

ANÁLISIS DEL DISCURSO DE PROFESORES Y ALUMNOS ACERCA DEL USO DE INTERNET Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES: UN ACERCAMIENTO DESDE LA LINGÜÍSTICA SISTÉMICA FUNCIONAL*

LUIS AHUMADA
Psicólogo
Escuela de Psicología
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Chile
lahumada@ucv.cl

JUAN GONZÁLEZ
Profesor
Colegio San Ignacio
De Loyola.
Chile
naujzelaznog@hotmail.com

Resumen. En este trabajo se presenta la percepción que tienen los profesores y alumnos de 7° año de enseñanza básica acerca del uso de Internet y las nuevas tecnologías en Establecimientos Educativos.

Mediante la realización de grupos de discusión, se analizó el uso que actualmente se hace de las nuevas tecnologías en contextos educativos. El análisis del texto que surgió de dichos grupos se hizo tomando la propuesta de Martin y Rose (2003), en donde se analizan los componentes del lenguaje (metafunciones ideacionales, interpersonales y textuales) y las variables del contexto (campo, tenor y modo) que otorgan significado a los principales tópicos abordados.

Los resultados dan cuenta de diversos tópicos relacionados con las dificultades, frecuencia y finalidad de uso de la red de Internet, la utilización de ésta como recurso de enseñanza y aprendizaje, los efectos positivos y negativos que provocan los computadores en la Escuela y en el contexto familiar.

Palabras Clave: Nuevas Tecnologías, Uso de Internet en Educación, Lingüística Sistémica Funcional.

* Este trabajo forma parte del proyecto "Lectes, Programa de optimización de la competencia estratégica para comprender y producir textos escritos" (Proyecto FONDEF DO II-1051)

I. INTRODUCCIÓN AL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El sistema de educación chileno ha sufrido cambios importantes en los últimos años. Cambios que han tenido como principal consecuencia una creciente preocupación en torno a la calidad de la educación. La pregunta central que se ha planteado es: ¿que se entiende por calidad de la educa-

ción y cuáles son las competencias necesarias con las que deben contar los estudiantes?

En cuanto a la calidad de la educación, se menciona la necesidad de contar con un modelo de enseñanza-aprendizaje cuyo énfasis no esté puesto tanto en los contenidos aprendidos cuanto en el proceso de creación de dichos contenidos y en los recursos que hacen posible y necesario el desarrollo de nuevos conocimientos. Se señala la necesidad de potenciar redes de aprendizaje (Harasim et al, 2000; Teare et al., 2002), que permitan a los estudiantes aprender de forma conjunta, en el lugar, el momento y al ritmo que les resulte más apropiado (Perry-Smith y Shalley, 2003; Duart y Sangrà, 2000).

Las investigaciones que han intentado dilucidar las variables más importantes que dicen relación con la calidad de la docencia, han encontrado que los estudiantes ponen el énfasis en que el docente esté disponible para ellos y en compartir vivencias personales; mientras que los profesores ponen énfasis en la necesidad de que los alumnos discutan conceptos claves con sus compañeros, se fijen metas y analicen resultados (Zúñiga, 1998). Como se puede apreciar, la mirada sobre el proceso docente aparece sobre aspectos distintos aunque complementarios; unos enfatizan la calidad de la docencia desde el punto de vista de la apertura del profesor, mientras que otros lo hacen desde el punto de vista de los métodos conducentes a la obtención de determinados resultados.

Para Montecinos (2003), una docencia de calidad debe estimular la relación entre el profesor y el alumno y la colaboración entre los profesores como miembros de una comunidad profesional de aprendizaje con el fin de favorecer el aprendizaje activo y colectivo. El desarrollo de una docencia de calidad debe asimismo, integrar la teoría con la práctica situada en la escuela y respetar las diferentes capacidades y estilos de aprendizaje utilizando múltiples estrategias.

Uno de los aspectos importantes que se señalan en este cambio es que los estudiantes, para tener éxito como alumnos y posteriormente como profesionales, necesitan conocer herramientas computacionales y ser hábiles en su utilización (López-Mena, 2001). Según Vergara y Isaac (1988) las competencias que casi todos los trabajadores necesitan en el trabajo, incluyen habilidades para:

1. adquirir y evaluar información
2. organizar y mantener información
3. interpretar y comunicar información
4. usar computadores para procesar información

En la actual sociedad del conocimiento, lo relevante es lo que hacemos con la información, cómo logramos integrarla en unidades significativas y aplicarla en nuestro contexto cotidiano. Necesitamos pues un modelo de enseñanza-aprendizaje cuyo énfasis no esté puesto tanto en los contenidos aprendidos cuanto en el proceso de creación de dichos contenidos y en los recursos que hacen posible y necesario el desarrollo de los conocimientos

(Moreno et al., 1998).

