

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN**

**TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE: MAESTRA EN COMUNICACIÓN
PRESENTA
ARACELI SÁNCHEZ SOTO**

**“LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN
EN LÍNEA.
EL CASO DE LA ASIGNATURA PRINCIPIOS DE LA PERSONA”**

DIRECTORA DE TESIS: DRA. ROCÍO AMADOR BAUTISTA

MÉXICO, D.F.

MARZO, 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**“LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA EN EL MARCO DE LA
EDUCACIÓN EN LÍNEA.
EL CASO DE LA ASIGNATURA PRINCIPIOS DE LA PERSONA”**

Agradecimientos

Doctora Rocío Amador Bautista, por su apoyo y paciencia para dirigir este trabajo, y por creer en mí desde un inicio.

Maestras Carmen Contreras, Luz María Garay, Patricia Maldonado y Verónica Ochoa, por su tiempo para leer y enriquecer este trabajo con sus observaciones.

Carmen Millé, Felipe López, José Arellano y Josefa Santos, porque en sus horas de clase descubrí una forma distinta para leer la realidad.

Con todo mi corazón, dedico este trabajo a:

Dios, por reflejar su infinito amor en las personas que ha puesto en mi camino.

Mi familia:

Tita y Tata, por su amor y apoyo incondicional en todo momento. Son los mejores padres que la vida me pudo dar, los quiero mucho.

Armando, por crecer no solo como hermanos, sino también como personas y profesionistas.

Antonio, María Luisa y Toñito, por enseñarme la alegría a la vida.

Mis hermanos de corazón:

Diana, por tu presencia constante, sabes que significa mucho para mí.

Dinorah, por enseñarme a vivirlo todo como venga, sea lo que sea.

José Luis, por demostrarme con tu alegre inquietud que siempre podemos ir más allá de lo que creemos.

Miguel Ángel, por tus sabios consejos.

Nicolás, por crecer juntos y al mismo tiempo separados. Tus palabras han sido y seguirán siendo el mejor motor para seguir adelante.

Mis amigos:

Carlos, por tu compañía en esos días que parecían interminables.

Carlos Valadez, por tu apoyo cuando esto apenas iniciaba.

Erika, por compartirme parte de tu vida más allá de lo académico.

Humberto, por las tardes de plática después de clase.

*Linda, por tu tiempo y disposición para ayudarme siempre.
Gracias por sacarme de tantos apuros.*

Lolita Rojas, por el cariño que siempre me ha demostrado.

Paty Martínez, por enseñarme a crecer profesional y espiritualmente. Gracias por compartirme tu tiempo y espacio.

Saúl, por tus porras para no dejarme vencer.

Ojos bonitos, porque muy directamente fuiste quien me motivó a iniciar este sueño. Gracias por estar conmigo para concluirlo.

Mis compañeros de trabajo:

José Mario Martínez, gracias por darme la oportunidad para aprender de tí y contigo.

Armando, José Luis y Melani, por su empeño, dedicación y profesionalismo en cada proyecto que empezamos y del cual, Principios de la Persona fue el inicio.

Moisés, por tu amistad y cariño. Gracias por tu ayuda, sin tu tiempo y paciencia no lo hubiera logrado.

LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN EN LÍNEA. EL CASO DE LA ASIGNATURA PRINCIPIOS DE LA PERSONA

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	1
 PRIMERA PARTE	
CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA Y LA EDUCACIÓN EN LÍNEA, LA INTERACCIÓN Y LA INTERACTIVIDAD PEDAGÓGICA	
 CAPÍTULO 1	
ACCIÓN COMUNICATIVA Y EDUCACIÓN	
1.1. Teoría de la acción comunicativa: una propuesta hacia el entendimiento entre sujetos	6
1.1.1. Acción	6
1.1.2. Modelos de acción social	7
a) Modelo de acción estratégica	8
b) Modelos de acción orientados al entendimiento	8
1.1.3. La obtención de metas: el común de todas las acciones ...	9
1.1.4. Acción comunicativa: la coordinación de la acción social	10
a) Entendimiento y acuerdo	10
b) La función del lenguaje como coordinador de la interacción entre sujetos	11
1.2. Interacción social	12
1.2.1. Habermas y la interacción social	13
a) Culturalmente	14
b) Socialmente	14
c) Personalmente	14
1.3. La interacción comunicativa: hacia el diálogo educativo	14
1.3.1. Lo social, lo cultural y la educación a distancia	16
 CAPÍTULO 2	
INTERACCIÓN COMUNICATIVA E INTERACTIVIDAD PEDAGÓGICA	
2.1. Diferentes perspectivas para dos conceptos: interacción e interactividad	19
2.1.1. Conversación guiada didácticamente en la educación a distancia: Börje Holmberg	19
2.1.2. Tres tipos de interacción	21
a) Interacción estudiante – contenido	21
b) Interacción estudiante – asesor	21

c) Interacción estudiante – estudiante	21
2.1.3. Interacción e interactividad con los nuevos medios	22
2.1.4. Interactividad pedagógica	23
2.1.5. Interacción en los entornos hipermedia	25
2.1.6. Interacción e Independencia	27
2.1.7. La frecuencia de la interacción	27
2.1.8. ¿Cómo es la interacción en los cursos a distancia? Una categoría para la valoración de la interacción en el aprendizaje a distancia	28

CAPÍTULO 3

EDUCACIÓN EN LÍNEA Y LA FORMACIÓN DE ADULTOS

3.1. Hacia una definición integral de la educación a distancia	30
3.1.1. Características de la educación a distancia	30
3.1.2. Principios de la educación a distancia	31
3.1.3. Objetivos de la educación a distancia	31
3.2. Educación en línea	33
3.2.1. ¿Qué es lo <i>online</i> ?	34
3.2.2. Enseñanza-aprendizaje en conexión a la red: definiendo la educación en línea	34
a) Formación <i>online</i> y <i>Web Based Learning</i>	34
b) Enseñanza distribuida o Educación virtual	35
c) Sistemas hipermedia	35
d) <i>E-learning</i> y Formación <i>online</i>	36
e) Tipos de cursos <i>online</i>	36
3.3. Elementos de la educación en línea	37
3.3.1. Estudiantes	38
a) El modelo andragógico	39
b) Aprendizaje significativo	42
c) El adulto y el aprendizaje a distancia	43
3.3.2. Asesores	43
3.3.3. Diseño	45

SEGUNDA PARTE

PROCESOS DE INTERACCIÓN E INTERACTIVIDAD EN FOROS DE DISCUSIÓN: EL QUÉ Y EL CÓMO	50
---	-----------

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA DE TRABAJO

4.1. Problema de investigación	51
4.2. Objetivos	53
4.2.1. Objetivo General	53
4.2.2. Objetivos Específicos	53
4.3. Categorías de análisis	54

4.3.1. Interacción comunicativa	54
4.3.2. Interactividad pedagógica	58

CAPÍTULO 5

ESTUDIO DE CASO: PRINCIPIOS DE LA PERSONA

5.1. Licenciaturas Ejecutivas	61
5.1.1. Modalidades	62
5.1.2. Los estudiantes	63
5.1.3. Los asesores	63
5.2. Asignaturas en línea	64
5.2.1. Evaluación	65
5.3. Principios de la Persona	66
5.3.1. Presentación y Objetivos	66
5.3.2. Metodología	67
5.3.3. Contenidos	68
5.3.4. Actividades de Aprendizaje y Acreditación	69
5.3.5. Herramientas de Comunicación	70
5.3.6. Herramientas de Consulta	71
5.3.7. Otras herramientas	72
5.3.8. Navegación y Ambiente de Aprendizaje	72
5.4. Interacción comunicativa en los Foros de Discusión en Principios de la Persona	74
5.4.1. Características de los Foros	75
5.4.2. Análisis de los Mensajes	76
5.4.2.1. Foro Unidad 3 – Tema 3.1. “Definición de libertad” ..	77
a) Conceptos e ideas clave del Tema en el que está ubicado el Foro	77
b) Conceptos e ideas clave del documento que se solicita leer en el planteamiento de la actividad dentro de la cual se ubica el Foro	77
c) Descripción de la actividad en la cual está ubicado el Foro	77
d) Número de participaciones	78
e) Análisis del Foro	79
5.4.2.2. Foro Unidad 3 – Tema 3.3. “Libertad y conciencia” ..	85
a) Conceptos e ideas clave del Tema en el que está ubicado el Foro	85
b) Conceptos e ideas clave del documento que se solicita leer en el planteamiento de la actividad dentro de la cual se ubica el Foro	85
c) Descripción de la actividad en la cual está ubicado el Foro	85
d) Número de participaciones	87
e) Análisis del Foro	88
5.4.2.3. Foro Unidad 4 – Tema 4.2. “Teorías axiológicas”	92

INTRODUCCIÓN

Actualmente los sistemas de educación a distancia constituyen cada vez más una posibilidad real para quienes por diversas razones, desean concluir o continuar con un proceso de formación profesional. De entre las posibilidades existentes, y como parte de la educación abierta y a distancia, la educación en línea constituye una alternativa para elevar los niveles de formación, capacitación, actualización y calidad de vida, al incorporar diversas estrategias pedagógicas orientadas al logro de procesos de aprendizaje autodirigidos.

Lo anteriormente descrito, conduce necesariamente a quienes estamos involucrados en la generación y desarrollo de esta modalidad educativa, a detenernos para analizar lo que se está haciendo bajo una perspectiva crítica y reflexiva. Lo importante es identificar los aciertos y fallas, con miras a mejorar lo ya realizado y elaborar propuestas cuyo fin último sea cubrir y satisfacer las necesidades educativas de quienes se deciden por estas opciones.

En este sentido, los diversos estudios realizados sobre la aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) en la educación a distancia, están enfocados al análisis de dos aspectos considerados como clave: la *interacción*, entendida como la *relación* que los sujetos establecen entre sí *a través de los medios*¹, y la *interactividad*, vista como la *relación* directa de los sujetos *con los medios*. Ambos aspectos adquieren relevancia dado que en todo acto educativo está implícita también una relación de comunicación, independientemente de las formas que asuma o del carácter que ésta adquiera. Por otra parte, esta relación al igual que la exposición de los contenidos, sólo es posible gracias a los medios, como sucede en una situación educativa en línea.

¿Cómo concebir la interacción denominada aquí comunicativa bajo este contexto atendiendo lo planteado en una teoría de la comunicación de carácter social? ¿Qué debe entenderse por interactividad pedagógica? ¿Se refiere sólo a la relación de los sujetos con el medio o tiene otras implicaciones? ¿Cómo definir y estudiar ambos aspectos en una situación real de aprendizaje? Estas y otras preguntas son las que pretende responder la presente investigación en el contexto del análisis de los foros de discusión y actividades de aprendizaje pertenecientes a una asignatura en línea. Pues si bien existen afirmaciones que señalan la mejora de los procesos de interacción gracias al uso de las TIC's en contraste con los sistemas presenciales, la mejor forma de comprobarlo es analizar estos procesos en situaciones reales de aprendizaje que den cuenta de cómo se, de tal manera que los resultados obtenidos sean el punto de partida para tomar las medidas pertinentes que permitan mejorar lo ya realizado y enriquecer futuras propuestas.

¹ Para efectos de lo aquí realizado, los medios se refieren concretamente a los servicios que conforman la red Internet, específicamente y en lo que respecta a la educación: la Web, el correo electrónico, Chat, Listas de correo y Foros de discusión.

De esta manera, la investigación realizada tuvo por objetivo *“Determinar por medio de un análisis cualitativo y cuantitativo los procesos de interacción comunicativa e interactividad pedagógica implicados en la asignatura en línea Principios de la Persona, con base en los mensajes generados por los estudiantes en los Foros de Discusión y en el análisis de las Actividades de Aprendizaje diseñadas”*.

La asignatura en línea se ubica en el marco del Programa de Licenciaturas Ejecutivas implantado por la Universidad del Valle de México. El análisis aquí realizado corresponde a la impartición de la materia durante el periodo del 9 de diciembre del 2003 al 10 de enero del 2004, con una duración de 45 horas.

Para llevar a cabo el análisis de los mensajes de los Foros de Discusión y de las actividades de aprendizaje, se retomaron los principios de la metodología de análisis de contenido y se establecieron una serie de categorías, variables e indicadores. El análisis cuantitativo que implicó contabilizar el número de mensajes enviados y actividades resueltas, se complementó con el análisis cualitativo, a partir del cual se definió el carácter de los mensajes, así como el tipo de intervención y habilidades puestas en juego por parte de los estudiantes, al momento de resolver las actividades de aprendizaje.

Para el análisis de la interacción comunicativa, la muestra utilizada consistió en 542 mensajes que fueron enviados por los estudiantes que cursaron la materia en el periodo señalado anteriormente, en los 5 Foros de discusión planteados en distintas Actividades de Aprendizaje de la asignatura; además se cuantificó la cantidad de mensajes enviados entre los estudiantes y con el asesor, se valoró su calidad en función de la referencia que hacían a lo expresado por los compañeros, así como a los contenidos abordados en el tema planteado en el Foro y en la Unidad de aprendizaje en la cual están ubicados.

En el caso de la interactividad pedagógica, la muestra consistió en el análisis de 7 de las 24 actividades de aprendizaje que integran en su totalidad la asignatura y que no incluyen la referencia a la participación en los Foros de Discusión. Éstas fueron seleccionadas en función de su representatividad.

Así la presente Tesis consta de seis Capítulos distribuidos en dos partes.

La **Primera Parte** conformada por tres Capítulos, aborda el enfoque teórico que sustenta la investigación. En el **Capítulo 1** “Acción comunicativa y educación” se explican los fundamentos de la Teoría de la acción comunicativa planteada por Jürgen Habermas, y en la que el autor destaca la relevancia que entre los sujetos adquiere la comunicación en el contexto social para el establecimiento de acuerdos, a partir de los cuales puede tener lugar la generación de planes de acción con miras a obtener un beneficio común. Los principios de esta teoría son retomados para explicar los procesos de comunicación que tienen lugar en el ámbito educativo, especialmente en la educación en línea, al mismo tiempo que se establece su semejanza con la propuesta pedagógica de Paulo Freire. Así, la

acción comunicativa es el punto de partida para la conformación del concepto *interacción comunicativa* definido propiamente en el Capítulo 3.

La definición de la educación en línea y su relación con los procesos de formación de adultos son revisados en el **Capítulo 2**. A partir de una visión general de lo que es la educación a distancia, se establecen las características de la educación en línea concibiéndola como una modalidad de la primera. Asimismo, se abordan la explicación del modelo andragógico que sustenta el aprendizaje de los adultos, esto por ser la principal población objetivo de los sistemas educativos a distancia y del estudio de caso aquí analizado; la transformación del papel de los docentes en asesores que guían y orientan el aprendizaje de los estudiantes, así como las funciones que asumen; y por último, los elementos que integran el diseño de una propuesta educativa en línea.

En el **Capítulo 3** “Interacción comunicativa e interactividad pedagógica” se presenta un panorama de diversas definiciones en torno a los conceptos “interacción” e “interactividad”, esto por constituir los ejes de análisis de la investigación a partir de los cuales se estableció la definición de interacción comunicativa y la interactividad pedagógica.

La **Segunda Parte** está centrada específicamente en el trabajo de campo y consta de 3 Capítulos en los que se abordan: la metodología, el análisis y la presentación de resultados.

El **Capítulo 4** “Metodología de trabajo”, describe el planteamiento del problema de investigación, los objetivos y categorías de análisis empleadas, estas últimas definidas a partir de la revisión teórica expuesta en el Capítulo 3.

El estudio de caso de la asignatura “Principios de la Persona”, contexto de la investigación realizada, es presentada en el **Capítulo 5**, el cual incluye: la caracterización del programa del cual forma parte la asignatura analizada, y la descripción de esta última. Asimismo se incluye el análisis de la interacción comunicativa en los Foros de discusión, y de la interactividad pedagógica en las actividades de aprendizaje.

Los resultados obtenidos a partir del análisis realizado y en función de los objetivos planteados, son explicados en el **Capítulo 6**.

Finalmente, se incluye un apartado de **Conclusiones** en el que más que discutir resultados definitivos, aporta una serie de reflexiones en torno a los alcances y limitaciones de la investigación realizada.

PRIMERA PARTE
CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA, LA EDUCACIÓN
EN LÍNEA, LA INTERACCIÓN Y LA INTERACTIVIDAD PEDAGÓGICA

CAPÍTULO 1 ACCIÓN COMUNICATIVA Y EDUCACIÓN

“La tarea consiste, por tanto, en mostrar que no podemos entender qué significa *provocar* lingüísticamente *efectos en el oyente* si antes no sabemos qué significa que hablante y oyente pueden llegar a un *acuerdo* sobre algo con la ayuda de actos comunicativos”
Habermas, 1984.

Toda relación humana está mediada por procesos de comunicación, en cuanto a la educación se refiere, dichos procesos tienen lugar en la serie de intercambios suscitados entre docentes y estudiantes. Entre ellos las relaciones de comunicación ocupan un papel primordial en tanto que gracias a éstas se logra la transmisión de los conocimientos aceptados como válidos socialmente. La “transmisión” debe ser entendida aquí como la puesta en común de contenidos académicos, y no bajo el marco de la educación tradicional en donde la palabra alude más bien al “depósito” de saberes que deben ser acumulados por los estudiantes. Por el contrario, en esta transmisión debe existir de por medio la comprensión y reflexión en torno a lo que se enseña, permitiendo con ello la adquisición de aprendizajes significativos¹, esto es, que tengan sentido y sean útiles en situaciones específicas.

