

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE ARTES VISUALES  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE  
POSGRADO**



**ANÁLISIS DEL DISCURSO DEL ALUMNO  
EN LA MODALIDAD A DISTANCIA**

Por  
Marilú Gómez de la Paz

Asesor  
Dra. María Soledad Ramírez Montoya

Como requisito parcial para obtener el Grado de  
Maestría en Artes con Especialidad en Educación en el Arte

Agosto, 2006

## **AGRADECIMIENTOS**

Gracias a mi madre por todo el tiempo, paciencia, cariño y apoyo, sin ti no hubiera sido posible concluir ni seguir adelante en los momentos turbulentos. A Mario, Mariana y mi muy querido Lorenzo por ser la fuerza interior y la luz de mi vida.

Gracias a todos mis maestros que han dejado parte de su esencia en mi corazón y han motivado mi crecimiento profesional. En especial agradezco a Marisol por tanta generosidad en el conocimiento y grandeza en la entrega.

A mis amigas que han apoyado incondicionalmente mi causa, en especial a Sofía quien gusta de explorar territorios indómitos sin el menor temor, a Yira quien tiene una mano sabia y generosa, y a la palabra de paz y de ánimo de Martha.

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación es un análisis del discurso del estudiante virtual, de un curso en línea de una Universidad del norte de México. Dicho análisis ha querido constatar si la pericia del manejo del lenguaje se ve incrementada con el uso del debate y argumentación en los foros de discusión que tiene el curso dentro de una de sus actividades en equipo para la construcción de casos; un trabajo colaborativo donde el alumno debe participar y opinar para sustentar sus opiniones, ideas, puntos de vista, etc. El estudio se realizó a un foro de discusión o espacio de trabajo colaborativo donde los alumnos arman un caso para resolver una de las actividades reglamentarias del curso que tuvo lugar el año 2006. El discurso de cada alumno ha sido analizado en los niveles léxicos, gramaticales, en las estrategias retóricas del discurso, así como en el manejo y el modo de fundamentar las ideas con ello se intentó descubrir si junto con el desarrollo del conocimiento de la materia y el crecimiento de ideas propias acerca del tema, al manejar las herramientas del debate y argumentación el discurso del alumno se veía afectado positivamente, si mejoraba en los niveles antes señalados, para esto se tomó como base de evaluación una serie de criterios que se han anexado a la investigación. Después de analizar los datos recabados se concluye que la pericia en el manejo del lenguaje evidentemente se ve afectada positivamente, aunque los cambios se den de una manera sutil. El estudiante empieza a consignar debidamente dentro de sus discursos las citas textuales a que hace alusión, empieza a clarificar la exposición de las ideas principales.

## ÍNDICE

<b>Agradecimientos</b> .....	II
<b>Resumen</b> .....	III
<b>Índice</b> .....	IV
<b>Índice de gráficas y/o cuadros</b> .....	VII
<b>Introducción</b> .....	1

### **Capítulo I. Naturaleza y Dimensión del Tema de Investigación.**

1.1 Marco contextual.....	3
1.1.1 Dimensión Institucional.....	3
1.1.2 Dimensión Social.....	7
1.2 Antecedentes.....	8
1.3 Planteamiento del problema.....	9
1.4 Hipótesis de la investigación.....	10
1.5 Objetivos.....	10
1.5.1 Objetivo General.....	10
1.5.2 Objetivos Particulares.....	10
1.6 Justificación.....	11

### **Capítulo II. Marco Teórico**

2.1 Educación a Distancia:.....	13
2.1.1 Definición de la Educación a Distancia.....	13
2.1.2 Antecedentes de la Educación a Distancia.....	15
2.1.3 Orígenes de la Educación a Distancia.....	18
2.1.4 Características de la Educación a Distancia.....	21
2.1.5 Modelos de Educación a Distancia.....	31
2.1.6 Propósitos de la Educación a Distancia.....	36
2.2 Elementos de los Procesos de la Educación a Distancia.....	38
2.2.1 El Alumno.....	38
2.2.2 El Profesor.....	40

2.2.3 Recursos Tecnológicos.....	43
2.2.4 El Currículo.....	48
2.2.5 Evaluación.....	52
2.3 Análisis del Discurso.....	55
2.3.1 Concepto de Análisis del Discurso.....	55
2.3.2 ¿Qué analizar? Concepto de Texto.....	58
2.3.3 Fundamentos del Análisis del Discurso.....	63
2.3.4 Diferentes Corrientes de Análisis del Discurso.....	66
2.3.5 Principios de la Argumentación.....	76
2.3.6 Principios del Debate.....	78
2.3.7 Investigaciones Relacionadas.....	79

### **Capítulo III. Metodología de la Investigación**

3.1 Diseño de la investigación realizada.....	90
3.2 Fases de la investigación.....	91
3.3 Población y muestras.....	92
3.4 Recolección de datos.....	93
3.4.1 Categorías e indicadores.....	95
3.4.2 Técnicas de recolección de datos.....	97
3.5 Análisis de interpretación de datos.....	100

### **Capítulo IV. Resultados**

4.1 Resultados por Equipo.....	101
4.1.1 Resultados Equipo A.....	101
4.1.2 Resultados Equipo B.....	109
4.1.3 Resultados Equipo C.....	115
4.2 Resultados Generales.....	124

### **Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones. ....**

<b>Referencias.....</b>	<b>130</b>
-------------------------	------------

<b>Anexos</b> .....	138
Anexo 1 Criterios de Evaluación	
Anexo 2 Gráfica de Edad	
Anexo 3 Gráfica Años de Experiencia	
Anexo 4 Gráfica Número de Participaciones	
Anexo 5 Gráfica Número de Consultas a Maestro	

## ÍNDICE DE CUADROS Y/O GRÁFICAS

Cuadro 1. Retos para la Educación a Distancia.....	33
Cuadro 2. Categorías e Indicadores.....	50
Cuadro 3. Cuadro de Triple Entrada.....	104
Cuadro 4. Participación Equipo A. Estudiante 1.....	108
Cuadro 5. Participación Equipo A. Estudiante 2.....	109
Cuadro 6. Participación Equipo A. Estudiante 3.....	109
Cuadro 7. Participación Equipo B. Estudiante 1.....	114
Cuadro 8. Participación Equipo B. Estudiante 2.....	114
Cuadro 9. Participación Equipo B. Estudiante 3.....	114
Cuadro 10 Participación Equipo B. Estudiante 4.....	115
Cuadro 11 Participación Equipo C. Estudiante 1.....	120
Cuadro 12 Participación Equipo C. Estudiante 1.....	121
Cuadro 13 Participación Equipo C. Estudiante 2.....	122
Cuadro 14. Participación Equipo C. Estudiante 3.....	123
Cuadro 15. Participación Equipo C. Estudiante 4.....	123





## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación es un estudio del discurso de los alumnos de un curso dentro de una universidad privada del norte de México. Los alumnos son a su vez docentes de la materia de artes en diferentes niveles escolares, se agruparon en tres equipos conforme al grado al que imparten clases y todos los participantes del curso deben hacer un trabajo colaborativo en línea; es decir, la toma de decisión, argumentación, debate, organización, planeación, etc, de manera tal que puedan armar un caso de estudio y entregarlo para su revisión. Lo anterior tiene lugar en un foro propio para ello, y todos los discursos de los estudiantes al momento de hacer dicha actividad han sido analizados en este trabajo.

Esta investigación ha sido dividida en cinco grandes apartados, el primero de ellos llamado: Naturaleza y dimensión del tema de investigación tiene como finalidad describir el escenario al que se refiere el tema presentado, es decir, los antecedentes del problema como su planteamiento, señalar los objetivos y justificación del trabajo.

El capítulo dos lleva el nombre de Marco Teórico y está subdividido en tres apartados, el primero habla de la educación a distancia, sus orígenes, su existencia en el país, las características e implicaciones así como los desafíos o retos que enfrenta esta modalidad de enseñanza de reciente aparición, el segundo trata los elementos del proceso de la educación a distancia, desde el currículo, maestro, alumno, evaluación, todas las coincidencias con la educación tradicional y los puntos divergentes así como las consecuencias metodológicas que acarrea este tipo de educación donde el maestro-alumno no están físicamente enlazados, el tercer apartado está compuesto por la teoría fundamental de lo que constituye el análisis del discurso, se inicia definiendo el texto e hipertexto y se da una visión general de en qué consiste un análisis del discurso.

El capítulo tres es: La Metodología de la Investigación, es aquí donde se plantea la base metodológica que se ha seguido en el trabajo para poder recabar los datos y la manera en que dichos datos se analizaron y consignaron. Se describe la población de donde se tomó la muestra y se mencionan los criterios de análisis y las técnicas de recolección.

El capítulo cuatro presenta los resultados obtenidos después del análisis de los discursos y la aplicación de instrumentos que se les hizo. Debido a la naturaleza de la investigación se han mencionado los resultados de cada equipo por separado y después se han tomado los elementos compartidos por toda la muestra y se ha destacado las semejanzas que presentaron los equipos en general.

El capítulo cinco: Conclusiones y Recomendaciones es una manera sucinta de definir los objetivos y cotejarlos con los resultados de la investigación, así como una reflexión y propuesta a futuras investigaciones, una recomendación a los participantes directos del curso en cuestión.

## **CAPÍTULO I. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1 Marco Contextual**

En el marco contextual se mencionan las características generales del tema a tratar que en este caso será un análisis del discurso del estudiante en un ambiente a distancia, se plantea lo relacionado con la sociedad: contextos, escenarios, tendencias, la situación y perspectivas que se tienen del tema; es en este apartado donde se le dará énfasis tanto al contexto económico, como al político, sociocultural y nacional; sin olvidar la situación actual en la que está inscrita la investigación.

#### **1.1.1 Dimensión Institucional**

La práctica docente se desarrolla en el seno de una organización. En este sentido la institución escolar representa, para el maestro, como señalan, Fortoul y Rosas (1999), el espacio privilegiado de socialización profesional. A través de ella entra en contacto con los saberes del oficio, las tradiciones, las costumbres y las reglas propias de la cultura magisterial. Es el organismo vivo que explica el hecho de que la escuela no sea solamente la suma de individuos y acciones aisladas, sino una construcción cultural en la que cada maestro aporta sus intereses, habilidades, proyectos personales y conocimientos a una acción educativa común.

*Visión Macro. (Institución virtual)* Surgió el 18 de marzo de 1996 como respuesta a la necesidad de desarrollar en egresados nuevas habilidades de búsqueda, análisis y manejo de la información por medios electrónicos para desempeñarse exitosamente.

La escuela virtual, es parte de una prestigiada institución privada del norte del país, la cual reconoce la importancia de las telecomunicaciones, las redes computacionales, la técnica de multi-medios en el desarrollo de nuevos

modelos que influirán, en forma importante no sólo en la educación a distancia sino también en los sistemas presenciales utilizados convencionalmente en las instituciones de México y el mundo.

Resulta trascendente conocer la visión, misión, valores, habilidades, estrategias, programas, y perfil del profesor porque cada uno condiciona y marca la pauta a seguir de la institución como tal, pero también por supuesto, del maestro en particular, es por eso que a continuación se mencionarán dichas características.

Misión 2005. La misión de la universidad es formar personas comprometidas con el desarrollo de su comunidad para mejorarla en lo social, en lo económico y en lo político, y que sean competitivas internacionalmente en su área de conocimiento. La misión incluye hacer investigación y extensión relevantes para el desarrollo sostenible del país.

Promueve entre otras cosas que sus alumnos sean: honestos, responsables, líderes, emprendedores, innovadores y poseedores de un espíritu de superación personal y que tengan: cultura de trabajo, conciencia clara de las necesidades del país etc.

#### Perfil del Profesor

- Los profesores constituyen el fundamento de la labor de la Institución y tienen programas de desarrollo que fortalecen: su experiencia profesional y docente; su capacidad para desarrollar y utilizar una variedad de métodos y recursos didácticos para promover en los alumnos la adquisición de conocimientos, valores, actitudes y habilidades; su capacidad para realizar investigación relevante y para llevar a cabo actividades de consultoría y extensión.

Es necesario constatar que la misión de la universidad tiene una estructura armada fuertemente que se sustenta en estrategias, habilidades y actitudes donde se toma en cuenta el quehacer docente, se pretende

reflexionar y aprender de él, así como también hacer crecer los recursos que ya existen y han funcionado. Toda institución educativa pretende la calidad de enseñanza, los alumnos buscan y desean dicha calidad, el hecho como se observa, no se centra sin embargo, en el currículo; puesto que dadas las circunstancias actuales donde la información ya no es difícil de adquirir, la escuela se replantea el hecho de que lo importante es enseñar a cómo aprender a aprender y para esto, se requieren habilidades y estrategias como propone la Universidad

*Visión Micro. (Maestría en Educación)* En el siguiente apartado se valorará la maestría que acuna la materia objeto de la presente investigación, así como se sentarán los criterios de selección que constituyen la muestra y el universo donde se realizó el estudio.

**Maestría en Educación. (MEE)** Este programa se sustenta en principios humanísticos que colocan al ser humano como el centro y transformador de su realidad. Comparte los principios de las teorías del conocimiento que se han derivado del constructivismo.

Alguno de los objetivos de la maestría es el de propiciar en los alumnos la reflexión propositiva sobre los problemas educativos del país y de las instituciones educativas donde laboran, integrar tanto lo teórico como lo práctico de manera que el alumno aplique los avances y nuevos enfoques de las Ciencias de la Educación en la disciplina que enseña y en el nivel educativo donde tiene lugar su práctica educativa.

Se dirige a profesores en ejercicio de los diferentes niveles del sistema educativo a profesionistas de diversas carreras dedicados a tareas educativas formales (escolarizadas) y no formales (programas de capacitación y departamentos de recursos humanos). Así también a personas cuya práctica profesional está vinculada con la educación y trabajan en áreas de gestión y administración educativa.

Esta maestría cuenta con doce materias divididas en cuatro grandes áreas que las agrupan. Las primeras dos materias están localizadas dentro de

un área de fundamentos donde se dan las bases teóricas necesarias para que el alumno pueda armar una estructura que soporte las siguientes asignaturas.

El área teórico-práctica cuenta con cinco materias que tratan de lograr una integración de la teoría del aprendizaje y la de su práctica, así como el diseño de proyectos curriculares que incluyan dicha perspectiva sin dejar de lado la evaluación y las nuevas opciones de emplearla.

Existe un área optativa que el estudiante puede elegir según sus intereses personales y que le sirve para complementar a su criterio y necesidad su formación académica siempre y cuando cumpla con los requisitos que solicita la materia a tomar; por otra parte, un curso sello que le permite al alumno integrar y consolidar el conocimiento adquirido durante toda su maestría.

Hay un área de proyecto que consta de dos materias encaminadas a terminar una tesis donde el alumno recibe el apoyo necesario para poder terminar con su investigación y llevar un avance certero.

La materia específica que ocupa el interés de la presente investigación está inscrita en el área de integración teórico-práctica y es en ella donde se brinda un repertorio amplio de modelos que orienten la enseñanza en las aulas tanto de la educación formal, como no formal en aulas presenciales y virtuales, que utilicen o no tecnología. Los modelos de enseñanza crean ambientes y proporcionan lineamientos generales para diseñar y construir situaciones de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a determinados objetivos y tipos de contenido.

Para la presente investigación, el objeto de estudio en particular fueron los alumnos de postgrado de una clase impartida en la modalidad a distancia de una institución privada del norte del país.

### **1.1.2 Dimensión Social**

En nuestra sociedad global, compleja y sometida a rápidos cambios, la educación superior debe contribuir a la edificación de la paz basada en un proceso de desarrollo, así como en la equidad, la justicia, la solidaridad y la libertad. Para alcanzar este objetivo, el acceso en función del mérito, la renovación de los sistemas y las instituciones y el servicio a la sociedad, sin olvidar el estrechamiento de los vínculos con el mundo del trabajo, deben ser el fundamento de la renovación de este nivel de la educación. Para ello, la educación superior debe gozar de autonomía y libertad ejercidas de forma responsable.

La educación atiende a tres dimensiones fundamentales, a decir de Marín (2000): mejorar los conocimientos, los hábitos y las actitudes, lo que implica optimizar el ser y la conducta del hombre. El docente, como educador tiene un rol social y comunitario vital como encargado de atender tales dimensiones en los demás y consigo mismo.

El impacto social que tiene la Institución como tal, se puede señalar la creación de profesionistas competentes que puedan desarrollarse dentro de su campo laboral, éste puede considerarse como una parte del impacto social que tiene a nivel global la Institución.

En torno a este tema Fierro, Fortoul y Rosas (1999) mencionan que la educación es un que- hacer que se desarrolla en un entorno histórico, político, social, geográfico, cultural y económico particular, que le imprime ciertas exigencias y que al mismo tiempo es el espacio de incidencia más inmediato de su labor.

## 1.2 Antecedentes

Para los estudios realizados sobre educación en general y sobre educación en la modalidad a distancia específicamente, los investigadores no han optado, en su gran mayoría, por analizar el discurso del estudiante. Es de una comprensión lógica que el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el factor más importante, pero que su estancia como individuo no representa una constante, es decir; el alumno hoy es uno, mañana será otra persona. Esta movilidad estudiantil hace casi insalvable su discurso y es de suma relevancia conocer sus inquietudes para poder dar respuesta y cumplir expectativas que se tienen de la materia, el maestro, la institución, etc.

Los análisis del discurso en la educación se hacen sobre el maestro; aunque no abundan, se les puede encontrar. Sin embargo el análisis del discurso del alumno no es común encontrarlo y si hay alguna investigación es en alumnos de los primeros grados escolares pues se desea medir con este análisis el progreso cognitivo del alumno que se refleja en el manejo de la palabra.

El análisis del discurso del estudiante se ha estudiado desde una perspectiva de debate y argumentación en la modalidad a distancia y se ha visto también el aporte que tiene el empleo de los recursos léxicos y semánticos en la elaboración de un texto convincente y coherente como es el caso de un estudio realizado por Ramírez y Piña (2005).

Como se puede constatar es necesario enfrentar la variable “alumno” dentro de los estudios que se realizan para mejorar los procesos de enseñanza –aprendizaje puesto que hay pocos estudios previos de donde se puedan tomar referencias que faciliten la labor docente y la encaminen al éxito, así como acorten la brecha entre práctica y teoría, entre expectativas y realidad.



### **1.3 Planteamiento del problema**

La educación es un tema que ha constituido una excelente fuente de interrogantes que muchos investigadores han tratado de responder, no obstante ha sufrido cambios y ahora existe la modalidad a distancia y a pesar de representar toda una revolución en el ámbito educativo no tiene los suficientes estudios que requeriría. Dicha modalidad representa una metamorfosis en los roles del maestro y alumno, de la interacción entre las personas y de la comunicación, por ende, del pensamiento.

Es imperativo dilucidar las necesidades del alumno y los requerimientos que tenga durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como conocer las etapas en su desarrollo académico para identificarlas y poder tomar acciones que las ejerciten, maduren y promuevan. Cada maestro ya sea que imparta clases de manera presencial o a distancia tiene como objetivo primordial que su alumno adquiera un conocimiento determinado y que sea capaz de utilizar las habilidades que éste le trae consigo. No obstante los estudios que se realizan en las aulas tienden a dejar de lado al estudiante, a sus procesos y su elaboración del conocimiento.

Muchos lingüistas aseguran que una de las maneras más efectivas para medir el conocimiento de alguien es por medio de la palabra, es ella quien nos sirve de puente entre el pensamiento y el mundo real. Para poder conocer los requerimientos de los estudiantes y para identificar que dichos requerimientos estén siendo cumplidos es necesario poner al estudiante en una posición en la cual deba utilizar una argumentación sustentada para defender su punto de vista; es por esto que la educación a distancia muestra una excelente plataforma para investigar el proceso del pensamiento reflexivo en el alumno, puesto que el estudiante cuenta sólo con su voz y su habilidad para establecer coherencia y concordancia entre su conocimiento y su discurso. Dado lo anterior surge la pregunta que motivó la presente investigación

**¿Los actos de argumentación y debate mejoran el manejo del lenguaje y con ello el pensamiento**

**reflexivo en los alumnos que estudian dentro de la  
modalidad a distancia**

#### **1.4 Hipótesis de la investigación.**

**Los actos de argumentación y debate provocan que se mejore el  
manejo del lenguaje de manera tal que denote un incremento en el  
pensamiento reflexivo de los alumnos de arte en la modalidad a distancia**

#### **1.5 Objetivos**

##### **1.5.1 Objetivo General:**

Conocer como se desarrolla en la práctica el manejo del lenguaje del alumno, por medio de los actos de debate y argumentación en una clase a distancia, para así poder plantear mejoras en el quehacer docente no sólo de esta modalidad sino de la tradicional.

##### **1.5.2 Objetivos Particulares:**

- Revisión de literatura pertinente para el caso de estudio.
- Descubrir si se efectúan cambios dentro del manejo del lenguaje del alumno en una clase a distancia
- Identificar si las herramientas tecnológicas representan una ayuda real en el proceso comunicativo y la elaboración de argumentación en el discurso del alumno.
- Conocer si la remanencia de los discursos del alumno en la computadora constituyen una ayuda para él mismo.

- Conocer si la argumentación y el debate del alumno mejoran cuando éste adquiere mayor conocimiento.
- Proponer mejoras en el quehacer docente a partir de los resultados de los estudios

## **1.6 Justificación**

Las instituciones educativas se han preocupado a lo largo de la historia por preparar a sus alumnos para que éstos puedan enfrentarse con el mundo que les corresponde vivir, a lo largo de los años han visto que inevitablemente se ha acrecentado la brecha en el conocimiento que comparten al alumnado y el que se demanda fuera del aula. Una de las soluciones más viables para impedir que las escuelas queden a la zaga es emplear la tecnología a su favor. El diseño curricular de cursos a distancia ha podido unir lugares remotos como también le permite a la escuela la transmisión del conocimiento actual, útil y necesario, esto ha traído consecuencias en la perspectiva que se tenía de la escuela.

Pese a que los cursos a distancia serán trascendentales en el ámbito educativo en no mucho tiempo, existen muy pocas referencias teóricas que estudien dicha modalidad, sobre todo en nuestro país. El discurso, el saber y la práctica de cualquiera materia son inseparables, es importante entonces analizar el discurso dentro del ámbito docente, investigar al alumno para conocer cómo elabora su discurso, qué herramientas utiliza, cómo sustenta sus argumentos, cómo expone sus ideas y la relación del pensamiento reflexivo con su manejo del lenguaje en el debate y argumentación.

Para cualquier docente resulta importante saber qué quiere el alumno conocer y en qué tema preferiría ahondar, para así acortar la distancia de la que se hablaba anteriormente. Es fundamental para una buena relación maestro-alumno donde los dos se encuentren motivados a continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje que se establezcan mecanismos de comunicación entre ellos, donde el alumno tenga la certeza de que puede

emplear su conocimiento y que está adquiriendo las herramientas necesarias para poder armar argumentos con lo que sabe. Es necesario que se le dé la importancia al alumno y a sus necesidades por medio del estudio y análisis de su discurso, ya que éste representa la única manera de conocer su pensamiento sobre todo en la modalidad a distancia

Aunado a esto la bibliografía consultada demuestra que existen pocas investigaciones relacionadas con este tema.

## **CAPÍTULO II. Marco Teórico**

### **2.1 Educación a Distancia:**

En el siguiente capítulo se consideraron la definición, antecedentes, orígenes, fundamentos legales, características, modelos, técnicas, y desafíos de la educación a distancia, todo lo anterior englobado en el primer apartado, de manera que se estableció un marco teórico común para que el lector pueda contextualizar debidamente esta investigación.

#### **2.1.1 Definición de la Educación a Distancia:**

El estudio del ámbito académico tiene un gran historial, pero cuando se ve sometido a cambios estructurales que hacen replantearse sus fines, medios, etc. resulta necesario emprender un análisis de las condiciones en que se opera dicho fenómeno; como primer paso para esta investigación es necesario dejar en claro la definición de la educación a distancia para, a partir del concepto, comenzar a revisar los factores que se ven involucrados en este incipiente modo de realizar el acto de enseñanza-aprendizaje.

Señala Sánchez (1999), que la educación a distancia constituye un término expresivo genérico, de difícil definición, en el que están incluidas las estrategias que se habrán de seguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que en el mundo contemporáneo se denominan de diferentes formas; no obstante, cuando se habla de esta modalidad de educación se hace referencia a un sistema educativo en el cual los alumnos y los profesores no se encuentran situados en el mismo lugar.

Por su parte, Arozamena (1992) menciona que la educación a distancia es un conjunto de procedimientos e interacciones de mediación que se establece entre educandos y profesores en el desarrollo del proceso

enseñanza-aprendizaje, mediante la utilización racional de recursos tecnológicos informáticos y de las telecomunicaciones con el objetivo de que el proceso docente-educativo y de apropiación del conocimiento resulte más eficaz y eficiente en términos de personas favorecidas y de costo.

Cabe señalar como bien marca Quevedo (2000) que la educación a distancia reduce, con eficacia, los obstáculos que representan el tiempo y el espacio; en ella, se recurre a métodos, técnicas y recursos que elevan la productividad y la flexibilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. La utilización de tecnologías como la radio, la televisión, el video, la audio-cinta, los sistemas informáticos de complejidad variable y los *softwares* interactivos, entre otros, constituyen nuevas muestras de la vigencia y procedencia de los principios que sustentan la educación para todos, el aprender a aprender, la enseñanza-aprendizaje personalizada, la imprescindible educación para toda la vida que, en definitiva, contribuyen a materializar, de manera concreta y efectiva, la educación permanente o continua.

La visión de Ramos (1985) sobre la educación a distancia, es una estrategia para realizar los principios y fines de la educación permanente y abierta, de manera que cualquier persona, independiente del tiempo del espacio, pueda convertirse en sujeto protagónico de su aprendizaje.

Es necesario dar la propuesta que tiene Barrientes (1988) de la educación a distancia que la define como la transmisión de conocimientos a través de distintos medios de comunicación e informática en sus diversas combinaciones para ofrecer modelos educativos más flexibles en tiempo y espacio.

Y Navarro (1980) considera la educación a distancia como aquellas formas de estudio que no son guiadas o controladas directamente por la presencia de un profesor en el aula, pero se beneficia de la planificación y guía de los tutores a través de un medio de comunicación que permita la interrelación profesor-alumno.

Después de revisar las definiciones que se presentaron de la educación a distancia y el concepto que se tiene de ella; es importante señalar que a lo largo del tiempo los procesos de enseñanza –aprendizaje soportados por un medio electrónico como herramienta tienden a especializarse y a generar una complejidad técnica que definitivamente el alumno debe franquear, no obstante es imprescindible destacar que para los fines de este estudio se considerarán las bases fundamentales de lo que es la educación a distancia como señala Navarro (1980) aunque sea una definición sencilla; puesto que considera los factores fundamentales que están presentes en la educación a distancia, sin proporcionar datos que puedan confundir en lugar de ampliar o especificar el conocimiento; es por esto que Navarro engloba todos los elementos básicos de la misma.

Para la presente investigación se consideró a la educación a distancia como una modalidad educativa donde el maestro y alumno no comparten el mismo espacio físico, pero el alumno tiene la asesoría de un tutor que ejerce su rol gracias a los medios electrónicos.

### **2.1.2 Antecedentes**

La educación a distancia es la conjunción de la educación tradicional, en cuanto a currículo se refiere, y los medios electrónicos, que están ahí para asistirle y transformarla, esta unión es un híbrido que pretende tener los puntos más fuertes y exitosos de sus padres todo para beneficio del estudiante. En este apartado se verá que la unión no fue inmediata sino que tiene una larga historia que la ha venido preparando y lo que mencionan algunos teóricos al respecto.

Los antecedentes históricos de la educación a distancia para Arozamena (1992) se remontan a épocas tan remotas como la de la civilización sumeria, la egipcia y la hebrea; las llamadas cartas instructivas son un ejemplo de ello. Asimismo, una "segunda raíz" puede identificarse en la Grecia Antigua, donde

la denominada epistolografía alcanzó un alto grado de desarrollo, su forma de expresión eran las cartas científicas.

Para Piqueras (1997) también en la civilización romana es posible hallar elementos relacionados con la concepción actual de la educación a distancia. Sus representantes más destacados fueron Cicerón, Horacio y, sobre todo, Séneca, autor de 124 cartas que constituyen en su conjunto una verdadera unidad didáctica de filosofía estoica.

Sánchez (1999) menciona que la educación a distancia organizada comienza en el siglo XVIII, con un anuncio publicado en 1728 por la Gaceta de Boston donde Caleb Philipps (profesor de caligrafía), anuncia el 20 de marzo su curso a distancia, con material auto-instructivo para enviar a los estudiantes y la posibilidad de tutorías por correspondencia.

Tecla, Mortera y Edwards (2001) indican que en años más tarde, en Suecia, se anuncia en inglés la oportunidad de aprender redacción por correo y en 1840, se introduce en el Reino Unido la enseñanza de mecanografía junto al estudio de las escrituras por Isaac Pitman, quien utilizaba para ello el correo. En 1843, se constituye "Phonographic Correspondence Society" para enseñanza de la taquigrafía. Esta modalidad de enseñanza aparece en Alemania en 1856 con un curso de enseñanza del lenguaje por correspondencia. Hacia finales del siglo XIX surge, en los Estados Unidos de Norteamérica y Japón, una variante de la educación a distancia en la cual el estudiante dependía, casi por completo, de la comunicación con la institución docente mediante el empleo del correo postal. Por aquel entonces, la educación a distancia se utilizó, por un lado, en estudios preuniversitarios y universitarios y por el otro, en la capacitación profesional, sus organizaciones pioneras, británicas, radicaron en Edimburgo, Londres y Cambridge, ellas estuvieron dedicadas a la preparación idónea de los candidatos para los exámenes del servicio civil y la enseñanza de la contabilidad.

La visión urbana de la educación que afronta Perkins (2003) tanto en Europa Occidental como en América del Norte, la educación a distancia apareció y se desarrolló en las urbes industriales del siglo XIX, su propósito era



brindar una oportunidad educativa a las minorías laborales que debido a diferentes causas se vieron imposibilitadas de asistir a las escuelas ordinarias. Así surgió el curso por correspondencia sobre "Minería y prevención de accidentes mineros", de Tomas Foster.

De manera similar, dice Tiffin (1997) que en 1891 se creó en la Universidad de Chicago, un departamento con el fin de ocuparse de la organización, ejecución y desarrollo de los estudios por correspondencia. Este modelo conformó la primera gran generación de la educación a distancia y es aún el modelo predominante en muchos países.

Tecla, Mortera y Edwards (2001) mencionan que la primera acción formal para impulsar la educación a distancia como modalidad educativa, se produjo en 1938 en la ciudad canadiense de Victoria donde tuvo lugar la "Primera Conferencia Internacional sobre la Educación por Correspondencia". Asimismo, en 1939 se fundó el Centro Nacional de Enseñanza a Distancia en Francia, que en un principio atendió por correspondencia a los niños que habían podido escapar de la guerra y huir hacia otros países. Al finalizar la Segunda Guerra Mundial, ocurrió una verdadera explosión en el uso de esta modalidad de enseñanza con el fin de facilitar el acceso a los centros educativos en sus niveles, principalmente en los países industrializados de Occidente, en Europa y en las naciones en vías de desarrollo, en correspondencia con el incremento de la demanda de mano de obra calificada en un mundo necesitado de producir.