A juicio de diversos autores (Zurita, 1998; Zúñiga, 1998; Pérez, 2000), un modelo de enseñanza-aprendizaje de esta naturaleza requiere un cambio de paradigma por parte de los educadores. Nuevos y variados recursos de aprendizaje son una parte central del proceso de aprendizaje, no sólo un apoyo a la enseñanza tradicional. Con la ayuda de Internet y las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC's), los estudiantes debieran ser capaces de planificar la búsqueda de información, localizar, recuperar, procesar, registrar, presentar y evaluar la información para poder así aplicarla y contrastar su validez empírica (Gutiérrez, Alvarez y Jarne, 2002).

En este nuevo modelo o enfoque, el profesor se convierte en un guía del aprendizaje facilitando al estudiante los medios y recursos para ir descubriendo y construyendo su propio conocimiento. Herrera (1998), pone énfasis en la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje desde uno centrado en el docente a otro que esté centrado en el aprendiz, en donde las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC's) juegan un rol central. Se plantea transformar el paradigma de la "comunidad académica" en otro definido como "comunidades de aprendices" (Wallace, 1999; Johnson, S. et al, 2002).

A pesar de la importancia otorgada al uso Internet y las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC's), los estudiantes tanto de enseñanza básica y media así como los estudiantes universitarios presentan falencias a la hora de contar con las competencias necesarias para un uso intensivo de las nuevas tecnologías, no estando esto integrado en su curriculum de formación (López-Mena, 2001).

Nuestro problema de investigación consistió en analizar la percepción que tienen los profesores y alumnos de 7° año de enseñanza básica acerca del uso de Internet. Específicamente, se pretendía conocer diversos tópicos relacionados con las dificultades, frecuencia y finalidad de uso de la red de Internet, la utilización de ésta como recurso de enseñanza y aprendizaje, los efectos positivos y negativos que provocan los computadores en la Escuela y en el contexto familiar y el impacto de Internet en las relaciones interpersonales.

2. MÉTODO

Para el logro del objetivo antes señalado se desarrolló una investigación de tipo exploratorio descriptivo. La investigación se realizó en Establecimientos Educacionales de la Región de Valparaíso-Chile. Se asumió una metodología de investigación de tipo cualitativa, orientada a descubrir, captar y comprender el significado que brota de la interacción simbólica entre los individuos (Ruiz, 1996). La técnica para recoger la información fue la de entrevistas con grupos de discusión. Los participantes de los grupos fueron profesores y alumnos de 7° año de enseñanza básica (12-13 años). En total se realizaron tres grupos de discusión con profesores y tres con alumnos

de tres colegios de la Región de Valparaíso-Chile, con un promedio de 6 participantes por grupo.

El desarrollo de estos grupos de discusión comenzó con una breve introducción acerca del sentido de la actividad; planteándose luego una pregunta abierta acerca del uso de Internet y los efectos positivos y negativos que provocan los computadores en la Escuela y en el contexto familiar.

Para el procesamiento y análisis de los datos obtenidos se transcribieron las grabaciones realizadas en los distintos grupos de discusión. El análisis del texto que surgió de dichos grupos se hizo adoptando la perspectiva de la lingüística sistémica funcional. Específicamente, se utilizó la propuesta Halliday (1985/94) y de Martin y Rose (2003), en donde se analizan los componentes del lenguaje (metafunción ideacional, interpersonal y textual) y las variables del contexto (campo, tenor y modo) que otorga significado a los principales tópicos abordados.

Dentro de los componentes del lenguaje, la metafunción ideacional tiene que ver con la representación de la “realidad” del mundo que nos rodea. La metafunción interpersonal se preocupa de organizar la realidad social de las personas con las cuales interactuamos. La tercera metafunción, la textual, tiene la misión de organizar los significados ideacionales e interpersonales en textos coherentes y relevantes a su contexto.

En cuanto a las variables del contexto, el campo o la acción social se refiere a lo que está ocurriendo; a la naturaleza de la acción social. El tenor o la estructura de roles se refiere a quién participa y a la naturaleza de los participantes. El modo o la organización simbólica se pregunta por cuál es el papel del lenguaje. Cómo esperan los participantes que el lenguaje les ayude en una situación determinada: la organización simbólica del texto, el status que tiene y su función en el contexto.

3. ANÁLISIS Y RESULTADOS

A continuación se presentan los principales resultados obtenidos tras la realización de la metodología antes descrita. Los textos que analizamos fueron un total de 28 intervenciones (16 de profesores y 12 de alumnos) que consideramos especialmente significativas en cuanto a esclarecer los principales tópicos objeto de nuestra investigación. Dichos textos se irán presentando a medida que abordemos el análisis tanto de la organización del lenguaje como de la organización del contexto. Se debe tener presente que el análisis realizado obedece más bien al aspecto conceptual de los que significan cada una de las metafunciones del lenguaje y su relación con el contexto y no a un estricto análisis de la lingüística sistémica funcional (LSF) en su aspecto gramatical.