De esto se desprende la necesidad de explicar la forma en que la relación de comunicación establecida entre estos dos actores, docentes y estudiantes, y que en lo subsecuente será denominada como *interacción*, debe ser llevada a cabo en términos de un diálogo abierto, en el que ambos tengan las mismas posibilidades para hablar y ser escuchados, todo ello en el marco de la educación a distancia, propiamente, la denominada en línea.

Tomando en cuenta el planteamiento expuesto anteriormente, de entre las diferentes teorías existentes en torno a la explicación de los procesos sociales de comunicación, la exposición del alemán Jürgen Habermas adquiere sentido toda vez que su propuesta denominada *Teoría de la acción comunicativa*, plantea el intercambio entre sujetos con el propósito de llegar al entendimiento y no a la mera realización de los fines o propósitos que son exclusivos de un solo individuo. Explicar los fundamentos de su teoría considerando al mismo tiempo sus semejanzas con la propuesta pedagógica de Paulo Freire, así como la relación que guarda con los procesos de comunicación en la educación a distancia, son los propósitos del presente Capítulo.

¹ El aprendizaje significativo “consiste en la adquisición de la información de forma sustancial (lo “esencial” semánticamente hablando); su incorporación en la estructura cognitiva no es arbitraria... sino que se hace relacionando dicha información con el conocimiento previo(...) y entonces aprenderlo con comprensión atribuyéndole significado y sentido personales” (Hernández, 1998: 138-140)

1.1. Teoría de la acción comunicativa: una propuesta para el entendimiento entre sujetos.

Antecedente de los estudios llevados a cabo por Habermas, es lo realizado por Max Weber en su *Teoría analítica de la acción* para explicar la complejidad de las relaciones intrínsecas a todo grupo social. Desde la perspectiva de Habermas, Weber pasa por alto los mecanismos mediante los cuales se coordinan las relaciones interpersonales entre los individuos que conforman a todo grupo social. Las acciones bajo esta postura son reducidas a la intervención en el mundo objetivo, única y exclusivamente para la realización de un fin.

El desacuerdo con estas ideas, conduce a Habermas al planteamiento de la Teoría de la acción comunicativa, con el que a su vez trata de señalar las condiciones en las que “a lo menos dos actores(...) coordinan sus acciones(...) para la ejecución de un plan de acción común” (Habermas, 1984:479). Esta coordinación implica el establecimiento de un diálogo que permita a los sujetos intervinientes llegar al entendimiento de una situación dada, a fin de alcanzar una meta o propósito compartido.

La comunicación es puesta por el autor al centro de su teoría, es el punto medular para generar el orden social y regular la serie de intercambios suscitados entre los sujetos que integran un grupo social, y cubrir de esta manera las necesidades generadas por la misma comunidad de individuos.

Previo a la definición de la acción comunicativa y sus implicaciones, es preciso enunciar la forma como el término *acción* debe ser entendido.

1.1.1. Acción

Habermas define una acción “como la realización de un plan de acción, que se apoya en una interpretación de la situación. El actor al llevar a término su plan de acción, domina una situación. La situación de acción constituye un fragmento de un entorno interpretado por el actor” (Habermas, 1984:481).

Un plan de acción implica el establecimiento entre sujetos, de un propósito o una meta en común, así como las formas o medios para alcanzarlo. Al ejecutar este plan. Los sujetos actúan únicamente sobre una situación específica, es decir, sobre una parte de la realidad, misma que a su vez interpretan y analizan para identificar por una parte, los medios que le permitan llevar a buen término ese plan, y por otra, para llegar a su comprensión. De esta manera, tanto la acción sobre la realidad como su análisis, conducen finalmente al conocimiento y control de la situación dada.

Con base en las interpretaciones de la situación, los sujetos guían la serie de acciones que ejecutan sobre su entorno y que consideran relevantes, ya sea porque les permite transformarlo o lograr una mejor comprensión del mismo.

La comunicación entra en juego en el momento en que la ejecución del plan de acción y la interpretación de la situación por parte de los sujetos “permiten o admiten(...) la comunicación lingüística o, en todo caso, el intercambio de información” (Habermas, 1984:481).

Es así como Habermas para efectos de su teoría, reduce las acciones a manifestaciones simbólicas, distinguiéndolas de los movimientos corporales y las operaciones que se co-realizan en las acciones (Habermas, 1981).

Si bien el autor reconoce que estos movimientos constituyen la base de toda acción, distingue aquellos que causan un efecto semánticamente relevante, como las inclinaciones de cabeza o los movimientos de la mano al escribir, ya que todos ellos tienen un significado, esto es, en ellos va de por medio una expresión comunicativa, un mensaje. De esta manera, estos movimientos son realizados por los sujetos porque a través de ellos consiguen un propósito, al tiempo que transmiten una idea, como puede ser la aceptación de una indicación o bien, dirigir una carta a quien se encuentra en la distancia.

La co-realización de movimientos corporales y operaciones “significa que el fin del actor es la ejecución de un plan de acción, y no de los movimientos corporales con cuya ayuda realiza las acciones. Un movimiento corporal es el elemento de una acción, pero no una acción” (Habermas, 1981:141). Esto es, los movimientos acompañan el acto, pero no son el fin del sujeto, más bien, constituyen un medio.

Una vez definida la acción como la realización de un plan a partir de la interpretación de una situación dada, que en sí misma ofrece las condiciones y medios para conseguir un propósito establecido, a continuación se explicarán los diferentes modelos de acción derivados de distintas teorías sociológicas, de entre los que Habermas destaca y desarrolla el denominado como *acción comunicativa*.

1.1.2. Modelos de acción social

Habermas distingue dos grandes grupos de acción:

- Modelos de acción estratégico, cuyas reglas de acción están orientadas al éxito.
- Modelos de acción orientados al entendimiento, que especifican condiciones de consenso y acuerdo, bajo las que los participantes en la interacción pueden ejecutar sus respectivos planes de acción.

a) Modelo de acción estratégica

Este tipo de acción contempla la acción teleológica, que adquiere el carácter de estratégica cuando en el plan de acción trazado por un sujeto orientado al éxito, intervienen las decisiones y acciones de otro orientado también, al logro de sus propios fines. Este modelo de acción es interpretado a menudo en términos utilitaristas, ya que los actores eligen los medios, sean éstos objetos, personas o el uso del lenguaje, en función de lo conveniente que resultan para alcanzar las metas individualmente propuestas. (Habermas, 1981: 122,123)

Desde este modelo, en la medida en que las relaciones interpersonales entre los sujetos que actúan orientándose a su propio éxito, sólo vienen reguladas por el intercambio y el poder, la sociedad se presenta como un orden instrumental, porque los sujetos en la interacción establecida, se utilizan los unos a otros como medios para la obtención de sus propios fines. (Habermas, 1984: 484)

b) Modelos de acción orientados al entendimiento

Contempla tres tipos distintos: la acción regulada por normas, la acción dramática y la acción comunicativa (Habermas, 1984:486, 487).

❖ Modelo de acción regulada por normas

Se refiere a un grupo social donde los miembros orientan sus acciones con base en valores comunes. Los sujetos siguen una norma, o la transgreden, en una situación en que ésta se aplica o tiene lugar.

Las normas expresan un acuerdo vigente en un grupo social, rigen a cada uno de sus integrantes o miembros, de ahí que los sujetos tengan el derecho a esperar uno de otros la ejecución u omisión de las acciones a las que se refiere la norma.

El cumplimiento de una norma implica una expectativa generalizada de comportamiento, en el sentido de que los miembros del grupo tienen derecho a esperar un determinado comportamiento.

❖ Modelo de acción dramática

Los participantes en la interacción constituyen un público los unos para otros, ante el que hacen una presentación de sí mismos. Los sujetos, que asumen un papel de actores, suscitan en su público una determinada imagen de sí mismos, revelando con ello su subjetividad. La interacción de los sujetos en este modelo está controlada por la imagen que quieren dar de sí, esto significa que en las relaciones establecidas, cada sujeto tiene la capacidad para decidir aquello que de sí mismo quiere mostrar a los demás.

Por lo tanto, el concepto de autorrepresentación no significa un comportamiento expresivo espontáneo, sino una selección de las propias vivencias, efectuada con vistas a la imagen que uno quiere dar de sí a los espectadores.

❖ **Modelo de acción comunicativa**

Dado que este modelo constituye el eje central del presente Capítulo, aquí sólo cabe señalar que es concebido como la serie de interacciones establecidas entre distintos sujetos con el propósito de llegar a un entendimiento en torno a una situación dada.

1.1.3. La obtención de metas: el común de todas las acciones

Si bien anteriormente la acción teleológica se planteó en términos utilitaristas, en tanto que la interacción de los individuos sólo tiene sentido para la consecución de las propias metas, este modelo se convierte en el punto de convergencia de los otros en tanto no es concebido estratégicamente, es decir, con fines meramente de instrumentalización, tal y como quedó definido anteriormente, a continuación se verá porqué.

El concepto central de la acción teleológica “es el de una decisión entre alternativas de acción, dirigidas a la realización de un propósito” (Habermas, 1981:122). De esta manera, los sujetos que participan en un plan de acción orientan sus actos a la obtención de determinadas metas, es por ello que la estructura teleológica es común a todos los conceptos de acción, independientemente de si ésta se ubica bajo un modelo estratégico u orientada al entendimiento, “ya que se supone a los actores la capacidad de proponerse fines y de actuar teleológicamente [lo que supone al mismo tiempo la existencia]... de un interés en la ejecución de sus planes de acción” (Habermas, 1981:146).²

Si bien la estructura teleológica constituye una base común, ésta tiene una función distinta en cada uno de los modelos de acción:

² Lo enunciado entre corchetes es nota del autor

Tabla 1.1. Función teleológica de los modelos de acción
Elaborada por la autora a partir de Habermas (1981: 146)

Modelo de acción	Función teleológica
Estratégico	Articulación de actos egocéntricos de utilidad.
Normativo	Acuerdo sobre valores y normas reguladas por la tradición y la socialización que asegura la integración social.
Dramatúrgico	Relación consensual entre un público y sus ejecutantes.
Comunicativa	Entendimiento en el sentido de un proceso cooperativo de interpretación.

1.1.4. Acción comunicativa: la coordinación de la acción social

De entre todos los modelos de acción derivados de las distintas teorías sociológicas descritos anteriormente, y para los fines que aquí ocupan, Habermas destaca la *acción comunicativa*, definiéndola como “la interacción de a lo menos dos sujetos capaces de lenguaje y de acción que (ya sea con medios verbales o con medios extraverbales) entablan una relación interpersonal. Los actores buscan entenderse sobre una situación de acción para poder así coordinar de común acuerdo sus planes de acción y con ello sus acciones. El concepto aquí central, el de interpretación, se refiere primordialmente a la negociación de definiciones de la situación susceptibles de consenso. En este modelo de acción el lenguaje ocupa (...) un puesto prominente”. (Habermas, 1981:124)

Así, vemos que la acción comunicativa se caracteriza por la presencia de al menos dos sujetos para dar lugar a la interacción, destacando en ella el uso del lenguaje como la clave para que tenga lugar el establecimiento de las relaciones. Asimismo, el entendimiento constituye la base de las interacciones que establecen los sujetos entre sí, porque es a partir de él que los actores plantean sus metas y la forma de llevarlas a cabo.

a) Entendimiento y acuerdo

Para Habermas (1981) el *entendimiento* es un proceso de obtención de un acuerdo entre sujetos lingüística e interactivamente competentes. Este acuerdo “significa que los participantes aceptan un saber como válido, es decir, como subjetivamente vinculante” (Habermas, 1984: 481). De esta manera, un plan de acción sólo puede realizarse y conducirse con éxito, en la medida que los

sujetos involucrados comparten, aceptan y reconocen la serie de argumentos y opiniones consideradas como relevantes para la realización de dicho plan. Cuando los sujetos están convencidos de las ideas para llevar a cabo un plan de acción y las comparten, se genera entre ellos un vínculo que es recíproco, y del cual se deriva la validez del saber.

Para Habermas un acuerdo no puede forzarse, no puede ser impuesto por ninguna de las partes intervinientes, de ser así, las acciones del sujeto estarían orientadas directamente a la consecución de un interés propio, y lo realizado por el resto de los participantes, sería visto como medio para la ejecución de un plan de acción individual. Bajo este contexto, sujetos y objetos materiales se ubican en un mismo nivel.

“En cambio, los participantes en la interacción que tratan de coordinar de común acuerdo sus respectivos planes de acción y sólo los ejecutan bajo las condiciones del acuerdo a que se ha llegado, adoptan las actitudes realizativas de hablantes y oyentes, y se entienden entre sí sobre la situación dada y la forma de dominarla” (Habermas, 1984: 482).

Bajo esta perspectiva, el proceso de comunicación tendría como única meta el establecimiento de un acuerdo en torno a una situación dada, en la que los individuos estarían vinculados a partir de las decisiones y opiniones generadas, en tanto que han sido aceptadas y reconocidas por todos ellos, adoptando una y otra vez el papel de emisores y receptores, sin que por ningún momento exista el dominio de alguno de ellos sobre los demás. Entre quienes participan hay entendimiento, producto de que el saber puesto en común, ha sido aceptado como válido.

b) La función del lenguaje como coordinador de la interacción entre sujetos

A partir del concepto de acción comunicativa, Habermas deriva la idea de concebirlo como un *medio lingüístico* en que se reflejan las relaciones del actor con el mundo, actuando de esta manera, como un mecanismo de coordinación de la acción, “que ajusta los planes de acción y las actividades teleológicas de los participantes para que puedan constituir una interacción” (Habermas, 1981: 138).

De esta manera, en todos los modelos de acción al igual que un fin o propósito a seguir, las interacciones entre los sujetos están mediadas lingüísticamente. El lenguaje ocupa un papel central, sólo que en cada uno cumple una función distinta, y por lo tanto, un tipo de comunicación también diferente: (Habermas, 1981: 137-139)

Tabla 1. 2. Concepción del lenguaje y tipo de comunicación en los distintos modelos
Elaborada por la autora a partir de Habermas (1981: 137-139)

Modelo – Concepción del lenguaje	Tipo de comunicación
Modelo teleológico de acción: El lenguaje se concibe como un medio a través del cual los actos de habla de los sujetos, orientados hacia su propio éxito, son utilizados para influir los unos sobre los otros con el fin de mover a los otros, a formarse las opiniones o a concebir las intenciones que les convienen para sus propios propósitos.	Entendimiento indirecto de aquellos que sólo tienen presente la realización de sus propios fines.
Modelo normativo: El lenguaje es visto como un medio que transmite valores culturales y que es portador de un consenso que simplemente queda ratificado con cada nuevo acto de entendimiento.	Acción consensual de aquellos que se limitan a actualizar un acuerdo normativo ya existente.
Modelo de acción dramática: El lenguaje es un medio a través del cual tiene lugar la autoescenificación. El lenguaje es asimilado a formas estéticas de expresión.	Autoescenificación destinada a espectadores.
Modelo de acción comunicativa: El lenguaje actúa como un medio de entendimiento en que hablantes y oyentes se refieren a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, para negociar definiciones de la situación que puedan ser compartidas por todos	Tiene en cuenta todas las citadas anteriormente.

Así y si bien en este último modelo de acción, el lenguaje puede adquirir distintas connotaciones, su principal función estaría orientada a lograr el entendimiento y acuerdo entre los sujetos intervinientes con el fin de alcanzar un propósito común que beneficie a todos.

1.2. Interacción social

Desde el punto de vista sociológico, la idea de *interacción* se aplica a las relaciones humanas en las que existe una acción mutua, una reciprocidad. Marc y Picard (1992) parten de la definición de Maison-neuve (1968:51) para iniciar su explicación en torno a la noción de interacción: “la interacción tiene lugar cuando una unidad de acción producida por un sujeto A actúa como estímulo de una unidad de respuesta en otro sujeto, B, y viceversa”. La noción “viceversa” apunta a la idea de *feedback*, tan comúnmente empleada para referirse a los sistemas de comunicación lineales, tratando de designar con ello un proceso circular en el que la respuesta emitida por B (receptor) ante lo señalado por A (emisor), mueve a este último a generar también una respuesta.

Esta idea se relaciona con lo planteado por Habermas al mencionar que en las actitudes orientadas al entendimiento, descritas anteriormente, los participantes en la interacción se vuelven dependientes los unos de los otros. “Estos

dependen de las actitudes de afirmación o negación de sus destinatarios, porque sólo pueden llegar a un consenso sobre la base del reconocimiento intersubjetivo...” (Habermas, 1984:482). Los sujetos en interacción dependen entre sí en tanto que es sólo a partir de lo dicho por alguien más, que tiene lugar el intercambio. Sin la réplica de otro ante lo emitido, la reciprocidad no tiene lugar.

Por otra parte, los autores remiten a la noción de “co-presencia”, definiéndola como un proceso que tiene lugar en virtud de una presencia conjunta, para distinguir la interacción de términos como “relación” y “vínculo”, y que según desde su perspectiva, no implica la co-presencia, ya que aquellas pueden mantenerse y proseguir a distancia. Tal pareciera entonces, que la presencia, el estar frente a frente, se convierte en un elemento imprescindible para que la interacción tenga lugar. No obstante y como se verá más adelante, en el marco de la educación a distancia, los procesos de interacción también pueden tener lugar, aunque docentes y alumnos no estén frente a frente físicamente.

La interacción está permeada de un carácter social porque desde la perspectiva de los autores, “todo encuentro interpersonal supone ‘interactuantes’³ socialmente situados y caracterizados, que se desarrollan en un contexto social que imprime su marca aportando un conjunto de códigos, de normas, y de modales que vuelven posible la comunicación y aseguran su regulación” (Marc y Picard, 1992: 16).