De este modo, indican Tecla, Mortera y Edwards (2001) que en el año 1946, se creó la primera universidad a distancia, la UNISA de Sudáfrica. En 1947, a través de Radio Sorbonne se transmitieron clases magistrales, con regularidad y de manera sistemática en casi todas las materias literarias de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de París. En 1962, se inicia en la península ibérica una experiencia de "Bachillerato radiofónico" y la Universidad de Delhi organiza un departamento, dedicado a los estudios por correspondencia, con el propósito de atender a la población que no podía asistir a la universidad por obligaciones laborales o falta de recursos económicos. También en 1968, se creó el "Sistema de tele-secundaria" en

México con el objetivo de brindar una adecuada atención en materia de educación a los sectores de la población que residían en lugares apartados de los centros urbanos.

Si se puede ver, la educación a distancia no es una novedad, puesto que hay teóricos que la ubican en la antigua Grecia, sin embargo la masificación de dicha modalidad educativa eso sí es reciente y digno de estudio porque fomentará un cambio ideológico y social muy importante.

### **2.1.3 Orígenes**

Se ha dado una panorámica de las definiciones más pertinentes de educación a distancia así como de las características y los antecedentes de la misma, a continuación se verán los orígenes en general y de México en particular para los fines propios de esta investigación.

En el ámbito latinoamericano, esta forma de enseñanza tuvo que enfrentarse desde sus inicios a la desconfianza de quienes veían en ella una "oportunidad menor", ellos temían el desarrollo de un sistema más flexible, más dinámico y, por supuesto, más atractivo. Así en Latinoamérica y en la región centroamericana, las universidades de educación a distancia se desarrollan en la década de los años 70 con la creación de la Asociación Argentina de Educación a Distancia; a partir de entonces, dicho movimiento se extendió a Brasil, Colombia, Venezuela, Bolivia, Ecuador, Chile, Costa Rica, Guatemala, Panamá y Nicaragua. Las instituciones participantes suman y su matrícula total rebasa el millón de estudiantes.

La educación a distancia se vinculó con la educación tradicional en un intento por combinar y utilizar racionalmente medios rápidos y efectivos para lograr el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje con el mayor grado de eficiencia posible como punto de partida de la utilización racional de los recursos propios del aula virtual.

La educación a distancia puede atribuírsele al Reino Unido, no hace mucho tiempo, una de las características primordiales es el uso de la tecnología a favor de la educación. Conforme la ciencia ha ido avanzando, la didáctica puede tomar más herramientas para su campo de acción y puede incluso volverse una educación abierta a distancia, sin la necesidad de la presencia física de maestro y alumno.

*2.1.3.1 Orígenes de la educación a distancia en la República Mexicana.* La historia de los orígenes de la educación a distancia en México la explica la SEP (Secretaría de Educación Pública) (1995) la adopción de modelos de educación abierta se origina como resultado de la búsqueda de respuestas innovadoras a la problemática educativa, que por la existencia de factores socio-económicos impidieron en el pasado el acceso a los servicios educativos de algunos sectores de la población.

Los antecedentes más remotos de educación abierta se consideran en la década de los cuarenta al fundarse en 1947 el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, encargado de capacitar a los maestros en servicio sin tener que interrumpir su labor docente. El instituto ofrecía cursos por correspondencia, así como cursos presenciales intensivos durante el período de vacaciones de fin de curso. Éstos al no requerir la presencia del estudiante, constituyen el primer caso de educación abierta y a distancia en América Latina.

En 1972, La Universidad Nacional Autónoma de México inició su Sistema de Universidad Abierta que ofrece una modalidad más flexible que la escolarizada, y de libre opción, tanto para las facultades y escuelas como para los estudiantes.

Como apunta la SEP (1995) con el transcurso del tiempo las instituciones y dependencias públicas y privadas que ofrecen servicios educativos en la modalidad abierta se han ampliado y consolidado a lo largo y ancho del territorio nacional. Por su funcionalidad y eficiencia podemos destacar la Universidad de Guadalajara, la Universidad Veracruzana, el

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, entre otras.

En la actualidad la SEP (1995) ha identificado 46 instituciones que tienen una cobertura nacional, regional, estatal y local, que abarcan los niveles: básico (elemental y medio) medio superior y superior. El surgimiento de toda esta amplia gama de instituciones provocó que éstas formularan sus propios criterios y normas para impartir la educación abierta, teniendo en consecuencia una gran diversidad de enfoques. Ante tal situación el gobierno federal emprendió acciones tendientes a coordinar y orientar todos estos esfuerzos.

En México la creación de instancias que se encarguen de comisiones educativas ha dado lugar a que la educación a distancia esté considerada como un fenómeno importante y digno de atención, estas instancias tienen una visión a futuro donde la educación a distancia estará disponible en todas las entidades federativas del país, de manera que no es sólo una historia empolvada que estudiar sino una realidad activa en el país.

*2.1.3.2 Fundamentos legales de la educación a distancia en México.* La SEP (1995) señala que los sistemas de educación abierta y a distancia en México, se fundamentan jurídicamente en los principios individuales y sociales que expresa en su Artículo Tercero la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Se apoyan en las capacidades del propio individuo, en la actividad educativa como responsabilidad de toda comunidad, en la igualdad de oportunidades para adquirir y transmitir la cultura, en la educación permanente, entendiéndose ésta como una continuidad formativa del sujeto a lo largo de toda su existencia y en la promoción de condiciones sociales que favorezcan los cambios que requiera el desenvolvimiento de la comunidad nacional.

La Ley Federal de Educación reglamentaria del Artículo Tercero Constitucional, persigue, entre otros objetivos, consolidar jurídicamente la política educativa actual y democratizar el sistema al extender el servicio educativo a toda la población. Señala como prioritario establecer modalidades que permitan incrementar y superar la eficiencia de las tareas educativas.

El desarrollo de un modelo educativo en educación abierta y a distancia debe fundamentarse en un proceso permanente de evaluación que permita alcanzar los objetivos previstos en cada programa, así como en acciones de investigación que propicien la introducción de los avances e innovaciones científicas y tecnológicas en las diversas áreas del conocimiento.

El plan nacional de educación 1995-2000, establece como una de sus prioridades llegar a dar educación a la mayor parte de la población de la república mexicana, de tal suerte que para poder lograr este objetivo es necesario recurrir a métodos y herramientas no convencionales es decir a utilizar tecnología y recursos de punta como los sistemas satelitales para poder cubrir las demandas de una sociedad que ya no se conforma con las escuelas primarias o de educación básica, sino que está pidiendo la instalación de más y mejores centros de enseñanza de educación media y superior.

Para que la educación a distancia sea considerada al mismo nivel educativo que la tradicional tiene que cumplir con normas legales como las arriba mencionadas donde se tengan objetivos, planes de estudio y le otorgue la validez necesaria al producto que ofrece al estudiante. Hay que recordar que el estudiante rara vez ve a un maestro, entonces debe confiar plenamente en la institución para poner en sus manos su educación, la legalidad de la institución y de sus planes de estudio es un tema que no debe pasar inadvertido para ninguno de los actuantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **2.1.4 Características de la Educación a Distancia**

Si bien la Educación a Distancia en la antigüedad estuvo asociada exclusivamente al estudio por correspondencia, hoy en día, los avances tecnológicos, están modificando el papel de las escuelas, universidades y comunidad educativa. Cabe destacar las características de lo que se considera la educación a distancia en la actualidad.

Una de las características que de la educación a distancia de mayor significación práctica a las que alude Alfonso (2003) es su correspondencia con las causas que motivaron su aparición, su motor impulsor de desarrollo sostenido es la necesidad de diseminar conocimientos y crear habilidades en una población cada vez más ávida y necesitada de ellas, precisamente para satisfacer carencias reales y acceder a un espacio donde la productividad, de todo tipo, mejore progresivamente en aras de la consecución de un mayor desarrollo social.

Otra característica significativa de la educación a distancia es su accesibilidad, como indica Vargas (2000) su empleo posibilita a un número elevado de personas acercarse, con amplias posibilidades, al conocimiento, apropiarse de él, en un proceso interactivo del cual generalmente emerge un sujeto con un grado de preparación teórico-práctica más amplio e integral que le permiten enfrentar mejor los retos de su entorno. Es necesario entonces tomar en consideración las exigencias e intereses de los grupos que acceden a esta modalidad de enseñanza, pues el espectro de posibilidades que proporciona es muy amplio.

La educación a distancia está sin duda alguna ligada a la economía, y resuelve de manera rápida un problema de accesibilidad a la educación en las comunidades educativas de los países en vías de desarrollo, es por esto que como señala Casas (1989) en los países subdesarrollados, se presenta con gran fuerza por factores de tipo social y político que tiene que ver con nuevos valores y mejor utilización de los escasos recursos intelectuales y económicos.

No todo en la utilización de medios electrónicos o informáticos es preocupante y digno de cuestionamiento puesto que también tiene puntos favorables como en la visión de Tenutto (2002) que muestra que los recursos tecnológicos tienen un influjo positivo pues la educación a distancia utiliza medios o recursos técnicos de comunicación sobre un soporte computacional apropiado, que permite a la información fluir sin límites de tiempo ni de espacio. Los referidos medios técnicos reducen, en definitiva, los obstáculos geográficos, económicos, de trabajo y familiares que puedan presentar los

estudiantes y tornan el proceso de enseñanza-aprendizaje, de la adquisición de conocimientos y de educación, en mucho más eficientes y eficaces, con una relación costo beneficio más favorable para los usuarios.

Posiblemente la característica más señalada de la educación a distancia sea la separación física del alumno-profesor en el momento en que tiene lugar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. Si bien las interacciones cara a cara desaparecen, debe insistirse en que en todos los sistemas de educación a distancia no se producen realmente un distanciamiento absoluto entre los dos componentes del referido binomio, porque siempre existirá, de manera obligada y necesaria, la realización de tutorías y reuniones de interacción biunívoca, mediadas tecnológicamente, favorecedoras de la apropiación del conocimiento, del desarrollo de habilidades e incluso de capacidades; así se establecerá una comunicación bi-direccional controlada, punto de partida de procesos de retroalimentación.

Pese a los miedos y reservas que se tienen de la educación a distancia puesto se cree que no ayuda al desarrollo cognoscitivo del educando y mucho menos a la asimilación de los contenidos. Esta modalidad de educación se basa en la realidad objetiva, como se plantea en el documento escrito por Vargas (2000) utiliza como referencia los hechos cotidianos y evita siempre la repetición memorística de conceptos que las más de las veces se realiza sin entenderlos cabalmente, de aquí que contribuya al crecimiento y realce del individuo como persona, a partir de la incorporación de conocimientos y conductas necesarias en su vida cotidiana. Ayuda a pensar y, por tanto, a desarrollar el proceso de pensamiento.

Otro que ve ventajas para el alumno dentro de la educación a distancia es García (1997) quien considera que la educación a distancia favorece también la apropiación del conocimiento de manera independiente y flexible. El alumno aprende a aprender y aprende a hacer. Se fomenta su autonomía en relación con el método de enseñanza, su estilo, tiempo de aprendizaje y la rapidez con que lo hace. Se lleva al alumno a tomar conciencia de sus posibilidades y capacidades en cuanto al aprendizaje por esfuerzo propio, se

favorece al unísono su formación integral al aprender a exponer y a escuchar, a reflexionar y cuestionar y se le facilita la participación en cualquier tipo de discusión sobre la base de la adquisición de la habilidad de crear y emitir su propia opinión.

Otra autora que considera que la educación a distancia ayuda a la formación de un análisis de los contenidos con un sentido crítico es Fainloch (1999) quien concuerda con García (1997) ya que menciona que en el estudiante a distancia se favorece el contraste en la práctica de sus experiencias profesionales, donde las valoraciones y los criterios propios desempeñan un papel central en la aceptación de la propuesta y de los materiales de estudio, mucho mayor que en el caso de los estudiantes convencionales, lo que muchas veces no se toma en cuenta. El estudiante a distancia estará a lo largo de su estudio cada vez más y mejor capacitado para el análisis de los contextos abiertos y pluricausales de problemas, según criterios elegidos por él mismo y consensuados con sus profesores y pares dentro del encuadre del conocimiento y de comunicación que acoten los paradigmas vigentes, por más difícil que sea su consecución en esta modalidad.

No obstante las características positivas que sin duda tiene la educación a distancia, posee peligros eminentes que tienen que ver con los componentes culturales de la sociedad donde se llegue a establecer, y a pesar de que Fainloch (1999) muestra una preocupación al revisar esta modalidad educativa pues señala que no queda completamente claro cuál es el impedimento más real que tiene un estudiante, si el componente social y cognitivo de la respectiva situación de tele-aprendizaje, a modo de contención y acompañamiento emocional, o la falta de comunicación explicativa relativa a los contenidos que se transmiten, ya que de esta forma al alumno se le dificulta inferir tanto del material de estudio como del contenido para aprender así como la interacción de comunicación perseguida a través de los contenidos transmitidos. Es por ello que el desafío de la educación a distancia es el fortalecimiento de los mecanismos de la interactividad.



Por lo tanto la educación a distancia puede considerarse como una alternativa de aprendizaje válida que conjuga la constante necesidad de actualización y perfeccionamiento profesional con el escaso tiempo del alumno, generalmente adulto; ella respeta los tiempos y los espacios de cada participante; potencia el desarrollo de múltiples vías de aprendizaje mediante la incorporación de nuevas estrategias de capacitación; facilita la relación teoría-práctica y acción-reflexión; contribuye a la elevación sostenida del grado de profesionalización del individuo desde una propuesta que promueve el ejercicio autónomo de la conducción de su propio aprendizaje y posibilita que los equipos de conducción que se encuentran en zonas alejadas accedan a la educación y capacitación en condiciones similares o equivalentes.

*2.1.4.1 Técnicas empleadas en la educación a distancia.* Se debe considerar que la educación a distancia presenta nuevos retos que es preciso se consideren con técnicas enfocadas a su situación específica que en otros ámbitos por exitosas que parezcan en dicha modalidad requerirán de un cambio o adaptación. Según Sánchez (1999) existen cuatro técnicas fundamentales de enseñanza grupal en línea:

- Individuales: Los usuarios no establecen interacción alguna o contacto con otros individuos o personas, ellos se benefician de los recursos de información que se encuentran ubicados en la red o redes; a este tipo pertenecen las bases de datos en línea, las entrevistas pregrabadas, las aplicaciones accesibles en forma remota, las bibliotecas de software, las revistas electrónicas, sitios *web* relacionados con la temática de estudio, directorios, entre otros.
- Uno a uno: Permite la interacción entre el educando y un especialista para aclarar dudas, ayuda en la búsqueda de información especializada o la solución de problemas planteados; posibilita un aprendizaje altamente personalizado y, en general, puede considerarse como variante de la tutoría o asesoría individual. Las más utilizadas son: los estudios por correo electrónico, los contratos de aprendizaje, las pasantías en línea y el modelo de aprendiz.
- Uno a muchos: Utiliza la lista de discusión moderada, los educandos tienen acceso al material que sitúa un profesor. La comunicación que se

establece es unidireccional, los estudiantes básicamente reciben mensajes o tareas para resolver, donde deben aplicar conocimientos concretos. A este tipo pertenecen: las clases en línea, las dramatizaciones, la cartelera electrónica y los simposios o paneles.

- Muchos a muchos: Es una lista de discusión no moderada en la que todos participan de la información, tanto profesores como alumnos; permite trabajar en grupo. El aprendizaje es de tipo colaborativo, en relación con problemas cuyo abordaje es de interés común para todos los estudiantes. A ella pertenecen los torbellinos de ideas, los grupos de discusión, los foros, los estudios de caso, el desempeño de roles, los seminarios, debates y los juegos de simulación.

Sánchez (1999) dice que también existen otras técnicas más complejas, entre ellas se hallan:

- Los grupos de proyecto. Con pleno auge en la actualidad, vincula a estudiantes y profesores mediante redes en proyectos de investigación, ayuda al desarrollo de las comunidades o a cualquier campo de interés común para el aprendizaje.
- La técnica Delphi. Es un sondeo de opinión dirigido a la búsqueda de un consenso, a partir de la presentación escalonada de argumentos que permitan, en etapas sucesivas, el establecimiento de propuestas en consenso.
- Los grupos de interés (Usenet Group). Son asociaciones que se establecen bajo un principio de voluntariedad, muy flexibles en su desenvolvimiento y que sólo desean difundir y conocer noticias sobre determinados temas; constituyen en la práctica una excelente fuente de información para el desarrollo de cursos formales a distancia aunque debe aclararse que el rumbo que pueden tomar las discusiones en el seno de dichos grupos es impredecible. Los registros de discusión surgen de la capacidad de las computadoras para grabar y almacenar los mensajes enviados durante el desarrollo de una discusión en un grupo y cuyo estudio por parte de los estudiantes debe conducir a estos a la presentación de soluciones concretas de los problemas abordados.

Se ha considerado necesario dar las técnicas precedentes para que en la presente investigación que se realizará de un curso a distancia se puedan delimitar con exactitud las técnicas que se emplean, es por eso que este apartado será remitido cuando el estudio así lo considere pertinente.

*2.1.4.2 Los desafíos de la Educación a Distancia en México.* La educación a distancia por ser un parte-aguas en la pedagogía tradicional y por ser una disciplina ecléctica tiene como consecuencia intrínseca retos que afrontar para poder no sólo subsistir sino ser una manera de educar con éxito a la población del futuro, es por eso imperante ver lo planteado por Vega (2004) durante el primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación, nos encontramos con un nuevo panorama que nos permite resolver necesidades educativas y que, a su vez, genera nuevos retos.

Esta aplicación de herramientas sincrónicas y asincrónicas, propicia nuevas opciones de interacción y retroalimentación, cuyas implicaciones se traducen en modificaciones en torno al tiempo y espacio de la participación de los asesores y los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje. El uso didáctico de estas herramientas implica una reorganización en el tratamiento de los contenidos y requiere la elaboración del diseño de instrucciones y de guías didácticas para la obtención del cumplimiento de los objetivos formativos de cada programa.

Como remarca Vega (2004) esta modalidad exige un planteamiento nuevo en cuanto a organización educativa, donde se incluya instrumentos de gestión escolar automatizadas, que posibilite una administración flexible, con una rápida respuesta a las demandas de capacitación.

En las siguientes líneas se enumeran los principales desafíos a los que se van a tener que enfrentar los centros de educación continua y capacitación en México, ante el reto de implementar programas de educación a distancia:

1. Creación de una auténtica política educativa, donde se contemple la educación superior a distancia como proyecto de nación y

fortalecimiento de la legislación y normatividad que la rigen, así como de la administración educativa.

2. Aumento de presupuestos económicos para la obtención de recursos humanos, materiales y técnicos, así como para la permanente capacitación del personal, así como Desarrollar programas de formación de capacitadores sobre educación a distancia y el uso de las tecnologías de comunicación y la información.
3. Elaboración de estándares de calidad para la modalidad de educación a distancia, con la intención de realizar prácticas reguladoras.
4. Incremento de los niveles de conectividad de las instituciones, a través del desarrollo de infraestructura técnica.
5. Promoción la creación e integración de grupos de trabajo de investigación, para conformar y fortalecer las redes regionales sobre educación continua a distancia, que faciliten el intercambio académico y el tránsito de información y conocimiento.
6. Creación de bibliotecas públicas digitales. Red regional de bibliotecas.

Algunos de los riesgos que la educación a distancia tiene en sí misma como un reto a vencer lo señala Gutiérrez (1999) de la siguiente manera y los clasifica como:

Enseñanza Industrializada: este tipo de enseñanza lleva consigo la mecanización, despersonalización, estandarización e institucionalización.

- Enseñanza Consumista: la producción industrial de materiales instructivos desencadena consecuentemente procesos de venta y consumo también a escala industrial que se somete a las leyes del consumo: efectividad, facilismo, moda, atracción, flexibilidad.
- Enseñanza Institucionalizada: La institución es la responsable de operar mecanismos racionales para la producción intelectual de los insumos, su producción material y la consiguiente distribución.
- Enseñanza Autoritaria: se incorporó a la nueva modalidad como primer medida, la organización eficaz, el orden estricto, líneas de mando bien definidas, control de todos los procesos y demás estrategias y requerimientos institucionales para garantizar el estricto cumplimiento de los objetivos propuestos.

- Enseñanza Masificante: el funcionamiento resulta rentable sólo si es masiva.

La educación a distancia presenta la tendencia a tener muy marcada la diferencia entre desafíos o retos y problemas, es importante considerar que un desafío que no se encara puede convertirse sin duda, en un gran problema y no es la excepción la educación en la modalidad a distancia. Si en esta forma educativa no se cuidan los puntos débiles es probable que empiece a resquebrajarse de tal manera que es necesario conocerlos para no incurrir en ellos por ignorancia. La (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior) ANUIES está interesada en los retos y así los menciona.

Para ANUIES (2001) los retos para la educación a distancia son:

<b>Aspectos</b>	<b>Necesidades a nivel individual</b>	<b>Retos para la educación a distancia</b>	<b>Retos a nivel social</b>
Oferta Educativa	Contar con una oferta educativa accesible.	Proporcionar educación de alto nivel y alcanzar economías de escala favorables.	Ofrecer masificación y libre acceso con altos estándares académicos.
Aprendizaje Continuo.	Poder consolidar el aprendizaje de por vida contando con planes de estudio flexibles y modulares.	Dar mayor atención a los procesos de enseñanza y de aprendizaje y buscar formas y recursos efectivos para mejorar.	Realizar la inversión en capital humano, tiempo y dinero, para desarrollar los planes de estudio.
Enseñanza e Interacción	Poder establecer contactos más frecuentes con los profesores y con sus compañeros. frecuentes con los profesores y con sus compañeros.	Capacitar al personal académico adjunto y de apoyo a los estudiantes ya que es una parte enseñanza.	Reconceptualizar y revalorar las actividades de enseñanza de los profesores ya que sufren cambios radicales
Mercado Laboral.	Estar preparados para condiciones laborales que se modifican continuamente	Estar alertas a los cambios en su entorno y responder rápidamente a un mercado de trabajo y consumo cambiante.	Fortalecer la vinculación entre el sistema educativo y el sector productivo

Uso de las Tecnologías	Ejercer suficiente grado de control sobre las tecnologías empleadas en la educación a distancia.	Seleccionar una mezcla apropiada de medios para cada contexto educativo.	Facilitar el acceso a las nuevas tecnologías de información interactivos.
Costos Accesibles	Enfrentar costos accesibles.	Procurar la colaboración interinstitucional para ampliar las oportunidades de educación y ser eficientes en los costos.	Promover la formación de consorcios y redes así como la búsqueda de financiamiento social alternativo.

Cuadro 1. *Los retos de la educación a distancia:* (ANUIES. 2001)

Estos desafíos atienden a una necesidad actual no sólo de la población estudiantil que ya está inscrita en esta modalidad, sino que la que está por ingresar, porque de todas maneras esta educación tiene como característica fundamental ser una herramienta que estará en uso el resto de la vida del educando.

ANUIES también se ve que muestra interés porque la educación actual subsane las barreras existentes y que utilice la tecnología y las nuevas modalidades como un mecanismo de apoyo y unión entre ambos tipos de educación; cabe destacar que pide se consideren las normativas gubernamentales así como se atiendan a las necesidades reales de la población que recibirá dicha educación.

Se debe planear una educación superior abierta y a distancia integral, no como una forma compensatoria de educación, sino como una modalidad válida que se desarrolla articuladamente al sistema escolarizado, compartiendo con él su naturaleza, pero que rompe con el espacio y tiempo de la escolarización.

En la actualidad la educación a distancia está en ciernes y se le ve un tronco débil aún como para resistir todos los desafíos que debe enfrentar, lo más importante a destacar es que la educación a distancia no intenta derrocar a la tradicional; pero sí configurarse como una alternativa del mismo nivel en

calidad y servicio, que atienda a sus características particulares y no obstante sea tan accesible como cualquiera otra escuela que haya en el país.

### **2.1.5 Modelos de Educación a Distancia.**

Múltiples enfoques han surgido para ofrecer cursos usando Internet. Debido a que hay grandes diferencias en el valor educativo de los modelos, es importante distinguir las principales clases de estrategias que están en boga. Cuando se habla de aprendizaje en línea; hay grandes inquietudes respecto al valor de éste, pero cada caso debe ser calificado dependiendo de la clase de modelo que pone en práctica.

Como bien señala Rugarcía (1999) la educación a distancia es una especie de esquema para promover el estudio independiente, el autoaprendizaje. Tiene variantes que conviene distinguir:

- Educación sin distancia. Ésta consiste en el envío de contenidos de cursos desde una plataforma electrónica a los salones de clases dentro de una universidad. Su reto principal es desarrollar materiales para promover espacios de aprendizaje electrónicos en cualquier tiempo que el usuario desee. La disponibilidad de asesores preparados para educar en estos espacios es un problema acuciante.
- Educación con distancia. Procede con base en la disponibilidad de maestros para ir a dar cursos fuera de las fronteras geográficas de la institución educativa en un tiempo programado. Los materiales y contenidos que se manejan son los mismos que utiliza la universidad. Los alumnos cada vez con mayor frecuencia disponen de recursos bibliográficos por medios electrónicos.
- Educación a distancia. Ésta es la propuesta educativa a distancia más revolucionaria. Consiste en el envío electrónico de contenidos curriculares fuera de la universidad con acceso del usuario en tiempos alternos. La imagen virtual del profesor con frecuencia es la portadora de contenidos. La necesidad de diseñar materiales diferentes por profesores con otra formación aparece en el escenario. La presencia de

asesores profesionales competentes en el sitio remoto es un reto no resuelto.

La institución en su modalidad virtual, maneja la educación electrónicamente mediatizada dentro del plantel y fuera de él, es decir, una especie de educación a distancia dentro y a distancia fuera.

El modelo de complemento de cursos, el modelo de conferencia en línea así como el modelo de correspondencia en la red, son una clasificación que se debe agradecer a The Concord Consortium e-Learning Group (2002) y se explicarán a continuación.

El Modelo de Complemento de cursos. Quizá el uso más difundido de Internet para favorecer aprendizaje corresponde a este modelo. Aquí, un curso cara a cara convencional se complementa o se enriquece con el uso de recursos que se ponen a disposición en la red; estos pueden incluir tareas, documentos para leer, respuestas a problemas, grupos de discusión, simulaciones, y pruebas. Es cierto que este modelo puede mejorar la instrucción; sin embargo, no permite hacer aprendizaje a distancia y por lo tanto no será considerado en mayor detalle en este documento.

El Modelo de Conferencia en Línea. El tiempo del profesor es un recurso limitado. Debido a que el tiempo de instrucción es uno de los más grandes costos en la mayoría de las escuelas, los administradores educativos siempre se están preguntando si hay formas de bajar los costos, usualmente incrementando el número de los estudiantes que cada profesor atiende. Cualquier intento de incrementar el número de estudiantes por profesor reduce la cantidad de tiempo que éste puede dedicar a cada estudiante. Más allá de 100 estudiantes a la vez por profesor, hace que la instrucción se convierta en impersonal, y pocos profesores pueden llevar registro o seguir individualmente la pista a los intereses, logros y necesidades de los estudiantes.

La instrucción tradicional preuniversitaria ha incorporado la idea de que se necesita una conexión personal entre el estudiante y el profesor. En



contraste, la mayoría de las instituciones postsecundarias economizan en la mayoría de sus clases introductorias, llenando auditorios con cientos de estudiantes y haciendo el intento de ofrecer contacto personal en sesiones de monitoría y laboratorios, que son atendidos por estudiantes avanzados o por asistentes, mucho menos costosos que el profesor titular. Una de las razones por las que los colegios de élite son tan costosos, es que en ellos hay mucho menor dependencia de grandes grupos a cargo de conferencistas y se provee un contacto más directo entre estudiantes y costosos profesores.

Muchos empresarios y universidades han captado la idea de que la instrucción en línea puede ser una manera de reducir los costos de instrucción y alcanzar a gran número de estudiantes. El modelo que se usa en este caso se puede llamar el modelo de conferencia en línea, toda vez que lo que hace es trasladar la conferencia tradicional del auditorio al terreno de Internet. Estos cursos suelen hacer uso de tecnologías que duplican la experiencia de la conferencia. Debido a que la meta es alcanzar grandes números de estudiantes, se ponen considerables recursos en los cursos basados en el modelo de conferencia, de tal manera que se hace empleo de videos costosos y de presentaciones multimediales bien elaboradas. A menudo se ofrece cierta forma de contacto personal a través de Internet, mediante trabajos y exámenes que se califican, discusiones grupales no moderadas, respuesta a preguntas frecuentes, y horas de oficina para interacción con profesores o sus asistentes. El contacto con los profesores sin embargo, debe ser limitado, o el costo se incrementa y borra todo los ahorros que motivaron originalmente el uso de este formato.

Para estudiantes motivados y disciplinados el modelo de conferencia en línea puede ser una manera excelente y barata de democratizar el aprendizaje. Este enfoque puede tener gran impacto en lugares donde puede no haber la cantidad suficiente de profesores calificados que se necesitan para proveer un contacto personal, o más personal, con los aprendices. Sin embargo, es inapropiado para uso en gran escala en educación universitaria.

El Modelo de Correspondencia en la Red. Un modelo semejante, llamado modelo de correspondencia en la red, coloca menos recursos en el contenido que se va a distribuir, pero proporciona alguna clase de información de retorno personal en los trabajos calificados y exámenes. Muchas divisiones universitarias de extensión y escuelas comerciales que en alguna ocasión suministraron cursos a través de correo a estudiantes lejanos, han migrando sus cursos a Internet y es natural que ellos usen el modelo de correspondencia en línea. Cuando existe el material impreso de base es relativamente barato poner en marcha el modelo de conferencia en línea, con lo que este modelo puede ser una manera eficiente de hacer entrega de contenido especializado a estudiantes motivados. En forma semejante al modelo de conferencia, sin embargo, este diseño no es óptimo para la mayoría de los estudiantes universitarios.

El Modelo de Programación Asíncrona .Menciona McRobie (1997) que muchos pensadores de la educación han convergido hacia el uso del modelo de programación asíncrona, debido a que está basado en la colaboración del estudiante, la cual es una estrategia de aprendizaje poderosa y una de las grandes fortalezas de Internet.

Schmidt, McKnight y Raizen, (1997) dicen que la colaboración es una estrategia efectiva de aprendizaje en todas las disciplinas, toda vez que fuerza a los estudiantes a articular , comunicar sus ideas y a compararlas contra las de los otros. El modelo de programación asíncrona se basa en la colaboración en línea de los estudiantes y tiene las siguientes características:

Colaboración asíncrona.

La estrategia central de aprendizaje en este modelo hace usos de discusiones asíncronas y de solución de problemas en grupo entre los estudiantes que participan en hilos de discusión.

Para estos teóricos Hsi & Hoadley (1997) si se comparan la tecnología sincrónica con la asíncrona, las tecnologías sincrónicas (chats, tableros compartidos aplicaciones compartidas, audio conferencia, vídeo conferencias), estos grupos de discusión son más baratos, más pensantes, y mucho más

fáciles de programar, particularmente cuando hay diferencias horarias entre zonas geográficas. La investigación muestra que este ambiente de aprendizaje es exitoso y proporciona adecuado soporte a los estudiantes cuando tienen limitaciones para aprender.

#### Programación explícita.

Si se considera la opinión de Rugarcía (1999) que plantea que los cursos de la red que se basan en discusiones colaborativas deben tener una programación clara, de tal manera que los participantes en las discusiones compartan experiencias semejantes e ideas dentro de este lapso de tiempo. El mejor esquema de programación es aquel que preserva la flexibilidad "en cualquier momento, en cualquier parte" que es inherente a los cursos en línea, al mismo tiempo que asegura que todos los participantes puedan traer experiencias similares y aprendizaje a la discusión.