3.1 Análisis de la organización del lenguaje

3.1.1 Análisis de la metafunción ideacional

Como ya señalábamos, la metafunción ideacional tiene que ver con la representación de la “realidad” del mundo que nos rodea (quién hace qué a quién, cuándo, dónde, por qué, cómo). Al analizar la metafunción ideacional nos centramos en las representaciones que estudiantes y profesores tenían acerca de Internet y cómo esta representación se articula en un lenguaje que da cuenta de experiencias cotidianas.

“Yo creo que es un gran progreso porque con esa cuestión de la caída de las Torres Gemelas, oye los chiquillos andaban preguntando por el Islam, de la importancia de esto, de los grupos terroristas, investigaban: “mire yo encontré esto en la página”. Entonces uno empieza a quedar chico porque uno tiene que buscar informaciones antes que el niño para no quedarse callado Por ejemplo ahora las chicas sabían todo lo del mundo del Islam, cuándo era la procesión, cuándo tenían que rezar los del Islam (H1/pg.8/Profesores 2).

“Resulta que los chiquillos lo están tomando como un fin, especialmente los de enseñanza media, los chiquillos que son un poco más grandes, por ejemplo, ven el Internet y directamente van y bajan el aparato digestivo, esto y esto, y están faltando a la definición de los profesores, a que esto es un medio y no es un fin, esa es mi experiencia que he visto, te fijas.” (M2/pg.1/Profesores 2).

“Yo creo que en eso estamos medio débil, porque hay muchos profesores que primero que nada no quieren ni sentarse frente a un computador, o sea, ellos le tienen fobia al computador, no quieren hacer el curso, no les gusta, no les llama la atención. La realidad es que la mayoría de los profesores no están capacitados” (M3/pg.4/Profesores 2).

“Es como una herramienta que conecta a los mundos, que conecta al mundo entre sí, y quizás sirva para que el mundo sea más unido” (Am1/pg.1/Alumnos 1).

“Yo creo que Internet es como una herramienta necesaria. Por ejemplo, antiguamente sólo existían los libros o la fuente de información que.. que no eran como muy, o sea, antiguamente serían útiles, pero con el pasar de los años como que ... no sé, como que se va dejando atrás, se van dejando ... se van dejando como huellas de eso, de lo que pasó ... para dejar lugar a otra cosa más innovadora” (Am4/pg.4/Alumnos 1).

Tanto los profesores como los alumnos tienen una representación de Internet como una herramienta valiosa, sin embargo, difieren en el sentido que le dan a esta herramienta. Para los profesores, la herramienta tiene un carácter visible que altera sus prácticas tradicionales de hacer docencia. Es amenazante en el sentido que no pueden abstraerse de ella. Es una herramienta que debe ser dominada a pesar de no contar con las habilidades que le permitan usarla de forma natural. Esta amenaza está basada en una actitud

de rechazo al uso del computador por parte de los profesores, creyendo que no son capaces de aprender las habilidades necesarias para usarlo.

Para los alumnos, en cambio, la tecnología es algo natural dado que ellos han sido formados en un contexto en donde el uso de la tecnología es parte de su vida cotidiana; esto hace que, a diferencia de los profesores, no tengan temor frente a la tecnología haciéndose ésta invisible como herramienta para el logro de múltiples fines (entretención, trabajo, información, etc.). Por otro lado, los alumnos tienen una representación de Internet como algo innovador que, en cierta forma, emerge como una alternativa al libro, el cual es asociado a algo del pasado.

3.1.2 Análisis de la metafunción interpersonal

La metafunción interpersonal se preocupa de organizar la realidad social de las personas con las cuales interactuamos (haciendo afirmaciones, preguntas, dando órdenes; expresando cuán seguros nos sentimos; diciendo lo que sentimos respecto a las cosas). En este punto nos interesó analizar cómo los textos daban cuenta del impacto que Internet tiene en las relaciones interpersonales, tanto entre los estudiantes como entre éstos y sus profesores.

“Cada vez las relaciones humanas van a ser peor porque van a tener que a la larga, en un par de años más, van a tener que ver un texto escrito donde tú te puedas relacionar con otra persona, y estás tan metido en el computador que no vas a saber cómo relacionarte con el otro. Entonces, se van a perder conductas humanas que son valora- bles. Pero el idioma se está empobreciendo, y por eso se empobrece el idioma, se empobrece la relación, se empobrece el ser humano, y cada vez hay menos palabras” (H2/pg.4/Profesores 2).

“Pero me parece también que se da el tema de la impersonalidad, si yo conozco, por ejemplo chateo con alguien que conozco, que ha sido mi amigo y que por razones equis no podemos estar juntos, porque está a lo mejor en otra ciudad, no es algo negativo. Pero si yo hago amistad con gente que no conozco, incluso gente que se enamora por chat que desea conocerse, que poco menos pololean, es muy impersonal” (M3/pg.3/Profesores 1).

“Yo creo que uno usa Internet para conversar con amigo cuando no está ... muy cerca. Por ejemplo, el amigo puede estar, se haya mudado a otro país y uno en vez de llamarlo por teléfono puede usar el Internet para chatear con él, para ver cómo está, o qué está pasando allá. Pero, por ejemplo, si uno lo tiene cerca en vez de llamarlo por teléfono, por ejemplo, en vez de llamarlo podrían meterse a Internet y hablar dónde se juntarían o qué harían ... y después se juntarían en verdad ... para poder hacer ... lo que ellos quisieran” (Am4/pg4/Alumnos 1).