Como se ha visto, la interacción imprime el carácter dinámico a los procesos de comunicación interpersonales, al mismo tiempo que se trata de un fenómeno social, circunscrito en un espacio y tiempo que imprime a sus integrantes modelos de comunicación, sistemas de roles, valores y finalidades.

1.2.1. Habermas y la interacción social

Lo enunciado remite a una serie de ideas manejadas por Habermas y que se circunscriben también en los campos de la comunicación y la sociología.

Retomando el concepto de entendimiento tal y como ya ha sido explicado⁴, dentro de la acción comunicativa, la serie de interacciones que se entrelazan hasta formar la red de la práctica comunicativa cotidiana, constituyen el medio a través del cual se reproducen: la cultura, la sociedad y la persona.

De esta manera la acción comunicativa adquiere relevancia en tanto que su presencia actúa en los planos enunciados de la manera siguiente:

³ Los autores los definen como los sujetos implicados en la interacción.

⁴ Proceso de obtención de un acuerdo entre sujetos lingüística e interactivamente competentes.

a) Culturalmente

Sirve a la tradición y renovación de saber cultural, en tanto que los participantes en la interacción, al entenderse entre sí sobre una situación, se mueven en una tradición cultural, de la que hacen uso a la vez que la renuevan. Entendiendo por cultura “la provisión de saber de la que los participantes en la interacción, al entenderse entre sí sobre algo en el mundo, se proveen de interpretaciones” (Habermas, 1984: 498).

b) Socialmente

Sirve a la acción social y al establecimiento de la solidaridad, ya que los participantes en la interacción, al coordinar sus acciones a través del reconocimiento intersubjetivo de pretensiones de validez, se apoyan en pertenencias a grupos sociales, y refuerzan simultáneamente la integración de éstos. Habermas define la sociedad como “los órdenes legítimos, a través de los que los participantes, en la interacción, regulan su pertenencia a grupos sociales y con ello se aseguran la solidaridad” (Habermas, 1984: 498).

c) Personalmente

Sirve al desarrollo de identidades personales. El niño participa en interacciones con personas de referencia que actúan competentemente, internalizan las orientaciones valorativas de su grupo social y adquiere capacidades generalizadas de acción. Se entiende por personalidad “las competencias que convierten a un sujeto en capaz de lenguaje y acción, es decir, lo ponen en situación de participar en procesos de entendimiento y afirmar en ellos su propia identidad” (Habermas, 1984:498).

1.3. La interacción comunicativa: hacia el diálogo educativo

Si se considera que la educación constituye un elemento fundamental en la integración de las sociedades, en ella necesariamente existen relaciones de comunicación por medio de las cuales tiene lugar la transmisión de los conocimientos establecidos como válidos y necesarios para la formación de los sujetos que pertenecen a un determinado grupo social.

Lo anterior explica porqué el planteamiento de Habermas puede ser aplicado en el contexto educativo. La *acción comunicativa* tiene lugar en la relación establecida entre docentes⁵ y estudiantes, dado que entre ambos sujetos debe existir un proceso de interacción que lejos de reducirse única y exclusivamente a lo que el primero de ellos puede enseñarle al segundo, implica más bien un diálogo en términos de un intercambio de ideas, reflexiones, opiniones y críticas

⁵ Como se verá en el Capítulo 3, las características de la educación en línea le imprime un carácter distinto a las funciones del docente, quien asume más bien el rol de asesor.

en torno a lo que se aprende. En este diálogo, ambos se reconocen mutuamente como sujetos activos en tanto que los dos tienen las mismas posibilidades y capacidades para participar en la construcción del conocimiento, tomando en cuenta la interpretación que cada uno hace del objeto de enseñanza.

Si como señala Habermas, la *acción comunicativa* tiene por objetivo la ejecución de un plan de acción común, en términos educativos este plan es lograr el aprendizaje significativo de nuevos conocimientos, su reflexión y análisis, así como identificar su carácter práctico, es decir, cómo puede ser aplicado en una situación específica.

De la misma forma que en el contexto sociológico existe un modelo de acción estratégico donde el lenguaje es utilizado única y exclusivamente para conseguir un propósito personal, se imponen ideas y en el que los sujetos se visualizan como meros objetos, en el contexto educativo este modelo se asemeja a la acción extensionista planteada por Freire, la cual “envuelve acciones que transformando al hombre en una casi “cosa”, lo niegan como un ser de transformación del mundo... además de negar la acción y la reflexión verdaderas, a aquellos que son objetos de tales acciones”(Freire, 1973: 21). El entendimiento para pretender que los estudiantes adquieran aprendizajes significativos no tiene cabida, antes bien, el único propósito que persigue el docente es depositar en ellos los contenidos, imponerlos tal y como sucede bajo la acción estratégica.

De esta manera niega a los estudiantes la posibilidad de ponerlos en común para cuestionarlos, analizarlos y lo que es más importante, utilizarlos para que se transforme a sí mismo y a su entorno. Docentes y estudiantes en este contexto se cosifican mutuamente. El primero de ellos, porque reduce su tarea a la mera transmisión de lo establecido en un programa, muy probablemente sin reflexionar en primera instancia respecto a su propia tarea y en segundo lugar, sobre los conocimientos que deben ser adquiridos por los estudiantes. La cosificación de estos últimos se da en la medida que el docente los visualiza como un mero depósito de lo que está establecido curricularmente.

La educación, como un proceso eminentemente social y en el que intervienen sujetos pensantes, reflexivos, con una historia y cultura propias, no puede reducirse a transmitir por transmitir⁶, a enseñar por enseñar. De por medio debe existir un sentido y un significado para que tanto docentes como estudiantes perciban que sus acciones tienen como único fin lo que ya ha quedado señalado: adquirir aprendizajes significativos.

Esto último sólo tiene lugar y existe cuando la acción comunicativa transformada en *interacción comunicativa* está presente en el marco de la educación, y lo está

⁶ La “transmisión” como quedó señalado anteriormente, alude al “depósito” de saberes que deben ser acumulados por los estudiantes.

CAPÍTULO 2 INTERACCIÓN COMUNICATIVA E INTERACTIVIDAD PEDAGÓGICA

“... las personas no actúan a partir de sus propios planes internos, guiones o cosas por el estilo, sino por estar entrelazados con las actividades de otros... las acciones de las otras personas son una influencia formativa en lo que hacemos... las personas participantes deben responderse entre sí en una forma inteligible... “invita” sólo a un dominio limitado de posibles acciones siguientes”
Shotter, 1996

Después de haber revisado la forma como el punto de vista sociológico y educativo pueden unirse para formular una sola visión de la comunicación en el marco de las relaciones establecidas entre asesores y estudiantes en el ámbito educativo, en este Capítulo revisaremos lo que de alguna manera constituye la justificación de la presente investigación: la relevancia de los procesos de interacción e interactividad en la educación a distancia.

Bettetini (1997) señala que la comunicación ha sido influida por la aparición de diversas innovaciones tecnológicas en los últimos años. Entre los aspectos que desde su perspectiva han sufrido una transformación se encuentra precisamente el intercambio establecido entre los sujetos, caracterizado por el papel de igualdad entre los interlocutores, esto es, quienes participan de un acto de comunicación deben tener las mismas posibilidades de actuar como emisores-receptores, al tiempo que sus aportaciones tienen un efecto sobre los otros y son valoradas, lo que implica considerar que pueden ser aceptadas, rechazadas o discutidas para llegar a un acuerdo.

Desde esta óptica el modelo de comunicación lineal, que responde única y exclusivamente a la emisión y recepción de mensajes, es superado por uno en el que la comunicación se concibe ante todo como un proceso de intercambio entre sujetos; no se limita única y exclusivamente a la transmisión de información, sino al establecimiento de una relación entre quienes participan del acto comunicativo y en la que existe una reciprocidad del flujo de mensajes existentes entre ellos, tal y como quedó señalado en el Capítulo 1.

En lo que respecta a la educación a distancia, y en específico a la denominada “en línea”, Reséndiz (2001) señala que aquella debe ser entendida como “un proceso *sui generis* de interacción comunicativa” en la que tanto docentes como alumnos, tienen la misma capacidad de reacción ante los mensajes generados entre ellos.

La investigación aquí realizada está centrada precisamente en la interacción por ser el punto que como bien señala Chan Núñez (2001), indica el sentido comunicativo en la producción de materiales educativos, en tanto que se entiende, y según lo señalado anteriormente, como un proceso de intercambio. Cabe señalar que en esta interacción y a diferencia de una situación presencial, los medios juegan un papel esencial, en tanto que actúan como la principal vía a

través de la cual se establecen la serie de relaciones que surgen a partir de la puesta en común de los conocimientos., no obstante los medios no son tan determinantes como la conformación de los mensajes a partir de los cuales se genera tanto el proceso de comunicación, como las relaciones entre los sujetos, ya que como lo indica Reséndiz (2001) “no es el dispositivo tecnológico donde descansa la eficacia de la comunicación... sino en el dispositivo pedagógico que estructura adecuadamente los mensajes”.

De esta manera, y previo a la presentación del análisis y resultados obtenidos de la investigación, se abordará en este Capítulo una revisión teórica de los conceptos *interacción* e *interactividad* con el fin de sustentar la forma como ambos fueron definidos en el estudio, atendiendo lo ya señalado en el Capítulo 1; y también cómo es que de esta revisión se obtuvieron los indicadores que permitieron identificar en qué medida y cómo se manifestaron dichos conceptos.

2.1. Diferentes perspectivas para dos conceptos: interacción e interactividad

2.1.1. Conversación guiada didácticamente en la educación a distancia: Börje Holmberg

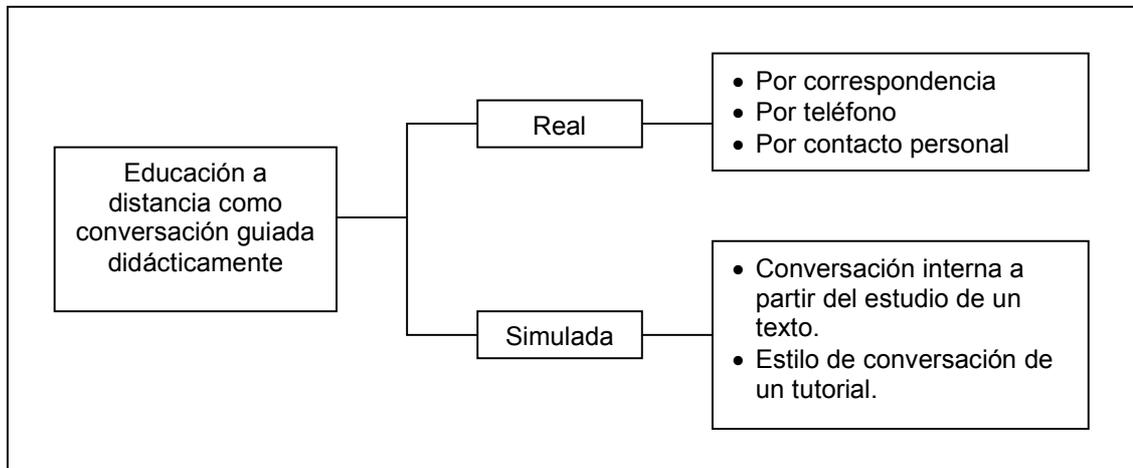
Para Holmberg (1988; 1996) la educación está basada en la comunicación establecida entre educandos y educadores.

En el desarrollo de su teoría señala que una buena educación a distancia es parecida a una conversación guiada que apunta hacia el aprendizaje, y que la presencia de tratos comunes como la misma conversación, lo facilitan.

Desde su punto de vista la educación a distancia, es precisamente una conversación guiada didácticamente, la cual podría ser representada sistemáticamente de la forma siguiente:

La *conversación didáctica real* se entiende como el tipo de comunicación escrita o telefónica entre el estudiante y el asesor del curso; mientras que la *conversación didáctica simulada* es aquella que se genera a partir de la relación de los estudiantes con los cursos que son diseñados previamente, es decir, con el material de estudio propiamente.

Figura 2.1. Conversación guiada didácticamente
Elaborad por la autora con base en los trabajos de Holmberg (1998)



Los materiales de aprendizaje desarrollados bajo la concepción de la conversación guiada didácticamente deberían tener las características siguientes:

- Presentación accesible del contenido, lo que implica considerar: claridad, empleo de un lenguaje coloquial, comprensible y moderación en la cantidad de información.
- Explicitación de consejos y sugerencias a los estudiantes, así como qué y no hacer, en qué poner especial atención.
- Invitación para intercambiar puntos de vista, preguntar, emitir juicios acerca de lo que se acepta o rechaza.
- Intento por involucrar emocionalmente al estudiante de tal manera que se fomente en él un interés personal en la materia.
- Emplear en el lenguaje un estilo personal.

Siguiendo estos principios, que se resumen en el uso del lenguaje en el marco de un proceso de comunicación que de lugar a la conversación entre los sujetos involucrados, un curso puede ser atractivo para los estudiantes, motivarlos a estudiar y facilitar el aprendizaje.

2.1.2. Tres tipos de interacción

Moore (1994) coloca la interacción como un elemento de suma importancia en la educación a distancia.

Plantea el establecimiento de la distinción entre tres tipos de interacción que denomina:

- Interacción estudiante – contenido
- Interacción estudiante – asesor
- Interacción estudiante – estudiante

a) Interacción estudiante - contenido

Considera los contenidos como pieza clave en el proceso educativo, ya que es a partir de la relación establecida con ellos que se originan los cambios en la comprensión y estructura cognitiva de los estudiantes.

Este tipo de interacción parte de lo que Holmberg (1998) denomina como “conversación interna”, esto es, los estudiantes se involucran en una especie de conversación consigo mismos cuando se enfrentan con la información proveniente de la lectura de un texto, de un programa televisivo, o de cualquier otra actividad que realizan solitariamente.

b) Interacción estudiante - asesor

Para Moore (1994) existe una mayor influencia para promover el aprendizaje en los estudiantes cuando éstos interactúan con un instructor, que cuando lo hacen exclusivamente con el contenido, como en el caso de la interacción señalada anteriormente.

La presencia de un asesor dice, es especialmente valorada por los estudiantes en el proceso que los conduce a la aplicación del conocimiento, pues si bien ellos pueden interactuar de forma directa con los contenidos presentados, no saben lo suficiente acerca de los mismos como para estar seguros de que los están aplicando correctamente.

Es por ello que se valora tanto la presencia y retroalimentación proporcionada por el asesor a sus alumnos.

c) Interacción estudiante - estudiante

Entendida como la interacción entre estudiantes, entre un estudiante y otros, solos o en grupo, con o sin la presencia real de un asesor, este tipo de interacción es valorada considerablemente tanto por los estudiantes como por los asesores.

El autor señala las dificultades que representa promover este tipo de interacción en una modalidad presencial, sobre todo por la enorme cantidad de alumnos en un salón de clases.

Contrastando este hecho con las técnicas empleadas en la educación a distancia, con la utilización de videos y computadoras para alcanzar altos niveles de interacción, señala que los asesores involucrados proporcionan a sus estudiantes la ventaja de comunicarse, por una parte, de manera individual con ellos por medio de la correspondencia electrónica, y por otra, entre ellos mismos, lo que en sí mismo trae beneficios al trabajar en grupo de forma asíncrona utilizando el correo electrónico, y sincrónica a través de los canales de chat.

Con respecto a los medios, Moore (1994) señala que cuando únicamente se emplea uno, es muy probable que sólo de lugar a un tipo de interacción. Por ejemplo, la correspondencia electrónica da lugar a una buena interacción entre el estudiante y el asesor, mientras que no daría lugar a la interacción estudiante-estudiante, de ahí la importancia por contemplar el empleo de distintos medios y no uno solo.

Finalmente, el autor señala que es de suma importancia que el diseño de los programas educativos a distancia contemple los tres tipos de interacción, así como la participación de especialistas en educación y comunicación.

2.1.3. Interacción e interactividad con los nuevos media

Vittadini (1995) define el término comunicación como la capacidad de los medios para establecer una relación entre los sujetos de comunicación. Desde su perspectiva, considera que cualquier forma de comunicación entre individuos, implica necesariamente, el empleo de un canal que permita la transmisión de los mensajes emitidos.

Es justo el papel preponderante que otorga a los medios, lo que lleva a la autora a destacar la comunicación interactiva, que desde su perspectiva, constituye la principal característica que diferencia a los nuevos *media* de los tradicionales, y de la cual se desprende el término *interactividad*, entendida “ante todo como diferencia –o más exactamente- respecto de la comunicación permitida por los *media* unidireccionales y se caracteriza por la sustitución de la penalización pasiva por una utilización activa del medio”. (Vittadini, 1995: 150)

De esta manera, la autora establece una diferencia entre *interacción* e *interactividad*, definiendo a la primera de ellas como un proceso circular en el que los sujetos involucrados en el acto comunicativo entran en contacto entre sí, y en el que cada uno de ellos juega un papel fundamental en tanto que las acciones de uno constituyen la base para la realización de las acciones realizadas por otro u otros. Esto es, al momento en que un sujeto estando en relación directa con otros, dice algo, determina necesariamente la forma de proceder de estos últimos, mismos que a su vez, ejercerán una influencia en el actuar de quien por así

decirlo, estableció en primera instancia el acto de comunicación. Mientras que por otro lado, la *interactividad* “es una peculiaridad de algunos tipos de sistemas informáticos que permiten acciones recíprocas de modo dialógico con otros usuarios o en tiempo real con aparatos” (Vittadini, 1995: 154). Al respecto destaca esta última propiedad por la dimensión del papel otorgado al usuario, en el sentido de que éste puede orientar “el desarrollo de las operaciones de etapa en etapa y casi instantáneamente, o sea en tiempo real” (Vittadini, 1995: 155). De esta manera, entre el intercambio establecido entre hombre-máquina, se pone de manifiesto la relación emisor-receptor.