#### El modelo de Concord

Dentro de la clasificación que hace Rugarcía (1999) de los modelos de educación a distancia, se explicará el Concord. Se ha hallado que las características antes mencionadas del modelo programado y asíncrono son necesarias, mas no suficientes, para lograr aprendizaje exitoso en cursos en línea. Muchos educadores que han tratado de hacer uso de grupos de discusión en la red han encontrado que estos grupos consumen mucho tiempo, no siempre se obtiene la respuesta deseada, son irrelevantes, o son aburridos. Como consecuencia, la participación es mínima, la deserción grande y hay pocos resultados en el aprendizaje. Estas experiencias poco efectivas, sin embargo, no se deben usar para condenar la idea de los cursos programados y asíncronos sino para demostrar la importancia de características adicionales de diseño que definen el modelo de Concord.

Además de ser programados y asíncronos, se necesita que haya una buena pedagogía, que se dé evaluación a todo lo largo, que el director académico sea un experto en facilitación de aprendizaje en línea, que se cree un clima de confianza entre los participantes, que la cantidad de participantes

sea limitada y que el curso y los espacios en línea hayan sido diseñados con extremo cuidado.

Los cursos exitosos en la red requieren atender, además de las dos cualidades mencionadas en el modelo programado y asíncrono, las siete características del diseño que serán enumeradas con base en la propuesta de Rugarcía (1999): buena pedagogía, evaluación a todo lo largo, facilitación a cargo de expertos, creación de un clima de confianza, pocos participantes, excelentes materiales. espacios virtuales con propósito bien definido.

Las siete características adicionales al modelo programado asíncrono definen el modelo de Concord y lo sitúan como un refinamiento del modelo programado asíncrono del que ya hablamos antes.

Al haber revisado todos los modelos de educación a distancias se puede concluir que el modelo Concord es el más completo y al que el maestro y el alumno pueden sacarle más provecho por las características eclécticas que lo conforman. En esta investigación se verá como esta forma particular se presenta en la práctica específica de un curso.

#### **2.1.6 Propósitos de la Educación a Distancia.**

Incrementar la cultura de la educación, el gusto por la educación continua e integral, proporcionar un acceso a la educación que sea fácil y económico para la población en general, incrementar el número de maestros capacitados para este tipo específico de enseñanza, acercar a las personas mediante el uso de los medios electrónicos, etc. son sólo algunos de los muchos propósitos que intenta conseguir la educación a distancia.

Según menciona el Plan Maestro de Educación Superior de Educación Superior Abierta y a distancia de ANUIES (2001), entre los propósitos de la educación a distancia se encuentra el elevar el nivel educativo de la población

mexicana al ofrecer programas de formación, actualización y capacitación para el trabajo, cuyo diseño curricular flexible permita alcanzar una cobertura equilibrada y una movilidad horizontal entre las diversas modalidades educativas

Para ello, se deberá buscar la conformación de un sistema articulado e integrado entre las instituciones oferentes de modalidades educativas no convencionales, así como reforzar la capacidad institucional para contribuir al incremento de la oferta de programas de alta calidad competitivos internacionalmente.

Asimismo, señala ANUIES (2004), se tendrán que sentar las bases para mantener una adecuada estructura de evaluación e investigación que permita retro-alimentar permanentemente el desarrollo de modalidades educativas flexibles, mediante la definición de criterios de calidad académica que contribuyan al reforzamiento de nuevas modalidades educativas y a su reconocimiento social.

Otro aspecto que deberá considerarse es el establecimiento de criterios normativos que permitan lograr acuerdos generales en torno a la educación abierta, educación a distancia y semi-presencial, así como la elaboración de propuestas en materia de políticas de reconocimiento y certificación adecuadas.

En esta investigación no se comprobó si todos los propósitos de la educación a distancia se cumplen, se estudió un curso en particular, se resaltaron los aspectos positivos así como se dieron propuestas de mejora donde se consideró pertinente, aunque sería muy interesante que se siga estudiando la educación a distancia y documentar los cambios que se operan en ella, se deja la invitación abierta para nuevos investigadores.

## **2.2 Elementos de los Procesos de Educación a Distancia**

Los nuevos ambientes de aprendizaje requieren de nuevas formas de organizar la enseñanza-aprendizaje; crear situaciones educativas centradas en el que aprende; plantear estrategias pedagógicas en la que se fomente el autoaprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico y creativo. Además reclama nuevos conocimientos, habilidades y actitudes para el docente y determinadas características de los estudiantes.

Este apartado se dedicó a los elementos principales que participan dentro del proceso de educación como son: el alumno, el profesor, los recursos tecnológicos, el currículo, y la evaluación.

### **2.2.1 El Alumno**

El elemento básico de todo quehacer educativo es el alumno, por lo tanto, en función de las necesidades y expectativas de éste se tiene que planear el proceso de enseñanza aprendizaje. Es importante conocer su desarrollo psicológico, estilos y ritmos de aprender, elementos que lo motivan, limitaciones de recursos y tiempo, entre otros factores que pudieran afectar en su aprendizaje.

Los estudiantes son el elemento medular en un programa académico, por tanto la Universidad trabaja, no sólo en el diseño y puesta en marcha de dichos programas, sino en la definición de líneas y estrategias tendientes a asegurar la calidad de la atención que se les brinda durante su trayecto educativo.

¿Cuáles deben ser las actitudes y características deseables en el estudiante a distancia o en aprendizaje distribuido? ¿Qué comparten un alumno tradicional con un estudiante a distancia?

Con relación a las preguntas anteriores Peón (2002) comenta los resultados de una encuesta hecha a un grupo de docentes que han tenido

experiencia en el uso de la tecnología. Ellos opinaron que sería recomendable que las personas que se involucren en cursos basados en aprendizaje distribuido a distancia, que tuvieran las siguientes cualidades y actitudes entre otras:

- Curiosidad e interés por la investigación para poder llevar a cabo de una mejor manera su preparación educativa.
- Abierto al cambio, de esta manera se podrá adaptar más fácilmente a los nuevos ambientes de enseñanza virtuales.
- Un mínimo de aptitud para el aprendizaje independiente, ya que en esta es una característica primordial dentro de esta modalidad.
- Capacidad de administración de su tiempo.
- Autodisciplina.
- Auto motivación, ya que no se encontrara en contacto presencial con su tutor.
- Libertad con responsabilidad para poder llegar a su meta (finalizar sus estudios).
- Ser constante y perseverante.
- Tener alta conciencia de la honestidad.
- Poseer la cultura de la auto evaluación.

Cuando el estudiante realiza sus actividades de aprendizaje con el apoyo de las nuevas tecnologías (aprendizaje distribuido) o en programas de educación a distancia, la motivación y la tutoría son diferentes de las de una educación tradicional presencial, pues el estudiante no tiene el contacto directo cara-cara con el profesor, ni su control; tampoco cuenta con la retroalimentación directa de sus compañeros de grupo.

Es de esperarse que los alumnos de estas modalidades sean personas adultas con un alto grado de madurez y un determinado nivel de habilidad en el manejo y uso de las nuevas tecnologías, que quieren aprender y que pueden hacerlo con un mínimo de interacción con el docente.

ANUIES (2001) menciona que tomando en consideración que la calidad del alumno se adquiere bajo los mismos términos y condiciones educativas, incluyendo la escolarizada, pero que las modalidades alternativas tienen características particulares, los alumnos inscritos en éstas tendrán además de los derechos establecidos en la normatividad de cada institución.

Para Salinas (1999) si estamos hablando de la educación de personas adultas, de aquéllas que tienen conciencia autónoma y la ejercen en relación a su aprendizaje, convendremos que la aplicación tecnologías de la información y la comunicación (TIC) cae dentro de lo que se entiende como aprendizaje abierto o enseñanza flexible. Significa pues, que el usuario tiene elección, libertad de maniobra, tiene control sobre la forma en que aprende.

El ingreso de los estudiantes a los programas de educación superior a distancia, debe estar regulado por la normatividad institucional en forma específica. Los mecanismos que al efecto se establezcan deben ser congruentes con el perfil del ingreso definido y que garanticen un proceso eficaz y eficiente.

El programa de educación a distancia debe implantar mecanismos que permitan reconocer el buen rendimiento académico de sus estudiantes, como estímulos y becas.

### **2.2.2 El Profesor**

La eficacia y eficiencia de las instituciones educativas, indudablemente que dependen en buena medida de la formación, competencia y actitud de sus docentes. Estas tres características deben ser congruentes con las funciones y responsabilidades de los mismos y deben ajustarse a los cambios que experimenta el campo de la educación.

Para Peón (2002) en la educación a distancia y el aprendizaje distribuido, la función del docente está más bien enfocada a la motivación,



orientación y a potenciar el aprendizaje independiente y autónomo del estudiante. El docente es más un facilitador que un transmisor de información.

En la enseñanza tradicional el profesor ha trabajado en forma más o menos individual elaborando sus propios programas, impartiendo sus clases y evaluando el “aprendizaje de sus alumnos”, mientras que en los sistemas sustentados en las nuevas tecnologías y la educación a distancia, las tareas y competencias se amplían considerablemente, lo que hace prácticamente imposible el trabajo individual.

En primera instancia, un docente competente en educación presencial o a distancia, además de conocer la disciplina de su campo (ser bueno en ella a través de la experiencia práctica en el campo de la profesión o en investigación), debe conocer los fundamentos del proceso de enseñanza aprendizaje, es decir conocer las teorías de aprendizaje que explican y justifican su práctica. A lo anterior le podemos agregar cualidades de comunicación, de motivación, creatividad y responsabilidad. La pregunta obligada aquí sería ¿En la actualidad qué porcentaje de los docentes del sistema de educación tradicional cumplen con este perfil?

Para Cebrian (1997) un nuevo perfil del maestro plantea nuevos contenidos formativos, los más destacados:

1. Conocimientos sobre los procesos de comunicación y de significación de los contenidos que generan las distintas Nuevas Tecnologías de Informática y Tecnología (NTIC) así como los significados explícitos e implícitos de los mensajes tecnológicos,
2. Las estructuras epistemológicas como los contenidos curriculares de cada disciplina, requieren formas distintas de construcción y representación en el aula.
3. Conocimientos organizativos y didácticos sobre el uso de NTIC en la planificación de aula y de centro.
4. Conocimientos teórico-prácticos para analizar, comprender y tomar decisiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje con las NTIC.

5. Dominio y conocimiento del uso de estas tecnologías para la comunicación y la formación permanente.
6. El futuro maestro debería poseer criterios válidos para la selección de materiales, así como, conocimientos técnicos suficientes para permitirle rehacer y estructurar de nuevo los materiales existentes en el mercado para adaptarlos a sus necesidades. Y cuando se den las condiciones - tiempo, disponibilidad de recursos, dominio técnico.- crear otros totalmente nuevos.

Con la incorporación de las nuevas tecnologías y la tendencia hacia las estrategias de aprendizaje distribuido y la educación a distancia, el docente, debe tener conocimientos y habilidades relacionados con: la planeación, diseño instruccional, diseño de medios audiovisuales, manejo de equipo electrónico de informática y comunicaciones, tutoría, evaluación y técnicas de actuación.

Esto plantea la imprescindible necesidad de que el docente se capacite mediante programas de educación continua, que abran la posibilidad de una especialización de uno o más de los campos mencionados de acuerdo a su interés, fortalezas y habilidades.

Blázquez (1994) habla de los propósitos formativos que se deben alcanzar dentro de la formación de los maestros en nuevas tecnologías de la información, para él, el maestro debe despertar el sentido crítico hacia los medios, abarcar el análisis de contenido de los medios como su empleo como expresión creadora, conocimiento y uso en el aula de los denominados medios audiovisuales, pautas para convertir en conocimientos sistemáticos los conocimientos desorganizados que los niños y los jóvenes obtienen de los mass-media.

El personal docente participante debe contar con la habilitación académica suficiente para el nivel de estudios al que imparte lecciones, así como las capacidades pedagógicas y tecnológicas orientadas a la modalidad educativa a distancia, para acompañar al estudiante en su proceso de aprendizaje, y proveerle el apoyo y orientación requerida para asegurar el logro de propósitos académicos del programa.

Por supuesto, para que el esfuerzo de esta preparación sea efectivo debe apoyarse sobre la base de la colaboración interinstitucional, el trabajo en equipo. Se necesitan sumar capacidades y fortalezas institucionales para desarrollar cursos regionales presenciales y/o a distancia, intercambiar información, puntos de vista, materiales, etc.

La normatividad institucional debe considerar, de manera puntual, los ordenamientos que regulen el ingreso, permanencia y promoción de la planta docente que participa en los programas de educación a distancia.

En la reglamentación institucional correspondiente para ANUIES (2004), especifica la participación de los profesores de tiempo completo adscritos a los programas de educación a distancia, de acuerdo con criterios de ética, productividad, eficacia y eficiencia académicas, de forma que se garantice la permanencia de su actividad y una remuneración acorde con el desempeño de sus funciones.

### **2.2.3 Recursos Tecnológicos**

Los nuevos ambientes de aprendizaje basados en el uso de la computadora y las telecomunicaciones, cada vez más comunes, están ofreciendo una forma diferente de organizar la enseñanza y el aprendizaje tanto presencial como en otras modalidades y crean una situación educativa centrada en el alumno que fomenta su autoaprendizaje y el desarrollo de su pensamiento crítico y creativo.

Peón (2000) subraya que existe un consenso generalizado en que las nuevas tecnologías no sustituyen a los recursos tradicionales, simplemente extienden las posibilidades. La clave es saber combinarlas e integrarlas en un código propio de comunicación y utilizar la pedagogía aplicada a cada elemento en lo individual y como parte de un sistema integrado.

Pero la tecnología no lo es todo, de hecho es tan sólo el medio para alcanzar las mejoras educacionales mencionadas. Si la tecnología no se

utiliza con el conocimiento debido y planeación adecuada, ésta puede dar efectos negativos, es decir podría incrementar significativamente los costos y dificultar la educación, para evitar este tipo de contratiempos, ANUIES (2004), propone una serie de indicadores que deben tomarse en cuenta al momento de tratar lo relacionado a la tecnología y los medios de comunicación, a continuación se desglosan dichos indicadores.

### **Infraestructura física y tecnológica**

Se refiere al conjunto de espacios físicos (edificios, aulas multimedios, salas de cómputo, etc.) y su equipamiento, necesario para el desarrollo del programa. Dentro de la infraestructura física deben existir los espacios adecuados en cantidad y tamaño a las actividades previstas en el programa y existir una planeación el uso de dichos espacios, así como una evaluación periódica de dicha planeación. En cuanto a la infraestructura tecnológica el equipamiento de los espacios físicos debe adecuarse a la actividad que cada uno desarrolla.

### **Recursos de apoyo**

Son los recursos electrónicos, impresos, audiovisuales e informáticos necesarios para el desarrollo del programa.

<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>INDICADORES</b>
planeación de los recursos de apoyo	El programa señala detalladamente los medios electrónicos, impresos, audiovisuales e informáticos requeridos.
	Existen los medios electrónicos, impresos, audiovisuales e informáticos requeridos para el adecuado desarrollo del programa.
	El software es adecuado a los requerimientos de comunicación e interacción del programa

	Existen planes de incorporación de tecnologías emergentes, así como de incorporación de actualizaciones a la infraestructura tecnológica y de comunicación requeridas en el programa.
Procedimiento de uso y operación	Existen procedimientos definidos y documentados para el uso, operación y evaluación de los recursos.
	Se implementan los planes de mejoras en función de los resultados de la evaluación.
Soporte técnico y para la operación de la infraestructura tecnológica	Existen guías o manuales de usuario para la operación de las herramientas tecnológicas empleadas en el programa educativo.
	Se actualizan las guías y manuales de usuarios conforme a las versiones adquiridas de los recursos tecnológicos de apoyo.
	Existe el personal capacitado para dar soporte tecnológico en línea.
	Se suministrara el apoyo técnico requerido por los alumnos y profesores / tutores durante el desarrollo del programa.
Recursos para personas con necesidades especiales	Existen hardware, software y materiales adaptados para el uso de personas con necesidades especiales
	Se realizan pruebas de accesibilidad en función de los requerimientos de las personas con necesidades especiales.
	Se adoptan decisiones en atención a los resultados de las pruebas de accesibilidad.
	El acceso a los recursos de apoyo es fácil y adecuado para personas con necesidades especiales.
Personal operativo y de mantenimiento	Existe personal suficiente y capacitado para dar mantenimiento a los recursos físicos y tecnológicos.

	El personal se actualiza permanentemente conforme a las nuevas versiones de las tecnologías de información y comunicación.
	El personal verifica permanentemente la funcionalidad y accesibilidad de los recursos de apoyo del programa.
Plataforma tecnológica	Existe normatividad referida a cuestiones ergonómicas, ambientales y ecológicas.
	Se analiza el grado de cumplimiento de esta normatividad y adoptan medidas en función del resultado.
	Se realiza el seguimiento del acceso de los alumnos y profesores a la plataforma tecnológica.
	Se utiliza un navegador estándar con protocolo de comunicación http, html o xml.
	Se actualiza y edita permanentemente, por parte de administradores y usuarios, la información contenida en la plataforma.
	Existen documentos que den cuenta de los criterios utilizados para el diseño o selección de la plataforma utilizada en función del modelo educativo y de los actores involucrados.
	Se evalúa permanentemente la pertinencia de la plataforma tecnológica.
	Existen estudios que den cuenta de la adaptación de la plataforma a los diferentes etapas o programas del plan de estudios.
	Las aplicaciones que se distribuyen a los usuarios disponen de diferentes versiones para varios sistemas operativos.
Sistemas de seguridad	Existen sistemas informáticos de seguridad y protección de datos.

	Existen sistemas de resguardo de la información y políticas en tal sentido.
--	---

Cuadro 2 Categorías e Indicadores. ANUIES (2004)

### ***Medios de comunicación***

Son los servicios de comunicaciones que permiten la interacción entre los actores en el proceso de aprendizaje; donde el acceso a Internet, voz (telefonía) son suficientes para cubrir los requerimientos del programa como también son congruentes y vigentes con las necesidades del modelo educativo planteado por la institución. El acceso a la información debe ser viable en forma física y electrónica

Bates (1997) sintetiza estas experiencias en doce estrategias para el cambio que incluyen aspectos importantes como la visión a futuro del proceso enseñanza aprendizaje, el financiamiento, infraestructura tecnológica y humana, consorcios colaborativos e investigación

El uso amateur de la tecnología generalmente conduce a productos costosos inacabados que se emplean como complemento de la práctica docente convencional, muchas veces incrementando el esfuerzo de los estudiantes y de las mismas unidades académicas y por supuesto el costo de la educación. Para que el uso de las nuevas tecnologías sea válido es necesario que se haga acompañar de una reorganización del proceso de enseñanza, haciendo de lado prácticas rígidas, aplicando enfoques psicopedagógicos centrados en quien aprende y fortaleciendo la automotivación, autodisciplina y autoaprendizaje.

Con todo lo anteriormente señalado se concluye que el programa de educación superior a distancia debe: contar con recursos tecnológicos que garanticen su adecuada operación, en términos de suficiencia, eficiencia y eficacia, debe existir coherencia conceptual entre la plataforma tecnológica utilizada, el modelo educativo adoptado y los actores involucrados; como incluir diversos medios de transmisión de la información que garanticen el acceso a

sus actores. La tecnología utilizada tendrá que ser acorde con el plan de estudios y adecuada a las características del alumnado inscrito en programas de educación a distancia. La institución está conminada a definir políticas de actualización, incorporación y mantenimiento de la tecnología utilizada.

#### **2.2.4 El Curriculum.**

Se puede decir que hay tantas definiciones de currículo como autores lo han estudiado. Por ejemplo; Phoenix (1968) afirma que una descripción completa del currículo tiene por lo menos tres componentes; a) qué estudio, el contenido o materia de instrucción, b) cómo se realiza el estudio y la enseñanza: el método de enseñanza y c) cuándo se presentan los diversos temas: el orden de instrucción.

Por otra parte Taba (1976) señala que todo currículo debe comprender una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenido, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de los resultados.

Para Arnaz (1981) el currículo es el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa (...). Es el conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado de una forma anticipada a acciones que se quiere organizar, en otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien, de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan. Para Arnaz el currículo se compone de cuatro elementos: objetivos curriculares, plan de estudios, cartas descriptivas, sistema de evaluación.

Johnson (1970) considera que el currículo es algo más que el conjunto de las experiencias del aprendizaje; se refiere al aprendizaje final del alumno como resultado de la enseñanza. Para este autor, el currículo especifica los resultados que se desean obtener del aprendizaje, los cuales deben estar estructurados previamente; de esta manera hace referencia a los fines como



resultado del aprendizaje y sostiene que el currículo no establece los medios, es decir, las actividades y los materiales, sino los fines.

Una de las concepciones más complicadas sobre el currículo es de Arredondo (1981) quien lo concibe como el resultado de: a) el análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos, b) la definición (tanto explícita como implícita) de los fines y los objetivos educativos; c) la especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de manera tal que se logren los fines propuestos.

Glazman y de Ibarrola (1978) definen el plan de estudios, que para algunos autores es sinónimo de currículo, como la síntesis instrumental por medio de la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se consideran social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes.

Beauchamp (1977) concibe al currículo como el documento diseñado para la planeación de instrucciones.

Hay autores que le otorgan al currículo una capacidad dinámica que lo hace ser un proceso de acción. Glazman y Figueroa (1981) señalan que el currículo es un proceso dinámico de adaptación al cambio social en general y al sistema educativo en particular.

Los supuestos bajo los que se conforma y analiza el currículo son de carácter socio-político. Los autores como Glazman y Figueroa (1981) y Díaz (1981) describen dos formas en las que se puede interpretar al currículo frente a la realidad social:

- Como sistema que dentro de la sociedad se adapta a las variables, se respalda en la teoría de sistemas.
- Como una situación de transformación histórica.

Los currícula difieren entre sí en razón de las circunstancias y características peculiares de los procesos de enseñanza-aprendizaje que norman. Aunque los currícula difieren en cuanto al nivel, la duración de los estudios, los propósitos etc., comparten una estructura o composición común; en ellos se encuentran los siguientes elementos que Arnaz (1993) menciona:

- **Objetivos curriculares:** son los propósitos educativos generales que se persiguen con un sistema específico, particular, de enseñanza-aprendizaje.
- **Plan de estudios:** es el conjunto de contenidos seleccionados para el logro de objetivos curriculares, así como la organización y secuencia en que deben ser abordados dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo previsto para su aprendizaje.
- **Cartas descriptivas:** son las guías detalladas de los cursos, es decir, las formas operativas en que se distribuyen y abordan los contenidos seleccionados.
- **Sistema de evaluación:** es la organización adoptada respecto a la admisión, evaluación, promoción y acreditación de alumnos. Mediante este sistema se regula el ingreso, tránsito y egreso de los estudiantes, en función de los objetivos curriculares.

Tomando la definición de Arnaz (1993) se define como un plan que norma y conduce, explícitamente un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa. Por lo tanto el currículo es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quiere organizar.

Los contenidos de aprendizaje son propuestos institucionalmente, pero más allá de éstos, están los que surgen de las necesidades y deseos de aprender de los estudiantes. Sin dejar de tener en cuenta que el curriculum es mucho más que un listado de cursos y temas y que tiene que ver con todos los componentes de un ambiente de aprendizaje considerando a éste como todo lo que circunda al alumno en su vida cotidiana y que le ayuda a la resolución de problemas tanto prácticos como conceptuales.

La mediación pedagógica del docente no debe ser una instancia obligatoria por donde se transiten los aprendizajes, puesto que el rol del docente es ser un facilitador del proceso de aprendizaje. Para liberar al maestro de las tareas más rutinarias y repetitivas de la enseñanza, existe la tecnología que le permitirá al docente dedicarse con más intensidad a tareas de mayor nivel creativo y de más alto contenido cultural y no convertirse en un administrador de las dosis de información, sino un ambientador y propiciador de aprendizajes nuevos y los modos de llegar a ellos.

En México, la planeación educativa es relativamente reciente. Durante su etapa de formación recibió diversas influencias, principalmente de Europa, donde la planeación educativa tuvo un gran florecimiento después de la Segunda Guerra Mundial. Tal influencia ha tenido un carácter indispensable en los Planes Nacionales de Educación.

#### Dimensión de la planeación educativa.

El alcance de la planeación hace necesario contemplar las dimensiones que se relacionan con ella, entre las que destacan como indica McGinn (1981)

1. Dimensión social: ya que la planeación es realizada por grupos humanos no puede escapar a su carácter social pues son los propios individuos quienes se verán afectados con la implantación de algún plan, programa o proyecto.
2. Dimensión técnica: toda planeación supone el empleo de conocimientos organizados y sistemáticos derivados de la ciencia y la tecnología.
3. Dimensión política: planear es establecer un compromiso con el futuro; para que una planeación sea variable debe ubicarse en un marco jurídico-institucional que la respalde, aunque en ocasiones sea necesario promover algún cambio en el marco en que se circunscribe la planeación.
4. Dimensión cultural. La cultura entendida como un contexto, un marco de referencia, un sujeto de identidad o una alternativa en el sistema de valores, está siempre presente en toda actividad humana, por tanto, la planeación educativa es afectada por la cultura.

5. Dimensión prospectiva: ésta es una de las dimensiones de mayor importancia en la planeación, pues al incidir en el futuro hace posible proponer planteamientos inéditos o nuevas realidades.

El currículo ha de servir para guiar un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje que deberá realizarse en y bajo la responsabilidad de una institución educativa determinada. Ésta es un sistema y sus propósitos determinan qué necesidades atiende; asimismo los propósitos de la institución, a su vez, son determinados por los propósitos del suprasistema al que pertenece. Por consiguiente, para precisar las necesidades que se atenderán con el currículo habrá que identificar los propósitos del sistema y del suprasistema.

Una currícula tiene que considerar tanto los aspectos que permiten evidenciar la pertinencia del programa, de la modalidad alternativa que adopta el plan de estudios que contiene, así como el apego a las consideraciones que definen a tal modalidad, se mencionarán los indicadores que ANUIES (2004) señala en cuanto al diseño curricular dentro de la modalidad a distancia.

Con esto concluimos el apartado relacionado con currículo, para dar paso al siguiente punto donde se abordarán los elementos que conforman las evaluaciones.

### **2.2.5 Evaluación**

Toda evaluación implica, en forma explícita o implícita, una serie de criterios de calidad, en donde se tienen que considerar tres aspectos básicos que son, conceptos comprendidos, habilidades desarrolladas, y actitudes reforzadas. En este apartado se desglosaron los elementos que requieren para poder lograr estos aspectos básicos.

*2.2.5.1 Concepto de Evaluación.* Tomando la definición de Lemus (1971), por evaluación entendemos el proceso de juzgar el valor o la cantidad de algo por

medio de una cuidadosa medida, las actividades gracias a las cuales el maestro quiere otra persona relacionada con la educación trata de medir el proceso de aprendizaje o de una situación educacional determinada.

Las características básicas de una evaluación efectiva son: la validez, la confiabilidad, la objetividad, la amplitud y la practicabilidad.

*2.2.5.2 Principios de la evaluación.* La evaluación, como todo aspecto del proceso enseñanza-aprendizaje, debe partir de principios generales como los siguientes a los que hacer referencia Monedero (1998): de integralidad (la evaluación debe considerarse como parte integrante del total proceso educativa), de continuidad; (la evaluación debe considerarse como parte integrante del total proceso educativo), de diferencialidad (la evaluación debe hacer uso de diferentes medios. La evaluación debe aplicarse a los diferentes aspectos del proceso educativo. La evaluación debe efectuarse por diferentes personas), de individualidad, (la evaluación debe hacerse con relación a las diferencias individuales de los educandos), de finalidad (la evaluación debe hacerse en relación con los objetivos educacionales) de científicidad.

El problema de las funciones de la educación como señala Monedero (1998) esta muy relacionado con el de los valores y los fines, así como con el concepto y naturaleza de la educación. Según se entienda la educación y según las metas que se propongan alcanzar para la realización de los ideales y valores, así serán también sus funciones: la motivación del aprendizaje, el otorgamiento de apropiadas calificaciones, diagnóstico y pronóstico, la orientación de los alumnos, supervisión del personal.

*2.2.5.3 Políticas de Evaluación* Para Arnaz (1993) la evaluación se establece como las políticas, los procedimientos e instrumentos que se utilizarán en la evaluación de los aprendizajes, en primer y en segundo término, de todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo el currículo.

Se parte del hecho de que la educación es una sola, independientemente de su modalidad, en consecuencia, los programas de educación superior a distancia deben reunir, en primer término, los mismos criterios de calidad que se señalan para la educación presencial que para ANUIES (2004) consisten en:

- Pertinencia. Acorde con la realidad social.
- Equidad. Igualdad de oportunidades a estudiantes
- Eficiencia. Logro de los objetivos institucionales al menor costo y de desgaste humano
- Eficacia. Planteamiento y consecución de objetivos relevantes para la totalidad de los estudiantes y para la sociedad
- Internacionalización. Aprendizaje global acorde con las necesidades de intercambio y diversidad cultural.

Por otro lado se considera fundamental, la necesidad de evaluar la intensidad, sentido y amplitud con la que estos criterios se expresan en cada uno de los programas que ofrece el Sistema Educativo Nacional. Satisfacer esta necesidad, de la manera más efectiva posible para el caso de los programas de educación superior a distancia.

El modelo propuesto se sustenta en el uso de indicadores que propone ANUIES (2004), que si bien se ha utilizado en las ciencias sociales desde los años setenta, su uso en la educación se ha incrementado a partir de los procesos de la globalización de los últimos años, principalmente a iniciativa de los organismos internacionales encargados de comprar y evaluar el funcionamiento de los sistemas educativos del mundo.

Entre las ventajas de su uso en la educación se menciona que pueden suministrar información relevante acerca de los fenómenos, proporcionar una base objetiva para su interpretación, detectar de manera confiable problemáticas complejas que con otros métodos son difíciles de registrar y proporcionan información orientada al futuro.

Asimismo, también hay que mencionar algunos de los argumentos que se han dado en su contra. Por ejemplo que su carácter cuantitativo no permite la interpretación de los hechos cualitativos importantes que forman parte del fenómeno educativo o que no permiten establecer las relaciones casuales entre variables.

## **2.3 Análisis del Discurso**

El siguiente apartado da una visión panorámica de lo que es el análisis del discurso, sus métodos de ejecución, las consideraciones que tiene al momento de realizarse dicho análisis; así como también algunos trabajos semejantes que se hayan realizado al respecto. Es pertinente recordar que en la presente investigación se analizó el texto del alumno en un curso con la modalidad a distancia para poder identificar si el empleo de las estrategias de argumentación y debate aumentan la pericia en el manejo del lenguaje y esto se ve reflejado en el pensamiento reflexivo.

### **2.3.1 Concepto de Análisis del Discurso**

En la actualidad el discurso se ha convertido en un objeto de estudio de suma importancia, no solamente en el ámbito lingüístico que lo vio nacer sino en cualquier rama del conocimiento, pues es obvio pensar que el saber se expresa por medio de palabras y que son éstas y su composición sintáctica y lingüística dignas de análisis, pero el interés no permanece únicamente a nivel morfo-sintáctico puesto que incluye también el semántico, imposible de dividir.

Al respecto Verón (1978) encuentra que este concepto (análisis del discurso) alude a un objeto cuyos contornos comienzan apenas a dibujarse, en la situación actual. Se trata de un objeto que, si bien escapa al análisis lingüístico, no le es enteramente ajeno: los fenómenos discursivos atraviesan el lenguaje. La noción del discurso designa toda manifestación espacio-temporal

del sentido, cualquiera que sea el soporte significante: ella no se limita, pues a la materia significante del lenguaje propiamente dicho. El sentido se manifiesta siempre como investido en una materia, bajo la forma de un producto. Como tal, remite siempre a un trabajo social de producción: la producción social del sentido.