Tanto los profesores como los alumnos coinciden en que Internet tiene un gran impacto en la relaciones interpersonales. Para los profesores Internet empobrece la relación. Esto se debería en parte a un empobrecimiento

del idioma que traería como consecuencia un empobrecimiento de la relación y también, debido al carácter impersonal de la relación, al perderse el contacto cara a cara. Para los alumnos, en cambio, Internet favorece la comunicación tanto con las personas lejanas como con aquellos que están cerca, no reemplazando necesariamente el contacto cara a cara y la relación interpersonal.

3.1.3 Análisis de la metafunción textual

La metafunción textual, tiene la misión de organizar los significados ideacionales e interpersonales en textos coherentes y relevantes a su contexto (qué ponemos primero, qué al final; la forma en que presentamos los personajes y les seguimos la pista con los pronombres; qué dejamos implícito y qué expresamos claramente). En este punto nos interesó analizar lo que decimos y la forma en que nos referimos a Internet, el orden o la importancia que le damos a lo que decimos. Analizamos el tema como el pilar sobre el que se apoya el mensaje y el rema como el cuerpo del mensaje.

“Yo en mi casa no tengo Internet y confío que Dios me mantenga la valentía de no tener, porque nosotros como profesores estamos todo el día leyendo, investigando, aprendiendo cada día más, y significa llegar a nuestros hogares, sentarse frente al computador, olvidarnos de nuestros hijos, nuestros maridos, nuestros perros, nuestros gatos, entonces espero tener la valentía de no colocar. Entonces, a veces qué significa eso, que me quedo a trasmano de información, los alumnos tienen más información, que en este caso, que la profesora. Claro, yo lucho con ellos en el sentido de la comprensión y todo eso, pero ellos pueden acceder más fácilmente al material, porque en algunos casos, muy personal insisto, no estoy dispuesta a ceder toda mi vida a Internet o al computador” (M3/pg.2/Profesores 1).

“El niño se centra mucho con su computador, eso es como su entorno y está perdiendo la comunicación familiar, está perdiendo el mejorarla, está perdiendo conocimiento” (M3/pg.3/Profesores 2).

“Por ejemplo mi familia es, es muy numerosa ... eh los que tienen acceso de Internet, por ejemplo, mi papá lo hace como método de trabajo, mis primos porque están en la Universidad, lo utilizan para sacar información de, de algunas cosas que, por ejemplo, necesitan para alguna asignatura, para la carrera que estudiaron; otros lo hacen por jugar eh.. por ejemplo, para encontrarse con otra persona, para mandarse cosas, dibujos, email, chatear por Messenger, o sea ... no estaríamos tan comunicados sin Internet tampoco ... pero yo creo que igual es necesario” (Am4/pg10/Alumnos 1).

“Sí, eh.. ahí es como mm.. ir a misa así, pero tenemos como claro que todos los domingos nos juntamos a Internet a chatear, y eso que estamos ahí mismo. Y siempre nos conectamos, nos conectamos... toda la tarde, toda la tarde” (Am3/pg4/Alumnos 1).

Para los profesores, Internet altera no solo sus prácticas tradicionales de hacer docencia, como observábamos en la metafunción ideacional, sino también la dinámica familiar. Internet es una fuerza que rompe la convivencia familiar y los espacios de comunicación. Se percibe también que Internet es una fuente importante de información y que los alumnos pueden llegar a tener más información que la profesora, lo que implica una pérdida de poder frente a los alumnos.

Para los alumnos, en cambio, los usos de Internet son múltiples y no ven los peligros que señalan los profesores. Como aparece en el texto seleccionado, contrariamente a lo que opinan los profesores, Internet es una herramienta que sobre todo facilita la comunicación.

3.2 Análisis de la organización del contexto

3.2.1 Análisis del campo o la acción social

El campo o la acción social se refiere a lo que está ocurriendo; a la naturaleza de la acción social (qué están haciendo los participantes). Entendemos por campo el factor de la situación que se refiere a la esfera de actividad y la temática tratada. En el análisis de esta variable nos centramos en aquellos textos que daban cuenta del impacto que está teniendo Internet en la Escuela y en el contexto familiar.

“Yo lo veo en mis hijos, tengo una chica que va en séptimo, ella ya no maneja las enciclopedias que ocupó el mayor, tengo un chiquillo que tiene ya 23 años, ella no maneja eso, la biblioteca que tenemos de libros están ahí. Ella se dirige al Internet, es más cómodo, es más fácil y más novedoso. Claro, y mi marido dice vendamos algunos libritos” (M1/pg.7/Profesores 2).