Es así como desde la perspectiva de esta autora, la *interacción* se remite específicamente al intercambio que tiene lugar entre sujetos, mientras que la *interactividad*, se refiere al tipo de comunicación que gracias a las propiedades de los nuevos *media*, establecen los individuos entre sí y con la máquina.

2.1.4. Interactividad pedagógica

La interacción e interactividad es analizada por Fainholc (1999) desde las relaciones establecidas entre los sujetos que participan en una experiencia educativa a distancia. La autora señala que en el contexto educativo, las *mediaciones pedagógicas* juegan un papel relevante en tanto que constituyen el conjunto de acciones o intervenciones, recursos y materiales didácticos que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la comunicación establecida entre los sujetos que intervienen en él, esto es, entre estudiantes y profesores-tutores.

En la educación a distancia específicamente, las mediaciones señaladas se ven permeadas por la *interactividad*: con la información a través de la cual se adquiere nuevo conocimiento, con los actores que intervienen en el proceso como se señalaba anteriormente, con y entre los estudiantes, y con los medios a través de los cuales los elementos enunciados anteriormente, logran coincidir en un momento determinado.

Cabe precisar con mayor claridad la distinción que la autora establece entre *interacción* e *interactividad*, para llegar finalmente al concepto de *interactividad pedagógica*.

Interacción

Tiene una connotación social en tanto que “se establece por la copresencia... y por la circularidad” (Fainholc, 1999: 61). En la *copresencia* los hechos se dan en función de la presencia conjunta de los sujetos, más que por las relaciones y/o vínculos existentes entre ellos. La *circularidad*, por otra parte, se refiere a las modificaciones que los sujetos sufren a partir de la presencia e intervención de otros. Es decir, la percepción que los individuos tienen de sí mismos, de los otros y de los conocimientos que poseen, se transforma a partir del encuentro y las

relaciones establecidas con los demás; quienes a su vez y en la misma medida, sufren una serie de cambios de la misma forma que sucede en los primeros.

De este tipo de interacción se deriva el trabajo colaborativo, que enfatiza el esfuerzo en grupo con miras a cumplir un mismo objetivo.

Interactividad

A partir de la descomposición de la palabra interactividad, “inter” - entre nosotros - y “actividad pedagógica”, la interactividad es definida por la autora como la intervención de acciones didácticas para la elaboración de conceptos o el desarrollo de competencias.

Asimismo señala que toda interactividad implica una *mediación pedagógica*, manifiesta en negociaciones comunicativas.

Para establecer la diferencia entre *interacción* e *interactividad* bajo la perspectiva pedagógica, la autora recurre a la teoría planteada por Moore, quien señala la existencia de una distancia transaccional en todos los programas educativos con dos dimensiones:

- La cantidad y calidad del diálogo, entre profesores y estudiantes y
- La estructura existente en el diseño del curso que explica o puede definir una transacción en el aprendizaje.

Es en la primera dimensión, el diálogo, en la que se ubica propiamente la *interacción social* y el desarrollo de equipos colaborativos, esto es, la interacción se remite a los individuos que participan y a las relaciones que se generan a partir de su encuentro. Mientras que la estructuración, considerada como la medida de la conformación de las transacciones o acuerdos didácticos entre diseñadores, estudiantes y profesores, favorece la interactividad; lo que nos conduce a señalar que se trata de una relación no ya entre personas, sino más bien, con el conjunto de medios y recursos señalados en la definición proporcionada en el inicio del apartado.

Las mediaciones pedagógicas se conforman en gran medida a partir de los principios que rigen el proceso de interactividad, a saber que:

- Toda conducta humana es un precipitado de relaciones interpersonales.
- Toda conducta constituye siempre un vínculo en una situación cultural.
- Toda conducta es una experiencia con otros y con objetos en una situación determinada.

De esta manera, la *interactividad pedagógica* supone potenciar la comunicación, lo que significa hacer partícipe y protagonista al otro de lo que cada cultura determina como valioso con respecto a lo que se tiene, piensa o siente.

2.1.5. Interacción en los entornos hipermedia

Rodríguez-Ardura y Ryan (2001) consideran que hasta el momento, las teorías de la educación a distancia han prestado poca atención a los procesos de comunicación implicados en ella. Reconociendo la importancia de éstos, los autores enfatizan el papel de la interacción e interactividad en el desarrollo de una asignatura en línea.

Interacción

El término *interacción* empleado por los autores, está basado en las variables que Hoffman y Novak (1995) consideraron al realizar un análisis de los medios de comunicación. Estos autores establecen tres niveles de interacción:

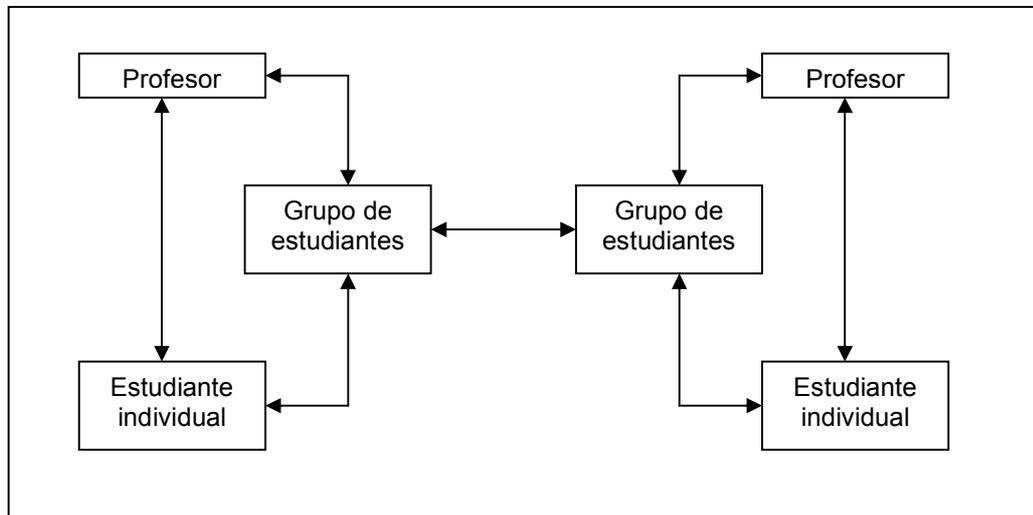
- Interacción interpersonal: Considerada como la capacidad del sistema para que los participantes en la comunicación puedan interactuar entre sí.
- Interacción con el equipo de comunicación. Entendido como el material que permite acceder a los contenidos.
- Interacción bidireccional: Mediada a partir de la capacidad del medio para que el receptor transmita sus respuestas con la misma facilidad con la que se lleva a cabo el envío de mensajes.

Entornos virtuales

Al referirse a los entornos virtuales, mencionan que los modelos de comunicación empleados en ellos estarán en función de los recursos pedagógicos que se decidan utilizar, la propuesta de actividades de aprendizaje, así como el tipo de materiales a emplear.

A partir de un esquema proporcionado por Magee y Wheeler (1997), los autores establecen la serie de interacciones personales que tienen lugar en los entornos de comunicación virtuales:

Figura 2.2. Tipos de interacciones personales en entornos virtuales de aprendizaje
Extraída tal cual de Rodríguez-Ardura y Ryan (2001)



- Comunicaciones uno-uno: Consultas personales al asesor para la resolución de dudas, aclaraciones individuales, y en las comunicaciones entre estudiantes.
- Comunicaciones uno-a-muchos. Realizada a través de lecturas, enunciados de ejercicios, recomendaciones generales.
- Comunicaciones muchos-a-muchos. Presentes en debates, discusión de casos, simulaciones.

Entornos hipermedia

Es en este apartado que los autores emplean el término *interactividad* refiriéndose específicamente al medio y señalando que se pone de manifiesto en tres formas distintas:

- Interacción bidireccional: Cuando el entorno de comunicación es capaz de transmitir tanto los mensajes del emisor como las respuestas que tienen lugar entre los receptores. Esto quiere decir que tanto emisor como receptor se encuentran a un mismo nivel y pueden realizar las mismas funciones. (Morris y Ogan, 1996).
- Interacción personal. Los entornos hipermedia facilitan la comunicación interpersonal. El empleo de medios como el correo electrónico, las listas de distribución de correo, los debates y las discusiones basadas en grupos de noticias, permiten que tanto asesor como estudiantes transmitan e intercambien información, opiniones y recomendaciones.
- Interacción con el equipo y los contenidos. El estudiante interactúa con el sistema que permite la comunicación y los contenidos que lo integran. Tal

es el caso de las búsquedas en bases de datos, simulaciones y ejercicios de autoevaluación.

2.1.6. Interacción e Independencia

Daniel y Marquis (1998) señalan que los sistemas a distancia están integrados por actividades en las que los estudiantes trabajan solos, y actividades que favorecen el contacto con otras personas. A las primeras de ellas las denomina “actividades independientes” y las segundas “interactivas”.

Tabla 3.1. Interacción e Independencia
Elaborada por la autora con base en los trabajos de Daniel & Marquis (1988)

Actividades independientes	Actividades interactivas
<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de un texto. • Ver televisión en casa. • Desarrollar un trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discusión telefónica. • Comentar un trabajo.

Para este autor la principal función de los sistemas a distancia es lograr la unión entre la interacción y la independencia –obteniendo la combinación perfecta-. Considera que todo aprendizaje en un sistema de educación a distancia es alcanzado por el balance existente entre las actividades de aprendizaje que el estudiante realiza independiente y aquellas que implican la interacción con otros. El balance entre estos dos es la principal cuestión que enfrentan los sistemas de educación a distancia.

Desde su perspectiva los cursos no deberían ser diseñados enteramente independientes. La socialización y retroalimentación son las principales funciones de las actividades interactivas, mientras que la importancia de la socialización en educación es menos vital para estudiantes de medio tiempo, que para los niños y aquellos implicados en la educación de tiempo completo, la retroalimentación es de crucial importancia.

2.1.7. La frecuencia de la interacción

En lo que respecta a la interacción, el *Zentrales Institut für Fernstudienforschung (Central Institute for Distance Education Research)* de Hagen (1997) señala que la diferencia entre una modalidad presencial y el aprendizaje a distancia, no radica en la ausencia o presencia de interacción, pero sí en el hecho de que en el salón de clases, es directa e implica el establecimiento de un enlace afectivo entre los sujetos involucrados, docentes y estudiantes, debido a la cercanía física, mientras que en el aprendizaje a distancia esa relación es principalmente cognitiva, esto es, responde única y exclusivamente a objetivos específicos de aprendizaje.

CAPÍTULO 3 EDUCACIÓN EN LÍNEA Y LA FORMACIÓN DE ADULTOS

“La educación es comunicación, es diálogo,
en la medida en que no es la transferencia
del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores,
que buscan la significación de los significados.”
Freire, 1973.

Más que presentar un recorrido histórico de lo que es la educación a distancia o las diversas definiciones que existen al respecto, en este apartado se rescatarán las aportaciones de los autores García Aretio (2001), Jabonero (1999) y Lugo (1999) para describir sus principales características, mismas que ayudarán a definir por un lado, la educación en línea y sus elementos, por ser la modalidad educativa bajo la cual se desarrolla el estudio del caso aquí presentado, y por otro, a contextualizar y lograr una mejor comprensión de los roles y funciones que asumen tanto los estudiantes como los docentes implicados en el proceso, considerando el marco de la comunicación y la interacción e interactividad revisados en los Capítulos 1 y 2.

3.1. Hacia una definición integral de la educación a distancia

Entre las diversas definiciones en torno a la educación a distancia que pueden encontrarse en la bibliografía existente sobre el tema, es posible identificar una serie de elementos comunes en todas ellas, a saber: la separación entre docentes y estudiantes, los roles que uno y otro asumen, el énfasis en el empleo de los medios porque a través de ellos tiene lugar el proceso de comunicación entre estos dos actores, el tratamiento didáctico de los contenidos, especialmente su organización y manejo adecuado del lenguaje escrito empleado, así como el respaldo de una institución que dirige y asume la funcionalidad de la modalidad en su totalidad.

Formular una definición propia de la educación a distancia o asumir la propuesta de un autor específico, conduciría tal vez a limitar su campo de acción, pues se corre el riesgo de enunciar sus características, solo bajo una perspectiva. Es por ello que enseguida se presentan las aportaciones de diversos autores (García Aretio, 2001; Lugo, 1999; Jabonero, 1999) a partir de las cuales será posible tener una visión más integral de lo que es la educación a distancia, sus características generales, principios y objetivos.

3.1.1. Características de la educación a distancia

- La casi permanente separación de los docentes y estudiantes en el espacio y en el tiempo.
- El estudio independiente en el que el estudiante controla el tiempo, espacio, determinados ritmos de estudio y, en algunos casos, itinerarios, actividades, entre otros aspectos.

- La comunicación mediada de doble vía entre el docente y el estudiante.
- El soporte de una organización/institución que planifica, diseña, produce materiales (por sí misma o por encargo), evalúa y realiza el seguimiento y motivación del proceso de aprendizaje a través de la tutoría.

3.1.2. Principios de la educación a distancia

- Personalización: La educación a distancia facilita el desarrollo de las capacidades del estudiante admitiendo en él la capacidad reflexiva, decisoria, activa y productiva.
- Autonomía: La educación a distancia permite al estudiante la autogestión y el autocontrol de su propio proceso de aprendizaje, ya que él mismo es el responsable de su formación.
- Integralidad: El aprendizaje a distancia contempla además de los aspectos científicos y tecnológicos, sino también los humanísticos y sociales.
- Permanencia: La educación a distancia es un medio adecuado para desarrollar en los usuarios actitudes para aplicar la educación a distancia y la función tutorial, y adquirir conocimientos, habilidades, destrezas y también actitudes a lo largo de toda su vida y de manera permanente.
- Integración: La educación a distancia vincula la teoría con la práctica como elementos continuos del proceso de aprendizaje, facilitando además el desarrollo de aprendizajes en situaciones reales de la vida y del trabajo.
- Diferencialidad: La educación a distancia respeta las características individuales de cada estudiante, tales como la edad, nivel académicos, habilidad para aprender, experiencias, etc.
- Flexibilidad: La educación a distancia se adecua para responder a las necesidades, condiciones, aspiraciones, intereses, etc., de cada estudiante.
- Autoevaluación: La educación a distancia estimula el desarrollo de la capacidad autoevaluativa de las personas.

3.1.3. Objetivos de la educación a distancia

- De los estudiantes:
 - Obtener certificaciones y titulaciones.
 - Actualizar conocimientos, capacidades y competencias.
 - Mejorar desarrollo personal y social.
- De las instituciones educativas:
 - Ampliar la oferta formativa para las personas adultas mediante un modelo integrado: presencial y a distancia.
 - Contar con un campo de innovación educativa con capacidad de transferencia hacia la educación presencial.
 - Participar en redes de educación e información nacionales internacionales.

- De los poderes públicos:
 - Formar de manera rentable y eficaz a la población adulta, respondiendo, con ello, a las necesidades personales y del sistema.
 - Tener acceso a iniciativas y programas líderes en evolución así como a soluciones alternativas y complementarias de formación.

Para concluir con este apartado y a fin de dar lugar a la definición de la educación en línea, enseguida se muestra un cuadro que resume las cuatro generaciones de la educación a distancia consideradas hasta el momento.

Tabla 3.1. Generaciones de la educación a distancia.
Extraída tal cual de García Aretio (2001: 53)

	Primera generación	Segunda generación	Tercera generación	Cuarta generación
Rasgo principal	Una tecnología predominantemente	Múltiples tecnologías sin ordenadores	Múltiples tecnologías incluyendo los ordenadores y las redes de ordenadores	Múltiples tecnologías incluyendo el comienzo de las tecnologías computacionales de gran ancho de banda
Periodo de tiempo	1950's a 1960	1960-1985	1985 a 1995	1995 a 2005 (estimado)
Medios	<ul style="list-style-type: none"> • Papel impreso (1890+). • Radio (1930's). • Televisión (1950-1960). 	<ul style="list-style-type: none"> • Cintas de audio. • Televisión. • Cintas de video. • Fax. • Papel impreso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Correo electrónico, sesiones de chat y tableros de anuncios mediante el uso de ordenadores y redes de ordenadores. • Programas de ordenador y recursos almacenados en discos, CD e Internet. • Audioconferencias. • Seminarios y videoconferencias en aulas grandes mediante tecnologías terrestres, por satélite, cable o teléfono. • Fax. • Papel impreso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Correo electrónico, sesiones de chat y tableros de anuncios mediante el uso de ordenadores y redes de ordenadores además de transmisiones en gran ancho de banda para experiencias de aprendizaje individualizadas, personalizadas e interactivas por video y en directo. • Programas de ordenador y recursos almacenados en discos, CD e Internet. • Audioconferencias. • Videoconferencias en despachos

SEGUNDA PARTE
PROCESOS DE INTERACCIÓN E INTERACTIVIDAD EN FOROS DE
DISCUSIÓN: EL QUÉ Y EL CÓMO

SEGUNDA PARTE

PROCESOS DE INTERACCIÓN E INTERACTIVIDAD EN FOROS DE DISCUSIÓN: EL QUÉ Y EL CÓMO

Después de haber revisado la forma como el punto de vista sociológico y educativo pueden unirse para formular una sola visión de la comunicación en el marco de las relaciones establecidas entre asesores y estudiantes en el ámbito educativo, lograr la formulación de una definición de la educación en línea así como sus elementos, y de presentar la visión de diversos autores respecto a los conceptos *interacción* e *interactividad*, propiamente los objetos de estudio de la investigación, en esta segunda parte se expone el estudio de caso realizado: el análisis de los procesos de *interacción comunicativa* en Foros de Discusión en la asignatura en línea “Principios de la Persona”, y de la *interactividad pedagógica* en la Actividades de Aprendizaje propuestas.