Por su parte Karam (1998) coincide con Verón (1978) en el sentido de la ampliación de las fronteras que abarca el discurso como tal y el análisis del mismo, menciona que el discurso se ha convertido en un término que traspasa fronteras disciplinarias, así como interés. No es reducible a un ámbito específico, y su alusión puede servir para explicar fenómenos sumamente amplios. Propone Karam (1998) que el análisis del discurso no puede ser caracterizado únicamente como un método o disciplina; es un síntoma del pensamiento: una forma distinta de ver nuestra realidad por medio de los discursos, un cambio de estatus acordado a los textos y una crisis misma del paradigma de las ciencias del lenguaje y de la comunicación.

El discurso es un concepto genérico o inclusivo, pues puede incluir el texto escrito en una dirección unilateral, y el discurso construido por varios participantes, el cual presenta una bi o multidirección. Para la presente investigación se deberá considerar la definición de texto y de hipertexto ya que este último es el que se estudiará por las características particulares en que presenta la educación a distancia.

*2.3.1.1 Objetivos del análisis del discurso.* El estudio del análisis del discurso es sin duda alguna muy interesante por sí mismo, sin embargo también resulta atractivo lo que dicho estudio arroja, qué busca, qué pretende encontrar, cuáles son sus propuestas, son algunos hitos interesantes a tratar como objetivos del análisis del discurso. Vignaux (1976) señala que el analista a partir de los fenómenos lingüísticos observados en el espacio cerrado del discurso, debe hacer una selección por sistematización o interpretación semántica (encadenamiento de las significaciones) de algunas clases de relaciones que encuentre sus representaciones bajo la forma de transformaciones contribuyen a definir los pasajes que conducen de una a otra y las configuraciones



susceptibles de organizarlas en proyecto de sentido. La representación de los fenómenos lingüísticos sólo puede hacerse de manera restringida y al precio de un empobrecimiento considerable de los juegos de significación. Ello no excluye la posibilidad de alcanzar a constituir una esquematización de los procesos discursivos. La dificultad principal del análisis reside en esta imbricación de los actos del sujeto cuya heterogeneidad sólo podemos postular a partir de un resultado (el discurso) que se ofrece como homogéneo o al menos como coherente.

Eguinoa (1992) menciona que decodificar un texto es descubrir en él sentidos que se mantienen ocultos detrás del lenguaje, de la disposición tipográfica, de la organización en partes (capítulos, prólogo e introducción por ejemplo), para lo cual cada género exige una estrategia particular de lectura, ya que quien escribe se somete a las convenciones que lo conforman.

El objetivo primordial del análisis del discurso es, como se observa claramente: decodificar, es decir, descifrar, descomponer en partes el discurso para entenderlo mejor, desde una perspectiva más amplia, sin olvidar que el analista hace las veces de traductor, en el sentido de que decodifica (lo pone en un lenguaje propio) el texto, pero es muy conocido el dicho “traductor, traidor”; es por lo tanto fundamental apearse al texto cien por ciento y no hacer conjeturas insustentables.

*2.3.1.2 Tipos de discurso* .Para poder conformar una investigación relacionada íntimamente con el texto, es necesario descubrir el manejo intrínseco que presenta el objeto de estudio de manera que las conclusiones sean fidedignas, Mainueneau (1976) propone considerar los diversos usos propiamente lingüísticos del discurso, se pueden mencionar los siguientes:

1. Discurso 1: sinónimo del habla saussureana (desempeño individual del idioma): este es el sentido corriente del término en la lingüística estructural.
2. Discurso 2: el discurso no está tanto referido a un sujeto sino más bien considerado como una unidad lingüística de dimensión superior a la

oración (trans-oracional) un mensaje tomado globalmente, un enunciado.

3. Discurso 3: en este sentido, el discurso está propiamente integrado al análisis lingüístico, ya que se considera el conjunto de las reglas de encadenamiento de las sucesiones de oraciones que componen el enunciado.
4. Discurso 4: en lo que se podría llamar la “escuela francesa” de análisis del discurso, se opone enunciado y discurso en una definición que nos parece muy realista.
5. Discurso 5: recorta los precedentes, pero con la diferencia de que sería su reformulación en el marco de las teorías de la enunciación. Hay que entender discurso en su extensión más amplia: toda enunciación que supone un hablante y un oyente y en el primero, la intención de influir de alguna manera en el otro.
6. Discurso 6: entendido como lugar donde se ejerce la creatividad, lugar de la contextualización imprevisible que confiere nuevos valores a las unidades de la lengua.

Resultó pertinente al momento de analizar el escrito del alumno esta clasificación y a su vez la integración del discurso en la categoría que mejor lo defina.

### **2.3.2 ¿Qué analizar? Concepto de texto**

Como ya se había señalado, el discurso puede ser dividido en dos partes primordiales, en texto y el discurso multi-direccional que para los fines de esta investigación llamamos hipertexto. Es entonces importante dar el concepto de texto pues es lo que se revisó y el hipertexto comparte muchas de sus características.

Lozano y otros (1999) consideran el texto como proceso semiótico que en su discurrir sintáctico va produciendo sentido. Como indica Ricoeur (1980) el sentido del texto no es nada que lo refiera a una realidad exterior al lenguaje; consiste en las articulaciones internas del texto y en la subordinación jerárquica

de las partes al todo; el sentido es el ligamen interno del texto. El considerar este aspecto procesual evitará, así, la búsqueda de la significación en unidades estáticas como palabra o frase. Es en el discurso, y no en sus componentes frásticos o lexemáticos, donde se ha de describir el funcionamiento semiótico.

Para Ferreiro y otros (2000) el texto es cualquier pasaje hablado o escrito, de cualquier extensión, que funciona como un todo coherente. Para Kaufman (1993) El texto es una unidad semántica, de carácter social, que se estructura mediante un conjunto de reglas combinatorias de elementos textuales y oracionales, para manifestar la intención comunicativa del emisor. Tiene una estructura genérica, una cohesión interna y funciona como una totalidad. Los componentes lingüísticos del texto se vinculan entre sí a través de distintas estrategias de cohesión y coherencia.

Eguinoa (1992) considera que el texto es un conjunto estructurado de unidades lingüísticas a través de las cuales se desarrolla un tema con intención comunicativa. Tanto la intención como el tipo de organización interna garantizan, por un lado, la coherencia y, por otro, la cohesión. La primera está constituida por los diversos elementos del texto (vocabulario, género literario, reiteración, paráfrasis, etc.) que mantienen entre sí una conexión conceptual. Por su parte, la cohesión se vincula al concepto de coherencia en la medida en que dentro del texto (cualquiera que éste sea) hay una estructura a distintos niveles (lineal y global) que hacen posible su lectura (interpretación). Ésta se aplica más a los aspectos semánticos y pragmáticos que a los sintácticos.

Si se habla de calidad y extensión en el texto Renkema (1999) opina que identificar los factores que la determinan es muy difícil. Podría esperarse que la longitud promedio de la unidad terminada (proposición principal o independiente con todos sus modificadores y proposiciones subordinadas) que puede predecir el nivel educativo, también aportará información con respecto a la calidad del texto. A medida que los estudiantes crecen se vuelven mejores escritores. Sin embargo, no se encontraron estudios que demuestren una correlación clara entre la longitud promedio de la unidad terminada y la calidad del texto.

Un texto es por consiguiente, una unidad de significación, pero no, la unidad mínima (palabra) es la composición gramatical que conforma una intención comunicativa, ya sea de manera oral o escrita. El texto es para algunos autores una urdimbre de significados que se debe desenmarañar. En el texto no se puede desligar fondo y forma.

*2.3.2.1 Clasificación de textos:* así como se ha dado una clasificación del discurso, es conveniente hacerlo también con el texto para los mismos fines que antes se mencionaban. El texto particular que se va a estudiar es producido por el alumno, tiene características especiales que han de tomarse en cuenta para su análisis. La siguiente clasificación es muy sencilla pero ejemplifica y engloba la diversidad de producciones discursivas que puedan presentarse.

Según Ferreiro y otros (2000) los textos se deben de dividir como sigue:

1. *Textos:* se incluyen dentro de esta categoría los textos literarios, informativos (tanto periodísticos como de divulgación científica) instruccionales, epistolares, etc.
2. *Textos breves:* esta categoría está integrada por la fecha, los nombres propios y las frases o palabras que al formar parte de un contexto significativo se constituyen en textos.
3. *Elementos lingüísticos aislados:* dentro de esta categoría están incluidas las frases, palabras y letras que no formaban parte de un contexto significativo.

2.3.2.2 *Significación de un texto*. En este apartado se verán tres diferentes posturas que le imputan significación a un texto, la primera da la perspectiva de cómo considerar al texto como dependiente o independiente de la realidad y las consecuencias que estas posturas presentan, la segunda señala que el manejo que tiene el autor de la información es decir, no da el punto de vista del receptor sino del emisor; y la última visión menciona que el significado del texto está más allá del autor, y del texto mismo que está también en el receptor puesto que todo texto está incompleto si no se lee, si no se interpreta.

Para Vignaux (1976) hay dos maneras de considerar las significaciones de un texto: una, es ver en ellas aspectos de realidad necesariamente parciales y fragmentarios, siendo lo importante determinar entonces lo que implícitamente vendrá a precisarlos, la completitud exterior de ellos presuponen; la otra es atenerse al discurso, es decir a una realidad propia que no remite obligatoriamente a objetos exteriores, por el hecho de que construye, en el verdadero sentido del término, a estos objetos. En otras palabras, de estas dos maneras de concebir la significación, una consistirá en desconfiar y en buscar en otra parte los presupuestos que permitirán la explicación de lo que el discurso “no quiere decir”; la otra, a la inversa, va a buscar en el orden discursivo todos los índices susceptibles de concurrir para su definición, comprendiendo en ello también el movimiento mismo del texto.

Renkema (1999) por su parte dice que la información puede presentarse desde una serie de perspectivas diferentes: A) *Visión*: una perspectiva ideológica, un sistema de normas y valores sobre las relaciones sociales. B) *Focalización*: la idea central es que el narrador puede ser alguien más que el testigo del hecho. La focalización es la relación entre el que mira y el que es mirado. Este análisis ayuda a determinar desde qué punto de vista se narra una historia y si, por ejemplo, existe un cambio de perspectiva. También contribuye a determinar cómo se construye la tensión en la historia. C) *Empatía*: es el grado en que un hablante se identifica con una persona u objeto cuando es parte de un hecho o condición que se describe en una oración.

Eguinoa (1992) el texto literario es un objeto creado por alguien, con una intencionalidad, posible de ser leído. Está cargado de significación. Al autor, una vez que lo ha creado, deja de pertenecerle y pasa a ser propiedad de todos los lectores y está a la espera de que algún lector lo actualice, y no sólo eso, que lo ayude a ser texto, a ser obra, pues lo va enriqueciendo, completando, poniéndolo en movimiento, de acuerdo con la época, con la cultura.

Para la presente investigación se verá el texto del alumno y se considerarán las tres perspectivas del significado del texto que se mencionaron anteriormente, pues creo que analizar solamente una es parcial y se podría perder un punto de vista importante del discurso.

*2.3.2.3 Concepto de Hipertexto.* Es precisamente debido a la modalidad (un curso a distancia) que se va a analizar en la presente investigación que se requiere definir el tipo específico de texto que se produce bajo estas condiciones específicas que sin duda comparten elementos con el texto tradicional, pero forman una manifestación diferente en otros aspectos.

Como cuenta Landow (1992) el responsable de la invención del concepto de hipertexto es Nelson en la década de los sesentas, se refiere a la forma de un texto electrónico, el hipertexto simplemente extiende la noción de texto en un hipertexto pues incluye información visual, sonido, animación, y otras formas de información.

Landow (1992) señala que el portador de la idea original de texto Barthes coincide con la de hipertexto: un texto compuesto de bloques de palabras o imágenes ligadas electrónicamente a muchos patrones, cadenas o pistas en una textualidad perpetuamente inacabada descrita por los términos: link, network, web y path, esto es el texto ideal para el lingüista.

### 2.3.3 Fundamentos del Análisis del Discurso

El análisis del discurso tuvo su cuna dentro de la lingüística, es por lo tanto indispensable dar algunas bases teóricas de la misma que se consideran necesarias y que sirven como plataforma de crecimiento de esta ciencia y como fundamentos para el análisis discursivo. Motivo por el cual se presentan las funciones de Jakobson, así como los actos del habla de los que señala Maingueneau y Austin.

Rebould (1986) menciona que Roman Jakobson distingue seis funciones del lenguaje. Comienza por definir los seis factores constitutivos de toda comunicación: 1) el emisor, esto es, el que habla o escribe, 2) el receptor u oyente, 3) el referente, que es aquello de que se habla, 4) el código, sistema de reglas común al emisor y al receptor, que permite mantener física y psíquicamente la comunicación y 6) el mensaje mismo, en tanto que realización material de la comunicación o, dicho de otro modo, lo que se pronuncia o se escribe.

A cada uno de los seis factores corresponde una función diferente, lo que hace que la pregunta “¿Para qué se habla?” pueda ser respondida de seis maneras:

*La función referencial:* “¿Para qué se habla?”. Para informar, explicar, precisar, enseñar; en suma para hacer conocer algo. Es la función en la que se piensa primero. Como pone el acento en el referente, Jakobson la llama referencial, pero se la podría denominar también denotativa o cognoscitiva.

*La función expresiva:* se habla para informar, pero también para expresar. El mensaje está centrado entonces en el emisor. Se llama a esta función expresiva o emotiva.

*La función incitativa:* también se puede hablar para hacer actuar. Es el caso de la orden, el consejo, del ruego, del rechazo, de la prohibición, etc. El mensaje se centra entonces en el receptor y su función es incitativa.

*La función poética:* se da el caso también de que la finalidad del mensaje sea el mensaje mismo en tanto que realidad material, independientemente de su sentido. Esto lo encontramos en la función poética, que no se limita a la poesía en sentido estricto y que se podría llamar también retórica. Aparece cuando el significante importa tanto o más que el significado; cuando la manera de decir se impone sobre el contenido.

*La función fática:* es posible que el mensaje no tenga otra finalidad que establecer el contacto o mantenerlo o cortarlo. Jakobson denomina a esta función fática para subrayar que no se habla para decir algo, que, en sentido estricto, se habla por hablar.

*La función metalingüística:* el mensaje se apoya en el código que lo hace inteligible. Se manifiesta en preguntas como: ¿Qué quiere usted decir? En las definiciones y en las denominaciones. El aprendizaje de una lengua recurre masivamente a esta función.

No todas las funciones del lenguaje se presentan de manera simultánea en el discurso, pero es favorable conocerlas y mencionarlas aquí, para que este texto sirva como referencia cuando se haga alusión a la función que el discurso analizado tenga.

También cabe señalar lo que considera Maingueneau (1976) que cita Austin quien distingue tres nociones dentro de los actos de habla: acto locutorio, ilocutorio y perlocutorio:

1. En el acto locutorio hay tres tipos:
  - a) producción de sonidos (acto fonético)
  - b) construcción de frases a partir de una sintaxis y un vocabulario (acto fático)
  - c) expresión de una significación con ayuda del enunciado, de lo que resulta una frase abstracta (acto rético). El acto locutorio como tal es independiente de la situación de discurso, es sólo un objeto abstracto al que es necesario articular con una enunciación.



2. Acto illocutorio: como acto de enunciación que toma en consideración las relaciones entre el hablante y el o los oyentes: determinada frase puede constituir una promesa, una amenaza, un consejo, etc. este marco requiere de convenciones definidas.

3. Acto perlocutorio: remite al efecto producido por la ilocución; así, determinada pregunta del hablante puede servir para confundir a un adversario, o para permitirle integrarse a una discusión.

Maingueneau (1976) señala que dentro de la teoría pragmática lo fundamental del significado no está en los enunciados sino en los hablantes puesto son ellos los que hacen referencia; tampoco son los enunciados los que tienen un sentido o significan, sino que son los locutores los que quieren decir esto o aquello. Lo paradigmático del acto illocutorio está en la "fuerza" que tiene y, en virtud de la cual, el hablante hace al hablar. Entonces hace una clasificación de las fuerzas ilocucionarias:

- a) *verbos de judicación o judicativos*: "tienen como caso típico el acto de emitir un veredicto" Ejemplos: estimar, condenar, vituperar, valorar, etc.
- b) *verbos de ejercicio o ejercitativos*: "consisten en el ejercicio de potestades, derechos o influencia". Ejemplos: designar, votar, ordenar, instar, aconsejar, etc.
- c) *verbos de compromiso o compromisorios*: "tienen como caso típico el prometer o el comprometer de otra manera; ellos lo comprometen a uno a hacer algo" Ejemplos: prometer, comprometerse, ofrecerse, asumir, jurar, etc.
- d) *verbos de comportamiento o comportamentales*: "tiene que ver con las actitudes y con el comportamiento social". Ejemplos: pedir disculpas, felicitar, elogiar, dar el pésame, maldecir, desafiar, etc.
- e) *verbos expositivos*: "ponen de manifiesto el modo cómo nuestras expresiones encajan en un argumento o conversación" Ejemplos: argüir, replicar, conceder, suponer, postular, etc.

Gramaticalmente las cosas no fueran posibles sin la existencia del verbo, puesto que es éste el que da sentido a la enunciación de lo que se hace, sin el verbo no pasaría nada, es por esto necesario clasificarlos e identificar su

función dentro del discurso porque la selección de un verbo y no otro hacen una diferencia en el constructo sintáctico e ideológico que es conveniente tener presente al momento de analizar un discurso.

### **2.3.4 Diferentes corrientes de análisis del discurso**

Una vez sentados los precedentes del análisis del discurso, se debe dar un panorama de las diferentes corrientes que han contribuido para que dicho análisis se enriquezca y abarque áreas del conocimiento más extensas. En este apartado se expusieron las escuelas tradicionales del análisis del discurso y su planteamiento de lo que debe ser el mismo y sirvió como coyuntura para poder manejar un tipo específico en la presente investigación.

Karam (1998) menciona que las variaciones sobre la idea de discurso. Debido a la multiplicidad de significados agrupados en torno al término "discurso" solicita que cada investigación tenga que clarificar los límites marcos de su definición. Una mirada general nos permite reconocer tres grandes visiones (inmanentista, enunciativa y materialista) aproximaciones que no pretende agotar, sino –como es necesario cuando nos referimos al discurso– poner algunos linderos funcionales que nos ayuden a manejar una noción (por más amplia y plural que sea), dentro de un vastísimo campo casi indefinible. El discurso es una realidad compleja que implica nociones lingüísticas, semánticas, pragmáticas, cognitivas, culturales; significa una referencia a elementos internos, enunciativos y sociales.

Las tradiciones de estudio del discurso: podemos para fines didácticos ubicar tres tradiciones más o menos definidas. La primera de las orientaciones es la que Maingueneau, (1996) llama el enfoque como "discurso-oración"; el discurso como unidad lingüística constituida por una sucesión de oraciones; en esta perspectiva encontramos variantes y modalidades que tienen como característica ver al discurso como fuente de sí mismo; sea que se trate de frases o enunciados, o bien de relato o macro-estructuras el horizonte de interpretación es el mismo texto; ahora bien, el acento puede ser meramente

sintáctico en cuanto a los ordenamientos; o narrativos, en cuanto construcción de relato. Una segunda perspectiva muy importante para el desarrollo de la teoría del discurso (y el análisis del discurso) agrupa las contribuciones de Roman Jakobson y Emile Benveniste, quienes dieron un gran paso hacia una concepción menos formal del discurso al integrarlo a un modelo de comunicación. Finalmente encontramos una visión más amplia que engloba desde formalizaciones desde la historia y la lingüística como la realidad por Pecheux y Robin, hasta otras teorías y enfoques críticos que no se quedan en lo lingüístico como Michel Foucault; el objetivo principal de este enfoque es entender al discurso como práctica enunciada considerada en función de sus condiciones sociales de producción, que son fundamentalmente condiciones institucionales, ideológicos, culturales e histórico-coyunturales.

Eguinoa (1992) menciona una serie de ciencias como el psicoanálisis, la sociología de la literatura, la pragmática, la fenomenología, la hermeneútica, la semiótica, la crítica psicoanalítica que, enfocadas desde la perspectiva crítica, pueden abarcar las principales direcciones del conocimiento teórico y ofrecerle al alumno una síntesis rica y accesible para servirse de ellas y hacer más rico su análisis.

Para Silva (2002) se debe estar comprometido con el descubrimiento de "órdenes", "reglas", y "regularidades" en el trabajo de análisis, de "estrategias" y "estructuras"; se requiere una orientación descriptiva y la tendencia es a ignorar contextos mayores como por ejemplo lo "cognitivo" y lo "social".

Van Dijk (2000) distingue tres contextos fundamentales:

- a) los que se centran en el discurso mismo o en la estructura,
- b) los que consideran el discurso como comunicación en el ámbito de la "cognición", y
- c) aquellos que se centran en la estructura socio-cultural.

Para Silva (2002) todos conforman una trilogía (discurso, cognición, sociedad) la que se vislumbra como el ámbito propicio para el establecimiento de una empresa multidisciplinaria en el análisis del discurso.

En la presente investigación el discurso se considerará un texto acabado, no oraciones o palabras. Se tomará el valor del texto en sí mismo por las estructuras internas que presente, así como también se buscarán las funciones que tenga para poder conectarlas con el significado, y la habilidad discursiva del autor se pondrá de manifiesto así que también se expondrá el nivel cognitivo del alumno del tema a tratar.

*2.3.4.1 Ciencias Auxiliares del Análisis del Discurso.* A continuación se mencionarán algunas de las ciencias auxiliares más relevantes dentro del análisis del discurso que ha tenido a lo largo de su existencia y algunas otras que se consideran movimientos propiamente de análisis de peso tal que tienen un terreno ganado con nombre propio, pero que hacen una mancuerna excelente al momento de ponerse en práctica juntas o al utilizarse con fines analíticos.

*Estructuralismo y Semiótica:* surgió como el llamado de formalistas y otros especialistas rusos en los años 20 y 30. El primer grupo ofrece un marco más amplio para el estudio de la "narrativa", los "mitos", "literatura", y "cine" y otras prácticas semióticas en Francia desde donde se proyectaron influencias en diversos sentidos y latitudes. Por ejemplo, el análisis estructuralista de textos y/o narrativas en el estudio de los "medios" Tobin (1990). La crítica que siempre aparece en estos enfoques es la de no dar cuenta de los procesos cognitivos, la interacción social, y las estructuras sociales.

*Gramática del Discurso:* Más allá de la corriente Generativista en Lingüística, algunos lingüistas se han dado cuenta que el estudio de la lengua significaba, más que describir un sistema sintáctico, sobre la base de oraciones aisladas de contexto, comenzar a pensar en términos de "texto" o, como lo denomina Van Dijk (2000), la gramática de discurso centrado especialmente en las relaciones semántica y funcionales entre las oraciones. En otras palabras, cómo un texto es coherente y cómo se distribuye la información en el mismo. Hasta ese momento, el enfoque estructuralista o semiótico en el análisis del discurso no consideraba el uso real de la lengua o la "dimensión social del

discurso". De esta manera, y como una forma de enriquecer el campo del análisis del discurso, los aportes provenientes de la "psicolingüística" y de la "psicología cognitiva" se han hecho relevantes al considerar el estudio de lo que ocurre en el "procesamiento" de la información verbal en textos orales y escritos.

*La Sociolingüística y la Pragmática:* Al mismo tiempo que emergen los intereses por la estructura del discurso lo hacen también la sociolingüística y la pragmática como nuevas orientaciones en el campo de las ciencias del lenguaje. Parte de estos esfuerzos se centran en la "naturaleza discursiva del uso del lenguaje", "los actos de habla", y la "interacción verbal" al no sentirse una satisfacción con las cuentas formales de la estructura del discurso en un contexto socio-cultural.

*Hermenéutica:* según Trenchard (1990) la palabra se deriva de la voz griega "hermeneuo": explicar un texto. Esta voz también es una palabra griega que significa "poner en claro un texto".

Para Martínez (1984) la hermenéutica es la ciencia de la interpretación. El término etimológicamente, se deriva del verbo griego hermeneuo, que significa explicar, traducir, interpretar. Tanto el concepto griego como el de épocas posteriores se refieren a la determinación del significado de las palabras mediante las cuales se ha expresado un pensamiento.

Para Gómez (2004) la hermenéutica es la materia que se apresta al estudio y comprensión de cualquier texto, su aceptación es general en todas las culturas, pues sus principios son aplicables para la cabal comprensión de cualquier texto, sin importar el idioma en el que fue escrito, la cultura del escritor o de los lectores y en fin todos los aspectos que se toman en cuenta para comprender correctamente un texto literario.

Menciona Ortega (2001) que Umberto Eco señala junto con Vattimo, la justificación de la hermenéutica como una nueva koiné (el término es usado por Vattimo para significar un nuevo lenguaje universal), que se sitúa como una

nueva perspectiva práctica de la interpretación del discurso, destinada a sustituir las cosmovisiones y análisis totalizador. Esa nueva koiné, nombrable como ontología hermenéutica, se dirige a la exploración de ciertos discursos. Destacadamente: el discurso religioso, el mítico, el psicoanálisis y el discurso estético. Su lógica interpretativa trataría de jugarse siempre por privilegiar en la mirada del análisis, la especificación de un horizonte determinado y no del descubrimiento de una estructura fundamental.

Para Pasillas (2001) la comprensión hermenéutica no sólo está en la base misma de los métodos científicos, sino que incluye formas de conocimiento y experiencias que están fuera de las posibilidades de los abordajes guiados por metodologías científicas; es decir, se trata de una forma más abarcadora de conocimiento. Al mismo tiempo que la comprensión es condición de posibilidad de los métodos científicos, es un procedimiento capaz de dar cuenta de las tradiciones, problemas y formas de trabajo de las ciencias del espíritu, que aquéllos desconocen por no ajustarse a sus criterios. La comprensión hermenéutica se logra siempre y cuando ocurra lo siguiente: lo que importa es experimentar al tú realmente como tú, esto es, no pasar por alto su pretensión y dejarse hablar por él. Para esto es necesario estar abierto. Sin embargo, en último extremo esta apertura sólo se da para aquel por quien uno quiere dejarse hablar. Si no existe mutua apertura tampoco hay verdadero vínculo humano.

Debido a los fines que se persiguen en la presente investigación, en la que se pretende analizar fondo y forma es pertinente para su desarrollo dar a la hermenéutica y a la gramática del discurso un lugar preponderante en dicho análisis.

*2.3.4.2 Los principios de la acción del Análisis del Discurso.* Como toda disciplina o área de conocimiento el análisis del discurso se orienta por algunos principios que es necesario tener en consideración sobre todo cuando en el diseño de algún tipo de investigación en el campo, hay que tener en cuenta un cierto número de normas con el objeto de realizar un trabajo interdisciplinario objetivo y académico.

Silva (2002) señala que Van Dijk propone que lo escrito y lo oral se estudien en su entorno natural: significa que cualquier estudio de análisis del discurso debe tener como centro un material de trabajo que refleje realmente lo que ocurre en la interacción. Se deben evitar ejemplos inventados o contruoidos en favor de datos reales o "corpus". Los datos no pueden "editarse" o someterlos a un proceso de "satanización" sino estudiados tal como son recogidos en la realidad o contexto social. Después da un listado de los elementos y sus características

*El contexto:* el discurso debe ser estudiado preferentemente constituyente de su situación local, global, socio-cultural. De muchas maneras los discursos orales y escritos indican, reflejan o señalan su pertenencia contextual. Así las estructuras contextuales se deben observar y analizar en detalle y también como posibles consecuencias del discurso: ambiente, participantes, roles comunicativos, metas, conocimiento relevante, normas y valores, o estructuras institucionales u organizacionales, etc.

*El discurso como expresión oral:* Mientras la mayoría de los trabajos iniciales de análisis del discurso se centraron en textos escritos (literatura, medios), la tendencia ahora es al cambio. Se trata de trabajar con interacciones verbales reales en conversaciones o diálogos formales e informales. El habla es considerada como la forma básica y primordial del discurso.

*El discurso como práctica de los miembros de una sociedad:* tanto el discurso oral y escrito son formas de prácticas sociales en contextos socio-culturales; no sólo se es usuario de una lengua sino también parte o miembro de un grupo, institución o cultura. Mediante el uso de la lengua, entre otros, se desempeñan roles, se afirma o se niega, se acuerda o desacuerda, se pide o se da información, se adquiere conocimiento e, incluso, dice Van Dijk, se es capaz de "desafiar" una estructura social, política o institucional.

*Las categorías de los miembros:* Desde las prácticas en "análisis conversacional" siempre se ha mantenido la idea de que no se deben imponer

nociones preconcebidas o categorías desde la perspectiva del investigador. Se tienen que respetar las formas sobre cómo los integrantes o miembros de un grupo social interpretan, orientan y categorizan los atributos o propiedades del mundo social, sus conductas y el discurso mismo. Sobre esta base se deben formular las teorías que en forma sistemática y/o explícita den cuenta del discurso como práctica social.

*La secuencialidad:* Se refiere al hecho de que el discurso se realiza en un sentido lineal o secuencial tanto en su producción como en comprensión. Esto es válido en lo oral y escrito e implica que en todo sus niveles (oraciones, proposiciones, actos) se deben enunciar e interpretar de acuerdo a la información precedente que es lo que ocurre en la así llamada "coherencia". Ello involucra cierta "funcionalidad": los elementos últimos se relacionan con los anteriores. Como usuarios de la lengua se opera así mental e interactivamente (modo en línea o "on-line"). Así se recibe la oportunidad de re-interpretar o corregir información o contenido.

*La constructividad:* Los discursos también son constructivos en el sentido que las unidades constitutivas se pueden usar, comprender, y analizar "funcionalmente" como partes de un todo, creando estructuras jerárquicas en la forma, significado e interacción.

*Niveles y dimensiones:* Los analistas del discurso tienen siempre la tendencia a descomponer su trabajo en niveles y cómo se relacionan estos niveles. Como usuarios de la lengua se manejan como un conjunto (sonidos, significados, o acciones).

*Significado y función:* El investigador siempre está tras el o los significado(s) Formular preguntas como: ¿Qué significa esto aquí? ¿Cuál es el sentido en este contexto? Este principio tiene implicaciones funcionales y explicativas ¿Por qué se dice aquí?

*La reglas:* Se postula que el discurso también está gobernado por reglas. Tanto el discurso oral como escrito se debe analizar como manifestación o



expresión de reglas gramaticales, textuales, comunicativas o interracionales compartidas socialmente. También interesa al analista descubrir cómo se quebrantan, se ignoran o se cambian tales reglas y qué funciones discursivas presentan tales -perturbaciones.

*Estrategias:* Los usuarios de una lengua conocen y aplican estrategias mentales e interactivas en el proceso de producción y comprensión efectiva para lograr una efectividad en la realización del discurso (expresión de la intencionalidad) y su impacto en la conducta de un destinatario. Es como en el ajedrez donde para ganar o perder aplicamos técnicas, movimientos especiales, etc.

*La cognición social:* Es fundamental aunque sea menos reconocida en algunos enfoques o tendencias. Se trata de los procesos mentales y representaciones del mundo que expresamos en lo oral o escrito. No se puede entender el significado, coherencia, acción, etc. sin considerar lo que ocurre en la mente de los usuarios de la lengua en la realización de las interacciones. También juegan un rol fundamental en el análisis del discurso los recuerdos o experiencias personales (modelos), las representaciones socio-culturales compartidas (conocimientos, actitudes, ideologías, valores, normas) que tienen los usuarios de una lengua o los miembros de un grupo; la cognición es la "interface" entre el discurso y la sociedad.

Dentro del método que se consideró en la investigación, no se olvidaron los principios anteriores al momento de analizar el discurso en cuestión, ya que de no ser así se hubiera corrido el riesgo de dejar de lado una parte clave en la construcción del discurso, todos los principios ya señalados sirvieron como herramientas para una búsqueda de propuestas y/o soluciones en el análisis del discurso.

