



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
DOCTORADO EN EDUCACION**

**EVENTOS INTERACTIVOS DE APRENDIZAJE EN LAS NUEVAS
TECNOLOGÍAS: UN ESTUDIO EN ENTORNOS VIRTUALES A TRAVÉS
DEL CORREO ELECTRÓNICO**

**Tutor: Aníbal León Salazar
Doctora: María Begoña Telleria**

Mérida, octubre de 2005

EVENTOS INTERACTIVOS DE APRENDIZAJE EN LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS: UN ESTUDIO EN ENTORNOS VIRTUALES A TRAVÉS DEL CORREO ELECTRÓNICO

Autora: Maria Begoña Telleria
Tutor: Aníbal León S.
Año: 2005

RESUMEN

El trabajo se dedica a caracterizar los eventos interactivos que se producen entre los miembros de una comunidad virtual en situaciones de enseñanza y de aprendizaje de un curso de Postgrado desarrollado netamente a través de Internet, el medio de comunicación es el correo electrónico por ende las interacciones quedan registradas en las producciones escritas emitidas tanto por los estudiantes como del profesor; con las cuales se logró construir el Corpus, base fundamental para llevar a cabo la investigación. En un primer análisis se describe y caracterizan las interacciones a partir del Modelo Categorical de Flanders modificado para el nivel universitario; se comparan con las interacciones ocurridas en los entornos presenciales y se descubren algunas categorías diferentes, se consideran propias del entorno virtual, por lo cual se establece para este entorno, un nuevo Modelo Categorical Descriptivo. También se develan y explican los patrones interactivos que predominan en la comunidad virtual estudiada. Del mismo modo el análisis de los textos escritos contenidos en el Corpus permite determinar el tipo de procesos cognitivos-intelectuales expresados por los miembros de la comunidad virtual y promovidos en el entorno virtual estudiado. Finalmente, se describe y configura un entorno de aprendizaje cooperativo que puede ser realizado en el entorno virtual.

DEDICATORIA

A MIS HIJOS

**Ramón Eduardo
Begoña Soledad
Guillermo Ignacio
Ricardo Ignacio**

A MIS NIETOS

**María Gabriela
Eduardo Ignacio**

Y PARA

Aitatxu y Mamá

AGRADECIMIENTOS

Al concluir este trabajo, es momento oportuno para agradecer profundamente al Doctor Reinaldo Martínez quien de manera académica y solidaria me entregó toda la información que hizo posible la obtención de la información, sin lo cual esta investigación no hubiese sido posible.

Seguidamente, mi agradecimiento al Doctor Aníbal León, tutor, compañero y guía, siempre presente para orientar y dirigir el trabajo, contribuyendo de forma desinteresada y académica al logro de nuestra mejor formación.

Al Doctor Adolfo Perinat, profesor de la Universidad Autónoma de Barcelona, quien siempre nos brindó el apoyo y las orientaciones oportunas y adecuadas para la realización de este trabajo. Es momento oportuno para hacerle un reconocimiento especial pues el Doctor Perinat ha sido pilar fundamental tanto en la creación como en el desarrollo del programa de Doctorado en Educación, con sus contribuciones académicas y siempre solidario para fortalecer a través de las Redes permitiendo el intercambio entre profesores de Universidades Españolas y Latinoamericanas.

A mi Grupo de Investigaciones Socioeducativas: Myriam Anzola, Ángel Antunez, Marlene Castro, Jesús Delgado, solidarios y siempre presentes, amigos entrañables en lo personal y en lo académico. Contar con ustedes ha sido fundamental para mi formación y para el desarrollo de esta investigación.

A mis colegas y amigas Doctoras Elsa Mora y Leonor Alonso, lectoras y jurados en diferentes momentos del desarrollo de esta Tesis, sus planteamientos y aportes siempre oportunos, ayudando a mi crecimiento y formación. Igualmente, a mi compañera y amiga Rubiela Aguirre, quien siempre escucho mis preocupaciones, dudas e interrogantes, aportando ideas y ayudándome en momentos muy difíciles.

A Verenice Bohórquez, quien se tomó el trabajo de preparar el Corpus de esta investigación, sin importar tiempo y tarea, responsable y solidaria en todo momento.

A la profesora Ana Tedesco, colega y amiga quien aportó ideas que fructificaron esta Tesis.

A Yorly Chávez por su solidaridad y compromiso en lo administrativo y organizativo. A todos los que de una u otra manera colaboraron y contribuyeron con sus ideas, dándome ánimo para la prosecución y logro de mis aspiraciones.

A todos MUCHAS GRACIAS!

Tesis de Grado presentada como
Requisito final para optar al Título de Doctora en Educación

El desarrollo de esta investigación es:

- parte del Proyecto H-628-02 financiado por el CDCHT
 - Proyecto de investigación adscrito al:
Centro de Investigaciones en Lectura, Escritura e
Innovaciones SocioEducativas- **CENDILES**.

INDICE DE CONTENIDO

		Página
	RESUMEN	1
	PRESENTACIÓN	2
	CAPÍTULO 1	
	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
1	1.1 PROPÓSITOS	12
	JUSTIFICACIÓN	14
	CAPÍTULO 2	
	MARCO TEÓRICO	16
2	2.1 LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EDUCACIÓN VIRTUAL	16
	2.2 DEFINICIÓN OPERATIVA DE LOS TÉRMINOS Y DE LAS CATEGORÍAS PRELIMINARES	36
	2.2.1 MODELO CATEGORIAL DE INTERACCIONES EN ENTORNOS PRESENCIALES	40
	2.3 CIBERESPACIO, INTERNET. LA COMUNIDAD VIRTUAL DE APRENDIZAJE	45
	2.3.1 EL CIBERESPACIO	45
	2.3.2 INTERNET Y EDUCACIÓN	47
	2.3.3 COMUNIDAD VIRTUAL DE APRENDIZAJE	53
	2.3.4 PAGINAS WEB	59
	2.4 EL CORREO ELECTRÓNICO	63

2.5	INTERACCIONES EN ENTORNOS DE APRENDIZAJE	70
2.5.1	LA INTERACCIÓN EN EL ENTORNO PRESENCIAL	74
2.5.2	LA INTERACCIÓN EN EL ENTORNO VIRTUAL	80
CAPÍTULO 3		
3	MARCO METODOLÓGICO	84
3.1	RESULTADOS DE LOS ESTUDIOS PRELIMINARES	85
3.2	CRITERIOS PRELIMINARES ESTABLECIDOS PARA LA SELECCIÓN DEL GRUPO OBJETO DE ESTUDIO	86
3.3	GRUPO PARTICIPANTE EN EL ESTUDIO	87
3.4	HERRAMIENTAS Y PROCEDIMIENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE LOS DATOS	90
3.5	ELABORACION DE LA BASE DE DATOS Y DEL CORPUS	91
3.6	PROCEDIMIENTOS PARA LA ORGANIZACIÓN Y EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA	94
CAPÍTULO 4		
4	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	101
4.1	RESULTADOS DE LOS ESTUDIOS PRELIMINARES REALIZADOS	103
4.1.1	INTERACCIONES EN CLASE PRESENCIAL A NIVEL UNIVERSITARIO	103
4.1.2	REPORTE DE LA OBSERVACIÓN DE LA CLASE PRESENCIAL	104

4.2	INDAGACIÓN SOBRE LOS ENTORNOS VIRTUALES	107
4.3	INTERACCIONES EN ENTORNOS VIRTUALES	109
	FORMATOS DE LOS CORREOS ELECTRONICOS	112
4.3.1		
4.3.2	CATEGORIZACION DE LAS INTERACCIONES SIGUIENDO EL MODELO DE FLANDERS MODIFICADO	116
4.4	EVENTOS INTERACTIVOS PROPIOS DE LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE PRESENTES EN LA COMUNIDAD VIRTUAL ESTUDIADA	181
4.5	PATRONES INTERACTIVOS PREDOMINANTES EN LA COMUNIDAD VIRTUAL ESTUDIADA	187
4.6	ENTORNO VIRTUAL Y DESARROLLO COGNOSCIVO	190
	CAPÍTULO 5	200
5	CONCLUSIONES Y DISCUSION	180
5.1	PATRONES DE PARTICIPACION EN LOS ENTORNOS VIRTUALES	204
5.2	LA CONCEPCIÓN DEL ENTORNO VIRTUAL COMO CONTEXTO DE DESARROLLO COGNOSCITIVO	208
5.3	LA CONSTRUCCIÓN DE UN ESCENARIO DE APRENDIZAJE EN LA CULTURA ESCRITA EN LOS ENTORNOS VIRTUALES	210
5.4	LA CONFIGURACIÓN DE UN ENTORNO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA EL TRABAJO COMPARTIDO EN EL ENTORNO VIRTUAL	213
	BIBLIOGRAFÍA	216

NÚMERO	LISTA DE CUADROS	PÁGINA
1	Diferentes modalidades y características de la Educación a Distancia y / o Virtual	20
2	Evolución de los programas de computación de acuerdo a distintas décadas: del 60 al 90	22
3	Ventajas de la Educación a Distancia con respecto a la Educación presencial	27
4	Desventajas o inconvenientes de la Educación a Distancia con respecto a la Educación presencial	28
5	Definiciones de Comunidad Virtual de acuerdo a diferentes autores	54
6	Potencialidades Pedagógicas de la Web	63
7	Estudio de Kanfer sobre el correo electrónico	66
8	Movimientos de la Comunicación de acuerdo a Sternström	69
9	Categorías para los actos de habla que se presentan en eventos comunicativos de a Sternström	69
10	Códigos de las Categorías de observación del habla en clase, Delamont (1984)	75
11	Códigos de las Categorías alumno-adulto de Galton y Simon	76
12	Modelo Categorical de Flanders modificado (Telleria y León, 2002)	79
13	Patrones interactivos de los contextos virtuales de Shrielderman y col.	82
14	Características del grupo objeto de estudio	88
15	Frecuencia de las interacciones del profesor, de acuerdo a las categorías de análisis	166
16	Codificación de los participantes en la Comunidad Virtual estudiada, N° de correos electrónicos distribuidos de acuerdo a las interacciones por categoría	180

N°	LISTADO DE TABLAS	PÁGINA
1	Matriz de las Categorías de las posibles interacciones entre los participantes en el estudio	89
2	Listado de miembros de la Comunidad Virtual estudiada con la distribución por N° de Correos Electrónicos emitidos	111
3	Patrón de Influencia Indirecta del profesor	131
4	Patrón de Influencia Directa del profesor	164
5	Patrón de Influencia Indirecta y Directa del profesor	165
6	Patrón de Participación del Estudiante	180

N°	LISTADO DE GRÁFICOS	PÁGINA
1	Patrón de Influencia Indirecta del profesor, con la distribución de frecuencia de acuerdo a las categorías de análisis de las interacciones	131
2	Patrón de Influencia Directa del profesor, con la distribución de frecuencia de acuerdo a las categorías de análisis de las interacciones	165
3	Patrón de Influencia Indirecta y Directa del profesor, con la distribución de frecuencia de acuerdo a las categorías de análisis de las interacciones	165
4	Patrón de Participación del Estudiante, con la distribución de frecuencia de acuerdo a las categorías de análisis de las interacciones	179

PRESENTACIÓN

Los sistemas de comunicación han venido cambiando vertiginosamente, especialmente en la década de los noventa, en la que las telecomunicaciones, no sólo se van haciendo más efectivas y eficaces, sino que además, se trata de que los costos sean más accesibles, lo que viene a constituir un acicate para la educación y las situaciones de aprendizaje vía satélite.

La sociedad actual ha puesto en nuestras manos una serie de medios de comunicación a través de los cuales podemos compartir diferentes culturas, en las que se evidencian conceptos, lenguajes, contenidos, informaciones, códigos y claves que conllevan modelos de comportamiento y formas de pensar que influyen en las personas manera directa y no directa (De Pablos, 1996).

Las posibilidades que se ofertan día a día a través de las nuevas tecnologías son sorprendentes y las instituciones educativas no pueden estar al margen ni quedarse rezagadas. Iturri (1998) señala el tipo de dinámicas que se ofrecen en las nuevas tecnologías y cita a Harrison & Spencer (1996) para describir esta situación:

Por si sola, la tecnología de redes no determinará ningún cambio en particular en el mundo académico. Las transformaciones que eventualmente atribuimos a las nuevas tecnologías son mejor entendidas como los productos que surgen de negociaciones entre actores y grupos sociales a lo largo del tiempo, mediante la cuales, eventualmente, se responderán preguntas del tipo *cómo* será usada la tecnología, *quién* la usará y *qué grupos* serán beneficiados (p.8).

La presencia de los computadores en diferentes entornos sociales se hace cada día más evidente. En las ciudades y hasta en pequeñas poblaciones, se abren cibercafés, centros de Internet y de comunicaciones donde acuden

especialmente jóvenes interesados en navegar, jugar, buscar información o compartir con los otros.

Smith, en 1990, refiriéndose a Canadá y Estados Unidos, afirma:

Le guste o no a los maestros, el mundo de la enseñanza está cambiando a pasos agigantados. El ordenador personal ha entrado en escena. Los ordenadores forman parte de la mayoría de las escuelas actuales, o al menos de sus aulas*. Los padres y otras agrupaciones han comenzado a adquirir ordenadores para instalarlos en las aulas. Y han comenzado a presionar a las escuelas para que se sumerjan de una vez en la era del computador. El avance incontenible de los ordenadores nos será neutralizado por el hecho puro y simple de que los maestros les den la espalda. Lo más probable es que los ordenadores tomen por asalto el territorio precisamente cuando los maestros no estén mirando. No sirve de nada que los profesores construyan barricadas contra los ordenadores a la entrada de las aulas, pero tampoco es aconsejable que se rindan ante ellos. Cada maestro ha de intentar comprender el fenómeno de los ordenadores (1990, p.205).

Las telecomunicaciones, tales como la televisión por cable, las redes, la Internet, las videoconferencias; abren una nueva posibilidad al sector educativo y al mundo para la formación en todas las profesiones y especialmente para la formación de formadores, donde los procesos de enseñanza y de aprendizaje se podrían redimensionar y la posibilidad de actuación en los distintos espacios geográficos parece que se hace incalculable, ya que estaríamos enfrentados a un fenómeno en constante evolución.

La comunicación satelital se va desarrollando de manera tan acelerada que no es fácil imaginar hasta dónde se podrá llegar. Además, abarca un público y una audiencia muy amplia que da paso a la conexión internacional,

en un contexto en el que el tiempo y la distancia cambian de dimensión. Todas estas modalidades o modos de comunicación que ofrecen las nuevas tecnologías estarían brindando a la educación, la oportunidad de crear, producir, utilizar y compartir materiales adecuados al público que lo acceda.

Los continuos avances de la tecnología dan origen a diferentes procesos de comunicación y por ende, estimulan interacciones distintas y muy diversas que impulsan al sistema educativo a generar y ofrecer nuevas alternativas para la formación, y redimensionar los procesos de comunicación, de enseñanza y de aprendizaje.

Estas nuevas alternativas en las comunicaciones cada vez se presentan con mayores posibilidades de acceso para un público más amplio. Los gobiernos de muchos países, incluido Venezuela, hacen grandes esfuerzos y millonarias inversiones para incorporarse y ofrecer a los ciudadanos el acceso a Internet, a costos cada vez más bajos e incluso gratuitos. Por ejemplo, en Venezuela, se han creado Centros Culturales y de Informática (INFOCENTROS) en varias ciudades, específicamente en la región andina. Actualmente, se cuenta, en la ciudad de Mérida, con el centro del Museo de Ciencia y Tecnología, las Casas de Ciencia y Tecnología en Tovar, El Vigía, Tucaní, Centro Cultural e Informático de Bailadores, entre otros. En todos ellos, el usuario puede acceder a Internet de forma gratuita, dando así, oportunidad a todo público para buscar información, seguir programas de formación, comunicarse con otros a través del correo electrónico. Lo más importante es la oportunidad de producir y crear diversos materiales: visual o textual muy variado. Alejandría (2000), señala que Mérida es la ciudad de América Latina con más Cibercafés y Centros de Comunicación tiene más que la ciudad de Madrid, en España.

En las universidades e institutos de investigación se observa una creciente preocupación por poseer una infraestructura adecuada y ofrecer a sus docentes, investigadores, estudiantes y personal administrativo, la posibilidad de

acceder a la "telaraña de la información" de manera más rápida, eficiente y dentro de las mejores condiciones económicas (Loaiza, 2001).

Tener acceso a Internet para "navegar", intercambiar, buscar información, crear y producir, participar en Redes Virtuales, entre otras actividades posibles, se va convirtiendo en una necesidad para quien desee, por una parte, mantenerse al día en los conocimientos más recientes, obtener la información más actualizada relacionada con su profesión y, por otra parte, poder compartir con otros, sus conocimientos, sus problemas y presentar las posibilidades de solución.

Es así que nos encontramos ante el fenómeno de una sociedad cada vez más dominada por los distintos medios de comunicación, a través de los cuales recibimos los mensajes que se renuevan y evolucionan rápidamente, lo que nos obliga a asumir una postura reflexiva y multifacética.

De Pablos (1996) señala como se está pasando de la era de la reproducción mecanizada a la que ahora se denomina era de los sistemas cibernéticos. Se cuenta ahora con la posibilidad y la capacidad de manipular no sólo las imágenes, sino también los sonidos, dando origen a la digitalización, a la infografía, a la holografía, entre otros. Así, no sólo se presencian cambios específicamente tecnológicos, además, es indudable que esto está incidiendo claramente en la manera de percibir el mundo, las manifestaciones culturales y vivenciales.

Si durante un tiempo la pintura realista, la fotografía o el cine tuvieron un carácter de testimonio apoyado en la veracidad de la realidad representada, hoy esa conexión con la realidad no resulta lineal. La capacidad para elaborar imágenes y documentos mediante procedimientos cada vez más sofisticados, y al mismo tiempo cada vez más asequibles, ligada a nuestra creciente dependencia de la información presentada en soportes audiovisuales está contribuyendo, sin lugar a dudas, a una transformación de nuestra manera de

concebir el mundo, influidos especialmente por la televisión, pero también por otros medios como el cine, el video o los multimedia (p.3).

Otra cualidad de los últimos años de finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI es que la población que se caracterizaba sociológicamente, en forma masiva, como receptora de los grandes fenómenos comunicacionales, ahora, está transformando a los sujetos en potenciales emisores. Cada vez resulta más fácil la adquisición de equipos más o menos sofisticados que permiten la creación personal de imágenes, textos, y mensajes audiovisuales o electrónicos (De Pablos, 1996).

Vinton Cerf, reconocido como el padre de Internet (UOC,2000), sentó con treinta años de antelación, las bases de un nuevo mundo que está revolucionando nuestras vidas, al respecto afirma:

... cuando hablamos de Internet lo que se mueve es la información y a esta información accedemos a través de unos ordenadores y del software que hace funcionar los ordenadores las 24 horas el día, mientras tanto no nos hemos de preocupar y podemos hacer otras cosas... Con Internet lo que conseguimos son motores del conocimiento, conseguimos mover información que antes no podíamos mover, y en esto consiste la nueva revolución (p.2).

La presencia de muchos de los medios de comunicación en las tecnologías de avance, están presentes en nuestras vidas, en cualquier acto diario: telefonía celular, televisión por cable y especialmente, acceso a la Internet. Nos vamos familiarizando tanto con su utilización que se han incorporado a la vida diaria, se han integrado a la cotidianidad y llegan a volverse invisibles. Perdemos la conciencia de que están ahí. Sólo caemos en cuenta cuando fallan... los niños nacidos a finales del siglo XX, desde los primeros llantos "respiran con ellas".

Ante las diversas alternativas que ofrecen las nuevas tecnologías para lograr cambios significativos en el ámbito educativo, muchas son las interrogantes que se plantean sobre lo que estas instituciones deben hacer, especialmente en lo que se refiere a la reflexión y adecuación a los nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje, a las diversas posibilidades para lograr la construcción de conocimientos, el desarrollo del pensamiento; igualmente, estas tecnologías permiten el desarrollo de nuevas investigaciones para adquirir un mayor y mejor conocimiento de diferentes problemas que se presenten.

Las instituciones educativas no pueden mantenerse al margen de los avances tecnológicos, se requiere una formación que permita tener la capacidad de discernir y analizar críticamente la información avasalladora que ahora tenemos a disposición. Quienes dirigen estas instituciones y trabajan en estos programas tienen el deber de formarse para conocer y manejar los equipos. Todo ello requiere la alfabetización informática, saber los códigos y los lenguajes para cumplir una función esencial: lograr ser productores y no sólo consumidores.

CAPÍTULO 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Muchas cosas están ocurriendo en el ámbito educativo fuera de las aulas, que no suceden en situaciones presenciales de aprendizaje, en la comunicación **cara a cara**, a través del lenguaje oral, directo generalmente. Este es el tipo de interacción dominante, la única comunicación posible y la forma ideal de interactuar con el estudiante, en ambientes presenciales de aprendizaje. El reto fundamental que hoy enfrenta el docente y la educación formal clásica es su progresiva incorporación a las nuevas tecnologías informática, cuya capacidad de influencia en la sociedad, a través de los multimedia, tal como expresa De Pablos (1999) es inimaginable,

...los medios audiovisuales, fuera del aula, transmiten continuamente modelos de comportamiento social, actitudes, valores, hábitos, prioridades informativas, pero también estructuras narrativas, formas de organizar la información o simbologías con vocación universal. Por lo tanto, contribuyen notablemente a configurar la forma en que aprendemos a comprender el mundo en el que vivimos (p.5).

El momento favorece a las comunicaciones. La distancia y el tiempo no son ya una barrera. Se rompen las fronteras al unir esfuerzos en la constitución de comunidades y redes virtuales. Esta es, evidentemente, una manera de lograr mayor interacción entre las personas interesadas en compartir sobre un sinnúmero de temas que importan a un colectivo dispuesto a crear, plantear, discutir, analizar y divulgar creencias, conocimientos e hipótesis, en la que todos aportan a sus potencialidades y recursos, en tiempos y espacios ilimitados.

La presión que ejercen los avances de las telecomunicaciones y la disponibilidad para acceder a los centros de formación está obligando a diversas instituciones, especialmente las de Educación Superior, a crear y desarrollar cursos de formación virtual, afectando y formando a docentes y estudiantes dispuestos a participar en este tipo de aprendizaje.

En este sentido, Salinas (1995), plantea:

Es indudable que en un mundo dominado por la información, los recursos que podemos encontrar en la redes ofrecen un campo de actuación que puede enriquecer las experiencias de aprendizaje, ya sea utilizado como fuente de recursos por parte de los profesores en situaciones convencionales de enseñanza, ya sea como escenario para el acceso autónomo de la información e intercambio de experiencias de los propios alumnos desde las aulas, el hogar, desde la empresa o desde centros de recursos de aprendizaje (p.5).

Las redes pueden proporcionar posibilidades comunicativas muy variadas, en las que los sistemas de enseñanza y de aprendizaje avanzan hacia cambios profundos en planificación, metodologías de trabajo, relaciones humanas y en los materiales de enseñanza y aprendizaje. Sobre todo, se avanza hacia la construcción de nuevas posibilidades más flexibles y la ampliación de la libertad de docentes y estudiantes de acceder, producir y procesar información. Cabe señalar, que las posibilidades de interactuar entre pares: estudiante/estudiante y entre docente/estudiante pareciera ser fluida, con mayor libertad y respeto; hipotetizándose así que los entornos de aprendizaje virtual podrían ser más efectivos y placenteros.

Muchas son las instituciones universitarias que se encuentran realizando grandes esfuerzos para estar a la vanguardia y ofrecer a sus usuarios las mejores posibilidades de acceso a estas tecnologías. Este es el caso de la Universidad de Los Andes, Venezuela, que desde 1998 extendió la instalación de la infraestructura necesaria en todas las Facultades, de

manera que desde hace más ya varios años, la Universidad cuenta con instalaciones que permiten la comunicación a través de Internet, en especial con el correo electrónico haciendo que el intercambio intrainstitucional e interinstitucional sea más amplio y abierto. Ahora existe la posibilidad de comunicarse con cualquier persona en no importa que parte del mundo se encuentre, siempre que disponga de un acceso a Internet.

Igualmente, se cuenta con el acceso a innumerables fuentes de información a través de los exploradores o buscadores que cada día son más eficientes y pertinentes, lo cual permite conocer toda clase de documentos actualizados que se encuentran en la Red; pero lo más importante es que además, ofrece la posibilidad de **producir información, divulgar hallazgos, compartir conocimientos**. Aún, cuando todavía se deben salvar algunas dificultades y falta mucho por conocer y hacer, ésta es una puerta abierta al mundo... sobre todo en relación con las habilidades cognitivas de las personas, los intereses y los comportamientos seguidos en la búsqueda de información.

Dadas las posibilidades ofrecidas por las Nuevas Tecnologías, Internet y especialmente, la infraestructura con que cuenta la Universidad de Los Andes, es posible plantearse una investigación cuyo propósito fundamental es el de estudiar el proceso de interacción posible, en entornos virtuales - no presenciales- en situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

Esta investigación se centra en cursos de formación profesional bajo una modalidad virtual, llevados a cabo a través de Internet. Se quiere describir, analizar y caracterizar las comunicaciones y las interacciones realizadas por los participantes de este tipo de curso y donde las comunicaciones se realizan por medio del Correo Electrónico. Un medio de comunicación que se apoya especialmente en producciones escritas –los correos electrónicos-, aún cuando se pueden combinar con otros elementos como iconos, imágenes, fotografías, entre otros. Para los propósitos de esta

investigación, la unidad de análisis es el texto escrito producido, por el docente, los estudiantes y otros participantes que comparten como invitados del curso seleccionado.

Los correos electrónicos parecen tener la característica de ser muy versátiles y diversos, por ello, se considera que permiten interacciones muy variadas entre los individuos, los grupos y las redes que se forman y participan en la comunidad virtual.

Dentro de los programas en los entornos virtuales ofertados por diversas instituciones universitarias se toman en cuenta los cursos con fines de aprendizaje en un área determinada, los miembros que participan en cada uno de estos cursos conforman una **comunidad virtual**. Este entorno permite ubicar un tema específico, para así, indagar y conocer las interacciones que se producen entre los miembros del grupo seleccionado para este estudio.

Por ello, el interés de este trabajo de investigación se centra en el estudio, en contextos universitarios, de los **Eventos interactivos de aprendizaje ocurridos entre los miembros de una Comunidad Virtual, través del Correo Electrónico**. Se selecciona este nivel porque cuenta con mayores y diferentes ofertas educativas. Además, posee mejores posibilidades de acceso. Es el nivel en el cual se encuentra un mayor desarrollo en los cursos propuestos para entornos virtuales. Finalmente, por las características de autonomía en los aprendizajes que se presupone tienen los estudiantes que deciden esta modalidad de estudios.

Algunas de los interrogantes de las que partimos en esta investigación son:

- a. ¿Qué eventos interactivos se producen en el ambiente universitario en situaciones de enseñanza y de aprendizaje, a través del correo electrónico, en los entornos virtuales?

- b. ¿Qué papeles asumen los docentes y los estudiantes como actores, en los diferentes eventos que se presentan en estos entornos virtuales?
- c. En consecuencia con a y b : ¿Qué patrones interactivos dominan en el ambiente virtual de aprendizaje estudiado?
- d. ¿Existen diferencias entre los eventos interactivos presenciales y los virtuales, donde los participantes se comunican a través de los correos electrónicos?
- e. ¿Qué procesos cognitivos operan en los entornos virtuales de aprendizaje?

Para tratar de dar respuesta a estos interrogantes y otros que pudieran surgir en el proceso de esta investigación, se presentan a continuación los propósitos que se han planteado.

1.1 PROPÓSITOS

Como ya se expuso anteriormente, esta investigación dentro del contexto de los entornos virtuales, está dirigida al estudio de las interacciones que ocurren entre los participantes de un curso virtual de estudios formales a nivel universitario.

Para llevar a cabo esta investigación, se requiere la autorización y aceptación de los participantes: docente y estudiantes. Se necesitan los correos electrónicos producidos durante el curso virtual, es decir, los textos originales en extensión completa, desde el momento de inicio del curso hasta finalizar el mismo. Todos estos correos deben haber sido intercambiados por los integrantes del grupo o comunidad virtual por medio de Internet. Se ha establecido como unidad de análisis los eventos comunicativos, las interacciones entre los participantes acontecidas durante el curso virtual estudiado y evidenciadas en los correos electrónicos producidos e intercambiados entre los estudiantes y el profesor.

Los propósitos de esta investigación son:

1. Caracterizar los eventos y las interacciones que se producen entre los miembros de un grupo universitario: estudiantes y profesor(es) participantes de las situaciones de enseñanza y aprendizaje de un curso conducido en plataforma virtual.
2. Describir, categorizar y analizar las interacciones entre los participantes de acuerdo al rol en que cada uno se desempeña, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en contextos virtuales, en el curso estudiado.
3. Caracterizar y develar los patrones interactivos que predominan en el ambiente de aprendizaje virtual estudiado.
4. Caracterizar y comparar los indicadores de las interacciones que ocurren en las comunicaciones que se establecen entre los miembros de la comunidad virtual estudiada y los indicadores ya establecidos y caracterizados para el entorno presencial.
5. Determinar el tipo de proceso cognitivo-intelectual que es promovido a través de los patrones interactivos que ocurren en el entorno virtual estudiado.

En esta investigación sobre los entornos virtuales de aprendizaje, se determina que cada correo electrónico emitido por cada uno de los participantes es **un momento interactivo impregnado probablemente varios eventos y categorías interactivas**. El texto de todos los correos dará origen a una base de datos que denominaremos: **Eventos interactivos en entornos virtuales**, a partir de esta base de datos se construirá el Corpus de la investigación.

1.2 JUSTIFICACIÓN

El uso de las nuevas tecnologías en educación, especialmente, los programas de formación en entornos virtuales, se iniciaron ya en nuestro país sin embargo, las investigaciones en este contexto es escasa. Son pocas las investigaciones relacionadas con los procesos de comunicación e interacción en entornos virtuales, por ello, parece interesante llevar a cabo esta investigación, para lograr describir y analizar a mayor profundidad lo que está ocurriendo sobre estos procesos en el ambiente virtual.

Como se expresó anteriormente, muchos son los interrogantes que surgen. Sin embargo, este trabajo se limita al estudio y el análisis del proceso de comunicación y del proceso de interacción entre los miembros de un grupo o comunidad virtual determinada. El contexto en el cual se enmarca el estudio es entonces, el grupo de los participantes-estudiantes y profesor- de un curso virtual, el cual está específicamente dirigido a la formación y especialización en un área determinada.

Siendo Internet una nueva manera de comunicarse que rompe las barreras físicas del espacio y del tiempo, pareciera que también los seres humanos utilizarán nuevas maneras para establecer relaciones entre ellos, específicamente cuando se trata de entornos donde el aprendizaje y la enseñanza permiten el trabajo cooperativo.

El auge de los programas de formación en entornos virtuales es indudable, lo podemos comprobar al hacer una incursión en el área de formación o educación en los sitios Web. Allí son innumerables posibilidades. Sin embargo, también se puede comprobar que los trabajos de investigación sobre aspectos relacionados con el proceso de enseñanza o aprendizaje aparecen muy escasamente, se considera necesario desarrollar estudios relacionados con los factores cognitivos asociados al proceso interactivo en ambientes virtuales, ya que se enfatiza en la investigación a cerca de la

producción de materiales; la divulgación: el lugar y la mejor manera de presentarlos; el estudio de las características de los interesados en realizar este tipo de estudios; el tipo de programas y las ventajas que ellos ofrecen; también, son muy variados los trabajos sobre los aspectos logísticos que utilizan las empresas y otras instituciones.

Una de las fallas principales como apunta Keegan (1988), es la falta de fundamentos teóricos sólidos para lograr una identidad propia de los estudios no presenciales. No se deben trasladar como en "hoja de calco" los conocimientos sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje en los entornos presenciales a los entornos virtuales, pues se corre el riesgo de ignorar nuevos contextos y potencialidades tanto de los participantes como del medio en sí: Internet. Se espera que esta investigación pueda aportar información relevante sobre las maneras de comunicarse y las interacciones que acontecen en un curso virtual y donde está presente el proceso de enseñanza y de aprendizaje en un entorno completamente virtual.

Se pretende, igualmente, que esta investigación aporte, por una parte, conocimiento sobre los contextos virtuales, permitiendo caracterizar el curso virtual estudiado y, por la otra parte, realizar el análisis correspondiente al corpus para descubrir si aparecen interacciones diferentes a las acontecidas en los entornos presenciales y así, iniciar un modelo categorial de interacción para los entornos virtuales, todo ello con el propósito de explicar y comprender el proceso de comunicación ocurrido en este entorno de aprendizaje.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

En este capítulo se establece la fundamentación teórica de esta investigación, igualmente, se refieren algunos trabajos como antecedentes relacionados estrechamente con la temática que nos ocupa.

2.1 LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS. EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EDUCACIÓN VIRTUAL.

El mundo actual se ha visto impactado por el progreso y desarrollo de las nuevas tecnologías, en especial por lo que se ha denominado las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs), gestadas a mediados del Siglo XX. Cuando se menciona a la tecnología educativa, generalmente se le asocia a los artefactos u objetos: libros, televisión, computadora, filmadoras, cámaras digitales, entre otros. Sin embargo, esta concepción puede encubrir el problema real de la educación, al considerarla como un problema técnico y no en su verdadera dimensión, como un problema social y cultural, donde la reflexión, el juicio y la toma de posturas o decisiones es lo que se requiere para lograr cambios significativos.

Se debe utilizar la tecnología de manera eficaz con todos sus avances. Considerar a la tecnología como una creación humana permite aprovecharla para manejarla y comprender el valor que tiene en los contextos educativos, por ejemplo como apoyo a la mediación que se requiere en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Guitert, 2001). Una posibilidad importante se vislumbra con el avance y perfeccionamiento de las ciencias de computación, la cibernética, la producción de circuitos integrados, el desarrollo de la fibra óptica, la comunicación satelital, el adelanto y las facilidades de adquisición del computador personal.

La Ley de Moore se ha venido cumpliendo con una consistencia cercana a las leyes de la física, esta ley predecía en 1965 que: *la densidad de los transistores en un microprocesador (cantidad de transistores en un área determinada) se duplicaría cada 18 a 24 meses* (EDUTEKA; 2002, p.1).

En este mismo sentido, Guiter (2001) con respecto a la especie humana y su capacidad tecnológica hace la siguiente afirmación:

La especie humana se diferencia sustancialmente por su capacidad para generar esquemas de acción sistemáticos, perfeccionarlos, enseñarlos, aprenderlos, traspasarlos a grupos distantes en el espacio y en el tiempo, y valorar sus pros y sus contras para tomar decisiones sobre la conveniencia, la utilidad (para uno o para muchos) de avanzar hacia unos caminos u otros. Es decir, lo que caracteriza al ser humano es su capacidad para desarrollar no sólo utensilios, aparatos, herramientas, técnicas y tecnologías artefactuales, sino también diferentes tecnologías simbólicas –lenguaje, escritura, sistemas de pensamiento – organizativas –gestión de las relaciones humanas, mercadotecnia , etc. (Guitert, 2001, p.35).

Desde 1971, cuando apareció la televisión, McLuhan planteó la idea de que el mundo se convertiría en una aldea global, en una aldea electrónica, desde el momento, 21 de julio de 1969, cuando la televisión juntó a millones de telespectadores de todo el mundo para observar vía satélite, los primeros pasos dados por un hombre en la luna: el astronauta Neil Armtroug. Quizás, éste fue el momento que marcó hito en la historia de la telecomunicación: se rompían las fronteras que físicamente aislaban al hombre. Estos hechos afectarían, entre otras actividades a la educación, sobre todo a la educación a distancia.

La Educación a Distancia cuenta con una historia de larga trayectoria. Tiene sus inicios en los programas de estudios por correspondencia y por radiodifusión, para luego desarrollar formar más complejas y sofisticadas de

atención al usuario, hasta la oferta de cursos por sistemas sustentados en programas audiovisuales satelitales. En este sentido Conde (2003) refiriéndose a la enseñanza a distancia, plantea:

Como cualquier otro sistema educativo, la enseñanza a distancia (EAD) está caracterizada por los tres elementos fundamentales que componen el triángulo interactivo: el alumno, el tutor y el contenido. El material didáctico es un elemento especialmente relevante que tiene que incluir toda la información y guía que necesita el alumno debido a que la base del sistema es el autoaprendizaje, siendo el tutor el auxiliar de éste. La función de tutoría puede realizarse de forma presencial o a distancia (p.65)

Los estudios a distancia expresan una gran variedad de contenidos y metodologías, en oportunidades con acompañamiento y orientación a los alumnos en el trabajo académico, para resolver las dudas y lograr completar los temas y trabajos prácticos diseñados. La frecuencia y duración de las tutorías también es muy variable, podrían contemplarse encuentros presenciales o ser totalmente a distancia. Los hay con combinaciones presenciales y no presenciales. Los encuentros presenciales pueden estar establecidos en una periodicidad diseñada previamente y en otros programas los encuentros son ocasionales, sólo cuando se requiera. Por ello, las pautas y las estrategias de interacción entre los elementos: alumno, tutor y el contenido tienen características particulares, dependiendo de cada curso (Conde,2003).

Este sistema de enseñanza lo analiza Conde (2003), a partir de diecinueve definiciones producto de varias investigaciones y a partir de ellas se pueden establecer los rasgos más frecuentes, a saber: a) La separación profesor-alumno; b) La utilización de medios técnicos; c) El sistema de tutoría; d) Aprendizaje independiente.

Estos son:

elementos comunes que ayudan a definir la formación a distancia como un proceso educativo en el que una parte considerable de tal formación está dirigida por alguien alejado en el espacio y en el tiempo, y en la que la comunicación entre el profesor y alumno precisa del uso de medios de comunicación textuales, electrónicos o de cualquier otro tipo (Conde, 2003,p.66).

La UNESCO, en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, *La Educación Superior en el Siglo XX. Visión y Acción*, celebrada en Paris en octubre de 1998, Didier Oilo presentó en el debate temático, el trabajo ***De lo tradicional a lo virtual: las Nuevas Tecnologías de la Información***, entre otros aspectos señala:

El número de términos y expresiones que se utilizan en torno a los conceptos de educación a distancia o de enseñanza virtual justifica un trabajo semántico para clasificar, evitar malos entendidos y distinguir los grandes ejes históricos y prospectivos... El concepto de universidad virtual es hoy en día el más difundido. Responde a la necesidad de las universidades tradicionales de ofrecer nuevos servicios, encontrar nuevos modos de relación con los alumnos (Oilo, 1998, p. 4).

Para sintetizar, en alguna medida, la explicación que da Oilo sobre la denominación que han recibido las diferentes modalidades de la educación a distancia y/o educación virtual, se construye el siguiente cuadro, señalando algunas características que las distinguen:

CUADRO N° 1

.-Diferentes modalidades y características de la Educación a Distancia y/ virtual

TIPO	CARACTERÍSTICAS
Los cursos por correspondencia	Primeras aplicaciones, que se contentaban con utilizar el correo para salvar la distancia.
La educación a distancia	La más utilizada por los expertos en pedagogía, existía antes del auge de las NTIC y parece resistir a los cambios tecnológicos.
La tele-enseñanza / tele-formación/ tele-universidad	Característica de la etapa audiovisual (televisual) de la educación a distancia. Está gravemente amenazada por el aporte original de las NTIC.
La universidad en colaboración o cooperativa	Hace hincapié en el aspecto de colaboración, tanto entre docentes y alumnos como entre interlocutores pedagógicos.
La formación asincrónica	Hace hincapié en uno de los elementos fundamentales del nuevo estilo pedagógico que hace posible la tecnología, es decir, estudiar a su propio ritmo, sin imperativo de tiempo.
La universidad de Internet -tecnológica y comercial	A menudo una "metauniversidad" que vende un aparato logístico (programas lógicos y WWW) para poder producir contenidos pedagógicos destinados a ser distribuidos a distancia.
La universidad virtual	Característica del enfoque tecnológico avanzado (Internet). Pretende ser un concepto integrador del nuevo paradigma donde el espacio físico y la necesidad de sincronismo desaparecen. Sin embargo, se puede introducir una restricción semántica hacia la enseñanza superior, en tanto que en el nuevo paradigma el terreno de la enseñanza tiene la tendencia a reducir las fronteras entre los tipos de estudios (primario, superior, profesional).
El campus virtual	Es una variante del precedente, quizás con una menor apertura.

(Fuente: Elaborado con base en los planteamientos de Olio, 1998)

Las nuevas tecnologías de información y comunicación han introducido una revolución en la enseñanza no presencial, que requiere el abandono de viejas y constantes polémicas entre *radicalistas* y *especialistas*, el trabajo es

interdisciplinario y el esfuerzo se dirige hacia la realización de una verdadera revolución pedagógica, en la que se revaloricen las interacciones necesarias para el proceso de enseñanza y de aprendizaje; en la que el papel del docente y de los estudiantes tiende a cambiar radicalmente.

Los conceptos de colaboración, cooperación en entornos de enseñanza y aprendizaje asincrónico se van imponiendo:

...más que por razones puramente pedagógicas, porque son un reflejo de las necesidades de la evolución de la sociedad. Sin embargo, este cambio lleva en sí el germen de una verdadera revolución pedagógica en que las estructuras tradicionalmente inmóviles de espacio-tiempo- jerarquía van a explotar (Oilo,1998, p.4).

Las telecomunicaciones es una de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) que se genera y al mismo tiempo consecuencia de una nueva era.

Guitert (2001), toma los planteamientos de Torres quien, desde 1994, ya señalaba que la sociedad de la información o sociedad informacional marca una nueva época que ha de conllevar a un cambio significativo en las costumbres de las personas, debido a las posibilidades de acceso a las nuevas tecnologías y a las diversas fuentes de información; especialmente a los sistemas informáticos que transforman los lugares de trabajo y las diferentes formas de organización.

Es indudable la influencia de las nuevas tecnologías, especialmente, de las tecnologías de la información y la comunicación en la sociedad. Ellas originan cambios en muchos de los hábitos de las personas, en su vida misma; cambios influyen en el terreno político, económico, y especialmente, en el campo educativo.

Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación y a la formación de las personas han experimentado un crecimiento vertiginoso. Existen innumerables

instituciones especializadas en este terreno. Cada una de ellas diseña y lleva a cabo proyectos y cursos adaptados a diferentes niveles educativos, desde el nivel inicial hasta el universitario. También se desarrollan programas para la formación continua, cursos específicos para el aprendizaje de diferentes lenguas, la preparación técnica y profesional diversa. Todos ellos son programas de formación dentro de la Educación a Distancia y más recientemente los que, por sus características propias con el uso de Internet, se denominan programas de formación en entornos virtuales o Enseñanza Virtual.

