

Análisis del discurso en acciones universitarias de formación semipresenciales.

Eje temático: Generación interactiva: nativos e inmigrantes digitales, conectivismo, experiencias pedagógicas y hebegógicas con el uso de las TIC.

M. Carmen Llorente Cejudo
Universidad de Sevilla (España)
Karen@us.es

Resumen:

El estudio que presentamos posee la finalidad fundamental de reconocer y clasificar los diferentes tipos de acciones que los alumnos universitarios manifiestan en cuanto a la utilización de la herramienta asincrónica de comunicación (foro) disponible en un entorno de formación virtual, bajo una modalidad de aprendizaje semipresencial.

Para ello, y siguiendo varios modelos existentes sobre análisis del discurso, generamos un sistema de categorías que fue aplicado a los mensajes obtenidos en los diferentes foros de discusión disponibles para los alumnos en el entorno virtual de formación.

Palabras clave:

Análisis del discurso, metodología cualitativa, formación semipresencial.

Descripción del trabajo:

El estudio que presentamos posee la finalidad fundamental de reconocer y clasificar los diferentes tipos de acciones que los alumnos universitarios manifiestan en cuanto a la utilización de la herramienta asincrónica de comunicación (foro) disponible en un entorno de formación virtual, bajo una modalidad de aprendizaje semipresencial.

Así pues, siguiendo diferentes marcos conceptuales, tales como Cataldi (2005), Silva y Gros (2007), Estebaranz (2007), Garrison, Anderson y Archer (2000), y Perea (2004; 2008), sobre el análisis del discurso online, realizamos la elaboración un sistema categorial que nos sirvió como base fundamental para la clasificación, registro y análisis de los datos obtenidos a lo largo del proceso de formación.

Nos gustaría apuntar, en primer lugar, la población que formó parte de nuestra muestra, y también la técnica de muestreo empleada.

En nuestro estudio, decidimos emplear un muestreo intencional u opinático, cuya característica fundamental es que el muestreo está determinado por la selección de los sujetos particulares que son expertos en un tema o relevantes como fuentes importantes de información según criterios establecidos previamente.

En nuestro caso concreto, el criterio específico a tener en cuenta a la hora de seleccionar nuestra muestra de investigación era que fuesen alumnos universitarios de Magisterio que cursen la asignatura de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación en la Universidad de Sevilla. También, en cierta medida, este tipo de muestreo denominado intencional se vio reflejado en nuestra selección, pues necesariamente tuvimos que realizar nuestro estudio con grupos de alumnos en los cuales los profesores nos permitiesen la participación en sus aulas. Procedimiento de utilización de la muestra que es usual en el ámbito de la investigación en Tecnología Educativa (Cabero, 1987; Cataldi, 2005; Fandós, 2003; Nieto, 2003). Destacar que, los motivos y/o criterios específicos que nos han llevado a su elección son los siguientes:

- Facilidad ofrecida por los profesores responsables de la asignatura para llevar a cabo el estudio.
- Ser alumnos de tercer curso, por tanto, ya poseían cierta experiencia en la formación universitaria.
- Adecuación de la asignatura de “Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación” para su desarrollo en una modalidad online.
- Prácticamente se recogen casi la mayoría de las especialidades de la diplomatura de magisterio.

De manera más precisa, la muestra que conforma nuestro objeto de estudio está compuesta por: Estudiantes de 3º de Magisterio de la Universidad de Sevilla, que cursan la asignatura de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación, de las especialidades:

- Educación Primaria.

- Educación Infantil.
- Educación Musical.
- Educación Especial.
- Educación Física.

Además, también debemos incluir a los profesores pertenecientes al “Grupo de Investigación Didáctica: Análisis tecnológico y cualitativo de los procesos de enseñanza-aprendizaje”, y expertos en Tecnología Educativa y Nuevas Tecnologías, del Departamento de Didáctica y Organización Escolar, en la Universidad de Sevilla, que imparten en la actualidad las asignaturas señaladas anteriormente.

A la hora de aplicar la técnica de análisis de contenido, las etapas utilizadas por diferentes investigadores en sus estudios (Cabero y Loscertales, 1998) proponen las siguientes fases: Preanálisis, Formación del Sistema de Categorías, Codificación y Análisis e Interpretación. Nosotros seguimos las fases indicadas, y a continuación exponemos con más detalle el trabajo realizado en cada una de ellas.

a. Preanálisis.

En esta primera fase, fue necesario adoptar diferentes decisiones respecto a: objetivos concretos que se querían perseguir, la identificación y selección de los textos, la selección de la muestra a la cual se le efectuará el análisis, la revisión de la literatura y de investigaciones similares que hayan realizado sobre la temática de estudio seleccionada, etc.