*2.3.4.3 Los Rasgos del Discurso según Karam (1998)* En el siguiente punto se tratarán los rasgos del discurso que considera importantes Karam (1998), menciona solamente cuatro rasgos principales del discurso donde se presentan puntos medulares de él. Es importante su revisión para los fines que persigue

esta investigación, para poder identificar dichos rasgos dentro del análisis que se realice.

- a) *Rasgos “lingüístico-textual”* el discurso lo concibe desde sus propiedades de organización en usos concretos de la lengua; esta visión recuperaremos desde la “lingüística textual” de Van Dijk (2000) quien ve el discurso en sus dimensiones lingüísticas, pero sin quedarse en el nivel de la frase. La gramática se aplica no sólo a las oraciones, sino a conjuntos mucho más extensos, lo que permite guardar relaciones entre ámbitos más micro o locales con otros más amplios o globales. Por rasgo textual queremos decir la gramática implícita, la superación de la idea de oración que incluye las nociones semánticas de macroestructura y macrorregla. Su objetivo es inferir la estructura genérica del texto, los niveles de correspondencia, la coherencia local y global, y la manera como son enlazados mediante el elemento semántico.
- b) *Rasgo enunciativo del discurso*: el discurso no es autista, se forma a partir de la hipótesis que su autor hace sobre la cultura del destinatario, sus esquemas cognitivos y evaluativos. Todo texto lleva la imagen del destinatario, aun cuando esas huellas quieren ocultarse, ése constituye su rasgo. Algunos autores señalan que el texto incluso porta un manual de instrucción al destinatario, mismo que el analista interviene y clarifica. Todo texto marca la actitud de su enunciador respecto al objeto y establece un tipo de relación con el destinatario al que sitúa como cómplice, adversario, como parte de un nosotros. Al referirnos al “rasgo enunciativo” queremos decir cómo el mensaje se convierte en un prisma que nos permite ver y conocer a los actores de la comunicación y su idea del mundo.
- c) *Rasgo retórico-argumentativo*: es la dimensión “procesual que tiene el discurso para producir determinados efectos. En el estudio de estos rasgos destazamos un estudio retórico y argumental” del discurso, da cuenta cómo éste se puede organizar a sí mismo y generar determinados efectos en destinatarios. Compartimos la idea que la dimensión argumental del discurso no es exclusiva de ciertos discursos y podemos encontrar procedimientos persuasivos aun en discursos cuya función primaria no es la persuasión o incitación. El estudio retórica-

argumental nos permite entender los elementos internos, sus concatenaciones (semánticas, lógicas y argumentativas) y la relación que éstas tienen con el sentido ilocutivo enunciador.

- d) *Rasgo narrativo y dramático*: lo narrativo puede definirse como un tipo de texto que da cuenta de las transformaciones en un estado de algún sujeto. Concebimos el discurso como un esquema narrativo en el que determinados actores del discurso cumplen y ejecutan acciones y tiene procesos de transformación de estado; las acciones se integran en secuencias y se presentan también procesos de apertura y clausura. Los actores del discurso poseen un determinado nivel de relación con sus interlocutores y con su entorno; estos actores presentan una forma de tensión particular en el texto; es aquí donde interviene nuestra idea de dramaturgia en tanto procesos tensión-distensión que se establece a nivel del relato, entre los sujetos del discurso; y a nivel del discurso, entre el sujeto de la enunciación, su discurso y sus destinatarios.

Se ha podido comprobar que los rasgos del discurso antes mencionados no son excluyentes y que todos son dignos de consideración al momento del análisis, puesto que su participación acarrea datos interesantes a nivel semántico que no sería pertinente desechar.

*2.3.4.4 Tipos del Manejo de la Información* Ya se han visto las funciones del lenguaje que propuso el lingüista Roman Jakobson, muy de la mano a su postura Van Dijk (2000) dice que el flujo de información depende del control efectivo de cuatro tipos distintivos de información.

1. Gestión Retórica: los participantes deben tener en claro las metas e intenciones de la interacción discursiva, ya que éstas constriñen de un modo importante el contenido proposicional de la producción y la interpretación de lo que se escucha.
2. Gestión referencial: los participantes deben mantener un registro de los referentes y proposiciones que tienen en común.
3. Gestión temática: los participantes deben mantener un registro de los elementos centrales en torno de los cuales se desarrolla el discurso.

4. Gestión del foco: los participantes deben mantener un registro de los referentes con los que están tratando en cualquier momento dado y deben tomar medidas para asegurarse de que están tratando con los mismos.

Lo dicho anteriormente sobre el manejo de la información se observó como una parte, un reflejo de las funciones del lenguaje de Jakobson, dicha información estuvo disponible al momento de analizar el discurso motivo de la presente investigación y se compararon y contrastaron los resultados obtenidos.

### **2.3.5 Principios de la Argumentación.**

Para conocer los principios fundamentales de la argumentación es necesario remontarnos a la historia, para ver de dónde surgió y qué función social cumplía, de tal manera que es pertinente ubicarse en Grecia donde tuvo su origen y como señala Mina (2005) fue ahí donde recibió el nombre de Retórica. Gracias a las reformas democráticas de Pericles (490-429) se creó una nueva clase de profesionales que eran llamados "sofistas" y quienes asumieron el ejercicio de la filosofía, la ciencia y la política para defender ante los jueces las causas y los reclamos del pueblo, fueron ellos cultores y detractores de la argumentación, puesto que su finalidad no siempre fue la búsqueda de la verdad, sino simplemente defender a como diera lugar a sus clientes.

La argumentación es razonamiento, inferencia, demostración y esencialmente el propósito es convencer, hacer cambiar de ideas, actitudes, **acciones**, decisiones de un interlocutor. Ella fue cultivada en la antigüedad por los griegos, Cicerón, Marco Tulio (106- 43 a J.C.) quien refinó el arte de la composición, la ironía, la inventiva y la argumentación en sus discursos políticos, lo que le proporcionó la admiración no sólo de sus contemporáneos sino también de los intelectuales clásicos modernos que estudian sus tratados y sus cartas; siendo los Sofistas los más grandes exponentes, del arte de

argumentar, aunque su error fue su desprecio por la verdad. Aristóteles es reconocido como el padre de la teoría de la argumentación.

Según señala Mina (2005) La argumentación es un tipo de exposición que tiene como finalidad defender con razones o argumentos una tesis, es decir, una idea que se quiere probar, o sustentar una hipótesis. Es también el arte de organizar razones para persuadir o disuadir a un auditorio; disciplina que estudia las técnicas discursivas que permiten persuadir o disuadir a una o muchas personas sobre la tesis que propone un orador o escritor. Argumentar es un juego del lenguaje y del pensamiento, es decir, una práctica lingüística sometida a reglas que se produce en un contexto comunicativo mediante el cual pretendemos dar razones ante los demás o ante nosotros. Las razones que presentamos para justificar un hecho o dicho de otra manera, pretender tener validez inter.-subjetiva o susceptible de crítica y precisamente a través de ella llegar a acuerdos comunicativos.

Argumentar es un acto de habla complejo, requiere por lo menos de dos actos, uno que funciona como tesis y el otro que opera como argumento o premisa para una conclusión. Un argumento por el contrario es un micro acto de habla, por lo tanto es menos complejo y su propósito es ilustrar, sustentar, justificar, aclarar, explicar. Cuando un argumento es incorrecto o sus razones son insuficientes, apresuradas o dudosas estamos frente a una falacia.

Según indica Mina (2005) argumentar bien es expresar con claridad, coherencia, precisión y pertinencia las ideas para que los demás nos comprendan y acepten nuestras tesis; pero, para tener éxito en la argumentación o en cualquier actividad que requiera del buen uso del discurso o del debate hay que leer mucho, comprender e interpretar los textos, y en caso de los profesionales, estos deben leer y asimilar grandes cantidades de información científica o tecnológica, teniendo siempre una actitud crítica.

Convencer es el fundamento de la argumentación y se logra por medio de la deducción o la inferencia, de esta manera se consigue explicar unos conocimientos por medio de otros, de tal manera que las tesis son

comprobadas racionalmente con fundamento en afirmaciones o negaciones, falseadas o verificadas.

### **2.3.6 Principios del Debate.**

El debate espontáneo es la forma más natural de expresarse. No se prepara; por eso se utilizan palabras sencillas, se dejan frases sin terminar, se abusa de las muletillas y se hacen gestos; mientras que el debate organizado es un diálogo preparado que se utiliza con un fin. Generalmente para analizar un asunto y llegar a determinadas conclusiones y se requiere que haya un moderador quien es el encargado de presentar el tema. Dirige a los interlocutores dando la palabra. Centra el tema y resume las conclusiones al finalizar la sesión.

Existen varias modalidades del debate que resulta conveniente conocer para poder identificar las características que serán objeto de estudio de esta investigación y como señala Bells (2005) son:

- La mesa redonda. Participan pocas personas. Todas pueden intervenir y nadie tiene más autoridad que otra. Es de tipo informativo.
- El Phillips 6.6. Es un debate para grupos numerosos que se utiliza para conocer la opinión general sobre un tema en poco tiempo. El grupo se divide en equipos de 6 que nombran un secretario. Discuten durante 6 minutos sobre el tema. El secretario recoge las conclusiones que son leídas por turno.
- La asamblea. Se utiliza en grupos muy numerosos y para tomar decisiones muy importantes entre dos posturas opuestas. Los ponentes, que son los que más saben del tema, exponen los puntos de vista, resuelven dudas y luego se vota.

El debate que se analizó en este trabajo se da de manera escrita, pero es un debate dirigido donde se presentó un contenido y se relacionaron los elementos técnicos presentados en la unidad didáctica con la experiencia de los participantes. El formador hizo preguntas a los participantes para poner en

evidencia la experiencia de ellos y relacionarla con los contenidos técnicos. El formador debía guiar a los participantes en sus discusiones hacia el "descubrimiento" del contenido técnico objeto de estudio. Durante el desarrollo de la discusión, el formador sintetizaba los resultados del debate bajo la forma de palabras clave, para llevar a los participantes a sacar las conclusiones previstas en el esquema de discusión.

### **2.3.7 Investigaciones Relacionadas.**

Cuando se realiza un trabajo de investigación se debe considerar el acervo teórico existente sobre el tema a tratar, así como trabajos que hayan contemplado el mismo objeto de estudio; para así poder adscribirse a una rama específica del saber y que la contribución que aporten los resultados sea de fácil ingreso a un cuerpo de conocimientos ya existente.

Las relaciones humanas cara a cara son complejas, están llenas de variables que enriquecen la experiencia comunicativa y que podría decirse son la sal de la vida. Si se considera que al decirle al interlocutor un mensaje frente a frente se cuenta con soportes del para-lenguaje como: timbre de voz, gestos, cercanía, ademanes, volumen, etc. se podría considerar que la comunicación presencial es fácil y natural al hombre, aunque no lo sea.

Si la comunicación presencial de manera oral tiene un uso, popularidad y muchas ventajas de su lado, el discurso escrito es por otra parte una comunicación a la cual se le debe dar diferente normatividad y que no cuenta con los recursos que proporciona estar frente a frente. Actualmente el ingreso de la tecnología en la comunicación diaria por medio de recursos electrónicos como la computadora ha ido ganando terreno y cada vez se puede tener acceso a nuevas herramientas para enriquecer y soliviantar los posibles inconvenientes que el discurso escrito tenía sobre el oral.

La presente investigación se realizó sobre el discurso del alumno de una clase a distancia, es decir, el alumno maneja su comunicación por el medio

electrónico, se trabajó con el hipertexto que construía el estudiante en dicha clase. Cabe destacar que el aprendiz tenía varias maneras de intervenir, pero una de ellas era por medio de preguntas a su profesor, el hecho de que sean preguntas es relevante puesto que lingüística y filosóficamente la pregunta tiene una trayectoria preponderante al momento de la construcción del saber, al momento del proceso cognitivo del educando.

Debido al reciente auge de la modalidad a distancia en la educación se ha estudiado poco el análisis del discurso del alumno, para identificar si con el uso del debate y la argumentación por escrito incrementa su capacidad en el manejo del lenguaje, sin embargo hay personas que han estudiado el fenómeno y le han dado otro tipo de enfoque, aquí sus investigaciones.

*2.3.7.1 Signos Metadiscursivos en las Discusiones Académicas.* Esta investigación se llevó a cabo en British University dentro de un curso de administración de negocios enfocado en el uso y función de los recursos en seminarios y tutoriales. El cuerpo de la investigación constó de 30,000 palabras de 18 textos seleccionados de las clases de seminarios y discusiones de la facultad.

Los textos fueron discusiones en tutoriales y sesiones de pregunta-respuesta. Los hallazgos de este estudio consideran que los alumnos utilizan los señalamientos de tema para hablar de él y como menciona Basturkmen (1998) los temas pueden ser la razón para hablar o pueden surgir debido a que la gente ya está hablando. En este seminario estudiado los temas son mayormente la razón para hablar y orientar al interlocutor y a la audiencia sobre la materia.

También se encontró que la manera de organizar las palabras dentro del discurso denotan las intenciones del autor y la función de dicho acomodo es una manera de organizar y estructurar el argumento.



Uno de los asuntos que la investigación trajo a la luz fue la potencial función dual de algunos recursos textuales pues cumplen propósitos interpersonales en adición con su función de indicar relación con otros textos.

*2.3.7.2 Una Comparación de Aprendizaje Colaborativo y Audiencia Conciente en dos Ambientes de Escritura mediados por Computadora.* Este estudio examina diferencias entre dos poblaciones de estudiantes en un curso de un semestre en sus percepciones de colaboración que reportaron en evoluciones antes y después del curso.

Los dos grupos de estudiantes fueron enseñados por el mismo maestro y tuvieron las mismas tareas escritas, (se les hicieron preguntas que pudieran causar controversia y donde expusieran sus puntos de vista al momento de responder) las dos clases incorporaron una pedagogía de aprendizaje colaborativo para ayudar a los alumnos a desarrollar un sentido de pertenencia a una comunidad discursiva y ambas clases usaron computadoras en red como ayuda al aprendizaje así como escribir y herramientas de comunicación. Lo que diferenciaba a las clases fue que una de ellas era en línea, no tenían contacto persona-persona. A los estudiantes se les examinó antes y después del curso. Los alumnos de las dos clases no tenían diferencias significativas en su acervo académico; ya que se les compararon los resultados a algunos exámenes que tuvieron.

Las preguntas de esta investigación fueron las siguientes: ¿Difieren los estudiantes en la manera en que valoran la colaboración durante el proceso de escritura?, ¿Difieren los estudiantes en la manera en que se dirigen a las necesidades de la audiencia en sus productos escritos?, ¿Difieren los alumnos en su nivel de satisfacción con su experiencia de aprendizaje?

Los textos fueron codificados utilizando un sistema de código numérico y fueron evaluados por tres lectores experimentados, quienes se basaron en una rúbrica de nueve items utilizando “primary-trait six- point criterion-reference scale” como señalan Gaddis y otros (2000). Los nueve elementos incluyen seis puntos importantes en la argumentación de trabajos escritos: propósito, apoyo

empírico, apelación lógica, apelación ética, tratamiento de puntos de vista opuestos, género enfocado al inglés. También examinaron tres elementos que se consideran estándar en evaluación de ensayos: organización, sintaxis y gramática.

Las conclusiones de este estudio son las siguientes: Los alumnos en línea tienden a ser más independientes al momento de aprender y valoran menos la colaboración que los presenciales. En los trabajos escritos de los estudiantes en línea parece incrementarse la conciencia de una audiencia. Los estudiantes de ambas modalidades reportan experiencias positivas con respecto a sus clases

*2.3.7.3 Análisis del discurso en línea de colegas estudiantes.* Este estudio es acerca de las transcripciones completas de un discurso electrónico de colegas estudiantes en una asignatura de resolución de problemas que se hizo para analizar y medir la cualidad de la colaboración de compañeros en línea con dos diferentes métodos con el propósito de ayudar a comprender la dinámica de grupo y los tipos de patrones que ocurren en la interacción social en línea.

Este estudio intenta explorar si hay diferencias en la cualidad de los estudiantes y su colaboración en línea en los dos tipos de foros colaborativos y trata de entender por qué hay tales diferencias si es que ocurren.

El estudio fue hecho en un gran grupo de estadística introductoria en una universidad del noreste de Estados Unidos. Este estudio incluía cuarenta y un grupos constando de ciento cuarenta y ocho estudiantes que accedieron voluntariamente a participar en el análisis. A los alumnos se les dio la oportunidad de rehacer los equipos de cuatro o cinco integrantes cada uno, basándose en la experiencia previa en este curso. Los cuarenta y uno grupos fueron asignados de manera aleatoria cada uno de los dos tipos de foros (controlado y el estructurado- moderado) y se les pidió colaborar en la resolución de doce problemas. Para resolver cualquier problema se les recomendó a los estudiantes utilizar técnicas estadísticas apropiadas y dirigir el problema y proveer de justificaciones a cada recomendación. El estudio tomó

lugar en las últimas semanas del semestre cuando los alumnos están extremadamente ocupados con los finales, proyectos y exámenes de otros cursos y los participantes tienen dos semanas para trabajar en la asignación antes de la entrega final.

Se encontró que las transcripciones se pueden clasificar en cuatro grupos: relativo al proceso de equipo, relacionado con la tarea, relacionado a los medios de comunicación y los relacionados a las relaciones interpersonales. El discurso empieza en ambos foros con una estrategia en forma de una propuesta para discutir la estrategia, lo que genera compartir acuerdos en la manera de cumplir con la tarea de solución de problemas; Generalmente las estrategias incluyen dos aspectos, uno de cómo trabajar en equipo y el otro de cómo resolver la tarea.

Los equipos que muestran respeto mutuo, se apoyan y alientan al otro muestran además patrones amables de interacción y tienen más frecuentes y profundas interacciones con el otro. Los equipos escogen diferentes medios para encontrar sus necesidades de colaboración y diferentes etapas para resolver el problema. Esas elecciones varían de equipo a equipo, sin embargo fue claro para los investigadores que la elección de un moderador fue exitosa para la colaboración del equipo y las relaciones interpersonales.

*2.3.7.4 Escritos Interactivos. Un Componente Clave para el Aprendizaje en Línea.* Este estudio es el análisis comparativo entre los discursos sincrónicos y asincrónicos que se llevan a cabo dentro de las clases en línea. Este estudio está basado en el documento presentado por British Columbia Ministry of Education.

Este estudio se basa en la idea de que los cursos diseñados con textos interactivos tienen beneficios únicos para el aprendizaje. En particular el escrito interactivo es un elemento integral que promueve el desarrollo conceptual en dichos cursos en línea.

Las conferencias asincrónicas consisten en una compilación cronológica de los mensajes escritos que los participantes del curso han escrito. Tiene tres características, se almacena, se puede añadir, se puede clasificar y buscar. Mientras que las conferencias sincrónicas, los participantes están en línea al mismo tiempo y se comunican con cada quien por medio de leer y mecanografiar el mensaje en tiempo real.

El medio ambiente del aprendizaje resulta un factor importante en la construcción del significado. Las conferencias asincrónicas crean escritos de alta calidad ya que los participantes deben escribir sus mensajes de manera clara y toman su tiempo para reflexionar, considerando las perspectivas de su audiencia y utilizan habilidades de pensamiento más elevadas. Como menciona Lapadat (2002) que el acto de escribir en conferencias en línea puede forzar órdenes de pensamiento más elevado por las razones que tienen que ver con la relación que hay entre escribir y conocer. Escribir nos habilita para pensar y decir cosas que no hiciéramos si no las escribiéramos. Mientras un individuo trata de formular su idea por escrito, construye o clarifica el significado personal solamente con la escritura del texto.

Por lo tanto en un diseño constructivista, la conferencia en línea es un componente esencial para la interacción escrita. Las conferencias asincrónicas deben estar diseñadas efectivamente para lograr el potencial del medio ambiente de aprendizaje. Primero es esencial para un curso en línea tener un propósito claro, segundo el instructor debe hacer claras las expectativas para la conferencia; tercero, es esencial crear un medio ambiente seguro y de apoyo para que cada uno intercambie sus opiniones.

*2.3.7.5 El debate y la argumentación como estrategias de formación docente: Experiencias desde la teoría de la educación a la práctica en ambientes a distancia.* Este estudio se llevó a cabo en un curso de postgrado (impartido a docentes) donde tenían lugar debates académicos en pequeños grupos de discusión.

Fueron tres los foros de debates y se partía de preguntas detonantes de la discusión, siguiendo un proceso dialéctico. A lo largo del foro se esperaba que el estudiante colocara al menos las siguientes aportaciones: a) inicial, b) comentarios a las aportaciones iniciales de sus compañeros, c) respuestas a los comentarios que sus compañeros hicieran de su aportación inicial, d) una aportación de cierre en la que refrendara o modificara algunas o todas sus posturas iniciales.

El espacio virtual dedicado al debate se construyó desde una lógica donde el alumno/docente tuviera la oportunidad de ir auto-monitoreándose. Como primer paso el profesor encargado de cada grupo, requería abrir tres espacios de trabajos, titulados en mayúscula: Organización del Equipo, Trabajo Intelectual del Equipo, Espacio Exclusivo para Asesores. En el primero de ellos, los mensajes en su 100% eran de tipo coloquial, donde se manifestaban la mayoría de las dudas y se socializaba entre ellos, de manera que se iban reduciendo los espacios de incertidumbre; mientras que en el segundo espacio los mensajes eran exclusivamente de tipo académico y era donde tenía lugar el debate.

Es importante hacer notar, cómo se dieron los cambios de registro lingüístico, sin que mediara una instrucción de por medio, esto debido a que el espacio mismo, marcaba sus límites y sus requerimientos. Las respuestas de los alumnos se fueron volviendo más completas, hasta llegar a situaciones en donde la respuesta en sí misma era una exposición tipo ensayo crítico.

El debate académico contribuyó en la conformación de un esquema de pensamiento crítico, guiado bajo las modalidades de los sistemas de argumentación. La reflexión se dio en dos sentidos: la que conllevaba a la elaboración de cada una de las respuestas, así como la reflexión que implicaba al interior del equipo docente, en la revisión diaria de los foros y en la detención de las principales áreas débiles y fuertes.

*2.3.7.6 Algunos Artículos Relacionados.* A continuación se citarán algunas publicaciones o reflexiones acerca de temas relacionados con la presente

investigación, se les hará referencia por la relevancia e importancia de sus aportes.

*a) Condiciones socio-institucionales de la actividad docente y la formación en el diálogo.* Al respecto una investigación que plantea el tema del diálogo maestro-alumno es la de Pasillas (2001) quien dice que Gadamer señala que además de la denuncia a las maneras, ¿intrínsecamente?, autoritarias o de simulación presentes en las relaciones educativas, cabe destacar que lo que está buscando es una forma de entablar relaciones de diálogo, en donde esté realmente presente el otro, con sus pretensiones, sus dudas, sus intereses, cultura o en los términos del autor, con sus tradiciones y horizonte de comprensión independientemente claro está, de la autoridad o roles que se jueguen.

Es decir, no todas las formas de relación educativa o las que se establecen entre colegas profesores- o entre formador y sujeto en formación- incluyen efectivamente al otro, aún las que pretenden explícitamente entablar un intercambio de puntos de vista y experiencias o simplemente una conversación para conocer lo que piensa un compañero sobre determinado fenómeno. No siempre se logran formas de diálogo efectivo con el otro; muchas veces a pesar de las pretensiones del mismo que inicia el diálogo.

Se trata, frecuentemente, de maneras de confirmación de los propios puntos de vista o de una exposición de las propias convicciones personales ante las del otro. Este fenómeno no ocurre por la mala voluntad o el autoritarismo de quien no escucha –aunque esto también puede ocurrir-, sino por una condición que Gadamer caracteriza como la historia efectual; es decir, la historia ejerce, de manera inevitable efectos en nosotros y en virtud de ellos, tenemos un horizonte particular de comprensión e inteligibilidad. Estamos confinados a determinadas tradiciones que nos limitan.

Para describir la situación de apertura auténtica, posibilitadora de la comprensión hermenéutica, Gadamer refiere el desarrollo de Platón sobre la pregunta. Es necesario subrayar de paso que ésta no tiene mucho que ver con

el diálogo socrático tal y como se ha vulgarizado en el ambiente educativo. En dicho diálogo hay un maestro que hace las preguntas y el alumno va llegando a las respuestas correctas, apoyado por una sucesión de cuestionamientos del primero. La pregunta que ubica a quien la plantea en el horizonte del preguntar, superador de las formas del monólogo, es la que logra poner en suspenso las verdades del que inquiere y en eso radica la esencia de la pregunta: "frente al preguntar no cabe un comportamiento potencial, de simple prueba, porque preguntar no es poner sino probar posibilidades. El que quiere pensar, tiene que preguntarse". Así el elemento que conduce un diálogo, una conversación, no son las seguridades que tiene cada uno de los involucrados, sino la pregunta radical que impulsa la búsqueda de una mejor comprensión del asunto; se trata de una conversación no dirigida ni controlada por alguno de los dialogantes, sino por el tema, por el asunto mismo.

*b) Análisis cognitivo del discurso del profesor mejor evaluado del Instituto Tecnológico de Monterrey (ITESM), Campus Monterrey.* Las condiciones disímiles del maestro y el alumno en cuanto a la posición, cargo y envergadura de cada uno, pueden llegar a dificultar una comunicación al mismo nivel o en el plano de igualdad, y esto trae sus consecuencias para la misma comunicación y por supuesto en el nivel cognitivo del alumno.

González (1998) se preocupa por las preguntas que hace el maestro e investiga el discurso de la profesora ella señala que: el modo en el que las palabras expresadas en el salón de clase afectan los resultados del aprendizaje; es decir, "cómo el discurso observable en el aula afecta al inobservable proceso mental de cada uno de los participantes".

González (1998) menciona que Gazden dice que una mejor manera de realizar un análisis del discurso en el aula es contemplarlo en secuencias más largas que permitan calibrar su potencial valor cognoscitivo como andamiaje y reconceptualización. El andamiaje se caracteriza por el hecho de que la cognición se inicia en situaciones sociales en las que el niño comparte la responsabilidad con el adulto en la producción de una ejecución completa, en donde el niño hace lo que puede y el adulto hace el resto.

La naturaleza de los conocimientos, tiene que ver con la manera en la que el conocimiento es construido y llega a ser comprendido, incluyendo el aspecto de quien es quien construye y para quién es construido; la reconceptualización son las preguntas que el maestro realiza pues ellas establecen un proceso de interacción con los alumnos llamado Interrogación-Respuesta-Evaluación (IRE). Los dos primeros elementos del proceso IRE (interrogación-respuesta) son de vital importancia en el andamiaje, porque dirigen la atención mental del alumno hacia determinadas características del trabajo realizado. El último elemento de evaluación, tiene mucho que ver con la reconceptualización, ya que este elemento sirve más que para evaluar en el sentido de “calificar” para inducir en el alumno un nuevo modo de contemplar, categorizar, reconceptualizar e incluso recontextualizar los aspectos manejados en la discusión.

*c) Análisis del discurso y práctica pedagógica.* Por otra parte Reyes (1998) hace un análisis del discurso de Martínez (maestro) quien parte de una visión dialógica del discurso que aplicará más tarde en su propuesta pedagógica y que implica el reconocimiento en todo discurso de una intersubjetividad, de un autor y su destinatario y de un contexto reflejados en el discurso, de los que hay que ser conscientes y hacer conscientes a los alumnos. Otro nivel de análisis de Martínez es el ilocutivo y el de los actos de habla y las intenciones del autor.

Aquí también se centra en la detección de los macro-actos del habla en los textos expositivos y hace una clasificación y extensa ejemplificación de los mismos. Las propuestas pedagógicas y didácticas específicas de la autora en las que la auto-evaluación, el trabajo en equipo y el compromiso de los estudiantes tienen un papel muy importante, así como la propuesta de talleres de sensibilización, análisis y producción como instrumentos para ir desarrollando en el alumno la capacidad de reconocer los distintos elementos que componen un texto en cada uno de sus niveles de análisis.



Las investigaciones anteriores plantean el estudio del discurso desde diferentes perspectivas, todas ellas importantes e interesantes. La de Reyes (Análisis del discurso y práctica pedagógica) muestra una preocupación del análisis del discurso en todos los niveles para mejorar la comprensión y la educación que reciben y que pueden auto-propiciarse los estudiantes; así como González (Análisis cognitivo del discurso del profesor mejor evaluado...) considera al debate ( una forma de diálogo) como el generador de un pensamiento crítico más estructurado y con una complejidad mayor que se rescata en el análisis del discurso en una clase presencial. Y es Pasillas (Condiciones socio-institucionales de la actividad docente y la formación en el diálogo) quien elaboró un trabajo donde mencionaba el valor de la pregunta como la propiciadora del conocimiento, lo que hace crecer y progresar es el desacuerdo, el hecho de querer conocer lo desconocido, si todos hablaran el mismo lenguaje, bajo los mismo supuestos, no habría ningún tipo de avance. Si no hay duda, no hay conocimiento es por esto que la pregunta que el alumno haga en la modalidad a distancia es digna de consideración y en la presente investigación se contempló si lo expuesto por estos autores tiene vigencia o existen factores que propongan un cambio significativo.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

En este capítulo se encuentra la descripción general del proceso metodológico que se siguió en cada una de las etapas de elaboración del trabajo de investigación, se habla de la manera en que se recabó la información y se analizó el contenido de la misma.

#### **3.1 Diseño de la Investigación Realizada**

La investigación tuvo un enfoque cualitativo, ya que trató, como señalaba Stake (1998), de comprender la naturaleza humana, donde es de gran importancia la función interpretativa constante del investigador. El análisis del discurso representa sin duda una interpretación de la visión que tiene el investigador sobre el desenvolvimiento escrito de los estudiantes en donde utilizaron las técnicas de argumentación y debate para comprobar el impacto que éstas tuvieron en el desarrollo del manejo del lenguaje y con ello del pensamiento crítico.

Éste es análisis del discurso escrito de los estudiantes donde utilizaron las técnicas de argumentación y debate para poder ver si su destreza en el manejo del lenguaje se vio implementada; es una visión (interpretación o lectura ) personal del investigador sobre la experiencia discursiva del alumno; dicho discurso se convierte en sí mismo en un caso y la investigación tomó el rumbo de un estudio de casos (los discursos de los alumnos) del tipo evaluativo como menciona Latorre (1996) puesto que implica descripción, explicación y juicio. Este tipo de investigaciones se utiliza sobre todo para el estudio de programas escolares, para la evaluación educativa, evaluaciones etnográficas, descripciones de programas, estudios sociológicos. El estudio de casos tiene la ventaja de ser apropiado para investigaciones a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos.

El presente trabajo es una investigación exploratoria ya que como mencionan Hernández, Fernández y Baptista y otros (2001) este tipo específico se utiliza cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes, es el caso del análisis del discurso del alumno en el manejo que hace de las técnicas argumentativas y de debate.

Es también una investigación descriptiva ya que este tipo de investigaciones buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis y es correlacional pues pretendió encontrar las redes que unen el pensamiento reflexivo con los procesos de argumentación y debate por medio del análisis del discurso, ya que el debate y la argumentación de los estudiantes de una clase en la modalidad a distancia que se imparte en postgrado, se realiza por el medio electrónico y quedó reminiscencia del avance en el manejo de la técnica en particular y esta investigación intentó plantear una posibilidad metodológica a la educación a distancia en específico y a la educación tradicional en general.

### **3.2 Fases de la Investigación.**

El interés que motivó el presente trabajo fue el de investigar la elaboración del discurso del alumno y la relación que presenta el manejo eficaz del lenguaje con niveles de pensamiento más reflexivo y crítico; en este caso específico, el alumno estaba dentro de una clase a distancia, por ello su discurso permanece almacenado dentro de la memoria de la computadora y es más fácil tener acceso a él; puesto que si el estudiante estuviera inscrito en una clase tradicional. Unido a esto la poca literatura que ha estudiado este fenómeno, motivó la presente investigación.