El uso de los computadores en educación ha cambiado y evolucionado durante la segunda mitad del siglo XX. Así, en el Cuadro N° 2, tomado de Gros (2000), se presenta una síntesis de los diversos períodos por los que han pasado diversos programas de computación desde los años 60 hasta la década de los noventa:

CUADRO N° 2

Evolución de los programas de computación desde los del 60 a los 90.

EPOCA	TIPOS DE PROGRAMAS	FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS
Años 60/70	EAO (tutorial, práctica y ejercitación)	Individualización del proceso de aprendizaje
Años 80	EAO (tutorial, práctica y ejercitación, simulación) Juegos de ordenador Herramientas generales (bases de datos, procesadores de textos, hojas de cálculo, etc.) Lenguaje LOGO	Primeras aplicaciones grupales El ordenador como elemento motivacional Aprendizaje por descubrimiento
Años 90	Hipertextos Multimedia Hipermedia Redes de comunicación	Búsqueda de la integración curricular Aprendizaje cooperativo Concepto de "aldea global"

(Fuente: Gros, 2000, p. 28).

Igualmente, se observan en este Cuadro los fundamentos pedagógicos sustentados en cada época, acordes con cada programa de computación, que también han ido evolucionando, pasando de su utilización netamente individual, con el desarrollo de los programas de computadores en la educación en la época de los 60 a los 70, hasta programas masificados de educación. Luego en los 80, aparecen las primeras aplicaciones grupales y adquiere mucha fuerza el enfoque del aprendizaje por descubrimiento; hasta que en la década de los 90, se fortalecen más los modelos de aprendizaje cooperativo, sustentados en las redes de comunicación virtual, los cuales se encuentran en pleno desarrollo en este nuevo siglo.

Gros (op.cit), explica como cada época tiene determinadas herramientas informáticas, con modelos diferentes de utilización, como se señaló en el Cuadro No.2

Durante los inicios, el modelo pedagógico de aplicación se basaba en la individualización de los procesos de aprendizaje. Mientras que en los años ochenta, se empezó a hablar de la importancia de los procesos de aprendizaje por descubrimiento y a señalar los beneficios del uso grupal. Durante los noventa, debido sobre todo al desarrollo de la comunicación, el modelo cooperativo es el más utilizado. Desde el punto de vista curricular, los cambios también son claros. En un inicio, la informática se presenta siempre como una asignatura más o como algo aparte de los contenidos del currículo. Poco a poco, las nuevas tecnologías se van integrando en algunas áreas, especialmente, científicas. Actualmente, no sólo se busca un modelo de clara integración curricular sino que, además, las nuevas tecnologías son un buen soporte para los contenidos transversales e interdisciplinarios (2000, pp.27-28).

Ya para finales del siglo pasado, las redes de comunicación se habían extendido, tanto en la utilización como en las posibilidades de acceso, presentándole a la educación un cúmulo incalculable de posibilidades para la creación de programas de formación a los cuales tendría acceso una mayor cantidad de personas a través de sus computadoras personales. A esto se une, el incremento de locales especialmente destinados para la conexión a Internet, los denominados cibercafés, centros de telecomunicaciones y centros de computación abiertos al público en general tratando de lograr costos, relativamente, cada vez más económicos. Se espera que los entornos virtuales se optimicen, permitiendo mejores programas para la enseñanza y el aprendizaje tanto en la educación formal como en la no formal.

Compete a los docentes cuestionarse y realizar cambios en sus prácticas pedagógicas, adecuando el proceso de enseñanza y de aprendizaje a los nuevos recursos y posibilidades. En el informe de la UNESCO, Delors (1996), explica como a los estudiantes no sólo se les debe enseñar a aprender, sino además, se les debe enseñar cómo buscar y vincular la información, comparando y demostrando un espíritu crítico.

La sociedad se encuentra invadida de medios que ejercen una influencia muy amplia en casi todos sus miembros, por ello es importante prepararse para evitar la manipulación y ser capaz de conocer a fondo y utilizar cada uno de estos medios y ser crítico ante ellos. Ningún medio es bueno o malo en sí mismo, siempre va a depender de quién y cómo se les utilice. De ahí la necesidad de la formación de personas críticas y dispuestas a producir y utilizar al máximo los medios, de esto dependerá su valor.

No se puede pensar que por el sólo hecho de utilizar la computadora en los centros educativos y tener acceso a Internet se logrará una mejor educación. Lo que ahora vemos en este campo es un símbolo de renovación y

modernidad, pero no es suficiente; representan un alcance parcial de la tecnología, como señala San Martín (1995):

no es consecuencia lógica –stricto sensu- que por el hecho de disponer en las aulas de avanzados equipos audiovisuales e informáticos o tener sobre el tejado del centro una antena parabólica, la escuela esté abierta al mundo, sea más renovadora o se considere más modernizada. Tener la escuela llena de nuevos aparatos no quiere decir casi nada pedagógicamente o culturalmente (1995, p.48).

En las últimas décadas la modalidad de estudios no presenciales han tenido un crecimiento acelerado. Es indudable que las tecnologías de la información y de la comunicación han permitido una transformación y progreso sin precedentes en este campo. La Educación a Distancia o no presencial tiene sus raíces en el siglo XIX, pero el desarrollo teórico aparece hacia la segunda mitad del siglo XX. Barberà et al. (2001) la reportan como “adolescencia teórica de la Educación a Distancia”. Actualmente, se dispone de trabajos dedicados al estudio del proceso de producción y distribución de materiales. Así como también interesan los estudios sobre la motivación de los estudiantes para realizar este tipo de estudios.

También existen investigaciones sobre el progreso de los participantes y de las ventajas, y mucha información sobre los aspectos de la logística que utiliza una gran cantidad de empresas e instituciones públicas y privadas; sin embargo, la falla más resaltante es la fragilidad de las bases teóricas que este tipo de educación presenta. Keegan (1988) plantea como debilidad de estos entornos, la falta de un fundamento teórico sólido, y de identidad propia. Por lo que tiende a verse al campo de la educación como una situación periférica, promovido por el orden de prioridades que se le asignó. En un principio

prácticamente todas las energías fueron de tipo práctico, utilitario o mecánico (Keegan, 1983).

No es tarea sencilla realizar la revisión de las prácticas y hacer un análisis teórico constante de los programas que se ofrecen a través de la Educación a Distancia o de la Educación Virtual. Así lo interpreta Barberà et al (2001)

Probablemente, la cuestión esté, nuevamente, en la relación siempre compleja entre la teoría y la práctica y más aún en este campo donde la diversidad de modelos y aplicaciones posibles es tan grande y la velocidad de cambio tan importante como consecuencia del desarrollo tecnológico. Si bien históricamente ha marcado los principales puntos de inflexión en la evolución de la educación a distancia, en las últimas décadas el despliegue vertiginoso de la tecnología ha hecho más evidente su poder catalizador en este terreno que se ha diversificado enormemente y ha incorporado innovaciones fundamentales en posibilidades de interacción y representación del conocimiento. Esto, que exige la revisión constante de la multiplicidad de aplicaciones en educación a distancia y de sus concreciones en la práctica, permite intuir la dificultad de encontrar aproximaciones teóricas que expliquen globalmente este fenómeno, como si de una sola cosa se tratara, estable y unidimensional (p.36).

La naturaleza compleja del proceso de enseñanza y aprendizaje, dada su composición y dinámica, no es nada nuevo. Los procesos psicopedagógicos, actualmente se está de acuerdo, tienen un carácter complejo inherente al propio proceso que no queda restringido a un ámbito específico, como es el caso de la interacción entre actores en situaciones presenciales, sino que este planteamiento debe extenderse a cualquier otro ámbito, como el caso de la educación no presencial, especialmente en la educación virtual.

La formación de profesionales a través del sistema de educación a distancia ofrece ventajas y desventajas, las cuales se pueden observar en los Cuadros N° 3 y 4, elaborados tomando en cuenta algunos de los planteamientos señalados por Conde (2003) para indicar las ventajas y desventajas de la educación a distancia (EAD)

CUADRO N° 3

Ventajas de la Educación a Distancia con respecto a la Educación presencial.

VENTAJAS
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Por su apertura ofrece la posibilidad de formación a una gran cantidad de población independientemente de su situación geográfica.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Es capaz de realizar una rápida adecuación a las necesidades sociales y producir una oferta amplia de cursos. Sobre todo en estos momentos en los que la vigencia de los conocimientos es tan breve y es necesario desarrollar constantemente nuevas competencias.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Debido a su flexibilidad, elimina las limitaciones espacio-temporales y permite tener en cuenta las necesidades individuales en cuanto a ritmo, combinación con las necesidades del trabajo y permanencia en su propio entorno laboral, cultural y familiar. Es decir, posee un enfoque sistémico del proceso de E/A y un apoyo individualizado al aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Convierte al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje de un modo real, coincidiendo con los presupuestos actuales del constructivismo en educación. Esto conlleva a potenciarle como un aprendiz activo y promocionar así la generación de actitudes, valores y hábitos educativos positivos.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ En el aspecto académico, aunque puede necesitar una fuerte inversión al principio para la implantación, a la larga ahorra costes y puede ampliarse a un número ilimitado de estudiantes.

(Fuente: Realizado a partir de los planteamientos de Conde, 2003, p.68).

CUADRO N° 4

Desventajas o inconvenientes de la Educación a Distancia con respecto a la Educación presencial.

DESVENTAJAS
➤ Debido a la necesidad de una estricta planificación previa y a lo costoso de la elaboración de recursos didácticos, el material presenta una estructura lineal y cerrada y la rectificación de errores o la actualización de los mismos, suele ser lenta en el marco del tiempo del curso.
➤ En relación con los objetivos del ámbito afectivo y actitudinal hay que señalar que en el estudio a distancia resulta difícil asegurar que los estudiantes puedan inferir de los materiales la intención comunicativa y los aspectos relacionales perseguidos a través de los contenidos.
➤ En la educación a distancia, los estudiantes necesitan un elevado nivel de comprensión de lectura y la utilización de medios técnicos.
➤ En relación con la comunicación entre profesor y alumno y de éstos entre sí, el intercambio puede ser más lento y la resolución de las dudas que les surgen a los alumnos por regla general se hace en un tiempo mucho más largo que en las formas presenciales.
➤ No es el sistema más generalizado de formación y necesita adecuación por parte de los alumnos a sus estructuras. Normalmente los estudiantes pasan de unas instituciones a otras dentro de los sistemas convencionales (de la escuela a la universidad o a otros programas de formación) quedando inmersos en una situación de aprendizaje presencial continuado mientras que este no suele ser el caso de la EAD y necesitan habituarse a contextos diferentes en el que las pautas de funcionamiento también son diferentes.

(Fuente: Realizado a partir de los planteamientos de Conde, 2003, p.69)

Parece necesario aclarar, que las desventajas señaladas por Conde (2003) para la Educación a Distancia, no son válidas para los entornos virtuales. Viéndose así, estas desventajas se reducen dadas las características del trabajo a través de Internet, lo que permite: (a): flexibilizar la planificación y la producción de recursos didácticos. El profesor que trabaja en entornos virtuales

puede tener mayor ingerencia en estos dos aspectos, tan importantes para asegurar que el proceso de enseñanza y de aprendizaje sea más eficiente e interactivo; (b): el proceso de comunicación puede ser más directo y rápido; por ejemplo, a través del correo electrónico en el que esta comunicación casi es directa, ya que si el que recibe el mensaje se encuentra en línea, puede dar respuesta inmediata; (c): Se conoce poco de lo que acontece en los entornos virtuales con respecto a los objetivos afectivos y actitudinales, por lo que es necesario investigar en los entornos virtuales, todo lo relacionado con estos aspectos que consideramos esenciales para cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje. En parte esta investigación lo tomará en cuenta para dar algunas luces sobre lo que en estos entornos acontece.

Algunos autores señalan que en la Educación a Distancia se mueve bajo un tipo de comunicación indirecta, por ejemplo, Fainholc (1999) establece que:

...esta debilidad estructural de la comunicación indirecta en el estudio a distancia sólo se puede eliminar en parte a través de explicaciones metacognitivas contextualizadas y acentuando la interactividad sociocognitiva (p. 34).

Se puede resumir entonces que, para matizar estos inconvenientes, se debe considerar el proceso de comunicación de manera cíclica y no de manera lineal. El proceso de comunicación para que sea tal, debe tener doble vía: emisor/receptor-receptor/emisor y finalmente, el sistema debe permitir la interactividad. Estos son aspectos que con la Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTIC) se pueden poner en práctica, eliminando desventajas ya discutidas.

Cuando se trate de cursos en entornos virtuales sustentados en un enfoque constructivista de enseñanza y de aprendizajes, hay que ser cuidadosos en la selección de los medios que se utilizarán. No todos son útiles a

los propósitos que se establecen en los diferentes programas, en los entornos virtuales, a través de Internet, para la formación profesional general o especializada en determinadas disciplinas.

Tal como lo señala Barberà et al. (2001), es necesario que en los estudios no presenciales, (ellos lo denominan Educación a Distancia) se revele el marco teórico que sustenta una propuesta o programa, tomando en cuenta las aproximaciones más comunes y más actuales.

En este sentido es necesario ser cauteloso, pues no se trata de hacer de los entornos virtuales una imitación, réplica o copia de la educación presencial. La enseñanza y el aprendizaje en los entornos virtuales ofrece nuevas opciones tanto para el docente como para los estudiantes, por ello se debe potenciar y aprovechar al máximo las posibilidades de comunicación, de acceso a la información. Igualmente, de la posibilidad de producción y el enriquecimiento de las interacciones posibles que estos entornos virtuales ofrecen.

Guitert (2001), al referirse a la comunicación que estos entornos virtuales brindan, explica:

Un entorno de aprendizaje virtual es una herramienta básica de relación de todos sus integrantes. A través del correo electrónico se puede establecer una red de comunicación entre los propios estudiantes, entre los estudiantes y los profesores, o entre todos ellos y expertos en temas académicos. Esta relación se puede establecer tanto de forma particular a través del buzón personal como de forma colectiva en los foros de debate (p.41).

La práctica pedagógica tiene múltiples aplicaciones en la Educación a Distancia y específicamente en la Educación Virtual. Para tratar de acercarse a un análisis riguroso deben tomarse en cuenta las conexiones del proceso de enseñanza y de aprendizaje con el entramado de los factores que le dan sentido; por ejemplo: el tipo de institución, la organización que lo ofrece, la

clase de formación que se pretende; el marco de referencia del sistema educativo en que se encuentra; los estudiantes que la solicitan, sus características e intereses; el rol del docente o profesor; el tipo de materiales de que se dispone; el currículo y la naturaleza propia del contenido objeto de aprendizaje; la concepción de evaluación; la disponibilidad de los recursos tecnológicos para lograr la comunicación-interacción de acuerdo al modelo pedagógico adoptado. Estos son algunos de los factores a tomar en cuenta cuando se trata de ofrecer cursos a distancia (Barberà et al.; 2001).

Se conoce la importancia que tiene cada uno de estos y otros factores en el diseño de programas de formación y/o profesionalización, en la definición, en el enfoque de enseñanza y de aprendizaje y en la operatividad con la que se diseñen estos programas; como explican Barberà et al.:

La aceptación de su composición multifactorial y dinámica permite comprender la dificultad de encontrar un enfoque teórico que pueda explicar de manera global y generalizable la heterogeneidad de la práctica en educación a distancia o predecir la configuración óptima de cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje en este ámbito. Probablemente, no podemos esperar que una sola teoría resuelva de manera definitiva el fundamento entre la práctica y de la investigación, como si la relación entre teoría y práctica fuese unidireccional o simple. Ninguna teoría puede alcanzar la totalidad de niveles de análisis y de factores que inciden en la materialización final de cualquier proceso de formación a distancia. Los enfoques de que podemos disponer serán necesariamente parciales y complementarios, podrán atender, únicamente, a alguna de las dimensiones presentes en el fenómeno que estudiamos y, por tanto, ni lo explicaran en su totalidad, ni nos ofrecerán recetas aplicables a cualquier práctica, en cualquier institución de educación a distancia (Barberà et al.; 2001, pp.36-37).

Las universidades y diversos centros de formación a distancia son los que se destacan en la constitución de redes virtuales internacionales por medio de Internet. Planteándose así, nuevas posibilidades para el intercambio y para el desarrollo de sociedades multiculturales (Centro Virtual Cervantes, 2000).

Como se señala en el Capítulo I de este trabajo, cada día se observa mayor preocupación en las Universidades, para instalar la infraestructura necesaria, dotar a sus usuarios de equipos y conexiones vía cable o fibra óptica, de manera que todos: profesores, estudiantes y empleados, se beneficien de esta tecnología. Sin embargo, en las universidades latinoamericanas, el uso de este recurso para el proceso de enseñanza y aprendizaje tanto en pregrado como en postgrado, es insuficiente, se encuentra en una etapa naciente, sin embargo dado el potencial y la infraestructura de que se dispone, se espera un desarrollo más acorde.

Como lo plantea Guitert (2001), en su artículo: *Los entornos de enseñanza y aprendizaje virtuales en las puertas del siglo XXI:*

En las puertas del siglo XXI vivimos en un mundo en continua evolución, fruto de las tecnologías de la información y la comunicación. Esta dinámica tiene implicaciones en la vida social, política, económica y también educativa. En este campo es necesario ofrecer alternativas de formación que permitan la adaptación a estos cambios.

Los entornos de aprendizaje virtuales, en el contexto de la educación a distancia, nos ofrecen nuevas maneras de comunicarnos, de enseñar, y por tanto de aprender. Nos ofrecen nuevas formas de interactuar y por tanto de acceder a la información; nos permiten romper barreras físicas y temporales. Esta asincronía nos ofrece nuevas posibilidades educativas y nuevos roles para el estudiante y el profesor (p.35).

Este es el caso de la Universidad de Los Andes, que ya cuenta con algunos programas a nivel de postgrado que están dentro de la modalidad no presencial con características de contextos virtuales.

El Postgrado en Computación de la Facultad de Ingeniería es pionero en la Universidad de Los Andes de la Educación a Distancia. Desde 1998, ofrece una Maestría y una Especialización en Computación, combinando en los cursos la modalidad presencial y a distancia.

En su folleto informativo, al describir el Proceso de Enseñanza de este tipo de estudios, expone:

Los programas de enseñanza a distancia han sido diseñados bajo la asesoría de la Coordinación General de Estudios Interactivos a Distancia (CEIDIS) de la División de Estudios de Postgrado. Además de la asistencia en metodología instruccional, CEIDIS provee los servicios de tecnología WWW (World Wide Web) y los sistemas de información necesaria para llevar a cabo la interacción y comunicación a distancia entre estudiantes y profesores.

Están basados en el uso intensivo de nuevas tecnologías de información aplicadas a la Educación a Distancia. Los servicios de Internet (WWW, Correo Electrónico, Telnet, FTP y NEWS) son utilizados, en conjunto con las tecnologías de Videoconferencias de escritorio y de salón, para proporcionar un ambiente de enseñanza, aprendizaje, dinámico e interactivo

(www.pgcomp.ula.ve/educación_distancia.html; p.3).

Estos cursos dictados bajo la modalidad a Distancia están cuidadosamente diseñados de acuerdo a los estándares de la ISD (Instrucional System Design) y utilizan los métodos de diseño instruccional basados en el uso de tecnologías multimedia (CEIDIS, 2004). Al inicio del postgrado, los estudiantes reciben de los profesores una asesoría en forma presencial, allí se explica con detalle el programa de cada asignatura. Se especifican las

actividades que se deben cumplir de semana a semana y los recursos necesarios para llevarlas a cabo. Igualmente, al final del semestre, en forma presencial, se realiza el examen final en la sede del Postgrado de Computación, Mérida.

Recientemente, para promover esta modalidad de enseñanza y de aprendizaje el **CEIDIS** ha creado un Boletín Informativo *La Red de Datos-U LA*, (abril, 2003), tal como señalan en su primer número:

...impulsar el desarrollo de los estudios interactivos a distancia en la Universidad de Los Andes. Dada la madurez y desarrollo de las actividades académicas unido con el desarrollo significativo de las tecnologías de información en nuestra institución es estratégico para la ULA garantizar una presencia nacional venciendo las limitaciones del aislamiento geográfico. Por ello CEIDIS esta llamada a jugar un papel estelar en el futuro próximo (p.1).

Periódicamente el **CEIDIS** dicta talleres como:

- Estudios Interactivos a Distancia y sus implicaciones;
- Diseño de Materiales para Instrucción Asistida por Computador;
- Estructuración y Diseño de Guías de Estudio;

Se trata de cursos cortos dirigidos a la formación de personal de diferentes áreas del conocimiento: profesores del Departamento de Vías, Facultad de Ingeniería; del Departamento de Idiomas, Facultad de Humanidades y Educación y para el personal de CeCalCula. En estos talleres participaron 22 personas. El objetivo final de estos talleres es que los participantes estén en capacidad de desarrollar un curso en línea.

(<http://www.ceidis.ula.ve/cursos>)

...tiene que ver con el compromiso institucional de nuestra Universidad por colocar contenidos en la red. En esta dirección la Universidad de Los Andes ha desarrollado una iniciativa de servicios

de valor agregado en tecnologías de información para vincular docentes/investigadores con el entorno estudiantil y social, en general. Esta iniciativa ha recibido el nombre de www.saber.ula.ve y ha consistido en desarrollar un conjunto de servicios de información electrónica que apuntan a conservar/divulgar el patrimonio intelectual institucional. Nos referimos a contribuciones de nuestro Personal Docente y de Investigación: Apuntes de Clase, Libros, Artículos, Servidores Temáticos y Portales de Información, Revistas Electrónicas y demás informaciones académicas de la institución. El portal www.saber.ula.ve consta de cuatro unidades interrelacionadas entre sí, vale decir: Patrimonio Intelectual, Revistas Electrónicas, Servidores Temáticos y una cartelera de eventos (ULA-Boletín Informativo, N° 2, Abril 17; 2003).

Así, desde el año 2000 el Postgrado de Lectura y Escritura de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Los Andes consideró la posibilidad de preparar su programa de Maestría en Educación Mención Lectura y Escritura en la modalidad Virtual y para el 2004 un grupo de profesores nos unimos al CEIDIS y realizamos el curso de actualización para profesores: **ENTORNOS VIRTUALES PARA EDUCACION**, el cual nos permitió conocer a profundidad las potencialidades y la infraestructura del entorno virtual disponible en la Universidad de Los Andes, igualmente nos brindó la asesoría para preparar los programas correspondientes a los cursos y seminarios de la escolaridad de la mencionada Maestría, dando lugar en ese mismo año al inicio de la Maestría en Educación Mención Lectura y Escritura en la modalidad virtual. Se convierte este Postgrado nuevamente en pionero de la Facultad de Humanidades y Educación en ofrecer cursos con la modalidad virtual.

Ésta es una nueva vía en pleno desarrollo al dar a conocer la potencialidad que la Universidad de Los Andes posee, tanto profesional como

tecnológica, se espera que en corto tiempo se puedan ofrecer programas de pregrado y de postgrado en todas las áreas del conocimiento. Es el reto que se tiene.

Se requiere de un trabajo interdisciplinario y de mayor dedicación para hacer uso eficiente de la infraestructura de que se dispone. Es necesario desarrollar múltiples proyectos, en diversos programas de profesionalización y especialización, utilizando adecuadamente la tecnología que se tiene disponible, a fin de cumplir realmente con la actualización en diferentes profesiones para que sean un verdadero beneficio dirigido a una mejor formación para el presente y el futuro de los miembros de la comunidad universitaria y de la sociedad.

2.2 DEFINICIÓN OPERATIVA DE LOS TÉRMINOS Y DE LAS CATEGORÍAS PRELIMINARES

Se ofrece aquí la definición de los términos que se consideran especialmente significativos a fin de compartir y aclarar el significado asignado en esta investigación.

AULAS VIRTUALES: De acuerdo a Turoff (1995) las aulas virtuales: Son un conjunto de grupos de comunicaciones y espacios de trabajo construidos por medio de software que facilitan la comunicación asincrónica. Es importante señalar que se trata de un entorno que permite la interacción de personas participantes en situaciones educativas, sin encontrarse en un espacio físico presencial y donde la comunicación está mediada por el computador (CMC).

COMUNIDAD VIRTUAL DE APRENDIZAJE. La Comunidad virtual de aprendizaje está constituida por un grupo de personas, estudiantes y docentes, que se congregan y componen o constituyen una red social dispuesta

a compartir intereses comunes centrados en el propósito de interactuar y construir conocimientos, puesto que se trata de un entorno virtual de aprendizaje. Se pueden distinguir dos tipos de comunidades virtuales sincrónicas y asincrónicas. Es sincrónica cuando los interlocutores están conectados a Internet simultáneamente, por ejemplo a través del Chat, construyen entre ellos una especie de diálogo interactivo textual que puede desaparecer en el momento en que se desconectan o apagan el computador, por ello puede que no dejen huellas de su presencia y no permiten que se constituya una comunidad estable con registros.

La Comunidad asincrónica por el contrario obliga a un registro, dejando huella de las interacciones a través de textos escritos que permiten construir un historial, crean un entorno comunitario cada vez con mayor complejidad, son ejemplos de los textos compartidos en este tipo de comunidad: el correo electrónico y la participación en foros de debate (Yus, 2001)

CORREO ELECTRÓNICO. Es una forma de comunicación, por vía telefónica o satelital, entre dos o más personas que disponen de computadora, cada una tiene posibilidad de acceso y deben estar asociadas a una red que les proporciona un programa (software) especial con el cual pueden operar al comunicarse. Cada miembro tiene un código especial que lo identifica, tiene a su nombre una cuenta con una clave de acceso para ser considerado usuario.

Los mensajes se escriben-digitan en la computadora u otros medios como el teléfono, son transmitidos a otra computadora, que puede estar en la misma ciudad, en la región o en cualquier otro país, lo que si es importante es que tengan acceso a la central de la red.

Los mensajes enviados por el correo electrónico son almacenados en un buzón, aparecen cuando el destinatario, accesa a la red, introduce su dirección y su clave y luego los recibe en su pantalla. El usuario puede igualmente,

almacenar los correos todo el tiempo que desee de manera personalizada, todo depende de la capacidad de su computadora para guardarlos (Libedinsky,2000).

Los correos electrónicos permiten también, enviar archivos adjuntos de todo tipo, en ello se incluye tanto texto escrito como imagen y sonido.

EVENTOS COMUNICACIONALES. Al referirse a entornos presenciales, se definen los eventos comunicacionales como los momentos en los cuales los interlocutores marcan diferencias en la comunicación /interacción de acuerdo al tema, a la situación o cuando se introducen nuevos interlocutores.

Hymes (1972) establece el evento comunicativo como:

la unidad básica con propósitos descriptivos. Define un evento como un conjunto unificado de componentes a lo largo de ello, que empieza con los mismos propósitos generales de comunicación, el mismo tópico general, que involucra los mismos participantes que en general emplean la misma variedad lingüística y que mantienen el mismo tono (o clave, como en la música) y las mismas reglas de interacción en el mismo ambiente (Hymes, 1972; p. 29).

También, Hymes aclara que se delimita cada evento al haber un cambio en los participantes principales, cuando hay cambios en los papeles de participación o cuando se cambia el foco de atención. Si hay dudas por no observarse cambios evidentes, en los participantes principales o en el lugar, entonces se toma en cuenta como límite del evento cuando aparece un silencio o hay cambio en la postura del cuerpo.

Dentro de un contexto virtual y cuando se realiza el proceso comunicacional entre los participantes de una comunidad a través del correo electrónico, se define **evento comunicacional:** como el que está representado en cada correo electrónico. El correo electrónico tiene sus

componentes particulares: los participantes- **participante-emisor** quien envía mensaje a un participante **interlocutor-receptor**, estos roles se intercambian permanentemente; el correo electrónico tiene además, un soporte escrito realizado por los participantes quienes utilizan la misma variedad lingüística y mantiene una clave o tono, así como también, utilizan reglas de interacción que permiten la comunicación en un ambiente que no tiene tiempo y espacio definidos.

INTERACCIÓN. La interacción se define como un proceso de intercambio de valores, significados, sentimientos, emociones, información y respuestas, órdenes, instrucciones y aceptaciones con propósitos de acercamiento, involucramiento y acuerdo. Este proceso de intercambio está conformado por una sucesión de eventos interactivos.

EVENTOS INTERACTIVOS. Los eventos interactivos son unidades elementales de interacción. En el caso de la interacción verbal, éstos deben considerarse como una acción verbal con propósitos definidos que en un contexto de comunicación verbal resulta tanto inteligible como aceptable para los sujetos interactuantes.

INTERACCIONES EN ENTORNOS VIRTUALES. Se denomina interacción en los entornos virtuales a la comunicación asincrónica que se establece entre dos o más personas a través de Internet, generalmente escrita por medio del Correo Electrónico, uno de los medios de comunicación electrónica más utilizados en la actualidad, sin importar el tiempo ni el espacio.

INTERNET. Internet es una red global de equipos informáticos que se comunican mediante un lenguaje común. Es un medio de comunicación

interactivo que ofrece diversas experiencias que el usuario puede elegir cual o cuales vivir. Internet está diseñado pensando en los gustos y necesidades del usuario. El usuario ha tomado conciencia de su importancia en este medio y exige sus derechos, por ello reclama que todo sea más cómodo, cada vez más rápido y más económico que lo que le ofrece el mundo real. Por ello para que Internet sea valorado en su máximo potencial debe ser cada vez más eficiente en cubrir las necesidades y expectativas de los usuarios (De Yraolagoitia, J. 2000).

2.2.1 MODELO CATEGORIAL DE INTERACCIONES EN ENTORNOS PRESENCIALES.

El Modelo Categoral de las Interacciones verbales en entornos presenciales, propuesto por Flanders (1970) ha sido adecuado al nivel universitario por Telleria y León (2002), ofrece un cuerpo de categorías que es el utilizado en esta investigación para el análisis inicial de las interacciones ocurridas en entornos virtuales, por ello se muestra a continuación la definición de estas categorías y términos específicos para evitar la confusión, diferentes interpretaciones o diferentes significados ocasionando una incomprensión en el discurso de este estudio.

• PATRONES DE INFLUENCIA DEL PROFESOR

- **PATRÓN DE INFLUENCIA:** estos son los marcadores que señalan el tipo de interacción que se da entre los participantes-interlocutores en momentos de comunicación verbal, tratando de conducir, guiar o determinar el proceso de interacción, preemitiéndole al otro una mayor y mejor intervención.
- **PATRÓN DE INFLUENCIA INDIRECTA:** son los marcadores que inciden en los participantes de forma no explícita, asegurándole al

estudiante una mayor intervención. En todo proceso interactivo se conoce que hay incidencia de aspectos afectivos y emocionales que tienen importancia para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Dentro del patrón de influencia indirecta podemos destacar las categorías siguientes:

- 1. Aceptación de sentimientos, expresiones emocionales del docente y de los estudiantes.** Expresiones verbales que en la que los participantes muestran sus emociones: miedo, tristeza, cansancio, alegría, dudas, frustraciones, disgusto, desagrado, entre otros.
- 2. Estimulación, apoyo y acompañamiento verbal.** Expresiones que ayudan a los participantes a sentirse bien, se reconocidos en su trabajo, algunas pueden ser: *sigue así, vas muy bien! Qué más puedes hacer? Me gusta como lo haces*, etc.
- 3. Aceptación de ideas, opiniones, hipótesis construidas por los participantes.** Esta categoría está muy relacionada con las dos anteriores, pero incluye expresiones más completas, toman en cuenta una actividad en su conjunto, expresan beneplácito, como: *Me interesa tu planteamiento, Entiendo bien lo que quieres decir, Es muy importante lo que dices, Tu escrito está muy bien! Esa intervención es muy interesante*, etc.
- 4. Realización de preguntas indagadoras y retadoras que crean situaciones de búsqueda.** Se trata de preguntas donde los participantes pueden aportar su opinión, tienen que pensar y responder de acuerdo a sus criterios y la situación planteada. No

se trata de preguntas retóricas o de control, tampoco las responde el que preguntó, sino el (los) otro (s) interlocutor(es).

- **PATRÓN DE INFLUENCIA DIRECTA:** son los marcadores que inciden en los participantes de forma explícita, reduciéndole a los estudiantes su participación. En todo proceso de enseñanza aprendizaje se reconoce que hay propósitos, objetivos que conducen al logro de nuevos conocimientos. Generalmente en los enfoques tradicionales de enseñanza, durante el desarrollo de la clase es el docente quien marca las pautas, esto se corresponde a una concepción endógena que concibe al estudiante con poca capacidad para dar opiniones, expresar sus ideas o sus conocimientos. Dentro de este patrón de influencia directa podemos destacar las categorías siguientes:

5. Instruir, conferenciar, recitar una lección, exponer, disertar, elaborar conclusiones o síntesis, dar recomendaciones. Esta categoría se refiere a cuando el docente explica o da recomendaciones, expresa una conclusión o elabora una síntesis sobre el tema que está tratando en la clase. En las situaciones de clase presencial, generalmente es el docente a quien le corresponde este papel, es a él a quien le toca construir las ideas para los estudiantes. Esto cambia cuando se trata de una pedagogía interactiva, donde todos los participantes tienen "voz y voto", todos tienen derecho y deber para expresarse y dar sus opiniones, hacer preguntas o responderlas.

6. Dirigir, gobernar, ordenar, dar instrucciones, decir lo que hay que hacer. En esta categoría podemos distinguir el papel del docente como interlocutor, pero también demuestra la libertad de cada uno de los participantes, no sólo es el profesor el

que da las ordenes y los estudiantes deben obedecer, todos deben tener la posibilidad de intervenir y controlar, aún cuando el docente sea el que guía y quien ayuda en la negociación para encontrar puntos de coincidencia y aceptación o rechazo.

7. Criticar y justificar la autoridad. Aquí podemos ubicar las expresiones que utilizan los docentes para normar ciertas situaciones, generalmente, estas se manifiestan con frases como: *No me gusta lo que hacen; Qué horror! a su edad, no les da vergüenza? Tienes que hacerlo diferente! No me queda mas remedio que ...*

- **PATRÓN DE PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE:** Se refieren a los marcadores de actuación de los estudiantes, inciden en los participantes de forma explícita e implícita. En los eventos interactivos los participantes tienen posibilidades de intervenir, se muestra una participación activa.

8. Responder a las preguntas. Generalmente este papel, se le asigna a los estudiantes, cuando el docente formula preguntas que requieren respuesta.

9. Elaborar preguntas, emitir opiniones y construir ideas. En esta categoría ubicamos las preguntas que hacen los estudiantes, planteamiento de hipótesis, exposición de ideas, todas ellas se refieren a inquietudes que tienen respecto a diferentes asuntos de la clase, contenidos, trabajos, metodología, siempre bajo el requerimiento del docente

10. Expresar sentimientos y emociones, justificación del estudiante. En esta categoría se toman en cuenta las participaciones del estudiante cuando tiene la libertad para expresar lo que siente, dar excusas, emitir opiniones, emitir

signos de tristeza, alegría, estados de ánimo. Igualmente, en esta categoría se reflejan quejas y justificaciones. Por ejemplo: *No pude hacerlo, tenía sueño, Se me hizo tarde, no tuvimos tiempo...; Me dio fiebre y no terminé! Me celebraron mi cumpleaños y tuvimos fiesta...*

11. Construcción de preguntas, solicitud de información por parte de los estudiantes que demanda obligatoriamente la respuesta del profesor. Aquí se refiere a la intervención de los estudiantes demostrando libertad para hacer cualquier pregunta, sobre cualquier tema o actividad que no está relacionada con el tema de la clase.

- **PATRÓN DE ROMPIMIENTO O FINALIZACIÓN DE LA COMUNICACIÓN:** Se trata de marcadores que implican la suspensión final o momentánea de la interacción.

12. Silencio y confusión En esta categoría se incluyen los momentos de confusión, de duda, de indecisión o también los momentos en que se están realizando tareas, se puede estar en silencio pero es porque se está trabajando y ninguno de los interlocutores interviene.

Este nuevo cuerpo Categorical adecuado al nivel universitario, se construyó a partir de los resultados y el análisis del primer estudio exploratorio (Telleria y León, 2002) y será el marco de referencia para ser utilizado al analizar las interacciones escritas ocurridas en el entorno virtual estudiado en esta investigación.

REDES VIRTUALES. Son las que se forman voluntariamente entre dos o más personas que tienen computadoras interconectadas, con la finalidad de

compartir información, recursos o intercambiar experiencias. Las redes virtuales permiten tener acceso a una infinidad de archivos, pero también ofrece múltiples herramientas: cámaras para compartir imágenes o videos, animación; parlantes y micrófonos para incluir voces, música, efectos de sonido; todo ello se puede utilizar para interactuar, para expresar distintos significados que los productores quieren publicar (www.intervoz.com , 1998).

2.3 CIBERESPACIO, INTERNET. LA COMUNIDAD VIRTUAL DE APRENDIZAJE.

2.3.1 EL CIBERESPACIO. El Ciberespacio ha sido definido por Lévy (2000) como un espacio, en principio metafórico, no es un verdadero espacio. Es un espacio de comunicación. Un espacio de comunicación que está abierto a la interconexión mundial de los computadores. También Lévy plantea un nuevo concepto: la Cibercultura en el marco de una cultura en sentido antropológico. Tiene la hipótesis de que lejos de ser una sub-cultura de los fanáticos de las Redes, "la Cibercultura explica una mutación mayor de la esencia misma de la cultura. ¿Por qué? Porque pienso que ella manifiesta la construcción de una nueva forma de lo Universal" (Lévy,2000, p.1).

Estamos frente a un reto de construcción de un nuevo universo, la universalidad que se construye por la Cibercultura es diferente de las formas culturales universales que la preceden. En palabras del mismo Lévy:

...se trata de una universalidad, pero de una universalidad por contacto, de una universalidad por las interconexiones, todas estando interconectadas, entonces construyen un espacio Universal, pero esto no quiere decir, sin embargo, que es lo mismo para todos, por que los que se interconexionan son elementos heterogéneos, elementos culturales heterogéneos (2000, p.1).

Este nuevo concepto universalidad, Lévy no la presenta como una imposición totalitaria, ni imperial, tampoco la entiende neutra ni sin consecuencias. Él considera que este proceso de interconexión general ya está, comenzó hace tiempo, tiene y tendrá en el futuro inmensas repercusiones en la vida económica, política y cultural. Esta universalidad tiene efectos indeterminados y tienden a mantener su indeterminación, porque cada vez que hay un nodo que se incorpora a la Red y cada vez hay más nodos nuevos que se adhieren y la transforman; porque hay producción o emisión de nuevas informaciones, de informaciones imprevisibles, de nuevos participantes que obligan a una reorganización de la interconexión, por ello, lo plantea como un espacio de metamorfosis constante.

Para tratar de comprender los cambios culturales ante los que estamos hoy, Lévy propone retroceder en el tiempo y reflexionar sobre las mutaciones de los sistemas de comunicación que han tenido lugar en la historia humana con la invención de la escritura. Él compara lo que está sucediendo hoy en día, con lo que pasó en el momento de la invención de la escritura.

Esta invención tuvo evidentemente, enormes consecuencias, pero quizás el hecho más importante fue la transformación en la pragmática de la comunicación:

En una sociedad oral, las personas que están en comunicación las unas con las otras, están inmersas en la misma situación, en el mismo contexto de comunicación. Si yo recibo, en una sociedad oral, un mensaje lingüístico complejo, estoy siempre en la misma situación que la persona que lo produce y que emite ese mensaje. Compartimos el mismo contexto, compartimos la misma situación. Interactuamos en un ambiente de comunicación viviente que se alimentada continuamente por los participantes de la comunicación. Desde el momento en que se inventó la escritura, es esta pragmática de la comunicación que se transforma, puesto que a partir de ese

momento, yo puedo recibir un mensaje que ha sido producido por alguien que esta muerto desde hace quinientos años por ejemplo, o desde hace mil años, y puede recibir un mensaje que ha sido producido por alguien que se encuentra de mi, a 10.000 Km. Perteneciente a un contexto cultural completamente diferente. Entonces, aparece algo que no existió antes de la invención de la escritura, un mensaje descontextualizado (Lévy, 2000, p.2).

Este autor plantea, cómo los mensajes fuera de contexto sólo pudieron existir a partir de la invención de la escritura. La noción de mensaje descontextualizado o *fuera de contexto* cambió la historia de las técnicas de comunicación, reemplaza en cierta manera las prácticas de comunicación. “La noción fuera de contexto se sublimó, se interiorizó y se conceptualizó en las diferentes culturas y dio la idea de universalidad” (Lévy, 2000). Se inventaron así, toda una serie de sistemas de códigos, entre ellas la lingüística, surgiendo los diccionarios, las gramáticas, entre otros.

Una pregunta recurrente apareció: ¿Cómo comprender los mensajes escritos que llegan y no se conoce el contexto donde se produjeron? ¿Quién los produjo? ¿Por qué y para quién? Para tratar de explicar y comprender lo que ocurría surgieron nuevos mensajes explicativos capaces de traspasar un sinnúmero de contextos diferentes, pero tratando de mantener y guardar el mismo significado, esto es: *un mensaje universal*.

2.3.2 INTERNET Y EDUCACIÓN

Internet se asocia a la imagen de millones de personas pertenecientes a cualquier continente que accedan a través del computador para buscar y divulgar información o comunicarse entre ellos con múltiples y variados propósitos.

Salom (2001) plantea la Internet como uno de los medios *más eficientes* disponible para la educación, afirma, que *ningún otro medio* puede ofrecer la efectividad, la cobertura que este medio brinda. Pero es muy importante que en los países en desarrollo, especialmente los Latinoamericanos sean tomados en cuenta. Pues paradójicamente, allá donde más se necesita es donde menos se utiliza. Algunos de los factores que están influyendo según este autor son:

- Falta de recursos monetarios de estos países, irónicamente, son los que más necesitan de esta herramienta.
- Falta de sistemas de comunicación y/o conectividad, que impiden al usuario el acceso fácil, la falta de seguridad y confiabilidad de los servidores, los problemas energéticos y la poca accesibilidad a los programas de Software o equipos, a esto se añaden los costos; estos son algunos de los obstáculos que presentan ciertos países de Latinoamérica.
- Se requiere de la formación ordenada y eficiente tanto de los docentes como de los estudiantes para el manejo adecuado de los equipos y programas, enseñarlos a utilizar la computadora y la Internet.
- Las personas mayores de 25 años parece que les resulta difícil el entender o aprender en plataformas y nuevas tecnologías. Mientras más avanzada es la edad mayores son las dificultades de aprendizaje, esto se agudiza aun más si tomamos en consideración la vertiginosa evolución de los programas y sistemas.
- Los factores psicológicos de rechazo a las NTIC's son, sin duda, un obstáculo difícil de abordar y tratar de modificar. Se presenta como un síndrome fácil de comprobar; por ejemplo, al darle una computadora a una persona que no tenga experiencia con su uso y que no conozca Internet y lo primero que podemos observar en la mayoría de los casos

es miedo y hasta se llega al pánico lo que origina un total rechazo (Salom, 2001)

La **Era digital** trae nuevos retos. Internet se encuentra aún en plena evolución y desarrollo, se puede decir que en muchos aspectos, en este momento está todavía en estado primitivo o arcaico, pero estas debilidades son normales en la reciente historia de las nuevas tecnologías. Poco a poco, Internet se va convirtiendo en una herramienta que cada vez se podría utilizar de manera más eficaz. Lo que sí es cierto es que permite romper las barreras del tiempo y el espacio.