“A mí me llama la atención en el ámbito de los medios de comunicación, a mí me gusta mucho leer, me gusta mucho estar informada, entonces el tener acceso por ejemplo, qué sé yo que puedo leer el diario “El País” de España, no cierto, el de Buenos Aires lo encuentro una maravilla, y uno se va entusiasmando y quiere ver otra cosa, y otra cosa, para mí es interesante y uno no se da ni cuenta cómo pasa el tiempo. Pero cuando a uno le gusta, pero no por el ámbito de jugar ni ese tipo de cosas, no me llama la atención eso para nada, ni chatear, nada de eso, en lo absoluto. Lo que a mí me gusta es tener el acceso a información, al conocimiento, tanta cosa si es una maravilla” (M1/pg.6/Profesores 1).

“Por ejemplo, un profesor nombra: “vamos a sala de computación”, ahí todos se entusiasman porque, porque yo creo que es como más entretenido estar en la sala del computador, que estar en la sala escribiendo lo que dice el profesor, o lo que dicta, o lo que escribe en la pizarra” (Am4/pg.6/Alumnos 1).

“O sea a mí me lo prohibieron por lo mismo, llegué a las once a la

casa y comencé a jugar, o sea a jugar Internet y pasaba la hora y al final terminé a las cinco y.. la cuenta era atroz. Como yo tengo cable de teléfono conectado al computador uno paga por el tiempo que ocupa, ese es el problema. Y me pasé tantas horas, que al final me estuvieron retando” (A1/pg.11/Alumnos 1).

Tanto profesores como alumnos coinciden en que Internet tiene un gran impacto en la familia y en la Escuela. Para los profesores, Internet es un sitio útil en términos de búsqueda de información siendo más cómodo y novedoso que los libros. Por otro lado, existiría una suerte de fascinación con Internet lo que llevaría a una pérdida de la noción del tiempo. Esta pérdida de la dimensión temporal es algo en que coinciden alumnos y profesores. La motivación por parte de los alumnos para usar la sala de computación es tan fuerte, que lo que realice el profesor en la sala está teñido por este potencial uso del computador.

3.2.2 *Análisis del tenor o la estructura de roles*

El tenor o la estructura de roles se refiere a quién participa y a la naturaleza de los participantes (sus status, sus roles y las relaciones entre los participantes). El análisis de esta variable se centró en aquellos textos que daban cuenta del impacto de Internet en la estructura de roles existentes y la relación entre estos roles. En particular nos interesó el rol del profesor y los padres con relación al uso de Internet por parte de los alumnos.

“Así como es guiado en un libro y en una enciclopedia también tiene que ser guiado en Internet. Ahora, si tú quieres que el niño vaya a la clase y que interactúe con el Internet y lo pase regio, no se va a ir a buscar nada informativo, se va a ir a chatear (M2/pg.9/Profesores 2).

“Es que yo creo que uno tiene que proponerle elaboración, yo ya no les pido trabajos de que vayan y copien, les pido elaboración, lo que puedo: “ocupen Internet, sí, vayan van a encontrar el resumen, pero ustedes van a tener que elaborarlo.” (M3/pg.5/Profesores 1).

“...yo les tengo que dar toda una guía primero, porque si no se vuelve loco y no entiende nada, y vuelve loca a la familia igual. O sea tú tendrás que guiar ese trabajo antes de que el niño empiece a hacer nada” (M3/pg.3/Profesores 2).

“Si compraron computador, no cierto...yo creo que los padres tienen la obligación de hacerles ver que es para su provecho como estudiante, aparte de juego y recreación que está también, pero cuál tiene más prioridad. Entonces yo también pienso que la familia, y bueno, el hecho del mal uso también puede ser que padre y madre la mayoría trabajan ahora, los niños quedan mucho solos en la casa, entonces ellos se automanejan. Entonces ellos no están en la edad en donde van a pensar con madurez y decir qué es lo bueno y qué es lo malo” (M1/pg.8/Profesores 1).

“Sí, por ejemplo teníamos una profesora que nos llevaba mucho, la de tecnología, y nos decía que buscáramos información, una tarea para hacerla en la casa, y habían muchos que se metían a jugar, se entran a páginas que no debían, hacían cualquier cosa menos trabajar” (Am4/pg6/Alumnos 1).

“Los trabajos yo creo, porque a veces se hacen con así un texto y es un trabajo corto y se hacen así unos textos porque bajan, bajan, bajan información y alguna información a veces na’ que ver con la información que se requiere para el trabajo. O sea tienen como 20 hojas y una hoja sirve y las demás están por colocar no más” (Am3/pg.9/Alumnos 1).

Dos aspectos parecen de especial interés respecto al rol del profesor y los padres con relación al uso de Internet por parte de los alumnos. En primer lugar, los profesores parecen tener claro que tanto ellos como los padres requieren guiar el trabajo de los alumnos en la búsqueda de información. En segundo lugar, tanto alumnos como profesores entienden que se puede hacer un buen o mal uso de Internet. La falta de elaboración propia y la tendencia a cortar y pegar pareciera ser uno de los principales problemas. Por otro lado, estaría en ambos presentes esta dicotomía entre trabajo y juego. Internet para los profesores es sinónimo de trabajo mientras que para los alumnos principalmente es juego.