Aún así, y siguiendo a Bardín (1986), la selección del material debía respetar una serie de principios, que se pueden concretar en:

- Exhaustividad: una vez establecido por parte del investigador el criterio de selección, el material que debe recogerse, será todo el ubicado dentro del criterio y el objeto de estudio.
- Representatividad: la muestra seleccionada debe ser representativa de la población o universo del cual ha sido extraída, con el objeto de que permita una correcta interpretación del objeto a estudiar.
- Homogeneidad: los documentos escogidos deben de responder a unos criterios precisos y no ser demasiado singulares respecto a la población de la cual han sido extraídos.
- Pertinencia: deben tener sentido respecto a los objetivos que se persiguen con el análisis.

b. Formación del Sistema de Categorías.

Para la elaboración de un sistema de categorías, con el propósito de analizar la interacción de las personas participantes en una actividad de formación en red, podemos seguir diversos planteamientos. Uno, partir de la lectura de los documentos y, en función de la acción, construir nuestro sistema de categorías; o por el contrario, partir de propuestas realizadas por diferentes autores, identificar las categorías más ubicadas y las que se adapten a nuestros objetivos. Aunque el primero de los procedimientos ya se ha utilizado en diferentes estudios (Cabero y Hernández, 1995;

Cabero y Márquez, 1997), nosotros nos apoyamos en el segundo por dos motivos fundamentales: a) la diversidad de propuestas realizadas en los últimos tiempos, algunas de ellas en nuestro contexto, y b) porque consideramos que ello nos permitiría al mismo tiempo comparar nuestros resultados.

Una de nuestras primeras, y más importantes tareas, consistió en la adopción de un modelo de referencia, en este caso, cuatro modelos (Cataldi, 2005; Silva y Gros, 2007; Estebaranz, 2007; Garrison, Anderson, y Archer, 2000; Perera, 2004 y 2008), todos ellos factibles para ser empleados como posibles sistemas de codificación. Sobre la base de dichos marcos de referencia, construimos nuestro Sistema de Categorías inicial, aplicable en nuestro estudio, y que quedaba formado por diferentes dimensiones, categorías, definiciones y códigos.

Tras la lectura de los mensajes tanto del “Foro General” como del “Foro Temático”, se procedió a una primera codificación de los mensajes de forma individual para efectuar posteriormente las adaptaciones, modificaciones, incorporaciones y eliminaciones correspondientes, para así quedar las dimensiones, categorías, subcategorías y códigos consensuados dando lugar al Sistema Categorical definitivo que presentamos a continuación:

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CÓDIGOS	
COGNITIVA	Iniciación	Reconocer el problema	CIR	
		Sensación de confusión: preguntas	CIS	
		Iniciación del debate	CID	
	Exploración de Ideas	de	Divergencias con el grupo	CED
			Divergencias con un mensaje	CEM
			Intercambio de información	CEI
			Sugerencias de reconsideración	CES
			Pide información	CEP
			Facilita información	CEF
			Plantea problemas sobre contenido	CEC
			Da bibliografía, webs	CEB
			Integración / Construcción	/
	Convergencia y acuerdo con un mensaje concreto	CCA		
	Concretar ideas	CCI		
	Proponer soluciones	CCP		
	Realizar aclaraciones, aportar ideas	CCR		
	Aporta metáforas, ejemplos	CCM		
	Acepta ideas	CCAI		
Extrae conclusiones	CCE			
Agradece soluciones o aclaraciones	CCS			
Resolución del Problema	del	Aplicación de las soluciones al mundo real	CRA	
SOCIAL	Afectiva	Expresión de emociones	SE	
		Uso del humor	SH	
		Narración de aspectos de la vida cotidiana	SN	
		Crítica/Salida de tono	SC	

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CÓDIGOS	
	Interactiva	Gasta bromas a sus compañeros	SG	
		Utiliza "replay" a un mensaje en lugar de comenzar	SIR	
		Formular preguntas	SIF	
		Felicitar y valorar escritos de otros	SIV	
		Expresar acuerdo con alguien	SIA	
		Animar la participación o presentar desafíos	SIP	
		Agradecer respuestas o soluciones ofrecidas	SIS	
	Cohesión	Citar por el nombre propio en los mensajes	SCC	
		Saludos	SCS	
		Apoyo, acogida personal	SCA	
DIDÁCTICA	Diseño Instruccional y Organización	Establecer el programa	DDP	
		Establecer parámetros de tiempo	DDT	
		Utilizar medios	DDU	
		Establecer normas	DDN	
	Facilitar el discurso	Animar, reconocer, reforzar la contribución de alumnos	DFR	
		Promover la participación, discusión	DFP	
		Valorar la eficacia del proceso	DFV	
	Tareas	Clarificación	DTC	
		Demandas	DTD	
		Ayudas	DTA	
		Temporalización	DTT	
		Evaluación	DTE	
	Instrucción directa	Formular y responder preguntas	DIF	
		Reaccionar a intervención	DIR	
		Corregir, expresar autoridad	DIA	
		Reacción a la valoración de la intervención	DIV	
		Escalamiento, ayuda	DIE	
		Centrar la discusión	DID	
		Resumir la discusión	DIRD	
		Confirmar que se ha comprendido	DIQ	
		Diagnosticar errores	DIRE	
		Responder cuestiones técnicas	DIT	
	TECNOLÓGICA	Uso de Herramienta la	Problemas y dificultades con el uso de las herramientas	TUP
			Proponer soluciones ante problemas o dificultades con el uso de las herramientas	TUS
			Valoraciones negativas de la plataforma y las herramientas	TUVN
		Red o Sistema	Problemas y dificultades	TRP
			Valoraciones negativas	TRN

Cuadro nº 1. Dimensiones y Categorías definitivas para el análisis de los mensajes de los foros.

c. Codificación.