Salom (2001) explica como Internet representa un impacto social y cultural, con muchos beneficios:

- Acceso a la información de todo tipo en el ámbito global y en prácticamente todos los idiomas. Las fuentes de información y referencia rebasan a cualquier biblioteca por grande que ésta sea.
- Intercambio cultural inevitable y fructuoso entre los usuarios de cualquier nacionalidad.
- La velocidad en que se puede adquirir la información y la posibilidad de poder procesarla; permite además guardar, manipular y archivar mucha información para ser utilizada en el momento en que se considere oportuno, sólo hace falta trabajar en forma segura para salvar los datos.
- Apertura al conocimiento de nuevas culturas e ideologías, a sistemas sociales y políticos diferentes que permiten una óptica muy diversa y más amplia.
- Resulta un recurso ecológico, de carácter orgánico, cuando no se necesita más y se desecha no resulta contaminante... aunque también se puede imprimir con gran calidad, tanto en formato como un libro o cualquier documento original para guardar y utilizar cuando se quiera.

- Es un recurso rentable, los cursos y conferencias en entornos virtuales están disponibles para los estudiantes y personas interesadas que participan o se inscriben en ellos, pudiéndolos consultar cuantas veces quieran y desde sus hogares u oficinas, con un horario abierto a sus necesidades o preferencias, esto origina mayor rendimiento y menor tensión. Internet esta disponible 24 horas al día los 365 días al año, por lo que sus usuarios pueden obtener sus beneficios cuando ellos consideren conveniente tomando en cuenta sus obligaciones o estilos de vida y las facilidades de conexión.

En palabras de Salom (2001):

La persona que no sepa usar Internet o la computadora está desplazada en el ámbito y no logrará conquistar una carrera o negocio con un margen alto de éxito, simplemente no es una posibilidad. Por consiguiente, debemos de aceptar que el Internet está aquí y, que es y va a ser, la fuente de información e informática más poderosa del planeta. Debemos aceptar que la globalización es un hecho irreversible, bueno, mala o indiferente y que el Internet es una de las herramientas determinantes en el proceso de globalización. Usémoslo para nuestro mejor beneficio e interés perdiéndole el miedo e integrándonos a la *Aldea Global* (2001, p.3)

Los planteamientos de Salom, deben tomarse con precaución, no todo es tan positivo, Internet no es la única alternativa y la más eficiente, falta mucho por investigar, para afirmar de manera científica que Internet es la vía más efectiva y necesaria para el aprendizaje, el medio ofrece ventajas, pero que efectivamente logre lo que se propone, debe aun estudiarse. No se puede confundir acceso a la información con comprensión y asimilación de la misma, el aprendizaje y la formación de la mente. Tampoco, debería afirmarse que el

intercambio cultural es siempre fructuoso. Si bien es cierto que en Internet se da la posibilidad de participación a personas de múltiples culturas, se desconoce todavía, si estos intercambios son siempre beneficiosos para todos los participantes. Deben realizarse aún muchos estudios sobre Internet para ir descubriendo no sólo lo positivo, sino detectar lo que no es positivo.

Internet permite la comunicación entre personas muy diferentes que habitan en cualquier parte del mundo que pertenecen a culturas muy diversas. Lo que si es cierto, es que es un nuevo medio de comunicación y por tanto, presenta posibilidades que pueden ser diferentes y muy variadas, la competencia comunicativa de los participantes es muy importante en este medio.

En este medio virtual el proceso de comunicación se da a través del lenguaje. De acuerdo a Hymes (1972), es importante conocer nuestra lengua, pero además, se debe conocer otros aspectos necesarios en la comunicación como cuando se debe hablar o quedarse callado, como y cuando dirigirse a las personas dependiendo de quienes son, a estos son aspectos importantes de la competencia comunicativa que los miembros de una comunidad logran conocer a través de las interacciones sociales y culturales, dando origen a la comunidad lingüística.

Noblia (2000) toma la revisión del concepto de competencia comunicativa realizada por Gumperz en 1982, y la relaciona con la capacidad de los humanos para contextualizar situaciones y dar sentido al texto que se quiere comunicar para mostrar lo que se conoce. Se aprende a preguntar, saludar y despedirse y a hablar dependiendo de una situación en particular, tomando en cuenta con quien se está comunicando.

Este conocimiento se adquiere por la serie de convenciones socioculturales de los medios en los que se desenvuelve la persona, no lo da la

lengua, aunque se utilice ésta en la comunicación. Estas convenciones son muy importantes para evitar frustraciones en los intercambios lingüísticos:

Estas convenciones pueden ser reconocidas en la lengua, ya que en algunos casos son palabras, en otras la entonación, o el acento. Grumperz las llama "*claves de contextualización*" y funcionan como indicadores de cómo debe ser interpretado lo que se está diciendo: en el curso de la interacción social, los participantes ofrecen mutuamente claves acerca de cómo interpretar lo que sigue o lo que se comunica (En Noblia; 2000, p.82).

En el caso del estudio de las interacciones entre los miembros de una comunidad virtual, no presencial, se utilizan ciertas convenciones que provienen de normas culturales y sociales generales, que ya han sido establecidas en los entornos presenciales y que igualmente marcan algunas normas. Sin embargo, en cada comunidad virtual pueden surgir nuevas situaciones, propias del entorno virtual que exigen de sus miembros aclaratorias y nuevas reglas, nuevas claves, por medio de signos o símbolos que permitan comprender los diversos comportamientos, significados y actitudes de sus participantes. En las producciones escritas de los correos electrónicos se encuentran interrogantes o planteamientos de sus miembros cuando hay dudas o confusiones que impiden una comunicación fluida y adecuada al nivel académico en que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Según Noblia (2000), "Internet es una red que construye su espacio fundamentalmente a partir de la circulación de textos e imágenes, por lo que podría decirse que es un caso paradigmático de realidad discursiva, donde los textos son los que constituyen las identidades y realidades" (p.78).

El lenguaje escrito es el mediador para la comunicación establecida a través de los computadores. Esto introduce un nuevo tipo de **interacción social**, donde el espacio y el tiempo no son barreras, son intercambios

realizados en forma asincrónica, diferida. Este el caso del correo electrónico, los foros de discusión, las aulas virtuales.

Así, la comunicación en los entornos virtuales, a través del correo electrónico, requiere de la producción de textos escritos, donde cada participante: docente, estudiante, grupo de estudiantes o expertos académicos invitados, **interviene e interactúa haciendo planteamientos, respondiendo preguntas, aportando ideas, compartiendo emociones y sentimientos, dirigiendo situaciones, estimulándose y apoyándose, saludándose y/ o despidiéndose.** Estos son, entre otros, eventos interactivos que permiten dejar constancia de lo actuado y permitiendo su estudio y análisis.

También, el "*lenguaje oral*" puede ser utilizado en estos medios de forma sincrónica, instantánea para algunos intercambios por medio del *chat*.

Lo interesante es que estas nuevas formas de comunicación deben originar una reconsideración de diferentes aspectos en la comunicación lingüística y en las teorías de la información, especialmente, para la educación es importante conocer a través de diferentes investigaciones lo que realmente está ocurriendo y no solo basarse en lo que se dice que podría potencialmente ser.

2.3.3 COMUNIDAD VIRTUAL DE APRENDIZAJE

La Comunidad virtual de aprendizaje se establece con un grupo de personas, por lo general, estudiantes y docentes, que componen o constituyen una red social dispuesta a compartir intereses comunes centrados en el propósito de interactuar y construir conocimientos. La bibliografía disponible, muestra algunas definiciones sobre la comunidad virtual. Se presenta a continuación el Cuadro (Nº 5), donde se muestran algunos autores y las correspondientes definiciones.

CUADRO N° 5

.- Definiciones de Comunidad Virtual

AUTOR	DEFINICIÓN
Del ´Aquila,1999	Grupos de personas que se congregan electrónicamente para discutir temas específicos que oscilan entre la investigación académica a los pasatiempos. Están unidos por un interés o profesión común. No hay barreras geográficas... ya que cualquier persona puede participar.
Rheingold, 1993	Agrupamientos sociales que surgen en Internet cuando la gente continúa determinadas discusiones públicas durante el tiempo suficiente, con el suficiente sentimiento humano, como para formar redes de relaciones personales en el ciberespacio.
Schuler,1996, (En Finquelievich, 1999)	Las nuevas "redes comunitarias" [redes socio-textuales, según el término de Karlsson,1998] basadas en redes informáticas son una innovación reciente, dirigidas a ayudar a revitalizar, reforzar y expandir las redes comunitarias existentes, basadas en personas, de la misma manera en que anteriores innovaciones cívicas han ayudado históricamente a las comunidades.
Stone,1991,1998b	Indiscutiblemente, espacios sociales en los que la gente se encuentra cara a cara, pero con una definición de "encontrarse" y "cara"... Las comunidades virtuales son puntos de paso para grupos de creencias y prácticas compartidas que unen a la gente que estaba separada físicamente.

(Fuente: Realizado por Tellería, a partir de las definiciones dadas por Yus, 2001,p.52).

De acuerdo a Yus, se suele definir la comunidad virtual generalmente, recurriendo:

al vínculo de unión que la sostiene, es decir, el deseo y la satisfacción interactiva al compartir un determinado tipo de información, creencia o interés común, en otras palabras, el vínculo

de ser conscientes de poseer un determinado entorno cognitivo mutuo (2001,p.52).

Las comunidades virtuales se conforman entre personas que pertenecen a una comunidad real, presencial, generalmente, entre vecinos o estudiantes de una misma institución o empresa, que ya se conocen físicamente y utilizan la comunicación virtual como complemento de la interacción "cara a cara".

Lo interesante de los entornos virtuales es que también se constituyen comunidades virtuales entre personas que no tienen ningún conocimiento personal previo, no saben a que raza, sexo o nivel social pertenecen, así quedan eliminados ciertos rasgos o estereotipos de índole sociocultural que sesgan la información y su interpretación.

Yus (2001) señala que algunos autores como Pritchard (1999) y Green (1999) establecen la Comunidad Virtual como una ventaja sobre la Comunidad real, puesto que los interlocutores se liberan de la presentación corporal, sólo se ciñen a lo que quieren compartir: envían sus mensajes, explicitan en su texto los enunciados y se van conociendo en la medida que se desarrollan los intercambios a través de lo que entre ellos se expone. Así, se hace menos énfasis en las limitaciones impuestas por la comunicación cara a cara y en cambio se toma más en cuenta la comprensión de la información que cada interlocutor construye.

En las comunidades virtuales de aprendizaje, conformadas por estudiantes y profesores pareciera que se comparten conocimientos sobre determinados temas, el conocimiento del colectivo, pues todos exponen y desarrollan sus ideas, a fin de que en la confrontación de estas ideas surjan nuevas posturas, nuevos interrogantes y alternativas de respuesta. No se trata, entonces, de considerar la comunidad virtual de aprendizaje como un simple instrumento para autodirigir el aprendizaje individual, sino más bien como una

actividad de grupo donde se logra una gran variedad de objetivos, tanto individuales como grupales.

Como señalan Barberà et al. (2001):

...se trata de grupos de personas que interactúan usando un programa informático de gestión del correo electrónico que les permite enviar y recibir mensajes dirigidos a toda la comunidad utilizando como medio la red de Internet. A medida que esta interacción va siendo estable en el tiempo, progresivamente van conociéndose y se va formando un conjunto de hábitos y convenciones y, lentamente, van iniciando un proceso de interdependencia positiva que les lleva a depender los unos de los otros para cumplir determinados fines de aprendizaje (p.132).

Los miembros de una comunidad virtual de aprendizaje deben compartir los intereses y las problemáticas que ocupan a esa comunidad. Para ello es necesario que los miembros posean un cierto conocimiento y experiencia previa sobre las temáticas tratadas, con el fin de que todos participen y cada uno aporte al grupo de acuerdo a lo que conoce y desea conocer. En este proceso de interacción es muy importante el respeto hacia el otro. Por ello generalmente se establecen ciertas normas éticas donde nadie queda excluido.

La comunidad virtual de aprendizaje tiene como característica esencial su potencial para la elaboración colectiva del conocimiento, para ponerlo a la disposición de todos sus miembros, donde todos participan y se ayudan en la solución de los problemas planteados entre ellos; la construcción del conocimiento colectivo y la extensión a todos sus miembros es el objetivo principal, (Barberà et al.,2001).

En el envío de mensajes – correos electrónicos- entre los miembros de la comunidad virtual de aprendizaje se deben establecer previamente los propósitos y otras normas para la comunicación, también se deben aclarar los objetivos. Los problemas deben informarse y compartir sus planteamientos, y

con la cooperación de todos y las maneras en que cada uno participa se puedan lograr respuestas o soluciones a la problemática que preocupa.

Algunas pautas indican que al inicio del curso, es el profesor quien, como coordinador del mismo, debe dar las primeras indicaciones, luego todos los miembros de la comunidad virtual deberían intervenir y opinar para tratar de llegar a acuerdos y establecer la responsabilidad de cada uno y del grupo en general.

El proceso colectivo de construcción de conocimiento ha de presentarse como un proceso de interacción dinámico, descentralizado y productivo, en donde los participantes de la comunidad virtual de aprendizaje se esfuercen simultáneamente para revisar y ampliar el conocimiento de la propia comunidad. El proceso de enseñanza y aprendizaje puede adquirir, pues, diferentes formatos comunicativos (generalmente por escrito), como son la discusión guiada, el foro, un debate sobre un tópico, un seminario, etc. (Barberà et al.,2001, p.134).

La comunidad virtual de aprendizaje con un enfoque constructivista debe conducir al profesor a promover la cooperación para la construcción del conocimiento entre todos sus miembros. El profesor que potencie el trabajo cooperativo debe plantear situaciones abiertas, flexibles, donde cada uno tenga posibilidad de participar y entre todos se negocien las alternativas, las actividades, los temas, los contenidos. Se traspa así, la responsabilidad y el control general a los estudiantes, dándoles a todos la oportunidad de intervenir, proponer y actuar.

Mediante la interacción telemática, con el envío de sucesivos mensajes, los estudiantes van compartiendo progresivamente sus propios conocimientos y se va construyendo un conjunto de significados compartidos que serán la base del mutuo entendimiento de los miembros. A medida que la discusión sobre un tema va

progresando, los conocimientos de los estudiantes se van volviendo más estructurados y complejos, por lo que el nivel de profundización de la discusión suele ser mayor

(Barberà et al.,2001, p.135).

En las comunidades virtuales de aprendizaje se tratan temas definidos y se realizan diversas actividades, pero la interacción que se establece entre los miembros no excluye tratar aspectos sobre actividades de entretenimiento, de política o de la vida personal y afectiva. El grupo establece la planificación del trabajo a corto, mediano y largo plazo, a veces con un cronograma que especifica con detalle el calendario y las actividades o tareas para cada uno. Los pequeños grupos o equipos de trabajo o para el grupo general, los múltiples objetivos pueden ser compartidos por todos los miembros, pueden ayudarse entre ellos en los respectivos trabajos; así, todos los miembros al compartir en el grupo aprenden determinados roles sociales, éticos y científicos.

En una comunidad virtual de aprendizaje dentro del enfoque constructivista, pareciera que tiene necesidad de una mayor interacción y colaboración entre los participantes. Para que una comunidad virtual de aprendizaje progrese, se requiere de una comunicación constante entre todos sus miembros, emisores y receptores. Allí se intercambian posturas, todos cumplen ambos roles. Igualmente, para el buen funcionamiento, es necesario que la comunidad establezca ciertas normas, Barberà et al, explican:

Esta actividad necesita que se establezcan criterios, convenciones o normas de funcionamiento que orienten la interacción telemática. En toda comunidad, debe existir un cierto código ético, cívico o deontológico que dirima lo que moralmente se debe hacer y lo que es inoportuno llevar a cabo. De hecho, ya existen entre los diferentes foros y listas de discusión códigos claros de conducta (2001, p.135).

La coordinación de cómo y cuándo se debe participar la establece inicialmente el profesor, en acuerdo con el grupo, tomando en cuenta sus

posibilidades e intereses, los propósitos y principios del curso o de una asignatura específica. Así, tanto el profesor como los estudiantes tienen “voz y voto”, todos tienen derecho a ser escuchados, desde los menos expertos a los más expertos. Los menos expertos deben tener la posibilidad de la asesoría y la ayuda por parte de los más experimentados. Aquí no se puede olvidar que se trata de construir nuevos conocimientos entre todos, se trata de un aprendizaje cooperativo.

En esta investigación se ha decidido estudiar la interacción en una comunidad virtual de aprendizaje, conformada por un grupo de profesionales pertenecientes al curso: **Estrategias de aprendizaje y enseñanza**, del programa de postgrado en Maestría o Especialización: **Procesos de Aprendizaje** de una Universidad Venezolana. Los estudiantes, el profesor y profesores invitados constituyen la comunidad virtual de aprendizaje objeto de este estudio, para conocer lo que ocurre entre todos ellos cuando se comunican de forma asincrónica, a través del correo electrónico-textos escritos por medio de Internet.

Se trata de analizar en esta comunidad virtual, el tipo de interacciones que acontecen y los patrones interactivos que prevalecen; y confrontar los planteamientos teóricos de diversos autores que han estudiado el problema de las interacciones con propósitos de aprendizaje.

2.3.3.1 PAGINAS WEB

La página WEB es uno de los recursos para el aprendizaje basado en Internet. Las páginas WEB han generado diferentes líneas de trabajo aportando cambios en las teorías de aprendizaje:

Web based education”, aprendizaje virtual, aprendizaje en línea, off-line learning y otras expresiones han sido usadas para referirse a

proyectos de aprendizaje escolar asociados al uso de Internet como recursos para la educación. También se ha usado la denominación de *educación conectada*, en lugar de la tradicional denominación a distancia, por que según Gilbert (2000 <http://jac.sbs.ohio-state.edu/cable/pedagogy/>) la conexión es la meta cuando se buscan crear nuevos ambientes y oportunidades de aprendizaje. *En esta concepción de la educación aprendices y maestros se conectan mejor a la información, con ideas y entre si, de manera más efectiva, combinando pedagogía con tecnología... Ellos tienen mayor oportunidad de identificar y mejorar la efectiva combinación de capacidades, necesidades y metas de los maestros, contenidos académicos, enfoques de enseñanza y aprendizaje (pedagogía), multimedios, y aplicación de la tecnología* (Batista, 2001, p.7)

Batista (2001) señala que la Web tiene gran importancia para los educadores, por una parte permite un aprendizaje activo y por la otra destruye las paredes que separan la escuela de cualquier cosa. La Web tiene como función primordial proveer información e ideas que no estarían disponibles en ninguna otra forma.

Las páginas WEB de Internet (WWW) contienen múltiples informaciones, tienen el formato no secuencial ni jerárquico. En la parte textual son similares a un hipertexto, donde las piezas de información (nodos) están entramadas y cada quien escoge su selección. Cuando se accesa una WWW encontramos una gran cantidad de información y debemos realizar la búsqueda seleccionando determinadas palabras de enlace (links) que a su vez nos dirigen hacia nuevas páginas, nuevos textos, de ahí la metáfora "navegar en Internet". La información que está contenida en los programas semeja el mar en el cual el usuario navega escogiendo el rumbo que desea en cada momento, para ello no requiere seguir una ruta determinada, ni una jerarquía (Gros, 2000). Sin

embargo, requiere de ciertos conocimientos previos, pues si no se corre el riesgo de "*naufragar*". Por ello se crean algunos patrones y guías, con la finalidad de ayudar a los usuarios a no perderse y navegar sin rumbo fijo.

Un ejemplo es la "WebQuest", término creado para referirse a la actividad de pesquisa o búsqueda que debe realizar cualquier estudiante que necesita acceso a Internet para realizar una tarea. Batista (2001) señala que las actividades en las WebQuests pueden ser a corto o largo plazo; en todo caso son diseñadas para hacer uso óptimo del tiempo del alumno.

Batista (op cit) establece el uso de la WEB para mejorar el aprendizaje y toma los planteamientos de Ritchie y Hoffman (1996) para caracterizar este tipo aprendizaje. En primer lugar, estos autores señalan las bases para un aprendizaje basado en Web. Las páginas web además de tener disponible un compendio de información, dan la posibilidad de ofrecer situaciones prácticas, de presentar informaciones contrastantes, hacer simulaciones, hacer reflexionar al alumno, orientar en la realización de actividades para el repaso y la profundización de los contenidos. Una ventaja indiscutible es la flexibilidad del horario para el acceso en cualquier momento y lugar, los estudiantes pueden conectarse a Internet y acceder la página web, cada uno decide cuándo y cómo hacerlo, sólo se requiere que tengan conexión.

En segundo lugar, estos autores establecen que el aprendizaje en Internet requiere: a) del interés y motivación del alumno; b) el alumno debe conocer desde el comienzo qué va a aprender y la importancia de lograrlo, sin foco o meta, los alumnos pueden cibernavegar sin rumbo y sin lograr nuevos descubrimientos.

Batista (2001) refiriéndose a los planteamientos de Ritchie y Hoffman realizados en 1996, ratifica que el hecho de tener una página con muchos enlaces o mucha información digitalizada no es suficiente para constituirse en

un proyecto de aprendizaje, dice "Un *brochureware* carece de valor pedagógico" (p.8)

En cualquier actividad de aprendizaje a través de Internet es importante ayudar al alumno a recordar la información previa. La psicología constructivista considera que es importante conectar la nueva información con la ya existente para lograr un aprendizaje significativo. En tal sentido, las páginas Webs deben permitir múltiples enlaces, de la información previamente adquirida a la requerida, de acuerdo a las necesidades del usuario.

El aprendizaje humano en situación virtual requiere procesar y comprender la información que recibe y construir significado alrededor de la información disponible. Por ello el material y la información ofertados, deben encontrarse en:

ambientes Webs que inviten no sólo al repaso de hiperenlaces, los cuales por su dinámica pueden distraer la atención sobre sus más legítimos propósitos. Conviene que los alumnos desarrollen estrategias cognitivas de aprendizaje: comparación, clasificación, deducción, análisis, inducción o convencimiento, deducción, análisis de errores, apoyo en los constructos, abstracción o análisis de perspectivas (En Batista, 2001, p.9).

Las páginas Web pueden ofrecer apoyo y orientación a los alumnos mientras las exploran y brindar sugerencias para el análisis de las estrategias cognitivas requeridas en ciertos momentos.

El aprendizaje a través de Internet se puede desarrollar como una actividad individual y/o de grupo. Cada estudiante ejerce diferentes roles, participa en distintos escenarios, reales o figurados; trabaja de forma individual, en equipo o con el grupo en general. Estos entornos de enseñanza y de aprendizaje pueden ser diseñados para una sola disciplina o transdisciplinariamente. Batista (2001) basándose en Ávila (1999), resume

algunas potencialidades pedagógicas de estos entornos, las cuales se presentan en el Cuadro N° 6.

CUADRO N° 6

Potencialidades Pedagógicas de la WEB

<ul style="list-style-type: none">• Rompe los límites del aula tradicional.
<ul style="list-style-type: none">• Revalora en gran medida el texto escrito y la habilidad mental y operativa en los procedimientos de tratamiento de la información.
<ul style="list-style-type: none">• Convierte a los alumnos y educadores en procesadores y creadores de información.
<ul style="list-style-type: none">• Desarrolla actividades colaborativas de enseñanza y de aprendizaje entre instituciones y con otras personas en el ciberespacio.
<ul style="list-style-type: none">• Promueve criterios y genera habilidades para la discriminación de la información encontrada la cual puede ser muy variada, contradictoria, inadecuada e incluso incomprensible.
<ul style="list-style-type: none">• Revalora el papel de los maestros como orientadores y mediadores, actualizando sus potencialidades para trabajar en situaciones en las que las desigualdades pueden ser muy notorias.
<ul style="list-style-type: none">• Potencia las mega-habilidades comunicativas.

(Fuente: Realizado con base a planteamientos de Batista, 2001, p.10).

De acuerdo a lo expuesto en este cuadro, se podría considerar la página Web como una alternativa que puede cambiar el enfoque de la enseñanza y del aprendizaje. Abre otras posibilidades para la comunicación con propósitos educativos, que podrían ayudar a desarrollar y generar nuevas habilidades comunicativas en los participantes.

2.4 EL CORREO ELECTRÓNICO

Es una forma de comunicación, por vía telefónica o satelital, entre dos o más personas que disponen de computadores, teléfono celular, fijo u otros dispositivos de comunicación **on line** y en la que cada una tiene posibilidades

de acceso y asociarse a una red que les proporciona un programa (software) especial con el cual pueden operar al comunicarse. Cada miembro tiene un código especial que lo identifica, posee una cuenta a su nombre con una clave de acceso para ser considerado usuario.

Los correos electrónicos son los mensajes escritos por diferentes interesados, que se digitan y son transmitidos entre las computadoras de los usuarios. Estos pueden estar en la misma ciudad, en la región o en cualquier otro lugar del mundo. Lo importante es que todos tengan acceso a la red. Los mensajes enviados a través de la RED son almacenados en un buzón y aparecen cuando el destinatario accesa la red introduciendo su dirección y su clave. El usuario puede igualmente, almacenar los correos todo el tiempo que desee de manera personalizada (Libedinsky,2000).

Actualmente, los correos electrónicos permiten además, enviar archivos adjuntos de todo tipo, en los que se incluye tanto el texto escrito como imagen y sonido, siendo éste, uno de sus atributos.

El correo electrónico es una de las posibilidades más utilizada de comunicación que se ofrecen a través de Internet. Es ésta probablemente una de las razones por las que el número de usuarios se encuentra en constante incremento, además de su versatilidad y rapidez para transmitir información, comunicar sentimientos o intercambiar ideas.

El correo electrónico permite a las personas comunicarse de manera regular e instantánea y con un costo relativamente económico, sin importar el lugar donde se encuentren, ni el tiempo cuando lo deseen hacer. Al mismo tiempo, la comunicación que se realiza de forma individual y colectiva, crea la posibilidad de una interacción permanente y continua entre los usuarios. Es indudable que representa un recurso para la educación de gran valía, especialmente, para los programas de formación en entornos virtuales.

El correo electrónico presenta como característica, ser de una variedad de comunicación asincrónica que une a las personas con una rapidez similar a la del teléfono, pero a un costo más bajo.

Yus (2001) presenta al correo electrónico agrupando tres tipos de interacción: el mensaje personal, el foro de debate y las listas de distribución.

El **mensaje personal**, de acuerdo a Yus, es un mensaje privado enviado por una persona a otra u otras.

El **foro de debate o tablones** es una especie de buzón o de *tablón de propuestas o anuncios* donde van apareciendo los mensajes enviados con noticias o petición de informaciones y las respuestas.

Yus (2001) al referirse al foro de debate, toma de Fafchamps las tres posibilidades observadas por ellos en 1989, estas son: a) **isla**: un mensaje sin respuesta; b) **diálogo**: intercambio concreto dentro de una secuencia comunicativa más amplia entre dos personas; y c) **red**: estructura compleja de mensajes, en la que un único mensaje puede recibir varias respuestas de múltiples integrantes del foro, las respuestas pueden referirse además a otros temas en el debate.

Generalmente, estos foros de debate tienen un tema principal y requieren de un conocimiento compartido entre los usuarios. Al respecto, Yus (2001) hace referencia a Snak, quien en 1993 bautizó este tipo de foros como un multílogo, por ser una variedad de diálogo, en el que una persona inicia la trama conversacional, pero a partir de ese inicio, el emisor deja de tener control sobre el desarrollo de la interacción. Todos los interesados participan sin control del turno de cada uno. Es como si en una conversación oral, todas las personas que quieren participar pudieran hablar al mismo tiempo y a pesar de intervenir simultáneamente pudieran todas oírse con claridad (Yus, 2001, p.155).

Las **listas de distribución** son básicamente, receptores colectivos de mensajes de correo electrónico. Las personas interesadas se inscriben en la lista y a partir de ese momento recibirá mensajes de cualquiera de los miembros y también estas personas pueden enviar correos con sus opiniones e intereses. Existen listas de todo tipo y para todos los gustos, sobre cualquier tipo de tema, desde los más informales hasta los más eruditos.

A los correos electrónicos se les considera un medio facilitador de la comunicación que permite la manifestación de sentimientos de manera libre y sin intimidaciones, como puede y suele ocurrir en los entornos presenciales en la comunicación *cara a cara*.

El trabajo de Palme (1999) sobre las relaciones de los miembros en una empresa, concluye que el correo electrónico aumenta la sensación de unión – de estar todos juntos- y permite la comprensión entre los trabajadores. Los miembros participantes en la interacción van revelando características de su personalidad de acuerdo a la comprensión del discurso que van obteniendo de sus interlocutores.

Kanfer (1999), realizó un estudio interesante sobre el correo electrónico planteando algunas hipótesis sobre su utilización y la comunicación oral tradicional. En el Cuadro N° 7, se puede observar este análisis comparativo.

CUADRO N° 7

Estudio de Kanfer sobre el Correo Electrónico.

HIPÓTESIS	RESULTADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Los usuarios del correo electrónico se comunican más veces y durante más tiempo que los no usuarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sólo el número de comunicaciones resultó ser mayor, no el tiempo.
<ul style="list-style-type: none"> • Los usuarios del correo electrónico han reducido el número de lazos con otras 	<ul style="list-style-type: none"> • Los usuarios están separados geográficamente y están, en teoría, menos dispuestos a relaciones

personas y el grado de intimidad en las relaciones respecto a los no usuarios.	personales. Sin embargo, en contra de lo esperado, el número de contactos con otras personas es mayor.
• Los usuarios del correo electrónico poseen menos relaciones múltiples (diferentes variedades de lazos interactivos entre dos personas) que los no usuarios)	• En contra de lo esperado, los usuarios del correo electrónico mostraron gran variedad de lazos (y en determinados segmentos de edad incluso más lazos) que los no usuarios

(Fuente: Tomado de Yus, 2001, p.156)

Las conclusiones del trabajo de Kanfer aportan una información importante para conocer de manera más exhaustiva lo que se ofrece y ocurre con el correo electrónico y rechazar algunos supuestos cuando se le compara con la comunicación cara a cara.

El correo electrónico posee atributos típicos de la comunicación escrita: no tiene interlocutores presenciales en un espacio y tiempo particulares. Existe una separación espacio-temporal entre el emisor y el receptor; sin embargo, ocasionalmente, puede darse una comunicación simultánea, parecida a una conversación electrónica. Dada la versatilidad y velocidad de Internet, permite que en la actualidad se puedan enviar y recibir correos, y tener un testimonio fiel escrito por los actuantes o participantes en la comunicación electrónica.

Generalmente, al comunicarse a través del correo electrónico, las personas que emiten un mensaje esperan con ansiedad la respuesta.

Violi (1996) señala que el correo electrónico implica la esperanza de una respuesta rápida. Quien emite un correo electrónico aspira que le respondan en un tiempo muy breve. Cuando este período no se respeta podría parecerse más a una carta que a un correo electrónico. Sin embargo, es importante señalar que no se debe comparar con una situación de

conversación cara a cara, en la que si no se recibe una respuesta inmediata y por el contrario se obtiene un silencio, el interlocutor infiere que no quieren hablar con él... El correo electrónico tiene un soporte escrito que prevalece en el tiempo y al tener que valerse de medios tecnológicos para el envío del mismo, permite considerar la posibilidad de pensar en un fallo técnico en la conexión...y se puede enviar nuevamente.

La dinámica social que permite a través del correo electrónico enviar mensajes a muchos destinatarios de forma simultánea origina una estructura dialógica entre los participantes o usuarios. Tomsen et al. (1998) reportan en sus estudios que el 74 % de los mensajes enviados a uno de los foros estudiados, correspondían a respuestas que los usuarios mandaban sobre alguna pregunta previa, *lo que indica una interactividad dialógica subyacente*. (Yus, p.158).

Igualmente, los estudios de Moran y Hawisher (1998) sobre el correo electrónico, demuestran que el uso del correo electrónico no frena la interactividad, por el contrario la favorecen, generando la hiper-sociabilidad, es decir, se crean nuevos entornos de socialización, donde participan múltiples usuarios de forma muy variada (Yus, p.158).

El estudio y análisis de la interacción comunicativa que tiene lugar a través del correo electrónico, de acuerdo a Yus (op.cit) es posible hacerlo desde una pragmática del *Análisis de la Conversación*. La estrategia más corriente para iniciar una comunicación entre el emisor y el destinatario Es el **movimiento** que se divide, a su vez, en uno o varios **actos** diferenciados: el primer movimiento cumple una función de afianzamiento para la progresión de la interacción y el segundo acto, indica la intencionalidad subyacente en la interacción. Los ocho movimientos principales sugeridos por Sternström(1994), se presentan en el Cuadro N° 8.

CUADRO N° 8

Movimientos de la comunicación de acuerdo a Sternström

a. [Citación] (<i>summon</i>)	Llama la atención del destinatario.
b. [Enfoque] (<i>focus</i>)	Introduce la [iniciación].
c. [Iniciación] (<i>initiate</i>)	Inicia el intercambio
d. [Reparación] (<i>repair</i>)	Mantiene el intercambio
e. [Respuesta] (<i>response</i>)	Responde en el intercambio
f. [Re-iniciación] (<i>re-open</i>)	Re-inicia el intercambio
g. [Continuación] (<i>follow-up</i>)	Retoma o continúa el intercambio
h. [Retroalimentación] (<i>backchannel</i>)	Señala la atención del interlocutor

(Fuente: De acuerdo a Yus, 2001, p.158).

Sternström (*op cit*) establece que la intencionalidad del emisor y lo que éste comunica se analizan a través de los actos que constituyen los movimientos (uno o más movimientos son equivalentes al *turno de habla*), los cuales pueden ser de tres tipos: Primarios, Secundarios y Complementarios, como se muestra en el Cuadro N° 9.

CUADRO N° 9

.-Categorías para los actos de habla que se presentan en eventos comunicativos de acuerdo a Sternström

CATEGORIAS	INTENCIONALIDAD O REPRESENTACIÓN
Primarios	Aceptar, estar de acuerdo, alertar, responder, disculparse, suspender, comprobar, confirmar, discrepar, evaluar, saludar, informar, invitar objetar, ofrecer, opinar, rechazar, pedir, agradecer, etc.
Secundarios	Enfatizar, dar pistas, extender, justificar, metacometar, introducir, preceder, etc.
Complementarios	Auto-evaluar, rellenar, enmarcar, retomar, etc.

(Fuente: Elaborado con base a los planteamientos de Yus, p.160)

Estas categorías le sirvieron a Harrison (1998) como marco teórico para analizar un corpus de mensajes electrónicos. Partió de la hipótesis siguiente: *Si el correo electrónico es un medio interactivo con marcada connotación conversacional, entonces, es previsible que se puedan identificar muchos de los movimientos y actos propuestos por Stenström (1994).*

Yus refiere este trabajo de Harrison, quien encuentra, que la mayor parte de los **movimientos** eran usados en los mensajes electrónicos, a excepción de la Re-iniciación y la Retroalimentación. Esto se justifica, ya que en la interacción electrónica se espera que el mensaje sea enviado y llegue al destinatario y no permite la retroalimentación simultánea.

En cuanto a los **actos** se reporta que:

Algunos no fueron usados en los intercambios electrónicos, como es el caso del rechazo. De nuevo las cualidades del medio justifican su ausencia. Para los usuarios del correo electrónico, el rechazo es, simplemente, no contestar. Además, Harrison (*Ibid*) sugiere la creación de nuevos actos inherentes al mensaje electrónico, como el acto de citar (Yus, 2001, p.160).

El correo electrónico contiene un mensaje escrito pero también puede poseer atributos que lo sitúan dentro de un *continuum oral / escrito*.

2.5 INTERACCIONES EN ENTORNOS DE APRENDIZAJE

La interacción es descrita como una acción que se ejerce de manera recíproca entre dos o más personas, objetos, agentes, fuerzas, entre otros. Al referirse a la interacción en entornos de aprendizaje, en el Diccionario de Ciencias de la Educación, de Sánchez Cerezo et al., se encuentran algunas definiciones, entre ellas para la **interacción educativa** (Pedag.), dice que "es la acción recíproca que mantienen, al menos, dos o más personas con el propósito de influirse positivamente. La interacción educativa es la relación

dinámica que mantiene el profesor ante un grupo de alumnos, y la acción directa que desarrollan entre sí" (1984, p. 817).

La interacción dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje marca las diferentes maneras de comunicación de los principales actores: docente/estudiantes. Se pueden determinar dos tipos fundamentales de interacción, por una parte, la centrada en el profesor denominada por Flanders (1977) de acción directa, y por la otra, la centrada en el estudiante, o llamada de acción indirecta.

Cuando la interacción se centra en el profesor, éste marca un protagonismo predominante adjudicándose el poder como portador del saber y poseedor de la capacidad de decidir.

Cuando priva este tipo de interacción, el alumno queda relegado al papel de cooperador dependiente en el proceso educativo. El profesor impulsa continuamente la acción educativa, y se considera el verdadero protagonista del proceso instructivo. Esta orientación del rol interactivo del profesor puede derivar hacia situaciones de autoritarismo; el alumno se ve relegado, disminuyendo ostensiblemente su capacidad para participar en su propia formación y, consiguientemente, para responsabilizarse de ella (Sánchez Cerezo et al. 1984, p. 817).

Cuando la interacción se centra en el alumno es él quien tiene el protagonismo central y el profesor tiene una actuación secundaria. Este modelo acepta como premisa fundamental: en el proceso de aprendizaje el único capaz de formarse es el estudiante. El profesor se convierte en guía, en facilitador, orientador, nunca quien impone su criterio. En el proceso de enseñanza y de aprendizaje lo ideal es lograr una óptima relación entre el profesor y los estudiantes y entre ellos mismos.

Sánchez Cerezo et al. señalan:

Sería, pues, la interacción del protagonismo compartido, de la implicación permanente, de la ayuda continua, que facilite al alumno la máxima capacidad de autonomía personal, de realización humana, y ello no se consigue sin una asunción clara y comprometida del rol que le compete al profesor y de la cooperación creativa y participativa de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un proyecto común que profesor y alumno llevan a cabo mediante la comunicación (1984, p. 817)

Por otra parte, la relación que mantienen el profesor y el alumno a través de la expresión oral, se le denomina: Interacción verbal. Muchos estudios recientes se han dedicado a la investigación en las aulas de las relaciones entre el profesor y los alumnos, para ello se toman los mensajes orales de los participantes y se analizan a través de categorías que intentan enmarcar los principales comportamientos acontecidos en el aula de clase.

Dentro de los investigadores de las interacciones verbales en el aula, se encuentra Landsheere (1977) quien definió las siguientes categorías con base en las funciones de:

- control;
- imposición;
- facilitación;
- desarrollo del contenido;
- respuestas personales;
- afectividad.

Para cada una de estas categorías Landsheere considera igualmente, una serie de subcategorías para concretar y explicitar los comportamientos del profesor.

Flanders (1977), igualmente, trabajó con la interacción didáctica. Al respecto propuso diez categorías, tratando de recoger en ellas los

acontecimientos más significativos de la actuación del profesor y el alumno en el aula. Elaboró un material que pretende dotar al docente de una herramienta para que él mismo pueda conocer lo que ocurre en sus clases y así mejorar constantemente su actuación. Más adelante, se realizará una descripción exhaustiva de los planteamientos de este autor, pues es uno de los temas principales de nuestra investigación.

Actualmente, la interacción ha cobrado mucha importancia en diferentes estudios, al trasladar el foco de análisis del individuo a los grupos sociales, especialmente cuando se trata de situaciones de aprendizaje, lo que ha originado diversos estudios cualitativos, que si bien pueden ubicarse en un estilo de investigación considerada microscópica y poco relevante, encontramos autores como Fernández Berrocal y Melero, quienes señalan que una tendencia a:

...utilizar una metodología de trabajo microscópica no es incoherente. Pues esta metodología permite que afirmaciones e ideas tan brillantes como la Zona de Desarrollo Próxima (ZDP), el andamiaje, el aprendizaje guiado, el conflicto sociocognitivo o la colaboración entre iguales dejen de ser sólo una intuición o un símbolo de modernidad en la cabeza del profesor y repercutan, en cambio, en su práctica cotidiana y profesional (1995, p.XII).

En este estudio asumimos la definición que sobre la interacción dada por León (1999):

La interacción puede ser definida como una cadena compleja de eventos entre el docente y estudiante, no necesariamente lineales, que esconden la hipótesis de una posible relación causal entre el tipo de interacción y el proceso de aprendizaje (p.3).

2.5.1 LA INTERACCIÓN EN EL ENTORNO PRESENCIAL

En búsqueda de antecedentes sobre los estudios de interacción en entornos de enseñanza y aprendizaje, destacan los estudios sistemáticos sobre el análisis de interacción: Flanders Interaction Analysis Category System (FIAC), en Flanders (1970).

Flanders desarrolló una teoría de las leyes generales del proceso interactivo de la instrucción o enseñanza, partiendo de una relación causal entre la conducta del docente y los aprendizajes logrados por los alumnos. Él parte de que dadas determinadas situaciones de clase y determinados objetos de aprendizaje se puede esperar que entre lo que el profesor hace y los efectos que produce sobre los aprendizajes de los alumnos, se den posibles relaciones regulares, que podrían convertirse en leyes (León, 1999,p 38).

La teoría de Flanders no ha sido totalmente validada y sigue constituyendo una hipótesis de trabajo para el proceso de enseñanza. Actualmente, se continúan revisando sus postulados a la luz de las nuevas posturas psicopedagógicas, pues se conoce que el docente influye permanentemente en el estudiante, tanto en la vida social del aula como en las situaciones de aprendizaje que se desarrollan en los grupos. Sin embargo, cabría preguntarse, ¿Cuánto conoce el docente de la influencia que tiene sobre sus alumnos? ¿Qué sabe sobre cómo percibe el estudiante su actuación? ¿Qué conoce el docente sobre el control que ejerce su actuación en las interacciones que se llevan a cabo en su salón de clase?