3.2.3 Análisis del modo o la organización simbólica

El modo o la organización simbólica se pregunta por cuál es el papel del lenguaje. Cómo esperan los participantes que el lenguaje les ayude en una situación determinada: la organización simbólica del texto, el status que tiene y su función en el contexto. El análisis del modo se centró fundamentalmente en la modalidad retórica del texto y cual es su intención en términos de categorías como persuadir, describir, explicar, instruir o clasificar.

“Claro, y aprenden, lo que pasa es que no tienen el miedo a entrar, nosotros tenemos el miedo, los niños no, ellos llegan y entran no más, mucha confianza, con una seguridad tremenda” (M2/pg.3/Profesores 2).

“Sí, pero fijate que a mí realmente no me seduce, lo mío es artes plásticas y yo traté de meterme en el tema y todas las cuestiones, y realmente yo soy más rápido, soy mucho más creativo, yo soy artista. Y eso a mí me irrita terriblemente, que el mundo se limita a esto, al tiempo y a la pérdida enorme de meterse a esa cuestión” (H2/pg.4/Profesores 2).

“A mí lo único que no me gusta que me miren, o que entren a verme, es cuando estoy chateando, no sé es como. Es como que le invaden la privacidad de lo que uno está diciendo. Eh, como que estoy solo y estoy súper bien, de repente llega alguien y es como no sé. En cambio en las demás cosas que hago, que estén ahí no, no me molesta en nada,

pero cuando estoy chateando así como que me da ... vergüenza” (Am3/pg.13/Alumnos 1).

“O sea no somos programadores, ni inventamos, nosotros sabemos lo que tenemos que saber y si alguien sabe más se lo explica al otro, los ayudamos entre nosotros” (Am4/pg.14/Alumnos 1).

El análisis del modo y, por ende, de cómo esperan los participantes que el lenguaje les ayude en una situación determinada nos revela que el componente emocional y afectivo aparece presente en la mayoría de los textos seleccionados. Los profesores intentan explicar el miedo que ellos sienten frente al computador y la confianza y seguridad que observan en sus alumnos. Los irrita el que el mundo se limite al uso de Internet y la pérdida enorme de tiempo que esto trae.

Los alumnos, por su parte, describen el uso que hacen de Internet y lo que les molesta. En este sentido pareciera que la invasión de la intimidad es lo más problemático en la situación específica de chatear, mientras que en las otras situaciones se dan más bien relaciones de colaboración.

3.3 Análisis de la realización o el propósito social

Egins y Martin (2003), señalan que el modelo de lenguaje de Halliday (1985/94) enfatiza los vínculos sistemáticos que pueden establecerse entre la organización del lenguaje y la organización del contexto, usando el significado ideacional para construir el campo (la acción social), el significado interpersonal para gestionar el tenor (estructura del rol) y el significado textual para desarrollar el modo (organización simbólica). A esta relación Halliday (1985/94) la denomina *realización o propósito social*.

En nuestro caso nos interesó analizar la forma en que el campo, tenor y modo condicionan el significado ideacional, interpersonal y textual. Como también a la manera en que las distintas selecciones ideacionales, interpersonales y textuales construyen diferentes tipos de campo, tenor y modo. Esta relación recíproca entre las metafunciones del lenguaje y las variables del contexto reflejan la necesidad de integrar todos estos aspectos en un discurso coherente que, en definitiva, da cuenta de un propósito social presente en todo discurso. En él vemos que se mezclan todas las variables en un todo coherente con la intención de aquel que habla.

“Bueno, claro y van cosas que pueden ser reales, o que no, van cosas del autoestima, es más fácil comunicarme con alguien que no me ve, que con alguien que me ve. Y también, bueno, esto de las telecomunicaciones también tiene un problema ético de que nos comunicamos con Italia, con tantos países, con Estados Unidos, en inglés en el idioma que queremos, y a veces en nuestras familias no conversamos, o con el que estamos al lado no lo soportamos, entonces ahí entramos a otro problema. Pero quería aportar también al tema del Internet, mi experiencia ha sido que, a Internet hay que ir con una guía de trabajo, cuando he ido con las niñas, con una guía de trabajo bien precisa, con

una pauta de evaluación y con objetivos claros, incluso con direcciones si es posible. Lo otro, es que yo me he encontrado con problemas técnicos, es decir, que a veces la página no se abre, que a veces no están disponibles o son muy lentos los computadores y las mismas niñas se cansan de esperar la información.” (M3/pg.3/Profesores I).

“Sí poh antes, por lo menos a mí me han contado que antes si no había un libro, entonces uno tenía que ir a la biblioteca, buscar los libros en la biblioteca, llevarlos para la casa, después de la casa se toma, se escribe todo lo que se necesita y después, al otro día, se va a dejar de nuevo el libro a la biblioteca. Entonces yo creo que ahora es más fácil lo que podemos hacer, porque por ejemplo: “vamos hacer una tarea”, “¡ya vamos!”, “a mi casa, en el computador, tengo Internet”, “ya vamos” (Am3/pg2/Alumnos I).

