha hecho que todos los profesores estén expuestos a los estímulos externos. Por lo tanto, casi todos los participantes están de acuerdo en que los estímulos externos, que pueden llamarse ruido en bruto, afectan negativamente su concentración. Algunas de las opiniones de los participantes sobre este tema son las siguientes:

He estado cerrando mi puerta últimamente. Otros profesores, naturalmente, no saben cuándo tengo clases; es por eso que necesito colgar papeles de aviso en mi puerta que digan "La clase ha comenzado". Pero aun así, algunos profesores no notan esos papeles. Como resultado de esto, interrumpen la clase. (P1)

Cuando la cámara de la contraparte está encendida, de vez en cuando surgen otros problemas y podemos escuchar las conversaciones entre otros miembros de la familia de fondo. Esto afecta negativamente nuestra concentración. (P11)

### **5.3. Carga de las clases en el programa utilizado**

Encontramos que, el hecho de que las clases tengan que ser grabadas por los profesores, crea un estrés adicional en ellos. Algunas de las opiniones de los participantes sobre este tema son las siguientes:

Una vez olvidé grabar una clase. Simplemente, encendí la computadora y grabé la misma clase una vez más. Sí, a veces tenemos esos problemas. Y, cuando haces esto, no hay ningún estudiante escuchándote. Fue una tortura. (P2)

Porque el supervisor oficial dice: "Tienes que dividir cada hora en tres subsecciones". El supervisor oficial también dice "Cada sesión de 20 minutos de duración será equivalente a 1 hora de clase". Pero considera esto: a veces me olvido de grabar la clase. ¿Qué voy a hacer? ¿Debo querer que el supervisor oficial me quite el dinero? Simplemente lo olvido. ¡No hay nada que pueda hacer al respecto! (P3)

### **5.4. Problemas de seguridad**

Dictar clases a través de Internet también trae algunos problemas de seguridad. Algunas de las opiniones de los participantes sobre este tema de seguridad son las siguientes:

Teams es normalmente un programa de redes sociales. No creo que sea seguro. Porque no está diseñado para clases en línea. Tiene una estructura similar a la de una revista, como Facebook, Twitter e Instagram, que recientemente condujo a un rápido crecimiento en el uso de las redes sociales. Teams no es seguro, porque los estudiantes tienen la oportunidad de hacer trampa durante los exámenes. (P8)

### **5.5. Las cámaras de los estudiantes están apagadas**

El hecho de que los profesores no puedan ver físicamente a los estudiantes frente a ellos hace que la retroalimentación sea casi imposible, por lo que afecta directamente su desempeño. Algunas de las opiniones de los participantes sobre que las cámaras de los estudiantes estén apagadas son las siguientes:

No podemos obligar a todos los estudiantes a encender la cámara. A veces, los estudiantes asisten a la clase, pero sus cámaras están apagadas. No tengo idea si entienden lo que digo... O, ¿juegan con su teléfono cuando estoy dando la clase? ¿Realmente me están escuchando? Dado que no tengo respuestas a estas

preguntas, estos temas afectan tanto mi desempeño como las ganancias de los estudiantes en la clase. (P9)

### **5.6. Legislación**

De acuerdo con la decisión tomada por la Universidad, una hora de clase se establece en 20 minutos y se solicita a los profesores que dicten clases en sesiones de 3 x 20 minutos de duración en el día y hora designados. Algunos de los participantes se oponen a la necesidad de que la educación a distancia se lleve a cabo en el día y horario designados debido a su naturaleza; todos los participantes afirmaron que estas sesiones les generaban una presión psicológica. Dicha decisión, por un lado, afectó la correcta entrega de los mensajes que los profesores querían transmitir a sus alumnos, mientras que, por otro lado, el intento de los profesores de ubicar las clases en períodos predefinidos creó un bloqueo frente a la retroalimentación. Las opiniones de los participantes sobre este tema son las siguientes:

No creo que el arreglo de sesiones de 20 minutos de duración sea una buena idea. No es posible realizar clases saludables de esta manera. Quiero decir, (con esta regla) se supone que 3 horas de clase se completan en 45 minutos. En otras palabras, no creo que sea correcto realizar clases dividiéndolas en sesiones de 20 minutos de duración. (P4)