Flanders logra construir un Modelo Categorical de las interacciones verbales en aulas presenciales. Estos estudios han sido realizados en los Estados Unidos, en los niveles de Educación Básica, Media, Diversificada.

Woods al referirse al trabajo de Flanders anota:

El *análisis interaccional*, como se le llama, ha suministrado información útil. Por ejemplo, estos sistemas pueden decirnos, con

gran fiabilidad, qué proporción de tiempo habla el maestro y qué proporción de tiempo se invierte en *lectura*, en *formulación de preguntas*, o que proporción ocupa la expresión oral del estudiante, y también si se trata de *respuesta* o de *iniciación*, etc. (Flanders, 1970). Es evidente que esto presenta una gran utilidad en áreas como la de los estilos de enseñanza, tal como Galton y colaboradores han demostrado (Woods, 1987, p. 64).

Encontramos los estudios de Delamont (1976; 1984) quien realizó una adaptación del Modelo de Flanders y confeccionó sus propias categorías de observación del habla del alumno en clase. Un ejemplo de este método lo informa Woods, ver Cuadro N° 10.

CUADRO N° 10

Códigos de las Categorías de observación del habla de los alumnos en clase Delamont (1984).

<i>Código</i>	<i>Explicación</i>
VR	Una respuesta correcta, o al menos aceptable, producida por un voluntario
VW	Una respuesta incorrecta, o inaceptable, producida por un voluntario
VT	Una traducción voluntaria
AR	Una respuesta correcta producida a pedido

(Fuente: Delamont, 1994, p.35, En Woods, 1987, p. 63).

Igualmente, los trabajos de Oracle, de Galton y colaboradores: Galton y Simon, 1980; Galton y Willcocks; Simon y Willcocks, 1981, quienes realizan otra adaptación, basados en el modelo de Flanders y Woods explica que consiste en cómo el observador va señalando, en una hoja de codificación, a intervalos regulares ítems adecuados o predefinidos. Las categorías de observación del registro de los alumnos en los estudios Oracle de Galton y Simon, se hacen del siguiente modo:

CUADRO N° 11
Código de las categorías alumno-adulto de Galton y Simon

Categoría	Ítem	Breve definición el ítem
1. Función del objetivo	INIT	Intentos del objetivo para convertirse en foco de atención (no foco de una señal previa)
	STAR	El objetivo es el foco de atención
	PART	El objetivo en la audiencia (ningún niño es el foco)
	LSWT	El objetivo en la audiencia (OTRO niño es el foco)

(Fuente: Galton y Simon, 1980,pag.12. En Woods, 1987, p.63).

Por otra parte, Fernández Berrocal y Melero (1995), se refieren a los trabajos de Flanders como prototipo de investigaciones pedagógicas y educativas, dentro de un modelo *proceso-producto*, para reportar las interacciones tomadas en sesiones de observación en aulas de clase, a través de un sistema de categorías previamente definidas. Sin embargo, estos autores señalan como este modelo no se ocupa del discurso como tal.

Posteriormente, encontramos el trabajo Formación de Formadores: Estudio de la Interacción en el aula, de León (1999), basado igualmente, en el Modelo de Flanders. Este trabajo se realiza en Venezuela, asimismo, su investigación ha sido realizada en los niveles de Educación Básica y Media Diversificada. En él, se plantea la necesidad de incorporar en los programas de Formación para los docentes el estudio de la problemática de la interacción entre los docentes y los alumnos, ya que representa una herramienta que ayuda a la comprensión de las situaciones del aprendizaje colectivo y del papel que juega el docente.

León (op cit), señala como desde la perspectiva del Análisis de Interacción, no se puede concluir en que la enseñanza cause directamente aprendizaje. La enseñanza es definida como actividad tecnológica (científica) de mediación y facilitación de los aprendizajes. Es muy importante que el docente sustente una teoría de la enseñanza y del aprendizaje, le ayuda en su planificación y en la ejecución de diversas situaciones de enseñanza y de aprendizaje como requiere la práctica pedagógica.

También, le orienta en la dirección y en la actuación como docente, como facilitador o mediador en los aprendizajes de los alumnos, si él reflexiona sobre su conducta puede descubrir patrones de comportamiento que marcan la interacción que es posible en el ámbito escolar en el que se desenvuelve. Todo esto, le ayudará a comprender mejor su propia actuación y a evaluar si está logrando los propósitos que ha establecido para el aprendizaje de los estudiantes.

El Análisis de Interacción representa un instrumento muy útil para mejorar la actuación del docente en el aula y para el proceso de aprendizaje del estudiante, ya que provee tanto al docente como al estudiante de una vía para obtener información de su propia actuación en el ambiente del aula. Aún cuando se cuente con la colaboración de otros colegas, el director o personas interesadas en facilitarle el proceso de observación necesario para conocer lo que está ocurriendo en su aula y a partir de ello, si se descubre que son necesarios ciertos cambios, es sólo el docente quien puede pensar en cómo y qué hacer.

El Análisis de Interacción en el aula resulta útil cuando se requiere conocer la presencia o ausencia de un determinado patrón de actuación en algún momento preciso, como señala León (op.cit), esta necesidad se presenta en el proceso de formación del futuro docente; igualmente, debería ser contemplado en los programas de actualización de los docentes en servicio.

Para las investigaciones sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje que se realizan en el aula, el Análisis de Interacción resulta muy beneficioso, pues cuando los datos de la actuación del docente se asocian con la actitud y el rendimiento estudiantil, es posible la elaboración de teorías fundamentales sobre el proceso didáctico, fundado en los patrones de interacción.

Entendemos que sólo el docente es quien puede lograr los cambios necesarios para que exista un ambiente de verdadera interacción, de respeto mutuo y de cooperación entre todos los participantes, que permita el descubrimiento y la construcción de nuevos conocimientos tanto de forma individual como grupal y para lograr el aprendizaje entre todos. El mencionado autor (op cit) presenta algunas sugerencias que permiten construir un modelo para la observación, categorización, codificación y análisis de las interacciones ocurridas en un aula presencial.

Estos trabajos han sido de fundamental ayuda para la comprensión del Modelo Categorical de Interacciones de Flanders y ha permitido iniciarnos en esta línea de investigación y luego del estudio preliminar realizado en esta investigación, el cual se reporta en el Capítulo IV, aquí se presenta el modelo de categorías de interacciones verbales en entornos virtuales para el nivel universitario, construido por Telleria y León (2002):

CUADRO N° 12

MODELO CATEGORIAL DE FLANDERS MODIFICADO PARA NIVEL UNIVERSITARIO Telleria y León, 2002.

PATRÓN DE PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE

PATRÓN DE INFLUENCIA INDIRECTA

1. Aceptación de los sentimientos (expresiones emocionales y afectivas del estudiante). Ej. *Claro que pueden tutearme! Incluso es el tipo de comunicación que prefiero.*
2. Estimulación, apoyo y acompañamiento verbal. Ej. *Intervención muy buena!*
3. Aceptación de las ideas, opiniones e hipótesis construidas por el estudiante. Ej. *Tu participación excelente... elaboras una serie de interrogantes concluyentes...*
4. Realización de preguntas indagadoras y retadoras que creen situaciones de búsqueda. Ej. *Esos "condicionamientos" son primordialmente externos o internos?*

PATRÓN DE INFLUENCIA DIRECTA

5. Instruir: conferenciar, recitar una lección, exponer. Ej. *Precisamente la noción de "cambio" "incertidumbre" dialéctica...*
6. Dirigir: indicar, gobernar, ordenar. Ej. *En medio de la Gestión 3... espero un mayor nivel de discusión...*
7. Criticar y justificar la autoridad. Ej. *Siento que faltó Mayor trabajo y reflexión o cuestionamiento (en positivo o en contra)...*

PATRÓN DE PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE

8. Responder a las preguntas del docente. Ej. *!... qué lástima que ya fue asignado ese tema, de todas maneras envió otras opciones...*
9. Emitir opiniones y construir ideas. Ej. *Las lecturas de la sesión 5 me parecieron muy interesantes, ya que nos refieren todos aquellos procesos que utiliza...*
10. Expresión de emociones y sentimientos. Ej. *Hola a todos!*
11. Construcción de preguntas y solicitud de información que demanda respuesta del profesor. Ej. *Profesor, quisiera saber si me colocó en la lista del Chat de las 13 horas.*

Cuando no es posible ubicar la interacción docente - alumno en una categoría de las arriba indicadas, porque es confusa o se guarda silencio, se corta la interacción o se termina la situación de aprendizaje en el aula, a estas situaciones se les asigna la categoría:

12. Silencio – Confusión

(Fuente: Telleria y León, 2002).

El estudio de las interacciones y patrones de influencia en situaciones de aprendizaje, lo consideramos interesante y necesario para rendir cuenta de lo que puede estar ocurriendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los entornos virtuales.

2.5.2 LA INTERACCIÓN EN ENTORNO VIRTUAL

Los patrones interactivos presentes en el entorno virtual toman en cuenta la diversidad de actuaciones y los mensajes electrónicos intercambiados entre los actores, generalmente el docente/estudiante y estudiante/estudiante.

En los entornos virtuales, como se ha señalado en reiteradas oportunidades en este trabajo, tiene lugar un tipo de interacción asincrónica, a diferencia de las interacciones sincrónicas acontecidas en los entornos presenciales. Esta asincronía de la comunicación en un contexto virtual, a veces, ocasiona un aplazamiento en la respuesta, lo que generalmente, no ocurre en la comunicación cara a cara, es decir en las aulas presenciales. En este sentido Barberà et al (2001), indican que en una conversación presencial, sincrónica: la comunicación verbal-oral, se presentan marcadores visuales que indican a los participantes los turnos de la conversación; no debe producirse solapamiento en las participaciones y los participantes van ajustando sus intervenciones basándose en la percepción y comprensión que tienen del otro. Generalmente, se sigue un mismo hilo temático, para proporcionar reacción instantánea o aclaratoria en caso de presentarse dudas. En las interacciones cara a cara el ritmo es más rápido, probablemente porque lo que se dice no es producto de una gran reflexión sobre los temas que se estén tratando.

Por el contrario, la comunicación asincrónica que se da entre los interlocutores en un entorno virtual con objetivos educativos, generalmente, es de forma escrita, por lo tanto, no se tienen marcadores visuales que vayan

determinando los turnos en la *conversación*, por lo que pueden producirse solapamientos en las participaciones. Puede resultar mucho más difícil coordinar y ajustar las intervenciones para ir regulándose de acuerdo a la comprensión del otro. No se puede o al menos resulta muy difícil, proporcionar respuesta (feed-back) instantánea. También permite mantener en discusión diferentes temáticas, lo que podría complicar la situación.

Sin embargo, se puede pensar que al tener más tiempo y poder reflexionar sobre la temática que se esté tratando, el interlocutor se puede incluso documentar entre una intervención y otra, se ofrece la oportunidad de que se activen y ejecuten diversas acciones donde los factores cognitivos juegan un papel relevante.

Los micro contextos tecnológicos virtuales ofrecen cada vez mayores posibilidades para favorecer a los enfoques pedagógicos constructivistas, que implican el trabajo cooperativo y la participación mediadora entre los integrantes de un grupo.

Elena Barberà y col., (2001) establecen algunos ejemplos para mostrar los patrones interactivos en los entornos virtuales en relación con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, se establecen como explicaciones sintéticas de los ejemplos expuestos en 1998 por Shrielderman y cols. Estos autores analizan los patrones comunes de interacción para definir diferentes formas de enseñar y aprender en contextos virtuales. Se presenta en el Cuadro N° 13, la síntesis a la que hacen referencia Barberà et al.

CUADRO N° 13

Patrones interactivos de los contextos virtuales de Shrielderman y col.

1. Interacción instructiva de carácter predominantemente individual

- El profesor proporciona un texto en formato escrito (o multimedia) a los estudiantes. Éstos han de realizar una lectura comprensiva de su contenido. Al mismo tiempo, se abre un espacio en el contexto virtual en donde los estudiantes pueden plantear dudas sobre su comprensión y los mismos estudiantes pueden intentar responderlas y, eventualmente, el profesor puede proporcionar feedback cuando crea necesario.
- Se discute las características de la actividad que han de realizar los estudiantes, centrada en la aplicación de estrategias de organización, elaboración y comunicación de la información.
- Los estudiantes comunican a los demás el resultado de su trabajo, desarrollándose posteriormente una discusión tanto sobre el contenido como el proceso de aprendizaje seguido.

2. Interacción individual orientada a la elaboración de un producto

- Se explica a los estudiantes el objetivo final a conseguir (creación de un producto: proyecto, monografía, artículo, aplicación multimedia, etc.). Negociación intersubjetiva de la actividad: fases.
- Durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, el profesor va proporcionando diferentes tipos de ayudas ajustadas a las necesidades individuales.
- Posibilidad de interacción entre personas que realicen trabajos con puntos en común, sea a nivel temático o de medios que utilicen.

3. Interacción orientada al trabajo en grupo cooperativo

- Los estudiantes van estableciendo relaciones cooperativas con el propósito de ayudarse mutuamente y progresar en un trabajo cooperativo.
- Algunos ejemplos de actividad interactiva entre ellos puede ser: la resolución cooperativa de problemas, la discusión sobre una temática para llegar a conclusiones compartidas y análisis de casos y propuesta compartida de intervención. El profesor ha de efectuar las interacciones que son típicas de un trabajo en grupo cooperativo virtual.

(Fuente: Barberà y col., 2001, p.184-185).

En esta investigación, como ya se ha explicado anteriormente, tratamos de indagar en contextos virtuales de aprendizaje algunos aspectos relacionados con los procesos de comunicación y de interacción en un curso virtual. Por ello la temática teórica abordada se refiere exclusivamente a Internet como medio de formación y aprendizaje en programas de formación profesional. Estamos conscientes que este estudio, está lejos de poder pretender que con ello se pueda tratar todo lo relacionado con Internet, ni que los datos y los hallazgos a los que arribemos puedan ir más allá de definir y caracterizar lo acontecido en el caso estudiado, por ello, los resultados comprometen al grupo objeto de estudio y podrán ser motivo de hipótesis nuevas que permitan generalizar hacia otras comunidades virtuales o cursos que se ofrecen y se realizan en los entornos virtuales.

CAPÍTULO 3

MARCO METODOLÓGICO

Las propuestas educativas que se ofrecen a través de la Educación no presencial son muy diversas y se han multiplicado de manera considerable. Entre ellos cabe destacar las relacionadas con los Estudios a Distancia y la Formación en Entornos Virtuales. Son muy variadas las investigaciones que actualmente se reportan, pero sin embargo, pocas están dirigidas al conocimiento y análisis de las interacciones en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en los entornos virtuales.

Barberà et al. (2001) señalan como no se dispone aún de un corpus suficientemente amplio de conocimientos fundamentados empíricamente que aporte información válida sobre formas variadas de interacción en contextos virtuales.

Por esta razón, en parte, emprendimos esta investigación con la finalidad de indagar y explorar, en el nivel universitario, los procesos interactivos de enseñanza y de aprendizaje que tienen lugar en los entornos virtuales. Se trata de una investigación cualitativa, de tipo exploratorio descriptivo de un caso correspondiente a un curso conducido bajo la modalidad virtual. Siguiendo un diseño etnográfico, mediante el cual se estudian los eventos interactivos que ocurren entre las personas participantes: docente y estudiantes, utilizando métodos cualitativos de recolección y análisis.

Pretendemos conocer de qué manera los textos producidos entre los actores en ese contexto virtual, enviados a través del Correo Electrónico, como medio de comunicación escrita, son un soporte válido para el estudio de las interacciones ocurridas entre los miembros del grupo virtual estudiado. Esto, con la intención de disponer de un corpus adecuado para rendir cuenta del proceso interactivo que en este entorno se produce.

Otro aspecto importante es el relacionado con los eventos y patrones interactivos que se evidencian en este tipo de textos, ya que como soporte escrito consideramos que son factibles de análisis. Se trata de caracterizarlos de acuerdo al tipo de interacción que se produce entre los miembros del entorno virtual seleccionado.

Para ir ajustando algunas de las interrogantes planteadas alrededor del problema de esta investigación y de otras que pudieran surgir en el transcurso de la misma, fue necesario realizar dos estudios preliminares. El primero fue un estudio de interacciones verbales en una clase presencial, a nivel universitario, utilizando el modelo Categorical de interacciones verbales-orales, de Flanders (1970).

El segundo estudio preliminar tuvo el propósito de indagar sobre los entornos virtuales, el tipo de programas o cursos que se ofrecen, áreas del conocimiento en las cuales se utilizan, modalidades, investigaciones realizadas sobre estos entornos virtuales de aprendizaje. Particular atención se prestó al uso del correo electrónico como medio de comunicación e intercambio entre los miembros del grupo involucrado en actividades educativas. Este primer acercamiento nos permitió definir la población y lograr la escogencia del grupo objeto de este estudio.

3.1 RESULTADO DE LOS ESTUDIOS PRELIMINARES REALIZADOS

A continuación se describe brevemente cada uno de los estudios preliminares realizados antes de emprender la investigación de campo que nos propusimos.

- 1. El Primer Estudio Preliminar: INTERACCIONES VERBALES – ORALES EN ENTORNOS PRESENCIALES UNIVERSITARIOS.** Tuvo como finalidad regularizar el modelo Categorical de interacción verbal,

propuesto por Flanders, (1970) y utilizado en investigaciones en los niveles de Educación Básica y Media (León, 1999). Este estudio preliminar se realizó bajo una metodología cualitativa, usando la observación participante para recoger los datos que nos permitieran caracterizar y comparar los eventos interactivos que se producen en estos entornos presenciales. El análisis de los resultados se realizó con el propósito de adecuar las categorías interactivas del Modelo de Flanders al nivel universitario de Tellería y León (2002).

2. **El Segundo Estudio: INDAGACIÓN SOBRE LOS ENTORNOS VIRTUALES** se dirigió a documentar y profundizar las indagaciones iniciales sobre los entornos virtuales: ofertas de programas y cursos, modalidades, situaciones de enseñanza y aprendizaje posibles, características de las redes virtuales. Tuvimos interés especial en conocer las situaciones y experiencias dirigidas a la formación profesional, y las interacciones características en estos entornos. Los resultados obtenidos nos sirvieron para tomar decisiones respecto a la selección del curso que serviría de objeto de estudio para nuestra investigación definitiva. Adicionalmente, sirvió para establecer relaciones con diferentes instituciones y profesores involucrados en curso bajo la modalidad virtual.

En el Capítulo 4 se dará una descripción más detallada de los resultados obtenidos en estos estudios preliminares, con la finalidad de especificar los procedimientos seguidos en ambos estudios.

3.2 CRITERIOS PRELIMINARES ESTABLECIDOS PARA LA SELECCIÓN DEL GRUPO OBJETO DE ESTUDIO

Con base en los resultados de los estudios preliminares antes descritos, se establecieron los criterios de selección para escoger el grupo virtual objeto

de estudio. El criterio fundamental establece un carácter intencional en la elección del profesor y el curso para el estudio propuesto.

El curso virtual escogido finalmente, fue conducido por un docente que dispuso con su grupo a servir de caso y compartir la información requerida para este estudio. En tal sentido el profesor acordó el envío de la información completa solicitada:

- a. Aceptación y respuesta a solicitud sobre detalles del curso: denominación, características y funcionamiento del curso, listado y direcciones electrónicas de los alumnos inscritos, entre otros datos o recaudos necesarios.
- b. Envío de los correos electrónicos escritos e intercambiados por todos los participantes en el curso virtual,

Por su parte el docente y los estudiantes regulares del curso seleccionado, acordaron su participación en este estudio y cumplir con el compromiso establecido del envío de los correos electrónicos escritos por ellos.

El curso forma parte de la Maestría y de la Especialización en Educación, opción: PROCESOS DE APRENDIZAJE, de la Universidad Católica Andrés Bello, administrado en red, funciona totalmente vía Internet y donde se utiliza el Correo Electrónico como medio esencial para comunicarse. Es de señalar, que en este curso, igualmente, utilizaron foros, chateo y aula virtual, bajo el ambiente de plataforma WEBCT. En este estudio, se delimita la investigación, exclusivamente al Correo Electrónico.

3.3 GRUPO PARTICIPANTE EN EL ESTUDIO

El grupo objeto de estudio quedó constituido por los participantes del curso virtual: docente y estudiantes, quienes conforman la Comunidad Virtual de esta tesis, (ver Cuadro N° 14).

CUADRO N° 14

.-Características del grupo participante en el estudio

Estudiantes	Sexo		Profesiones	Localización
	F	M		
21	17	4	➤ Psicólogos ➤ Lic. en Educación ➤ Trabajadores sociales	Distrito Federal Miranda Puerto Ordaz
Profesor 1		X	➤ Lic. en Pedagogía ➤ Ms. Psicología ➤ Dr. Psicología	Barcelona- España

(Fuente: Telleria, 2004)

Una vez que el grupo aceptó voluntariamente formar parte del estudio y asumir el compromiso de enviar toda la información necesaria para reunir los recaudos y cumplir con los requisitos propuestos en esta investigación, como se desprende del Cuadro N° 14, éste estuvo conformado de un profesor y los 21 estudiantes inscritos formalmente en el programa.

De manera general se dará una caracterización del profesor responsable. Tiene más de 17 años de experiencia como docente y más de 12 años como investigador. Él aportó todos los Correos Electrónicos y las producciones escritas elaboradas por los participantes, durante el semestre regular, en el cual se condujo el curso virtual.

A continuación se presenta, en la Tabla N° 1, en la que se observa la matriz preparada con base a la combinación de las posibles relaciones y de los diferentes papeles ejercidos por los miembros de la Comunidad Virtual objeto de estudio.

TABLA N° 1

-Matriz de relaciones posibles según interacción de los participantes

Código	Participantes	Docente	Estudiante	Estudiantes	Estudiante-gestor
A	Docente	-	A1	A2	A3
B	Estudiante	B1	B2	B3	B4
C	Estudiante-Gestor	C1	C2	C3	-

(Fuente: Telleria, 2004)

Esta matriz expresa la diferencia básica de los participantes de acuerdo a las interacciones mostradas en los textos de los Correo Electrónicos, se categoriza al docente con **A1** cuando interactúa con un estudiante, **A2** cuando lo hace con varios estudiantes y **A3** cuando se dirige a un estudiante que ejerce como Gestor; el estudiante se categoriza con **B1** cuando se dirige al profesor de forma individual, **B2** cuando lo hace hacia otro compañero, **B3** al dirigirse al grupo de estudiantes y **B4** cuando se trata del estudiante Gestor. En el caso de que el actor sea el Estudiante Gestor se categoriza con **C1**, **C2** o **C3**, dependiendo de a quien se dirige. Se denomina **Estudiante-Gestor** a un estudiante individual o a un grupo de dos o tres estudiantes que ejercen funciones docentes en un momento determinado del curso. En la organización del programa los temas se ofrecen para que los estudiantes escojan uno de su preferencia que será administrado, de forma individual o en grupo de dos o tres estudiantes. Al asumir este papel, el Estudiante-Gestor debe organizar y gerenciar el tema, para ello tienen unas referencias básicas, además de toda la libertad para escoger la bibliografía, las tareas o trabajos que deben realizar sus compañeros y la metodología que consideren más adecuada para cumplir con los objetivos del programa. La única limitación es el tiempo de duración de cada tema, éste es establecido por el docente, quien tiene a su cargo la

coordinación general del curso y se debe a la planificación realizada por la dirección general del programa de postgrado de la Universidad Católica Andrés Bello.

3.4 HERRAMIENTAS Y PROCEDIMIENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE LOS DATOS

Para la búsqueda de la información que consideramos necesaria con la finalidad de llevar a cabo la investigación, como ya se explicó anteriormente, inicialmente se establecieron contactos con diferentes profesores y estudiantes participantes en cursos universitarios virtuales, con la finalidad de conocer algunas características de los cursos y la opinión de ellos como participantes de este tipo de estudios en Comunidades virtuales.

Se consideró necesario también, obtener algunos registros del docente, en los cuales debía indicar la modalidad establecida, la planificación, organización y requerimientos para la realización de su curso virtual. Finalmente, la consideración de aceptar participar en este estudio, enviando los Correos Electrónicos intercambiados entre los participantes: profesor / estudiante, estudiante / estudiante, esto como requisito indispensable para esta investigación.

Una vez encontrado el curso adecuado a los requerimientos de este estudio, se elaboró y envió (a través del correo electrónico) a los participantes del curso seleccionado, un cuestionario (ver anexo nº 1), con la finalidad de obtener información detallada para caracterizar a los participantes y contextualizar el entorno virtual en el cual se llevo a cabo el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

- **Registros.**

Se le solicitó al profesor el envío de los registros, a través del Correo Electrónico, tales como el programa del curso virtual, la modalidad seguida por ellos para el desarrollo del mismo, materiales, recursos, identificación de los estudiantes. Todo ello, permitió conocer las características generales del curso virtual seleccionado y tener un marco de referencia de las modalidades utilizadas por la institución y el profesor al comunicarse con sus estudiantes en estos entornos.

- **Correos Electrónicos**

Los Correos Electrónicos son la base fundamental de este estudio, se consideraron todos los escritos tanto del profesor como de los estudiantes, enviados durante la realización del curso, utilizando como medio Internet. Estos Correos Electrónicos son los documentos escritos que permitieron conocer el tipo de interacciones acontecidas entre los participantes, con ellos se logró preparar la Base de Datos y a partir ella se construyó el Corpus de esta investigación, se explicará en detalle más adelante cómo se procedió en ambos casos. Toda la información nos fue enviada igualmente vía Internet, por el Correo Electrónico.

Al hacer la solicitud, se establecieron los lapsos específicos para el envío, descripción de los momentos en los cuales se producen los textos de los correos, todos los documentos debían ser originales, enviarlos en el orden en que se produjeron, de esta forma se pudo contar con la información completa de los eventos comunicacionales ocurridos en la Comunidad Virtual seleccionada.

3.5 ELABORACIÓN DE LA BASE DE DATOS Y DEL CORPUS

Todos los documentos recibidos conformaron la información requerida para la construcción de la base de datos sobre las Interacciones en entornos

Virtuales-Universitarios, para luego preparar el Corpus de esta investigación, lo cual es el elemento base para el análisis y caracterización de las interacciones ocurridas a través del Correo Electrónico, entre los actores participantes.

En primer lugar se organizaron todos los Correos Electrónicos, dividiendo por una parte los correspondientes al profesor y por la otra, el grupo de los 21 estudiantes, considerando a cada uno como *caso* y se le asignó un número; luego se abrió y preparó la carpeta en Word para cada uno y se identificaron con los nombres adecuados: **PROFESOR** y **CASO X**, con el procedimiento de *copiar y pegar* se fueron traspasando los textos ordenándolos de acuerdo a la fecha que se indicaba en el Correo Electrónico de haber sido enviado (Ver ejemplo N° 1). El material organizado de esta manera da lugar a lo que hemos denominado base de datos: **COMUNICACIONES EN ENTORNOS VIRTUALES/ CORREO ELECTRÓNICO 2001/2002**, se reúne en ella toda la información de las Interacciones de la Comunidad Virtual estudiada, a nivel Universitario.

Ejemplo N° 1

-Base de datos: **COMUNICACIONES EN ENTORNOS VIRTUALES/ CORREO ELECTRÓNICO 2001/2002**

Participante	PROFESOR DEL CURSO VIRTUAL JXXX <u>JXXX@terra.es</u>
fecha	Sábado, 06 de Octubre de 2001 11:45 a.m.
texto	HOLA... Saludos cordiales. De principio y por principios este mensaje debería llegar

Fuente: Telleria, (2005)

Posteriormente, se leyó y releyó toda la información de la base de datos para proceder a la codificación de acuerdo a las categorías del Modelo de Flanders Modificado/Telleria y León (2002), de esta manera se construyó el Corpus de esta investigación: **EVENTOS INTERACTIVOS EN ENTORNOS**

VIRTUALES A NIVEL UNIVERSITARIO A TRAVÉS DEL CORREO ELECTRONICO (2001-2002). En el ejemplo N° 2, se observa como se presentó la información en el Corpus, en un primer momento.

Ejemplo N° 2

Corpus: **EVENTOS INTERACTIVOS EN ENTORNOS VIRTUALES A NIVEL UNIVERSITARIO A TRAVÉS DEL CORREO ELECTRONICO-COMUNIDAD VIRTUAL PE-A/UCAB-2001-2002.**

Participante	CASO 5 Jtte Bxxx jatte@hotmail.com>	categoría
fecha	Viernes, 19 de Octubre de 2001 04:29 p.m	
texto	HOLA	10
	Les envió mis reflexiones .../	9

Fuente: Telleria, (2003)

El Corpus provee de la documentación necesaria para, en primer lugar rendir cuenta de los eventos interactivos producidos entre los miembros del grupo objeto de estudio, siguiendo el modelo Categorical de Flanders, modificado y adecuado a nuestro trabajo (Telleria y León, 2002), además, permite indagar sobre posibles nuevas categorías propias de los contextos virtuales, con la intención de preparar un Modelo Categorical de Interacciones de aprendizaje, en contextos virtuales.

En segundo lugar, se caracterizan los escenarios y los roles de los actores es decir, de los miembros de la comunidad virtual participante en este estudio: **A, B, o C**, para identificar su participación y descubrir los patrones interactivos demostrados por ellos en el proceso de enseñanza y de aprendizaje seguido.

En tercer lugar, se establecen los patrones interactivos que fueron promovidos en este grupo de estudio, en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje y que podrían definir diferentes modelos de

aprendizaje. Se partirá, del prototipo presentado por Barberà et al (2001): **Patrones Interactivos en contextos virtuales: algunos ejemplos**, el cual está basado en Shrielderman y cols (1998).

Posteriormente, se contrastó el cuerpo Categorical de las interacciones ocurridas en el aula presencial reportadas por Telleria y León (2002), con las interacciones ocurridas entre los miembros de la red en el entorno virtual, se analizaron los resultados y se presenta un modelo Categorical preliminar adecuado al Entorno Virtual.

Finalmente, se determinaron los tipos de proceso cognoscitivo promovidos en el entorno virtual estudiado.

3.6 PROCEDIMIENTOS PARA LA ORGANIZACIÓN Y EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA

Una vez establecida la Comunidad Virtual, se procedió a enviar al profesor y los estudiantes el cuestionario y la autorización. El cuestionario con la finalidad de recoger y organizar la información necesaria en este estudio, esta información permitió caracterizar el curso seleccionado y sus miembros. Se cuenta con un total de 950 correos electrónicos, emitidos por los miembros de esta Comunidad Virtual: el profesor y los 21 estudiantes. Este curso fue llevado a cabo en el semestre regular de octubre 2001 a febrero 2002, en un entorno totalmente virtual; corresponde, como ya se dijo, a la asignatura antes nombrada, de la Maestría en Educación de la Universidad Católica Andrés Bello y la dirigió el profesor desde Barcelona, España, mientras los estudiantes se encontraban en diferentes regiones de Venezuela: Distrito Federal, Guayana y Aragua.

Ya fue explicado como los Correos Electrónicos recogidos dieron origen a la Base de Datos: **COMUNICACIONES EN ENTORNOS VIRTUALES/ CORREO**

ELECTRONICO-2001/2002 y de ella se extrajo la información para construir el Corpus de esta investigación: **EVENTOS INTERACTIVOS EN ENTORNOS VIRTUALES A NIVEL UNIVERSITARIO A TRAVÉS DEL CORREO ELECTRONICO (2001-2002)** .

Con este Corpus se procedió a un primer estudio y revisión para buscar la mejor manera de organizar la información recabada, codificarla, esto permitió el análisis continuo, a fin de caracterizar los eventos y las interacciones producidas entre los miembros de la comunidad virtual objeto de estudio.

También se estudiaron los patrones interactivos para dar cuenta del enfoque de aprendizaje presente en el entorno virtual estudiado de esta investigación.

Se considera, en primer lugar, que la base de datos está constituida por toda la información relacionada con el curso:

- Datos del profesor (Currículo); listado de los participantes, otros que se consideren necesarios.
- Datos de los estudiantes: Información general: Estudios realizados, experiencia, interés por el curso, entre otros.
- Información detallada del curso: programación; sobre el inicio, desarrollo y finalización; requerimientos; responsabilidades y asignaciones de cada uno de los participantes; temario; modalidades ofrecidas para el proceso de enseñanza y aprendizaje a seguir durante el curso; entre otros datos.
- Correos Electrónicos. Son los textos originales escritos por todos los participantes durante el tiempo de la realización del curso virtual. Estos son documentos completos, en los cuales se identifican: el escritor y el o los destinatarios; la fecha del envío; el asunto; todo el cuerpo del texto; advertencia de que hay documentos adjuntos a los cuales se pueden acceder; entre otros.

Se procedió luego a la prueba del análisis bajo el método de **análisis constante**, con ello se fue procesando la información, se seleccionó la necesaria para identificar, caracterizar y codificar tanto, a los participantes como a las categorías de interacción que ocurrieron en el curso dentro del entorno virtual.

En primer lugar, como una forma preliminar, se estudió toda la información con la finalidad de establecer la mejor forma de organizarla y codificarla, todo lo relacionado con los participantes: el docente y los estudiantes, luego la organización de las carpetas para cada uno, contentivas de los correos electrónicos; esto constituye ya parte del Corpus de este trabajo.

El análisis sobre las interacciones, en un primer momento se codificó la información, siguiendo el Sistema de Categorías de interacciones en clases presenciales en el nivel universitario basado en Flanders de Telleria y León (2002), el cual, como ya se explicó, fue modificado de acuerdo a los resultados obtenidos en nuestro primer Estudio Exploratorio sobre: **Las interacciones en clases presenciales universitarias**, con ello intentamos conocer en que medida este modelo se puede adecuar o no al entorno virtual. Es de señalar que este modelo se utilizó como marco de referencia, pero en ningún momento representa una "horma" rígida. Pues, en esta investigación, lo que se pretende es tener información detallada del grupo estudiado que permita profundizar, conocer y analizar si se producen interacciones diferenciadas y específicas para los entornos virtuales que no están presentes en los entornos presenciales.

Es decir, esta primera aproximación en el análisis de los datos del curso estudiado, permitió caracterizar las interacciones específicas del entorno virtual que no se corresponden al Modelo de Flanders Modificado por Telleria y León (2002). De esta manera se tiene la base de la información para

establecer criterios y preparar el modelo Categorical preliminar apropiado a los Entornos Virtuales.

Posteriormente, se estableció la frecuencia de las categorías de interacción para marcar los eventos y los patrones de interacción producidos durante el curso por los participantes.

Seguidamente, se establecieron los roles de los actores, para organizar nuevamente la información de acuerdo a las categorías pre-establecidas y la elaboración de nuevas categorías ante interacciones diferentes encontradas, esto permitió analizar los patrones de las interacciones en esta dimensión.

En cada momento de la investigación se analizaron y evaluaron los instrumentos pertinentes: registros, informaciones o aclaraciones dadas por los miembros de la Comunidad Virtual estudiada, los correos electrónicos, todo ello con la finalidad de obtener la información necesaria para la caracterización de los participantes, del curso y la categorización de las interacciones y así, lograr un acercamiento real para cumplimiento de los propósitos planteados en esta investigación.

Producto del análisis de los textos presentes en el corpus de esta investigación, a medida que se iban codificando las interacciones, descubrimos cómo en este entorno virtual dónde la comunicación se da enteramente a través de la escritura, se hacía posible establecer categorías para el proceso cognitivo-intelectual. Siguiendo a Lipman (1998), se hallaron diferentes tipos de procesos cognoscitivos pertenecientes al pensamiento de orden superior, tales como: Análisis, Síntesis, Inferencia, Juicio Crítico, Juicio valorativo, Posturas personales, Enlaces referenciales, Dudas e Interrogantes, Reflexiones, Refutación, Esquemas, Conclusiones; por ello daremos la definición que hemos construido en este trabajo.

Olson (1998), plantea que la cultura escrita y la lectura no son fenómenos unitarios y no se podría enunciar una regla general que las

relaciones. Sin embargo al examinar la diversidad de escrituras y de los medios en que se utilizan y para las que si se proporcionan modelos, entonces establece un conjunto de relaciones entre la cultura escrita y la cognición, hace el siguiente planteamiento:

La relación es la siguiente: toda escritura puede verbalizarse o leerse en voz alta, entonces toda escritura sirve de modelo para el habla. Ergo, toda escritura tiene implicaciones cognitivas .../ En el presente se está comenzando a reconocer el enorme espectro de usos de la escritura con diferentes fines, en diferentes culturas y por diferentes segmentos dentro de una cultura.../ la competencia suele definirse de manera restringida: los estudiantes suelen ser competentes en el resumen, memorización y relato del quid de lo que leen, pero a veces carecen de habilidades críticas (Olson, op cit. p.303).

El hecho de que estudiante sea un participante activo de la comunidad virtual a la que pertenece y que la forma de comunicarse sea por medio de la escritura, sus producciones "*hablan*" de sus conocimientos, de cómo los construye y son expresados en su texto, mostrando como señala Lipman(1998), la forma de estar presente los procesos del pensamiento de *orden superior*. En palabras de Lipman, quien en 1998 plantea:

El pensamiento de orden superior es un híbrido entre el pensamiento crítico y el creativo; que además el pensamiento crítico incluye juicios creativos, así como el pensamiento creativo implica juicios críticos y, por último, que el "peso" relativo de un pensamiento de orden superior suele ser proporcional al grado de profundidad de los juicios implicados (p.118).

En este trabajo tomaremos la definición de **Juicio** dada por Bruner et al (1962; en: Arnold et al, 1979; "el poder o proceso de discernir las relaciones entre un objeto, o concepto, o término o proposición, o una expresión

propositiva de dichas relaciones" (p.25). En el mismo sentido, también encontramos la definición de Ferrater Mora (2001), quien define el Juicio como "el proceso mental por medio del cual decidimos conscientemente que algo es de un modo o de otro" (p.483). Así, entendemos que el **Juicio Crítico o Juicio valorativo** implica confrontar diferentes planteamientos y argumentar evaluando con las propias interpretaciones de la persona, con ello valora o critica, asumiendo una postura propia.

Por otra parte, entendemos el **Análisis** como la capacidad que tiene la persona para distinguir y separar las partes de un todo tratando de llegar a conocer sus principios o elementos; se trata de un procedimiento indispensable para la adquisición de conocimientos (Ferrater Mora,2001). La **Síntesis**, por el contrario es la composición de lo que previamente estaba separado. E Análisis y la Síntesis se emplean como métodos complementarios.

En cuanto a la **Inferencia** o como refiere Anzola, (2004) para disminuir el nivel de incertidumbre y tratar de no tener ambigüedad en un contexto de aprendizaje, las personas realizan anticipaciones mentales que permite conceptualizar. La inferencia es esencial para el Pensamiento Complejo "ya que proporciona un marco de referencia o un modelo que guía al sujeto que piensa hacia una interpretación oportuna y sensata" (; p.131). Entonces, se trata de arribar a alguna **conclusión** basada en argumentos y proposiciones aceptadas como verdaderas y puede ser deductiva o inductiva.

La **Reflexión** se refiere a la capacidad que tienen las personas para considerar diferentes planteamientos, enfoques o posturas profundizando en ellos se encuentran en el proceso de adquisición de conocimientos.

En cuanto a la Categoría **Posturas personales** se refiere a los planteamientos que establece y asume una persona con relación a un asunto o problema.

Los **Enlaces referenciales** se representan como el conjunto de elementos que toma la persona y que relaciona para exponer sus ideas..

Las **Dudas e Interrogantes**, se refieren a las incertidumbres y preguntas que se hacen las personas al encontrarse tratando de comprender planteamientos o situaciones que se le presentan. Así mismo, la **Refutación** la encontramos en los textos escritos producidos por los estudiantes al no estar de acuerdo con algunas de las ideas y los planteamientos tanto expuestas por el profesor o por los compañeros, lo muestra rechazándolas y exponiendo sus argumentos.

Los **Esquemas** son producciones utilizadas para representar y simbolizar determinadas ideas, proyectos y tratados, tienen la intención de simplificar y ejemplificar para ilustrar.

En conclusión en las producciones escritas de los miembros de la Comunidad virtual estudiada se observan procedimientos de Pensamiento referidos a su capacidad para poder establecer relaciones cognitivas entre los nuevos aprendizajes y los referentes mentales que se han adquirido previamente, "permite establecer referentes, encadenarlos o asociarlos, trasladar información nueva a contextos diferentes y lo mas importante, anticipar consecuencias o afinidades en diferentes objetos de conocimiento" (Anzola 2004; p.35). Igualmente, se muestran procedimientos del pensamiento realizados para caracterizar objetos de conocimiento y reflexionar sobre su naturaleza.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Esta investigación se planteó, en primer lugar, analizar y caracterizar eventos e interacciones que se produjeron entre docente y estudiantes, que compartieron situaciones de enseñanza y aprendizaje en un curso universitario durante el periodo de un semestre regular. Igualmente, se propuso conocer y caracterizar patrones interactivos que predominaron en el ambiente virtual estudiado. Para precisar este segundo aspecto se derivó la necesidad de: describir, analizar y categorizar interacciones entre los participantes de acuerdo a los roles que cada uno desempeñó en la interacción: docente, estudiante y estudiante gestor. Finalmente, logramos caracterizar y comparar los indicadores de las interacciones que ocurrieron en las comunicaciones establecidas entre los miembros de la comunidad virtual estudiada e identificar los indicadores ya establecidos y caracterizados para el entorno presencial.

Los correos electrónicos representaron el soporte que permitió el análisis de las interacciones ocurridas entre los miembros del grupo virtual estudiado. De esta manera dispusimos de un corpus adecuado para rendir cuenta del proceso interactivo que se produjo.

Otro aspecto importante, se relacionó con los eventos y patrones interactivos que se evidenciaron en ellos, determinados de acuerdo al tipo de interacción producida entre los miembros del entorno virtual estudiado.

Para ajustar algunas de las interrogantes planteadas alrededor del problema de esta investigación y de otras que pudieran surgir en el transcurso de la misma, se realizaron dos estudios preliminares. El primero fue un estudio de interacciones verbales en una clase presencial, a nivel universitario, utilizando el modelo Categorical de interacciones verbales de Flanders (1977).

En el segundo estudio, se indagó acerca de los entornos virtuales. Por una parte, el tipo de programas o cursos que se ofrecen, áreas del conocimiento en las cuales se utilizan, las modalidades en las que se ofrecen los diferentes cursos

A continuación se describen brevemente cada uno de los estudios preliminares realizados antes de emprender la investigación de campo propuesta.