Puede ser considerada como una de las fases más decisivas en lo que respecta a la comprobación de la eficacia del Sistema de Categorías utilizado, y por ende, de los resultados que se obtengan con la aplicación del mismo.

Lo más significativo en este proceso es seleccionar los criterios que se adoptarán para la selección de las unidades de análisis, los cuales pueden ser bastante diversos, y van desde procedimientos puramente físicos –por ejemplo, la edad o sexo-, hasta los procedimientos temáticos, como seleccionar textos que se refieran clara y específicamente a nuestro objetivo de estudio.

Es por ello que, y tal como hemos apuntado con anterioridad, un aspecto importante a la hora de proceder al análisis de las interacciones consiste en la unidad de análisis. Al respecto, podemos distinguir tres tipos de unidades:

- Unidades sintácticas: unidades como la palabra, la proposición, la frase o el párrafo son denominadas unidades sintácticas porque precisamente están delimitados por criterios sintácticos.
- Mensaje: considera todo el mensaje como una unidad de análisis.
- Unidades temáticas: es una unidad de pensamiento o idea que expresa una idea única de información extraída de un segmento del contenido de la intervención.

Nosotros, y tras varias comprobaciones de la codificación para trabajar con las unidades de significado que fueron seleccionadas (es decir, los mensajes de los foros de discusión), utilizamos el programa informático ATLAS.ti 5.0 que, como otros de su misma naturaleza busca la concurrencia de códigos, y nos ofrece la posibilidad de señalar el comienzo y el fin del registro dentro del texto para su posterior reducción y manejo de los datos; además, nos indica el carácter inicial y final, la página donde se encuentra y el documento al que pertenece.

Es de señalar que las codificaciones fueron realizadas por la propia investigadora, de ahí no se percibiera necesario realizar ninguna prueba de concordancia entre codificadores, como el coeficiente de Kappa de Eleiss (1981), utilizado en otras investigaciones para ello (Perera, 2008 y Cabero, 2008).

d. Análisis e Interpretación.

Los mensajes emitidos a los foros de discusión de las diferentes asignaturas que se desarrollaron de forma semipresencial fueron recogidos gracias a la autorización que senos ofreció por parte de los profesores responsables de las mismas, así como por parte de los alumnos, pudiendo acceder con perfil de profesora a la plataforma para obtener el volumen de mensajes que, posteriormente, se someterían al análisis de contenido cualitativo.

Teniendo en cuenta nuestro objeto de estudio, y considerando que la producción de las conversaciones en los foros es un proceso continuo que se origina en diferentes momentos del desarrollo de la acción formativa, tuvimos en cuenta la variable temporal para la delimitación en la recogida de la muestra de datos a estudiar, estipulando para cada una de las asignaturas los períodos

que comprendían desde la apertura del tema 3 (tema inicial), hasta una semana posterior a la realización del examen final, y que quedan recogidos en la siguiente tabla, junto con el número de alumnos en cada una de las mismas, así como la asignatura (Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación -NNTT), especialidad y período de recogida de los datos:

Asignatura / Especialidad	Período recogida datos	Número de alumnos
NNTT. Educación Primaria	19/02/2007-26/03/2007	56
NNTT. Educación Física	19/02/2007-26/03/2007	51
NNTT. Educación Infantil (M)	26/03/2007-12/06/2007	81
NNTT. Educación Infantil (T)	26/03/2007-13/06/2007	68
NNTT. Educación Musical (M)	26/03/2007-12/06/2007	46
NNTT. Educación Musical (T)	26/03/2007-12/06/2007	44
NNTT. Educación Especial	26/03/2007-21/06/2007	71

Cuadro nº 2. Período de recogida de datos en los foros de discusión y número de alumnos por asignatura.

Para llevar a cabo el proceso de análisis de los mensajes recopilados en los foros de discusión, seguimos un doble planteamiento, de acuerdo con los objetivos de nuestro estudio de investigación: en primer lugar, un análisis de los mensajes recopilados a partir del denominado “Foro General” de cada uno de los grupos que conformaban parte de nuestra muestra; posteriormente, realizar un análisis de la comunicación desde el “Foro Temático”, es decir, el disponible específicamente para cada uno de los temas que componían nuestra parte experimental.