### **5.7. Falta de contacto visual**

Todos los participantes afirmaron que el proceso de educación a distancia hace que el contacto visual sea casi imposible, lo que es un obstáculo para crear el significado y el efecto deseados. Casi todos los participantes están de acuerdo en que el contacto visual es la piedra angular de la retroalimentación. Las opiniones de los participantes sobre este tema son las siguientes:

Debería tener contacto visual con mis alumnos; Debería apelar a sus sentidos. No hay contacto visual en la educación a distancia, que, como saben, es extremadamente importante en la comunicación. Cuando hay contacto visual, te comunicas mejor. (P6)

Es diferente ver algo como una imagen en un entorno virtual que verlo en vivo. La sensación de ir a un aula vacía e instruir en esa aula vacía no es diferente. En realidad, esta es una situación que hace enojar a un académico. (P16)

### **5.8. Retroalimentación**

Cuando se trata de efectividad, todos los participantes se quejan de la falta de retroalimentación en la educación a distancia. En este sentido, el hecho de que la retroalimentación en la educación a distancia sea muy baja es la principal razón por la cual la educación a distancia nunca reemplazará a la educación presencial tradicional según los profesores. Algunas de las opiniones de los participantes sobre la falta de retroalimentación en la educación a distancia son las siguientes:

Desafortunadamente, hay una falta de motivación para las clases debido a la falta de interacción. Especialmente durante la 2ª y 3ª sesión. En la primera sesión, simplemente te sientas emocionado y comienzas a instruir, pero después

de un tiempo, se vuelve muy monótono. Solo hablas, hablas... ¿hasta cuándo seguirá así? (P1)

En tiempos normales, cuando ves a un alumno asintiendo con la cabeza a lo que dices durante las clases presenciales, es un feedback. O, simplemente, algún acto o cualquier sonido hecho por los estudiantes es retroalimentación. Pero en este caso, no tenemos tales posibilidades de recibir comentarios. (P5)

### **5.9. Tasa de participación**

Todos los participantes afirmaron que la participación en las clases es baja en comparación con la educación presencial, por lo que esta situación redujo significativamente la retroalimentación y afectó negativamente la propia motivación de los participantes. Algunas de las opiniones de los participantes sobre este tema son las siguientes:

Ese es el mayor problema que tenemos: La participación en las clases. 6-7 u 8 personas asisten a clases, donde se supone que somos alrededor de 80 en total. Si le preguntas al alumno (por qué no asiste a clases), tal vez te diga que ve los videos después. ¡De acuerdo! Pero hay casos en los que necesito establecer interacciones. (P1)

### **5.10. Aplicabilidad de las clases prácticas**

Los profesores que trabajan en Facultades Prácticas han expresado la inaplicabilidad de la educación a distancia en este sentido cuando se trata de clases prácticas. Algunas de las opiniones de los participantes sobre este tema son las siguientes:

Es realmente un proceso problemático para aquellos con clases prácticas de laboratorio. Es una condición problemática tanto para el profesor como para el alumno que asiste a la clase. (P16)

Hay clases que llamamos [Clases Comunes Obligatorias] Idioma Turco, Historia de las Revoluciones, Idioma Extranjero, tal vez incluso Uso de Computadoras. (P10)

### **5.11. Capacidad de los profesores para utilizar aplicaciones y tecnologías**

Todos los participantes, que piensan que hay una transición rápida a la educación a distancia, nacieron antes de 1980. En otras palabras, son inmigrantes digitales. Esto ha jugado un papel directo en su adopción de la educación a distancia. Algunas de las opiniones de los participantes sobre este tema son las siguientes:

No tendría problemas con Microsoft Teams, que probé antes; pero soy muy nuevo en este programa. Cuando nos consideras en términos de nuestras generaciones, (puedo decir que) somos inmigrantes digitales. (P4)

No uso la mayoría de las funciones del programa que estoy usando en este momento. Pueden ser 3 o un máximo de 4 o 5 funciones, pero no uso más. Tengo que admitir que no lo sé. Pero, si podemos usar muy bien la tecnología, si los estudiantes participan activamente... Creo que la educación a distancia puede ser muy efectiva. (P5)