- El primer estudio preliminar: **INTERACCIONES VERBALES – ORALES EN ENTORNOS PRESENCIALES UNIVERSITARIOS**. Tuvo como finalidad regularizar el modelo Categorical de interacción verbal, propuesto por Flanders, (1970) y utilizado en investigaciones en los niveles de Educación Básica y Media (León, 1999) que se realizó bajo una metodología cualitativa, usando la observación participante para recoger la información necesaria y los datos que permitieron caracterizar al grupo seleccionado y comparar los eventos interactivos que se producen en los entornos presenciales a nivel universitario. El análisis de los resultados se realizó con el propósito de adecuar las categorías interactivas del Modelo de Flanders al nivel universitario (Telleria y León, 2002).
- El segundo estudio: **INDAGACIÓN SOBRE LOS ENTORNOS VIRTUALES** se dirigió a documentar y profundizar las indagaciones iniciales sobre los entornos virtuales: ofertas de programas y cursos, modalidades, situaciones de enseñanza y de aprendizaje posibles y características de las redes virtuales. Se tuvo interés especial en conocer las situaciones y experiencias dirigidas a la formación profesional, y las interacciones características en estos entornos. Los resultados obtenidos nos sirvieron para tomar decisiones respecto a la selección del curso que serviría

de objeto de estudio para nuestra investigación definitiva. Adicionalmente, sirvió para establecer relaciones con diferentes instituciones y profesores involucrados en el curso bajo la modalidad virtual.

Los resultados obtenidos en estos estudios preliminares dan cuenta de las decisiones y de criterios importantes tomados para el desarrollo de la investigación.

Los resultados obtenidos a lo largo de los tres años y medio, implicaron el desarrollo de la Base de Datos: **COMUNICACIONES EN ENTORNOS VIRTUALES/ CORREO ELECTRONICO-2001/2003** y, la recolección del Corpus: **EVENTOS INTERACTIVOS EN ENTORNOS VIRTUALES A NIVEL UNIVERSITARIO A TRAVÉS DEL CORREO ELECTRONICO, 2001-2002.**

Posteriormente presentamos las características y tipología de los Correos Electrónicos, para luego, reportar y proceder al análisis exhaustivo de la información, tomando en cuenta los propósitos establecidos para la búsqueda y respuesta a las interrogantes establecidas en esta investigación.

4.1 RESULTADOS DE LOS ESTUDIOS PRELIMINARES REALIZADOS

4.1.1 INTERACCIONES EN CLASE PRESENCIAL A NIVEL UNIVERSITARIO. Primer estudio preliminar.

El Estudio Preliminar está referido a las interacciones ocurridas en una clase presencial, a nivel universitario. El contexto en el que se realizó este estudio preliminar, es una institución oficial y autónoma: la Universidad de Los Andes, en Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Educación. Se

seleccionó un grupo de estudiantes del primer semestre de la Mención de Educación Física, cursantes de la asignatura: Lenguaje y Comunicación, la cual se encuentra bajo la responsabilidad del Postgrado de Lectura y Escritura.

En esta experiencia el Corpus se construyó con la información obtenida a través de la observación realizada a la clase de la asignatura mencionada y los registros audio-visuales tomados durante la clase.

4.1.2 REPORTE DE LA OBSERVACIÓN DE LA CLASE PRESENCIAL A NIVEL UNIVERSITARIO

El estudio se realizó en el mes de marzo de 2000, en una sesión de clase de 90 minutos. Durante la observación se procedió a llevar el registro textual de los intercambios realizados entre los estudiantes y el docente, de la manera más detallada posible, se tomaron fotografías y se filmaron algunos momentos de la clase. (Telleria, 2000).

Se preparó el Corpus: **EVENTOS INTERACTIVOS EN UNA CLASE PRESENCIAL A NIVEL UNIVERSITARIO**. Para su presentación decidimos organizarlo de acuerdo a los Momentos y Eventos Comunicacionales en esa clase. Se diferenciaron claramente cuatro momentos: Preliminar, Inicial, Desarrollo y Final. El Corpus presentado se analizó en numerosas oportunidades, para la codificación, se tomó como base el Modelo Categorical de Flanders, utilizado para clases presenciales a nivel de Educación Básica, Media y Diversificada (Flanders, 1970; León, 1999).

El Sistema de análisis de la interacción, tomando en cuenta la conducta verbal y según lo planteado por Flanders (1970), está fundamentada:

...en teorías psicosociales, lingüísticas y cognitivas, se asume que la conducta verbal expresa en gran parte la dinámica social del aula. En el sistema de Flanders de Análisis de la Interacción, la

observación de la actuación verbal del docente y los alumnos se clasifica en actuación directa e indirecta, de iniciación y de respuesta (León, 1999, p.43).

El Modelo Categorical de Flanders, describe diez categorías de análisis de las interacciones que ocurren en el aula de clase presencial, en nivel de Educación Media y Diversificada, en el que se define la actuación del docente bajo cuatro categorías que corresponden a los Patrones de Influencia Indirecta y seis categorías para los Patrones de Influencia Directa, así aparecen en León (1999):

PATRÓN DE INFLUENCIA DEL PROFESOR Y DEL ESTUDIANTE

Participación del profesor:

a) PATRÓN DE INFLUENCIA INDIRECTA

1. **Aceptación de los sentimientos (expresiones emocionales y afectivas del estudiante).**
2. **Estimulación, apoyo y acompañamiento verbal.**
3. **Aceptación de las ideas, opiniones e hipótesis construidas por el estudiante.**
4. **Realización de preguntas indagador y retadoras que creen situaciones de búsqueda.**

b) PATRÓN DE INFLUENCIA DIRECTA

5. **Instruir: conferenciar, recitar una lección, exponer.**
6. **Dirigir: indicar, gobernar, ordenar.**
7. **Criticar y justificar la autoridad**

Participación del estudiante es dividida en dos categorías:

8. **Responder a las preguntas del docente.**
9. **Elaborar preguntas, emitir opiniones y construir ideas.**

Finalmente la categoría 10 : *silencio o Confusión*, se toma en cuenta cuando no es posible ubicar la interacción docente - alumno en alguna de las categorías arriba indicadas, porque es confusa o se guarda silencio

10. **Silencio – Confusión**

(Fuente: León 1999, pp. 44-45).

Debemos señalar que en el proceso de análisis y codificación nos encontramos con dificultades para ubicar algunas interacciones localizadas en

nuestros registros y que no se correspondían con las expuestas en el Modelo de Flanders presentado por León, (1999); por ello que consideramos necesario proceder a adecuarlo al nivel universitario, para lo cual se propusieron nuevas categorías, además se observó la necesidad de crear un patrón de influencia correspondiente al estudiante que aparece ausente en el Modelo de Flanders. Se pudieron distinguir tres nuevos tipos de interacciones que requieren pensar en nuevas categorías, algunas de éstas se refieren al docente cuando se dirige a los estudiantes, otras, son propias de la interacción entre los mismos estudiantes y otras dan cuenta de las interacciones de los estudiantes con el profesor.

Se propuso el cambio de la categoría 10 del Modelo de Flanders a **categoría 12**, como se recordará ésta está relacionada con el ruido, el silencio o la confusión. Las nuevas categorías propuestas son:

- Del estudiante/ con estudiante y / o estudiante con el profesor:

Categoría 10. Cortesía, saludo, expresión de sentimientos, quejas, lamentos.

- Del estudiante/ al profesor:

Categoría 11. Preguntas directas que requieren de la respuesta del profesor, se refieren a la realización del trabajo o de alguna tarea.

- Del profesor:

Categoría 13. Enunciados concluyentes o conclusivos

Categoría 14. Comentarios realizados fuera del contexto de la clase

Las modificaciones se sometieron al análisis y discusión en el seminario del grupo de Investigación **GISE-Grupo de Innovaciones socio-educativas-**.

Con relación a las interacciones relacionadas con la participación del estudiante, en primer lugar la **categoría 10**: en ella van incluidas las manifestaciones afectivas como: **cortesía, saludo, expresión de sentimientos, quejas, lamentos**. Se puede incorporar también en esta categoría lo relacionado a justificación o pedido de disculpas.

Se admite la inclusión de la **categoría 11** para codificar las preguntas directas sobre asesoría que realiza el estudiante al profesor y requieren de la respuesta del mismo. Tratan del manejo del curso o cuando le pide aclarar alguna instrucción de cómo proceder ante una tarea porque no ha comprendido la explicación.

No se aceptó la inclusión de las categorías 13 y 14, pues se considera que estas interacciones están ya representadas en las categorías 6 y 5, correspondientes al Patrón de influencia directa del profesor.

El análisis de los resultados obtenidos en este estudio preliminar en el nivel universitario, en un entorno presencial, permite hacer una primera aseveración: es posible hallar en la participación de los estudiantes, una interacción que marca patrones de iniciación y no solo de respuesta a las demandas del profesor.

El nuevo Modelo Categorical modificado, se encuentra en el Cuadro N° 12, página 79 de este trabajo.

4.2 INDAGACIÓN SOBRE LOS ENTORNOS VIRTUALES.

Segundo Estudio preliminar.

El segundo estudio trató a mayor profundidad lo relacionado con los entornos virtuales. Este estudio permitió conocer en buena medida la gran diversidad de modalidades que se ofrecen en los entornos virtuales, desde cursos puntuales para la formación de técnicos en diferentes disciplinas: oficinistas, contabilistas, agrotecnia, entre otros, pasando por programas

formales de gran variedad de licenciaturas hasta, cursos de postgrado: maestrías, especializaciones y recientemente cursos de doctorado.

Igualmente, durante el año 2000-2002 iniciamos varios foros sobre el tema que nos ocupa, en diferentes buscadores: Hispavista, Eduteka, Yahoo, Hotmail, lo que dio lugar a la participación de varios investigadores y responsables de cursos virtuales, lo que contribuyó a promocionar este proyecto. Se recibieron sugerencias, datos bibliográficos, opiniones y recomendaciones. Esta etapa se considera que fue importante y permitió, en un principio captar participantes para luego seleccionar el grupo más adecuado a nuestra investigación.

En los foros personalizados, se tuvo la posibilidad de compartir con muchas personas interesadas en este tema, todos ellos demostraron gran interés y lo consideraron un estudio novedoso y de actualidad. Sin embargo, a pesar de múltiples intentos, de muchas y variadas solicitudes realizadas a diferentes instituciones, docentes encargados de cursos virtuales y de estudiantes participantes en esta modalidad de formación, pudimos darnos cuenta que no era tan fácil como suponíamos...,ya que no sólo se trataba de estar dispuesto a participar, sino que era necesario comprometerse y cumplir con todos los requisitos que se habían establecido, entre ellos el más importante: enviar todos y cada uno de los correos intercambiados entre el docente y los estudiantes durante un curso regular.

Esto representó una gran limitante, pues hubo quienes enviaron correos, esporádicos e incompletos...

En el primer año de incursión no tuvimos resultados conducentes para lograr obtener la Comunidad Virtual adecuada a este estudio. Las experiencias adquiridas implicaron tomar previsiones como probar la capacidad y posibilidad tecnológica para recibir las carpetas y archivos contentivos de la información –correos electrónicos de alta densidad, recibir formatos y

programas compatibles entre los interlocutores y entre ellos y los investigadores.

Realizamos una pasantía en Barcelona-España y presentamos el proyecto en la Universidad Autónoma de Barcelona, en la Pompeu Fabra y finalmente ante un grupo de profesores de la Universidad de Barcelona, fue el profesor Reinaldo Martínez, de esa Universidad quien aceptó participar en esta investigación. Así, se logró establecer el compromiso necesario entre ambas partes para contar con el grupo que reuniera las características requeridas para el estudio que habíamos emprendido: encontrando al fin la Comunidad Virtual para realizar la investigación.

Entre las condiciones requeridas se planteó, en primer lugar, la necesidad de obtener el nombre y dirección electrónica de los estudiantes participantes en el curso virtual, con la finalidad de solicitar su colaboración y su autorización. En segundo lugar, el compromiso del profesor al envío de todos y cada uno de los recaudos necesarios:

- información general del curso.
- información para caracterizar a los estudiantes.
- todos los correos electrónicos emitidos durante el semestre, por él como profesor, por los estudiantes y si era el caso, los de los profesores invitados que en algún momento habían intervenido y cuyos correos podían ser valiosos para este estudio.

Finalmente,

- cualquier otra información que en el transcurso de la investigación fuese necesaria.

4.3 INTERACCIONES EN ENTORNOS VIRTUALES

Los compromisos se cumplieron a cabalidad, se obtuvo la aceptación de los participantes y el profesor. Se recibió la información solicitada, por lo cual,

quedó definida la Comunidad Virtual a ser estudiada. El contexto del entorno virtual estudiado, fue la asignatura: **Estrategias de aprendizaje y enseñanza, del programa de Postgrado de Maestría y Especialización en Educación**, como ya se señaló en el capítulo precedente de esta Tesis; corresponde a una institución venezolana, privada y de educación superior, a cargo del profesor colaborador quien lo dirige desde Barcelona, España, en un entorno totalmente virtual. El profesor seleccionado tiene larga trayectoria como docente e investigador en varias instituciones, tanto en Venezuela como en España.

En un principio se obtuvieron 950 correos electrónicos provenientes del profesor encargado del curso, de los 21 estudiantes cursantes y, algunos otros correos que corresponden a las intervenciones de profesores invitados. Igualmente, hay algunos correos que corresponden a profesores y/o personal administrativo y de apoyo técnico pertenecientes a la UCAB quienes prestan ayuda al profesor y a los estudiantes en el manejo de Internet, la página Web, el Chat, los foros de discusión o problema que se presente referido al manejo tecnológico, todo ello está organizado y manejado por el CAI = Centro para la Aplicación de la Informática.

Grupo de estudio:

Del grupo inicial de 21 estudiantes aprobaron el curso 15 estudiantes, 6 estudiantes fueron abandonando en el transcurso del semestre o no cumplieron con los trabajos y las asignaciones por lo cual no aprobaron la asignatura. Así, el grupo de estudiantes que finalmente tomamos en cuenta en este estudio está conformado de 15 estudiantes que cumplieron y aprobaron la asignatura. Para lograr la mejor comprensión en la presentación de los resultados se procedió a la codificación de ellos y del profesor. La Tabla N° 2 indica el número de casos, sexo y el número de correos enviados por cada participante.

TABLA N° 2
.-LISTADO DE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD VIRTUAL ESTUDIADA,
DISTRIBUIDA POR Y NUMERO DE CORREOS EMITIDOS

CASO	SEXO	N° de correos
3	M	27
4	F	42
5	F	15
6	F	37
9	F	28
10	F	38
11	F	57
13	F	17
14	F	15
15	F	46
16	F	10
17	F	21
18	F	61
20	F	28
21	F	24
TOTAL @		466
PROF.	M	284
TOTAL GENERAL @		750

(Fuente: Telleria, 2004)

Se recibieron 950 correos electrónicos pertenecientes a los 21 estudiantes y al profesor, sin embargo, se tomó la decisión de seleccionar los estudiantes que realizaron el curso y llegaron hasta el final, por lo cual, quedaron finalmente 750 correos electrónicos, correspondientes a 15 estudiantes, quienes pasan a constituir el grupo de los 15 casos- estudiantes; se cuenta también con el caso del profesor.

En todo momento se ha mantenido el texto original, sin cambiar o modificar de ninguna manera el contenido para responder a nuestras interrogantes:

- a) ¿Qué eventos interactivos se producen en el ambiente universitario en situaciones de enseñanza y de aprendizaje, a través del correo electrónico, en los entornos virtuales?

- b) ¿Qué papeles asumen los docentes y los estudiantes como actores, en los diferentes eventos que se presentan en estos entornos virtuales?
- c) En consecuencia con a y b : ¿Qué patrones interactivos dominan en el ambiente virtual de aprendizaje estudiado?
- d) ¿Existen diferencias entre los eventos interactivos presenciales y los virtuales, donde los participantes se comunican a través de los correos electrónicos?
- e) ¿Qué procesos cognitivos operan en los entornos virtuales de aprendizaje?

Además, se presentan algunos de los planteamientos sobre las ventajas que se dice tiene el aprendizaje en entornos virtuales a partir de los hallazgos encontrados en el curso virtual objeto de estudio; finalmente, se trata de dar aproximaciones o respuestas a otros interrogantes que pudieran surgir durante la investigación.

4.3.1 FORMATO DEL CORREO ELECTRONICO

El Correo Electrónico es el medio a través del cual se comunicaron e interactuaron los miembros de la Comunidad Virtual de aprendizaje estudiada. Así, el Correo Electrónico cumple con la función de permitir la comunicación de las personas miembros de la Comunidad Virtual, sin importar el lugar donde residen o estén ubicadas y sin tomar en cuenta el tiempo ni la frecuencia con la cual realizan la comunicación. Hay estudios dedicados a investigar la dinámica social que es posible con el correo electrónico, ya que permite la comunicación de un emisor a un receptor y también es posible que un correo sea enviado por un emisor a varios receptores; de la misma manera hay varios receptores que responden a un mismo emisor, lo que produce una

interactividad dialógica subyacente, como dicen Moran y Hawisher (1998) se "***favorece una hiper-sociabilidad*** (p.91).

En cuanto a la estructura de los correos, en este estudio se ha encontrado en general, que ésta se mantiene: Cabecera, Cuerpo o texto del mensaje, Saludo o Despedida, Firma o nombre del emisor y su dirección electrónica.

La Cabecera de los mensajes electrónicos consiste en una serie de datos que identifican al emisor y al mensaje:

- **De:** indica el nombre de quien envía el mensaje;
- **Para:** designa a quien va dirigido el mensaje, puede ser a una o varias personas;
- **Fecha y hora:** señala el día y la hora del envío;
- **Asunto:** el emisor informa al receptor sobre el tema que trata en el texto del mensaje; cuando no se ha dado esta información al enviar el mensaje, aparece una ventana donde advierte que falta escribir el tema o asunto, esto en el caso de utilizar Outlook.

El señalar el asunto o tema del que va a tratar el mensaje enviado en un correo electrónico determinado, permite a los participantes contextualizar el contenido del mensaje.

El Cuerpo o texto del mensaje consiste en la información que el emisor envía al receptor. En general el texto se compone de una o varias palabras que sirven de saludo inicial. Este saludo se corresponde con las normas que generalmente se utilizan entre los miembros de una comunidad, por ejemplo: Saludos a todos, Hola o Estimado (s)... luego aparece el texto o contenido del mensaje, este puede variar en longitud y en el número de párrafos que el emisor construye dependiendo de su intención y sus necesidades.

Expondremos a continuación algunos de los tipos y formatos de los correos encontrados en nuestro estudio. Por una parte está el ejemplo del correo enviado por el profesor a todos los estudiantes: Correo N° 1:

CORREO N° 1

FECHA	1º de octubre de Octubre de 2000
CABECERA	<p>-----Mensaje original----- De: xxxxx Enviado el: lunes, 01 de octubre de 2001 5:08 Asunto: BIENVENIDOS ...</p>
TEXTO O CUERPO DEL MENSAJE	<p>Bueno, parece que iniciamos el curso... aún con algunos detalles pendientes de solucionar.</p> <p>Les invito a leer la presentación al curso... y espero vuestros mensajes en relación al tema que GESTIONARÁN... como máximo en parejas... son 12 temas.</p>
DESPEDIDA	SALUDOS,
EMISOR Y CORREO ELECTRÓNICO	Profesor

Otro tipo de correo es el que envía el profesor a un estudiante. En el encabezado aparece quien envía; luego está la fecha, día, mes y año, además aparece la hora en que fue enviado el correo; posteriormente, aparece Asunto, aquí el emisor escribe el tema de que trata el correo. Luego aparece el texto del correo, generalmente se inicia con un saludo al que le sigue el texto propiamente dicho y termina con un saludo de despedida. Ejemplo en el Correo N° 2

CORREO N° 2

FECHA	Domingo, 14 de Octubre de 2001 10:44 a.m.
CABECERA	-----Mensaje original----- De: ...(.prof) Enviado el: lunes, 14 de octubre de 2001 5:10 Asunto: BIENVENIDA
SALUDO	HOLA ELIZABETH ...
TEXTO	Bienvenida, tu mensaje lo re-envié al grupo ... puedes entrar en contacto con Denise y hacer juntas la gestión correspondiente a Metacognición ... puedes tomar la segunda parte de Metacognición y Denise la primera. Ya me dirás algo,
DESPEDIDA	SALUDOS,
EMISOR	<i>PROFESOR</i>

Otro ejemplo, se trata del correo enviado por un estudiante, en el cual el profesor escribe, intercalado o interlineado, un nuevo texto. Para evitar confusiones e identificar su texto, el profesor escribe primero en letras mayúsculas o lo identifica con unos asteriscos al inicio de la frase. Además, el profesor, escribe otra cláusula, sin ninguna identificación preliminar. Ver Correo N° 3:

CORREO N° 3

FECHA	Miércoles, 10 de Octubre de 2001 07:52 p.m.
CABECERA	-----Mensaje original----- De: XXXX Enviado el: lunes, 10 de octubre de 2001 7:52 p.m. Asunto: HOLA MARUJA ...
SALUDO	HOLA MARUJA ...
TEXTO DEL ESTUDIANTE INTERCALADO CON	Hola. Me gustaría saber si puedo "tutearlo".
TEXTO DEL PROFESOR	*** POR SUPUESTO ... Ok ... he recibido tus temas de interés ...
DESPEDIDA	SALUDOS,
EMISOR	<i>PROFESOR</i>

4.3.2 CATEGORIZACION Y ANÁLISIS DE LAS INTERACCIONES SIGUIENDO EL MODELO DE FLANDERS MODIFICADO (Telleria y León, 2002).

Tal como lo explicamos en la página 91, utilizamos el Modelo de Flanders Modificado adecuado al entorno universitario, por Telleria y León (2002).

Se inicia el análisis tomando en cuenta el Patrón de Influencia encontrado en esta investigación. El Patrón de Influencia Indirecta: **se construye a partir de los marcadores que inciden en los participantes de forma no explícita, asegurándole al estudiante una mayor intervención. En todo proceso interactivo se conoce que hay incidencia de aspectos afectivos y emocionales que tienen importancia para el desarrollo del proceso de enseñanza -**

aprendizaje. Dentro del patrón de influencia indirecta podemos destacar las categorías 1, 2, 3 y 4.

En primer lugar, se presentan las Categorías que reflejan en que medida ocurrió el Patrón de Influencia Indirecta en el grupo objeto de estudio. Cada una de ellas se presenta con los correspondientes registros que sirven de ejemplo.

La Categoría 1, se define como: Aceptación de los sentimientos, expresiones emocionales del docente en respuesta a locuciones de los estudiantes; está representada por manifestación de sentimientos de alegría, duda, frustración, disgusto, desagrado, entre otros.

En el Corpus de este trabajo, se encuentran en total cuatro interacciones correspondientes a esta Categoría. Veamos los ejemplos en los registros siguientes:

REGISTRO Nº 1

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
107	B1	Hola. Me gustaría saber si puedo "tutearlo"	11
108	A1	*** POR SUPUESTO ...	1

REGISTRO N° 2

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
82	A2	1. Claro que pueden tutearme, incluso es el tipo de comunicación que prefiero (muy personal).	1

En los registros N° 1 y 2 se observa claramente la intención del estudiante de establecer una comunicación más cercana con el docente, al sugerirle la posibilidad de tutearlo, situación ésta que generalmente no se produce en las clases presenciales. La respuesta del profesor muestra una aceptación del sentimiento del estudiante que lo solicita y lo hace extensivo a los otros miembros del grupo. Una situación interesante se produce con respecto a la categoría que identifica al mensaje del estudiante, el cual se corresponde con la categoría N° 11, y expresa un sentimiento.

REGISTRO N° 3

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
418	B1	Hola, ante todo feliz fin de semana.	10
420	A1	*** Este fue el pasado... pero vale para este nuevo fin de semana.	1

Con respecto al Registro N° 3, el mismo muestra la participación del estudiante quien manifiesta una actitud positiva hacia el docente y le envía un sentimiento de afecto al desearle al profesor un “**feliz fin de semana**”. La

respuesta del profesor se hace cónsona con el mensaje enviado, con la finalidad de hacer más comprensible las locuciones de la interacción. El profesor hace una acotación mostrando que ya el fin de semana pasado había recibido el mismo mensaje... sin embargo acepta los buenos deseos! Se observa claramente una aceptación de los sentimientos.

REGISTRO Nº 4

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1495	B1	Recibe mi cariño de siempre,	10
1498	A2	<u>*** IGUAL PARA TOD@S ...</u>	1

Este último registro muestra la afectuosidad y calidez que un estudiante le manifiesta al profesor. Además también se observa que ya el estudiante "tutea" al docente y de esta manera siente que puede manifestar su afectuosidad, trato que el docente hace extensivo a todos los miembros del grupo.

Es de hacer notar que esta interacción se realizó en el mes de enero, casi al finalizar el curso y se observan muestras de la calidez y afectuosidad logradas a lo largo del curso entre los estudiantes y el profesor. Sin embargo, esta Categoría 1 tuvo en total una frecuencia de 5 veces.

La Categoría 2: Estimulación, apoyo y acompañamiento verbal. Expresiones que ayudan a los participantes a sentirse bien, se les estimula y apoya, se les reconoce su trabajo, algunas pueden ser: *sigue así, vas muy bien! Qué más puedes hacer? Me gusta como lo haces, etc.*

REGISTRO Nº 5

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
272	A1	***RESUMEN EXCELENTE ...	2

Con respecto al registro anterior, el cual fue clasificado como categoría 2; se observa la evaluación que hace el profesor al trabajo de un estudiante, el cual califica de excelente. Calificación que además envía a través de un texto resaltado por las mayúsculas y en negritas. En este sentido, es tan importante sentir el apoyo y el estímulo del docente en el entorno virtual, como en el presencial.

REGISTRO Nº 6

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
590	A1	ELIZABETH --- Buenos planteamientos e introducción ... los he tomado como base para elaborar la presentación de la GESTIÓN 2 ...	2

En este Registro se observa nuevamente como el profesor no sólo da apoyo y estímulo a la estudiante directamente, sino que además le informa que le han parecido tan interesantes sus planteamientos que los toma en cuenta para la presentación que debe hacer de la próxima gestión, es decir los hace suyos. En este sentido, es importante la respuesta del docente, ya que de esta manera promueve la producción del estudiante y le manifiesta su aceptación cuando responde: **“los he tomado como base para elaborar la presentación de la gestión 2”** Es una interacción interesante y se considera que representa un buen estímulo para la estudiante.

REGISTRO Nº 7

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
279	A1	INTERVENCIÓN MUY BUENA	2

Se muestra aquí la participación del profesor interactuando con un estudiante; expresándole nuevamente apoyo y estímulo y, al igual que en situaciones anteriores, le manifiesta su aceptación escribiendo el texto en letras mayúsculas y además negritas, para darle mayor fuerza a su alocución.

REGISTRO Nº 8

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
443	A1	Adelante con el trabajo	2

En el Registro Nº 8, nuevamente se observa una interacción dentro de la categoría 2, donde el profesor aprueba y alienta a un estudiante a continuar su trabajo.

REGISTRO Nº 9

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1319	A2	Y MUY BIEN por Yanira ...	2

Aquí se muestra la comunicación que el profesor ha tenido con todos los miembros del grupo y entre ellos destaca a una en particular, se piensa que

para hacer mención de lo positivo de algún trabajo o comentario enviado de una de ellas, dándole un apoyo especial ante sus compañeros.

REGISTRO Nº 10

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
266	A1	*** Buena reflexión ... y es cierto que se plantean diversas posiciones teóricas y tribunas desde las cuales se discute sobre el aprendizaje.	2
	Y		5
	A2		

Este Registro, muestra la participación del profesor, en primer lugar, dirigida a darle apoyo a un estudiante en particular **“Buena reflexión”** (Categoría 2), reflexión que comparte al reafirmar: **“y es cierto que se plantean diversas”**... Luego la intervención de este estudiante la extiende al resto del curso para ser discutida en forma de disertación. En este mismo registro, (si bien no es éste el momento) entra en juego la categoría 5, la cual se representa con la intervención final del profesor. Como se verá en este registro, se encuentran otras categorías; el profesor no se limita sólo a estimular y apoyar a sus estudiantes, ahora hay situaciones relacionadas con el desarrollo del curso, como lo representa la exposición de elementos teóricos de la asignatura.

REGISTRO Nº 11

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
315	A1	HOLA CRUZ ... Buena participación, pero OJO ... no podemos caer en las posturas eclécticas del todo vale según el	2 y

A 317		contexto ... hay que tener cuidado con estas posturas, no estamos hablando de hacer un maquillaje según el color de la piel, o seleccionar una técnica de estética para elaborar el peinado que mejor se amolde a tu cara ...	5
------------------------	--	---	----------

El Registro N° 11, al igual que el anterior, se refiere a la intervención del profesor dando respuesta aprobatoria al estudiante, pues considera que hizo una buena participación, sin embargo le hace una advertencia con relación a **“caer en posturas eclecticas”** y a no opinar con ligereza: **“no estamos hablando de hacer un maquillaje”**... cuando se trata de exponer planteamientos sobre enfoques de enseñanza – aprendizaje. Se muestra en este registro la combinación de dos categorías, la Categoría 2 y la Categoría 5, primero se acepta en general el trabajo realizado por el estudiante y luego el profesor diserta dando sus opiniones y concepciones.

REGISTRO N° 12

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
755	A1	Buenos interrogantes,	2

REGISTRO N° 13

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1399	A1	EXCELENTESPLANTEAMIENTOS	2

En los Registros N° 12 y 13, el profesor da su aprobación y alienta a dos estudiantes, a uno sobre las preguntas presentadas y al otro lo fortalece y estimula por los planteamientos realizados; en el Registro N° 13, utiliza las mayúsculas para darle Mayor fuerza a su aprobación. Estos registros muestran dos momentos diferentes del curso, uno corresponde al periodo intermedio y el otro en los momentos finales.

REGISTRO N° 14

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1676	A2	Ha sido un gusto trabajar con ustedes, he aprendido muchas cosas más, y pienso que en líneas generales la experiencia ha sido de provecho.	2

Este Registro corresponde al final del curso, es la despedida, esta interacción va dirigida al grupo general, el profesor no sólo les da muestras de afecto, sino que además demuestra una gran amplitud y espíritu constructivo, reconoce la experiencia enriquecedora obtenida por todos durante el curso.

La Categoría 3: Aceptación de ideas, opiniones, hipótesis construidas por los participantes. Esta categoría está muy relacionada con las dos anteriores, pero además incluye expresiones más completas, toma en cuenta una actividad en su conjunto, expresan beneplácito, como: *Me interesa tu planteamiento, entiendo bien lo que quieres decir, es muy importante lo que dices, tu escrito está muy bien! Esa intervención es muy interesante,* etc.

Son siete el total de los registros encontrados en el Corpus correspondientes a la Categoría 3, en ellos se muestran diferentes expresiones

directas y completas de apoyo y satisfacción del profesor por el trabajo y las intervenciones de los estudiantes, tanto las realizadas de manera individual como las llevadas a cabo por el grupo. En los registros se observan secuencias que se inician en la categoría 2 “estímulo” y continua enlazándose con la 3 “aceptación de ideas y planteamientos de los estudiantes”.

REGISTRO Nº 15

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
338	A1	MUY BUENA TU PARTICIPACIÓN...	2
		los aspectos relativos al cambio, el manejo de las concepciones erróneas y la toma de conciencia ...	3
		son MUY ACERTADOS...	2

En este Registro, se observa la interacción del profesor con un estudiante donde no sólo le manifiesta su beneplácito por el buen trabajo realizado: “**MUY BUENA TU PARTICIPACIÓN**” esto se nota con el uso de letras mayúsculas en dos momentos de la interacción, al inicio y al final del texto: “ **MUY ACERTADOS**” Además, el profesor explica cuales aspectos él considera han sido lo mejor del trabajo del estudiante.

REGISTRO Nº 16

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
634	B1	De todas formas yo creo que fue buena experiencia y espero que todos hayamos aprendido de ella para la próxima vez.	9
635	A1	*** Pienso igual que tú ...	3

Con la finalidad de ilustrar de forma clara este evento, en este Registro se incluye la participación del estudiante, la cual se codifica en la Categoría 9; ya que en el mismo se observa como el profesor comparte la opinión del estudiante: **“pienso igual que tú”** y con esto muestra su aceptación con respecto a las ideas expuestas por el estudiante.

REGISTRO Nº 17

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
731	A1	Tu participación es EXCELENTE ... elaboras una serie de interrogantes concluyentes que invitan a la reflexión y el trabajo del pensamiento crítico, a la luz de tus lecturas y tu experiencia.	3

Se muestra otra manera de aceptación plena del profesor a los planteamientos e interrogantes formulados por un estudiante y para darle mayor fuerza, además de calificar como excelente su participación, la escribe con mayúsculas y le argumenta los aspectos que le parecen relevantes.

REGISTRO Nº 18

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
918	A2	<u>OJO ... por otro lado, mi reconocimiento a una serie de participaciones que han sido y "son" ... EXCELENTES ... así como a la implicación de unos cuantos de ustedes en la experiencia. También sé de las dificultades técnicas, las diferencias con las sesiones presenciales, la novedad ... etc ... todo ello lo tengo en cuenta.</u>	2 3 y 1

En el Registro N° 18, se observa una combinación de dos interacciones correspondientes a las Categorías 2 y 3. El docente en primer lugar hace un reconocimiento a los trabajos de algunos estudiantes que los considera excelentes, le da mayor énfasis escribiéndolo en mayúsculas, luego, aparece una interacción de Categoría 1, donde el profesor diserta reconociendo las dificultades que se les han podido presentar a algunos, bien sea por razones técnicas o por la falta de familiaridad dada la creencia de la diferencia que puede existir entre el entorno presencial y el virtual.

REGISTRO N° 19

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1313	A1 A2	INTERESANTE REFLEXIÓN DE YANIRA ... y de entrada, me uno a la onda del CRECER ... yo también me siento muy sorprendido y satisfecho, y una vez más, en medio de mi curso académico # 13 como profesor, el segundo virtual ... experimento un conjunto de reflexiones, crecimiento y enriquecimiento.	3 5

Se observa un tipo de interacción correspondiente a la Categoría 3, en la que el profesor se dirige a una estudiante en particular para avalar el planteamiento emitido: **“INTERESANTE REFLEXIÓN”**... que además lo aprovecha para compartir con los otros miembros del grupo y hacer una reflexión personal al mismo tiempo que manifiesta su satisfacción con ése, su segundo curso virtual, lo cual expone al grupo clase.

La Categoría 4: Realización de preguntas indagadoras y retadoras que crean situaciones de búsqueda. Se trata de preguntas donde los participantes pueden aportar su opinión, tienen que pensar y

responder de acuerdo a sus criterios y la situación planteada. No se trata de preguntas retóricas o de control, tampoco las responde quien preguntó, sino el (los) otro (s) interlocutor(es). Los interrogantes se pueden realizar de diferentes maneras, todas ellas en la búsqueda de información.

REGISTRO Nº 20

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
267	A2	... Esos “condicionamientos” son primordialmente externos o internos ?.	4

REGISTRO Nº 21

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
269	A1	¿Cuál de esas posturas teóricas es más explicativa?...	4

En los Registros Nº 20 y 21, se puede observar interrogantes directos planteados por el profesor al grupo de alumnos y/o, a un alumno en particular. Cada pregunta requiere de una respuesta, en estos dos casos se trata de que el o los interlocutores deben reflexionar para dar algún tipo de respuesta; son respuestas sobre conceptos o definiciones teóricas, que requieren de los estudiantes la búsqueda y reflexión sobre sus conocimientos.

REGISTRO Nº 22

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
485	A1	Debes leer la presentación a la asignatura que está en la Web “RECURSOS” ... y además está	6

		en el AULA VIRTUAL ... allí podrás observar que me debes enviar tu tema de interés para GESTIONAR uno de los temas. Espero tus próximas noticias,...	4
--	--	--	----------

Acá se presenta la interacción del profesor con un estudiante, en la que se puede distinguir primero una instrucción, además lo remite a los espacios virtuales y los recursos donde puede busca la información necesaria, luego le hace la solicitud para que escoja y envíe el tema que le interese a fin de preparar la Gestión en la que le corresponde trabajar.

REGISTRO Nº 23

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1134	B3 B1	> He estado pensando en la dinámica de las gestiones y creo que es trabajo de todos proponer algunas formas para que ellas se tornen enriquecedoras, tanto en el tema de la asignatura, como en el otro aprendizaje que estamos generando y que atenderemos en la última unidad y es el aprendizaje a través de las tecnologías de información y comunicación.	9
1137	A2	*** DIFIERO DE YANIRA ... EN EL ASPECTO DEL "enriquecimiento" ... CREO QUE AÚN CON LAS "fallas" y "dificultades" ... ESTAMOS FRENTE A UNA EXPERIENCIA MUY ENRIQUECEDORA Y DE APRENDIZAJES RELEVANTES... POR LO MENOS ESO HE SENTIDO ... Y ME GUSTARÍA CONOCER LAS OPINIONES DEL RESTO.	5 5 4

Aquí, se observa un evento interactivo en el que aparece la secuencia de tres Categorías 9, 5 y 4. En primer lugar, una estudiante se dirige al grupo general y al profesor, da su opinión sobre el trabajo con las gestiones, explica lo que ella piensa para el enriquecimiento de los estudiantes, sugiriendo que todos deben participar (Categoría 9). Se infiere que para la estudiante no hubo la participación adecuada o no se lograron ciertos aprendizajes. Como respuesta, el docente, en primer lugar, da su opinión a todo el grupo discrepando de esa afirmación: **“DIFIERO DE YANIRA...”** para ello expone sus razones, llama a la reflexión del grupo (Categoría 5) y solicita también la opinión de los otros miembros de la comunidad. Entendemos aquí una interrogante que requiere de respuesta de los interlocutores, por ello la codificamos como Categoría 4. El contenido clasificado en la categoría 5, no contiene una información propia de la disertación de clase, sin embargo puede verse como una opinión que intenta darle peso al tipo de experiencia que el grupo ha vivido.

REGISTRO Nº 24

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1177	B3 B1	Mi invitación es a que pensemos en cómo podemos nosotros potenciar nuestro curso.	9
1178	A2	*** ESPERO OTRAS OPINIONES Y REFLEXIONES ...	4

Este Registro igualmente, incluye un evento donde una estudiante se dirige al grupo y al profesor, invita a participar y mejorar el curso (Categoría 9);

el profesor incluye su participación en el correo enviado por esta estudiante y solicita nuevamente al resto del grupo que aporten sus ideas y opiniones (Categoría 4).

GRÁFICO N° 1

Patrón de influencia Indirecto del Profesor

Distribución de frecuencias de acuerdo a las categorías de interacción, del Patrón de Influencia Indirecta, ocurridas en el entorno virtual estudiado.

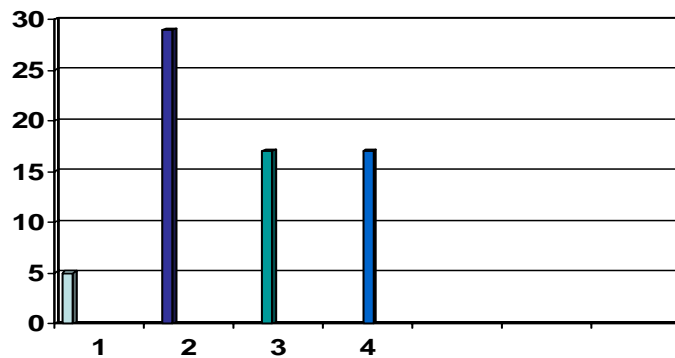


TABLA N° 3

CATEGORÍAS			
1	2	3	4
5	29	17	17

Patrón de influencia indirecto del profesor, de acuerdo a la frecuencia de las interacciones del profesor con los estudiantes ocurridas en el entorno virtual (Modelo de Flanders modificado Tellería y León, 2002).

Se han presentado hasta aquí, los diferentes registros correspondientes a las interacciones ocurridas en el entorno virtual estudiado, distribuidas por frecuencia las Categorías 1 a la 4, se presentan en el Gráfico N° 1. Ellas rinden cuenta del Patrón de Influencia Indirecto; en estos registros se observa la

manera como el docente acepta y valora el trabajo y las participaciones de los estudiantes, de forma individual o grupal.

Como se observa en el Gráfico anterior la Categoría 2 es la que presenta la mayor frecuencia: 29 interacciones. Esto significa que dentro del Patrón de influencia Indirecto, el profesor a lo largo del curso, privilegió estimular y apoyar el trabajo de los estudiantes. De igual manera estuvieron presentes de forma moderada, la aceptación de las ideas y opiniones emitidas por ellos, así como, el profesor les realizó preguntas para indagar sobre sus conocimientos o para recomendarles mayor reflexión en sus intervenciones. La Categoría 1 está presente, aunque con una frecuencia muy baja.

- **PATRÓN DE INFLUENCIA DIRECTA:** son los marcadores que definen la intención del profesor de influir en la conducta de estudiante y justificar su autoridad de manera explícita, reduciéndole la participación de los estudiantes.

En todo proceso de enseñanza aprendizaje se reconoce que hay propósitos, objetivos que conducen al logro de nuevos aprendizajes. Generalmente en el desarrollo de la clase, en cualquier curso, es el docente quien marca las pautas, por la concepción endogénica de que el estudiante no tiene la capacidad para dar opiniones, expresar sus ideas o sus conocimientos. Dentro de este patrón de influencia directa se pueden destacar las categorías siguientes: las Categorías 5, 6 y 7, las cuales rinden cuenta del Patrón de Influencia Directa.

La Categoría 5: Instruir, conferenciar, recitar una lección, exponer, disertar, elaborar conclusiones o síntesis, dar recomendaciones. Esta categoría se refiere a las acciones interactivas cuando el docente explica o diserta describiendo los objetos de aprendizaje, elabora conclusiones y síntesis sobre el tema que está tratando en la clase. En las situaciones de clase presencial, generalmente es el docente a quien le

corresponde este papel, es a él a quien le toca construir las ideas para los estudiantes. Esto cambia en el contexto de una pedagogía interactiva, donde todos los participantes tienen derecho y deber para expresarse y dar sus opiniones, hacer y responder preguntas.

REGISTRO Nº 25

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
274	A1	*** Precisamente la noción de “cambio”, “incertidumbre”, dialéctica... implica una concepción de aprendizaje.	5

Se observa la disertación y explicación que el docente como respuesta le da a un alumno en relación con las concepciones de aprendizaje. Este Registro corresponde a los momentos iniciales del curso, en los que el docente explica sus concepciones acerca del aprendizaje, a los estudiantes participantes en este grupo virtual de trabajo. Este tipo de disertación escrita no difiere mucho de las situaciones presenciales.