El modelo de referencia seguido en lo referente al proceso abordado en el análisis de los datos cualitativo obtenidos se basa, fundamentalmente, en el propuesto por Miles y Huberman (1984, cit. en Bisquerra, 2004), entendiéndolo como aquel que se desarrolla a partir de tres acciones básicas: reducción de la información, exposición de los datos, y extracción o verificación de conclusiones, tal como mostramos en la siguiente ilustración:

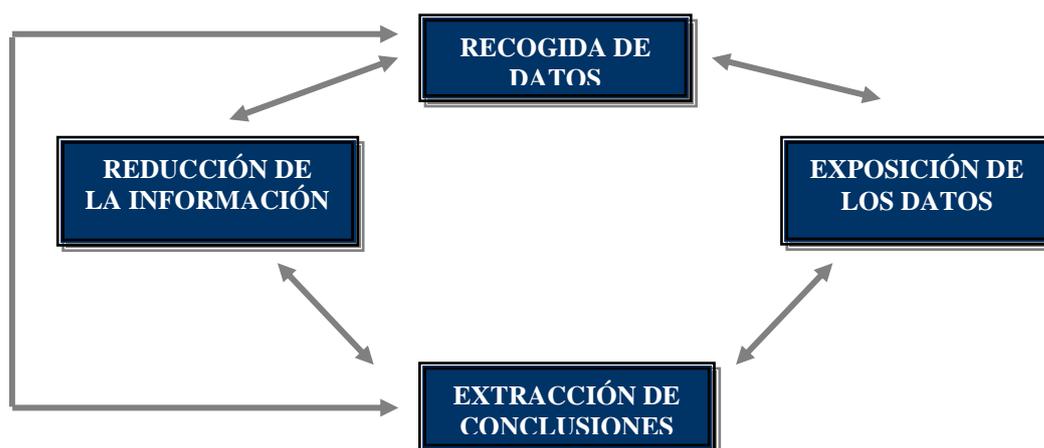


Figura nº 1. Proceso de análisis de datos.

A continuación, pasamos a presentar los resultados obtenidos a partir de los mensajes enviados a los foros de discusión, tanto por alumnos como por profesores, diferenciados en función de los que fueron emitidos al denominado “Foro General de discusión” de cada uno de los grupos participantes, y por otro

lado, los que correspondían a los “Foro Temático de discusión”. Dicho proceso se realizó en función de las diferentes categorías establecidas en modelo de análisis del discurso aludido con anterioridad. Para realizar el análisis de los datos, nos basamos en las frecuencias y porcentajes obtenidos de los mensajes correspondientes a los distintos códigos señalados, y en los comentarios más significativos realizados tanto por los alumnos como por los profesores de la acción formativa.

Es necesario apuntar que, debido a la amplitud del estudio, nos resulta imposible ofrecer la totalidad de los resultados encontrados en el mismo, por ello realizaremos una síntesis de los que consideramos más significativos, y remitimos al lector a la obra original donde podrá encontrar la totalidad de los mismos (Llorente, 2008).

Unos de los primeros resultados, obtenidos relevantes para nuestro estudio, fue el referente a que el número de intervenciones realizadas en el “Foro General” duplicaba el número de intervenciones realizadas, lo cual nos sugiere la importancia que le concedían a cada uno de los foros.

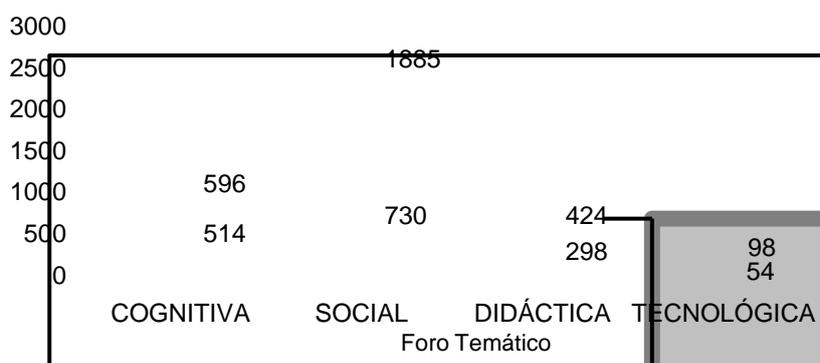


Figura nº 2. Frecuencias de las dimensiones del sistema de categorías.

La observación de la figura anterior nos lleva a señalar dos aspectos fundamentales:

- Que salvo en la dimensión social, en el resto, todas las dimensiones mantuvieron una proporción similar de aparición en ambos foros. Lo cual pudiera ser lógico por la especificidad de las funciones que cumplía el foro general.
- En ambos foros, la cadena que se podría formar, por el volumen de intervenciones, es la misma en ambos foros: 1) Social, 2) Cognitiva, 3) Didáctica, y 4) Tecnológica.

Sobre la primera dimensión, **COGNITIVA**, obtuvimos 596 comentarios al respecto. Con ella se definía el grado por el que los miembros de una comunidad crítica de investigación eran capaces de construir significados – pensamiento crítico- a través de la comunicación que mantienen entre sí.

Respecto a la primera de las categorías, **Iniciación**, queremos comenzar matizando que incluimos en ella tanto las aportaciones realizadas por los docentes como por los estudiantes. Con ésta, hacíamos alusión a la iniciación o presentación de un problema nuevo o ante la sensación de confusión. Por

otro lado, a través de los resultados obtenidos, se constituyó como una de las categorías con un porcentaje de aparición menos elevado ($f=70$; $\%=11.74$), por lo que pudimos inferir que los alumnos y los profesores, en lo que respecta a esta primera dimensión, no solían establecer comienzos de debates, o rápidamente el proceso era comprendido por los alumnos y no era necesaria su continuación.