### 5.12. Falta de formación en educación a distancia

Como se mencionó anteriormente, aunque los participantes habían dictado educación a distancia antes, la transición rápida e intensiva a la educación a distancia con la pandemia tomó a algunos participantes por sorpresa. Algunas de las opiniones de los participantes sobre este tema son las siguientes:

Este es uno de los temas más comentados. Como ya entramos en un proceso muy rápido en términos de educación basada en la práctica, nuestra preparación no estaba en los niveles suficientes. (P13)

A menudo tenemos problemas. Nuestros gerentes nos dicen directamente qué programa debemos usar; sin siquiera entrenarnos para ello. Vale, todos somos profesores, pero estamos muy alejados de este programa. (P14)

## 6. DISCUSIÓN

En este estudio, sobre los problemas comunicativos experimentados por los profesores que trabajan en una universidad ubicada en el sur de Turquía durante el proceso de educación a distancia en el que estuvieron fuertemente involucrados con la pandemia de COVID-19, se pretende revelar el factor "ruido", que forma la base de la teoría de la información de Shannon y Weaver, y el factor de "retroalimentación", que media la revisión de la teoría de DeFleur. Los resultados mostraron que los factores de "ruido" y "retroalimentación" experimentados por todos los profesores se combinaron en doce temas. En otras palabras, se observa que los problemas experimentados por los profesores en el proceso de educación a distancia corresponden a los componentes creados por el Grupo de Trabajo de Educación a Distancia, afiliado a la Presidencia del Consejo de Educación Superior de la República de Turquía (2020d) y que deben tomarse en cuenta para un sistema de educación a distancia calificado.

Shannon y Weaver (1964) señalaron que determinar en qué etapa se activa el factor de ruido que ocurre en el proceso de comunicación es extremadamente importante para eliminar las barreras de comunicación y asegurar que la comunicación sea efectiva. El elemento básico para un proceso de comunicación eficaz en *Teoría de la Información* planteado por Shannon y Weaver, que constituye la infraestructura teórica del estudio, es que el mensaje codificado por la fuente, es decir, el contenido, llegue a su destino sin interrupciones (ruido) (Li, 2007, p. 5439). Sin embargo, la educación a distancia está abierta a muchos problemas debido a su naturaleza. En este sentido, los problemas técnicos (Berge & Muilenburg, 2001) y los estímulos externos, que son uno de los problemas más encontrados en el proceso de educación a distancia, han surgido como problema común de los docentes.

Por lo tanto, al igual que en estudios anteriores, los problemas técnicos relacionados con la infraestructura (Başaran *et al.*, 2020; Mailizar *et al.*, 2020; Özüdoğru, 2021) que pueden surgir durante la transferencia de contenido (mensaje) enviado a los estudiantes (receptores) por parte de los profesores (emisores) y los factores de ruido causados por estímulos externos (Burch, 2001; Kara & Yıldırım, 2022; Razkane *et al.*, 2022; Şahin, 2021) experimentados en este proceso, pasaron a primer plano como problemas comunes que impiden que todos los participantes se comuniquen

efectivamente. En otras palabras, el compromiso de la educación a distancia con la fortaleza y calidad de la infraestructura técnica durante la pandemia afectó negativamente la calidad de la educación brindada. Porque las infraestructuras de internet de los estudiantes afectan negativamente la calidad de la educación a distancia.

La retroalimentación, como en todos los procesos de comunicación masiva, es la única manera que tiene el profesor de comprender la eficiencia de la educación a distancia (Attri, 2012) durante el proceso de la pandemia y si la comunicación se está realizando correctamente. Se observa que las 'legislaciones', que 'las cámaras de los estudiantes estén apagadas', 'la falta de contacto visual' y el no cumplir adecuadamente con el factor de retroalimentación que está directamente relacionado con el 'índice de participación' en las clases durante la educación a distancia llevaron a una disminución en la motivación y productividad de los profesores. En este punto, se hace evidente la importancia del feedback en el que se centra DeFleur en su modelo de comunicación. Según DeFleur (1966), la retroalimentación en el proceso de comunicación afecta positivamente la motivación comunicativa de la fuente de información. Pero los participantes en el estudio están de acuerdo en que los elementos mencionados anteriormente, cada uno de los cuales corresponde al ruido por separado y está directamente relacionado con la retroalimentación, afectan negativamente su satisfacción laboral.