REGISTRO Nº 26

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
430	B1	Sin embargo, agregaría que, independiente del nivel del sujeto y de su edad, se pueden generar estrategias de enseñanza aprendizaje que promuevan la construcción del conocimiento a partir de procesos conducidos paso por paso.	9

431	A1 Y A2	*** Aquí estaríamos asumiendo una Teoría de los Dominios Específicos y el conocimiento experto.	5
------------	------------------------------------	---	----------

Este Registro corresponde a un evento en el que se presenta una secuencia de acciones comunicativas: se inicia con la participación de un estudiante dirigida al profesor para emitir sus opiniones sobre las estrategias de aprendizaje (Categoría 9), luego el docente responde y aclara la intervención de B1, la hace extensiva al resto de los estudiante y les expone la teoría correspondiente.

REGISTRO Nº 27

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
859	A2	Si se aplica tal como está planteado, tendremos a un grupo de docentes asumiendo una postura de sus propios procesos de aprendizaje ... aunque no sean estudiantes en la actualidad ... se refiere al cómo se enfrentan a la información.	5

En esta interacción el profesor le da al grupo de estudiantes una explicación determinada sobre como realizar la prueba o cuestionario que cada uno debe adecuar a su trabajo final: el instrumento que servirá para la toma de información a un grupo de docentes, sobre los procesos de aprendizaje.

-

REGISTRO Nº 28

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
860	A2	En cuanto al cambio en la ESCALA ... no estoy de acuerdo ... cuando se está DE ACUERDO se entiende que es COMPLETAMENTE ... así que las opciones 4 y 5 no tienen fuerza discriminativa ... así como las opciones 1 y 2 ...	5

Obsérvese la intervención del docente explicado al grupo de estudiantes como proceder con la escala de un instrumento tipo Lickert. Esta intervención se asemeja mucho a una instrucción: Categoría 6, sin embargo, consideramos que la intención es explicar e instruir, por ello la interacción se ubica en la misma Categoría 5.

REGISTRO Nº 29

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
915	A2	3. En medio de la GESTIÓN 3 ... espero un mayor nivel de discusión, en relación a los planteamientos teóricos y metodológicos implicados en la evaluación de las estrategias de aprendizaje	6 5

En el Registro Nº 29, se puede observar la interacción del docente con el grupo de estudiantes relacionada con la temática correspondiente a la primera gestión a desarrollar directamente por el Equipo 1, el cual está

compuesto por dos estudiantes y se trata de la Gestión 3. En primer lugar, el profesor da indicaciones para organizar su participación y les guía hacia los trabajos relacionados con las estrategias de aprendizaje (Categoría 6). Luego les orienta para la realización de la Gestión, explica como deben profundizar las participaciones sobre la teoría y la metodología para que sean de mayor nivel y tener mejores discusiones, Categoría 5.

REGISTRO Nº 30

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
935	A1	*** Aquí no estoy de acuerdo con aquello de "conocimientos independientemente del tipo que sean"... aunque estoy en esa indagación, creo que el papel del conocimiento específico es determinante en la adquisición de los conocimientos y la solución de tareas.	5

Se observa en este Registro la interacción del docente con un estudiante en particular. Es interesante acotar que en este texto, el docente muestra su desacuerdo con lo dicho por el estudiante: **“Aquí no estoy de acuerdo con aquello de "conocimientos independientemente del tipo que sean..."** en consecuencia le pide al estudiante razonar y explicar asumiendo una postura relacionada con el papel que se tiene sobre el conocimiento y el proceso de adquisición del mismo.

REGISTRO Nº 31

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
		El desarrollo de hábitos no es suficiente para afrontar el aprendizaje y menos en una	9

939	B1 B3	sociedad como la actual en la que no acabamos de aprender algo cuando ya aparecen nuevos conocimientos que difieren o evolucionan rápidamente en comparación con lo aprendido. Casi lo que aprendemos hoy es pasado.	
940	A2	*** No entiendo del todo... precisamente los buenos hábitos (de organización, lectura, planificación y autorregulación de las destrezas y del ambiente de estudio), son claves, en ese enseñar a pescar antes de dar el pescado.	5

Aquí se presenta el evento interactivo, inicialmente se observa la participación del estudiante dirigida al profesor y al resto de los compañeros (9) y luego la intervención del profesor contestándole a todos (Categoría 5). Se puede observar la interacción del profesor con el grupo, exponiendo su postura, para lo cual se vale de lo presentado por el estudiante; así, el profesor explica la importancia que tienen los buenos hábitos en el proceso de enseñanza, no importando el hecho de que los conocimientos cambien permanente y rápidamente.

REGISTRO Nº 32

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1117	A2	...PERO CON LOS PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN PERSONAL, EN MEDIO DE UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE ... CABE ESPERAR QUE LOS RITMOS "individuales" SEAN	5

		DIFERENTES, MÁS AÚN CUANDO NUESTRA COMUNICACIÓN DEPENDE EXCLUSIVAMENTE DEL MEDIO ELECTRÓNICO ...	
--	--	---	--

En este caso registrado se observa al docente dirigiéndose al grupo de estudiantes con una intención instruccional explicativa sobre un aspecto referido a *los procesos de construcción en medio de una comunidad de aprendizaje*. Esta alocución suele categorizarse con un número 5, siguiendo las categorías de análisis de Flanders,(1972). Nótese que este tipo de disertación en el entorno virtual objeto de estudio, tiene mucha semejanza con lo que ocurre en ambientes presenciales.

REGISTRO Nº 33

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1233	B1	El hecho de que las investigaciones realizadas en base a las estrategias de elaboración, sugieren que algunos estudiantes, son mas capaces para el empleo de imágenes que otros	9
	B3	¿Tendrá esto que ver con las nuevas tendencias que dicen que unos individuos para aprender son auditivos, otros visuales, otros kinestésicos, auditivos, etc?	11
1238	A2	*** NO SON "nuevas tendencias" ... SON ESTUDIOS DE MEDIADOS DE LOS AÑOS 50 ... Y POSTERIORMENTE POTENCIADOS EN LOS 70 ... EN ESTE SENTIDO, DEBEMOS	5

		<p>ACERCARNOS A LA CONCEPCIÓN DE “Estilos Cognitivos” ... LOS CUALES SON UNA PROPUESTA DE INTERÉS QUE TOMAN EN CUENTA LAS CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS DEL SUJETO Y EL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD PARA DEFINIR “estilos de aprendizaje” ... o “cognitivos”. Y SEGÚN DICHAS INVESTIGACIONES, LOS SUJETOS MOSTRAMOS DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS EN EL CÓMO NOS ACERCAMOS A LA INFORMACIÓN Y EL CÓMO LA PROCESAMOS ... SEGÚN ESTOS AUTORES, SON ESTILOS ESTABLES Y PERDURABLES. PERO RECUERDEN, QUE POR OTRO LADO ESTÁN LAS TEORÍAS DEL DOMINIO ESPECÍFICO QUE DEFIENDEN QUE EL SUJETO LO HACE MEJOR, “sencillamente” PORQUE SABE MÁS Y TIENE POR ENDE MÁS Y MEJORES RECURSOS DE PROCESAMIENTO Y ORGANIZACIÓN.</p>	<p>5</p>
--	--	---	-----------------

Esta acción interactiva iniciada por el profesor, es interesante como muestra de lo que acontece en las interacciones en un medio virtual. Primero, se muestra la interacción del estudiante compartiendo con el profesor y los compañeros, conocimientos adquiridos por él, producto del estudio de algunas investigaciones (Categoría 9); luego, el estudiante exterioriza una duda sobre si esos conocimientos serán producto de las nuevas tendencias, por ello hace un interrogante compartiendo su duda con los compañeros y el profesor (Categoría 11); el profesor diserta contestando, pero primero aclara que esos resultados nacieron ya en la década de los 50, para luego ser reafirmados hacia los 70. Este es un claro ejemplo de la interacción de la Categoría 5, el profesor

expone con mucho detalle ante quien hizo la pregunta pero también comparte con el resto de sus estudiantes, sobre posturas y enfoques de aprendizaje. Al leer y reflexionar este texto pareciera que se está frente a una clase presencial, casi se escucha al profesor exponiendo sus ideas y descripciones.

REGISTRO Nº 34

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1248	A2	*** AQUÍ ... CAEMOS DE NUEVO EN LA DISCUSIÓN ACERCA DE SÍ ES MÁS RELEVANTE EL DOMINIO ESPECÍFICO (la pericia en el tema del que se trate) O SI POR EL CONTRARIO, ES MÁS RELEVANTE EL PAPEL DE LAS ESTRATEGIAS PREVIAS QUE PERMITAN EL PROCESAMIENTO (tipo el pensamiento formal, defendido por Piaget) ¿???...	5

Aquí se observa nuevamente al docente haciendo uso de su experticia y autoridad para alentar un poco más de reflexión respecto al tópico en discusión con el grupo de estudiantes. Este tipo de interacción también corresponde también a la Categoría 5, el profesor explica un contenido específico. Sin embargo, es interesante la manera elocutiva, en forma interrogativa por medio de la cual promueve más indagación.

REGISTRO Nº 35

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1590	A2	*** YA LO HE DICHO ANTES ... <u>NO CREO (me lo dice la experiencia, y evidencias</u>	5

		<u>acumuladas por otros colegas) ...</u> <u>QUE EXISTA UNA DIFERENCIA</u> <u>ENTRE LO PRESENCIAL Y LO</u> <u>VIRTUAL O A DISTANCIA (ya</u> <u>discutiremos de esto) ... LA</u> <u>DIFERENCIA ES EL DOCENTE ...</u> <u>Y QUIEN LO HACE BIEN EN UN</u> <u>CONTEXTO, LO HACE BIEN EN</u> <u>EL OTRO ... Y VICEVERSA.</u> <u>PIENSO QUE LA CLAVE (y ese es</u> <u>mi norte) ESTÁ EN DEJAR</u> <u>ESPACIO AL ESTUDIANTE, A SU</u> <u>RITMO, A SUS IDEAS ... Y</u> <u>ESTAR ALLÍ EVALUANDO,</u> <u>APUNTANDO, COMENTANDO,</u> <u>RECOMENDANDO, "pero sobre</u> <u>todo respondiendo" A LAS</u> <u>DUDAS, INQUIETUDES Y</u> <u>ANGUSTIAS ... PARA ELLO, SE</u> <u>DEBE ESTIMULAR "mucho" LA</u> <u>COMUNICACIÓN, EL DIÁLOGO Y</u> <u>LA CONFIANZA Y EL RESPETO</u> <u>MUTUO ... CLARO, TODO ELLO</u> <u>ES MI REFLEXIÓN Y MI</u> <u>PRÁCTICA CON ADULTOS ... Y</u> <u>SOBRE TODO PROFESIONALES</u> <u>... AL FINAL DEL CAMINO, CADA</u> <u>UNO DE VOSOTR@S ES</u> <u>"responsable absoluto de su</u> <u>proceso y sus resultados".</u>	
--	--	---	--

En el Registro N° 35, se muestra la interacción del profesor con los estudiantes, en el cual se observa la explicación que da el profesor sobre lo que piensa del aprendizaje en entornos presenciales y en los entornos virtuales, razona con base a su experiencia y sus creencias, concluyendo que no hay diferencia motivado al entorno. En este proceso toma más tiempo, para escribir, de lo que se ha observado hasta ahora.

REGISTRO N° 36

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
		Me quedaba en el tintero una	

tema de la metacognición, se muestra de nuevo un ejemplo de la interacción dentro de la Categoría 5.

REGISTRO Nº 37

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1655	A2	4. Hay consenso entre las concepciones de aprendizaje y los procesos metacognitivos ... esto ya es UN INTERROGANTE DE GRANDES LIGAS ... en ello estoy concentrado escribiendo mi Tesis Doctoral ... los resultados empíricos y la evaluación de dos años de seguimiento a unos grupos de universitarios, nos darán señas (eso espero) ... será a finales del 2002 que se publique...	5

En este Registro, igualmente, se muestra como el docente interactúa con los estudiantes y explica lo relacionado con las concepciones de aprendizaje y los procesos metacognitivos, utiliza letras mayúsculas para dar mayor fuerza a sus planteamientos y mostrar además que se trata de algo no resuelto, que hay posturas contrapuestas, de forma muy sincera advierte que él se encuentra en la búsqueda, explica que en su tesis doctoral diserta sobre estos temas y espera dar algunas respuestas.

Las interacciones correspondientes a la Categoría 5 acontecidas durante el curso tienen una frecuencia de 77 veces, dentro del Corpus de este estudio. Esta Categoría está dentro del Patrón de influencia directa, permite conocer diferentes maneras de cómo el docente interactúa con los estudiantes para instruir, exponer y explicar sus puntos de vista y sus conocimientos específicos

acerca de los temas objeto de estudio dentro del programa de la asignatura, desarrollada a través de un entorno virtual.

La Categoría 6. Dirigir, gobernar, ordenar, dar instrucciones, decir lo que hay que hacer. En esta categoría podemos distinguir el papel del docente como interlocutor, el docente es quien guía, ayuda y conduce el proceso de negociación para encontrar puntos de coincidencia, aceptación o rechazo.

En los Registros correspondientes a la Categoría 6, se analizan algunos ejemplos de interacciones de este tipo encontradas en el Corpus del trabajo. Con ellos se pretende mostrar de manera detallada, desde el inicio del curso hasta el final, las diferentes maneras cómo el profesor ordena, gobierna, organiza y dirige el curso, da las instrucciones para que el grupo funcione de acuerdo a las reglas establecidas para este curso de modalidad virtual.

REGISTRO Nº 38

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
6	A2	De principio y por principios este mensaje debería llegar a TOD@S l@s matriculad@s en la asignatura: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje.	6

Aquí se muestra la interacción del docente con su grupo de estudiantes, al inicio del semestre, por ser un curso novedoso para algunos estudiantes, bajo la modalidad virtual. El profesor se preocupa por la comprensión de las instrucciones y el manejo de la asignatura, para ello les informa que el mensaje enviado les debe llegar a los inscritos en el curso.

REGISTRO Nº 39

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
18	A2	<u>LA FECHA TOPE para cerrar la primera GESTIÓN será el día 19/octubre ... para ello el responsable (en este caso REYNALDO) debe enviar una introducción y preguntas para el debate al GRUPO a través de la lista ... los participantes enviarán sus comentarios, reflexiones y/o conclusiones, etc ... al GRUPO ... así nos enriquecemos y debatimos entre tod@s.</u>	6

El profesor interactúa con el grupo de estudiantes y les da la instrucción de los límites en tiempo de lo que se debe hacer y cuando culminar cada uno de los trabajos de la Gestión 1. Es curiosa la manera de dar la instrucción, él se incorpora como alguien que también recibe el mensaje. Es una manera de suavizar el sentido del poder direccional y a su vez marca un patrón o modelo para que en las siguientes gestiones cada uno de los participantes sepa lo que debe hacer: debe comenzar por una introducción y luego realizar diferentes interrogantes para que el grupo reflexione y participe.

REGISTRO Nº 40

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
24	A2	COMPARTA ESTE MENSAJE CON TOD@S SUS COMPAÑER@S ... así tendremos una medida de hasta que punto la información llega a Todos y es fluida.	6

Se muestra aquí, la manera que tiene el docente de dar la orden al grupo de estudiantes, es interesante la indicación a compartir la información entre todos.

REGISTRO N° 41

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
33	A2	1. Los ejercicios son asignaciones específicas e individuales, o como máximo en parejas.	6

En el Registro N° 41, el docente interactúa con los alumnos y les da la instrucción de como los ejercicios deben ser resueltos de manera individual o en parejas.

REGISTRO N° 42

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
53	A2	Pd. POR FAVOR “confirmen” que reciben este mensaje y consulten con sus compañer@s para confirmar que la información es fluída y llega a tod@s....	6

Se observa en este Registro, el mensaje del profesor dirigido al grupo de alumnos solicitando información sobre la recepción de los mensajes. Se trata de un correo enviado al iniciar el curso, por ello el profesor requiere conocer si la comunicación está siendo fluida y les solicita le confirmen si han recibido la

información. Este es un estilo de organización y dirección del curso que requiere de una respuesta del o los interlocutores.

REGISTRO N° 43

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
68	A2	OJO ... me estoy refiriendo a la WEB "no" al AULA VIRTUAL ... recuerden que son dos recursos diferentes ... desde mi punto de vista el AULA depende de la WEB ... así que me estoy refiriendo a la WEB ... Pues, allí, al hacer clic en el área de RECURSOS se abre un menú con una primera parte que se titula "guías" ... ya deben haber leído la PRESENTACIÓN ... allí pueden constatar que espero se comuniquen conmigo y me envíen sus temas de interés ... a la fecha he recibido noticias de SEIS de ustedes, pero sólo TRES me han informado sobre su temática de interés para las Gestiones.	6

En el Registro N° 43, se muestra la interacción del docente con el grupo de alumnos, donde hace una aclaratoria y les indica como proceder para la consulta en el Aula Virtual de la WEB del curso, además de señalarles que deben haber cumplido con las tareas y notificarle la temática de interés para llevar a cabo el trabajo de la Gestión correspondiente a cada equipo.

-

REGISTRO N° 44

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
167	A1	puedes tomar la segunda parte de Metacognición y Denise la primera. Ya me dirás algo...	6

En el Registro N° 44, muestra la interacción del profesor con una estudiante. El profesor propuso diferentes temas, y para distribuir el trabajo de la Gestión sobre Estrategias Metacognitivas le plantea a la integrante de uno de los equipos, que su compañera trabaje la primera parte y ella la segunda, esperando le de una respuesta si está o no de acuerdo. Esta es una manera sutil de hacer una solicitud que requiere una respuesta del interlocutor, dando muestra organización pero también de permisividad y derecho a escoger entre los miembros del grupo.

REGISTRO N° 45

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
247	A2	...ahora dejo que se pongan de acuerdo y entre tod@s definamos la lista de GESTORES...	6

Se muestra la comunicación del profesor dirigida al grupo de estudiantes, quienes deben analizar los temas propuestos para las Gestiones y luego deben informar al grupo y al profesor. De manera individual o en equipo tienen que decidir que temática estará a cargo de que equipo. Es interesante este Registro, pues muestra la manera amplia y participativa de tomar decisiones y aunque el docente dirige y organiza no impone.

REGISTRO N° 46

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
902	A2	.../ 1. Tenemos que desarrollar un TRABAJO COLECTIVO de implicación mutua. Lo digo por dos aspectos principales: a) siento que hay muy poca implicación con respecto al trabajo de I@s otr@s,	6 7

El Registro N° 46, igualmente se trata de una interacción del docente con el grupo de estudiantes; en este caso se observa la explicación dada por éste sobre la manera de como deben desarrollar el trabajo final, al mismo tiempo el docente emite un juicio sobre la poca implicación que han manifestado los estudiantes ante el trabajo de sus compañeros.

REGISTRO N° 47

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
639	B1	A mi me gustaría centrar mi investigación en los Maestros y en sus concepciones Implícitas y explícitas sobre el aprendizaje. Pienso que se podría hacer a través de entrevistas a profundidad, manejando una guía donde cumpla con los objetivos que me plantee.	9
642	A1	J. Reinaldo Martínez Fernández] *** Ante este tipo de “dudas” ... tomar dos opciones y luego “comparar” si es posible es lo mejor ... de esta manera puedes tener información de por Ej. Los maestros de tercero de un	6

		privado vs. un público ... o los maestros de pre-escolar vs. bachillerato ... primero tendrías que hacer una descripción de los unos y los otros ... y luego entrar al análisis comparativo.	
--	--	--	--

Se muestra en primer lugar la intervención del estudiante dirigiéndose al docente para exponerle sobre qué y cómo desea realizar el trabajo (Categoría 9), el docente le aconseja y diserta sobre como debe proceder para tomar decisiones y realizar el trabajo, como se trata de organización se considera que esta interacción entra en la Categoría 6.

REGISTRO Nº 48

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
721	A1	*** Esta próxima semana (antes de los siguientes chats ...) enviaré algunos puntos que he definido por allí para el manejo del chat.	6

Aquí la interacción del docente con un alumno dentro de la Categoría 6, está dirigida a indicarle que va a enviar algunos puntos para mejorar las intervenciones en el chateo, pues se observó que tuvieron problemas para el manejo del Chat.

REGISTRO Nº 49

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
723	A1	*** Desde mi experiencia en los grupos anteriores ... veo este	6

		número muy reducido ... y estoy seguro que se pueden reunir hasta 15 personas ... sólo que es necesario un CÓDIGO DE NORMAS ... y de escritura ... que facilite la comunicación efectiva.	
--	--	---	--

REGISTRO Nº 50

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
740	A2	Tal como señalo en el PLAN DE EVALUACIÓN ... ustedes tienen la responsabilidad de evaluar a sus compañer@s una vez elaboren el CIERRE de la Gestión. En este sentido, deberán enviarme un mensaje personal donde expresen su juicio y la valoración cualitativa, la cual traducirán a una expresión cuantitativa (máx. 20).	6

En este Registro Nº 50, la interacción se realiza entre el docente y los estudiantes, el docente da indicación al grupo de cómo proceder para evaluar a sus compañeros al terminar la Gestión, entrando en la Categoría 6 pues trata de cómo el profesor organiza, en este caso un procedimiento de co-evaluación entre los estudiantes.

REGISTRO Nº 51

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
768	A2	Después de recibir varios de sus mensajes y propuestas ... concluyo que el mejor día para el Chat es el SÁBADO (no hay otra alternativa de peso) ... pues tal como recomendó (Lidia Velón ???) ... haremos DOS TURNOS	6 3

		<p>...</p> <p>11:00 - 12:00 13:00 - 14:00</p> <p>Por lo pronto esta es la propuesta.</p> <p>En el transcurso de la semana enviaré algunas pautas de funcionamiento. Espero sus mensajes personales para no congestionar la LISTA ... donde se apuntan a un grupo u otro ... o si bien les parece INDIFERENTE (entonces lo haremos a suerte). La agenda está abierta con un primer punto: EJERCICIO # 1</p>	6
--	--	--	----------

Aquí se observa una de las interacciones del profesor con los estudiantes para guiar y organizar el día del Chat y avisar como proceder para intervenir y no congestionar la LISTA, otro de los recursos con que cuenta la pagina Web del curso. Se observa que esta interacción del profesor esta ubicada en la Categoría 6 y dentro del texto, se identifica también una interacción de la Categoría 3, pues el profesor hace alusión a una recomendación dada por una estudiante, la cual acepta y comparte con el resto del grupo de estudiantes.

REGISTRO Nº 52

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
777	A2	<p>Como podrán ver, se trata de discutir acerca de la Evaluación de las Estregias de Aprendizaje. Recuerdo que hemos avanzado desde las concepciones de Aprendizaje, a la discusión actual sobre Tópicos de Instrucción (que cerraremos con la intervención del Prof. Orantes), e</p>	6 Y 5

		incorporamos el tema de la EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS.	
--	--	---	--

Se observa otro ejemplo de interacción dentro de la Categoría 6. La interacción del docente con el grupo de estudiantes para guiar y organizar el trabajo sobre la temática de las Concepciones de aprendizaje y los tópicos de Instrucción en donde participa otro profesor especialista en el tema: el Dr. Orantes; luego finaliza con el tema de la Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje.

REGISTRO N° 53

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
791	A2	Bueno, parece que iniciamos el curso ... aún con algunos detalles pendientes de solucionar. Les invito a leer la presentación al curso ... y espero sus mensajes en relación al tema que GESTIONARÁN ... como máximo en parejas ... son 12 temas.	6

En el Registro N° 53, el docente guía y organiza el curso, para lo cual se dirige a todos los alumnos, reconoce que hay dificultades en algunos aspectos del manejo del curso virtual, pero sin embargo deben avanzar por ello deben leer la presentación y la temática propuesta, para luego enviar el mensaje sobre la decisión del tema que están dispuestos a Gestionar.

REGISTRO Nº 54

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
960	A2	4. Recuerden la entrega del EJERCICIO # 1 ... ya tengo unos SEIS ... los leo y comento en el transcurso de la próxima semana.	6

REGISTRO Nº 55

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
971	A1	ESTE ARCHIVO ESTÁ CONTAMINADO ... Por lo tanto, no lo he descargado, así que debes limpiar tu ordenador y re-enviar el documento. SALUDOS,	6

Aquí el docente interactúa con un estudiante, dándole instrucciones ante el problema de un virus que ha detectado y debe limpiar su computador, luego debe enviar de nuevo el trabajo pues no pudo abrir el archivo y así no puede corregir el trabajo.

REGISTRO Nº 56

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1272	A2	aquí dejo las pautas del CHAT, CRONOGRAMA pendiente del 2001 y relación de gestiones evaluadas.	6

Se muestra la interacción del docente con los estudiantes, dándoles indicaciones nuevamente, sobre las pautas para manejarse en el Chat y el cronograma de las actividades que tienen pendiente y que deben realizar. Este es otro Registro correspondiente a la Categoría 6.

REGISTRO Nº 57

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1308	A2	ATENCIÓN: Me voy de vacaciones navideñas el próximo JUEVES 20/DIC ... por lo tanto sólo responderé mensajes hasta el MIÉRCOLES 19/DIC ... y luego a partir del 8/ENERO ... así que procuren no escribir entre esas fechas, a menos que sea MUY IMPORTANTE ... me estaré conectando a veces.	6

Aquí se muestra como el docente interactúa con los estudiantes para advertirles sobre la distribución del tiempo y las posibilidades de comunicación en el lapso de las vacaciones.

REGISTRO Nº 58

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1382	A2	He recibido noticias de que algun@ NO ha recibido el comentario de su PROYECTO DE TRABAJO FINAL ... les informo que TOD@S los Ejercicios 1 y TOD@S los Proyectos han sido comentados y les he enviado mensajes correspondientes.	6

Se muestra como el docente interactúa con los estudiantes para advertirles que deben haber recibido los comentarios de las propuestas del Trabajo Final que ellos han enviado, puesto que él ha respondido a todos, tanto los que corresponden a los ejercicios como a los proyectos.

REGISTRO Nº 59

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1604	A2	3. El TRABAJO FINAL lo deben entregar como FECHA TOPE el 10/febrero.	6

Nuevamente en este Registro, se muestra una interacción dentro de la Categoría 6, donde se observa la notificación que hace el docente al grupo de estudiantes, avisando la fecha para la entrega del trabajo final, organizando así, las últimas actividades para finalizar el curso.

REGISTRO Nº 60

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1606	A2	5. <u>En el chat del pasado sábado 2/feb ... se planteó la opción de contactos futuros ... LO REPITO A TODOS ... QUEDO A VUESTRA DISPOSICIÓN PARA CUANDO LO NECESITEN ... tienen mis datos, así que nos mantenemos en contacto en la Red.</u>	6

Se muestra la disposición del docente para seguirse comunicando con los estudiantes una vez concluido el curso. Es interesante la relación entre el docente y los estudiantes que queda demostrada en la comunicación tomada para este Registro.

REGISTRO Nº 61

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1667	A2	<u>??? ... lo piensan dejar para el próximo semestre ... hay algún problema ??? ... no llegó ??? ... espero COMENTARIOS AL RESPECTO ... de todos modos, me espero un poco por el RESPETO A LA PRIVACIDAD ... en su defecto ... el día JUEVES 21/feb envió una lista con l@s participantes pendientes ... YA QUE A MÁS TARDAR EL SÁBADO 23/FEB ... CIERRO LA ASIGNATURA y envió el ACTA DEFINITIVA a la Coordinación del Postgrado.</u>	6

Esta es otra muestra de una interacción dentro de la Categoría 6, aquí el docente interactúa con el grupo de los estudiantes, dando instrucciones para que concluyan los trabajos pendientes. El docente muestra respeto y toma en cuenta que quizás hubo algún problema para alguno de los estudiantes que no ha cumplido, les da de nuevo la fecha definitiva para cerrar el curso y enviar las notas a la Coordinación del Postgrado de la UCAB.

REGISTRO Nº 62

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1675	A2	En este momento preciso ya hemos CERRADO la asignatura	6

		de Estrategias de Aprendizaje y Enseñanza. A tod@s l@s que han culminado les he enviado HOJA DE EVALUACIÓN y calificación definitiva.	
--	--	---	--

Este Registro corresponde a una parte del último correo enviado por el profesor a los estudiantes al final del curso. En este Registro se muestra el momento en que se cierra la asignatura **Estrategias de Aprendizaje y Enseñanza**, aquí el docente indica a los estudiantes que da los que culminaron las actividades de la asignatura, les envió su correspondiente Hoja de Evaluación y la calificación final de cada uno.

Con el Registro N° 62 se termina la presentación de las interacciones correspondientes a la Categoría 6, la cual muestra una frecuencia total de 242 veces ocurrida durante el curso.

La Categoría 7: Criticar y justificar la autoridad. Aquí podemos ubicar las expresiones que utilizan los docentes para normar ciertas situaciones, generalmente, estas se manifiestan con frases como: ***No me gusta lo que hacen! ; Qué horror! a su edad, no les da vergüenza? Deben prestar atención... Deben cumplir con lo acordado!***

REGISTRO N° 63

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
376	A1	LAS PAUTAS ... (que ya las he enviado antes ... INSISTO):	7

Se muestra una interacción ésta categoría, se trata de un llamado de atención del profesor hacia un estudiante, para ello, el profesor le escribe advirtiéndole que ya envió las pautas..., lo hace en letras mayúscula y entre

paréntesis le recuerda que ya las había enviado, además le escribe “insisto” también en mayúscula, de esta forma hace énfasis en su reclamo.

REGISTRO Nº 64

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
459	A1	NO HE RECIBIDO ninguna participación tuya ...	7

Igualmente aquí el profesor reclama y utiliza en el texto letras en mayúsculas para advertirle a un estudiante que aun no ha recibido ningún trabajo suyo; se trata de nuevo de una interacción dentro de la Categoría 7.

REGISTRO Nº 65

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
511	A2	2. Hay varios “comentarios” ... que alguien me dice ... que me contaron, etc ... ese tipo de comunicación NO INTERESA a nosotros ... En este sentido, les ACLARO ... que leo “todos” los mensajes y respondo “todos” los mensajes, pero me han enviado DIEZ participaciones aproximadamente entre la madrugada del 18/oct (para mí) y el 19/oct ... por lo tanto no he podido comentarlos, aunque sí los he leído TODOS. PACIENCIA.	7

En este otro ejemplo, se observa el reclamo y molestia del profesor dirigido a todo el grupo del curso, para que no envíen comunicaciones sin sentido y duplicadas, sin embargo al mismo tiempo se disculpa por no haber

respondido a todos y les pide paciencia. Esta última parte del texto: *por lo tanto no he podido comentarlos...*, se perfila como una nueva categoría que posteriormente trataremos de definir.

REGISTRO Nº 66

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
517	A2	4. DEBEN LEER con "mucho detenimiento" y ATENCIÓN ... tanto las asignaciones, como los contenidos, plan de evaluación ... etc ... esto evita preguntas que ya ESTÁN CLARAMENTE EXPLÍCITAS en dichos espacios.	7

Nuevamente, el profesor interactúa con el grupo de estudiantes y les reclama, utiliza las letras mayúsculas y las comillas para dar mayor fuerza a su llamado de atención; esta es otra forma de presentarse la interacción dentro de la Categoría 7.

REGISTRO Nº 67

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
911	A2	...siento que faltó mayor trabajo y reflexión o cuestionamiento (en positivo o en contra) ,, con el trabajo de Orantes. Por otro lado, algunas de las participaciones han sido "muy flojas" a nivel de análisis y posicionamiento crítico ...	7

Este Registro N° 67, correspondiente a otra interacción dentro de la Categoría 7, muestra como el profesor elabora algunas observaciones y conclusiones sobre el trabajo debieron hacer los estudiantes cuando trabajaron el texto de Orantes.

REGISTRO N° 68

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
914	A2	3. En medio de la GESTIÓN 3 ... espero un mayor nivel de discusión,	7

Aquí la interacción del profesor con su grupo de alumnos muestra la advertencia que les a los estudiantes para que intervengan con mayor profundidad en la nueva Gestión, la cual será administrada por dos estudiantes.

REGISTRO N° 69

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
957	A2	Por qué alguien no lo ha preguntado ?	7

El docente interactúa con los estudiantes, utiliza una pregunta que se convierte en reclamo dada una confusión con el nombre de uno de los estudiantes: Cruz, es un Sr. y lo confunden creyendo que se trata de una compañera...(Registro N° 69)

REGISTRO Nº 70

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
963	A2	...hasta el momento DOS personas han enviado su valoración y evaluación de dicha gestión... el resto me debe enviar a mi CORREO PERSONAL la evaluación de la gestión.	7 y 6

Se presenta esta interacción del profesor con el grupo de estudiantes relacionada con la co-evaluación hacia las gestiones. En primer lugar, hay una connotación de reclamo y de información sobre lo que hasta el momento ha recibido, por lo que se considera que está en la Categoría 7, luego hay una instrucción sobre lo que deben enviar cada uno, se infiere además que debe ser una información enviada directamente al profesor, no es compartida con los compañeros; en esta parte se considera esta interacción en la categoría 6.

En el Registro Nº 71, el profesor nuevamente recuerda, en este caso a uno de los estudiantes en particular, que no ha recibido aun nada, en el entendido que hay un retraso, por ello se supone utiliza las letras mayúsculas y los puntos suspensivos.

REGISTRO Nº 71

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1013	A1	>>NO ME HA LLEGADO NADA...	7

REGISTRO N° 72

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	TEXTO	CATEGORÍA
1551	A2	OJO ... RECUERDEN QUE DEBEN ENVIAR SUS APRECIACIONES EVALUATIVAS SOBRE LAS GESTIONES FINALIZADAS ... A LA FECHA CASI NO HAY EVALUACIONES DE LAS GESTIONES 8 Y 9 ????????????????	7

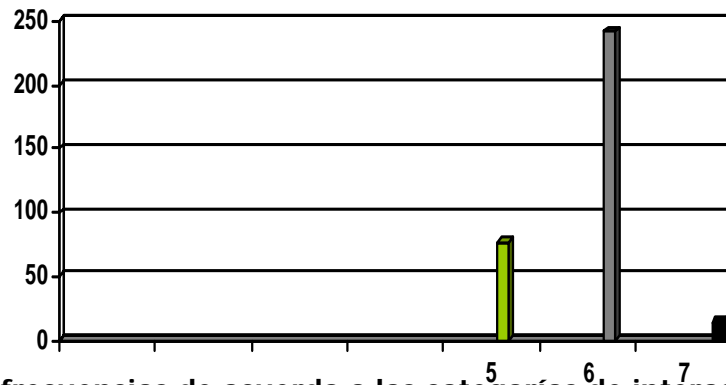
Aquí el reclamo y llamado de atención es para todo el grupo, esta vez además de las mayúsculas utiliza signos de interrogación para decir algo como **¿Qué pasó?** Marca así el docente, su autoridad. Se podría considerar que hay interacción de la Categoría 12, dada la no respuesta directa a este asunto por parte de los estudiantes, como si hubiese una ruptura o silencio.

La Categoría 7 tiene en el Corpus de este estudio, un total de frecuencia de 14 veces. Finaliza con este Registro N° 72, la presentación de las interacciones dentro de la variedad de las categorías 5, 6 y 7, encontradas en el Corpus de esta investigación correspondiente a las interacciones del Profesor, que marcan el Patrón de Influencia Directa.

En el Grafico N° 2 se puede observar la distribución de frecuencias de las categorías correspondientes al Patrón de Influencia Directo, la Categoría 6 prevalece con la mayor frecuencia: 242, esto muestra como el profesor dedicó la mayor parte de sus intervenciones a organizar y a dirigir el curso, en el caso del entorno virtual, parece muy justificado este tipo de interacción, pues se requiere hacer conocer a los estudiantes muchos detalles tanto del manejo del curso, de los requerimientos para cumplir con los compromisos, de cómo preparar los trabajos, la manera de participar en los Chats, en los Foros, como

enviar los trabajos...muchas de las modalidades y de las ordenes se han mostrado en los registros presentados aquí.

GRÁFICO Nº 2
Patrón de Influencia Directa del Profesor



Distribución de frecuencias de acuerdo a las categorías de interacción, del Patrón de Influencia Directa, ocurridas en el entorno virtual estudiado

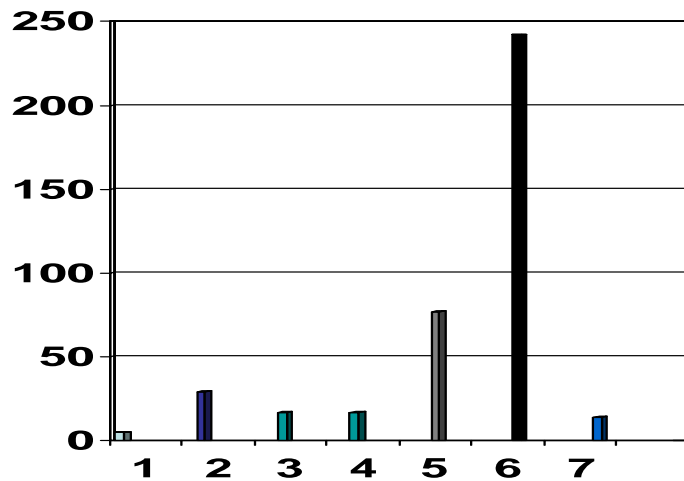
TABLA Nº 4

CATEGORÍAS		
5	6	7
77	242	14

.-Patrón de influencia directa del profesor, de acuerdo a la Frecuencia de las interacciones del profesor con los estudiantes ocurridas en el entorno virtual (Categorías del Modelo de Flanders modificado Telleria y León , 2002).

Se presentan en el Grafico Nº 3 la distribución de frecuencias del total de las categorías correspondientes al Patrón de Influencia del docente, tanto del Patrón de influencia Directa como Indirecta. Destaca la categoría Nº 6 presente con una frecuencia de 242 veces en el entorno virtual estudiado, recordemos que esta categoría representa las interacciones del profesor relacionadas con las actividades de dirigir, ordenar, organizar y orientar (Ver Tabla Nº 5).

GRÁFICO N° 3
Patrón de Influencia del Profesor



Distribución de frecuencias de acuerdo a las categorías de interacción
 ocurridas en el entorno virtual estudiado

TABLA N° 5

CATEGORÍAS						
1	2	3	4	5	6	7
5	29	17	17	77	242	14
Patrón de Influencia Indirecta				Patrón de Influencia Directa		

-Patrón de influencia del profesor, de acuerdo a la Frecuencia de las interacciones del profesor con los estudiantes ocurridas en el entorno virtual (Categorías del Modelo de Flanders modificado Telleria y León , 2002).

CUADRO N° 15

PARTICIPANTE	CATEGORÍAS								
	M	@	1	2	3	4	5	6	7
TOTAL @		284	5	29	17	17	77	242	14

.-
Frecuencia de las interacciones del profesor con los estudiantes ocurridas en el entorno virtual, de acuerdo a las Categorías del Modelo de Flanders modificado Telleria y León (2002).

➤ **PATRÓN DE PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE:** Se refiere a los marcadores de actuación de los estudiantes, inciden en los participantes de forma explícita e implícita. En los eventos interactivos los participantes tienen posibilidades de intervenir y se muestra su participación activa.

Las Categorías que corresponden a la participación del estudiante son la Categoría 8, la 9, la 10 y la 11.

Los Casos que definitivamente quedaron seleccionados para este estudio son 15, como ya se explico anteriormente. Cada estudiante representa un caso, en total se lograron obtener y codificar 448 correos electrónicos intercambiados entre estos estudiantes y el profesor. Se han escogido algunos ejemplos y se han preparado los correspondientes registros para ilustrar las interacciones codificadas para cada Categoría del Patrón de Participación del estudiante, todo ello, de acuerdo al Modelo Categorical de Flanders modificado para el Nivel Universitario, (Telleria y León, 2002).

En este Patrón de participación da inicio la **Categoría 8. Responder a las preguntas. Generalmente este papel, se les asigna a los estudiantes, cuando el docente formula preguntas que requieren respuesta. Los estudiantes dan información solicitada por el profesor.**

Al iniciar el curso, se observa uno de los primeros Registros correspondientes a esta categoría, en él un estudiante responde al profesor

para exponerle que tiene otras opciones de participación, pero no deja de lamentar que otro tema hubiese sido de su preferencia.

REGISTRO Nº 73

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 4	TEXTO	CATEGORÍA
36	B1	Hola Profesor... Que lástima que ya fue asignado ese tema, de todas maneras le envío otras opciones: Estrategias de Elaboración La Motivación como estrategia	8

En este otro registro perteneciente al Caso 3, éste le explica al profesor que pertenece a la UCV, que por el convenio con la UCAB tiene la oportunidad de hacerlo, así también tendrá la experiencia de realizar un curso a través de los entornos virtuales.

REGISTRO Nº 74

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 3	TEXTO	CATEGORÍA
17	B1	.../ Me inscribí en este curso por medio del convenio UCV-UCAB. Me interesé en el curso básicamente por dos razones, en primer lugar porque voy a iniciar una investigación sobre el diseño de una estrategia de aprendizaje; y en segundo lugar porque hará posible que viva la experiencia de cursar una asignatura a distancia mediada por las tecnologías de la información y la comunicación.	8

En el N° 75, se muestran diferentes interacciones del profesor y de un estudiante –Caso 6. En él se puede observar ejemplos del saludo del profesor dirigido directamente a la estudiante (esta interacción es una nueva Categoría que será descrita posteriormente), seguidamente le pide explicación del cambio del nombre, pues en el correo electrónico aparece Mari Carmen, haciendo uso de signos de interrogación y puntos suspensivos, como diciendo: *¿qué es esto?* La estudiante responde tanto al profesor como a sus compañeros, en primer lugar con un saludo: Categoría 10; luego les da su nombre completo: Categoría 8, finalmente, informa como algunos ya se conocen y tiene la esperanza que con los otros se conocerá a través de la tecnología, mostrando así una interacción de la Categoría 9.

REGISTRO N° 75

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 6	TEXTO	CATEGORÍA
40	A1	HOLA LUISA ... aunque en tu correo aparece como identificador: MARÍA DEL CARMEN ... Envíame más datos sobre tí ... Luisa qué ????	6
64	B1 B3	HOLA COMPAÑEROS: Mi nombre es Luisa Villar y estoy con ustedes en el curso de estrategias de aprendizaje. Ya algunos nos conocemos y otros lo haremos por medio de la tecnología.	10 8 9

Aquí, es el estudiante del Caso 6 quien informa al profesor como le esta enviando nuevamente el trabajo y tuvo que utilizar otra dirección de correo ya que su computadora tiene un virus.