Se realizó en las fases siguientes que fueron:

1. Planteamiento del tema a tratar
2. Búsqueda de información relacionada con el tema para que sirviera como literatura de apoyo.

3. Se establecieron los procedimientos necesarios para la metodología y la muestra de la investigación.
4. Elaboración de los instrumentos para recolectar datos.
5. Se llevaron a cabo las entrevistas, encuestas y el análisis pertinentes.
6. Obtención de resultados y análisis de las muestras y captura de datos.
7. Interpretación y propuesta de los resultados
8. Elaboración del reporte.

### **3.3 Población y Muestra**

Para toda investigación es pertinente buscar dentro de un universo, una muestra que acredite como válidos los descubrimientos que se encuentren en ella. Como mencionan Hernández, Fernández y Baptista y otros (2001) hay dos tipos de muestras: las no probabilísticas y las muestras probabilísticas. Ésta investigación tomó un criterio de selección donde se tomó un universo y se seleccionó a todos los miembros de éste, es por lo tanto una muestra no probabilística.

En esta investigación la población o universo que se consideró fue en particular los alumnos de artes que llevaron el curso dentro de la maestría en educación. El grupo total constaba de 278 alumnos, todos los estudiantes inscritos son adultos, con una heterogeneidad de profesiones, aunque en su mayoría se dedican a la docencia, presentan diversidad de edades, ocupaciones, áreas de interés, años de experiencia, etc. Los estudiantes aquí analizados están agrupados en tres equipos que se conformaron pensando en que los alumnos tuvieran en común la materia que impartían y el grado a que le daban la clase. Estos equipos dan clases de arte a los siguientes niveles: preescolar, preparatoria y a la superior de arte, el número de los integrantes oscila de tres a cuatro integrantes, de hecho solamente el equipo de preescolar es de tres integrantes, las edades y el tiempo de experiencia no es una condicionante para pertenecer al equipo. De manera que se revisaron los discursos de 11 personas que llevaron el curso.

Por ser la muestra del tipo probabilística aleatoria y como señala Galindo (1998) para que una muestra sea representativa de un universo se tiene que asegurar que todos los elementos que la constituyen tengan la posibilidad de ser elegidos, y este requisito de representatividad lo cumple la muestra donde se escogieron a todos los alumnos que sean docentes de las clases de arte para cualquier nivel académico. Debido a que los alumnos del curso en cuestión, son de todas partes del país, incluso del extranjero, de todas las edades, resulta representativo el resultado que arrojó la investigación que se les hizo. Y cabe destacar como menciona Rodas (2004) la porción de la muestra no debe ser de un tamaño en específico para asegurar la confiabilidad.

### **3.4 Recolección de Datos**

La recolección de datos tiene su estructura fundamentada en los objetivos y metas que persigue la investigación, de tal forma que se elaboraron los instrumentos para aplicarse y a partir de ahí se analizaron los resultados.

La recolección de datos según menciona Stake (1998), se refiere al uso de una gran diversidad de técnicas y herramientas que pueden ser utilizadas por el analista para desarrollar los sistemas de información, los cuales pueden ser la entrevista, la encuesta, el cuestionario, la observación, el diagrama de flujo y el diccionario de datos, etc.

En esta investigación se hizo uso principalmente de dos métodos de recolección de datos que son: el cuestionario y la observación.

- El cuestionario es un conjunto de preguntas respecto a una o más variables y puede ser cerrado o abierto; donde las respuestas han sido delimitadas se les llama cerrado y donde las respuestas pueden ser de cualquier tipo es un cuestionario abierto. Este cuestionario es como indican Hernández, Fernández y Baptista y otros (2001) un cuestionario auto-administrado y enviado por correo postal, electrónico o servicio de mensajería. Los respondientes contestan directamente el cuestionario, ellos marcan o anotan las respuestas, no hay intermediario. Pero los

cuestionarios no se entregan directamente a los respondientes (en propia mano) sino que se les envían por correo y no hay retroalimentación inmediata, si los sujetos tienen alguna duda, no se les puede aclarar en el momento.

El curso analizado tiene el uso de cuestionario para indagar algunas variables, como sexo, edad, ocupación, área de interés. El cuestionario utilizado se les aplica a los alumnos al principio, durante y al final del semestre, cuenta con preguntas cerradas y también tiene preguntas abiertas, es decir, es un cuestionario mixto. Todos los alumnos por igual debieron contestar la serie de cuestionarios implementados en la clase.

- El otro método empleado fue la observación; en este caso en particular es una observación no participante, ya que el investigador no tuvo oportunidad de interactuar con los participantes y como indican Hernández, Fernández y Baptista y otros (2001) la observación tiene sus ventajas, es un procedimiento no obstructivo, aceptan material no estructurado y se puede manejar un material con abundantes volúmenes de datos.

Dado que es un curso en línea en donde se analizó la destreza en el manejo del lenguaje por medio de la argumentación y el debate, dentro de los grupos de discusión virtual del propio curso donde el alumno externaba sus impresiones y mostraba el manejo del lenguaje así como del conocimiento del tema. Todos los datos que son requeridos para el análisis del discurso están en él mismo, se tomó una actividad en específico (la actividad 3) donde se requería un trabajo colaborativo para la elaboración de un caso y la resolución de problemas, es por medio del trabajo en equipo virtual donde el alumno establecía sus puntos de vista y contribuía a la formación del caso, esta actividad era una de las primeras del curso, así que estudiándola se pudo comprobar la evolución en el uso de la argumentación y el debate que el estudiante tuvo dentro de su discursos.

Cada alumno debía tener una serie de participaciones dentro del foro de la actividad antes mencionada y el estudio del discurso del estudiante se hizo en todas sus contribuciones por el tiempo que duró la resolución del problema o el tiempo (y las discusiones en línea) que le tomó al equipo armar su caso.

De manera tal que el estudio del discurso constituyó una visión sincrónica en el discurso per se, pero también diacrónica puesto que se consideró la serie de discursos del mismo estudiante y es así como se logró establecer si el estudiante presentó alguna mejoría en su manejo discursivo y con ello en su pensamiento reflexivo y/o crítico. Como dijo Unamuno: "No es que pensemos con palabras, pensamos palabras" Una de las ventajas de estudiar el curso en línea es precisamente la accesibilidad atemporal de los datos, esto es sin duda una ayuda para el investigador, pues no está limitado su estudio al tiempo y espacio comunes de una escuela tradicional.

### **3.4.1 Categorías e Indicadores**

Las categorías e indicadores se refieren a los datos que permiten darse cuenta de cómo se encuentran las cosas en relación con algún aspecto de la realidad por conocer. Las categorías son los niveles donde serán caracterizadas las unidades de análisis. Hernández, Fernández y Baptista y otros (2001) mencionan que Krippendorff clasifica las categorías y dentro de dicha clasificación, las categorías que se acoplaron a los fines de esta investigación fueron de asunto o tópico, pues consideraron de qué se trataba el mensaje o la comunicación. Los Indicadores pueden ser medidas, números, hechos, opiniones o percepciones que señalen condiciones o situaciones específicas.

#### **I. Dimensión Personal**

Sexo

Edad

Ocupación

Área de interés

Años de Experiencia

Número de Participaciones

Calificación Obtenida

## **II. Funciones del Lenguaje de Jakobson**

F. Referencial

F. Expresiva

F. Fática

F. Incitativa

F. Poética

F. Metalingüística

## **III. Argumentación**

Manejo de Ideas Principales

Manejo de Ideas Secundarias

Lenguaje/ Registro

Errores Gramaticales

Errores Ortográficos

## **IV. Debate**

Consideración de Interlocutor

Conocimiento del Tema

Uso de Estrategias

Opinión Sustentada

En esta investigación, las categorías fueron cuatro. La primera tomó datos personales de los estudiantes, sólo sexo y edad, así como el área de interés de los estudiante y sus años de experiencia y después se hizo un comparativo, se identificó si dichos factores eran determinantes en el desarrollo de su destreza comunicativa por medio del empleo de la argumentación y el debate dentro de sus intervenciones en el foro de discusión.

Posteriormente se analizaron las funciones del lenguaje de Jakobson, donde se identificó en el discurso del alumno en cuestión, la función que utilizaba de manera preponderante y qué quería decir dicha función dentro de su discurso ya que el dominio de alguna función en específico está intrínsecamente relacionada no sólo con su estilo, tanto como con su destreza comunicativa y su conocimiento del tema



Las categorías de argumentación y debate, las últimas, están diseñadas para medir el empleo y manejo de argumentos, la manera en que se los utilizaba y los medios que empleaba para apoyar sus declaraciones. Es una categoría donde se analizó básicamente la sintaxis del alumno y que el discurso estuviera gramaticalmente correcto como fundamento, después de esa corrección se revisó que usara herramientas discursivas para persuadir.

### **3.4.2 Técnica de Recolección de Datos**

Es importante mencionar que en toda investigación, se selecciona una técnica principal o predominante y otras técnicas auxiliares o secundarias para el proceso de recolección de los datos.

Para la presente investigación se usaron básicamente dos técnicas; el cuestionario que se les aplicó a los estudiantes durante el desarrollo del semestre, en dicho cuestionario se encontraron las respuestas para la primera categoría, aquellas acerca del sexo y edad del estudiante, área de interés, años de experiencia.

Dentro de las aportaciones que hizo el estudiante como parte de su curso, para cumplir con la tarea de la formación de un caso, trabajo que debió realizar en equipo virtual propiamente, es ahí donde se identificaron todos los datos que se requerían en las otras dimensiones, pues es donde el estudiante debatía y argumentaba y donde quedó consignado su discurso escrito. El análisis se realizó por medio de la observación directa del discurso del alumno y ésta es la otra técnica que se empleó.

La observación arrojó los datos necesarios para identificar qué tipo específico de función de Jakobson usaba el alumno. Es decir si hacía uso de la función referencial, expresiva, incitativa, fática, metalingüística, o poética. Posteriormente se identificó dentro del discurso el tipo de argumentos de que se valía el alumno y en qué los fundamentaba, así como si al dar su idea tomaba en cuenta al interlocutor, la selección de adjetivos, el uso de hechos, inferencias u opiniones como argumentos o la mención a lo visto en clase como

referir las indicaciones que da el maestro como punto sustentador de un argumento.

Aquí se muestra un cuadro de triple entrada para especificar dónde fueron estudiados cada uno de los indicadores de las categorías antes mencionadas.

<b>Categorías</b>	<b>Alumno</b> Encuesta	<b>Documento</b> Observación	<b>Curso</b> Observación
I. Personal			
Sexo	+		
Edad	+		
Ocupación	+		
Área de Interés	+		
Años de Experiencia	+		
Número de Participaciones			+
Calificación Obtenida			+
II. Funciones de Jackobson			
Referencial		+	
Expresiva		+	
Fática		+	
Incitativa		+	
Poética		+	
Metalingüística		+	
III. Argumentación			
Manejo de Ideas		+	
Soporte con ideas secundarias		+	
Secuencia de Ideas		+	
Lenguaje Usado		+	
Errores Gramaticales		+	
Errores Ortográficos		+	
IV. Debate			
Consideración de Interlocutor		+	
Conocimiento del Tema		+	
Uso de Estrategias		+	
Opinión Sustentada		+	

Cuadro 3. Cuadro de Triple Entrada

### **3.5 Análisis de Interpretación de Datos.**

Según Stake (1998) El análisis significa esencialmente poner algo aparte, poner las impresiones, y observaciones propias del investigador aparte. Los investigadores utilizan dos estrategias para alcanzar los significados de los casos: la interpretación directa de los ejemplos individuales y la suma de ejemplos hasta que se pueda decir algo sobre ellos como conjunto o clase. El investigador cualitativo se concentra en el ejemplo, intenta ponerlo aparte, para devolverlo a su sitio cargado de mayor significado, análisis y síntesis en la interpretación directa.

Al hacer el análisis directo de los resultados que arrojaron la aplicación de los instrumentos se encontró qué tipo de argumentación y debate han realizado los estudiantes del curso; se identificó su desarrollo del manejo del lenguaje y con ello la repercusión que tuvo en su pensamiento crítico y/o reflexivo, lo que se pretendía era darle un significado mayor a determinadas observaciones del caso o discursos revisados, mediante el estudio más atento y la reflexión más profunda de la que es capaz el investigador.

Se consideró cada discurso en particular para encontrar los indicadores antes señalados, (el criterio de evaluación de cada discurso ha sido agregado en los anexos de la presente investigación) pero después se hizo una relación de comparación para identificar cuáles fueron las pautas a seguir de toda la muestra, como se mencionarán en el capítulo siguiente y las conclusiones que presentaron dichos datos, también las mejoras que se pudieran implementar para ayudar al alumno a debatir y argumentar de una manera más efectiva; es decir de hacer más eficiente y eficaz su manejo del lenguaje escrito.

## **CAPÍTULO IV RESULTADOS**

### **4.1 Resultados por Equipo**

Este capítulo presentará los hallazgos en el análisis del discurso de los estudiantes del curso investigado. Se analizaron tres grupos diferentes con características muy disímiles en sí mismas, los equipos tienen en común que todos son maestros de artes, aunque el nivel de enseñanza es diferente, preescolar, bachillerato y superior de artes. El perfil de cada equipo resultó decisivo al momento de la elaboración del mensaje escrito y de la dinámica que los integrantes construyeron al momento de su interacción. Es por esto que se ha preferido dar los resultados por equipo, pues de esta manera resulta más representativo, no obstante aquellos rasgos que tengan en común los equipos entre sí se harán notar.

#### **4.1.1 Resultados Equipo A**

Los datos del equipo A que conciernen a la edad, sexo, ocupación, área de interés, años de experiencia, fueron recolectados de la encuesta diagnóstica que se les hace al inicio del curso a todos los estudiantes y que es un instrumento mixto ya que tiene respuestas cerradas y algunas son abiertas. Lo que se encontró fue lo siguiente:

El equipo A, está constituido por tres integrantes, sexo femenino, con un promedio de edades de 23.3 años, se dedican a la enseñanza de arte en preescolar, todos los integrantes del equipo tienen de 1 a 5 años de experiencia como docentes. Su área de interés fluctúa entre español, ciencias sociales y artes. Presentan un promedio de 22 participaciones por persona, de las cuales en promedio de 39.36% (tomando 22 participaciones como el total) van dirigidas a la maestra y la calificación promedio obtenida por su caso (trabajo colaborativo) fue: 82.33. El número de participaciones y la calificación

final del trabajo que realizó el equipo son datos recabados dentro del mismo curso. (Ver anexos: 2, 3, 4, 5 )

Los discursos analizados en este trabajo son según Maingueneau (1976) "...Hay que entender discurso en su extensión más amplia: toda enunciación que supone un hablante y un oyente y en el primero, la intención de influir de alguna manera en el otro" Y también es pertinente incluir a Ferrero (2000) quien menciona que: "el texto es cualquier pasaje hablado o escrito, de cualquier extensión, que funciona como un todo coherente." De manera que los mensajes que se analizaron cumplen con los elementos necesarios para ser considerados un texto independiente, autónomo. En lo referente al análisis del discurso propiamente dicho, se consideraron los criterios de evaluación incluidos en el anexo de este trabajo, esta herramienta se le aplicó a cada uno de los discursos de cada integrante de sendos equipos, se siguió un orden cronológico para poder constatar de esta manera si había un cambio en el manejo del lenguaje.

En el análisis de las funciones de Jakobson se encontró lo siguiente. A todos los alumnos del curso se les pidió que participaran dentro del foro y ahí armaran un caso, uno de los requisitos era el de utilizar citas de las lecturas, de manera que todos los estudiantes así lo hicieron, el cómo lo llevaron a efecto es lo que marca la diferencia dentro de la pericia del uso del lenguaje y la comprensión de instrucciones dadas por vía electrónica.

El equipo A utilizó la función referencial porque lo imponían las reglas del curso, pero los participantes no dominaban dicha función ni lo tomaban como una herramienta de soporte al discurso propio realmente efectiva, de manera que mencionaban lo que dijo otro autor respecto al tema que les ocupaba, lo parafraseaban, pero no consignaban dentro del mismo texto la referencia completa de dónde ha sido tomada dicha idea, lo que puede ser considerado plagio, o falta de seriedad en el discurso, aunque no es precisamente esto, sino tal vez la inexperiencia de las jóvenes participantes o que no se considera al texto como un producto independiente y acabado en sí mismo, sino un proceso comunicativo que conducirá a un fin posterior que es el armar el caso.

Este equipo presenta un rasgo singular en la dinámica hacia la maestra, dos de sus integrantes se manejan en la función emotiva para poder obtener de la instructora respuesta rápida a sus dudas, la otra integrante trata de mantenerse objetiva, aunque al final cayó dentro de la misma dinámica de equipo y recurre al chantaje de los sentimientos desesperados para poder recibir atención oportuna de la maestra. Resulta interesante constatar que es una actitud parecida a la que presentan los alumnos de este equipo (preescolar). Es el equipo con más intervenciones dedicadas a preguntar a la maestra, es muy demandante y dependiente de la venia de la instructora. Un ejemplo de la integrante menos emotiva: “Hola maestra. Le escribo porque **considero** que la actividad es muy amplia y por lo tanto **le solicito me explique** más detalladamente en qué va a consistir la misma porque **no me quedó** muy claro. Y finalmente sólo una observación. Estoy de acuerdo en que muchos de los que están cursando esta maestría cuenten con una basta experiencia, pero **desde mi punto de vista**, vamos caminando de manera muy acelerada, lo cual a veces es **estresante**. Gracias. Un saludo” Es importante señalar que esta función suele suplir al conocimiento, al igual que lo hacen los gestos y el paralenguaje cuando no se domina alguna situación comunicativa en particular de la vida cotidiana. Esta es la primera actividad que realizaban en equipo y es un curso al principio de la maestría, es por esto que resulta tan evidente la carencia de conocimiento y certeza en lo que se está realizando que se ve reemplazada con emotividad.

La función fática es aquella que utiliza el lenguaje para comprobar que el canal de comunicación esté disponible o sea el correcto, es esta función la que está a cargo de el “bueno” cuando se contesta el teléfono, “Buenos Días”, “Uno, dos, tres, probando”. Frases que pudieran tener un sentido literal en sí mismas, pero que ha sido totalmente erradicado puesto que lo único que se espera es iniciar una conversación. Es interesante constatar que los saludos siguen cumpliendo con esta función. En este equipo se utilizaba un: “Hola...” a veces “maestra”, y en ocasiones el nombre de un compañero, o en general un “hola” a secas, éste no es un saludo real, sino que es una comprobación del canal. A pesar de que todos están conscientes de que el mensaje en línea está

diferido en el tiempo y que el registro es diferente al hablado, es una reminiscencia del lenguaje oral que toma lugar dentro de la cortesía y normas imperantes en la cultura incluso a nivel escrito.

La función incitativa, la que motiva a una respuesta real, es utilizada solamente por una integrante del equipo y en una ocasión; es decir, esta función no es muy empleada, caso curioso puesto que están dentro de un grupo de discusión y no motivan la discusión dentro del discurso, dan respuestas a las preguntas de sus compañeros o comentan puntos discrepantes o concordantes con ellos, pero no introducen dentro del discurso indicios de un debate o discusión, la argumentación se da por separado y la refutación o aprobación es sólo el pretexto de contribución personal. Se da una motivación a la respuesta de la maestra, esto en conjunción con la función emotiva, es decir se usa la emoción para mover la comunicación.

La función poética es la más sublime de todas las que tiene el lenguaje ya sea hablado o escrito, puesto que busca la armonía entre fondo y forma dentro del discurso, pero en este caso, el equipo busca lo pragmático, la comunicación práctica, concreta, clara, y no una manera bonita de decir las cosas, además esta función necesitaría de un conocimiento meta-lingüístico, así como de una meta-intención que el tiempo y las características de las contribuciones no propician. No se utiliza nunca esta función.

La función metalingüística es aquella que emplea el lenguaje para preguntar del lenguaje, es la que se usa cuando se hacen preguntas como: qué quiere decir educación de calidad, a qué te refieres cuando dices curso base, etc, no es una pregunta metalingüística como cuántos años tienes, porque pregunta el significado del código lingüístico y no alude a lo concreto de la realidad. Este equipo empleaba la función para intentar resolver las dudas suscitadas a partir de las instrucciones de elaboración del trabajo.

Las ideas principales deben estar lo suficientemente claras y resaltar dentro del discurso para que en el lector no quede duda sobre ellas. Es además un requisito del curso que sean expuestas de esta manera, se



penalizaba en la calificación de suceder lo contrario. En el equipo A dos de sus integrantes logran transmitir sus ideas con lógica y claridad, sin embargo, una de ellas no.

Las ideas secundarias en este equipo son muy escuetas, de manera que no representan un apoyo real a las ideas principales. En general, el equipo no logra hacer la conexión precisa entre las ideas centrales y las de soporte, de manera que la efectividad de la comunicación de las ideas principales es en gran medida porque no hay profundización, ejemplificación, analogías u otra forma de sustentar las ideas principales y con lo que el lector se pueda llegar a confundir. Entre los escritores se menciona que: "más es menos" en relación a la cantidad de palabras al momento de exponer una idea, pero en este caso en particular se debía de argumentar y es en eso en donde falla, porque no da suficientes argumentos para defender la postura.

En lo que se ha llamado estructura de la presentación en esta investigación concierne al nivel de claridad en la exposición del propósito del discurso, de manera que si es claro y eficaz está bien estructurado y si resulta ambiguo, confuso, ineficiente, entonces se dirá que tendrá fallas dentro de la estructura. En el equipo A, dos de las tres integrantes tienen fallas en la estructura, puesto que en un caso se debe inferir el objetivo de las participaciones y en otro resulta confuso, solamente una integrante es clara con el propósito de sus intervenciones, se puede decir que el equipo no tiene una estructura sólida.

Si el lector entiende en este caso no habla bien del autor, sino de las habilidades de análisis e inferencia del lector, pero en un caso de debate y argumentación dejar ideas al aire, es equivalente a darle el mango del único cuchillo disponible al enemigo, aunque en este equipo no domina el ambiente bélico para nada, la similitud del desastre que se podría ocasionar no es tan hiperbólica como pareciera a simple vista.

En cuanto a lenguaje y registro. El registro es obviamente académico, cortés, político y amable dentro de un tono amistoso y conciliador la mayoría

del tiempo, cuando se hablaban las compañeras entre sí, pudo darse más cercanía anímica aunque nunca se perdió de vista el foro donde se encontraban y cuando se dirigían a la maestra el registro es igual, y este equipo en particular se permitió, sin faltar a las reglas, manejar emociones para incitar a la respuesta. El lenguaje en cambio no está cuidado, por lo tanto se dieron muchas repeticiones de palabras, no se preocuparon por utilizar sinónimos lo que provoca monotonía para el lector e indica pobreza del lenguaje por parte del escritor. Es por esta falta de atención en el uso del lenguaje lo que evidencia que la función poética está rezagada, aunque podría presentarse perfectamente dentro del ámbito académico, la belleza en la expresión jamás estará en lid con el conocimiento. El debate de fondo y forma, estará siempre presente cuando se toque este tema, pero no es motivo de esta investigación.

En cuanto a gramática se refiere, este equipo tenía en general problemas con el uso del adjetivo mismo, puesto que lo utiliza como si fuera pronombre, este error es común, pero no por eso debería pasarse por alto y mucho menos a nivel postgrado. También tienen problemas con la construcción de las oraciones subordinadas en específico, cuando las subordinadas son de objeto directo, omiten la oración que cumple con dicha función y la idea queda trunca, y resulta difícil comprender el sentido del sintagma.

En la ortografía del español las palabras llevan tilde, esto es de todos conocido, pero por todos omitido y no sólo los integrantes del equipo comenten este error, todos los sujetos analizados pasan por alto a discreción el acento prosódico. Existe un problema con el sistema y no pueden subir sus aportaciones a otro apartado (que no fue analizado aquí) si éstas tienen tilde, pero en el foro que nos ocupa, no existe ningún inconveniente en la escritura correcta del español. Sin embargo la tilde no es muy recurrida. Los errores tipográficos sin relevancia al momento de la comprensión estuvieron presentes en los discursos de este equipo. Y el correcto uso del acento diacrítico no fue su fuerte, todas las integrantes manifestaron problemas con este particular caso ortográfico.

El tipo de debate que se presentó en este curso es el Phillips 6.6 que explica Bells (2005) es un debate para grupos numerosos que se utiliza para conocer la opinión general sobre un tema en poco tiempo.

Dentro de un debate o de un foro de discusión como el que es objeto de estudio, lo lógico y obvio es pensar que el interlocutor es considerado parte importante o fundamental dentro del discurso, que eso ni siquiera debería reflexionarse, debido a que el quehacer científico no debe basarse en supuestos hasta que se los haya comprobado como ciertos, este análisis ha derrumbado este mito, ni aún aquí que es un debate se toma en cuenta al interlocutor, los aportes de cada integrante del equipo tuvieron en algunos casos particulares un destinatario, es cierto, en otros el destinatario es el equipo que puede ser el genérico: a usted querido lector, pero fuera de ese saludo que resulta meramente fático, es decir una manera más de comprobar la disponibilidad, accesibilidad así como pertinencia del canal de comunicación, el interlocutor no vuelve a ser tomado en cuenta dentro del discurso, y éste fue planteado como un monólogo interior donde no hay cabida ni para un diálogo imaginario. Solamente una integrante en una ocasión hace preguntas reales para que sean respondidas por una compañera, en otras palabras, da a la función incitativa un lugar dentro del discurso, pero una sola ocasión no es un *modus operandi*, puesto que el uso de todas las demás preguntas en los discursos no eran dirigidas a un destinatario.

El Conocimiento del tema del equipo no fue contundente; en la exposición las ideas resultan ser paráfrasis de ideas de los autores leídos en clase y no son ideas innovadoras, ni propias. Hay ocasiones que la manera de plantear los argumentos resulta adecuada aunque no muy original. Se puede ver que han leído el material, pero que falta experiencia como docentes y la ejemplificación en sus argumentos no es basta o concretas porque hay intervenciones trilladas, generalizaciones que no contribuyen ni aportan nada nuevo, son lo que se conoce como “lugar común”.

Las estrategias discursivas fuera de las exigidas dentro del curso, es decir las citas textuales no son una herramienta muy empleada. Utilizaron la

pregunta retórica para tratar de mover a la reflexión del lector y una integrante trató de darle una cercanía al lector con el discurso “coloquializándolo” por medio de refranes, sólo que les cambia palabras que los vuelven extraños y la estrategia falla. Se observó. “...se encargan de educar para mejorar la educación-**vaya** la redundancia”. Por lo demás no hay una intención de hacer un discurso bello, ameno, interesante e inteligente, sólo práctico y referencial.

La opinión de las integrantes del equipo A estaba fundamentada en las opiniones de los autores leídos para el curso, resulta una opinión de otra opinión, el problema es que no hubo un aporte individual o de equipo en esto, sólo se sumaron a lo establecido por los teóricos referidos en las citas.

A continuación se incluirán tres participaciones de las integrantes del equipo que en cierta forma ejemplifican lo señalado anteriormente; por razones de privacidad se han modificado los nombres y eliminado los correos electrónicos. Se ha decidido añadirlos hasta el final con el propósito de buscar la mayor objetividad posible y no conducir al lector a que tenga una perspectiva guiada de los discursos de los estudiantes. Cabe aclarar que fueron elegidos uno de cada participante con el fin de dar un panorama más amplio al respecto.

**Current Forum:** Portafolio 1

Read 5 times

**Date:** Wed Feb 8, 2006 12:55 pm

**Author:** Janette Jiménez

**Subject:** Re: Difícil de entender

Remove

---

Hola maestra. Le escribo porque considero que la actividad es muy amplia y por lo tanto le solicito me explique más detalladamente en qué va a consistir la misma porque no me quedó muy claro.

Y finalmente sólo una observación: Estoy de acuerdo en que muchos de los que están cursando esta maestría cuenten con una basta experiencia, pero desde mi punto de vista, vamos caminando de manera muy acelerada, lo cual a veces es estresante.

Gracias.

Un saludo

Reply

Cuadro 4. Participación Equipo A. Estudiante 1.

**Current Forum:** Portafolio 1

Read 7 times

**Date:** Thu Feb 16, 2006 7:02 pm

**Author:** Carolina Navarro>

**Subject:** auxilio duda

Remove

---

maestra no se si asi estuvo bien mi aportación espero que si ayi incluyo la reflexión y mi opinión es solo que no le pude cambiar de titulo adecuado que hago? espero respuesta

#### Cuadro 5. Participación Equipo A. Estudiante 2

**Current Forum:** Portafolio 1

Read 4 times

**Date:** Tue Feb 7, 2006 6:31 pm

**Author:** Rebeca Ortega

**Subject:** OPINIÓN DE CIERRE.

Remove

---

Es importante para elevar la calidad educativa, no hacer una modificación en el programa de educación, sino modificar nuestras estrategias, paradigmas, modelos y técnicas, para poder crear un sistema de trabajo propio, basado en las características y habilidades de los alumnos, y no en los docentes. Es importante adoptar nuevas técnicas también en la formación docente, y crear conciencia en todas las personas que tienen que ver con la educación en cuanto a lo que pueden ellos hacer (padres de familia, docentes, directivos, sociedad, etc) por elevar la calidad de la educación.

#### Cuadro 6. Participación Equipo A. Estudiante 3

### 4.1.2 Resultados Equipo B

Los datos del equipo B que conciernen a la edad, sexo, ocupación, área de interés, años de experiencia, fueron recolectados de la encuesta diagnóstica que se les hace al inicio del curso a todos los estudiantes y que es un instrumento mixto ya que tiene respuestas cerradas y algunas son abiertas. Lo que se encontró fue lo siguiente:

El equipo B, fue constituido por cuatro integrantes, tres de sexo femenino, uno, masculino, con un promedio de edades de 34.2 años se dedican a la enseñanza de arte en preparatoria, tienen dos de sus integrantes de entre 1 a 5 años de experiencia laboral en el ramo, mientras que los otros dos de 6 a 10 años de experiencia. Sus áreas de interés: artes, ciencias naturales e inglés. Presentan un promedio de 21.75 participaciones por persona, de las cuales un promedio de 10.57% (considerando el 21.75 el total) estaban dirigidas a la maestra y la calificación promedio obtenida por su caso fue 88.5. Cabe aclarar que un integrante del equipo fue transferido a éste a mediados de la actividad. (Ver anexos: 2, 3, 4, 5 )

En lo referente al análisis del discurso propiamente dicho, se consideraron los criterios de evaluación incluidos en el anexo de este trabajo, esta herramienta se le aplicó a cada uno de los discursos de cada integrante de sendos equipos, se siguió un orden cronológico para poder constatar de esta manera si había un cambio en el manejo del lenguaje.

El nivel referencial de la lengua es utilizado no sólo por el empleo de las citas de los autores, que solamente un integrante del equipo consigna como debe ser, sino que este equipo manejaba vivencias y experiencia personal dentro de sus argumentos, lo que hace pensar en dos cosas fundamentalmente, una, el conocimiento adquirido es transferido a su vida diaria y la segunda, la experiencia profesional les permite estar en un contacto más cercano con la teoría a la que hacen mención.

Maingueneau (1976) señala que Austin dice que el acto ilocutorio es un acto de enunciación que toma en consideración las relaciones entre el hablante y el o los oyentes, y es bajo este marco que requiere de convenciones donde una frase puede constituir una promesa, una amenaza, un consejo, etc. Para este equipo fue realmente difícil compenetrarse como tal, fueron amables unos con otros, reservados y sólo al final mostraron gran agobio porque el tiempo corría, debían entregar el trabajo y no habían podido hacer una mancuerna exitosa entre ellos, expresaron frustración y enojo, generalmente contra lo mal que está el sistema pues no se aclaran dudas a tiempo, piden ayuda desesperadamente a la maestra y se notifican enfáticamente que sus aportaciones han sido enviadas y colocadas a tiempo y lugar correctos. Uno de los integrantes incluso externa el ambiente tirante en el equipo y dice que no han podido hacer “clic”.