En este sentido, la legislación universitaria aparece como el principal factor que provoca el menor nivel de feedback y se convierte en un factor de ruido que genera estrés en los profesores. Uno de los artículos más importantes de la legislación es que las lecciones deben realizarse en "3 sesiones de 20 minutos cada una" y cada sesión debe grabarse cada 20 minutos. Sin embargo, este y otros obstáculos/imposiciones similares sobre el tiempo son un elemento que afecta negativamente el proceso de aprendizaje (Dabaj & Yetkin, 2011). De hecho, como en el estudio de O'Doherty *et al.* (2018), la restricción de la duración de los cursos en educación a distancia a un período determinado obliga a los profesores a ser rápidos. Agregar el estrés de no olvidar grabar cada sesión por separado a esta situación, provoca un proceso de lección no interactivo con el nivel más bajo de retroalimentación, lo que reduce la eficiencia de la educación.

Por otro lado, nuevamente, al observar los hallazgos, "cargar clases" como registros de video evita que un estudiante asista a clases en vivo. Por lo tanto, un estudiante que ve clases que no sigue en vivo como una grabación de video, no puede interactuar o establecer interacciones con el profesor; y, en este sentido, no cumple con las expectativas de retroalimentación del profesor. Por lo tanto, la decisión de la Universidad de realizar cursos en forma de sesiones de 20 minutos de duración conduce a clases en las que solo el profesor puede hablar debido a limitaciones de tiempo y hay poca o ninguna interacción. Además, de manera similar a estudios previos (Fitzgerald *et al.*, 2022; Kara & Yıldıırım, 2022; Stewart & Lowenthal, 2022; Şahin *et al.*, 2022), la falta de una obligación de encender las cámaras para los estudiantes genera preocupaciones en los profesores sobre si el contenido de la clase les llega. El proceso de educación a distancia, donde no hay contacto visual debido a que las



cámaras están apagadas, es una de las principales razones por las que los profesores no pueden recibir retroalimentación de sus alumnos.

En este punto, surge la importancia del contacto visual en la educación. Porque la falta de contacto visual, que es un elemento indispensable de la comunicación cara a cara, es un elemento básico que provoca una pérdida de motivación tanto de los alumnos (Attri, 2012) como de los profesores (Galusha, 1998). De hecho, la falta de contacto visual en el proceso de educación a distancia, similar a estudios anteriores, preocupaba a todos los profesores sobre si los estudiantes entendían el mensaje correctamente o si se escuchaban a sí mismos (Isman & Altinay; 2005; Özüdoğru, 2021; Şahin *et al.*, 2022; Topuz *et al.*, 2021). Porque los participantes no pueden entender si el contenido de las clases que crean llega a los estudiantes debido al hecho de que no pueden ver los ojos, los gestos y las expresiones faciales de sus estudiantes. Esto hace que los disertantes no puedan evaluar la armonía del mensaje entre ellos y el destinatario.

La importancia del contacto visual en la educación se vuelve más evidente cuando se trata de lecciones prácticas. Porque, con la pandemia, cómo se llevarán a cabo los cursos aplicados ha sido motivo de preocupación, sobre todo en los periodos anteriores, con la educación a distancia. En este sentido, al igual que en estudios que abordan este tema en diferentes niveles como la educación secundaria y la educación superior (Hebebcı *et al.*, 2020; Karatepe *et al.*, 2020; Karcıođlu *et al.*, 2022), la totalidad de los participantes que dieron cursos aplicados expresaron sus preocupaciones sobre este tema. Además, la falta de capacidad de los profesores para utilizar la tecnología en la educación a distancia (Fauzi & Khusuma, 2020; Fitzgerald *et al.*, 2022; Leontyeva, 2018; Mailizar *et al.*, 2020; Şahin *et al.*, 2022) y las preocupaciones de seguridad (Keskin & Şentürk, 2021; Zincirli, 2021) se han convertido en una fuente adicional de estrés para los profesores.