En primera instancia se presentará propiamente la Metodología de trabajo que guió el estudio, conformada por:

- El problema de investigación.
- Los objetivos, el general y los específicos.
- Las categorías de análisis empleadas, incluyendo las subcategorías, variables e indicadores a través de los cuales fue posible realizar el análisis.

Inmediatamente después aparece el análisis propiamente de los Foros y de las Actividades de Aprendizaje seleccionadas, en ambos casos se podrá apreciar una descripción exhaustiva de la forma como el proceso de interacción comunicativa y la interactividad pedagógica se presentaron en la asignatura, misma que a su vez, dio lugar a la presentación de resultados expuestos en el último Capítulo.

CAPÍTULO 4 METODOLOGÍA DE TRABAJO

La revisión presentada en el Capítulo 2 deja ver que en el marco de la educación a distancia, la *interacción* y la *interactividad* constituyen dos de los principales procesos, sino es que los más importantes a considerar al momento de elaborar una propuesta educativa de esta naturaleza.

En primera instancia porque supuestamente y a diferencia de los sistemas presenciales, uno a distancia o en línea, facilitan y promueven la relación de intercambio entre docentes y asesores. En segundo lugar, porque esta relación implica necesariamente el uso de un medio.

Así pues, la investigación desarrollada analizó precisamente la forma como ambos procesos estuvieron presentes en la asignatura en línea “Principios de la Persona”, y que para efectos de la misma, fueron llamados *interacción comunicativa* e *interactividad pedagógica*, conceptos construidos a partir de la revisión teórica realizada en el Capítulo 2.

Si bien las características de la asignatura y su contexto serán revisados con detenimiento en el Capítulo 5, aquí y previo a la presentación de las características de la investigación, cabe señalar que la asignatura Principios de la Persona pertenece a un programa denominado Licenciaturas Ejecutivas desarrollado en la Universidad del Valle de México, que tiene por objetivo ofrecer una opción educativa para que las personas adultas puedan concluir o iniciar estudios universitarios.

De esta manera y previo a la presentación del análisis de los aspectos ya citados, enseguida se presentan el problema de investigación, los objetivos y categorías de análisis que guiaron la presente investigación.

4.1. Problema de investigación

El *problema de investigación* planteado fue el siguiente:

La interacción comunicativa y la interactividad didáctica están implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura en línea Principios de la Persona, de tal manera que esta modalidad educativa constituye una opción que promueve la adquisición de nuevos aprendizajes, de la misma forma que ocurre en los sistemas presenciales.

¿Cómo se analizó la interacción comunicativa y la interactividad pedagógica?

Interacción comunicativa

Fue analizada en el contexto de los mensajes enviados en los 5 Foros de Discusión propuestos en las distintas Actividades de Aprendizaje de la asignatura en Línea Principios de la Persona.

En la asignatura, y como se verá en el Capítulo 5, los Foros se conciben como el principal medio a través del cual los estudiantes, además de exponer sus ideas y comentarios en torno a un determinado tema, pueden establecer comunicación con sus compañeros de clase y con el asesor, de ahí que hayan sido propiamente el objeto de estudio de la presente investigación.

Cabe señalar que los temas discutidos en el Foro fueron establecidos de antemano en la asignatura, razón por la cual el asesor no tuvo ingerencia alguna en su planteamiento.

El análisis de los mensajes se hizo bajo un enfoque cualitativo y cuantitativo:

- **Cualitativo:** Para determinar el tipo de diálogo sostenido entre los estudiantes y el asesor, y entre ellos mismos; si los comentarios de los foros respondían a los cuestionamientos planteados y si retomaban al mismo tiempo, los temas abordados en la Unidades en las que se ubican. Se recurrió a los principios de la metodología de análisis de contenido, esto con el propósito de identificar los aspectos ya indicados.

Con base en la clasificación propuesta por Krippendorff (1980) para la realización del análisis de contenido, se identificaron las siguientes unidades de análisis para efectos de esta investigación:

- ❖ **Unidad física:** Los Foros de Discusión dispuestos.
- ❖ **Unidad sintáctica:** Cada uno de los mensajes enviados por los participantes en todos los foros.

La metodología de análisis de contenido orientó la lectura cuidadosa de cada uno de los mensajes tomándolos como unidades de análisis para reconocer en su contenido la semejanza entre los temas abordados, a partir de lo cual fueron clasificados bajo un mismo rubro.

Esta lectura también permitió conocer la frecuencia de los mismos, es decir, las veces en que los estudiantes hicieron referencia a un tema en específico

tal y como se verá más adelante, y para establecer una clasificación de los mismos.

- Cuantitativo: Para indicar el número de mensajes que los estudiantes se dirigieron entre sí, al asesor y de éste a los estudiantes.

Interactividad pedagógica

Fue analizada a partir del tipo de intervención y habilidades de pensamiento implicadas al momento de resolver las Actividades de Aprendizaje propuestas en la asignatura, y de las cuales se hizo una selección en función de su representatividad.

Tanto la *interacción comunicativa* como la *interactividad pedagógica* fueron denominados como categorías a partir de las cuales se establecieron una serie de subcategorías, variables e indicadores para realizar el análisis.

4.2. Objetivos

De esta manera, el objetivo general y los específicos que persiguió el estudio fueron:

4.2.1. Objetivo General

Determinar por medio de un análisis cualitativo y cuantitativo los procesos de interacción comunicativa e interactividad pedagógica implicados en la asignatura en línea Principios de la Persona, con base en los mensajes generados por los estudiantes en los Foros de Discusión y en el análisis de las Actividades de Aprendizaje diseñadas.

4.2.2. Objetivos Específicos

Con respecto a la interacción comunicativa:

- a) Identificar el tipo de diálogo pedagógico generado entre los estudiantes y el asesor, a partir de la especificación del tipo de información transmitida en los mensajes enviados en el Foro de Discusión: reflexión, comentario, intercambio, retroalimentación, ayuda, entre otros.
- b) Cuantificar en el Foro de Discusión:
 - el número de mensajes enviados entre estudiantes,
 - el número de mensajes enviados de los estudiantes al asesor,
 - el número de mensajes enviados del asesor a los estudiantes.

- c) Mencionar los temas clave de los contenidos expuestos en cada uno de los Temas que integran las diferentes Unidades y en los Foros de Discusión.
- d) Analizar la pertinencia del contenido de la asignatura a partir de la referencia que los mensajes hacen de los términos, conceptos e ideas clave de los Temas de las Unidades y de los Foros.

Con respecto a la interactividad pedagógica:

- a) Identificar el tipo de habilidades de pensamiento que los estudiantes ponen en práctica al resolver las Actividades de Aprendizaje diseñadas en los Temas que integran las Unidades.

4.3. Categorías de análisis

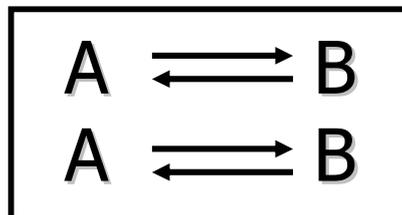
El logro de los objetivos planteados anteriormente, se hizo como ya quedó señalado, en función del establecimiento de categorías, de las cuales se presenta enseguida su definición con el fin de establecer la forma como cada una de ellas se aplicó en el estudio.

4.3.1. Interacción comunicativa

Relación educativa entre asesores y estudiantes para quienes el proceso de comunicación se define en términos de un diálogo pedagógico, entendido como la serie de intercambios suscitados entre ellos en torno a los contenidos académicos establecidos. El intercambio se concibe como una relación en la que la intervención de uno de los sujetos (A) lleva a otro (B) a devolver una respuesta para externar su punto de vista. Este intercambio se genera al menos, dos veces y concluye hasta que los protagonistas del diálogo así lo deciden.

Gráficamente quedaría representado así:

Figura 4.1. Esquema que representa gráficamente el proceso de Interacción comunicativa
Elaborado por la autora



La interacción comunicativa se analiza en función de las subcategorías, variables e indicadores siguientes:

Tabla 4.1. Subcategorías, variables e indicadores para el análisis de la interacción comunicativa.
Elaborada por la autora

Subcategoría	Variables	Indicadores
A Diálogo pedagógico	Estudiante-estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Mensajes enviados de e-e • Reflexión individual • Intercambio • Comentario dirigido a otro(s) • Solicitud de ayuda
	Estudiante-asesor	<ul style="list-style-type: none"> • Mensajes enviado de e-a • Pregunta • Opinión • Solicitud de intervención
	Asesor -estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Mensajes enviados por el a-e • Retroalimentación • Resolución de dudas • Motivación • Integración
B Pertinencia del contenido	Estudiante-contenido	<ul style="list-style-type: none"> • Responde los cuestionamientos planteados en el Foro • Retoma el contenido del documento-referencia • Retoma el contenido de la Unidad • Retoma el contenido expuesto en el Foro
	Asesor-contenido	<ul style="list-style-type: none"> • Retoma los cuestionamientos planteados en el Foro • Remite al contenido del documento-referencia • Remite al contenido de la Unidad • Remite al contenido expuesto en el Foro

Subcategoría A
Diálogo Pedagógico

Implica una relación de comunicación en tres niveles: entre estudiantes, entre los estudiantes con el asesor y del asesor con los estudiantes. Esta relación se percibe en términos de igualdad en tanto que ambos tienen las mismas oportunidades de participación en la construcción del conocimiento, y en la que es posible identificar distintas formas de participación por ambas partes, entre ellas: la reflexión, el intercambio, la motivación, la solicitud de apoyo, la retroalimentación, entre otros.

Variables

1. *Estudiante-estudiante.* Comunicación establecida entre estudiante-estudiante, estudiante-varios-estudiantes y estudiante-grupo.
2. *Estudiante-asesor.* Comunicación establecida entre los estudiantes y el asesor.
3. *Asesor-estudiante.* Comunicación dirigida del asesor a un estudiante, a varios de ellos o al grupo en general.

Indicadores Variable 1 Estudiante-estudiante

- 1.1. *Mensajes dirigidos de estudiante a estudiante:* Número de mensajes que los estudiantes se dirigen entre sí, contempla la existencia y ausencia de intercambios entre ellos.
- 1.2. *Reflexión individual.* El estudiante responde al planteamiento del Foro de manera personal, sin remitir en ningún momento al planteamiento de otros.
- 1.3. *Intercambio.* El estudiante manifiesta una posición (acuerdo o desacuerdo) ante lo expresado por otros. La comunicación se establece entre los estudiantes por lo menos dos veces, esto es, ante el mensaje de A, B responde. A emite un nuevo mensaje ante el que B emite otra respuesta, y así hasta que el diálogo termina.
- 1.4. *Comentario dirigido a otro(s):* El estudiante manifiesta un acuerdo o desacuerdo ante lo expresado por otros, ya sea a un sólo estudiante o varios de ellos, remitiendo directamente al contenido de la opinión emitida. La comunicación se dirige de B a A. Es decir, B proporciona un comentario retomando lo dicho por A, pero éste ya no emite respuesta alguna.
- 1.5. *Solicitud de ayuda:* El estudiante solicita ayuda al resto de los compañeros. Puede o no recibirla.

Indicadores Variable 2 Estudiante-asesor

- 2.1. *Mensajes enviados de estudiante a asesor:* Número de mensajes que los estudiantes dirigen al asesor.
- 2.2. *Pregunta:* Enunciado que expresa una duda con respecto al planteamiento del Foro, el contenido de la Unidad, el documento de referencia, o el comentario de otros dentro del mismo Foro.
- 2.3. *Opinión:* Apreciación en torno al planteamiento del Foro, el documento de referencia, o lo expuesto por los demás participantes.
- 2.4. *Solicitud de intervención:* Solicitud expresa para que el asesor participe en el Foro.

Indicadores Variable 3 Asesor-estudiante

- 3.1. *Mensajes enviados por el asesor al estudiante:* Número de mensajes enviados por el asesor a un estudiante, varios de ellos o al grupo.

- 3.2. *Retroalimentación*: Con base en lo expuesto por los estudiantes, el asesor amplía la información, aclara conceptos, términos o ideas que considera han quedado inconclusas.
- 3.3. *Resolución de dudas*: Respuesta a las preguntas planteadas por los estudiantes.
- 3.4. *Motivación*: El asesor proporciona comentarios que animan a los estudiantes a participar, invitándolos a enviar opiniones, comentarios, dudas, preguntas. Emite juicios que indican a los alumnos su progreso, ya sea por medio de aprobaciones o bien, planteando un nuevo cuestionamiento que los lleve a profundizar en la respuesta proporcionada.
- 3.5. *Integración*: Se trata de un mensaje que resume de forma breve los aspectos relevantes del Foro. Puede emitirse después de cierta cantidad de mensajes, al encontrar similitudes entre varios de ellos, o al concluir la semana de trabajo, o bien, una vez que el Foro ha sido cerrado, como a manera de cierre.

Subcategoría B

Pertinencia del contenido

Se refiere a la medida en que lo expresado por los estudiantes y el asesor en el Foro, reflejan los términos, conceptos e ideas principales de las Unidades de aprendizaje, los cuestionamientos planteados en los Foros, los contenidos de los documentos a los que se hace referencia, e incluso a las aportaciones de los otros.

Variables

1. *Estudiante-contenido*. Los mensajes enviados por los estudiantes reflejan los términos, conceptos e ideas principales de las Unidades de aprendizaje en términos generales.
2. *Asesor-contenido*. Los mensajes enviados por el asesor reflejan los términos, conceptos e ideas principales de las Unidades de aprendizaje en términos generales.

Indicadores Variable 1 Estudiante - contenido

- 1.1. *Responde los cuestionamientos planteados*: Los mensajes emitidos responden las problemáticas y preguntas señaladas en el Foro.
- 1.2. *Retoma el contenido del documento-referencia*: Los mensajes emitidos remiten a los textos a partir de los cuales se plantean las preguntas del Foro.
- 1.3. *Retoma el contenido de la Unidad*: Los mensajes emitidos señalan los conceptos e ideas clave de la Unidad o tema en el que está ubicado el Foro.
- 1.4. *Retoma el contenido expuesto en el Foro*: Los mensajes emitidos hacen referencia a las problemáticas o situaciones expuestas en los Foros por los demás participantes.

Indicadores Variable 2 Asesor – contenido

- 2.1. *Retoma los cuestionamientos planteados en el Foro:* Los mensajes emitidos consideran las problemáticas y preguntas señaladas en el Foro.
- 2.2. *Remite al contenido del documento-referencia:* Los mensajes emitidos apuntan a los textos a partir de los cuales se plantean las preguntas del Foro.
- 2.3. *Remite al contenido de la Unidad:* Los mensajes emitidos refieren a los conceptos e ideas clave de la Unidad o tema en el que está ubicado el Foro.
- 2.4. *Remite al contenido expuesto en el Foro:* Los mensajes emitidos apuntan a las problemáticas o situaciones expuestas en los Foros por los estudiantes.

4.3.2. Interactividad pedagógica

Relación establecida entre los estudiantes con el medio en términos del tipo de intervención y habilidades de pensamiento que ponen en juego al resolver la serie de Actividades de Aprendizaje diseñadas.

La interacción comunicativa se analiza en función de las subcategorías, variables e indicadores siguientes:

Tabla 4.2. Subcategorías, variables e indicadores para el análisis de la interactividad pedagógica.
Elaborada por la autora

Subcategoría	Variables	Indicadores
Actividades de Aprendizaje	Estructura	<ul style="list-style-type: none"> • Propósito • Instrucciones • Secuencia • Tiempo
	Tipo de intervención	<ul style="list-style-type: none"> • Consultar en línea/fuera • Escribir en línea/fuera • Competir • Elegir • Arrastrar • Retomar • Enviar e-e • Enviar e-a
	Habilidades de pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Descriptivas • Analíticas • Críticas • Creativas • Socializadoras • Comunicativas

Subcategoría

Actividades de Aprendizaje

Serie de actividades diseñadas para cada Unidad en la que por un lado se considera su estructura, el tipo de intervención y habilidad de pensamiento implicada al momento de resolverlas.

Variables

1. Estructura

Se refiere a los elementos comunes que toda propuesta de actividades debe considerar para que el estudiante conozca el sentido de lo que va a hacer y cómo.

2. Tipo de intervención

Se refiere al tipo de acciones que los estudiantes llevan a cabo al interactuar con los elementos dispuestos en el espacio de aprendizaje.

3. Habilidad de pensamiento:

Son las operaciones mentales que los estudiantes emplean al momento de resolver las actividades.

Indicadores Variable 1 Estructura

- 1.1. *Propósito:* Plantea la intención y fin que tiene la realización de la actividad en el proceso de aprendizaje del estudiante. Debe estar relacionado directamente con lo solicitado en la actividad.
- 1.2. *Instrucciones:* Indican al alumno qué hará y cómo, así como los aspectos pedagógicos (contenido académico a trabajar) y técnicos (uso del teclado, ratón, CD u otro dispositivo) implicados.
- 1.3. *Secuencia:* Las instrucciones tienen un orden, es decir, establecen los pasos a seguir para desarrollar la actividad, de tal manera que al terminarla, el alumno tendrá como resultado el producto final solicitado.
- 1.4. *Tiempo:* Se indica el tiempo que el estudiante empleará para resolver la actividad.