La función fática estaba presente al igual que en habla cotidiana, aquí el saludo es el que comprueba si el canal es viable, la frase que cumple con este propósito fue generalmente un: “Hola...” seguido por el nombre del compañero en específico o un Buen Día, hay un integrante que incluso hace más larga la frase y usa un saludo de cortesía más elaborado, un “hola, cómo estás” que seguía cumpliendo la misma función.

En este equipo cuando las aportaciones son un comentario a las contribuciones de los compañeros presentaban preguntas reales que tienen la función incitativa del lenguaje, es decir mover a la respuesta, motivar la comunicación, algo totalmente apropiado dentro de un foro de discusión.

La función poética no se usa nunca, pues se privilegia la practicidad a la belleza comunicativa que puede contener un mensaje académico, pero que en este caso en específico carece.

La función metalingüística se manifestó en las preguntas que se hicieron entre sí los integrantes del equipo y donde se cuestionaban de algún tema en específico o pedían se aclararan o ampliaran algunos conceptos.

Las ideas principales se expusieron por la mayoría de los integrantes del equipo de una manera clara y precisa, de modo que resultó una forma exitosa de comunicar sus pensamientos, solamente un estudiante tuvo problemas al momento de plantear sus argumentos y resultaron confusos y poco acertados. Se puede decir del equipo que sus ideas centrales son dadas de manera oportuna y eficaz.

Las ideas secundarias en el equipo B sirvieron como un apoyo real a las ideas principales, sin embargo el mismo integrante que presentó problemas con la exposición de las ideas centrales también lo hizo con los argumentos de ejemplo y de apoyo, incluso daba algunas frases contradictorias e incompatibles de manera que el mensaje quedaba vago, no obstante la mayoría del equipo equilibra de forma aceptable y pertinente las ideas que selecciona como soporte de las centrales.

Dentro de la exposición de este equipo, el objetivo era claro en tres de los cuatro integrantes, el mismo sujeto que presentó problemas con las ideas lo hace con la delimitación del propósito de su contribución y algo que no ayuda a aclarar su postura es que no expone su discurso en párrafos, es un texto seguido, difícil de leer, no solamente por la poca estructuración del contenido

sino por la forma física que cansa inmediatamente al lector. Dos integrantes son indudablemente claros en su exposición aunque sin menospreciar sus habilidades comunicativas, cabe señalar que muchas de sus contribuciones tienen en su mayoría información textual que era parte del curso y estaba añadida a su mensaje, es decir su objetivo es claro porque es muy corto.

El registro es el apropiado, este equipo presentaba una gran distancia emocional entre los integrantes y al final de las participaciones se vislumbra cierto reclamo e incompatibilidad, pero nunca se pierde el registro cortés en donde se han movido todo el tiempo. El vocabulario es ordinario, no muy cuidado de tal forma que se puede incurrir en la monotonía léxica y algunos pleonasmos.

Gramaticalmente se cometieron algunas fallas, el uso del adjetivo mismo como si fuera pronombre, el mal uso del lenguaje que llegan a dar frases pleonásticas: por ejemplo: “leer las lecturas”; se vieron problemas en la construcción de frases negativas, de un integrante del equipo, cuando separaba sujetos y acciones pues perdía la lógica de la frase, hacía dobles negaciones o triples en lugar de hacer sus declaraciones en positivo.

En cuanto a la ortografía se refiere el equipo B tenía errores tipográficos, falta de acentuación en general y en específico problemas con el uso del acento diacrítico.

El interlocutor era considerado al inicio de las intervenciones y cuando se le hacían preguntas dentro del discurso, no obstante las preguntas donde se le increpaba no son tantas y el discurso estaba estructurado como un monólogo interior en el cual no se introducía una persona a quien se le dijera, ¿te acuerdas?, o algo así como: ya sabes como es la vida..., etc.

En el conocimiento del tema este equipo tenía discrepancias considerables, hay integrantes que lo dominaban y poseían ideas innovadoras, mientras que otros, solamente redundaban la opinión de los autores leídos en



clase. Probablemente una causa de la pesantez del ambiente entre estos alumnos se debía básicamente a esta situación.

Las estrategias discursivas, el uso de la cita textual obligada por los estatutos del curso, algunos participantes las consignaban debidamente, algunos otros no, tenían, en ocasiones, el uso del discurso circular que da la ventaja para el lector de recordar la idea central del texto ya con más conocimiento de él, puesto que se inicia y termina de la misma manera, otra estrategia usada es el párrafo final a manera de resumen, que se emplea dos veces en general. Es difícil saber a ciencia cierta si las herramientas aquí mencionadas son deliberadas o coincidencia.

La mayoría del equipo, trataba de fundamentar su opinión en hechos, y en vivencias personales, sus opiniones podían ser originales. Hay variantes en cuanto a los integrantes del equipo, pero se trataba de mantener una opinión objetiva y basada en hechos comprobables.

A continuación se incluirán algunas de las participaciones de cada integrante del equipo, que en cierta forma ejemplifican lo señalado anteriormente; por razones de privacidad se han modificado los nombres y eliminado los correos electrónicos. Se ha decidido añadirlos hasta el final con el propósito de buscar la mayor objetividad posible y no conducir al lector a que tenga una perspectiva guiada de los discursos de los estudiantes

**Date:** Tue Feb 7, 2006 10:27 pm

**Author:** Martínez Celina

**Subject:** Re: Cierre debate

[Remove](#)

---

Después del intercambio de ideas y argumentos con Gonzalo creo que es importante dar un cierre a mis aportaciones iniciales. Limité la primera pregunta ya que solo consideré algunas de las causas del bajo nivel del modelo de educación. Si bien es cierto que un sistema educativo es un sistema complejo, e interactúan un gran número de variables que se relacionan entre sí, es necesario considerar más que solo las causas de actitud y cultura que gobiernan y rigen a muchas escuelas del país. Aunque mantengo firme mi postura de las causas mencionadas, las cuales creo que estropean enormemente el sistema educativo, si veo necesario hacer un análisis más amplio que se sustente en estudios y referencias.

Por otra parte, en cuanto a la calidad educativa, si creo que las evaluaciones sean indicadores viables de referencia, aunque no los únicos ni necesariamente los más eficientes. Se debe hacer un análisis más profundo, en el caso de esta escuela, para conocer a detalle los eventos y

causas de los mismos (por qué cerró realmente?, por qué nadie se enteró de los resultados de las evaluaciones?, los resultados son reales? representativos de la realidad? etc.)

Gracias y seguimos adelante con el siguiente paso de la actividad.

#### Cuadro 7. Participación Equipo B. Estudiante 1

**Current Forum:** Portafolio 1

Read 7 times

**Date:** Mon Feb 13, 2006 8:08 pm

**Author:** González Genero

**Subject:** Re: ESPACIO PARA LA ORGANIZACIÓN DEL EQUIPO

Remove

---

Buen día

Debido a la falta de un "clic" entre nosotros, les propongo aprovechar esta etapa para comenzar de nuevo y trabajar verdaderamente en equipo, por lo pronto les comparto lo que entiendo que debemos hacer en esta actividad.

Utilizando el modelo de Gunawardena debemos de aportar en cuatro espacios lo que hemos identificado según los apartados mencionados en el documento de técnica de casos, me tomare la libertad de habilitar esos espacios en el espacio denominado "trabajo intelectual" que esta mas abajo dentro de este mismo foro y asi realizar mis aportaciones iniciales y para que ustedes hagan lo propio y las podamos discutir. Si fuera posible, aportar hasta las 23:59 del 15 para poder retroalimentar a los comentarios de cada quien en la fecha limite del 16.

Creo que la tenemos más sencilla que otros pues solo somos tres.

Si tienen otra idea para organizarnos y comenzar a trabajar tiene mi completo apoyo, pero debemos de entrar en ritmo ya.

Atte. Ing. Genaro González

Reply

#### Cuadro 8. Participación Equipo B. Estudiante 2.

**Current Forum:** Portafolio 1

Read 9 times

**Date:** Sat Jan 28, 2006 11:18 pm

**Author:** María Rodríguez

**Subject:** Hola y de acuerdo

Remove

---

Hola Celina y equipo,

Coincido con Celina en que debemos de ponernos de acuerdo con tiempo para no andar corriendo a última hora.

Me encuentro leyendo las lecturas de la 1era parte para pronto incluir mis aportaciones individuales. Una vez que tengamos la plataforma individual será más sencillo estructurar nuestra actividad colaborativa, cuenten conmigo para lo que sea.

Me pueden encontrar en msn messenger, prácticamente todo el día.

arqmmorales@hotmail.com

Reciban un cordial saludo,

María

#### Cuadro 9. Participación Equipo B Estudiante 3

**Current Forum:** Portafolio 1

Read 17 times

**Date:** Sat Mar 4, 2006 3:31 pm

**Author:** Ortiz Norma

**Subject:** Pregunta Equipo o Tutora

Remove

---

Hola, aquí estoy molestando otra vez.

- 1.- He leído los casos de Celina y Genaro (súper), pero no encuentro el de Marcela, ¿sabe alguien por qué?
- 2.- Luego, ¿hay alguna instrucción especial para preparar la evidencia?
- 3.-¿La tutora sigue considerando que se hará en forma individual?
- 4.- ¿Por qué no subieron su reflexión programada para el 03 de Marzo en el otro Portafolio? tampoco subieron una propuesta de acuerdos ni de programa de trabajo, ¿tiene que ver con alguna instrucción de la tutora?
- 5.- Independientemente de las instrucciones, la verdad busqué las reflexiones para leerlas y sentirme un poquito parte de esta familia. Ando como huerfanilla pues no me han contestado (snif!).

Bueno, también comprendo, es fin de semana. Cuidense  
Cuadro 10. Participación Equipo B. Estudiante 4

### **4.1.3 Resultados Equipo C**

Los datos del equipo C que conciernen a la edad, sexo, ocupación, área de interés, años de experiencia, fueron recolectados de la encuesta diagnóstica que se les hizo al inicio del curso a todos los estudiantes y que es un instrumento mixto ya que tiene respuestas cerradas y algunas son abiertas. Lo que se encontró fue lo siguiente:

El equipo C, está constituido por cuatro integrantes, todos de sexo masculino, con un promedio de edades de 39.5 años, se dedican a la enseñanza de arte a nivel superior, todos los participantes con la misma cantidad de años de experiencia, de 11 años a 15. Sus áreas de interés: educación física y artes. Presentan un promedio de 37.5 participaciones por persona, de las cuales un promedio de un 4% (considerando 37.5 el total) van dirigidas a la maestra y la calificación promedio obtenida por su caso fue 90.

( Ver anexos: 2, 3, 4, 5 )

En lo referente al análisis del discurso propiamente dicho, se consideraron los criterios de evaluación incluidos en el anexo de este trabajo, esta herramienta se le aplicó a cada uno de los discursos de cada integrante de sendos equipos, se siguió un orden cronológico para poder constatar de esta manera si había un cambio en el manejo del lenguaje.

En la función referencial este equipo tuvo el uso de citas textuales debidamente consignadas por el cincuenta por ciento de los integrantes y el otro cincuenta no da la referencia como es debido, aunque después debido a la buena influencia en las últimas participaciones un integrante empieza a dar la referencia como es debido.

En este equipo no se privilegia la función emotiva, se mantiene objetivo; un integrante solía llamar a sus compañeros con un adjetivo (“queridos”) que dejó de lado muy pronto, algunas disculpas por los comentarios emitidos con tardanza, pero es una función que no tuvo un papel protagónico dentro del equipo. Un equipo muy cortés y amable, quien hizo las veces de líder planteaba cronogramas y hacía motivación para que siguieran adelante con el trabajo y en una ocasión les dijo que les cuesta (se incluye él) seguir instrucciones. Este equipo tenía una buena relación y trabajaban bien juntos a pesar de que no se expresaran admiración, respeto, afecto, etc. su actitud así lo demostraba.

En este equipo la función fática se presentó con el saludo al inicio de cada comentario ya sea de manera general o específica utilizando el nombre del compañero en particular, no obstante hubo un integrante que decidió usar una frase fática de principio y otra de fin, esto era el equivalente a hablar por los radios y decir: cambio y fuera, el alumno dice: “espero su respuesta”.

Para el equipo era muy notorio que la función incitativa la utiliza solamente quien cumple las funciones de líder y organizador, él era quien manejaba preguntas para que fueran respondidas, casi todas ellas concernientes a la opinión de los demás con respecto a alguna decisión

tomada sobre el trabajo que realizaban en conjunto, por otra parte el resto del equipo no usaba esta función y sus respuestas a las contribuciones de los compañeros eran un producto terminado y no admitían dentro del discurso en sí ninguna posibilidad de diálogo.

La función poética no se usó nunca, por la premura del tiempo, por la modalidad de la actividad, porque no se motiva institucionalmente, etc, pueden ser algunas razones válidas por las cuales esta función no se ve representada en el discurso de los alumnos.

En cuanto a la función metalingüística este equipo se dividió por la mitad las intervenciones, mientras que una parte hacía preguntas retóricas y no pidió en lo absoluto la opinión del maestro, la otra parte, hizo preguntas reales, motivando al diálogo y cuestionó acerca de alguna duda en particular a la maestra. Como ya se había notado, las preguntas las hizo el líder y los demás dejaron que así suceda.

Según apunta Mina (2005) argumentar bien es expresar con claridad, coherencia, precisión y pertinencia las ideas para que los demás comprendan y acepten, pero para tener éxito en la argumentación o en cualquier actividad que requiera del buen uso del discurso o del debate hay que leer mucho, comprender e interpretar los textos, y en caso de los profesionales, éstos deben leer y asimilar grandes cantidades de información científica o tecnológica y tener siempre una actitud crítica.

En este equipo las ideas principales eran expuestas de manera clara y precisa, sólo hay un integrante que tuvo menos ventajas comunicativas que el resto, aunque remediaba los problemas en sus mensajes que no iban directamente al punto escribiendo nuevos mensajes aclaratorios más concretos y eficaces. En general el equipo era muy bueno al momento de exponer sus ideas.

Las ideas secundarias se apoyaban con citas textuales, sin embargo aquí se operó un cambio, al principio las intervenciones eran una excusa para

dar un cúmulo de citas a diestra y siniestra que en ocasiones no guardaban relación exacta con el tema a tratar y en lugar de apoyar desviaban la atención del lector, pero conforme fue avanzando el equipo, la voz del estudiante fue tomando más volumen, es decir, las citas textuales se volvieron menos abundantes y más pertinentes, empezaron a dar opiniones propias.

Es importante señalar que la manera de mantenerse muy objetivos este equipo lo logró manejando listados, daba argumentos en una lista, pero no los ligaban entre sí en un párrafo, de manera que la idea quedaba clara, pero la capacidad argumentativa no se vio muy desarrollada cuando recurrieron a esta herramienta.

En lo relativo a la estructura este equipo no tuvo problemas para dejar en claro el propósito de sus contribuciones. La mayoría de las veces se mantuvieron enfocados en el tema, daban su opinión de una manera lógica, ordenada y eficaz, sin rebuscar mucho las formas.

El registro que utilizó el equipo era el apropiado, hubo un integrante colombiano y entonces hablaba de usted a sus compañeros, después hacía conciencia de esto y hablaba de tú dentro del mismo párrafo. “Hola Rafael Me agrada **saludarlo**. Espero que entre todos podamos hacer un buen trabajo aunque hemos perdido mucho tiempo. Es importante que **hagas tus** aportes respecto a las preguntas detonantes para continuar con el proceso propuesto.” Por lo general eran muy amables y mantenían un código correcto en sus intervenciones. En cuanto al vocabulario, cuando hacían una contribución a un compañero el léxico se veía demeritado, puesto que no se cuidaba y se incurría en la repetición innecesaria de palabras, se cuidaron más las aportaciones para el trabajo o las que fueron calificadas.

Los errores gramaticales: el uso del adjetivo mismo como si fuera pronombre, el equipo en general presentó problemas con la concordancia en número, al momento de conjugar el verbo no concuerda con el sustantivo. Un estudiante tuvo problemas con el uso de los pronombres, pues al momento de

usarlos, no quedaba claro cuál era el sustantivo sustituido y la frase resultaba ambigua.

El estudiante colombiano utiliza un pronombre reflexivo de una manera poco usual en nuestro uso del lenguaje: “quisiera **me** colaboraran”. Además después del uso del vocativo para continuar con su mensaje no usaba ni coma ni dos puntos, error en el uso correcto de los signos de puntuación. Falta usar los signos de interrogación o de exclamación al principio de la frase. Por lo general este equipo presentaba errores gramaticales muy sutiles que pocas veces impidieron la comprensión del mensaje.

Hubo errores de algunos participantes en el uso correcto de homófonas, usaba: haber por a ver. En lugar de z colocan s en: agradezco, tardansa, tal ves. Problemas de acentuación del diacrítico.

La consideración del interlocutor, la mayoría de las veces el interlocutor no era tomado en cuenta para nada dentro del discurso que estaba expuesto a manera de monólogo. Empero hay dos participantes que lo tomaron en cuenta dentro de su discurso, pero de manera diferente, uno por medio de preguntas ocasionales que lo metían como un destinatario virtual, otro se dirigía a “alguien” a quien le habla de tú, esto puede ser un recurso si se emplea con conocimiento de causa y una falla si no se hace intencional.

El equipo en su mayoría dominaba el tema y era claro al momento de exponerlo, daban ideas propias que tomaban de la teoría vista en clase y transferían el conocimiento adquirido a su acontecer diario.

El uso de las estrategias no siempre era consciente ni premeditado, en todo este estudio no lo era pues se hubiera notado una función poética y la practicidad y la inmediatez de las respuestas entorpece el camino de la búsqueda de la bealdad dentro del discurso expuesto. Sin embargo hubo un discurso circular en una ocasión. La cita textual que era una obligación dentro de las contribuciones que el alumno debía hacer, preguntas retóricas, el uso del listado que pudiera considerarse un recurso narrativo válido, pero una falla

en el planteamiento argumentativo por la poca fuerza persuasiva que presenta. La intromisión del interlocutor dentro del discurso fue otra herramienta empleada en este equipo.

La opinión de este equipo estuvo basada en hechos y tuvieron puntos de vista innovadores, expuestos de una manera ágil, amena que resultó entretenida para el lector y donde fue fácil identificar las ideas de peso dentro del discurso.

A continuación se incluirán algunas de las participaciones de cada integrante del equipo, que en cierta forma ejemplifican lo señalado anteriormente; por razones de privacidad se han modificado los nombres y eliminado los correos electrónicos. Se ha decidido añadirlos hasta el final con el propósito de buscar la mayor objetividad posible y no conducir al lector a que tenga una perspectiva guiada de los discursos de los estudiantes

**Current Forum:** Portafolio 1

Read 8 times

**Date:** Sun Feb 5, 2006 4:59 pm

**Author:** Ramírez José

**Subject:** bienvenido

[Remove](#)

---

Hola Rodrigo

Me agrada saludarlo. Espero que entre todos podamos hacer un buen trabajo aunque hemos perdido mucho tiempo.

Es importante que hagas tus portes respecto a las preguntas detonantes para continuar con el proceso propuesto.

José Ramírez

Cuadro 11. Participación Equipo C. Estudiante 1

**Current Forum:** portafolio 1-Parte 2a-Caso

Read 13 times

**Date:** Sun Feb 26, 2006 3:35 pm

**Author:** Ramírez José

**Subject:** La entrevista

[Remove](#)

---

Hola compañeros

Con el ánimo de entender la importancia de la entrevista en la técnica de estudio, a continuación enumero algunas características contenidas en el libro "Investigación con estudio de casos" de Robert E. Stake:



- Dos de las utilidades principales del estudio de casos son las descripciones y las interpretaciones que se obtienen de otras personas. No todos verán el caso de la misma forma. Los investigadores cualitativos se enorgullecen de descubrir y reflejar las múltiples visiones del caso. La entrevista es el cauce principal para llegar a las realidades múltiples.
- El entrevistador necesita tener un plan previo bien detallado.
- Es extremadamente fácil no ser capaces de hacer las preguntas adecuadas y terriblemente difícil dirigir a los entrevistados que mejor informan hacia los temas elegidos.
- El entrevistador cualitativo debe llegar con una lista corta de preguntas orientadas a los temas, posiblemente le facilite una copia a quien vaya a entrevistar, indicándole que el objetivo es completar un programa.
- Se trata de evitar respuestas simples de sí o no, y de conseguir la descripción de un episodio, una relación, una explicación.
- Probar las preguntas, como actividad piloto, al menos en un ensayo mental, debe ser algo habitual.
- En el momento de formular las preguntas, el entrevistador sobre todo debe escuchar, quizá tomar algunas notas.
- Hay que tener en la mente las preguntas principales, las sondas elaboradas cuidadosamente, y alguna que otra vez hacer la pregunta desagradable, asegurándose de que se dijo lo que se dijo, o preguntando si se quería decir lo que era evidente que no se quería decir.
- El investigador debe preparar una copia escrita de la entrevista, con las ideas y los episodios principales que se hayan recogido.
- Un buen entrevistador sabe reconstruir la narración y presentarla al entrevistado para asegurar la exactitud y un mejor estilo.
- Quizá lo más importante sea insistir en disponer de espacio y tiempo suficientes inmediatamente después de la entrevista para preparar el registro fascímil y el comentario interpretativo.
- Las entrevistas que se siguen al capricho del entrevistado pueden decir mucho sobre éste, pero no tanto sobre lo que necesitamos saber acerca de lo que él ha observado.

Referencia:

Stake, R.E. Investigación con estudio de casos. Ediciones Morata, tercera edición. 2005. Páginas 62 y 63

Espero sus comentarios

José Ramírez

Cuadro 12 Participación Equipo C. Estudiante 1.

**Current Forum:** Portafolio 1

Read 10 times

**Date:** Fri Feb 3, 2006 11:54 am

**Author:** Rendón Jesús

**Subject:** Re: Ahora si vamos con todo

Remove

---

Que tal queridos amigos,

En primer lugar quiero disculparme por aparecer tan tarde, pero en realidad le comento que el tiempo es cada vez más escaso y los compromisos en cambio aumentan.

Bueno mi nombre completo es Juan Pablo Rodríguez, soy profe de música de la Universidad Surcolombiana, tengo 32 años, soltero aun, soy guitarrista y pues ahora me encuentro estudiando la maestría en educación, por otra parte considerando que nos queda poco tiempo, espero que a partir de hoy estemos en continuo contacto y así el trabajo nos rinda y nos salga de la mejor manera. "nunca es tarde para empezar" dicen por ahí lo importante es comenzar ya para tratar de tener todo listo el proximo 7 de febrero.

Jesús

## Cuadro 13. Participación Equipo C. Estudiante 2

**Current Forum:** Portafolio 1

Read 8 times

**Date:** Tue Feb 7, 2006 10:26 pm

**Author:** Rodrigo Méndez

**Subject:** Conclusiones Rodrigo

Remove

---

Compañeros enlisto los puntos que para mi serian los importantes en las conclusiones:

- La actuación de los Docentes. Para México esta formación del profesor se ha desvirtuado y en vez de mejorar la calidad en el aula parece que solo se maneja como trámite o requisito para mantener el lugar de trabajo.
- Participación de los sujetos sociales en la formación del modelo educativo. Donde la preocupación de si el modelo educativo es aplicado, le agregaría si es constantemente revisado y adecuado a las características actuales.
- En el punto de "el bajo rendimiento de lectura no necesariamente se debe al modelo educativo" tal ves otros factores también tienen que influir, pero si es vital que el modelo educativo considere la formación del buen habito de la lectura en el alumno.
- Coincido en que la ejecución del modelo es vital en la enseñanza pero los cambios, y mas en la actualidad, deben ser considerados también como vitales. Por lo que involucrar a todos los que participan es apremiante.
- Definitivamente la familia, como estructura básica, es fundamental en la formación del modelo educativo y del alumno.
- El Internet, como se menciona, debe tomarse como herramienta no como el que nos dará todas las soluciones sin esfuerzo.
- La Calidad Educativa tiene mucho que ver con formación de buenos habitos en el alumno. Involucrando la lectura como un medio de mejorar nuestro nivel de vida.
- La importancia del profesor se ve reflejada en el avance academico del alumno. Cuantas veces nos ha tocado tener alumnos que no dominan las bases que tuvieron que ver en los periodos anteriores al nuestro.
- La relación del sistema educativo con las políticas, intenciones y voluntades económicas de los gobernantes transitorios. A lo mejor es un tema delicado pero es una realidad.
- La cita de Ramirez, "La labor del docente en los procesos de enseñanza deben ser la de tener conocimiento teórico y aplicarlo artísticamente en su practica", La practica seria la consecuencia necesaria de la teoria.
- La lectura es básica en el modelo educativo, no importa el nivel.

- La experiencia es muy importante para diseñar o rediseñar un modelo educativo.
- El modelo educativo responde a una necesidad socio-cultural de una comunidad donde el objetivo es lograr la educación de los alumnos en base a una cultura y una comunidad.
- Para los modelos educativos se tienen que establecer planes de estudio que nos den la guía para el proceso enseñanza-aprendizaje. Con esto el docente puede manejar su clase aplicando su didáctica y pedagogía para exponer y manejar las tareas y actividades.
- El Modelo Educativo se transforma de acuerdo a los cambios de los factores que afectan al mismo y considero que toman en cuenta los siguientes puntos:  
Cuatro componentes esenciales:
  - Los principios filosóficos
  - Los principios pedagógicos
  - Los principios políticos
  - Los procesos educativos

El desarrollo de los alumnos en sus diversas facetas:

- Social
- Afectiva
- Cognitiva
- Motriz

Y que el equilibrio del desarrollo de estas pondrá a nuestros alumnos en la medida adecuada de las demandas sociales.

Estos son los puntos, que considero, más importantes y de relevancia que nos pueden ayudar en la formación de las conclusiones del equipo.

Estamos en contacto y espero tu comentario.

Saludos Rodrigo.

#### Cuadro 14. Participación Equipo C. Estudiante 3

**Current Forum:** Portafolio 1

Read 8 times

**Date:** Mon Feb 6, 2006 1:43 pm

**Author:** Miguel de la Campa

**Subject:** retro: equipo

Remove

---

mil disculpas por la tardanza, he leído todas las aportaciones respecto al primer detonante, y comparto algunas ideas respecto a los modelos educativos y referente a la problemática de la lectura, he de manifestarles algunos comentarios al respecto:

la lectura es parte importante de cualquier modelo educativo de hecho es una de las bases de cualquier modelo, cada modelo tiene por propósito atender las demandas socio-culturales de su comunidad, los actores del modelo educativo administradores, docente y estudiantes son quienes orquestan el éxito del modelo educativo, por lo que en especial deberemos de tomar en cuenta sobre todo la experiencia de los docentes respecto a la visión del modelo educativo para construir las estrategias, técnicas y procedimientos que se tengan que realizar, muy interesantes sus aportaciones.

#### Cuadro 15. Participación Equipo C. Estudiante 4

## 4.2 Resultados Generales

Los puntos que compartían todos los equipos era la falta de una función poética dentro del lenguaje escrito; todo texto estuvo supeditado a los requerimientos y cumplía sin duda con los niveles comunicativos esenciales y solicitados por el curso, no obstante no fue más allá y no dio un mensaje que además de cumplir su cometido académico proporcionara un texto cercano al nivel literario. No es la postura de la siguiente investigación darle una calificación a los discursos de los alumnos o tratar en ningún momento de desprestigiarlos, sólo hacer mención de los hallazgos que arrojó el análisis.

La función fática del lenguaje se manifestó incluso en este modelo comunicativo relativamente nuevo, tal vez esta función llegue a perderse con el tiempo en este tipo de escritos y el mensaje vaya sin un saludo, tal vez el saludo continúe como hasta hoy lo ha hecho en la lengua hablada, sólo para comprobar canal, falto de significación y relevancia, resulta interesante que los escritos en línea reflejen de una manera tan fidedigna la cultura y entorno del autor.

La función metalingüística se usaba por todos los equipos para hacerse preguntas acerca de datos que les resultaban confusos, ya sea que fueran dirigidas a la maestra o que enviadas para sus compañeros, esta función resultó una de las más recurridas.

Es interesante señalar que las edades y el nivel de experiencia en la docencia tuvieron una relación inversamente proporcional a la hora de utilizar la función emotiva. El equipo A era muy joven e inexperto y empleaba la función emotiva, y tenía la fuerte necesidad de tener cerca al maestro, el número de participaciones dirigidas al tutor fue mucho más grande si se le contrasta con el equipo C, personas con más años de vida y de experiencia profesional, un equipo menos demandante del tutor, más independiente y organizado. No sería apropiado olvidar que el género también es diferente, tal vez si el equipo A

fuera masculino y el C femenino se verían otros resultados, esto es sin duda otro factor en juego, aunque resultaron más de peso, la experiencia, la edad y el nivel al cual le imparten clases.

A pesar de que es un foro de discusión, el interlocutor estaba ahí (en el discurso) como si fuera un fantasma, puesto que no era tomado en cuenta lo suficiente dentro del discurso y la mayoría de los integrantes de los equipos elaboraban su participación sin que se considerara a un lector, compañero, etc. dentro de ella.

Aunque los discursos estuvieran hechos por personas con intereses diversos y años de experiencia distintos el problema que presentaban todos con el uso correcto del acento diacrítico es alarmante y si se le suman la falta de acentos en general, tal vez se debería penalizar en calificación la ortografía para encontrar una mejor respuesta por parte del alumnado.

El error gramatical más recurrente de todos los equipos era el uso de un adjetivo como pronombre (mismo). Algo que es sorprendente en las retroalimentaciones es que no se corregían los errores ortográficos o gramaticales entre los compañeros, tal vez pasa en lo escrito lo mismo que en lo oral, porque es poco común toparse con personas puristas del lenguaje, quizás en la vida cotidiana esto no tenga importancia, pero en lo escrito dentro de un ámbito académico no se debería ser laxo, pues este tipo de fallas desprestigia un texto de calidad, se la resta.

¿Mejora la pericia comunicativa del estudiante cuando utiliza el debate y la argumentación como herramienta? Después de analizar los discursos, se puede asegurar que sí, la práctica hace al maestro, que sin duda alguna, la manera de exponer argumentos va volviéndose más clara y precisa a fuerza de necesitar lograr una comunicación efectiva. Sin embargo si los alumnos tienen errores que desconocen cometer es difícil que logren enmendarlos, es por esto indispensable que también se incluya una manera constante de hacer retroalimentación al estudiante en ese sentido. Debido a que la actividad analizada fue la primera dentro del curso y no se extendió durante mucho

tiempo, se puede notar que los cambios no son radicales en la manera de escribir, pero se van implementando algunos que hacen diferencia, tal es el caso de empezar a consignar debidamente las referencias dentro del discurso, redactar de manera más concisa y clara las ideas principales.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El siguiente capítulo se presenta un análisis de las implicaciones de la investigación, estableciendo cómo se respondieron las preguntas de ésta y si se cumplieron o no los objetivos. Y si se acepta o no la hipótesis del trabajo. Asimismo, se espera encontrar recomendaciones a los directamente involucrados y a los que trabajan en otras investigaciones.