## **7. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES**

Dado que todos los factores que generan ruido, que en su mayoría están relacionados con la infraestructura y las reglamentaciones legislativas, que también surgieron como temas de esta investigación, hacían casi imposible la retroalimentación, todos los participantes sintieron soledad psicológica y fisiológica y esta emoción afectó negativamente su satisfacción laboral. En este sentido, se concluye que el factor de ruido teorizado por Shannon y Weaver bajo el alcance del Modelo de Información y el factor de retroalimentación enfatizado por DeFleur, evocan la necesidad de una “retroalimentación esperada en la comunicación” en la fuente de información según nuestra definición.

A diferencia de estudios anteriores, este estudio también reveló la importancia de la legislación elaborada por las universidades. En este contexto, es evidente que la creación de una legislación por parte de las administraciones universitarias que ofrezca más flexibilidad a los profesores jugará un papel positivo en la satisfacción laboral y los niveles de estrés de los profesores. Por ello, se recomienda realizar talleres con docentes que imparten docencia en universidades que han institucionalizado la educación a distancia, realizar encuestas con preguntas cerradas basadas en la legislación y realizar estudios que reciban retroalimentación académica.

## 8. REFERENCIAS

- Alemdar, K., & Erdoğan, İ. (2005). *Öteki kuram*. Erk Yayınları.
- Attri, A. K. (2012). Distance education: Problems and solutions. *International Journal of Behavioral Social and Movement Sciences*, 1(4), 42-58.
- Başaran, M., Doğan, E., Karacaoğlu, E., & Şahin E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1152012>
- Berge, Z. L., & Muilenburg, L. (2001). Obstacles faced at various stages of capability regarding distance education in institutions of higher education. *TechTrends*, 45(4), 40-45. <https://doi.org/10.1007/BF02784824>
- Bevan, M. (2014). A method of phenomenological interviewing. *Qualitative Health Research*, 24(1), 136-144. <https://doi.org/10.1177/1049732313519710>
- Burch, R. O. (2001). Effective web design and core communication issues: The missing components in web-based distance education. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 10(4), 357-367. <https://www.learntechlib.org/p/8440>
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma deseni*. In: Bütün, M. & Demir, S. B. (T.). *Siyasal Kitabevi*.
- Çelik, P., & Perçin, S. (2020). E-hizmet kalitesi ölçümü: Uzaktan eğitim hizmeti veren kamu üniversiteleri örneği. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 2, 77-98. <https://doi.org/10.18092/ulikidince.566172>
- Dabaj, F., & Yetkin, A. (2011). Analysis of communication barriers to distance education: A review study. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 1(1), 1-15. <https://doi.org/10.29333/ojcm/2328>
- DeFleur, M. L. (1966). *Theories of mass communication*. David McKay.
- DeFleur, M. L. (2010). *Mass communication theories: Explaining origins, processes, and effects*. Routledge.
- Ekiz, M. A. (2020). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin karantina dönemindeki uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri (Nitel bir araştırma). *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-13. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1129313>
- Fauzi, I., & Khusuma, I. H. S. (2020). Teachers' elementary school in online learning of Covid-19 pandemic conditions. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 58-70. <https://doi.org/10.25217/ji.v5i1.914>
- Fitzgerald, A. M., Snow, K., & Coward, N. (2022). A case study of teacher preparation in the Atlantic bubble: Faculty and student perceptions of the impact of COVID-19 restrictions at the University of Prince Edward Island. In: Danyluk, P., Burns, A., Hill, L. S. , & Crawford, K. (Eds.), *Crisis and opportunity: How Canadian bachelor of education programs responded to the pandemic*, pp. 12-27. <https://prism.ucalgary.ca/handle/1880/114319>