Para comprender mejor el significado de estos códigos resultantes, presentamos a continuación ejemplos de los fragmentos de textos que muestran con singularidad e identidad dichos códigos.

“Pido disculpas publicamente, no lo he comprobado. Pero ya está arreglado”. (Todo General.txt - 1:283 [Pido disculpas publicamente, n...] (2828:2829) (Super) Codes: [CIR] [SIR]

“ahhhh.....ok. Yo creo que estamos algo despistado debido a que todavía estamos con al cabeza en los exámenes, menos mal que esta semana acabamos los exámenes, Ya era hora” (Todo General.txt - 1:25 [ahhhh.....ok. Yo creo que esta...]) (223:224) (Super) Codes: [CIR] [SIR]

“Me imagino que todo el mundo anda como yo de liado con esto, así k animo a todos que con tranquilidad echen un vistazo, verás como en unos días nos hacemos con ello, además deciros que los contenidos estan ya listos. ánimo y trabajar”. (Todo General.txt - 1:163 [Me imagino que todo el mundo a...]) (1570:1572) (Super) Codes: [CIS] [SIP]

Desde la dimensión cognitiva, otra de las categorías que configuraban nuestro sistema de análisis era la referida a la **Integración y/o Construcción**. Los mensajes codificados bajo esta categoría, fueron todos aquellos que el investigador consideró que hacían referencia a información, acuerdos o coincidencias sobre ideas o mensajes previos que ayudaban al grupo a considerar una idea o a resolver un problema planteado.

Adviértase que, del total de categorías que componen la primera de las dimensiones que analizamos (Cognitiva), esta categoría era la que presentaba los mayores índices de frecuencia y porcentaje de aparición de mensajes codificados bajo dicha modalidad, más concretamente, un 58.72% y una frecuencia de 350, por lo que podíamos concluir que una de las acciones para las que es empleado el foro de discusión, en su modalidad general, fue para la construcción del conocimiento por parte de los alumnos.

En la segunda de las dimensiones del Sistema de Categorías, más concretamente, la que correspondía a la denominada **SOCIAL**, que definía la capacidad/habilidad de los miembros de una comunidad crítica de investigación para proyectar sus rasgos personales dentro de dicha comunidad, de modo que se muestran unos a otros como “personas reales”, obtuvimos 1.885 intervenciones.

La primera cuestión que nos gustaría señalar es que, del total de subcategorías, fueron dos las que destacaron con mayores porcentajes de aparición. Nos referimos, más concretamente, a *Narración de aspectos de la vida cotidiana* y *Uso del humor*, con valores mucho más significativos y elevados respecto a las demás.

Con una frecuencia de aparición de 173 y un porcentaje del 36,04%, el *Uso del humor* se estableció como una de las subcategorías que mayor índice de intervenciones presentaba. Son muchos los mensajes que contenían diferentes alusiones de índole gracioso, o con toques que minimizan los elementos más formales del foro general de discusión. Cabe destacar que, en la presente subcategoría, encontramos una gran diversidad de mensajes, tanto por parte de los profesores como por parte de los alumnos, hecho que en subcategorías anteriores no existió. Humor hacia los propios compañeros, bromas hacia las dificultades técnicas encontradas, sobre el desarrollo de la metodología, hacia cuestiones informales o cotidianas, referentes a aspectos vinculados con la evaluación, o para quitarle importancia a algún problema determinado, son algunas de las temáticas alcanzadas bajo el análisis de dicha subcategoría. Mostramos algunos de los ejemplos que harán más clarificador el tema tratado:

“Muchas gracias por tu ayuda Profesor 2, por fin he conseguido instalar el java, y ya esta todo listo para poder participar en el chat. Al final se va a cumplir el milagro de llegar a entenderme con el chino, jeje. gracias y saludos!!! ;)” (Todo General.txt - 1:221 [Muchas gracias por tu ayuda Pr...]
(2168:2171)(Super)Codes: [CCS] [SH] [SIR]

Por otro lado, si existió una acción que podíamos destacar de nuestro Sistema de Categorías con un índice de frecuencia y porcentaje de aparición más elevado respecto al resto, fue la denominada categoría **Interactiva**. Con una frecuencia de aparición de 1.052 intervenciones codificadas en el foro de discusión, y un porcentaje del 55.80%, nos referimos a ella como una categoría a través de la cual se hace referencia específica de acuerdo, desacuerdo, ampliación, etc., a un texto, aportación o idea manifestada en otro momento por otro hablante, además de que se apoya en las ideas de otros comentarios, aportando sentido al grupo.