En el caso de los alumnos el proceso de realización es mucho más restringido que en el de los profesores. Esto probablemente debido al estadio de desarrollo cognitivo y socio-afectivo de los alumnos y a que en ellos el propósito social que aparece en el discurso tiene un carácter fundamentalmente descriptivo, dado que no existe la necesidad de convencer o levantar una postura frente a un tema que para ellos es absolutamente natural, parte de su propia identidad, y del contexto cotidiano en el cual se encuentran.

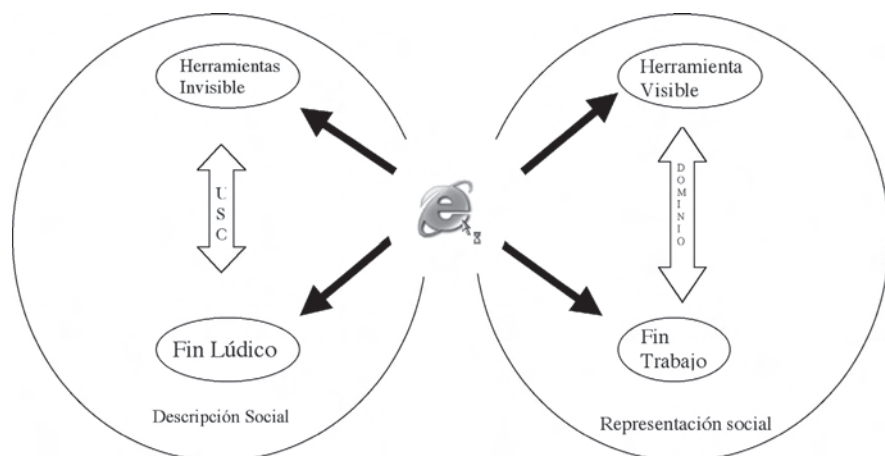
4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El análisis de los textos elaborados tanto por los profesores como por los alumnos participantes en los grupos de discusión buscaba constatar, por una parte, la presencia de las metafunciones y de las variables de contexto derivadas de la propuesta de Halliday (1985/94) y de Martin y Rose (2003) y, por otra, de los diversos tópicos de interés en este estudio, los que están relacionados con el uso de la red de Internet y la utilización de ésta como recurso de enseñanza y aprendizaje, considerando además los efectos positivos y negativos que provocan los computadores tanto en la Escuela como en el contexto familiar.

El modelo teórico utilizado permite visualizar su funcionamiento con mayor claridad en el análisis del discurso de los adultos involucrados en la investigación. Es posible encontrar en los textos elaborados por los adultos tanto los componentes del lenguaje como las variables de contexto declarados. Sin embargo, al aplicar el modelo en los textos elaborados por los alumnos, es posible identificar con más claridad las tres metafunciones como componentes del lenguaje, no así todas las variables de contexto trabajadas. Al parecer, el modelo en su totalidad funciona en discursos que provienen de personas con un cierto grado de madurez sintáctica y una verbalización aceptable. En el caso de los alumnos, se observa que entre las variables de contexto, el proceso de realización es mucho más débil que en los profesores. Esto probablemente esté relacionado con el estadio de desarrollo cognitivo y socioafectivo en que se encuentran. También es posible que sea un problema derivado de la capacidad de verbalizar las ideas o a que en ellos, por las

características de la temática en discusión, no existe un propósito social en el discurso, dado que no tienen la necesidad de convencer o levantar una postura frente a un tema que es absolutamente natural y forma parte de su propia identidad como sujetos.

Frente al uso de Internet y a su empleo como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en el discurso de profesores como alumnos, se aprecia este medio como un valioso y novedoso aporte a la docencia. Sin embargo, difieren en el sentido que le asignan al momento de su utilización (ver Figura 1).



de hacer docencia. Es amenazante, en el sentido que no pueden abstraerse de ella y que dificulta el control que tradicionalmente han ejercido a través de sus prácticas pedagógicas. Pero quizás la dificultad más sentida en ellos es que debe ser dominada a pesar de no contar con las habilidades que les permitan usarla de forma natural. Esta amenaza está basada en una actitud, por parte de los profesores, de incapacitarse frente al uso del computador creyendo que no tienen las competencias requeridas que permitan desarrollar las habilidades necesarias para su manejo (Dede, 2000).

Para los alumnos, en cambio, la tecnología es algo natural dado que ellos han sido formados en un contexto en donde el uso de ella es parte de su vida cotidiana (Levine, 2002). Esto hace que, a diferencia de los profesores, no tengan temor frente a ella, haciéndose ésta invisible como herramienta (Gros, 2000). Los alumnos, a diferencia de los profesores, centran el interés en los productos que pueda generar y/o en el logro de múltiples fines (entretención, trabajo, información, etc.) siendo la comunicación y la interacción

con un carácter lúdico lo más relevante para ellos.