- Galusha, J. M. (1998). *Barriers to learning in distance education.* <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED416377.pdf>
- Gan, I., & Sun, R. (2021). Digital divide and digital barriers in distance education during COVID-19. In: *Proceedings of the 54th Hawaii International Conference on System Sciences*, 4838-4847.
- Gunbayi, I. (2018). Developing a qualitative research manuscript based on systematic curriculum and instructional development. *European Journal of Social Sciences Studies*, 3(3), 124-152. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1463223>
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 267-282.
- Illich, I. (2006). *Okulsuz toplum*. Oda Yayınları.
- Islam, M. T., & Habib, T. I. (2021). Barriers of adopting online learning among the university students in Bangladesh during Covid-19. *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education (IJOLAE)*, 4(1), 71-90.
- Isman, A., & Altınay, F. (2005). Communication barriers: A study of Eastern Mediterranean University students' and teachers' of online program and courses. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 6(4), 138-160. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tojde/issue/16930/176741>
- Janowitz, M. (1968). The study of mass communication. In: Sills, D. E. (Ed.), *International encyclopedia of social sciences*, 41-53. MacMillan and Free Press.
- Johnson, F. C. & Klare, G. R. (1961). General models of communication research: A survey of a decade. *Journal of Communication*, 11(1), 13-26. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1961.tb00320.x>
- Kara, M., & Yildirim, Z. (2022). Faculty performance improvement in distance education: Causes of the performance deficiencies (Part I). *Performance Improvement Quarterly*, 34(4), 573-601. <https://doi.org/10.1002/piq.21321>
- Karadağ, E., & Yücel, C. (2020). Yeni tip koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 181-192. <https://doi.org/10.2399/yod.20.730688>
- Karatepe, F., Küçükgençay, N., & Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274. <https://doi.org/10.26450/jshsr.1868>
- Karcıoğlu, R., Kılıçarslan, Ş., & Alpa, K. (2022). Covid-19 pandemi döneminde lisans öğrencilerinin uzaktan eğitim kapsamında muhasebe derslerine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 1-22. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2051635>

- Kemoni, H. N. (2004). Melvin DeFleur information communication model and its application to archives management. *African Journal of Library, Archives and Information Science*, 14(2), 167-175.
- Keskin, M., & Kaya, M. Ö. (2020). Covid-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1196338>
- Keskin, Y. A., & Şentürk, S. (2021). Distance education experiences of nurse academician During COVID-19 pandemic in Turkey: A phenomenological approach. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(2), 303-312. <https://doi.org/10.5961/jhes.2021.450>
- Kilinçer, Ö. (2021). An Investigation of pre-service music teachers' attitudes towards online learning during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 5(4), 587-600.
- Klochko, V., Kulynych, T., Chuiko, N., Postolna, N., & Holovanova, O. (2021). Comparison of distance education problems during the COVID-19 pandemic. [http://193.105.7.197/bitstream/repoHDZVA/938/1/SR\\_2021.pdf](http://193.105.7.197/bitstream/repoHDZVA/938/1/SR_2021.pdf)
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174. <https://doi.org/10.2307/2529310>
- Lassoued, Z., Alhendawi, M., & Bashitialshaaer, R. (2020). An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 10(9), 232. <https://doi.org/10.3390/educsci10090232>
- Lester, S. (1999). *An introduction to phenomenological research*. [https://www.researchgate.net/publication/255647619\\_An\\_introduction\\_to\\_phenomenological\\_research](https://www.researchgate.net/publication/255647619_An_introduction_to_phenomenological_research)
- Leontyeva, I. A. (2018). Modern distance learning technologies in higher education: Introduction problems. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(10), 1-8. <https://doi.org/10.29333/ejmste/92284>
- Li, H. L. (2007). From Shannon-Weaver to Boisot: A review on the research of knowledge transfer model. In: *International Conference on Wireless Communications, Networking and Mobile Computing*, 5439-5442. <https://ieeexplore.ieee.org/document/4341107>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Mailizar, A., Maulina, S., & Bruce, S. (2020). Secondary school mathematics teachers' views on e-learning implementation barriers during the Covid-19 Pandemic: The case of Indonesia. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), 1-9. <https://doi.org/10.29333/ejmste/8240>
- McQuail, D., & Windahl, S. (1997). *Kitle iletişim modelleri* (K. Yumlu, T.). İmge Kitabevi.