Destacamos que, en esta categoría, la subcategoría que obtuvo un índice defrecuencia y porcentaje de aparición más elevada (f= 994; %= 94.48), además con un amplio margen de diferencia respecto al resto de subcategorías, es la de *Utiliza “replay” a un mensaje en lugar de comenzar*. Mediante esta, podíamos obtener diferentes respuestas en torno a cuestiones que se planteaban como continuación de la iniciación de un mensaje enviado, tales como: respuestas después de una consulta de dudas -tanto del profesor como del alumno-, para responder a temas de actividades, respuestas entre los propios compañeros para la organización, sobre la plataforma, para corroborar alguna intervención, etc. Algunos textos a los que hacer referencia para la ejemplificación del mismo los mostramos a continuación.

“Wenas, tengo le honor de estrenar el foro: p. Esta chulo esto de comunicarnos por aquí. Tengo un par de preguntillas, se puede usar un lenguaje informal tipo messenger o chat? por ejemplo poner x en vez de por y cosas así. La segunda pregunta es que he visto que hay dos tareas para hacer y pone fecha de entrega el 25 creo, no hay que entregarlas una semana después de acabar el tema?”. (Todo General.txt
- 1:2 [Wenas, tengo le honor de estre..] (20:23) (Super) Codes: [DDT] [SIR]

Reflejamos, a continuación, el análisis realizado en la tercera de las grandes dimensiones que componían nuestro Sistema de Categorías, y que correspondía a la denominada **DIDÁCTICA**. A través de ésta se definía el diseño, facilitación y dirección de los procesos sociales y cognitivos, con el propósito de obtener resultados de aprendizajes significativos y educativamente provechosos. Obtuvimos una frecuencia de aparición de 424 intervenciones y un total del 14.11% con respecto al global de intervenciones.

Teniendo en cuenta que, uno de los elementos que formaban parte del total de la evaluación de la acción formativa, consistía en la realización de las tareas propuestas en cada uno de los temas presentados, no fue de extrañar que en la dimensión Didáctica que estamos presentando, la categoría Tareas fue la que ha obtenido un mayor porcentaje de aparición en las intervenciones codificadas. Así pues, con una frecuencia de aparición de 253, y un porcentaje del 59,66, la categoría **Tareas**, se constituía en nuestro Sistema de Categorías como una de las más significativas, entendiendo por ella aquellas intervenciones referidas a las actividades planteadas a lo largo de la acción formativa.

“Hola Diego, te respondo: Hay que procurar utilizar un lenguaje más formal, ya que deformamos mucho el castellano si utilizamos el argot tipo messenger o chat. Dos, efectivamente había un error en la entrega de las actividades, ya las he corregido y las he puesto el 26 de febrero, disculpad el error. Saludos a todos”. Todo General.txt - 1:4

[Hola Diego, te respondo: Hay q...] (31:37)(Super) Codes: [DDN] [DTC] [SCC] [SIR]

Las intervenciones o fragmentos de texto cuya temática está centrada en los diversos aspectos relacionados con el uso práctico de los recursos informáticos en el desarrollo de la acción formativa hacían alusión a la última dimensión de nuestro Sistema de Categorías, más concretamente, a la **TECNOLÓGICA**. De esta forma, esta dimensión estuvo agrupada en torno a dos grandes categorías: por un lado, las referidas a la utilización de la herramienta, es decir, de la plataforma de formación; y por otro, las que tratan sobre el sistema o la red bajo la que funciona dicho entorno. Con un total de de 98 declaraciones bajo dicha modalidad, y por lo tanto, un 3.26% del total de intervenciones, fue sido la dimensión que obtuvo un porcentaje de aparición menos elevado, por lo que nos fue posible inferir que los alumnos no manifestaban -o no tenían- muchos problemas en lo que respecta a las cuestiones técnicas de la acción formativa llevada a cabo.

Mensajes referidos a cuestiones de manejo de las diferentes herramientas disponibles en la plataforma, así como las valoraciones como los problemas o dificultades que plantean los participantes cuando fueron utilizadas, fueron codificados bajo la categoría **Uso de la Herramienta**, con una frecuencia de aparición de 94 y un 95.91% de las intervenciones realizadas; porcentaje muy alto con respecto al resto de categorías que conforman dicha dimensión.

Nos gustaría plantear, en este momento, varias cuestiones: en primer lugar, que los alumnos manifestaron encontrar, con un alto porcentaje de aparición,

Problemas y dificultades con el uso de las herramientas y de la plataforma de formación; pero a su vez, los resultados obtenidos nos mostraban que no existió un porcentaje significativo en lo que respecta a las valoraciones negativas sobre la plataforma o las herramientas empleadas. Con una frecuencia de aparición de 57, y un 60.63% de las intervenciones de dicha categoría, pudimos deducir de las intervenciones realizadas por los alumnos bajo dicha subcategoría que, los problemas y las dificultades manifestadas trataban sobre: el uso de los foros de discusión (enviar, leer, mandar, etc., mensajes), enviar las tareas y adjuntar los archivos, acceder a la plataforma, problemas con el navegador empleado (jvas), utilización del chat, o las herramientas de evaluación, entre otras. Destacar que, del total de dificultades planteadas por los alumnos, la que aparecía con mayor asiduidad es la correspondiente al envío y adjunto de tareas. A continuación ofrecemos un ejemplo del mismo:

“mi duda es que cuando leo los mensajes de mis compañeros, me aparece luego como no leídos, cuando me los he leído todos, ¿qué estoy haciendo que no es correctamente?”. (Todo General.txt - 1:52 [mi duda es que cuando leo los...]) (473:474)(Super)Codes: [DIF] [TUP]

Conclusiones:

Lo primero que nos gustaría señalar es que, con el análisis de contenido realizado de las intervenciones recogidas en los foros de discusión, tanto por parte de profesores como de alumnos, se construyó un Sistema de Categorías que, con orígenes en otros estudios de investigación, fue analizado y readaptado a las necesidades particulares de nuestro contexto, y que por lo tanto, puede servir como referencia para futuras investigaciones con objetos de estudio similares a la realizada por nosotros.

Por otro lado, la primera de las conclusiones que podemos expresar con la realización del presente estudio es que, de las cuatro dimensiones que configuraban el Sistema de Categorías establecido, tanto alumnos como profesores de manera global -es decir, sin diferenciar entre foros generales y foros temáticos-, manifiestaban acciones que estaban vinculadas más con aspectos sociales y cognitivos, y menos con las de índole didáctica y tecnológica. En este sentido, los sujetos participantes en la acción formativa utilizaron el foro de discusión fundamentalmente como herramienta que facilita la capacidad de “proyectarse a sí mismo social y emocionalmente, como personas “reales” mediante los medios de comunicación en uso”; y por otro lado, que también es empleado para la construcción de significado (pensamiento crítico) desde la dimensión cognitiva.

Los alumnos intervinieron con mucha frecuencia en el foro de discusión para: Pedir información y Facilitar información. Con respecto a la primera, fueron de índole muy diversa, y hacían alusión a cuestiones como por ejemplo, sobre contenidos específicos para elaborar las tareas, sobre las horas y formas de tutoría con los profesores, etc.; por otro lado, ofrecen información a otros

compañeros sobre la organización de la asignatura o sobre criterios y modalidades de evaluación, entre otros.

Los profesores responsables facilitaron bibliografía y webs adicionales a los alumnos, siempre estando éstos en estrecha relación con los contenidos de la parte experimental. No fue habitual aportaciones bajo esta acción realizadas por parte de los alumnos.

Por otro lado, la resolución de problemas fue la acción con un índice de aparición más bajo en la dimensión cognitiva. Podemos afirmar pues que, los sujetos de nuestra experiencia formativa no utilizaron asiduamente el foro de discusión para acciones del tipo: aplicación de soluciones al mundo real, o aplicaciones de alguna solución dada para resolver un problema o defender soluciones posibles.

No nos sorprendió que, del total de las dimensiones que conformaban nuestro Sistema de Categorías, fuese la destinada a los aspectos Sociales donde se pudieron recoger la mayor parte de las intervenciones realizadas por los alumnos de nuestro estudio de investigación, que tal como se había definido, se centraba en todas aquellas acciones que mostraban la capacidad y la habilidad de los sujetos participantes en la acción formativa bajo modalidad B-Learning, para proyectar sus rasgos personales dentro de dicha comunidad, de modo que se muestran unos a otros como “personas reales”.

Otra de las conclusiones de nuestro estudio, fue el comprobar como los alumnos incorporaban frecuentemente en sus intervenciones una carga afectiva en la forma de expresar sus ideas, siendo la acción específica que corresponde a la narración de aspectos de la vida cotidiana, la que se presentó en nuestro estudio unos niveles más altos de aparición. Señalar dos aspectos importantes: en primer lugar, casi la totalidad de mensajes recogidos bajo dicha acción fueron efectuados por parte de los estudiantes, en ninguna o casi ninguna ocasión se realizaron desde la perspectiva del profesor; por otro lado, la temática de la intervención no tenía porque poseer ninguna relación con la asignatura, sin más bien, en la mayoría de las ocasiones, estaban enfocadas temas personales pero de gran importancia para los propios estudiantes.

Los participantes de la experiencia formativa de nuestra investigación configuraron unos espacios de comunicación muy interactivos y que sirvieron para generar el denominado “sentido de grupo”.

Citar por el nombre propio en los mensajes se realizó con mucha asiduidad por parte de profesores y alumnos en los foros de discusión, hecho significativo ya que dirigirse por el nombre propio entre los participantes de la acción formativa propicia un acercamiento entre los sujetos, y da más calidez al entorno formativo, así como a los recursos utilizados, más concretamente, al foro de discusión.

Los alumnos manifestaron encontrar problemas y dificultades con el uso de las herramientas de la plataforma, pero sin embargo, el número de intervenciones sobre las valoraciones negativas en torno a la misma fueron muy escasas, lo cual resulta un tanto contradictorio. Podría explicarse por varios motivos: en primer lugar, porque alrededor del 90% de los alumnos que formaron parte de nuestro estudio no habían tenido una experiencia previa con la formación a través de la red, por lo que cualquier contratiempo podrían haberlo considerado como un problema; y por otro lado, puede que la gran mayoría de los

problemas que se les presentaban al inicio de la acción formativa, se hubiesen ido resolviendo en el transcurso de la misma, por ello que no realizasen una valoración global negativa de la misma.