REGISTRO N° 76

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 6	TEXTO	CATEGORÍA
125	B1	Profesor, el presente es para informarle y a la vez para que me aclare ciertos puntos: 1.- Le envió mi participación nuevamente, por que al parecer no llego, tengo mi máquina con un virus, por ello le escribo desde esta dirección maria.villar@gsk.com	8 9

REGISTRO N° 77

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 3	TEXTO	CATEGORÍA
361	B1 B2	En principio me disculpo (nuevamente) por no estar presente en el chat del día sábado. Lo que sucede es que mi computador tiene un virus y he estado luchando contra él.	8

De nuevo el estudiante-Caso 3- en este registro N° 77 pide disculpas no sólo al profesor, sino también a sus compañeros, ya que por motivo de un virus en su computador no pudo conectarse para estar presente y participar en el Chat que tenían fijado para un día determinado.

La Categoría 9. Elaborar preguntas, emitir opiniones y construir ideas. En esta categoría ubicamos las preguntas que hacen los estudiantes, planteamiento de hipótesis, exposición de ideas, todas ellas se refieren a inquietudes que tienen respecto a diferentes asuntos de la clase,

informaciones, contenidos, trabajos, metodología, siempre bajo el requerimiento del docente.

En los Registros del N° 78 al 81, correspondientes a varios Casos de este estudio, muestran la diversidad de esta Categoría, se trató de ejemplificar en cada uno de ellos las diferentes formas en que las interacciones de ésta se presentaron: informaciones, trabajos, contenidos.

REGISTRO N° 78

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 14	TEXTO	CATEGORÍA
186	B1 Y B3	Las lecturas de la sesión 5 me parecieron bien interesantes , ya que nos refieren todos aquellos procesos que utiliza un individuo para hacer de una información obtenida, un aprendizaje significativo; y este es el papel principal de las estrategias de elaboración.	9

REGISTRO N° 79

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 20	TEXTO	CATEGORÍA
7	B1	Esta semana me comprometo a investigar en este sentido y comunicarme de nuevo para difundir la información...	9

REGISTRO Nº 80

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 21	TEXTO	CATEGORÍA
194	B4 B3 y B1	4) Las estrategias de aprendizaje no funcionan como unidades estancadas, sino que se complementan. Tanto las de ensayo como las de elaboración tienen como finalidad procesar información y retenerla en la memoria MCP y MLP respectivamente.	9

REGISTRO Nº 81

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 16	TEXTO	CATEGORÍA
6	B3 Y B1	Con relación a segunda sesión: Tópicos de Enseñanza. Así como lo comenta la compañera Maruja Cecilia lo importante dentro de la elaboración de las Estrategias de Enseñanza es la planificación, ya que como lo afirma Orantes(2000) el conjunto de lineamientos de acción que utiliza el docente, que regulan el proceso de enseñanza, que organiza los materiales y medios a utilizar, corresponden a una postura o teoría que sustenta la concepción de la enseñanza y del aprendizaje que se posea, lo cual debe ser evidenciado en los planes de trabajo del educador, de lo contrario se cae en la anarquía.	9

La Categoría 10. Expresar sentimientos y emociones, justificación del estudiante y diferentes maneras de mostrar la cortesía. En esta categoría se toman en cuenta las participaciones del estudiante cuando tiene la libertad para expresar lo que siente, dar excusas, emitir opiniones, emitir signos de tristeza, alegría, estados de ánimo. Igualmente, en esta categoría se reflejan quejas y justificaciones. Por ejemplo: *Le agradezco mucho; No pude hacerlo, tenía sueño. Se me hizo tarde, no tuvimos tiempo...; Me dio fiebre y no terminé! Me celebraron mi cumpleaños y tuvimos fiesta... Hola; Saludos.*

Esta Categoría merece una atención especial, pues según diversas opiniones pareciera que al tratarse de un curso formal, de postgrado, en el entorno virtual no se esperaba que a través del Correo Electrónico fuese frecuente un trato coloquial y afectuoso con el profesor y/o entre los estudiantes. Por ello, para ejemplificar las interacciones correspondientes a esta Categoría 10, se incluyen varios Registros donde se muestran las diferentes manifestaciones de afecto, agradecimiento o disculpas presentes en el Corpus de este trabajo.

Así, los Registros 82 al 86, pertenecen a los tipos de saludo o despedida que los estudiantes realizaron hacia el profesor y/o sus compañeros.

REGISTRO Nº 82

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 18	TEXTO	CATEGORÍA
4	B3	Hola a todos.	10

REGISTRO Nº 83

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 4	TEXTO	CATEGORÍA
28	B1	Reciba un saludo	10

REGISTRO Nº 84

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 18	TEXTO	CATEGORÍA
8	B3	Hasta la próxima	10

REGISTRO Nº 85

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 21	TEXTO	CATEGORÍA
10	B3	Saludos :	10

REGISTRO Nº 86

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 3	TEXTO	CATEGORÍA
4	B1	Saludos Profesor Reinaldo.	10

En los Registros 87 al 91, representan varios casos donde se observan algunas interacciones que muestran diferentes manifestaciones de afecto y agradecimiento que los estudiantes hacen hacia el profesor.

REGISTRO Nº 87

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 21	TEXTO	CATEGORÍA
5	B3	Es un placer para mi participar en el desarrollo de las actividades programadas en esta cátedra.	10

REGISTRO Nº 88

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 6	TEXTO	CATEGORÍA
478	B1	Gracias profe... Lo hago con mucho placer, es lo que me gusta y me fascina.	10

REGISTRO Nº 89

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 6	TEXTO	CATEGORÍA
549	B1	GRACIAS NUEVAMENTE	10

REGISTRO Nº 90

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 20	TEXTO	CATEGORÍA
1300	B1	/... gracias. Nos estamos viendo.	10

REGISTRO Nº 91

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 10	TEXTO	CATEGORÍA
----------------------	--------------------------------	--------------	------------------

401	B1	Muchas gracias por su comprensión.	10
------------	-----------	------------------------------------	-----------

El Registro N° 92 corresponde al Caso 17, muestra la manera de como una estudiante se disculpó ante el profesor y ante el resto del grupo por no haber cumplido con lo acordado para presentar el trabajo. Luego en el siguiente registro el mismo Caso pide disculpas por escribir el texto sin cumplir con las normas ortográficas...

REGISTRO N° 92

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 17	TEXTO	CATEGORÍA
421	B3 B2 B1	¡Hay... amigos lo siento! Yani: perdon por el retraso.. Aqui la envio.....	10

REGISTRO N° 93

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 17	TEXTO	CATEGORÍA
452	B1	Pd: No se colocaron algunos acentos por defectos del computador. Mil disculpas!	10

La Categoría 11. Solicitud de información o interrogantes realizados por los estudiantes que demanda obligatoriamente la respuesta del profesor. Aquí se refiere a la intervención de los estudiantes

demostrando libertad para hacer cualquier pregunta, sobre cualquier tema o actividad que no está relacionada con el tema de la clase.

Para esta Categoría se presentan los Registros desde el N° 94 al 100, así se muestran las diferentes maneras existentes en el Corpus de cómo se presentó este tipo de interacción entre los actores.

REGISTRO N° 94

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 18	TEXTO	CATEGORÍA
19	B1	¿Te refieres a la de todo el grupo?	11

REGISTRO N° 95

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 5	TEXTO	CATEGORÍA
7	B3	Las lecturas del segundo tema me resultaron interesantes y complicadas a la vez, mucha información, mucho contenido pero ¿ cómo aplicarlo?	11

REGISTRO N° 96

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 16	TEXTO	CATEGORÍA
252	B1	La nuestra esta prevista para iniciar el 18...ud. nos dirá cuando iniciamos?	11

REGISTRO Nº 97

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 17	TEXTO	CATEGORÍA
220	B1	Profesor, quisiera saber si me colocó en la lista del chat de la 13 horas.	11

REGISTRO Nº 98

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 4	TEXTO	CATEGORÍA
697	B1	Le escribo con la preocupación de que no sé si recibió mi introducción del trabajo final, me gustaría saber que opina o por lo menos si lo recibió...	11

REGISTRO Nº 99

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 20	TEXTO	CATEGORÍA
212	B1	Además, como ya lo propuse en un correo anterior, quisiera saber si puedo incluir algo con respecto a las estrategias o si por el contrario, esto se escAPA DEL CONTEXTO REQUERIDO	11

REGISTRO Nº 100

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Caso 5	TEXTO	CATEGORÍA
106	B3 B4	Cómo tomar apuntes, lo cual es vital para un estudiante universitario, porque no enseñarles en este nivel?	11

	Y B1	No es realmente el interés del docente que sus alumnos aprendan?	
--	---------------------------	--	--

Como puede observarse, los correos corresponden a diferentes estudiantes dirigiéndose al grupo, pero especialmente al profesor, le hacen distintos planteamientos libres que van desde algunas preguntas que requieren respuestas del profesor, preguntas retóricas, preguntas irónicas o solicitud de información. Esta categoría 11, no está señalada en las categorías de Flanders, para interacciones en ambientes presenciales de la participación del estudiante, sólo se hace referencia a la participación para responder preguntas y elaborar ideas y opiniones; sin embargo, esta categoría la incluimos ya desde el primer estudio preliminar que realizamos para conocer las interacciones a nivel universitario en clases presenciales y fue añadida como señalamos en el Capítulo 2, (p. 79) en el Modelo de Flanders modificado para el nivel universitario por Telleria y León (2002). Se puede asegurar que esta categoría igualmente está presente en la Comunidad virtual estudiada, tiene en total una frecuencia de 170 veces. Este tipo de interacciones Fladers no las registró en su modelo de interacciones verbales en el aula de clase a nivel de Educación Básica y Media Diversificada.

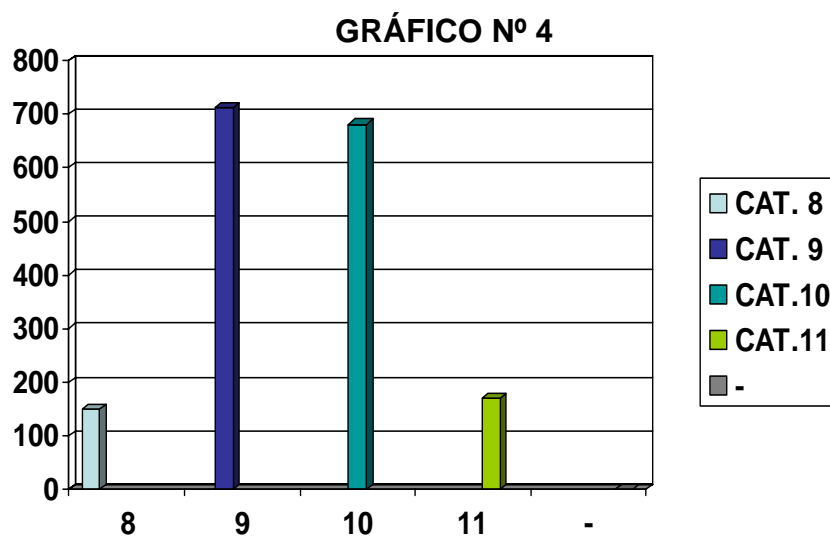
Se concluye con estos registros la presentación del Patrón que marca la participación del estudiante. En los registros mostrados se puede apreciar las diferentes maneras de intervenir e interactuar los estudiantes entre ellos y de ellos con el profesor.

A través del análisis en el Corpus del conjunto de interacciones registradas destaca la intervención de los estudiantes en lo referente a construir ideas, elaborar preguntas y emitir opiniones, es decir las interacciones correspondientes a la Categoría 9. En el Grafico N° 4, se observa el Patrón de

participación de los estudiantes, en total esta categoría está presente con una frecuencia de 713 veces, esta es una buena señal de la construcción de conocimientos que realizan los estudiantes a lo largo del curso, en un entorno virtual,.

Es de mencionar especialmente, la Categoría 10, que muestra como la mayoría de los estudiantes dio manifestación de agrado y acercamiento ya que, la mayor parte de los estudiantes en cada uno de sus correos enviaba como mínimo, un saludo y una despedida, tanto cuando se dirigían al profesor, como a sus compañeros, inclusive, cuando estos ejercían de Estudiantes –Gestores; esta categoría tiene una frecuencia de 682 veces, en los registros mostrados se pueden observar diferentes maneras de expresarse para mostrar tanto enunciados de cordialidad como de emoción y afecto.

La categoría 8, relacionada con responder a preguntas directas del profesor es la que muestra en el total menor frecuencia, con un valor de 150 interacciones. Estos valores los vemos en la Tabla N° 6.



.-Patrón de participación de los estudiantes de acuerdo a la distribución de frecuencias de las categorías de interacción ocurridas en el entorno virtual estudiado (Modelo de Flanders modificado Telleria y León, 2002).

TABLA N° 6

CATEGORÍAS			
8	9	10	11
150	713	682	170

Patrón de participación de los estudiantes

(Fuente: Telleria, 2005)

Patrón de participación de los estudiantes, a partir de los valores de frecuencia de las interacciones ocurridas en el entorno virtual, de acuerdo a las Categorías del Modelo de Flanders modificado Telleria y León (2002).

CUADRO N° 16

.-CODIFICACION DE GRUPO DE ESTUDIO Y NUMERO DE CORREOS EMITIDOS

PARTICIPANTE CASO	SEXO	N° de correos	CATEGORÍAS			
			8	9	10	11
3	M	27	10	54	37	20
4	F	42	18	41	68	20
5	F	15	29	14	5	-
6	F	37	14	84	62	6
9	F	28	5	30	43	19
10	F	38	4	52	32	5
11	F	57*	12	99	105	17
13	F	17	5	19	22	4
14	F	15	0	7	7	12
15	F	46*	4	33	26	6
16	F	24	24	81	69	18
17	F	21	3	24	33	6
18	F	61*	6	82	113	20
20	F	28	14	68	56	33
21	F	24	2	25	4	3
TOTAL @		466				
FRECUENCIAS POR CATEGORIA			150	713	682	170

(Fuente: Telleria,2005)

En el Cuadro N° 15 mostramos la totalidad de los casos, su diferenciación en cuanto al número de correos emitidos por cada uno y las interacciones representadas por la frecuencia de las categorías correspondientes al Patrón de Participación del estudiante. Es interesante notar la variedad en el número de correos enviados, la cual va desde el envío de los 61 correos enviados por el Caso N° 18 a los Casos 5 y 14 quienes enviaron 15 correos en total.

Al analizar todos los eventos interactivos acontecidos, se observa como en forma general, las relaciones humanas y el vínculo profesor-estudiante se acercan y se trasluce un sentimiento de agrado y afecto que se podría catalogar de amistad y respeto. También al leer detenidamente los correos en su totalidad se nota un alto grado de responsabilidad, especialmente en el grupo de estudiantes que logro culminar el curso.

Una vez concluido el análisis de las interacciones de acuerdo a las Categorías del Modelo de Flanders modificado por Telleria y León (2002), se constató que muchas de las interacciones ocurridas en el entorno virtual son similares a las interacciones encontradas en el entorno presencial del nivel universitario reportado por Telleria y León (2002). Sin embargo, hay que hacer notar que también hemos encontrado algunos otros tipos de interacciones que la exigencia de lo no presencial y de tener que realizar las interacciones a través de la escritura obliga a adecuar algunas interacciones que serian propias de los entornos virtuales de aprendizaje.

4.4 EVENTOS INTERACTIVOS PROPIOS DE LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE PRESENTES EN LA COMUNIDAD VIRTUAL ESTUDIADA.

Queremos destacar como se presentan algunos eventos de interacciones propios de los entornos virtuales de aprendizaje.

Entre las nuevas categorías que proponemos para los entornos virtuales se presentan dos modalidades: con relación al profesor y con relación a los estudiantes.

Para el profesor encontramos que en un 95 % de sus correos tanto cuando se dirige un estudiante en particular como al grupo general, se realizan interacciones que corresponden a manifestaciones de cordialidad, al iniciar el mensaje y al despedirse, por ejemplo:

-
- **ESTIMAD@S PARTICIPANTES ...**
 - SALUDOS CORDIA LES,
 - HOLA LIDIA ... Y SALUDOS A TOD@S ...
 - > >HOLA VALENTINA ...
 - SALUDOS y quedo a vuestra disposición
-

Puede que esta sea más una característica del genero epistolar, pero consideramos que en el entorno virtual este tipo de expresiones ejerce un efecto interesante, pues crea pautas para la manera de interrelacionarse entre los miembros de la comunidad formada por los participantes del curso. Esta categoría la denominamos ***Expresión de Cordialidad (ExC)***.

Aparece asimismo en nuestro estudio interacciones que son expresiones de afecto y proximidad, se manifiestan sentimientos y emociones. En estos formatos de comunicación escrita encontramos la presencia de la función emotiva del lenguaje, vemos algunos ejemplos que proponemos como una nueva categoría:

-
- UN ABRAZO
 - UN ABRAZO, ME VOY A DESCANSAR (que me toca) ... Y HASTA MAÑANA ...

- UN ABRAZO, y de verdad mi más sincero agradecimiento por todo lo que hemos compartido,
-

Se crea un ambiente de afecto y respeto para el aprendizaje, acerca a los estudiantes y “abre las puertas” para que ellos se expresen con libertad, expongan sus conocimientos y sus interrogantes, estos son indicadores del papel del profesor de guía y asesor, en un contexto que se identifica dentro de un enfoque constructivista de aprendizaje. Esta categoría la denominamos ***Expresión Emotiva (ExE)***

Otra nueva categoría de interacción se refiere a cuando el profesor da respuesta específica ante preguntas expresamente realizadas por los estudiantes; algunos ejemplos son:

-
- Respondiendo a una consulta de Cruz Guerra, les informo:
 - RESPONDO ESTOS PLANTEAMIENTOS DE LIDIA con copia a tod@s, porque hay cosas
 - >Te respondí sobre el tema FORO ... y te pedí que me enviaras de nuevo el material porque los adjuntos no podía abrirlos en mi casa.
-

Consideramos interesante esta categoría, pues indica que el profesor toma en cuenta las inquietudes de los estudiantes. Categoría queda identificada como ***Respuesta directa (ResD)***.

Otra categoría es la referente al intercambio de significados entre el profesor y los estudiantes, compartiendo y construyendo conocimientos en forma cooperativa. Se manifiesta al aceptar ideas y propuestas de los estudiantes, expresando su aceptación frente al grupo, esta categoría nos parece muy significativa en entornos virtuales de aprendizaje, pues deja de ser netamente instructiva y se presenta evidentemente como constructiva. Algunos ejemplos:

-
- *** Buena reflexión ... y es cierto que se plantean diversas posiciones teóricas y tribunas desde las cuales se discute sobre el aprendizaje.
 - Me parece bien el planteamiento de la pregunta al DOCENTE y que diga lo que debe hacer el alumno ... pero ese "deber ser" ... nos acercará a la concepción de aprendizaje que los docentes estiman que DEBE TENER el alumno ... (el DEBER SER) ...
-

Esta interacción en el entorno presencial se puede categorizar como 3, en el Modelo de Flanders modificado para el nivel universitario (Telleria y León, 2002), sin embargo consideramos que toma mayor relevancia en el entorno virtual, pues se deja constancia por escrito, además al ser difundida y compartida por todos los estudiantes, se convierte en marco de referencia para todos, ya que todos también tuvieron acceso al texto anterior que dio origen a la aceptación y a las reflexiones, la puede leer y utilizar cada uno a conveniencia, en el momento en que lo necesite; esto significa ser un recurso interesante para el grupo. Se representa esta categoría como ***Intercambio de Conocimientos (IC)***.

Una interacción que se presentó es la correspondiente a la corrección. Llama la atención que en el Modelo de Flanders, ni tampoco nosotros cuando hicimos la revisión de este Modelo para el nivel universitario, nos dimos cuenta o no lo observamos ni registramos ninguna interacción que tuviese esa intencionalidad. Sin embargo, en el caso del entorno virtual estudiado pudimos detectar algunas situaciones en las que el profesor corrige o llama la atención de los estudiantes ante planteamientos que considera erróneos o confusos; como ejemplo tenemos:

-
- En cuanto al cambio en la ESCALA ... no estoy de acuerdo ... cuando se está DE ACUERDO se entiende que es COMPLETAMENTE ... así que las opciones 4 y 5 no tienen fuerza discriminativa ... así como las opciones 1 y 2 ...

- Buena participación, pero OJO ... no podemos caer en las posturas eclécticas del todo vale según el contexto ... hay que tener cuidado con estas posturas, no estamos hablando de hacer un maquillaje según el color de la piel, o seleccionar una técnica de estética para elaborar el peinado que mejor se amolde a tu cara ...

- *** OJO ... que la amplitud no degenerare en lo ecléctico ni en lo anárquico

Esta categoría de interacción para entornos virtuales la proponemos para las correcciones dirigidas al requerimientos que hace el profesor sobre la exposición de ideas o planteamientos y conocimientos de la temática que se trate y que considera desacertada o que presenta confusión ; se codifica como **Corrección (Corr)**.

Al referirnos a la participación de estudiante en entornos presenciales, en cuanto a la categoría 10: Expresión de sentimientos y emociones, aquí se incluyo lo relativo a la cordialidad (Modelo de Flanders modificado para el nivel universitario; Telleria y León, 2002), consideramos necesario diferenciar las interacciones correspondientes a la cordialidad y otra categoría para las expresiones de emociones y sentimientos, igual que lo propuesto para el profesor con relación a estos tipos de interacciones.

Para las interacciones referidas a ***Expresiones de Cordialidad Estudiante***, (**ExCEst**); se presentan casi en su totalidad en todos casos, tanto cuando se dirigen al docente como cuando lo hacen hacia sus compañeros; en algunos casos vemos reflejo de expresiones epistolares, correspondientes a lo que habitualmente se hace en las cartas, se observa al iniciar y al finalizar el Correo Electrónico, como se ve en el ejemplo del Caso 17.

Caso 17

- Estimado Profesor Reinaldo:
- Sin otro particular; le saluda

Otros ejemplos:

- Saludos a todos,...
- Hola Reinaldo y compañeros de gestión.
- Saludos cordiales,

En las interacciones con ***Expresiones de Sentimientos y Emociones (ExSEst)***, a veces se combinan las interacciones, se inicia con una expresión de cordialidad y luego se expresa algún sentimiento:

-
- Estoy muy contenta de tenerlo como profesor, y estoy muy dispuesta a aprender. Le confieso que estoy un poco asustada por el hecho de que no lo puedo ver; es la primera vez que curso una materia virtualmente.
 - Hola Profe, espero que este muy bien...
 - Hola Profe, le escribe Ma ¿Cómo está? Espero que muy bien con todo el trabajo que debe tener.
 - Querido profesor y queridos compañeros anexo envío mis reflexiones...
 - Cariños y Saludos, M V L...
-

Finalmente, en las interacciones relacionadas con la construcción de conocimientos y expresión de ideas dadas por los estudiantes creemos que debe diferenciarse a) cuando se emiten opiniones en general y b) cuando se expresan ideas, conceptos que revelan el conocimiento o el pensamiento del estudiante. Todo esto permite reflejar con mayor exhaustividad la expresión y el significado en las emisiones, así se podrá realizar una codificación que rinda cuenta de la utilización de conocimientos previos y como se comparten y se construyen entre todos significados y nuevos conocimientos, de forma cooperativa.

4.5 PATRONES INTERACTIVOS PREDOMINANTES EN LA COMUNIDAD VIRTUAL ESTUDIADA

Tomamos el modelo planteado por Shrielderman y cols., (1998) quienes han logrado identificar tres patrones de interacción que definen las diferentes formas de enseñar y aprender: 1) Interacción Instructiva de carácter predominantemente individual; 2) Interacción individual orientada a la elaboración de un producto y 3) Interacción orientada al trabajo en grupo, en los contextos virtuales.

Al analizar el Corpus de la Comunidad virtual estudiada descubrimos que los tres patrones de interacción están presentes en diferentes oportunidades a lo largo del desarrollo del curso, dependiendo de los diferentes momentos: en la iniciación, en el intermedio y en la última etapa, predominando en forma general el ***Patrón de la Interacción orientada al trabajo compartido o cooperativo.***

El patrón de ***interacción instructiva de carácter predominantemente individual,*** está presente especialmente, en las primeras sesiones, cuando el docente inicia el curso y debe explicar los temas a desarrollar, la organización y la distribución del trabajo, de las tareas y los requisitos para llevarlo a cabo con éxito. Se deben seguir los lineamientos señalados por la Universidad, por el Postgrado y especialmente lo que el profesor establece como condiciones y reglas para realizarlo. La modalidad de este curso, como ya indicamos en el Capítulo 3 se desarrolla en base a Gestiones, cada uno de los miembros del grupo: estudiantes y profesor, debe ser responsable de un tema y lo pueden hacer de forma individual o en equipo de dos o tres estudiantes. El docente tuvo a su cargo la Gestión 1: Concepciones de Aprendizaje y es en este periodo cuando se observa predominantemente este Patrón de Interacción predominantemente individual.

El Registro N° 101 es un ejemplo de la presencia de los tipos de Patrones de Interacción de acuerdo a Shrielderman y cols., (1998). El Registro trata de un correo del profesor dirigido a todo el grupo para informarles sobre los detalles de las actividades a llevar a cabo; les da órdenes sobre la presentación que deben hacer cada uno, dónde y cómo enviarla, hasta cuando; luego les explica que pueden encontrar los materiales en la página Web de la asignatura, en la sección de CONTENIDOS, también les indica a los participantes que las referencias más importantes las ha destacado en letras azules; con relación al material que tienen disponible, los estudiantes deben inferir que deben leerlo y deben hacer una introducción y unas preguntas para el Debate al Grupo a través de la lista; este es también un ejemplo de *Interacción individual orientada a la elaboración de un producto*; e igualmente, ofrece información sobre el patrón de *Interacción orientada al trabajo en grupo cooperativo*.

REGISTRO N° 101

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Profesor
15-20	A2
TEXTO,	
<p>HOLA ... Saludos cordiales.</p> <p>De principio y por principios este mensaje debería llegar a <u>TODOS IOs matriculados</u> en la asignatura: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje.</p> <p>ATENCIÓN ...</p> <p>1. La fecha tope para finalizar la PRESENTACIÓN es el día 12 de octubre. En este sentido, esperamos que CADA UN@ envíe un mensaje a la lista:</p> <p><u>procesos_aprendizaje-l@uxxx.edu.ve</u></p> <p>y se presente ... además espero un MENSAJE INDIVIDUAL a mi correo:</p> <p><u>jxxxxx@terra.es</u> <u>rxxxxxxx@uxxxx.edu.ve</u></p>	

donde expongan sus DUDAS e interrogantes, así como el o los temas de interés para GESTIONAR.

Aparte disponen de una ENCUESTA en el área de "Documentos del curso" dentro del AULA VIRTUAL la cual deben rellenar y hacer clic en "enviar".

SESIÓN 1 ...

Con respecto a la primera sesión o MEJOR HABLEMOS DE "gestión" ... corresponde al tema: Concepciones de Aprendizaje ... para ello tienen un conjunto de materiales (los pueden consultar mejor en la página web de la asignatura), en el espacio de CONTENIDOS ... allí tienen las GESTIONES separadas para cada sesión y sus referencias correspondientes (aunque un poco mezcladas) allí están las referencias. Se destacan en azul las más importantes.

LA FECHA TOPE para cerrar la primera GESTIÓN será el día 19/octubre ... para ello el responsable (en este caso REYNALDO) debe enviar una introducción y preguntas para el debate al GRUPO a través de la lista ... !@s participantes enviarán sus comentarios, reflexiones y/o conclusiones, etc ... al GRUPO ... así nos enriquecemos y debatimos entre tod@s.

Antes del día 19 ... !@s responsables de la siguiente gestión (Tópicos de Instrucción) ... deberán enviar una nueva introducción y aspectos a discutir ... y así sucesivamente, según CRONOGRAMA definido.

(Se han escrito xxx en el lugar de las direcciones electrónicas para guardar el anonimato)

El Registro Nº 102, es otro ejemplo, para mostrar y el Patrón de Interacción orientada al trabajo cooperativo; el profesor explica la manera de realizar la Gestión 2 en equipo, para ello cada uno debe enviar los interrogantes y las reflexiones que permitirán el desarrollo de esa gestión.

REGISTRO Nº 102

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE Profesor
208	A2

TEXTO,

Estimados participantes

/...

. Dado que aún nadie ha seleccionado ser GEST@R de la sesión “Tópicos de Instrucción”, la trabajaremos entre tod@s ... así que para el 19, máximo 20/octubre ... espero me envíen interrogantes y/o reflexiones previas para introducir la gestión ... contaremos con el Prof. Orantes haciendo quizás algunos comentarios y discutiremos sobre su material

4.6 ENTORNO VIRTUAL Y DESARROLLO COGNOSCITIVO

Uno de los aportes esenciales de la investigación sobre la Comunidad Virtual estudiada, es la demostración de que sus participantes exhiben producciones intelectuales propias, significados construidos a partir de lo que ya conocían, leído y que demuestran comprensión de los textos de los autores sugeridos en el programa por el docente, lo que ellos mismos han buscado, o lo que ha sido sugerido por sus compañeros cuando ejercen de Gestores del tema que les corresponda desarrollar durante el curso.

Perinat (1998), señala tres tesis sobre el desarrollo cognoscitivo:

la primera se refiere a como éste se lleva a cabo en la interacción social y además también la dirige; la segunda teoría es que la interacción social entre compañeros propulsa el desarrollo cognoscitivo. La tercera amplía el alcance de la primera: el desarrollo cognoscitivo está profundamente *constreñido por cada entorno cultural* (p.222).

La comunidad virtual estudiada mostró un ambiente de comunicación social, en la que cada uno pudo interactuar con sus pares y con el docente, mostrando situaciones significativas de construcción de conocimiento y el desarrollo cognoscitivo.

En los textos del Corpus encontramos muestras de los procesos cognoscitivos tales como: Análisis, Juicio Crítico, Posturas personales, Enlaces

mientras se habla explícitamente de la teoría constructivista y la generación de conocimientos lo que se practica en realidad es la transmisión de conocimientos. Luego se ve en el texto una **conclusión personal**, aunque se apoya también en lo dicho por otra compañera; se observa la **inferencia** en el planteamiento sobre la concepción de aprendizaje por parte del docente, así como las estrategias que debe utilizar; aparece la **reflexión** cuando se refiere a lo que ya han estudiado.

REGISTRO Nº 104

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE		
169-205	Caso 18 B1-B3		
TEXTO		CATEGORÍA	
<p>Si hablamos de enseñar un determinado contenido, de fondo, como teoría implícita, seguimos creyendo que lo más importante es la transmisión de información (teoría directa) y no la generación de conocimiento (teoría constructiva), aunque explícitamente sea eso lo que divulgamos. Si es así, no habremos terminado de impartir una asignatura cuando nuestros alumnos ya estarían desactualizados.</p>		<p>OPINIÓN</p> <p>CONCLUSIÓN CREATIVA AUTÓNOMA</p>	
<p>Es por ello que comparto plenamente la reflexión de M que apunta a la coherencia entre las concepciones de aprendizaje del docente y las estrategias utilizadas, lo que no hace más que reforzar lo que veníamos discutiendo la semana pasada.</p>		<p>INFERENCIA REFLEXION</p>	
<p>Ubicados en la era de la información, estoy convencida de que los contenidos hace tiempo que dejaron de ser fines y, si siguen estando presentes, que lo están, es por su condición de medios, entendidos estos como “puentes para” De hecho, cuando observo el modelo MECA del profesor Orantes, lo único que considero distinto a medio es Alumno, que lo entendería como fin. Y, lejos de ver esto como una debilidad, lo aprecio como una fortaleza pues refuerza el hecho de ubicarnos en situación de instrucción, donde la esencia es poner los medios para que el aprendizaje se dé.</p>		<p>OPINIÓN ANÁLISIS</p>	
<p>La generación de conocimientos, o podría decirse de aprendizaje, la asumo como un proceso individual, pues el conocimiento es de cada quien, pero nuestro rol docente sería propiciar las circunstancias para que dicho conocimiento florezca.</p>		<p>CONCLUSIÓN CREATIVA AUTÓNOMA</p>	
<p>Entonces el contenido deja de ser fin para convertirse en medio y</p>		<p>CONCLUSIÓN</p>	

TEXTO	CATEGORÍA
<p>Luego de revisado todo el material del Cd room de Orantes, me atrevo a hacer algunas afirmaciones. Me he dado cuenta que los docentes en general trabajamos todos los "pasos o esquemas" que abarca todo proceso de instrucción, sin embargo, a veces desconocemos u obviamos las implicaciones que tiene para el proceso de instrucción, la utilización de una estrategia o de un recurso determinado para el desarrollo y el logro de un contenido específico.</p> <p>En muchas ocasiones, esto ocurre por la presión y énfasis que se mantiene mas bien, dirigido hacia la evaluación del rendimiento y no en detenerse a meditar si el rendimiento en sí se ha logrado y a través de que canales o que medios.</p> <p>Estoy muy de acuerdo con Orantes, en la definición de estrategia como una gran esfera de variables o factores que afectan el proceso de instrucción.</p> <p>Las "nuevas" concepciones cognitivas han aportado valiosas herramientas o técnicas, que facilitan la labor del docente, en el manejo de algunos contenidos, especialmente en las ciencias naturales.</p>	<p>ANÁLISIS</p> <p>REFLEXION OPINIÓN PERSONAL</p> <p>ANÁLISIS</p> <p>ENLACE REFERENCIAL</p> <p>ANÁLISIS</p>

Se muestra en el Registro N° 106, el texto del Caso 17, vemos como a través de su texto podemos identificar procesos de análisis, síntesis, enlaces referenciales, y da igualmente, opiniones personales, juicios críticos.

REGISTRO N° 106

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE
	Caso 17
48-89	B1 B3 B4

TEXTO	CATEGORÍA
<p>Luego de haber realizado las lecturas sugeridas por el profesor, referidas a las Diferentes Concepciones del Aprendizaje; me he cerciorado de que no hay una definición concreta de Aprendizaje. Solo hay diferentes metáforas expuestas por expertos que se han dedicado a estudiar sobre cómo se aprende.</p>	<p>ANÁLISIS OPINIÓN PERSONAL</p> <p>ENLACE REFERENCIAL</p>

<p>Entendiendo la existencia de diferentes enfoques sobre el aprendizaje y sabiendo que, en este campo, nadie es dueño de la verdad, no voy a adoptar uno de ellos solo voy a expresar con cual de ellos me siento más identificada y por qué.</p> <p>En cuanto al enfoque conductista, pienso que es asertivo solo para enseñar ciertas cosas. Esta postura conductista lleva a que el aprendiz logre desarrollar actos de instinto animal donde el razonamiento no tiene cabida, por ejemplo los hábitos de limpieza personal.</p> <p>El cognitivismo es para mí la clave de todo aprendizaje exitoso; esta concepción maneja al individuo como persona que razona. Cada conocimiento a aprender pasa por un proceso mental. Considero que el aprendizaje es un una adquisición de conocimientos que se da a través de una construcción de significados.</p> <p>Pienso que cada ser humano tiene una estructura de conocimientos ya establecida formada por sus experiencias individuales, por ello es él mismo quien basándose en sus conocimientos debe incorporar los nuevos, descubriéndolos, comprobándolos y elaborándolos.</p> <p>El docente debe ser cuidadoso, ya que si piensa que todos sus alumnos tienen una misma estructura de conocimientos formada, creará seguramente lagunas en el aprendiz.</p> <p>El aprendiz es el constructor de sus conocimientos; esto le cambia el rol al docente: de suministrador de información a mediador de conocimientos.</p> <p>Debo manifestarles que para mí lo más interesante que hallé en las lecturas fueron los Elementos del proceso de aprendizaje que expone Beltrán en su libro Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje.</p> <p>Como ya saben algunos de mis compañeros, no soy docente de aula; soy Museólogo e Historiador del Arte y trabajo en el Museo de Bellas Artes en el Departamento de Educación. Estoy realizando la Maestría en Procesos de Aprendizaje por varias razones; una de las principales es porque siempre fui una alumna de bajo rendimiento y quiero tener razones de esto.</p> <p>Las lecturas sobre los Elementos del Aprendizaje me han respondido ciertas preguntas que siempre me he hecho.</p> <p>Me he dado cuenta de que sí mi educación se hubiese manejado estratégicamente basándose en estos elementos del aprendizaje quizá no estuviese averiguando él por qué tuve bajo rendimiento.</p>	<p>INFERENCIA JUICIO CRÍTICO</p> <p>OPINIÓN PERSONAL</p> <p>ANÁLISIS SÍNTESIS</p> <p>OPINIÓN PERSONAL</p> <p>JUICIO CRÍTICO</p>
--	--

El Registro N° 107, del Caso 14, igualmente se muestra a través del texto algunos de los procesos cognoscitivos como son: el análisis, la síntesis, la inferencia y el juicio crítico.

REGISTRO N° 107

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE	
21-36	Caso 14	
21-36	B1-B3	
TEXTO		CATEGORÍA
<p>Mi comentario acerca de las interrogantes sobre la gestión son las siguientes: después de haber leído los diferentes materiales, concibo el aprendizaje como nuevas estructuras que incorporamos diariamente en los mapas mentales que ya tenemos; y para que éste sea un aprendizaje "significativo", influyen factores tanto externos (profesores, ambiente, recursos, metodología, etc.) como internos (motivación, los atención, retención, etc.). De ahí lo importante que todos los docentes conozcamos no sólo como se da el aprendizaje a nivel de procesos internos, sino las diferentes estrategias a poner en práctica. Los diferentes enfoques o teorías estudiados tratan de explicar cómo se da el aprendizaje, y esta de parte de cada uno de nosotros como profesores orientarnos por aquel que mejor ayude al desempeño del estudiante. De los enfoques conductistas y cognoscitivistas que leímos, vemos cómo este último interpreta mejor el aprendizaje, en el cual hace que el estudiante sea participe activo del mismo.</p> <p>Sin mas comentarios por el momento que realizar y enriqueciéndome con los de ustedes compañeros me despido hasta pronto. M C.</p>		ANÁLISIS SÍNTESIS INFERENCIA JUICIO CRÍTICO

Finalmente, se presenta el Registro N° 108, aparece en un mismo texto la intervención de un estudiante y del profesor, se trata de un correo donde participan ambos interlocutores, obviamente en dos momentos distintos; se podría catalogar de evento privado, ya que no se extendió al resto del grupo. Se observa las diferentes interacciones, los procesos de reflexión y emotividad presentes en el texto. Destaca la calidez y sinceridad de la estudiante hacia el profesor y de él hacia la estudiante.

REGISTRO N° 108

CODIGO CORPUS	PARTICIPANTE

	Caso 18 y el PROFESOR (escribimos en cursiva lo escrito por el estudiante; la participación del profesor está casi todo el texto escrito en mayúsculas dentro del texto de la estudiante)
248-270	B1/A1

TEXTO	CATEGORÍA
<p>Hola Reynaldo:</p> <p>➤ > *** HOLA YANIRA/</p> <p><i>La verdad es que estoy escribiendo este mail a tono muy personal. No sabes lo significativo que es para mí que tú reflejes que mis reflexiones han a su vez generado procesos de reflexión en ti.</i></p> <p>➤ ESTE ES EL OBJETIVO DE TODO PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE, SOBRE TODO DESDE MI VISIÓN (concepción) DEL APRENDIZAJE. Te recomiendo leer a LEO BUSCAGLIA “Vivir, Amar y Aprender” ... ES UN TEXTO ESTUPENDO, QUE TODO > MAESTRO DEBE LEER.</p> <p><i>A este respecto, y entiendo que la inquietud de todos no es igual, me preocupa que nuestras participaciones semanales en la lista se conviertan en una repetición de lo que dicen los autores leídos, en resúmenes y parafraseo.</i></p> <p>➤ *** BUENO, ESTO ES UN TEMA “complicado” y “delicado” ... PERO ASÍ COMO E ENVÍO ESAS FELICITACIONES ... Y ESE QUE BIEN ... HAY OTR@S PARTICIPANTES QUE RECIBEN DE MÍ ... UNA NECESIDAD DE “cambio” RADICAL Y DE QUE IMPREGNEN SUS PARTICIPACIONES DE SUS PROPIAS REFLEXIONES Y EXPERIENCIAS ... VEREMOS QUÉ PASA ... PERO ES UN PROCESO COMPLEJO EN EL QUE ESTAMOS INMERSOS TOD@S Y LA IDEA ES PRODUCIR CAMBIOS EN LO POSIBLE.</p> <p><i>De igual manera te confieso que me siento un poco apenada de que manifiestes tan abiertamente lo que te generan mis planteamientos, o es tal vez que me compromete mucho más.</i></p> <p>➤ *** ESTE ES TU RETO .</p> <p><i>Gracias por estar allí, porque si hay algo de lo que estoy segura, es que estás.</i></p> <p>> *** GRACIAS AHORA A TÍ ... POR ESTE MANIFIESTO DE COMPRENSIÓN HACIA EL OTRO (que soy yo).</p>	<p>OPINIÖN PERSONAL</p> <p>REFLEXIÖN CRÍTICA</p> <p>OPINIÖN PERSONAL JUICIO</p>

Este registro nos sirve de muestra evidente del rol ejercido por docente como guía, tutor y facilitador. Por su parte la estudiante muestra su crítica a la actitud que todos los del grupo deben tener al participar en el proceso colaborativo de aprendizaje en el cual están involucrados.

En este Capítulo hemos expuesto comentado y analizado los resultados obtenidos en nuestro estudio, rindiendo cuenta del cumplimiento de los propósitos establecidos y dando respuesta a las interrogantes que nos preocupan. En primer lugar se presentan los eventos e interacciones encontrados en los textos-correos electrónicos- emitidos por los miembros de la comunidad virtual estudiada. En cuanto a los patrones interactivos predominantes en el entorno estudiado, se encontró que prevalece el Patrón de Interacción orientada al trabajo en grupo cooperativo, los estudiantes trabajan en equipo para resolver problemas, para lo cual deben leer, discutir, analizar y construir entre todos el conocimiento, todo ello se refleja en las producciones escritas presentadas en los ensayos y otros escritos, los cuales son compartidos entre los miembros de la comunidad virtual.

También están presentes Patrones de Interacción individual orientada a la elaboración de trabajos específicos, los cuales son orientados por el docente o por los estudiantes cuando ejercen de Gestores del tema que les corresponde dirigir, se ofrece la bibliografía fundamental, la cual se presenta en formato escrito y en multimedia, todos los miembros de la comunidad virtual lo comparten, además buscan y elaboran sus propias producciones los cuales sirven de nuevos materiales y recursos.

A través del Corpus se han caracterizado y analizado las interacciones realizadas entre los participantes, distinguiendo los diferentes roles que cada miembro de la comunidad virtual estudiada desempeñó. Se explican las diferencias encontradas entre las interacciones en entornos de aprendizaje en

situaciones presenciales y virtuales, proponiendo una nueva categorización adecuada a los entornos virtuales.