- Nazir, M. A., & Khan, M. R. (2021). Exploring the barriers to online learning during the COVID-19 pandemic. A case of Pakistani students from HEIs (Higher Education Institutions). *GIST-Education and Learning Research Journal*, 23, 81-106.
- O'Doherty, D., Dromey, M., Loughheed, J., Hannigan, A., Last, J., & McGrath, D. (2018). Barriers and solutions to online learning in medical education—an integrative review. *BMC Medical Education*, 18(1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1240-0>
- Özer, B., & Üstün, E. (2020). Evaluation of students' views on the COVID-19 distance education process in music departments of fine arts faculties. *Asian Journal of Education and Training*, 6(3), 556-568.
- Özüdoğru, G. (2021). Problems faced in distance education during Covid-19 Pandemic. *Participatory Educational Research*, 8(4), 321-333. <https://doi.org/10.17275/per.21.92.8.4>
- Palys, T. (2008). Purposive sampling. In: Given, L. M. (Ed.), *The sage encyclopedia of qualitative research methods* (Vol.2), 697-698. Sage.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Razkane, H., Sayeh, A. Y., & Yeou, M. (2022). University teachers' attitudes towards distance learning during COVID-19 pandemic: Hurdles, challenges, and take-away lessons. *European Journal of Interactive Multimedia and Education*, 3(1), 1-8. <https://doi.org/10.30935/ejimed/11436>
- Roff, K. (2021). Superintendents' experiences with distance learning practices in K-12 public-school districts in New York during the COVID-19 pandemic. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 36(1), 1-37.
- Sakarya, G., & Zahal, O. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan keman eğitimine ilişkin öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 15(6), 795-817. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44504>
- Serçemeli, M., & Kurnaz, E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitime yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.
- Şahin, M. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı sorunlar. *Tarih Okulu Dergisi*, 14(52), 1734-1757. <https://doi.org/10.29228/Joh.50089>
- Şahin, Z., Abbak, Y., Aslaner, İ. T., & Yerlikaya, C. A. (2022). Covid-19 pandemisi sürecinde lisansüstü öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 55(55), 131-154. <https://doi.org/10.15285/maruaeabd.1010258>
- Shannon, C. E. & Weaver, W. (1964). *The mathematical theory of communication*. The University of Illinois Press.
- Stewart, W. H., & Lowenthal, P. R. (2022). Distance education under duress: A case study of exchange students' experience with online learning during the COVID-

- 19 pandemic in the Republic of Korea. *Journal of Research on Technology in Education*, 54(1), 273-287. <https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1891996>
- Tekin, O. (2020). Uzaktan eğitim kullanılan hizmet içi eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(1), 20-35. <https://doi.org/10.17244/eku.643224>
- Telli, G. T., & Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (Online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34. <https://doi.org/10.32329/uad.711110>
- Thompson, J. B. (2008). *Medya ve modernite*. Yayınları.
- Topuz, Ş., Sezer, N. Y., Aker, M. N., Gönenç, İ. M., Cengiz, H. Ö., & Korucu, A. E. (2021). A SWOT analysis of the opinions of midwifery students about distance education during the Covid-19 pandemic a qualitative study. *Midwifery*, 103, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.midw.2021.103161>
- Van, D. T. H., & Thi, H. H. Q. (2021). Student barriers to prospects of online learning in Vietnam in The context of Covid-19 pandemic. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(3), 110-123.
- Yıldız, E., & Seferoğlu, S. S. (2020). Uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrim içi teknolojilere yönelik öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 33-46. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.514904>
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2020a) *Yükseköğretim kurumlarında uzaktan öğretime ilişkin usul ve esaslar*. [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Uzaktan\\_ogretim/yuksekogretim\\_kurumlarinda\\_uzaktan\\_ogretime\\_iliskin\\_usul\\_ve\\_esaslar.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Uzaktan_ogretim/yuksekogretim_kurumlarinda_uzaktan_ogretime_iliskin_usul_ve_esaslar.pdf)
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2020b). *Basın açıklaması*. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx>
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2020c). *YÖK'ten, salgın sürecinde üniversitelerdeki uzaktan eğitimin bir aylık durum tespiti*. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/uzaktan-egitime-yonelik-degerlendirme.aspx>
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2020d). *Yükseköğretimde uzaktan eğitim ve kalite güvencesi sistemi*. <https://portal.yokak.gov.tr/makale/uzaktan-egitim-ve-kalite-guvence-sistemi/>
- World Health Organization. (2020). *Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19*. WHO. <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-sopening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march->
- Zincirli, M. (2021). School administrators' views on distance education during the COVID-19 pandemic process. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 9(2), 52-66. <http://dx.doi.org/10.52380/mojet.2021.9.2.217>