Indicadores Variable 2 Tipo de intervención

- 2.1. *Consultar en línea/fuera:* El estudiante realiza la consulta de algún material solicitado en la actividad en el ambiente de aprendizaje o fuera de él.
- 2.2. *Escribir en línea/fuera:* El estudiante escribe en el ambiente de aprendizaje o fuera de él.
- 2.3. *Competir:* El estudiante realiza una actividad para la que tiene un tiempo establecido. Se manifiesta la idea de “ganarle a...”.
- 2.4. *Elegir:* El estudiante selecciona y decide de entre varios elementos dispuestos en el espacio de aprendizaje.
- 2.5. *Arrastrar:* El estudiante elige uno o varios de los elementos dispuestos en el espacio de aprendizaje para llevarlo hasta otro lugar con el propósito de integrar u ordenar algo.

- 2.6. *Retomar*: El estudiante debe tomar referencias de otros, del contenido de la Unidad o de lo que ha realizado en el transcurso de la asignatura.
- 2.7. *Enviar a otro estudiante*: La resolución de la actividad es enviada a otro estudiante, varios de ellos o al grupo.
- 2.8. *Enviar al asesor*: La resolución de la actividad es enviada al asesor.

Indicadores Variable 3 Habilidades de pensamiento implicadas

La clasificación que enseguida se presenta se deriva de las propuestas de Laorden, García y Sánchez (2004).

- 3.1. *Habilidades descriptivas*: Suponen contar, resumir, enumerar, resaltar, describir, narrar y esquematizar.
- 3.2. *Habilidades analíticas*: Suponen clasificar, relacionar, cotejar, agrupar, analizar, comparar, contraponer, generalizar, medir, reflexionar.
- 3.3. *Habilidades críticas*: Supone evaluar, enjuiciar, justificar, apreciar, criticar, elegir, discutir, discernir, argumentar.
- 3.4. *Habilidades creativas*: Supone transformar, inventar, aplicar, imaginar, diseñar, detectar problemas, cambiar, redefinir, encontrar analogías, producir ideas originales.
- 3.5. *Habilidades socializadoras*: Especificar si la tarea supone un trabajo colectivo o individual.
- 3.6. *Habilidades comunicativas*: Si la tarea implica la escritura, verificar: vocabulario, ortografía, redacción y estructura.

CAPÍTULO 5 ESTUDIO DE CASO: PRINCIPIOS DE LA PERSONA

“Dialogar supone en cierto modo “vaciar” de uno mismo, sin perdersnos por ello de vista, para dar cabida así a las ideas y sentimientos de los demás, para dar opción a ponderar nuestra manera de considerar las cosas y a modificarlas si conviene el caso, para valorar de manera más adecuada los comportamientos propios y ajenos, para tomar conciencia más clara de nuestros prejuicios y limitaciones”
Asensio, 2004

El análisis de la *interacción comunicativa* y la *interactividad pedagógica*, requiere en primera instancia presentar las características de la asignatura a fin de contar con el contexto que permita conocer de forma práctica lo que ya fue enunciado en la teoría, a saber:

- Los objetivos de la asignatura y el programa en el cual se inserta.
- Las características y roles de los estudiantes y los asesores.
- Las características del ambiente de aprendizaje.
- La propuesta de Actividades de Aprendizaje.
- La herramientas de comunicación empleada: el Foro de Discusión.

5.1. Licenciaturas Ejecutivas

Con el fin de atender las necesidades educativas de personas que por distintas razones no continuaron o concluyeron una Licenciatura, la Universidad del Valle de México (UVM) diseñó en el año 2003 un Programa llamado Licenciaturas Ejecutivas (PLE).⁹

Los contenidos académicos del PLE corresponden al mismo plan de estudios del sistema tradicional, la diferencia radica esencialmente en la forma como opera. El Programa es cuatrimestral, los estudiantes acuden al Campus donde se inscriben tres veces por semana en un horario de 18:00 a 22:00 horas y los sábados por la mañana, las asignaturas se imparten bajo una modalidad presencial, semipresencial y en línea, estas características permiten concluir los estudios en un periodo de tres años con la opción de titulación cero.¹⁰

Actualmente este Programa ofrece nueve Licenciaturas:

⁹ En su inicio el Programa se denominó Programa Ejecutivo de Licenciaturas, fue a mediados del año 2004 que cambió por el nombre que actualmente tiene y que será utilizado durante el desarrollo del presente Capítulo. Cabe señalar también que desde entonces la plataforma que concentra las asignaturas, ha sufrido diversas modificaciones que no serán mencionadas por no concernir a los intereses que aquí ocupan.

¹⁰ Opción de titulación sin tesis ni examen profesional, sólo es necesario cubrir los créditos de la carrera y el servicio social.

- Administración
- Administración Pública
- Comunicación
- Contaduría Pública y Finanzas
- Derecho
- Ingeniería Industrial
- Ingeniería de Sistemas
- Mercadotecnia
- Psicología

5.1.1. Modalidades

Las características de las modalidades enunciadas anteriormente son:

- La *modalidad presencial* requiere la asistencia periódica de los estudiantes al campus en el que están inscritos, para cumplir con horarios específicos, además de convivir físicamente con los compañeros de clase y compartir diversas experiencias de aprendizaje. En este contexto, los estudiantes cuentan con un profesor experto en el tema, quien además de brindar los contenidos de la asignatura, orienta y valora al mismo tiempo los resultados del proceso educativo.
- A diferencia de la anterior, la *modalidad semipresencial* se caracteriza por contar con materiales didácticos dispuestos en la Web o en un CD, esto con el propósito de que los estudiantes trabajen individualmente en su casa, la oficina, o en los espacios y tiempos que para ello tengan destinado. El trabajo realizado se reporta al asesor encargado del grupo vía correo electrónico o en las sesiones presenciales que cada semana se realizan en un promedio de dos horas. La dinámica de trabajo que se lleva a cabo en estas sesiones está centrada principalmente en la resolución de dudas, generación de estrategias para abordar adecuadamente los contenidos y fomentar actividades de carácter grupal para el intercambio de ideas a fin de enriquecer lo que de manera individual se realiza.
- En la *modalidad en línea*, las asignaturas se fundamentan en el diseño de un ambiente de aprendizaje vía Web que ofrece todos los recursos y medios para favorecer el trabajo individual y grupal. Bajo esta modalidad el profesor se convierte en un asesor que orienta y acompaña a los estudiantes durante todo el proceso de aprendizaje, apoyándolo en la resolución de actividades, brindándole orientación para mejorar las estrategias de estudio empleadas o bien, motivándolo para superar el aparente aislamiento que puede tener lugar al no relacionarse físicamente con el resto de sus compañeros. La descripción de los apartados siguientes se hará con referencia a esta última modalidad descrita.

5.1.2. Los estudiantes

El PLE está destinado a adultos con más de 24 años y con tres años de experiencia laboral, ambos son requisitos indispensables para ingresar. Estas características dejan ver que los estudiantes involucrados en este proceso educativo lo hacen con el propósito de cambiar de vida, ya sea profesional o socialmente. Dado que su tiempo es limitado, porque lo distribuyen entre su vida familiar y laboral, involucrarse académicamente requiere por parte de ellos un esfuerzo sostenido, el cual incluye además del desarrollo de habilidades para el estudio independiente, el desaprendizaje de actitudes pasivas o faltas de ética hacia el esfuerzo propio y de sus compañeros.

De esta manera los participantes de las asignaturas en línea del PLE deben asumir el control de todas las etapas de su aprendizaje, tanto a nivel individual -estableciendo metas para planear y dar seguimiento a sus avances-, como colaborativo, cumpliendo activamente con los deberes de grupo, entre los que se encuentra compartir sus saberes con actitud abierta y respetuosa a diferentes formas de pensamiento dentro del marco de un compromiso.

5.1.3. Los asesores

El PLE plantea que los asesores:

- Sean expertos en el contenido de la asignatura, de modo que puedan orientar eficazmente los aprendizajes, más allá de los materiales dispuestos en el ambiente de aprendizaje.
- Tengan una formación especial en aspectos relacionados con sistemas de educación abierta y a distancia, por tanto, sean capaces de fomentar las habilidades de estudio independiente acordes con ella.
- Posean habilidades pedagógicas que le permitan realizar los ajustes necesarios a las estrategias de enseñanza-aprendizaje para adaptarlas a las necesidades particulares de sus estudiantes, sin perder de vista la planeación general.
- Tengan gran capacidad de comunicación, sobre todo escrita, pues el trato con los alumnos es más personal en atención a sus particularidades en esta modalidad de estudio.
- Manejen las herramientas de comunicación que les permitan establecer un trato directo con los estudiantes.
- Conozcan los recursos didácticos del ambiente de aprendizaje, a fin de establecer una orientación muy precisa de cómo abordar los contenidos.

En cuanto a los Foros de Discusión, la asesoría debe estar orientada hacia:

- Explicar cómo utilizarlo.
- Motivar la participación de los estudiantes.
- Establecer mecanismos de participación.
- Ampliar las instrucciones para participar adecuadamente.

- Moderar permanentemente los foros, reorientando las intervenciones y realizando comentarios.

5.2. Asignaturas en línea

Anteriormente se mencionaron algunas características de las asignaturas en línea impartidas en el PLE. En este apartado se profundizará un poco más al respecto a fin de comprender mejor la forma como opera Principios de la Persona, asignatura aquí analizada.

Las asignaturas en línea se ubican en el tronco común de las materias que integran los planes y programas de estudios del PLE, esto es, todos los estudiantes deben cursarlas independientemente de la licenciatura en la que estén inscritos. Como ya se dijo, su diseño retoma la tecnología que ofrece Internet al utilizar herramientas de comunicación para lograr la interacción y diálogo entre los participantes, con el propósito de que los estudiantes adultos compartan las experiencias adquiridas en los diversos contextos en los que se desenvuelven: el familiar, laboral, social y el académico, además de profundizar en los temas abordados en cada asignatura dispuesta bajo esta modalidad.

Si bien el ambiente de aprendizaje en el que están diseñadas las asignaturas, dispone de todo lo necesario para cursarlas, la asistencia de los estudiantes sí es requerida en el campus tres veces cada cuatrimestre.

Aunque cada una de estas sesiones tienen intenciones muy específicas que idealmente deben cumplirse, en la práctica esto puede variar de acuerdo a la situación específica de cada caso.

- *Primera sesión:* Se realiza al inicio del periodo, constituye prácticamente la primer clase. En ella los estudiantes conocen los propósitos y contenidos de la asignatura; la metodología de trabajo; el tipo y características de las Actividades de Aprendizaje a realizar; los tiempos de trabajo; porcentajes de acreditación y las recomendaciones básicas para lograr un adecuado desempeño académico. Además de todos los puntos anteriores, en este primer momento se explican las características y funcionamiento del ambiente de aprendizaje de la asignatura: acceso, menú, flechas de navegación, barra de estado, barra de herramientas, contenidos y realización de actividades. Aunado a esto se debe propiciar que los estudiantes logren una primera exploración del ambiente de aprendizaje para resolver las dudas que surjan previo a que inicien su trabajo solos.
- *Segunda sesión:* Tiene lugar hacia la mitad del cuatrimestre. Aquí el asesor propicia la reafirmación de los conceptos aprendidos independientemente de los avances individuales del grupo. Enfatiza aquellos aspectos que considera indispensables abordar. Resuelve

CAPÍTULO 6 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

“La comunicación es un proceso que persigue, antes que nada, influir en el otro, modificar sus opiniones, sus estados de ánimo, sus valoraciones, sus formas de actuar...”
Asensio, 2000

Después de haber realizado el análisis correspondiente y con base en las categorías establecidas, los resultados de la investigación son los siguientes.

6.1. Interacción comunicativa

6.1.1. Tipo de diálogo generado entre los estudiantes y el asesor

a) Variable estudiante – estudiante

Estuvo presente en los 5 Foros analizados. Los indicadores que la conforman se manifestaron de la manera siguiente:

❖ Mensajes enviados de estudiante a estudiante

De las 542 participaciones, 160 (30% del total) correspondieron a mensajes que los estudiantes se dirigieron entre sí. (Ver Anexo A - Gráfica 1)

❖ Reflexión individual

Conforme al resultado anterior, 382 de las participaciones (70 % del total) fueron reflexiones individuales, esto es, la mayoría de los estudiantes se enfocaron única y exclusivamente a exponer su opinión sin referir comentario alguno hacia lo expresado por los otros compañeros. En este sentido cabe indicar que algunos estudiantes participaron más de una vez para manifestar su punto de vista, en ciertos momentos lo hicieron consecutivamente, es decir, el mismo día de la primera participación pero en distinta hora, mientras que otros, dejaron pasar algunos días para regresar nuevamente al foro y emitir un nuevo comentario. (Ver Anexo A - Gráfica 1)

❖ Intercambio

Tal y como fue definido no se presentó, no obstante de los 160 mensajes enviados entre los estudiantes, en 3 de ellos (2% del total) tuvo lugar el intercambio en un nivel A-B-A. (Ver Anexo A – Gráfica 2). Esto es, ante la participación de un estudiante, otro respondió y el primero de ellos, manifestó su opinión ante el comentario recibido, por ejemplo:

Figura 6.1. Ejemplo de intercambio en un nivel A-B-A
Extraído tal cual de las participaciones.

MARIA ISABEL	Enviado el 1/13/2004 6:27:48 PM Como lo dice Begoña, la vida, las experiencias y nuestra formación, definen nuestros valores. No obstante, creo que cuando los valores morales están bien sustentados, lo inesperado puede ser solventado. Por ejemplo, un joven a quien le ofrecen droga sus amigos.
ENA	Enviado el 1/13/2004 7:44:03 PM <u>Estoy de acuerdo, con lo señalado por begoña e isabel.</u> El entorno es fundamental para la apreciación real de los valores. por otro lado, a veces una persona se encuentra dentro de un ámbito familiar bien integrado y fundamentado y esto no le evita que al moverse en un entorno de amigos drogadictos, aparentemente modifique esos valores morales que lo habían caracterizado anteriormente como una persona íntegra, sana, responsable, respetuoso.
MARIA ISABEL	Enviado el 1/14/2004 7:49:35 PM <u>Gracias ENA. Tienes razón</u> en el ejemplo del joven. En realidad, todos siempre estamos en la "tablita de la tentación". ¿Algunas vez te nos hemos preguntado, qué tan firmes son nuestros valores?

❖ **Comentario dirigido a otro(s)**

De los mensajes enviados entre los estudiantes, fue el indicador con mayor frecuencia al interior del Foro con 157 mensajes (98% del total) (Ver Anexo A – Gráfica 2). Como ejemplo de esto, cabe señalar que ante la anécdota contada por uno de los estudiantes, Julio, para dar respuesta a la pregunta *¿Cómo impulsar la comunicación en la familia?* (Foro 5.1. El valor del entorno familiar), 11 de los participantes manifestaron directamente su acuerdo con él. Esto es un indicador de que sí hubo estudiantes interesados por leer la opinión de los otros antes de participar. Por ejemplo:

Figura 6.2. Ejemplo de comentario dirigido a otro(s)
Extraído tal cual de las participaciones.

MARIA ISABEL	Enviado el 1/24/2004 1:43:35 PM <u>La anécdota de Julio lo dice todo...</u> El gran problema de nuestros días es que no nos podemos comunicar con nadie, ni con los hijos ni con la pareja ni con el de a lado y, a veces, ni con nosotros mismos. Es importante dar calidad de tiempo a la familia y esto significa que cuando estemos juntos, nos comuniquemos. Platiemos lo que nos ocurre y escuchemos lo que ocurre. Se dice que muchas veces los padres son los últimos en darse cuenta de que los hijos tienen problemas.
-------------------------	---

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

“Y progresamos sola y únicamente si estamos preparados para aprender de nuestras equivocaciones, a reconocer nuestros errores y a utilizarlos críticamente en vez de preservar dogmáticamente en ellos”
Karl Popper

Explicar el proceso de comunicación desde una perspectiva social, tal y como se hizo en el Capítulo 1 al retomar la propuesta de Habermas y sus semejanzas con los planteamientos pedagógicos de Freire, constituyó el fundamento teórico para conformar y estructurar la propuesta para analizar los procesos de interacción e interactividad en el caso presentado. Esta conjunción entre la perspectiva social y pedagógica demuestra que ambos aspectos lejos de estar separados, convergen en distintos aspectos que dan pie para la generación de una visión menos reduccionista y específica de la comunicación que bien puede ser empleada en cualquier contexto, independientemente de la disciplina, ciencia o área desde la cual sea abordada.

En lo que a la educación respecta, delimitar el concepto de comunicación adquiere relevancia por dos razones fundamentales. La primera de ellas porque la educación implica una relación entre sujetos en la que de no existir la comunicación, simplemente tampoco existiría la transmisión del conocimiento. En segunda instancia, porque la misma concepción de la comunicación puede determinar el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente el tipo de relación existente entre los actores involucrados, en este caso, estudiantes y docentes.

Así y considerando la interacción tal y como fue definida, el intercambio y discusión de los contenidos académicos se logra en tanto que docentes y estudiantes son partícipes de una misma situación en la que la comunicación se concibe como un proceso de interacción en el que está implícito el diálogo.

De esta manera, tal y como fue señalado en los fundamentos teóricos revisados en los Capítulos 2 y 3, la interacción, este acto comunicativo entre iguales, lo mismo que la interactividad se convierten en los ejes fundamentales de los sistemas educativos a distancia, y que también debieran serlo en los presenciales.