También nos gustaría declarar, como valoración final que, tanto en los foros generales, como en los temáticos, hubo una categoría a la que debe prestársele especial atención y que corresponde a la denominada como Tareas. Los valores tan altos, nos hacen replantearnos diferentes cuestiones globales a tener en cuenta: por un lado, los alumnos tuvieron muchas dificultades a la hora de la realización de las tareas, sobre todo en lo que respecta a cuestiones de demanda de información y de aclaraciones sobre las mismas, hecho que nos hace inferir que, quizás, sería necesario reelaborar las indicaciones ofrecidas para la ejecución de las mismas. Por otro lado, que aunque algunas de las acciones no se presentan en el foro temático y sí en el general, si observamos los resultados obtenidos, podemos comprobar que existe una gran similitud entre los porcentajes globales resultantes para las categorías de esta dimensión, lo que hace suponer que las acciones se repiten de forma similar independientemente del foro en el que participan los alumnos.

Referencias bibliográficas

Cataldi, Z. (2005). *El aporte de la tecnología informática al aprendizaje basado en problemas usando modelos de trabajo interactivos*. Tesis doctoral para la obtención del título de Doctora en Pedagogía, Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social, Universidad de Sevilla, Sevilla.

Bardin, L. (1986). *Análisis del discurso*. Madrid: Ediciones Akal.

Bartolomé, A. (2004). Blended Learning. Conceptos básicos, en *Pixelbit, Revista de Medios y Educación*, 23, 7-20. Disponible en: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n23/n23art/art2301.htm> (Consulta: 5 marzo 2007)

Cabero, J. (1987). *Tecnología Educativa: Diseño y evaluación del medio video en el contexto de las enseñanzas medias. Roles de utilización didáctica*. Sevilla, Facultad de Filosofía y CC. de la Educación de la Universidad de Sevilla. Tesis doctoral no publicada.

Cabero, J. y Hernández, M.J. (Dir.) (1995). *Utilizando el vídeo para aprender*. Sevilla: Secretariado de Recursos Audiovisuales de la Universidad de Sevilla.

Cabero, J. y Loscertales, F. (1998). *¿Cómo nos ven los demás? La imagen del profesor y la enseñanza en los medios de comunicación social*. Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Cabero, J. y Llorente, M.C. (2005): Las plataformas virtuales en el ámbito de la teleformación, *Revista electrónica Alternativas de educación y comunicación*, <http://www.e-alternativas.edu.ar/> (Consulta: 9 enero 2007).

Estebaranz, A. (1991). *Curriculum y valores: estudio etnográfico de la escuela en Sevilla*. Sevilla: Grupo de Investigación Didáctica.

Fandós, M. (2003). *Formación basada en las Tecnologías de la Información y Comunicación: Análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Tesis doctoral para la obtención del título de Doctor en Pedagogía, Departamento de Pedagogía, Universidad Rovira i Virgili, Barcelona.

Garrison, D.R., Anderson, T. y Archer, W. (2000). Critical inquiry in a textbased environment: Computer conferencing in higher education, en *The Internet and Higher Education*, 2, 2-3, 87-105.

Llorente, M. C. (2008). *Blended Learning para el aprendizaje en nuevas tecnologías: un estudio de caso*. Tesis doctoral para la obtención del título de Doctora en Pedagogía, Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Sevilla, Sevilla.

Miles, M. y Huberman, A. (1994). *Qualitative Data Analysis: an expanded sourcebook*. Newbery Park Ca: Sage.

Nieto, E.J. (2003). *Diseño y organización técnica de un contexto instruccional en el entorno de las NTIC aplicado a la docencia de estructuras*. Sevilla, Escuela de Arquitectura. Tesis doctoral inédita.

Perera, V. H. (2004). *El análisis de la comunicación asincrónica en la formación a través de internet: La construcción del conocimiento en el movimiento del discurso y estrategias de participación para la reflexión en el foro*. Trabajo de Investigación para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados, Departamento de Didáctica y Organización Educativa, Universidad de Sevilla.

Perera, V. H. (2008). *Estudio de la interacción didáctica en e-learning*, Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Tesis doctoral no publicada.

Sivla, A. y Gros, L. (2005). Lo cualitativo y lo cuantitativo: dos de los protagonistas actuales de las disputas en ciencias sociales, en NUBE, S. y SANCHEZ, M. (Comp.). Metodología Cualitativa en Educación: Investigación-Acción, *Candidus*, 6, 117-124.

ANEXO

M^a DEL CARMEN LLORENTE CEJUDO, es doctora en Ciencias de la Educación, personal investigador en formación del Departamento de Didáctica y Organización Escolar, y miembro del Grupo de Investigación Didáctica: Análisis Tecnológico y Cualitativo de los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje. Ha participado como autora de diferentes capítulos en distintas publicaciones relacionadas con las Nuevas Tecnologías y la Formación a través de la red. Es miembro de EDUTECH.