Finalmente, cabe señalar, como los textos escritos permiten analizar las representaciones semánticas que poseen en sus mentes los participantes de la comunidad virtual, producto de las experiencias de cada uno y del compartir en sus entornos socioculturales con otros miembros, lo que les ha permitido adquirir, recrear y reconstruir permanentemente el conocimiento general del mundo. Todo ello juega un papel muy importante en el entorno virtual, ya que cada miembro debe leer y comprender, cada uno aporta sus experiencias y conocimientos para luego compartir e interactuar, agregando, corrigiendo, reordenando y conectando información con la finalidad de construir nuevas estructuras y nuevos pensamientos (Graesser, Morton, et al., 1997).

En nuestro caso, el contar con las producciones escritas de todos los miembros de la comunidad virtual estudiada permitió la construcción del Corpus y el poder realizar el análisis correspondiente, hemos presentado aquí, diversos ejemplos sobre como este ambiente de aprendizaje virtual permitió a los participantes la utilización de diversas estrategias cognitivas que les ayudaron en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

CAPITULO 5

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Los hallazgos encontrados a partir de las hipótesis que nos planteamos para continuar en el estudio de esta temática tan novedosa, nos llevan a señalar en primer lugar la importancia y eficacia que tiene Internet para los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El entorno virtual a través de Internet permitió interacciones interesantes a partir de la creación o constitución de una comunidad virtual, compuesta por los miembros que participan en un curso de Postgrado.

En este estudio, la Comunidad Virtual de aprendizaje se creó con el docente y los 15 estudiantes participantes en un curso con características propias y en el desarrollo de la experiencia se fueron constituyendo como comunidad al conocerse, intercambiar y compartir entre conocimientos, afectos y experiencias, siguiendo un proceso de socialización bien particular. Cada uno de los miembros contribuyó en las interconexiones con sus costumbres y su cultura, con toda la heterogeneidad y similitud que demostraron entre sí.

Ellos crearon un grupo específico: su comunidad virtual, ya nunca más serán iguales, entre todos han conocido una nueva forma de aprender, han desarrollado un potencial nuevo para elaborar colectivamente el conocimiento compartiéndolo, todos han participado en el planteamiento de problemas y en la exposición de posibles soluciones.

Una característica bien importante del entorno estudiado es que las comunicaciones e interacciones se dieron a través de la escritura -correos electrónicos-. Los encuentros "cara a cara" han sido sustituidos por otro tipo de encuentro "no presencial físicamente" (Stone, 1991).

Internet permite cruzar las barreras geográficas y dar la oportunidad a un buen número de personas de encontrarse en situaciones de aprendizaje, en este caso, el profesor habita en España y logra realizar el curso con un grupo de estudiantes que viven en diferentes regiones de Venezuela. El curso realizado totalmente bajo una forma asincrónica y a través de la escritura desarrolló las capacidades de sus miembros, logró la construcción de nuevos conocimientos y nuevas experiencias en todos ellos.

El entorno virtual de aprendizaje permitió que los horarios fuesen particulares, no hubo que estar en un salón de clase a determinado momento, tampoco hubo que permanecer en él mientras duraba la clase... cada quien organizó su propio tiempo de acuerdo a sus necesidades y disponibilidad. Si bien existe un lapso para realizar las actividades y trabajos asignados, éste se puede planificar dentro del amplio margen que brinda la oportunidad a cada uno de programarse para cumplir debidamente sus labores.

Se pudo evidenciar cómo cada miembro de la comunidad estudiada, estudiaba a su propio ritmo desde el hogar con su infraestructura particular, desde la Universidad o desde un Centro de Comunicaciones cuando no existía otra forma; lo importante fue que la información disponible puede ser utilizada de acuerdo a las posibilidades y necesidades de cada uno. Esto funcionó igualmente, para la realización de los trabajos, ensayos y las producciones escritas originales, que debieron efectuar individualmente o en grupo para cumplir con los compromisos y las tareas asignadas, esto permite garantizar en la comunidad virtual el desarrollo de la competencia comunicativa de sus participantes.

Otra cualidad que se pudo conocer en este entorno virtual fue la diversidad, flexibilidad y acceso a la información que tienen los usuarios para cumplir con sus propósitos y necesidades. En este entorno además, se permite guardar y archivar la información, manejarla y utilizarla cuantas veces se

quiera y cuando se considere necesario, esto implica desarrollar una cultura organizacional de la información acumulada en la que se requiere ser cuidadoso para organizar y guardar datos de forma apropiada, igualmente implica desarrollar plena capacidad de leer esa información, comprenderla y asimilarla, ya que el sólo hecho de tener acceso no garantiza el acceso al conocimiento.

Igualmente, en este entorno se desarrolló un proceso de intersubjetividad, cada miembro pudo exponer en su texto sus experiencias, conocimientos, sentimientos y afectos, cada uno se preocupó de contextualizarlos para que él o los interlocutores comprendieran en su dimensión el mensaje; cuando hubo dudas para una clara comprensión se interrogó, aclaró y explicó. Esto ocurrió a nivel del profesor y de cada estudiante. Si bien intervienen las convenciones que los interlocutores han aprendido en los entornos presenciales y forman parte de sus experiencias previas, también aprenden a crear nuevas ***claves de contextualización***, propias de la comunidad virtual para manejarse en este nuevo entorno, estas claves representan sus normas sociales y culturales, las cuales utilizan en sus interacciones a lo largo del semestre, desarrollando y extendiendo su proceso de socialización. Es así que el entorno virtual crea marcos de referencia compartida del conocimiento, donde se generan plataformas que permiten a una determinada comunidad virtual comunicar los nuevos conocimientos en forma cooperativa y crear nuevas normas y reglas de comunicación. Los estudiantes y el profesor se convierten en procesadores y creadores de información.

Se aprendieron patrones de la pragmática lingüística relativos a la cordialidad propia del grupo: cómo saludarse, despedirse; igualmente se desarrolló el respeto mutuo. Se aprendió la manera preguntar, presentar las ideas, responder y aclarar cuando hace falta, qué signos o símbolos utilizar para

permitir la comprensión de los comportamientos, de los significados y actitudes de los miembros de la comunidad virtual.

Vale destacar cómo los textos escritos, en este caso los correos electrónicos, constituyeron identidades y realidades de una pragmática y una realidad discursiva propios de la comunidad virtual a la que se pertenece, en ellos se deja huella y testimonio de lo actuado, lo que permite contar con documentos útiles para el análisis y que dan cuenta de los eventos interactivos acontecidos. Estas producciones escritas fueron creaciones convertidas en nuevos recursos que podrán además, ser utilizados para otros cursos y otros usuarios.

En nuestro trabajo comprobamos lo que intuíamos como usuarios, pero que no habíamos estructurado específicamente, el correo electrónico representa un medio de comunicación versátil y eficaz, por la rapidez y velocidad con que se pueden comunicar los miembros del grupo, que además permite comunicarse con dos o más personas al mismo tiempo, a través de los foros electrónicos. Las funciones de estos programas permiten la selectividad social para enviar textos tanto en forma individual como colectiva. Igualmente, un correo original permite el envío de documentos anexos como imágenes, videos y/o música, lo cual implica que cada quien extiende la necesidad de profundizar en un mensaje de acuerdo a su necesidad personal, algo imposible de lograr en el entorno presencial en que el interlocutor impone una única extensión de la información.

Más allá de las potencialidades del entorno virtual a que nos hemos referido hasta el momento, el trabajo ofrece una contribución importante para el área educativa: **Un modelo categorial descriptivo del entorno virtual.**

En este sentido nuestra propuesta implica que para el estudio de las interacciones de una Comunidad Virtual se requiere contar con textos escritos producto de los intercambiados entre los participantes, estos textos pueden ser

del tipo del correo electrónico u otras producciones escritas originales, dentro de las modalidades de los foros u otros ambientes que ofrece el entorno virtual de aprendizaje, este soporte escrito permite la construcción de un corpus propio de esa comunidad, el cual permite el estudio y análisis para dar respuesta a las interrogantes planteadas en cada investigación sobre las interacciones en situación de aprendizaje.

Presentamos de forma abreviada el **Modelo categorial descriptivo del entorno virtual**, el cual hemos podido construir como resultado de nuestra investigación. Tiene su base en el Modelo categorial de Flanders modificado para el nivel universitario en los entornos presenciales, de Telleria y León (op cit.), y con el cual realizamos el primer análisis en este estudio de entornos virtuales.

5.1 PATRÓN DE PARTICIPACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES: estos marcan el tipo de interacción que se da entre los participantes-interlocutores entre los miembros de una comunidad virtual en momentos de comunicación verbal, al presentar, conducir, guiar o determinar el proceso de interacción, preemitiéndole a cada miembro la participación y la comprensión del otro para lograr una mayor y mejor intervención

Consideramos necesario establecer dos Patrones de participación, el

a) Patrón de Participación del Docente

b) Patrón de Participación del estudiante

a) PATRÓN DE PARTICIPACIÓN DEL PROFESOR EN EL ENTORNO

VIRTUAL: Reúne los marcadores que inciden en los participantes de forma explícita y no explícita, asegurándole al estudiante la mayor intervención.

En todo proceso interactivo se conoce que hay incidencia de aspectos afectivos y emocionales que tienen importancia para el desarrollo del

conocimiento y la formación profesional, dentro del proceso de enseñanza y del proceso de aprendizaje. También en estos procesos se reconoce que hay propósitos, objetivos que conducen al logro de nuevos conocimientos y que el profesor juega un papel muy importante como guía y asesor para lo cual debe ser un generador y promotor del mayor número de situaciones de comunicación y de intercambio entre los miembros de la comunidad. Dentro del Patrón de Participación del Profesor podemos destacar las categorías siguientes:

Código	Definición
ExC	Expresión de Cordialidad: el profesor al iniciar y finalizar un mensaje, expresa de diferentes maneras, un saludo y/o una despedida, marcando pautas y reglas sobre la manera de comunicarse e interrelacionarse los interlocutores.
Ex E	Expresión Emotiva, afecto: el profesor expresa frases afectivas que marcan relaciones de proximidad, respeto y trato social, marcan pautas de acercamiento hacia y entre los miembros de la comunidad en estudio.
AS	Aceptación de sentimientos de los estudiantes: el profesor acepta de los estudiantes las manifestaciones de diferentes emociones de cansancio, tristeza, miedo alegría, dudas, disgusto, frustraciones, desagrado, entre otros.
Es	Estimulación, apoyo, aceptación de ideas, opiniones a los planteamientos construidos por los estudiantes: Expresiones que ayudan a los participantes a sentirse bien, se les reconoce su trabajo, incluye expresiones completas, directas de aprobación y reconocimiento, se toma en cuenta el trabajo realizado una actividad en su conjunto, con expresiones de beneplácito.
P	Realización de preguntas para indagar e inducir a la reflexión, la búsqueda de información: el profesor efectúa interrogantes a los estudiantes para que piensen y den su opinión. Se trata de preguntas donde los

	participantes pueden aportar su opinión, tienen que pensar y responder de acuerdo a sus criterios y la situación planteada. No se trata de preguntas retóricas o de control, tampoco las responde el que preguntó, sino el (los) otro (s) interlocutor(es).
ResD	Respuesta directa: el profesor da respuesta a las preguntas de los estudiantes, indicando preocupación hacia las inquietudes y planteamientos de ellos.
IC	Intercambio de conocimientos o significados: es cuando el docente y los estudiantes comparten y construyen conocimientos en forma cooperativa.
Corr	Corrección: el profesor realiza correcciones a los planeamientos del estudiante, bien sea por considerarlo erróneo o porque presenta confusión.
Ex	Instruir, conferenciar, recitar una lección, exponer, disertar, elaborar conclusiones o síntesis dar recomendaciones: el docente explica o da recomendaciones, expresa una conclusión o elabora una síntesis sobre el tema que está tratando. En el entorno virtual, cuando se trata de una pedagogía interactiva, con un enfoque cooperativista, donde todos los participantes tienen "voz y voto", todos tienen derecho y deber para expresarse y dar sus opiniones, hacer preguntas o responderlas.
D	Dirigir, gobernar, ordenar, dar instrucciones, decir lo que hay que hacer. En esta categoría podemos distinguir el papel del docente como interlocutor, pero también demuestra la libertad de cada uno de los participantes, es el profesor el que da las ordenes y los estudiantes deben obedecer, todos deben tener la posibilidad de intervenir y controlar, aún cuando el docente sea el que guía y quien ayuda en la negociación para encontrar puntos de coincidencia y aceptación o rechazo.
C	Criticar y justificar la autoridad. Aquí podemos ubicar las expresiones que utilizan los docentes para normar ciertas situaciones, para amonestar o reprochar a los estudiantes.

b) PATRÓN DE PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE: Se refieren a los marcadores de actuación de los estudiantes, inciden en los participantes: docente y estudiantes, de forma explícita e implícita. En los entornos virtuales en un ambiente de aprendizaje cooperativo, los eventos interactivos todos los participantes tienen posibilidades de intervenir, manifestándose una participación activa.

Código	Definición
ExCEst	Expresiones de cordialidad del estudiante: el estudiante al iniciar y finalizar un mensaje, expresa de diferentes maneras, un saludo y/o una despedida, marcando pautas y reglas sobre la manera de comunicarse e interrelacionarse los interlocutores.
ExSEst	Expresiones de sentimientos y emociones: el estudiante expresa frases afectivas que marcan relaciones de proximidad, respeto y trato social, marcan pautas de acercamiento hacia y entre los miembros de la comunidad en estudio. En esta categoría también se toman en cuenta las participaciones del estudiante cuando tiene la libertad para expresar lo que siente, dar excusas, emitir signos de tristeza, alegría, estados de ánimo.
RP	Responder a las preguntas. Se trata de las respuestas dadas por el estudiante ante las preguntas planteadas por el docente.
EP	Elaborar preguntas: En esta categoría ubicamos las preguntas que hacen los estudiantes al profesor o a sus compañeros, presentan planteamientos signados por dudas, confusiones y tratan de aclarar sus ideas y mejorar sus planteamientos.
EO	Emitir opiniones, construir y expresar ideas: planteamiento de hipótesis, exposición de ideas, todas ellas se refieren a inquietudes que tienen respecto a diferentes asuntos de la clase, contenidos, trabajos, metodología, siempre bajo el requerimiento del docente
SI	Solicitud de información por parte de los estudiantes que demanda obligatoriamente la respuesta del profesor.

	Aquí se refiere a la intervención de los estudiantes demostrando libertad para hacer preguntas sobre cualquier tema, sobre las relaciones y el funcionamiento del curso.
--	--

5.2 La concepción del entorno virtual como Contexto de Desarrollo Cognoscitivo:

En este sentido a través de las producciones de los estudiantes y el profesor se constató la presencia de estrategias cognitivas propias del pensamiento complejo tales como: Análisis, Síntesis, Juicio Crítico, Autonomía de criterio, Enlaces referenciales, Duda e Interrogantes, Reflexiones, Refutación. Todas ellas propias de un nivel de competencia intelectual en el marco del Pensamiento Complejo (Lipman, 1998, Morín, 2001, Resnick, 1989).

El desarrollo cognoscitivo es posible cuando se brinda un entorno en el que las situaciones de comunicación permiten a los participantes de una comunidad ser productores de conocimiento, donde el profesor puede ejercer su rol de gestor, de facilitador de experiencias de aprendizaje y a los estudiantes expresarse con libertad y de acuerdo a sus pensamientos; como señala Ong (1994): "Tengo que percibir algo en la mente del otro con lo cual mi enunciado propio pueda relacionarse. La comunicación humana nunca es unilateral. Siempre requerirá no sólo de una reacción sino que se configurará y obtendrá su contenido por una respuesta previa" (p. 171).

Las situaciones de aprendizaje que se les brinden a los estudiantes deben ofrecer la posibilidad de utilizar el conocimiento que ya poseen, poder conectar de forma sistemática, reflexiva y organizada los conocimientos previos con los nuevos; tal como explica Lipman (1998) "saber organizar las relaciones entre los segmentos de información semejantes y poder evaluar las conclusiones antes de proferirlas aún en el caso de que estas sean correctas" (p.95).

En la comunicación, nos refiere Habermas (1994) se requieren dos niveles, a) el nivel de intersubjetividad y b) el nivel de las entidades en el mundo; en el nivel intersubjetivo se establecen mediante actos ilocucionarios las relaciones que permiten entenderse entre si los participantes en la comunicación. Para el nivel de las entidades en el mundo sobre las que desean entenderse, se toma en cuenta la función comunicativa fijada por el nivel de intersubjetividad; "ciertamente que los hablantes pueden tematizar, o bien el plano de intersubjetividad en el que establecen relaciones interpersonales, o el plano del contenido comunicado. Es lo que distingue entre *uso comunicativo* y *uso cognitivo* del lenguaje" (p.173).

Se constata los planteamientos de Graesser et al (1997) de como la mente humana construye en forma activa diferentes tipos de representaciones cognitivas: códigos, rasgos, significados, conjuntos estructurados de elementos esto permite la interpretación de los soportes lingüísticos; *cada tipo de representación cognitiva es funcionalmente importante durante los procesos de la comprensión y la producción de textos y el habla* (p.417).

Yus (2001), explica como en los entornos virtuales las personas que interactúan manifiestan cada una sus entornos cognitivos, algunos pueden ser *mutuamente manifiestos* y formar un *entorno cognitivo mutuo*. En una situación de comunicación es esencial para asegurar el buen desarrollo del intercambio, el que los interlocutores establezcan hipótesis sobre los supuestos *mutuamente manifiestos* durante la situación de interacción; cada uno establece:

Cada interlocutor establece hipótesis sobre qué supuestos son o pueden llegar a ser manifiestos para el otro, y el otro establece hipótesis sobre qué supuestos pueden ayudarle a encontrar la interpretación precisa que le quieren comunicar: una buena

sincronización entre ambas hipótesis garantizará una buena interacción (Yus, 2001; p.59).

También se pudo observar coincidencia con los últimos planteamientos sobre el desarrollo cognoscitivo, de algunos teóricos, entre ellos Perinat (1998); Bruner (2000) y especialmente Lipman (op cit), quien plantea que es necesario aceptar que las habilidades llamadas básicas y las de orden superior se desarrollan simultáneamente más que secuencialmente y que las habilidades de orden superior están disponibles para las personas sin diferencia de sexo o edad.

Igualmente, se mostró en el capítulo anterior, cómo en el curso estudiando se permitió el perfeccionamiento de las capacidades autodidactas, desarrollando en los estudiantes estrategias que parten de las informaciones y de experiencias acumuladas y luego ello les permite la organización, la revisión, la evaluación y la generación de nuevas ideas.

También, en el entorno virtual estudiado encontramos que se presentaron perspectivas diversas, ofreciendo a los estudiantes la posibilidad de conocerlas, comprenderlas; utilizar la metacognición, el autoanálisis, la regulación de su conducta, tomar sus propias posturas y desarrollar la autoconciencia; esto coincide con los planteamientos de Jordi Adell (2004).

5. 3 La construcción de un escenario de aprendizaje en la cultura de la lengua escrita en Entornos Virtuales:

El análisis del corpus de este trabajo permite exponer las virtudes que tienen los entornos virtuales para servir de escenario de aprendizaje de la cultura escrita; los diferentes Registros presentados a lo largo del Capítulo 4, son muestra de ello. La cultura de la lengua escrita marca una condición social. El poder leer y producir textos permite participar en una *comunidad textual* , conforman un grupo que comparte un modo de leer y comprender diferentes

textos. Como señala Olson (1998): " para ser letrado no basta con conocer las palabras; debe aprenderse cómo participar en el discurso de alguna comunidad textual. Y eso implica conocer qué textos son importantes, cómo deben leerse e interpretarse y cómo deben aplicarse en el habla y en la acción" (p. 301-302).

En un escenario de aprendizaje propio de la cultura escrita, los participantes en el proceso de comunicación realizan una transacción a través de los signos que van volcando los escritores y que van encontrando los lectores. En acuerdo a Rosenblatt (1996): tanto los escritores como los lectores realizan un proceso de transacción a través del texto, ellos poseen un reservorio de experiencias lingüísticas que les sirve de base para la comprensión. Rosenblatt (op cit.) explica: "Toda interpretación o todo significado nuevo implica una reestructuración o extensión del acervo de vivencias del lenguaje se hagan presentes" (p.22).

En las producciones escritas de los miembros de la comunidad virtual estudiada, encontramos características propias de la lengua escrita, es decir se trata de escritos que denominamos académicos.

Los textos académicos, como señala Cassany (1990), son trabajos, exámenes, resúmenes, comentarios de texto, esquemas, apuntes, ponencias, artículos, ensayos, entre otros. Habitualmente, los textos académicos tienen como propósito el mostrar conocimientos, exponer ideas, resultados de algún trabajo; también son textos que provienen de la lectura y comprensión de otros textos y de actividades académicas. Estos textos utilizan un lenguaje especializado y con terminología propia de la temática que trata.

En las producciones escritas analizadas en este trabajo, se encontró que los textos guardaron las cualidades y características del lenguaje escrito, se observan textos planificados que tienen un propósito definido, en muchos de los textos presentados a través de los Registros, se observa el análisis, la síntesis, la evaluación. El escritor trata de componer su texto utilizando de

cierta manera las herramientas de que dispone, echará mano de ellas de acuerdo a lo que considere necesario para expresar sus ideas y dependiendo a quien está dirigido el texto.

La extensión de los textos fue variada, encontramos que se adecuaba a la intención de los interlocutores en el proceso de interacción, por ello existen textos muy cortos, otros medianamente y otros verdaderamente extensos. Los textos se caracterizan por utilizar referentes explícitos que tratan de ubicar al interlocutor para evitar confusiones, siempre tratando de ser comprendido en su significado propio.

El texto, en palabras de Perinat (1993), refiriéndose a los planteamientos de Peirce nos dice: "un texto es un conjunto *ordenado* de signos de acuerdo con una intención significativa...Los signos que constituyen un texto no se suceden en ristas al azar o por capricho, sino que parte de la intención significativa toma cuerpo en una estructura de aquella clase de signos" (p.203-204)

En este aspecto Olson expone la convicción de Kuhn (1962) quien concibe la cultura de la lengua escrita como "*una comunidad científica que comparte un conjunto de textos, interpretaciones y creencias, que plantea un problema para ulteriores indagaciones y análisis*" (p. 301).

El correo electrónico representa el medio de comunicación donde cada miembro de la comunidad con su producción deja el testimonio a través de la escritura, lo que hace posible la investigación, permite la categorización, el análisis, la comparación. Con la escritura se obtienen documentos que permiten la conservación de los enunciados, se pueden construir definiciones explícitas, quedan abiertos y disponibles para la indagación crítica y se pueden someter a pruebas detalladas, (Olson, op.cit.) Cada participante en su texto deja huellas, plantea sus conocimientos, emociones y creaciones, pero también, sus dudas, preocupaciones y necesidades.

Los planteamientos sobre la escritura y especialmente sobre la imprenta los refiere Olson, señalando el reemplazo de la lógica de la discusión por la lógica de la indagación –“*que no es el arte del discurso, sino el arte del pensamiento*” (Olson, 1998; p.59). Ong (1994) explica como: “el conocimiento de la escritura abre posibilidades para la palabra y la existencia humana que resultarían inimaginables sin la escritura” (p.169). Esto no quiere decir que debemos despreciar la oralidad, cada una cumple su función. En el caso de la escritura separa el habla de su contexto y la transforma en un objeto de pensamiento y de interpretación.

El que los participantes de la comunidad virtual tengan que utilizar la escritura para comunicarse le otorga algunas propiedades que vimos como facilitan en ellos, el desarrollo de nuevas capacidades intelectuales, como el análisis, el razonamiento lógico, la distinción entre datos y la interpretación para lo cual deben utilizar el metalenguaje y desarrollando diversas formas de pensamiento (Cassany, 1999).

En los textos analizados en nuestro trabajo quedan evidenciadas estas características que imponen un horizonte de reflexión mucho más rico y conceptualmente organizado que el que ofrece regularmente el entorno presencial de aprendizaje.

5.4 La configuración de un entorno de aprendizaje cooperativo para el trabajo compartido, en el Entorno Virtual:

En el entorno virtual estudiado se pudo comprobar la idoneidad del trabajo docente, independientemente de la modalidad que desarrolle. El trabajo del docente como facilitador y guía en el proceso de enseñanza y de aprendizaje seguido en el curso fue de una alta eficiencia y dedicación

profesional. Se observó el apoyo del docente tanto a nivel individual como grupal, personalizando de acuerdo a los requerimientos que le eran manifestados expresamente o a la predicción sobre posibles necesidades que percibía entre los participantes.

Se observó la posibilidad del profesor de fomentar el trabajo cooperativo, organizando las labores, normando y dando directrices que permitieron el funcionamiento del grupo, no siendo directivo sino flexible y paciente, ya que en grupo puede tener estudiantes poco familiarizados con Internet y específicamente con el correo electrónico, elemento fundamental para el desarrollo del curso.

El profesor trabajó de forma significativa, hizo preguntas para conocer lo que los estudiantes sabían sobre la temática, sugirió maneras de trabajo, aportó recursos, facilitó información, especificó las actividades que los estudiantes debían realizar y como convenía evaluarlas; se encargó de generar un ambiente agradable, de respeto, de apoyo y confianza para fomentar la participación individual y del grupo, ofreció explicaciones y soportes con textos claros y actualizados centrados en el tema que trabajaban, los interrogantes permitieron la confrontación de los planteamientos y de los conocimientos. Igualmente, se preocupó por dar respuestas prontas y acordes con lo que él consideraba adecuado. Ante los trabajos y las exposiciones de los estudiantes contestaba animando, valorando y apoyando sus contribuciones, pero también, cuando lo consideraba oportuno, corrigiendo y sugiriendo nuevos caminos y nuevas reflexiones. Mostró interés por el trabajo de cada uno, recordando y haciendo llamados de atención cuando pasaba cierto tiempo y no tenía noticias o alguno de los estudiantes se encontraba retrasado en las entregas que debía hacer, esta preocupación por los estudiantes mostraba el interés para que todos lograsen cumplir con éxito sus tareas. Esto sirvió para que los grupos

luego pudiesen comparar, preparar y establecer como quería cada equipo trabajar la Gestión que le correspondía.

Lejos de las críticas a que usualmente se expone la modalidad de enseñanza – aprendizaje virtual, que aísla a sus usuarios y los convierte en seres egocéntricos, la experiencia estudiada demostró todo lo contrario; bajo la responsabilidad de un docente guía y asesor que marca pautas conducentes a la producción intelectual y promueve el intercambio y el respeto mutuo se convierte en un ambiente proclive para el desarrollo personal y social.

Por último el aporte en la configuración del corpus **EVENTOS INTERACTIVOS EN ENTORNOS VIRTUALES A NIVEL UNIVERSITARIO A TRAVÉS DEL CORREO ELECTRONICO, 2001-2002**, representa una fuente de información y un sistema de referencia importante para futuras investigaciones que planteen nuevas interrogantes para dar cuenta de otras dimensiones que debe plantearse la educación del siglo que apenas iniciamos. Un siglo que exige la atención de una generación con nuevas necesidades y que poseen también nuevas capacidades.

BIBLIOGRAFIA

Abaitua, J (1995). La revolución WEB. *Congreso Mundial de WWW*. Versión del material reciclado a partir de *El lenguaje HTML*, publicado por BYTE, octubre 1995. (On line). La página preparada por Abaitua. pp.1-9.
Descargado: 22 de junio de 1999 www.ud.es/

Adell, J. (2004). Internet en el aula: las WebQuest. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa* N°17, Marzo. **Descargado: 30 de agosto 2005**
[www.uib.es/depart/gte/proyecto-traduc/Jordi Adell EDUTECHtml](http://www.uib.es/depart/gte/proyecto-traduc/Jordi_Adell_EDUTECHtml)

Adell, J. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. **EDUTECH**, *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, N° 7, noviembre. (On line). **Descargado: 22 de junio de 1999**
[www.uib.es/depart/gte/proyecto-traduc/Jordi Adell EDUTECHtml](http://www.uib.es/depart/gte/proyecto-traduc/Jordi_Adell_EDUTECHtml)

Adell, J. (1995) Y Dios creó la Internet... NTI documentos. **Descargado: 5 de julio de 1999.** [URL:http://www.uji.es/signatures/jordi.html](http://www.uji.es/signatures/jordi.html)

Albornoz, O. (1999). La Universidad de América Latina. UNILATIN. Diaporama presentado en el curso: La Investigación en la Educación Superior, Doctorado en Educación, ULA, Mérida. oalbornoz@reacciun.ve

Anzola, M. (2004). ***Mañana es posible. La Resiliencia como factor de protección.*** Caracas: Ediciones OPSU.

Anzola, M. (2002). ***Estudio de las estrategias cognitivas utilizadas por un grupo de estudiantes reinsertados en el Sistema escolar a través de contextos funcionales de aprendizaje.*** Tesis Doctoral Mención Publicación, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

Blanche-Benveniste, C. (1998). ***Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura.*** Barcelona, España: GEDISA.

Barberà, E. Badia, A y Mominó, J. (2001). ***La incógnita de la educación a distancia.*** Barcelona, España: ICE Universidad de Barcelona. Cuadernos de Educación 35.

Batista, E. (2001). Teorías de aprendizaje para la Sociedad de la información. **Descargado: 20 de enero de 2003** www.hoc.hawaii.edu

- Bogdan, R. y Taylor, S. (1975). *Introduction to Qualitative Research Methods: A Phenomenological Approach to the Social Sciences*. Nueva York: Wiley.
- Brunner, J. (1984). *Acción, Pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Brunner, J. (2000). *La educación puerta de la cultura*. (3ª. Edic; Traducción Félix Díaz). Madrid: Aprendizaje Visor.
- Cardona, G.R. (1994). *Antropología de la Escritura*. Barcelona, España: GEDISA.
- Cassany, D. (1990). **Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita**. En *.Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6, 63-80
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Paidós.
- Centro Virtual Cervantes. (2000). La formación virtual en el nuevo milenio. Online *Educa*. Madrid.
- Conde, A. (2003). *Potencialidades educativas de la comunicación telemática en un sistema de teleformación*. Tesis Doctoral presentada en marzo de 2003, sin publicar. Universidad de Huelva, España
- Conferencia internacional sobre educación, formación y nuevas tecnologías. Madrid. **Descargado: 14 de septiembre de 2000**
http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/
- Cerf, V. (2000). Internet en el Siglo XXI: la ola imparable. Conferencia dictada en la Universitat Oberta de Catalunya-UOC, Barcelona España **Descargado: 3 de julio de 2000**
www.uoc.es/web/esp/perasabermes/destacat/vintoncerf.html
- Daiute, C. (2003, Abril 05), El Ciberespacio: Un Nuevo Ambiente para Aprender a Escribir; EDUTEKA, Edición 17. **Descargado: 10 de abril de 2003**.
<http://www.eduteka.org/CiberespacioEscritura.php>
- De Yraolagoitia, J. (2000). *¿Qué es y no es Internet?* Quaderns Digitals E.sphera. **Descargado 10 de septiembre de 2000**.
www.ecommdigital.com/esphera.

- De Lansheere, G. (1977). *Cómo enseñan los procesores: análisis de las interacciones verbales en la clase*. Madrid: Santillana.
- De Pablos, J. (1996). Los medios como objeto de estudio preferente para la tecnología educativa. En *Tecnología y Educación*. Barcelona, España: Cedecs. **Descargado: 2 de febrero de 1999.**
- Diviani, R. (1998). Conocimiento y Nuevas Tecnologías. Anuario del Departamento de Ciencias de la Educación: *Conocimiento y nuevas tecnologías, 2* **Descargado: 25 de junio de 1999.**
www.egroups.com
- Fernández Berrocal, P. y M. A. Melero (Comps.). (1995). *La Interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Ferrater Mora, J. (1999). *Diccionario de Filosofía de bolsillo 1 y 2*. (Compilado por Priscilla Cohn; 1ª reimpresión 2001). Madrid: Alianza Editorial.
- Finquelievich, S. (S/F). ¿Lo que mata es la velocidad? Ciudades, informática y desarrollo social. **Descargado: 2 de febrero de 2000**
WWW.yahoo.com/educación/
- Flanders, N. A. (1977). *Análisis de la interacción didáctica en la clase*. Madrid: Anaya.
- Gros Salvat, B. (2000). *El ordenador invisible. Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona, España: Gedisa, Ediciones de la Universitat Oberta de Catalunya.
- Grupo de Investigación de EDUCA (2002). Internet y el futuro de la Educación. Tema del mes. Cali, Colombia: Fundación Gabriel Piedrahita Uribe. **Descargado: 3 de diciembre de 2002.** www.eduteka.org
- Guitert, M.(2001). Los entornos de enseñanza y aprendizaje virtuales en la puertas del siglo XXI. En Trenchs (edit): *Nuevas tecnologías para el autoaprendizaje y la didáctica de las lenguas*. Lleida, España: Editorial Milenio.

- Habermas, J. (1994). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. (2da. Edic.; Traducción: Manuel Jiménez Redondo). Madrid: Cátedra, Colección Teorema.
- Iturri, J. (1998). El ciberespacio no es lo que solía ser: Implementación de redes digitales en instituciones académicas de salud pública. **Descargado: 15 de febrero de 2000**
[www. Educom.edu/web/pubs/review/](http://www.Educom.edu/web/pubs/review/)
- Kanfer, A. (1999). "It´s a thin world: The association between e-mail use and patterns of communication and relationships." Universidad de Illinois, *NCSA, 10-3*.
- Keegan, D. (1983). *Six distance Education Theorists*. Hagen: Ziff.
- Keegan, D. (1988). Theories of distance education: Introduction. En D. Sewart, D. Keegan y B. Holmberg (Eds.). *Distance education: International Perspectives*. Nova York: Routledge. Pp. 63-67
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. Londres: Routledge.
- León, A. (1999). Formación de Formadores: Interacción en el aula. Monográfica, Facultad de Humanidades y Educación. ULA, Mérida: (sin publicar).
- Lévy, P. (s/f). Cyberspace et cyberculture. Universidad de París VIII-Saint Denis. Conferencia presentada en la Universitat Oberta de Catalunya. Barcelona, España. **Descargado: 01 de agosto de 2000**
www.uoc.es/humfil/digithum/digithuml/levy/ciberespai_fr.html
- Lewis, R. (2001) Grupos de trabajo en comunidades virtuales. Conferencia dictada en las Jornadas de la red FREREF NTIC, 9 y 10 de julio, UOC: Barcelona, España. **Descargado: 07 de marzo de 2002** www.uoc.es/
- Libedinsky, M. (2000). La utilización del Correo Electrónico en la escuela. En: Edith Litwin (comp.) *Tecnología Educativa. Política, historias, propuestas*. Buenos Aires: Paidós.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. (2da. Edic.; Traducido por Virginia Ferrer). Madrid: Ediciones de la Torre.

- Loaiza, R. (2002). La Universidad Virtual en Latinoamérica. Portafolio Consultores. Boletín Tele.educ 2001: Educación Virtual y a Distancia. **Descargado: el 1 de febrero de 2002.**
[http:// 216.22.211.108/b2univirtual.htm](http://216.22.211.108/b2univirtual.htm).
- Majó, J. (2000). Nuevas tecnologías y educación. Presentación en el 1er Informe de las TIC en los centros de Enseñanza no universitaria. Fundación Jaume Bofill y Edulab de la UOC, Barcelona, España.
Descargado el 28 de julio de 2000).
www.uoc.es/web/esp/articles/joan_majo.html
- Mayor, F. (1999). La educación, base de la democracia. Documentos de la Universidad Oberta de Catalunya. **Descargado: 1 de agosto de 2000**
www.uoc.es/web/esp/articles/mayor_zaragoza.html
- Mercer, N. (1996). Las perspectivas socioculturales y el estudio del discurso en el aula. En C. Coll y D. Edwards, **Enseñanza, Aprendizaje y Discurso en el aula**. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Mercer, N.(1997). **La construcción guiada del conocimiento**. Barcelona, España:Paidós.
- Moran, C. y G.E. Hawisher (1998). *The rhetorics and languages of electronic mail*. En Snyder (1998),pp.80-101.
- Morín, E. (2001). **La mente bien ordenada**. (2da. Ed.). Barcelona, España: Editorial Seix Barral.
- Noblia, M.V. (2000). Conversación y Comunidad: Las *CHATS* en la comunidad virtual. **Revista Iberoamericana de Discurso y Sociedad**, Vol.2 (1):77-99.
- Ong, W. (1994). **Oralidad y Escritura**. (1ª reimpresión Colombia; Traducción de Angélica Scherp). Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Oilo, D. (1998). De lo Tradicional a lo Virtual: Nuevas Tecnologías de la Información. Conferencia Mundial sobre Educación Superior, UNESCO. ED.98/ CONF.202/7.6 .Paris (Original en francés)

- Oliver Ribas, M. (1998). La videoconferencia en el campo educativo. Técnicas y procedimientos. *Grupo de Tecnología Educativa*. Universidad de las Islas Baleares, España. Untitled document. GTE 1.Html.
- Olson, D. (1998). *El mundo sobre papel*. (traduc. Patricia Willson). Barcelona, España: GEDISA.
- Oviedo, T. (2003). Abra la Boca.. (Significación-Comunicación); EDUTEKA, Edición 17, **Descargado: 10 de abril de 2003**
<http://www.eduteka.org/profeinvitad.php3?ProfInvID=0018>
- Palme, J. (1999). *Support for decisions by e-mail*, Lund, ponencia presentada en Terera Conference
- Palme, J. (1998). The future of electronic mail. Universidad de Estocolmo, Departamento: Computer and System Sciences. **Descargado 11 de enero de 2001**. <http://dsv.su.se/jpalme>.
- Pérez i Gracias, A. (1995). Una experiencia de aprendizaje colaborativo a través del correo electrónico. *EDUTEK3.html*. *Grupo de Tecnología Educativa*. Universidad de las Islas Baleares, España.
- Perinat, A. (1998). *Psicología del desarrollo. Un enfoque sistémico*. Barcelona, España: EDHASA
- Resnick, L. y Klopfer, L. (1989). *Toward the Thinking Currículo: Current Cognitive Research*. Alexandria, Va.: ASCD.
- Rodríguez, N. (1999). Orientaciones para un ejercicio de análisis e interpretación de informaciones cualitativas. Guía de estudio. Seminario de Doctorado en Educación. Universidad de Los Andes, Mérida: Mimeografiado.
- Rosenblatt, L. (1996). La teoría Transaccional de la lectura y la escritura. (Traduc. Graciela Mestroni). En *Textos en Contexto*. (Comp Maria Elena Rodríguez). Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. Proyecto editorial: Lectura y Vida.

- Salinas, J. (1998). Enseñanza flexible, aprendizaje abierto. Las redes como herramienta para la formación. **Grupo de Tecnología Educativa**. Universidad de las Islas Baleares, España.
- Salinas, J. (1995). Satélites, cable, redes: Un nuevo panorama para la producción de televisión educativa. **EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa, N° 0, noviembre**.
- Salinas, J. y Sureda,J. (1992). Aprendizaje abierto y enseñanza a distancia. En Sancho,J (coord.), Congreso Europeo T.I.E., Barcelona, España. **European Conference about Information Technology in Education: A Critical Insight Proceedings**
- Salom, G. (2001). Internet: medio eficaz de la Educación. Interforinsa Inter-Forum.Tecno-Lógica. Descargado: 16 de julio de 2001
www.interforinsa.com/071501tecno.html
- Schwartz, H. y Jacobs,J. (1894). **Sociología Cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad**. México: Editorial Trillas.
- Smith, F. (1990) **Para darle sentido a la Lectura**. Madrid: Aprendizaje Visor
- Stone, R.L. (1995). *Patterns of politeness in a listserv discussion*. Ponencia presentada en **Computer-Mediated Discourse Analysis (GURT '95)**, Washington, Universidad de Georgetown.
- Taylor, S.J. & Bogdan , R. (1996). **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Barcelona, España: PAIDOS.
- Telleria M.B. (2000a). Paradigmas de Investigación en educación: Un estudio de las Interacciones verbales/orales en un curso universitario. Mérida: Fondo Editorial del Postgrado de Lectura y Escritura, ULA, Versión Digital.
- Telleria M.B. (2000b). Interacciones en la clase presencial a nivel universitario. Guía para la preparación de un Corpus y la presentación de los eventos interactivos y los registros de observación en una investigación cualitativa. **IV Simposio Internacional de Lectura y Escritura**. Mérida, Venezuela: Fondo Editorial del Postgrado de Lectura y Escritura-ULA. Versión Digital.
- Telleria M.B. (2001). Interacciones docente/estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel universitario. Mérida: Fondo Editorial del

Postgrado de Lectura y Escritura, ULA. Trabajo de seminario: Paradigmas de investigación en educación. Doctorado en Educación; seminario dictado por Nacarid Rodríguez. Versión Digital

Telleria, M.B . y León, A.(2002). Modelo Categorial de Flanders para el estudio de las Interacciones verbales-orales en entornos presenciales del nivel universitario. Mérida, Venezuela: Fondo Editorial del Postgrado de Lectura y Escritura-ULA. Versión Digital.

Trench, M. (Ed.) (2001). ***Nuevas Tecnologías para el autoaprendizaje y la didáctica de lenguas.*** Lleida: Editorial Milenio.

Turoff, M. (1995). Designing a Virtual Classroom. *Internacional Conference on Computer Assisted Instruction.* ICCAI '95.

Universitat Oberta de Catalunya (2000). Una comunidad virtual de educación y formación auto-instalable y autogestionable a medida de cada necesidad. Actualidad UOC. Barcelona, España. **Descargado: 15 de diciembre de 2000.** www.uoc.es/in3/cas/int_act_03.htm

Universitat Oberta de Catalunya (2000). El trabajo cooperativo en entornos virtuales facilita el aprendizaje y favorece la consecución de los objetivos. Actualidad UOC. Barcelona, España. **Descargado: 15 de noviembre de 2000** www.uoc.es/in3/cas/int_act_01.htm

Universitat Oberta de Catalunya (2000). Ciencia, Tecnología y sociedad: la investigación científica y la innovación tecnológica en la sociedad de la información. Postgrado. UOC. Barcelona, España. **Descargado: 2 de agosto de 2000** www.uoc.es/in3/cas/int_act_01.htm

Van Dijk, J. (2000). El discurso como interacción en la sociedad. En: T.A. van Dijk (Comp.) ***El discurso como interacción social.*** Barcelona, España: Gedisa.

Violi, P. (1996). *Electronic dialogue between orality and literacy. A semiotic approach.*, Trodheim, Institutt for Anvendt Sprakvitenskap.

Woods, P. (1987). ***La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa.*** Barcelona, España: Paidós.

Yus, F. (2001). ***La Ciberpragmática. El uso del lenguaje en Internet.*** Barcelona, España: Editorial Ariel, SA.