No obstante, y a pesar de la importancia que tanto la interacción como la interactividad adquieren, los resultados del caso aquí analizado dan cuenta de un proceso de interacción escaso, sin la intervención de la figura del asesor y la poca participación de los estudiantes para comunicarse entre sí, demostrando así que al respecto todavía queda mucho por hacer y que por lo tanto, no se puede afirmar que un sistema educativo a distancia, a diferencia de uno presencial, promueva en gran medida el proceso de comunicación.

No está en los alcances de esa investigación concluir que una u otra modalidad educativa es mejor que otra, en primer lugar porque el objetivo no fue comprobar lo que teóricamente se dice al respecto, así como tampoco elaborar concretamente una propuesta para el análisis de la interacción y la interactividad, sino más bien, determinar la forma como ambos procesos se presentaron en el caso exclusivo de la asignatura en línea Principios de la Persona. En segundo lugar, porque lo aquí analizado constituye solo un fragmento de lo que al respecto puede hacerse y decirse, un escalón más para continuar investigando en el campo y lograr que el “deber ser” de las propuestas teóricas y prácticas, se conviertan en un hecho real y en el principio de un proceso educativo destinado especialmente a la generación de aprendizajes significativos.

Por otra parte, y si bien es cierto que dentro de las variables e indicadores propuestos, algunos de ellos no estuvieron presentes, esto no desmerita el trabajo realizado, en tanto que la propuesta elaborada a partir de la revisión teórica de lo que al respecto se dice en la bibliografía existente y que fue expuesta en el Capítulo 2, bien puede ser retomada para el análisis de casos similares y por su puesto, ser sujeta a perfeccionamiento y cambios. Asimismo, la relevancia de la investigación radica en el hecho de haber ido más allá de un análisis cuantitativo para señalar la pertinencia del uso de los Foros de Discusión para promover la interacción, en términos del número de mensajes enviados. En la investigación realizada esta cuantificación sólo fue uno de los aspectos a considerar, la otra parte y en la que radica la principal aportación de la investigación, fue el análisis cualitativo de los mensajes para identificar en ellos la existencia o no de un intercambio real entre los participantes, el tipo de diálogo que tuvo lugar, el contenido de los mensajes, así como su relación con los temas propuestos.

En cuanto a la interactividad se refiere, y que como vimos en la revisión teórica del Capítulo 2, constituye junto a la interacción, un eje clave en los sistemas a distancia, lo más importante fue analizar no las acciones mecánicas de los sujetos con el medio, que de antemano sabemos que existen por la misma naturaleza de la modalidad educativa, sino más bien, la relación que los estudiantes establecieron con éste en términos de las posibilidades que ofrecieron para la adquisición de nuevos aprendizajes y el desarrollo o puesta en práctica de diversas habilidades de pensamiento.

De esta manera, en este apartado más que establecer conclusiones respecto a algo en lo cual no todo está dicho por que cada vez surgirán más propuestas, se mencionan una serie de reflexiones a partir de las cuales se visualicen los alcances de lo realizado.

La intervención del asesor

Como quedó expresado en los Capítulos 3 y 4, la presencia de los asesores constituye un factor clave en una propuesta educativa en línea, pues de esta figura depende que los estudiantes se sientan acompañados, asuman su responsabilidad ante la situación de aprendizaje que han decidido enfrentar y

especialmente, la generación de la comunicación y el trabajo colaborativo en los Foros de Discusión.

Como se vio en el caso aquí estudiado, lo anterior no se cumplió. En los distintos cuadros presentados para el análisis de la intervención del asesor, las variables e indicadores propuestos para tal efecto (asesor-estudiante y asesor-contenido), quedaron marcados como “no presentes”, esto a pesar de que existieron mensajes dirigidos a su figura, y que antes y durante el desarrollo de la asignatura, se enfatizó la tarea del asesor para moderar los Foros.

Esta moderación no implicaba intervenir únicamente al momento de identificar la existencia de un intercambio entre los estudiantes en los términos planteados anteriormente, sino también en el sentido de invitarlos y motivarlos para que respondieran ante lo dicho por otros, de tal manera que a través de su presencia fuera posible establecer un verdadero diálogo entre todos los involucrados, incluyendo al asesor mismo.

Conocer las causas por las cuales el asesor no estuvo presente, incluso aún cuando como se vio en los resultados escapa a los alcances de la investigación, no obstante, es posible señalar el tiempo disponible para lectura de los mensajes, así como el número de éstos, como los probables factores que pudieron haber incidido en este hecho.

Con base en el análisis realizado, el asesor tuvo que revisar 100 participaciones en promedio, lo cual representa una cifra alta para realizar una lectura adecuada de los mensajes. Esto es un indicador de que el número de estudiantes en el grupo fue de aproximadamente 80, un número grande si consideramos que a partir de la misma experiencia obtenida en el área, para el trabajo a distancia, este número debe oscilar entre 10 y 15 estudiantes, esto con el fin de atender adecuadamente sus necesidades.

En este sentido puede decirse, más no afirmarse tajantemente, que en el caso de los Foros la labor del asesor se limitó a identificar exclusivamente si los estudiantes participaron o no, sin considerar el cómo, sin animarlos a participar y sin incluir al menos al final de los mismos, una visión general de los puntos abordados para dar cierre a lo analizado.

La participación de los estudiantes

A pesar de que las participaciones en los Foros fueron más que nada reflexiones individuales, cabe destacar que aún con la ausencia del asesor, sí hubo interés por parte de algunos estudiantes para establecer la comunicación con otros, lo que da muestra de su intención por intervenir en este espacio para generar el intercambio, reconociendo al mismo tiempo su relevancia. Ellos mismos dieron pauta para generar el diálogo que aunque mínimo, existió. Esto demuestra que mientras unos estudiantes sólo acudieron al Foro para cumplir con la participación, otros en cambio lo hicieron más de una vez para

retomar lo dicho por otros y generar su comentario, manifestando como se vio en la presentación de los resultados, acuerdos o desacuerdos ante lo dicho, agradeciendo la ayuda recibida, reconociendo la relevancia de las experiencias presentadas y exponiendo al mismo tiempo, una postura propia.

Como quedó señalado en los resultados, las causas de la baja frecuencia de la interacción entre estudiantes pudieron haber sido múltiples, al igual que en el caso de la nula participación del asesor. Esto da la pauta para ir más allá de lo realizado, buscando la respuesta a las incógnitas aquí planteadas a través de otras formas para conocer: los motivos reales que conducen a la mayoría de los participantes a generar un solo comentario, las implicaciones que para ellos tiene expresarse a través de un medio escrito, las posibilidades o límites que esto representa, su opinión respecto a la figura del asesor, e incluso lo valioso y/o la utilidad del Foro en sí mismo.

Por otra parte y en cuanto al contenido de lo expresado en el Foro, los estudiantes reflejaron en cada uno de sus comentarios los temas vistos en la Unidad, mismos que a su vez relacionaron con experiencias propias. De ahí que sea posible decir que los “Principios de la Persona”, más que ser trabajados conceptualmente, fueron reflexionados y analizados en función de la propia visión que de los mismos tuvieron los estudiantes.

Las Actividades de Aprendizaje

Tanto los Foros de Discusión como el resto de las actividades promueven el trabajo individual y colectivo, y lo que es de suma importancia, la reflexión y el análisis respecto de las propias vivencias de los estudiantes.

En el Capítulo 3 se dijo que una de las características de los sistemas a distancia es la flexibilidad. ¿Cómo se logra esto en tanto que a todos los estudiantes se les pide resolver las mismas actividades, quizá tal y como sucede en un libro de texto? La flexibilidad radica en las estrategias de enseñanza empleadas y que en este caso se encuentran en las Actividades de Aprendizaje diseñadas. Ahí es donde precisamente está la clave para que cada estudiante, en función de lo que sabe y ha aprendido, deje constancia de la forma como la estructura y concepción del material diseñado, se ajusta a sus necesidades. Responder a las actividades propuestas no implica seguir un patrón común, no hay una respuesta única, sino tantas interpretaciones como participantes involucrados.

Si bien existe uniformidad en cuanto a que las mismas actividades son resueltas por todos, su planteamiento permite precisamente que los estudiantes las respondan en función de lo que saben, de lo que han vivido y atendiendo las diferentes esferas en las que se desenvuelven: la familia, el trabajo, la comunidad y la escuela. Y es justo este hecho el que hace que lo aprendido tenga sentido, porque los contenidos y conceptos más que ser memorizados, son aplicados en situaciones específicas.

Llegar a la articulación de un proyecto de vida si bien requirió de los estudiantes analizar su situación actual para pensar en lo que querían lograr y cómo, implicó al mismo tiempo contrastar sus ideas con las de otros, aprender de ellas para afirmar sus creencias y perspectivas, o bien para modificarlas o enriquecerlas.

Independientemente de que hayan o no leído lo dicho por otros, el sólo hecho de llegar a un Foro o responder a una de las actividades, representó para ellos una verdadera tarea de análisis, pues como pudo apreciarse, de por medio estuvo no la repetición o comprensión de los conceptos, sino más bien tratar de responder “cómo puedo aplicarlos”, “de qué me sirven”, “cómo y cuándo los vivo”. Así quedó demostrado cuando en la revisión realizada se vio que las habilidades más presentes fueron las de análisis y crítica, porque como quedó dicho, para los adultos es de suma importancia tener estos espacios en los que se toma en cuenta esencialmente, su experiencia.

La interacción, la interactividad y los dispositivos tecnológicos

En el Capítulo 1 quedó señalado según Habermas (1981: 141) que “un movimiento corporal es el elemento de una acción, pero no una acción”, lo cual quiere decir que los movimientos acompañan el acto, pero no son el fin del sujeto, más bien, constituyen un medio”. Asimismo, en cualquier propuesta educativa en línea, el uso de la red no constituye más que un elemento de la acción para educar a distancia, es el medio, hablando en términos materiales, para lograrlo, más no la acción misma: enseñar y aprender. No obstante, es preciso señalar que sin el dispositivo tecnológico, el pedagógico tampoco existe cuando de educación a distancia hablamos, y viceversa, lo que nos lleva a pensar que lejos de ser ajenos o de otorgarle más importancia a uno de los dos, ambos se complementan y son mutuamente necesarios.

En el caso aquí analizado, y en cuanto al dispositivo tecnológico se refiere, la plataforma sobre la cual está desarrollado el ambiente de aprendizaje de la asignatura en línea cumplió con el fin de ser precisamente el medio a través del cual fue posible la transmisión de la información. Ésta en dos sentidos, por un lado para el envío y recepción de mensajes de los estudiantes y el asesor en el Foro de Discusión. Por otra parte, para la adecuada visualización de la información del contenido de la asignatura, de las Actividades de Aprendizaje y para el envío de las mismas.

En lo que respecta al dispositivo pedagógico, es decir, la configuración de un escenario en el que con base precisamente en el medio, en la presencia activa del asesor, la concepción de comunicación y del proceso de enseñanza-aprendizaje, este no cumplió del todo con las expectativas que al respecto se tenían, especialmente la referida a la interacción entre los participantes, ya que como quedó señalado en los resultados, la presencia de la interacción fue mínima y la figura del asesor no existió como tal. A pesar del poco intercambio entre los estudiantes, esto constituye un indicador de que bajo una modalidad educativa en línea, sí es posible generar procesos de interacción y por ende, la promoción y

adquisición de nuevos aprendizajes. Con base en esto es posible decir que existió la presencia del acuerdo señalado por Habermas en el acto comunicativo, no en términos de llegar a la aceptación común de un hecho, sino más bien, en cuanto a que hubo estudiantes que reconocieron la utilidad de los comentarios de otros al grado de cambiar la percepción que tenían respecto a un hecho, como quedó señalado en los ejemplos mostrados.

Lo anterior da la pauta para señalar porqué el dispositivo tecnológico y pedagógico se complementan, ya que en la investigación realizada el primero de ellos no fue el factor determinante para promover los procesos de interacción e interactividad. El centro de atención antes bien, debe ser puesto en los aspectos pedagógicos, comunicativos, e incluso, tecnológicos. Y es que cabe señalar que ser partícipe de un proceso educativo a distancia, específicamente en línea, no es una tarea sencilla, ya que requiere por parte de los sujetos involucrados, el desarrollo de diversas habilidades y transformaciones en los esquemas de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estudiantes y asesores se involucran en una situación que en términos pedagógicos implica, como quedó señalado en el Capítulo 3, que los primeros se conciban como responsables de su aprendizaje en la medida de los beneficios que esto les reporta, lo que a su vez implica hacerse de las estrategias de aprendizaje más adecuadas y llevar a cabo un proceso de reflexión para cambiar asimismo, una forma de aprender que bajo el contexto académico en el que se ha involucrado, resulta ya inaplicable.

Para los asesores es preciso asumirse como un acompañante que lejos de señalar los aciertos o errores de las tareas desarrolladas, los guíe para reflexionar en torno a lo aprendido, les brinde la confianza para discutir los contenidos, lo que académicamente está establecido, para que les transmita la seguridad de que entre éstos y su experiencia de vida, existe un vínculo que a final de cuentas, constituye el verdadero aprendizaje.

En cuanto a la comunicación se refiere, estudiantes y asesores requieren desarrollar ante todo habilidades de escritura que les permitan hacer llegar a los otros sus ideas y opiniones. Ante la falta del diálogo “cara a cara”, la escritura y la adecuada estructura del discurso constituyen los únicos recursos para entablar la comunicación eficaz. No existe nada más allá de ésta y si el caso, de los *emoticons* o símbolos gestuales utilizados para expresar una respuesta en una actividad, un comentario en un Foro de Discusión o en un chat, o para motivar y orientar a quien así lo requiera. Aunque también es preciso señalar que “escribir y dejar el mensaje” es sólo una parte para promover la comunicación, o la interacción comunicativa como aquí se le llamó al intercambio de ideas entre sujetos, la otra está dada por la presencia de un “otro” que devuelva una respuesta.

En el aspecto tecnológico, estudiantes y asesores deben aprender no solo habilidades que les permitan utilizar adecuadamente los medios dispuestos para el

aprendizaje, sino también, aprender que si bien es cierto que la tecnología es un instrumento que facilita ciertas tareas, no puede hacerlo todo por sí misma, antes bien, requiere de la parte humana para darle sentido y para lograr que cumpla con el objetivo para el cual ha sido diseñada, en lo que aquí nos ocupa, generar un proceso de enseñanza-aprendizaje más allá de los límites del tiempo y el espacio.

De las reflexiones expuestas anteriormente se deduce que los dispositivos tecnológicos no son en muchos de los casos, los que determinan o no el éxito de un proyecto educativo que los utiliza para generar un ambiente de aprendizaje. Ciertamente, constituyen una parte muy importante, pero no rebasan el valor de los sujetos involucrados: coordinadores, diseñadores, la misma institución educativa y por supuesto, estudiantes y asesores, ya que el no tomar plena conciencia de las implicaciones que tiene su incorporación, lejos de obtener un resultado positivo, puede conducir a lo contrario de lo esperado.

De los resultados obtenidos se desprende el no dar por hecho que una modalidad en línea a diferencia de una presencial promueve en mayor grado procesos de interacción, porque en realidad este es un hecho que depende principalmente de los dos sujetos involucrados, estudiantes y docentes/asesores. En el primero de ellos cabe la responsabilidad de visualizar en los Foros los espacios para conocer lo que otros piensan, comprometerse para manifestar la propia opinión, y su acuerdo o desacuerdo ante lo dicho por otros. Mientras que en el asesor, queda la responsabilidad de estar pendiente de lo que manifiestan los estudiantes y promover el intercambio, no efectuar esta tarea conduce a repetir justo la misma situación de “no diálogo” que se presenta comúnmente en el salón de clases.