Esta investigación tenía el propósito de indagar por medio del análisis del discurso del alumno si el uso de herramientas como el debate y la argumentación impactaban de manera positiva en el manejo del lenguaje y con ello en su pensamiento reflexivo o crítico. Después de analizar el discurso de los alumnos de manera sincrónica por el tiempo que duró la actividad en la cual debían construir un caso, los cambios que los textos escritos por los alumnos sufrieron fueron favorables e indican un aumento en la pericia del manejo del lenguaje, de sus habilidades comunicativas y con ello un incremento o agudización de su pensamiento crítico o reflexivo.

La pregunta de investigación que motivó este trabajo se centraba en: **¿Los actos de argumentación y debate mejoran el manejo del lenguaje y con ello el pensamiento reflexivo en los alumnos que estudian dentro de la modalidad a distancia?** Tras realizar el análisis del discurso de los alumnos donde emplean las herramientas antes mencionadas, se puede asegurar que sin duda ayudan a que el alumno cuide la semántica de las palabras que escoge, así como la redacción que emplea para evitar malos entendidos, de manera que la argumentación y el debate resultan una herramienta que promueve el desarrollo o enriquecimiento del pensamiento reflexivo y de la pericia comunicativa reflejada dentro del hipertexto de la modalidad a distancia.

El tiempo que duró la construcción de un caso por medio de un equipo que trabajó en ello, fue aproximadamente de dos meses, los alumnos debían

consignar cada participación dentro de un foro y uno de los objetivos de esta investigación era conocer si la remanencia del discurso ayudaba a construir un mejor mensaje, la constancia de los textos por sí sola no es una ayuda real o sustanciosa, lo que importa es la práctica constante de una comunicación escrita que es el núcleo por donde gira toda actividad que se realiza en este contexto académico.

Uno más de los objetivos que presentaba este trabajo consistía en si el debate y la argumentación resultaban ser una herramienta efectiva para ayudar a incrementar en el alumno su capacidad comunicativa, su manejo del lenguaje y con ello el pensamiento reflexivo, los alumnos conforme avanzaban dentro de la clase e iban aportando puntos de vista, debatían otros, argumentaban y defendían sus posturas empezaban a mejorar en la presentación de sus ideas, se hacían más claras y más precisas, es decir ganaron contundencia al momento de la exposición, también empezaron a manejar adecuadamente algunas estrategias discursivas como: las citas textuales, que se volvieron cada vez más pertinentes y un apoyo a sus ideas personales en lugar de reemplazar la voz del estudiante. Todo esto indica que el alumno tiene un pensamiento crítico que ha mejorado con respecto a la materia. Desde esta perspectiva, se acepta la hipótesis del trabajo que consistía en: **Los actos de argumentación y debate provocan que se mejore el manejo del lenguaje y se incremente el pensamiento reflexivo de los alumnos de arte en la modalidad a distancia.**

Los alumnos, en sus participaciones, generalmente utilizaban verbos expositivos y de comportamiento pero no de compromiso. Sería interesante realizar un análisis que incluyera todas las actividades del curso para identificar si el nivel de compromiso del alumno se ve incrementado y si dentro del discurso introduce este tipo de verbos o si la carencia de ellos en el discurso es un rasgo cultural y cuáles son las posibles implicaciones de esto.

Resultaría importante para futuras investigaciones indagar la relación que existe entre el género y el empleo de la función emotiva dentro del discurso, en la presente investigación se llegó a vislumbrar que evidentemente



los hombres empleaban menos esta función y que las mujeres hacían uso de ella para motivar alguna reacción y que en ocasiones era utilizada como forma de coacción por falta de pericia persuasiva en argumentos objetivos, así que un estudio estilístico del discurso como reflejo del género, también sería interesante.

Para investigaciones por venir un tema de estudio podría ser la manera en que se repiten los roles, si es posible que los alumnos se comporten de forma similar a sus propios alumnos e imiten conductas, en esta investigación se vio que la dependencia de la maestra aumentaba conforme los docentes impartían clases en niveles más elementales, de forma que el equipo que tenía a su cargo niños de preescolar era más demandante de la atención del maestro, mientras que los docentes de la superior de artes presentaban mayor independencia.

Una recomendación para los participantes directos, en este caso a los maestros del curso en cuestión, al momento de dar retroalimentación a los estudiantes, incluir sobre fallas en la estructura discursiva de sus alumnos así como en problemas ortográficos y/o gramaticales, penalizar en las calificaciones los errores ortográficos, promover el uso del acento y hacer lo posible para que la plataforma acepte la tilde en los casos que no es de este modo. Contratar un asesor externo que corrija estilísticamente las instrucciones y avisos para mantener más elevado el nivel comunicativo desde dentro del curso y poder ser coherentes al momento de exigir lo mismo de parte del alumnado.

## REFERENCIAS

- Alfonso, I. R. (2003). *La Educación a distancia*. Biblioteca Virtual de Salud. Recuperado octubre, 14, 2004 de <http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol11-1-03/aci02103.htm>
- Alvarez, J. L., y Jurgenson, G. (2003). *Cómo Hacer Investigación Cualitativa. Fundamentos y Metodología*. México: Paidós
- Arnaz, J. (1993). *La Planificación Curricular*. México: Trillas.
- Arozamena, G. (1992). *Reflexiones en torno a la educación a distancia y su aplicación*. Documento presentado en la reunión anual del Centro Nacional de Capacitación Técnica del Comité Estatal de Colaboración Económica, San José, Costa Rica.
- Arredondo, V. (1981). *Comisión temática sobre desarrollo curricular*, Documento del Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2001). *“Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia Líneas estrategias para su desarrollo”*.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2004). *“Propuesta de marco de referencia para la evaluación de la educación superior a distancia”*. Documento Inédito.
- Austin, J. (1981) *Cómo hacer las cosas con palabras*. Barcelona, España: Paidós.
- Barrantes, R. (1988). *Educación a Distancia*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia EUNED
- Basturkmen, H. (1998). *Metadiscoursal Signaling in Academia Discussions*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 428 559)
- Bates, A. W. (1999). *Managing Technological Change, Estrategies for College and University Leaders*, Nueva York, USA: Jossey Bass.
- Bates, A.W. (1997). *Technology, Open Learning and Distance Education (Routledge Studies in Distance Education)*. New York, USA: Routledge.
- Beauchamp, G. (1961). *Curriculum Theory*. Illinois,USA: Kag Press.
- Bells, M. (2005). *Teoría del Debate*. Recuperado mayo 20,2005 de: <http://www.monografía.com>
- Blázquez, F. (1994). *Nuevas tecnologías de la información y comunicación para la educación*. Sevilla, España: Alfar.

- Bransford, J., Brown, A., y Cocking, R. (1999). *How people learn: Brain, mind, experience and school*. National Academy Press, Washington, DC.USA. Recuperado octubre,20, 2004 de <http://www.geocities.com/TheTropics/Island/6781/caract.htm>.
- Breilh, J. (1994). *Nuevos conceptos y técnicas de investigación*. Quito, Ecuador: Centro de Estudios y Asesoría en Salud.
- Casas, M. (1989). *Educación a Distancia*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia (UNED).
- Cebrian, M. (1997). *Nuevas competencias para la formación inicial y permanente del profesorado*. Edutec No. 6. Recuperado mayo 24 2005 de: [http:// www.grupodetecnologíaeducativa](http://www.grupodetecnologíaeducativa)
- Collison, G., Elbaum, B., Haavind, S., and Tinker, R. (2000). *Facilitating Online Learning: Effective Strategies for Moderators*. Madison, WI, USA: Atwood Publishing.
- Crichlow, M., y Sánchez, D. ( 2002 ). *Educación a Distancia*. Universidad Tecnológica de Panamá. Recuperado octubre 14,2004 de: [http://www.utp.ac.pa/seccion/educación\\_a\\_distancia/index.html](http://www.utp.ac.pa/seccion/educación_a_distancia/index.html).
- Díaz, A. (1984). *Didáctica y currículo*, México: Nuevomar.
- Dickinson, G., Agnew, D. & Gorman, R. (2004). *Distance Education Teaching Issues: Are Teaching Training and Compensation Keeping up with Institutional Demands?* EDUCAUSE Information Resource Library. Recuperado octubre, 14, 2004 de <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/CSD1194.pdf>
- Ducrot, O. (1982). *El decir y lo dicho*. Barcelona, España: Paidós.
- Eguinoa, A. (1992). *Didáctica de la Literatura. Proceso Comunicativo*. Recuperado en febrero,05,2005 de <http://www.uv.ma.liie>
- Fainholc, B. (2001). *Formación del Profesorado para el Nuevo Siglo. Aportes de la Tecnología Educativa Apropriadada*. Buenos Aires, Argentina: Lumen Humanitas.
- Fainloch, B. (1999). *La interactividad en la Educación a distancia*. Buenos, Aires, Argentina: Paidós
- Fernández, A. (2004). *Formación de Docentes en Nuevas Tecnologías. Educación y TIC*. Recuperado diciembre 01, 2004 de <http://weblog.educ.ar/educacion-tics/archives/000914.php>
- Fernández, L. M. (2004). *La educación del futuro ya está entre nosotros*. La Gaceta Terrestres Órgano de Difusión e Intercambio de Experiencias

Académicas. Recuperado noviembre, 18, 2004 de  
<http://orbita.starmedia.com>

- Ferreiro, E. y otros (2000). *Sistemas de escritura, constructivismo y educación*. México: Homo Sapiens
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Trasformando la Práctica Docente*. México: Paidós
- Foucault, M. (1970). *El orden del discurso*. Barcelona, España: Tusquets.
- Freinet, C. (1995). *Parábolas para una pedagogía popular*. Barcelona, España: Planeta Agostín.
- Gaddis, B. y otros (2000). *A Comparison of Collaborative Learning and Audience Awareness in two Computer-Mediated Writing Environments*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED.455 771)
- Gallego, D., y Alfonso, C. (1995). *Formación del profesor en Tecnología Educativa*. Barcelona, España: Editorial Ariel
- García, A. (1998). *Uso de las redes de computadoras para la Educación a distancia*. Trabajo para optar por el título de Master en Informática en Salud Pública en la especialidad de Informática Educativa. La Habana, Cuba: CECAM.
- García, J. L. (1986). *Educación a Distancia*. San José de Costa Rica: EUNED
- García, L. (1997). *Aprender a distancia... estudiar en la UNED*. Madrid, España: UNED.
- García, L. (2001). *La Educación a Distancia: de la Teoría a la Práctica*. México: Ariel Educación
- Galindo, J. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Pearson Educación.
- Glazman R., y Ibarrola M. (1978). *Diseño de planes de estudio*. México: CISE. UNAM
- Glazman, R. y Figueroa, M. (1982). *Panorámica de la investigación sobre desarrollo curricular*. México: Foro Universitario, STUNAM.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. S. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España: Morata.
- Gómez, A. (2004). *Hermenéutica*. Recuperado febrero 05, 2005 de <http://mural.uv.es/silmonmo/hermeneutica.htm>

- González, I. L. (1978). *Análisis e Interpretación de los Resultados de la Evaluación Educativa*. México: Trillas.
- González, T. (1998). *Análisis cognitivo del discurso del profesor mejor evaluado del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Monterrey*. Recuperado febrero 17,2005 de <http://millenium.itesm.mx/record=b306599&searchscope=0>
- Gutiérrez, P. (1999). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires, Argentina: CICCUS -La Crujía.
- Haavind, S. (2000). *Why Don't Face-to-Face Teaching Strategies Work in the Virtual Classroom? How To Avoid the Question Mill*. Recuperado noviembre, 12, 2004 de <http://www.concord.org/library/2000fall/face2face.html>
- Halloun, I. A. & Hestenes, D. (1985). *The initial state of college physics students*. American Journal of Physics. USA.
- R, Hernández, C, Fernández y P, Baptista. (1991). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHil
- Hoadley, C. M. & Pea, R. D. (2001). *Finding the ties that bind: Tools in support of a knowledge building community*. In K. A. Renninger & W. Shumar (Eds.), *Building virtual communities*. New York, USA: Cambridge University Press.
- Hsi, S. &Hoadley, C. M. (1997). *Productive discussion in science: gender equity through electronic discourse*. Journal of Science Education and Technology. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 535 224.)
- Iglesias, J. (2002). *El aprendizaje basado en problemas en la formación inicial de docentes*. UNESCO Perspectivas. vol. XXXII, n° 1
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. [www.itesm.mx](http://www.itesm.mx)
- John, T. (1997). *En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información*. Barcelona, España: Paidós.
- Karam, T. (1998)a. *Comunicación y Discurso*. Recuperado febrero 02,2005 de [www.coneicc.org.mx](http://www.coneicc.org.mx)
- Karam, T.(1998)b. *El discurso de los derechos humanos en la prensa informativa de la ciudad de México: el Caso de la matanza de Acteal*. Recuperado febrero, 02,2005 de [www.coneicc.org.mx](http://www.coneicc.org.mx)
- Kaufman, A. y Rodríguez M. (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.

- Kearns, D. (2000). *Liderazgo a través de la calidad*. México: Xerox
- Lafourcade, P. D. (1969). *Evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires, Argentina: Kapeluz.
- Landow, G. (1992). *The definition of hypertext and its history as a Concept*. Johns Hopkins University Press. Recuperado febrero 07,2005 de [www.cyberartsweb.org](http://www.cyberartsweb.org)
- Lapadat, J. (2002). *Written Interaction: A Key Component in Online Learning*. Recuperado mayo 20,2006 de <http://jcmc.indiana.edu/vol7/issue/lapadat.html>
- Latorre, C. (2001). *Debate sobre el Docente en Educación a Distancia*, Foro de la Cátedra UNESCO sobre Educación a Distancia. Recuperado noviembre 24 , 2004 de <http://www.uned.es/catedraunesco-ead>.
- Lemus, L. A. (1971). *Evaluación del rendimiento escolar*. Buenos Aires, Argentina: Kapeluz
- Loza, J. (1997). *Notas sobre educación continua, abierta y a distancia*. Revista ANUIES, número 104.
- Lozano, J. y otros. (1999). *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interpretación textual*. España: Cátedra.
- Maingueneau, D. (1976). *Introducción a los métodos de análisis del discurso*. Buenos Aires, Argentina: Hachette.
- Marín, R. ( 2000). *La educación: Clases y Principios Unidad Didáctica I del Módulo I del Master en Enseñanza y Aprendizaje Abiertos y a Distancia*. Madrid, España: UNED.
- Martínez, J. M. (1984). *Hermenéutica Bíblica*. México: Clie.
- Marúm, E. (2004). *Calidad en la educación a Distancia, un desafío para el derecho social a la educación*. Ponencia presentada en la V Reunión Nacional de Educación Superior a Distancia, Puebla, Puebla, México.
- McRobbie, C., & Tobin, K. (1997). *A social constructivist perspective on learning environments International*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED.443 231.)
- Mercado F., y Torres T. (2000). *Análisis cualitativo en salud. Teoría, método y práctica*. México: Plaza y Valdez.
- Mina, A. (2005). *Argumentación y lineamientos metodológicos para la meta Módulo I del Máster en Enseñanza y Aprendizajes Abiertos y a Distancia*. Madrid. España: UNED.

- Monedero, J. (1998). *Bases Teóricas de la Evaluación Educativa*. Madrid, España: Aljibe
- Navarro, P. (1980). *Educación a Distancia*. Editorial Universidad Estatal a Distancia. San José de Costa Rica: UNED
- Ortega, J. (2001). *Crítica hermenéutica, estructuralismo y psicoanálisis*. Carta psicoanalítica Número 1. Recuperado enero 26, 2005 de <http://www.catapsi.org/revista/no.1/ortega.htm>
- Ortega, J. (2003) *La educación a distancia*. Universidad Abierta. Recuperado octubre 12, 2004 de <http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/O/EducADis-Ortega.htm>
- Pasillas, M. A. (2001). *Condiciones socio institucionales de la actividad docente y la formación en el diálogo*. Perfiles Educativos, número 92.
- Pécheux, M. (1969). *Hacia el análisis automático del discurso*. Madrid, España: Gredos
- Peón, A. R. (2002). *Las "nuevas tecnologías" en el sistema tradicional de educación superior: una propuesta viable*. Documento presentado en el II Forum Iberoamericano de Educación a Distancia. La Educación a Distancia y los Valores Ante el Siglo XXI. La Antigua, Guatemala.
- Perelman, Dh. y Olbrechts-Tyteca, L. (1969). *Tratado de argumentación .La nueva retórica*. Madrid, España: Gredos.
- Pérez, R. y otros. (2000). *Hacia una educación de calidad*. Gestión, instrumentos y evaluación. Madrid: Nancea.
- Perkins, J. E. (2003). *Una introducción a la Educación a Distancia*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Piqueras, G. (1997). *Modelo telemático asincrónico para la educación a distancia de postgrado en las ciencias médicas*. La Habana, Cuba: CENAPEM;
- Quevedo, M. (2000). *Proyectos de educación a distancia en Venezuela*. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Rama, C. (2003). *Centro virtual para el desarrollo de estándares de calidad para la educación superior a distancia en América Latina y el Caribe*. Documento presentado en la Técnica Particular de Loja.
- Ramírez, M. S. y Basabe, F. E. (2004). La educación a distancia en los posgrados de educación: Perspectivas de alumnos y egresados. *Revista de la Red de Posgrados en Educación*, 1, Noviembre 2004.

- Ramírez, M. S. y Piña, L. (2005). *El debate académico y la argumentación como estrategias de formación docente: Experiencias desde la teoría de la educación a la práctica en ambientes a distancia*. *Revista de la Red de Posgrados en Educación*, 2, Marzo 2005.
- Ramos, M. A. (1985). *Educación a Distancia*. Editorial Universidad Estatal a Distancia. San José de Costa Rica: EUNED.
- Rebould, O. (1986). *Lenguaje e Ideología*. México: FCE
- Renkema, J. (1999). *Introducción a los estudios sobre el discurso*. España: Gedisa.
- Reyes, C. (1998). *Análisis del discurso y práctica pedagógica*. Recuperado, febrero,24,2005 de: <http://milenium.itesm.mx>
- Ricoer, P. (1995). *Teoría de la interpretación discurso y excedente de sentido*. México: Siglo XXI.
- Rodas, O. (2003). *Teoría básica del muestreo*. Recuperada el 20 junio 2005 de: <http://www.monografías>.
- Rodríguez G., G. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga, España: Aljibe.
- Rodríguez, L. (1991). *Perspectivas en la pragmática actual Discurso: Cuadernos de teoría y análisis*. Num. 11 México: UNAM. La pragmática en el análisis del discurso.
- Rugarcía, A. (1998). *Formación y desarrollo de profesores Universitarios*. DIDAC, Número 31.
- Rugarcía, A. (1999). *Hacia el mejoramiento de la Educación Universitaria*. México: Trillas.
- Salinas, J. (1999). *Enseñanza flexible, aprendizaje abierto. Las redes como herramientas para la formación*. *Revista Edutec* No. 10.
- Sánchez, M. D. (1999). *La educación a distancia en México y propuestas para su desarrollo*. *Revista de ANUIES* No. 110
- Schmidt, W. H., McKnight, C. C. & Raizen, S. A. (1997). *An investigation of US science & mathematics education*. Boston, MA / Dordrecht, NL / London, UK: Kluwer Academic Press.
- Searle, J. (1990). *Los actos de habla*. Madrid, España: Cátedra.
- SEP (1995). *La Educación Abierta y a Distancia en México*. Dirección general de Educación extra escolar. Dirección de sistemas abiertos. México.



- SEP (2003). *Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros*. Cuaderno de Discusión de la Secretaría de Educación Pública, México.
- Silva, O. (2002). *El análisis del discurso según Van Dijk y los estudios de la comunicación*. Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Tópicos de Comunicación. No.26
- Sistema de Educación a distancia del Instituto Politécnico Nacional de México*. Recuperado noviembre 03, 2004 de <http://www.decont.ipn.mx/distancia/SISTEMAEDU.htm>.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.
- Taba, H. (1976). *Elaboración del currículo, teoría y práctica*. México: Troquel.
- Taylor, S. J. y Bodgan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Tecla, A.; Mortera, F. y Edwards, R. (2001). *Educación a Distancia. Orden y Caos: aspectos de las posmodernidad*. México: Taller Abierto.
- Tenutto, M. A. (2002). *Trabajo sobre Educación a distancia*. Recuperado octubre 12, 2004 de <http://apoyodigital.www2.50megs.com/aporta/artc11.htm>.
- Tiffin, J. (1997). *En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información*. Barcelona, España: Paidós.
- Tobin, Y. (1990). *Semiotics and Linguistics*. Londres, Inglaterra: Logman.
- Torres, R. M. (1998). *Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?* Revista Perfiles Educativos del Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM, no.82.
- Trenchard, E. (1990). *Normas para la Recta Interpretación de las Sagradas Escrituras*. Moody. Recuperado febrero 17, 2005 de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n26/osilva/html>
- Van Dijk, T. (1979). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI.
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. España: Gedisa.
- Vargas, J. (2000). *La problemática del cambio de los valores en la formación de administradores en programas de educación abierta y a distancia para la postmodernidad*. Documento presentado en la IV Jornadas de educación a distancia mercosur/sul 2000 "educación a distancia: calidad, equidad y desarrollo". Buenos Aires, Argentina. Recuperado noviembre 23, de <http://www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/revista/vargas.htm>

Vega, R. (2004). *Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia. Educación continua y capacitación a distancia en México*. Recuperado octubre 30, 2004 de [www.elearningamericalatina.com/protagonistas/prot\\_29.php](http://www.elearningamericalatina.com/protagonistas/prot_29.php) - 36k

Verón, E. (1978). *Discurso, poder, poder del discurso*. Conferencia introductoria del tema: "Política del lenguaje" Primer Coloquio de Semiótica, Río de Janeiro, 6-8 de diciembre.

Vignaux, G. (1976). *La argumentación. Ensayo de lógica discursiva*. Buenos Aires, Argentina: Hachette.

Zhang, K. y otros. (2001). *Peer Online Discourse Analysis. Educational resources information center* (ERIC Document Reproducción Service No. ED 470 141)

## **ANEXOS**

## **Anexo 1**

### **Criterios de Evaluación.**

Categoría	100	80	60	40	20	Calificación
Referencial	Hace mención de Lo leído, visto, hablado (escrito) en clase	Hace mención de Lo leído y visto En clase	Hace mención De lo leído	Hace mención de lo visto o de anécdotas	No hace mención en Lo absoluto a Nada de la clase y/o personal	
Expresiva	La mayoría del tiempo Expresa sentimientos y emociones	Generalmente Expresa sentimientos y emociones	A veces Expresa sentimientos y emociones	Rara vez Expresa sentimientos y emociones	Nunca Expresa sentimientos y emociones	
Fática	La mayoría del tiempo comprueba canales de comunicación	Generalmente comprueba canales de comunicación	En ocasiones comprueba canales de comunicación	Rara vez comprueba canales de comunicación	Nunca comprueba canales de comunicación	
Incitativa	El discurso empleado está hecho para que el interlocutor responda	El discurso tiene elementos suficientes que hacen al interlocutor responder	El discurso tiene algunos elementos que hacen responder al interlocutor	El discurso presenta pocos elementos que estimulan la respuesta del interlocutor	El discurso no presenta elementos que inciten al interlocutor a dar un mensaje	
Poética	El lenguaje utilizado busca la belleza y es variado y preciso	El lenguaje utilizado generalmente busca la belleza y es variado y preciso	El lenguaje utilizado en ocasiones busca la belleza y es variado y preciso	El lenguaje utilizado rara vez busca la belleza y casi no es variado y preciso	El lenguaje utilizado no busca la belleza y no es variado y preciso	
Metalingüística	La mayoría del tiempo pregunta sobre el significado de instrucciones o participaciones de compañeros	Generalmente pregunta sobre el significado de instrucciones o participaciones de compañeros	A veces pregunta sobre el significado de instrucciones o participaciones de compañeros	Rara vez pregunta sobre el significado de instrucciones o participaciones de compañeros	No pregunta sobre el significado de instrucciones o participaciones de compañeros	

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Nombre \_\_\_\_\_ #Participación \_\_\_\_\_

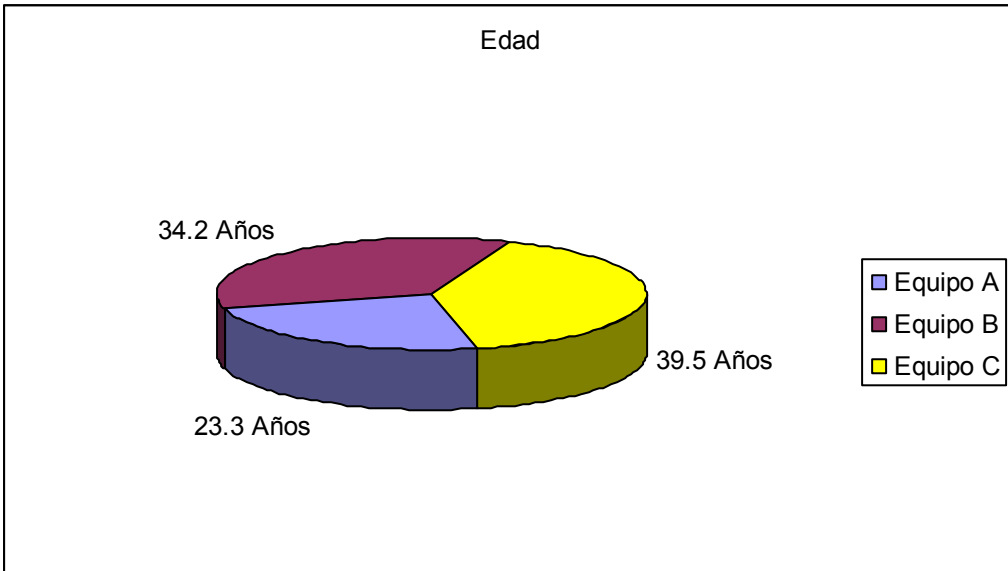
### Argumentación

Categoría	100	80	60	40	20	Calificación
Manejo de Ideas Principales	Ideas contundentes Estructuradas con Lógica y orden	Ideas Importantes Generalmente Estructuradas con Lógica y orden	Ideas reiterativas A veces Estructuradas con Lógica y orden	Ideas Escasas Rara vez Estructuradas con Lógica y orden	Ideas Irrelevantes Sin lógica ni orden	
Manejo de Ideas Secundarias	Son un apoyo certero de la idea principal. Tienen variedad	Generalmente Son un apoyo certero de la idea principal. Tienen variedad	A veces Son un apoyo certero de la idea principal. Tienen poca variedad	Rara vez Son un apoyo certero de la idea principal y rara vez tienen variedad	No son un apoyo certero de la idea principal. Son monótonas	
Estructura de la Presentación	El propósito de su discurso se explica claro y eficaz	El propósito se explica de forma clara, detallada, pertinente.	El propósito se explica de manera adecuada, algo de información	El propósito del discurso no queda claro, la información es insuficiente	El propósito del discurso es confuso, ambiguo y no se da información de él	
Lenguaje-Registro	Apropiado, claro, preciso, coherente	Generalmente apropiado. Lenguaje menos extenso.	Registro apropiado, vocabulario no muy preciso	Registro inadecuado, vocabulario carente de variedad	Registro inadecuado, vocabulario pobre, limitado	
Errores Gramaticales	Sin errores significativos. Una gramática correcta	Algunos errores de sintaxis que no afectan el sentido	Algunas fallas morfo-sintácticas	Fallas morfo-sintácticas que afectan a la comprensión del mensaje	Errores graves de gramática. Comprensibilidad disminuida y difícil	
Errores Ortográficos	Sin errores ortográficos	Errores tipográficos no significativos	Algunos errores ortográficos	Errores ortográficos que crean ambigüedad	Graves errores ortográficos.	

## Debate

Categoría	100	80	60	40	20	Calificación
<b>Consideración de Interlocutor</b>	El discurso está Dirigido correctamente Hacia un determinado lector	El discurso es Adecuado para El lector que tendrá	El discurso tiene algunos datos confusos sobre quién es su lector.	El discurso Rara vez identifica correctamente a su interlocutor o lector	El discurso está diseñado como un monólogo interior o corriente de pensamiento Donde no se considera al interlocutor	
<b>Conocimiento del Tema</b>	El tema es dominado ampliamente. Ideas convincentes e independencia en su modo de pensar	El tema es dominado casi en su totalidad. Ideas cuidadosamente expresadas, Respuesta personal madura	El tema tiene ideas pertinentes, Apropriadas y expresadas adecuada mente	La exposición De las ideas es a veces irrelevante, utiliza generalizaciones no fundamentadas	En su mayor parte las ideas no son significativas o relevantes. Es una paráfrasis o repetición del contenido	
<b>Uso de estrategias discursivas</b>	Se hace uso de una amplia gama de estrategias, ya sea anécdota, pregunta retórica, síntesis, analogías, etc.	Generalmente se emplean estrategias variadas donde se exponen las ideas con claridad y coherencia.	Las ideas son expuestas claramente pero las estrategias usadas son pocas, no muy diversas	Las ideas y la manera de exponerlas resulta escueta, las estrategias son reiterativas y no ayudan a dar agilidad al texto.	El uso de estrategias discursivas no es un recurso empleado y resulta monótona la exposición, las ideas no sobresalen	
<b>Opinión sustentada</b>	La opinión está sustentada en hechos y se expone de manera original y clara	La opinión es generalmente apoyada por hechos y se expone de una manera adecuada	La opinión dada se sustenta en inferencias y no en hechos, es expuesta de manera clara	La opinión está basada en opiniones de otros y no en hechos ni en inferencias, resulta una modificación leve de otra opinión	No existe una opinión original presentada, sólo menciona los puntos principales de otra opinión.	

**Anexo 2**  
**Gráfica de Edad**





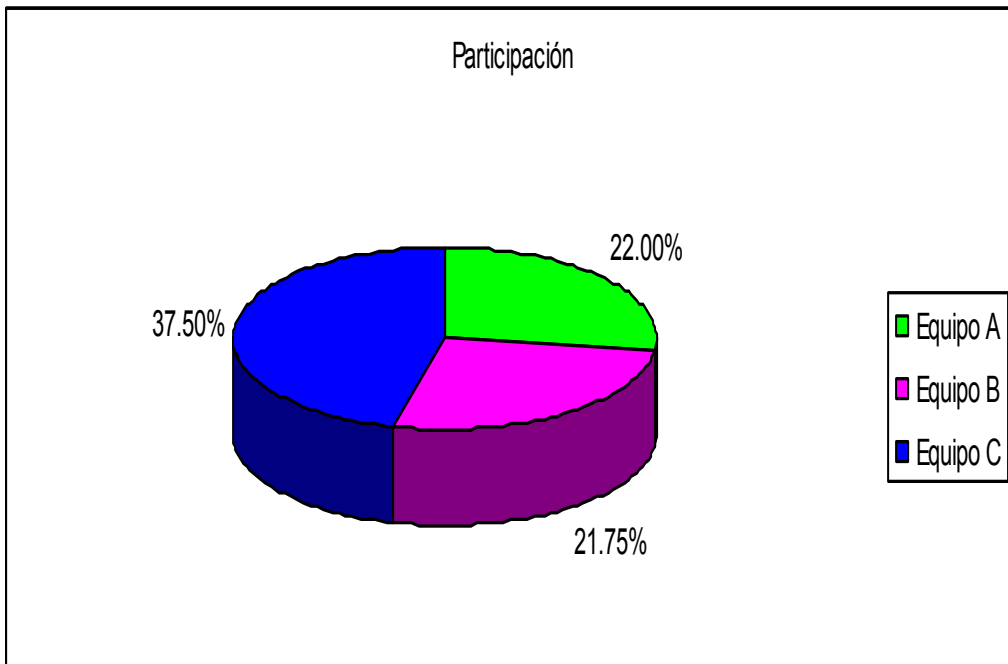
### Anexo 3

### Gráfica de los Años de Experiencia



## Anexo 4

### Gráfica de Participaciones del Estudiante



**Anexo 5**  
**Consulta al Maestro**