Estimamos que en el caso de los profesores existe una representación social (Moscovici, 1991) de Internet, en donde éstos conforman una comunidad discursiva que se enfrenta a un problema que debe ser resuelto (dominado). Recordemos que, según Moscovici (1991) las Representaciones Sociales permiten comprender o explicar distintos aspectos de nuestra vida cotidiana, los cuales inciden o influyen nuestras actitudes y conductas respecto a un hecho o fenómeno determinado, lo que genera que se constituyan en modalidades de pensamiento práctico, que se encuentran orientadas a la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social y material, sirviendo de guía para la actuación concreta en nuestro entorno cotidiano.

En el caso de los alumnos, más que una representación social de un problema a resolver, lo que éstos hacen presente en su discurso es una descripción social del uso que realizan de Internet, estando este uso enmarcado en un contexto social en donde priman comunidades tanto físicas como virtuales en donde se desarrolla un auténtico aprendizaje colaborativo (Crook, 1998).

Las implicancias educativas y prácticas de lo anterior señalan la necesidad de ajustar expectativas y clarificar el sentido que tanto profesores como alumnos le dan al uso de Internet en contextos educativos. El estimular un aprendizaje colaborativo entre los estudiantes y entre éstos y sus profesores puede ser una estrategia que ayude a salvar la enorme brecha que existe entre ambos a la hora de hacer uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC's).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Crook, Ch. (1998) *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata.
- Dede, C. (Comp.) (2000). *Aprendiendo con tecnología*. Buenos Aires: Paidós.
- Duart, J. y Sangrà, A. (2000). *Aprender en la virtualidad*. Serie: Biblioteca de Educación. Nuevas Tecnologías. Barcelona: Gedisa.
- Eggins, S. y Martin, J. (2003) El contexto como género: una perspectiva lingüística funcional. *Signos*, 36 (54), 185-205.
- Gutiérrez, J., Alvarez, E. y Jarne, A. (2002) Recursos didácticos basados en Internet para un curso de Psicología patológica. *Anuario de Psicología*, 33, 3, 433-452.
- Gros, B. (2000). *El ordenador invisible: Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Serie: Biblioteca de Educación. Nuevas Tecnologías. Barcelona: Gedisa.
- Halliday, M. A. K. 1985a (2nd Edition 1994) *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- Harasim, L., Hiltz, S., Turoff, M. y Teles, L. (2000). *Redes de aprendizaje*. Serie: Biblioteca de Educación. Nuevas Tecnologías. Barcelona: Gedisa.
- Herrera, R. (1998). *Bases para el desarrollo cualitativo de la docencia universitaria*. Chile: Cinda.
- Johnson, S., Suriya, CH. Yoon, S. Berret, J. Y La Fleur, J. (2002) Team development and group processes of virtual learning teams. *Computers & Education*, 39, 379-393.

- Levine, D. (2002) Thinking about doing: on learning from experience and the flight from thinking. *Human Relations*, 55, 10, 1251-1268.
- López-Mena, L. (2001) Aplicaciones de Internet en la Formación de los Estudiantes de Psicología: Estudio de Caso. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, X, 1, 9-19.
- Martín, J. y Rose, D. (2003) *Working with discourse: meaning beyond the clause*. London: Continuum.
- Montecinos, C. (2003) Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Revista Psicoperspectivas*, II, 105-128.
- Moreno, M., Sastre, G., Bovet, M. y Leal, A. (1998) *Conocimiento y cambio: los modelos organizadores en la construcción del conocimiento*. Temas de Psicología. Barcelona: Paidós.
- Moscovici, S. (1991). *Psicología social*. Barcelona: Paidós (Segunda reimpresión).
- Pérez, A. (2000). Bibliotecas y centros de documentación en un entorno virtual. En Duart, J. y Sangrà, A. (2000) *Aprender en la virtualidad*. Serie: Biblioteca de Educación. Nuevas Tecnologías. Barcelona: Gedisa.
- Perry-Smith, J. y Shalley, C. (2003) The social side of creativity: a static and dynamic social network perspective. *Academy of Management Review*, 28, 1, 89-106.
- Ruiz, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Universidad de Deusto.
- Teare, R. Davies, D. y Sandelands, E. (2002). *Organizaciones que aprenden y formación virtual*. Serie: Biblioteca de Educación. Nuevas Tecnologías. Barcelona: Gedisa.
- Vergara, A. y Isaac, J. (1998). *Tecnología de la comunicación e informática como apoyo a la docencia*. Santiago de Chile: Cinda.
- Wallace, P. (1999) *The psychology of the Internet*. New York: Cambridge University Press.
- Zúñiga, M. (1998). *Algunos criterios para la formulación de una estrategia integral de docencia en educación superior: Una mirada desde la relación enseñanza aprendizaje*. Santiago de Chile: Cinda.
- Zurita, R. (1998). *Crisis de identidad y de misión de la universidad: la formación profesional*. Santiago de Chile: Cinda.