## CONTRIBUCIONES DE LOS AUTORES, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

### Contribuciones de los autores:

**Conceptualización:** Çelik, Hasan Cem, Oduncu, Pelin, Güdekli, İsmail Aysad y Doğankaya, Eda. **Metodología:** Çelik, Hasan Cem y Güdekli, İsmail Aysad. **Software:** Oduncu, Pelin. **Validación:** Çelik, Hasan Cem, Oduncu, Pelin, Güdekli, İsmail Aysad y Doğankaya, Eda. **Análisis Formal:** Oduncu, Pelin y Doğankaya, Eda. **Curación de datos:** Güdekli, İsmail Aysad. **Redacción-Preparación del borrador original:** Çelik, Hasan Cem y Oduncu, Pelin. **Redacción-Revisión y Edición:** Çelik, Hasan Cem. **Visualización:** Doğankaya, Eda. **Supervisión:** Güdekli, İsmail Aysad. **Administración de proyectos:** Oduncu, Pelin y Güdekli, İsmail Aysad. **Todos los autores han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Çelik, Hasan Cem, Oduncu, Pelin, Güdekli, İsmail Aysad y Doğankaya, Eda.

### AUTORES:

#### Hasan Cem Çelik

Comenzó a trabajar como bibliotecario en la Facultad de Comunicación de la Universidad de Akdeniz en 2009. Se graduó del Departamento de Radio, Televisión y Cine de la misma Facultad. En 2019, se graduó del doctorado del Departamento de Comunicación. Sus áreas de interés son las teorías de la comunicación, la violencia mediática y el cine europeo.

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4157-7223>

#### Pelin Oduncu

Recibió su educación de pregrado en el Departamento de Radio, Televisión y Cine de la Universidad de Akdeniz entre 2013 y 2017, y en 2017 comenzó el programa de maestría con tesis en el Departamento de Radio, Televisión y Cine de la Universidad de Akdeniz. Realizó su tesis de maestría sobre cine de ciencia ficción y clases sociales. Inició el programa de doctorado en Ciencias de la Comunicación de la misma universidad en 2019 y aún continúa su educación. Durante su formación, realizó diversas actividades sobre noticias, redes sociales y crítica de cine en talleres prácticos en la facultad donde se formó. Pelin Oduncu, quien realiza investigaciones sobre teoría psicoanalítica, discriminación de género y clase social, tiene varios estudios académicos en estas áreas.

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0003-4224-3097>

#### İsmail Aysad Güdekli

Tiene una maestría en ciencias políticas y administración pública. Estudió un doctorado en el campo de la comunicación en la Universidad de Akdeniz. Todavía trabaja como profesor asociado en el campo de la comunicación en la Universidad de Akdeniz. Áreas privadas de investigación; nuevos medios, semiótica y género. Al mismo tiempo, es editor de la revista de ciencias sociales de su universidad.

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-6599-8452>

#### Eda Doğankaya

Recibió su licenciatura en administración de empresas de la Universidad Suleyman Demirel, Isparta, Turquía. También recibió su maestría y doctorado en Economía por la misma universidad. Sus intereses de investigación son principalmente la educación superior y la calidad en la educación superior. También se desempeñó como consultora académica para el Consejo Turco de Educación Superior en Ankara, Turquía, entre 2008 y 2021. Actualmente, ha trabajado como consultora en el Ministerio de Educación Nacional de la República de Turquía. Al mismo tiempo, es miembro del consejo asesor editorial del Journal of University Research.

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-6004-8618>