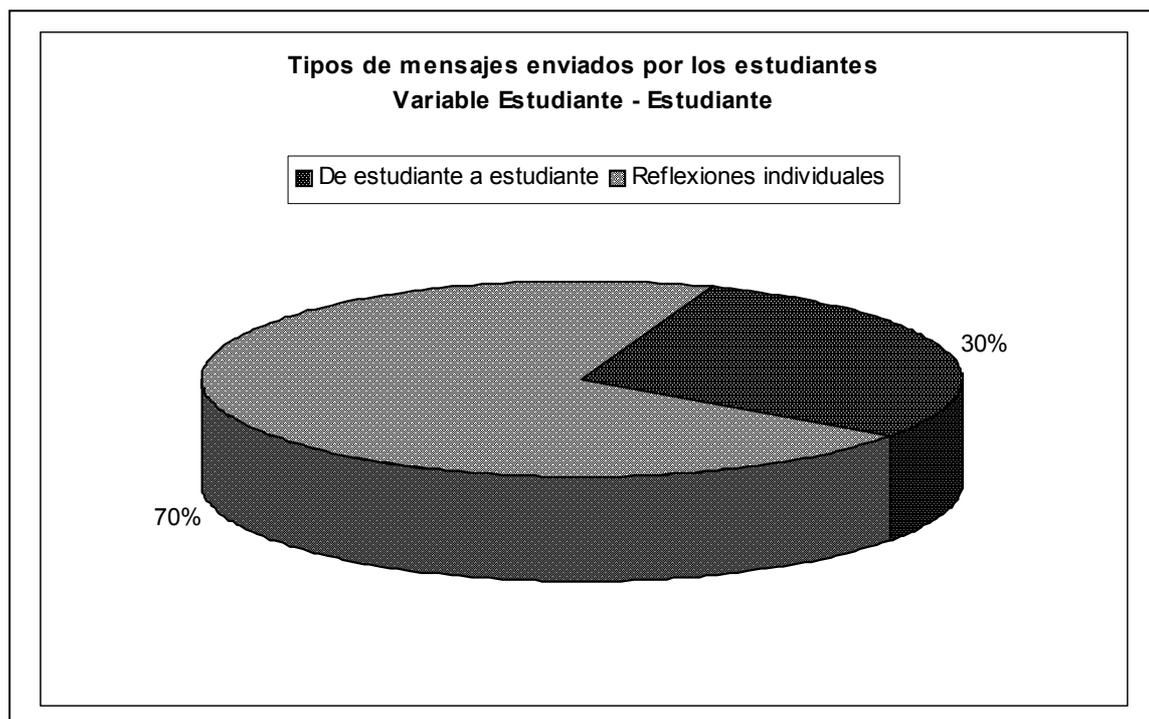
Para concluir, cabe señalar que lo aquí presentado contribuye en una mínima parte a todo lo que aún queda por investigar en lo que respecta a la educación en línea, especialmente en cuanto al uso de los Foros de Discusión se refiere. Los resultados indican que existe disposición por parte de los estudiantes no sólo a utilizar el medio como tal, sino también para aprovecharlo y exponer lo que piensan, ahora cabría analizar con mayor profundidad los distintos factores (como los ya enunciados) que inciden en la generación del intercambio entre los estudiantes y con el asesor, proponer soluciones al respecto tomando en cuenta lo pedagógico, lo comunicativo y lo tecnológico, no como elementos aislados, sino como aspectos indisociables, puesto que cada uno de ellos aporta elementos claves que al trabajar bajo un mismo propósito, configuran una posibilidad educativa. Y lo más importante, como dice la cita de Popper, aprender de nuestros errores, utilizarlos críticamente para no incidir en las mismas equivocaciones que en materia de educación, prevalecen todavía.

Sin duda alguna, cada resultado obtenido constituye en sí mismo una buena razón para continuar investigando y proponiendo en el ámbito de la educación en línea.

ANEXO A

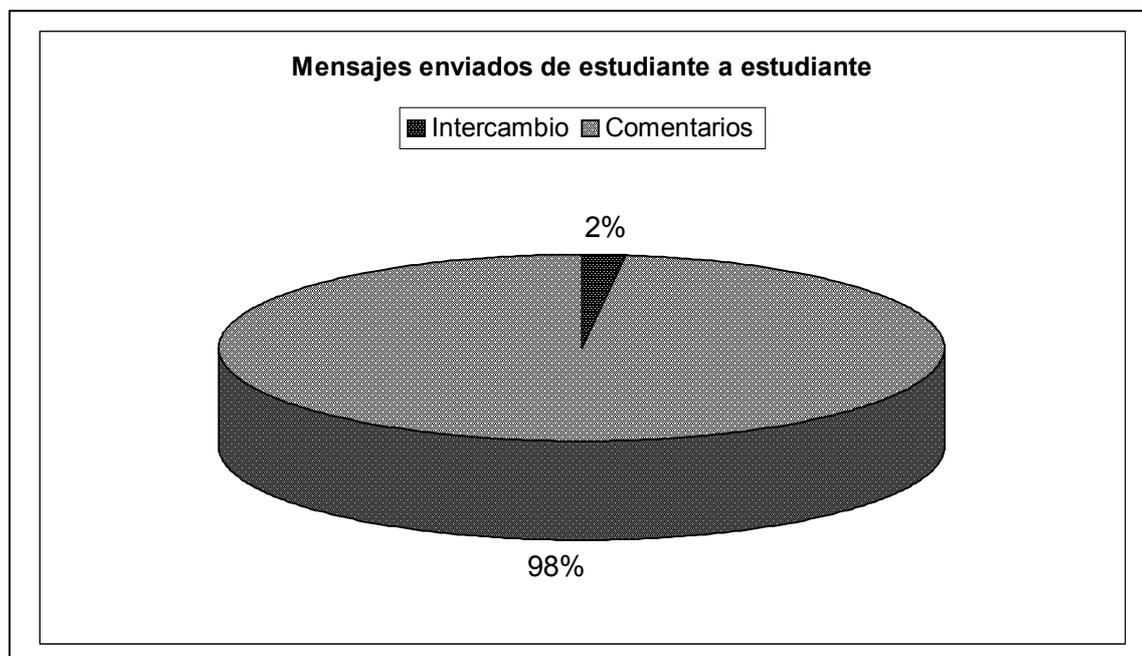
ANEXO A**Gráfica 1**

De las 542 participaciones, 160 (30 %) fueron mensajes que los estudiantes se dirigieron entre sí y los 382 (70%) restantes, reflexiones individuales.



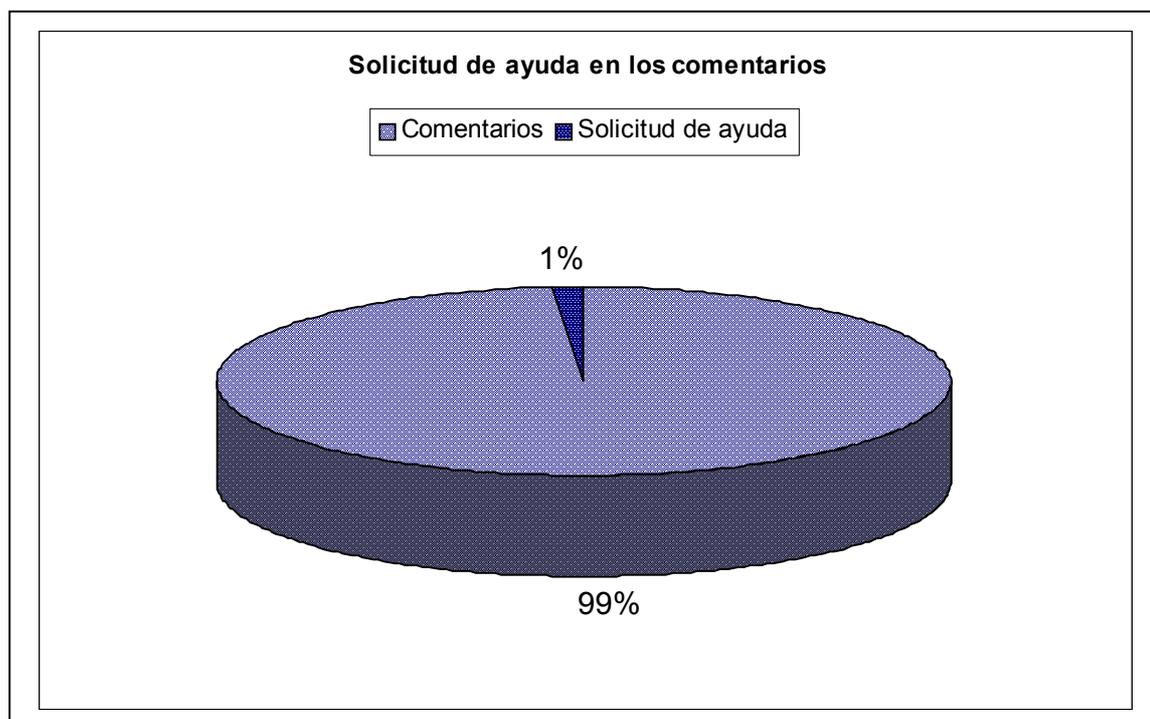
Gráfica 2

De los 160 mensajes que los estudiantes se dirigieron entre sí, 3 de ellos fueron intercambios y los 157 (98%) restantes, comentarios dirigidos a otro(s).



Gráfica 3

De los comentarios enviados entre los estudiantes (157), 2 de ellos fueron solicitudes de ayuda (1% del total).



BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

Anderson, T. & Kanuka, H (2003). *e-Research. Methods, Strategies, and Issues*. USA: Pearson Education.

Asensio, J. (2004). *Una educación para el diálogo*. España: Paidós.

Bravo, C. (2002). *Interacciones en un entorno virtual de aprendizaje: Foro de debate en la web Paseos por el pasado y el presente de las redes de comunicación*. L'Oficina de l'Autònoma Interactiva Docent és l'òrgan de la UAB - Universidad Autónoma de Barcelona
Recuperado el 14 de Marzo de 2005
http://oaid.uab.es/passeig/serveisalumnos/Investigacion_Foro2002_resultados.pdf#search='interacciones%20en%20un%20entorno%20virtual%20de%20aprendizaje'

Barberá, E. (coordinadora) (2001). *La incógnita de la Educación a Distancia*. Cuadernos de Educación 35. ICE-Horsori. Universitat de Barcelona. Barcelona.

Bender, T. (2003). *Discussion – based online teaching to enhance student learning*. USA: Sterling, Virginia.

Benfield, G. (2002). *Designing and managing effective online discussions*. En Oxford Centre for Staff and Learning Development OCSLD. Learning and Teaching Briefing Papers Series.
<http://www.brookes.ac.uk/services/ocsd>

Bettetini, G. (1997). Tecnología y Comunicación. En Bettetini, G. , Colombo, F. *Las nuevas tecnologías de la comunicación* (pp. 15-34). España: Paidós.

Carrasco, J. (1997). *Educación de adultos*: España: Ariel.

Carrier, J. P. (2002). *Escuela y Multimedia*. México: Siglo XXI.

Casarotti, M., Filippini & L. Peiti, L. Sartori, R (2002). *Educational interaction in distance learning: analisis of one-way video and two-way audio system*. En Psychology Jorunal, 2002. Volume 1, Number 1, 28-38.
Recuperado el 14 de septiembre de 2003.
http://www.psychology.org/PSYCHOLOGY_JOURNAL_1_1_CASAROT.PDF

Centro de Alto Desarrollo y Educación en Línea, CADEL (2000). *Desarrollo de Asignaturas en línea. Guía para autores de contenido*. México: Universidad del Valle de México.

- Córica, J.L., Hernández, M. & Holloway, E.** (2003). *Los materiales multimedia como objeto de investigación. Análisis cuantitativo.*
- Crovi, D., Aguirre, D. & Apodaca, J.** (2000). "Página Web. Una propuesta para su análisis". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, XLV, 185, 167-185.
- Chan, M.** (1999). Educación a distancia y competencias comunicativas. En *La Tarea*. Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE. Recuperado el 9 de Enero de 2004.
<http://www.latarea.com.mx/articu/articu11/mechan11.htm>
- Chan, M.** (2001). Dime con qué medios y... ¿te diré cómo educas?. En Amador, R. (coordinadora). *Educación y formación a distancia. Prácticas, propuestas y reflexiones.* (125-159). México: Universidad de Guadalajara.
- Chiecher, A., Danilo, D. & Rinaudo, M.C.** (2002). *Listas de distribución: recursos mediadores para enseñar y aprender a distancia.* Revista de Educación a Distancia. Publicación en línea. Murcia – España- Núm 6. 6 de Nov 2002. Recuperado el 18 de marzo de 2003
<http://www.um.es/ead/red/6/listas.pdf#search='listas%20de%20distribuci%C3%B3n%3A%20recursos%20mediadores'>
- Chiecher, A., Danilo, D. & Rinaudo, M.C.** (2004). *Estudiantes, estrategias y contextos de aprendizaje presenciales y virtuales.* Latin Educa 2004. Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia. Recuperado el 17 de marzo de 2005-08-23
http://www.ateneonline.net/datos/22_02_Chiecher_Anal%EDa.pdf#search='Donolo%20Danilo'
- Daniel, J. & Marquis, C.** (1988). Interaction and Independence. En Keegan, D. *Foundations of distance education.* London: Routledge.
- Dede, Ch.** (compilador) (1998). *Aprendiendo con tecnología.* Argentina: Paidós.
- Díaz, Castañeda & Lule** (1986). Citados en **Díaz-Barriga, F. & Hernández, G.** (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista.* 2ª edición. México: McGraw-Hill.
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, G.** (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista.* 2ª edición. México: McGraw-Hill.
- Duart, J. & Sangrá, A.** (2000). *Aprender en la virtualidad.* España: Gedisa.

- Delgado, J.M. & Gutiérrez J.** (coordinadores) (1995). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. España: Síntesis.
- DeSanctis, G. & Roach, M.** (2002). *Structure and interaction in online discussion forums*.
- Díaz, C. & Navarro, P.** (1995). Análisis del contenido. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. (177-224). España: Síntesis.
- Díaz, J., Ramírez, T. & Assad, A.** (2004). *Aprendiendo en línea*. México: Universidad Veracruzana.
- Duggleby, J.** (2001). *El tutor on-line*. España: Deusto.
- Fainholc, B.** (1999). *La interactividad en la educación a distancia*. Argentina: Paidós.
- Freire, P.** (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI.
- Freire, P.** (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Fritsch, H.** (1998) *Increased Interaction in Distance Learning through Testing*. Recuperado el 12 de septiembre de 2003.
<http://www.fernuni-hagen.de/ZIFF/v3-ch52.htm>
- García, L.** (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. España: Ariel.
- Gilbert & Moore** (1998). Citados por Rodríguez, I. & Ryan, G (2001). *Integración de materiales didácticos hipermedia en entornos virtuales de aprendizaje: retos y oportunidades*. En Revista Iberoamericana de Educación. No. 25. Enero – Abril 2001. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
Recuperado en enero de 2004.
<http://www.campis-oei.org/revista/rie25ao7.htm>
- Grow, G.** (1991). Teaching learners to be self-directed. *Adult Education Quarterly*, 41, 125-149. En Valenzuela, J. (1999). *Los tres autos del aprendizaje: aprendizaje estratégico en educación a distancia*. Documento presentado en I Seminario sobre Educación Superior a Distancia y Aprendizaje Virtual. UAM, Unidad Xocimilco. Octubre 15, 1999.
- Gutiérrez, A.** *Evaluación de la comunicación en las aplicaciones multimedia educativas*.
Recuperado el 10 de Julio de 2003

<http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/segundo/modulos/evaluacion-de-las-tecnologias/evaluacion-comunicativo-apli-multimedia.pdf>

Gutiérrez, F. & Levis, D. (2000). *¿Hacia la herramienta educativa universal?. Enseñar y aprender en tiempo de Internet.* Argentina: CICCUS.

Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social.* México: Taurus.

Habermas, J. (1984). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos.* Madrid: Cátedra.

Hall (1997). Citado por Mir, J., Reporaz, Ch., & Sobrino, A. (2003). *La formación en Internet.* España: Ariel.

Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación.* México: Paidós Educador.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación.* México: Mc GrawHill.

Hoffman & Novak (1995). Citados por Rodríguez, I. & Ryan, G (2001). *Integración de materiales didácticos hipermedia en entornos virtuales de aprendizaje: retos y oportunidades.* En Revista Iberoamericana de Educación. No. 25. Enero – Abril 2001. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Recuperado en enero de 2004.
<http://www.campis-oei.org/revista/rie25ao7.htm>

Holmberg, B. (1988). Guided didactic conversation in distance education. En Holmberg, B. Keegan, D. y Sewart, D. *Distance education: international perspectives.* (114-122). Great Britain: Routledge.

Holmberg, B. (1996). Guided didactic conversation. En Keegan, D. *Foundations of distance education.* London: Routledge.

Jabonero, M., López, I. & Nieves, R. (1999). *Formación de adultos.* España: Síntesis.

Knowles, M., Holton, E. & Swanson, R. (2001). *Andragogía. El aprendizaje de los adultos.* México: Oxford University Press.

Krippendorff, K. (1980). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica.* España: Paidós.

Laborda, X. (2004). *Foros virtuales, ética lingüística y aspectos legales.* Revista de Educación a Distancia, 12. Año III Núm. 12 – 20 dic 2004.

Recuperado el 18 de Marzo de 2003.
<http://www.um.es/ead/red/laborda.pdf>

Learning Circuits

Recuperado el 18 de Julio de 2005
<http://www.learningcircuits.org/glossary.html>

Lindeman, E. (1926). *The meaning of adult education*. Nueva York.

López, J. & Leal, I. (2002). *Cómo aprender en la sociedad del conocimiento*. España: Gestión 2000.

Lugo, M. & Schulman, D. (1999). *Capacitación a distancia: acercar la lejanía*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.

Luna, A. (coordinadora) (1996). *El diálogo pedagógico. Una estrategia para fomentar el autodidactismo. Capacitación de asesores de sistemas de educación abierta y a distancia*. México: ILCE.

Magee & Wheeler (1997). Citados por Rodríguez, I. & Ryan, G (2001). *Integración de materiales didácticos hipermedia en entornos virtuales de aprendizaje: retos y oportunidades*. En Revista Iberoamericana de Educación. No. 25. Enero – Abril 2001. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
Recuperado en enero de 2004.
<http://www.campis-oei.org/revista/rie25ao7.htm>

Marc, E. & Dominique, P. (1992). *La interacción social. Cultura, instituciones y comunicación*. Barcelona: Paidós.

Mc Anally, L. & Pérez, C. (2000). *Diseño y evaluación de un curso en línea para estudiantes de licenciatura*. En Revista electrónica de investigación educativa. Vol. 2 No. 1. Mayo 1, 2000.
Recuperado el 25 de agosto de 2003
<http://redie.ens.uabc.mx/vol2no1/contenido-mcanally.html>

Marqués, P. *Home page*.
Recuperado el 25 Mayo de 2003.
<http://dewey.uab.es/pmarques>

Meyer, K. (2004). *Evaluationg online discussions: four different frames of analysis*. En JALN, 2004. Volume 8, Sigue 2, 101-113.

Mir, J., Reporaz, Ch., & Sobrino, A. (2003). *La formación en Internet*. España: Ariel.