

ANÁLISIS DE ACTITUDES NEGATIVAS CON RESPECTO AL USO DE LAS TIC EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Margarita ESPINOSA MENESES, Caridad GARCÍA HERNÁNDEZ y
Eduardo PEÑALOSA CASTRO¹

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo constituye un primer acercamiento al análisis de las valoraciones que los docentes y alumnos expresan en torno al uso de la tecnología como herramienta que apoya o no el proceso de enseñanzaaprendizaje. Consideramos que el conocimiento de dichas conceptualizaciones nos permitirá incidir de una manera más certera en la apropiación y uso de las tecnologías en el ámbito académico.

Es importante señalar que este estudio se inserta en el marco de trabajo que ha llevado a cabo el grupo de Comunicación Educativa de la UAM-C, el cual tiene como objetivo: *analizar la*

¹ Departamento de Ciencias de la Comunicación, Universidad Autónoma Metropolitana, Cuajimalpa. Correos e: mmeneses8@gmail.com; caridadgarcia.66@gmail.com; eduardo.penalosa@gmail.com.

construcción de significados derivados de actividades académicas, con el fin de evidenciar la forma en que los agentes se apropian de objetos de conocimiento.

En este marco, el objetivo del presente trabajo es identificar las actitudes que los docentes y alumnos poseen con respecto a las TIC en el ámbito educativo, lo que permitirá trazar rutas de acción que apoyen un uso efectivo de estas herramientas por parte de los actores educativos. Para ello, se contó con 36 entrevistas realizadas a docentes de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y con 160 cuestionarios de preguntas abiertas aplicados a alumnos de nivel profesional.² En ambos instrumentos se cuestionó en torno al uso que le daban, docentes y alumnos, a las TIC en el ámbito de la educación.

Las entrevistas a los profesores exhibieron diversos grados en el uso de las TIC, los cuales van desde un rechazo a estas herramientas (por no considerarlas efectivas) hasta su apropiación (lo que permite conceptualizarlas como motores que transforman al usuario). Es importante destacar que el presente trabajo sólo enfoca el primer polo, es decir, las respuestas que rechazan el uso de las TIC (14%),³ pues consideramos pertinente destacar, en este primer acercamiento a los datos, las razones expuestas por los profesores para no utilizarlas, ya que éstas influyen en la conformación de representaciones que tiene un grupo determinado, pues –como se sabe– mediante la interacción social se conforman, mantienen y reproducen conceptualizaciones de la realidad, las cuales quedan inscritas en diversas marcas conte-

² Es importante aclarar que de los 160 cuestionarios, 100 corresponden a escuelas públicas (UNAM y UAM) y 60 a una escuela particular (Tecnológico de Monterrey); pues otro punto de interés del Grupo de Comunicación Educativa es saber si existe alguna diferencia entre la conceptualización de las TIC en los alumnos de las escuelas públicas con respecto a los alumnos de las escuelas privadas.

³ Como se mencionó, este trabajo representa un primer acercamiento al análisis de los datos. En trabajos posteriores se presentarán los diferentes grados de uso y apropiación de las TIC por parte de los docentes de la UAM. Aquí nos interesa destacar las actitudes negativas hacia su utilización, lo que nos ayudará a comprender las dificultades de la apropiación de un elemento.

nidas en el discurso. Un tipo de construcción que refleja dichas conceptualizaciones son las actitudes o valoraciones que el hablante manifiesta en torno a un elemento concreto (Condor y Antaki 2001). De este modo, se ha elegido el análisis del discurso como método de estudio, pues éste permite conocer las expresiones lingüísticas, considerando el contexto de producción y los significados subyacentes.

LA INTERACCIÓN Y EL DISCURSO

Para este estudio se ha elegido el concepto de interacción como noción central que permite revisar la influencia ejercida entre docentes y alumnos desde una perspectiva comunicativa, pues nos interesa destacar la manera en que se ejerce presión sobre el otro a través del lenguaje.

La palabra “interacción” es definida por la Academia de la Lengua como una “acción que se ejerce recíprocamente entre dos o más objetos, agentes, fuerzas, funciones”. Dentro del ámbito educativo, este término ha sido utilizado por Moore (1989) para aludir a la relación que se establece entre estudiante-contenidos; estudiante-profesor; estudianteestudiante; pero también es utilizado por autores como Cabero (2007) para referirse específicamente a una relación entre sujetos, a un tipo de actividad sociocultural situada, la cual puede efectuarse presencial o virtualmente.⁴ Esta definición es la que se sigue en este trabajo, pues la interacción humana desempeña un papel central dentro de la cultura, dentro de la aprehensión del conocimiento y se da principalmente a través del discurso.

⁴ En el ámbito educativo existe imprecisión entre el uso de los términos “interacción” e “interactividad”. Aquí, seguimos la diferenciación que algunos autores han realizado sobre estos dos términos: comprendemos la “interacción” como la influencia recíproca entre humanos; en tanto que el término “interactividad” es utilizado para designar “la relación del sujeto que aprende con el contenido de enseñanza” (Ferreiro Gravié 2002).

El papel que desempeña el lenguaje dentro de una cultura ha sido siempre una línea de investigación para la comprensión de fenómenos sociales, esto lo demuestra el interés por su estudio que diversas disciplinas han manifestado: el interaccionismo simbólico de Mead; la filosofía lingüística, desde Wittgenstein hasta Austin; la antropología lingüística de Sapir y Whorf. Todas ellas son escuelas que han visto en el lenguaje no sólo un medio de comunicación, sino un conducto a través del cual se crea este mundo social en el que vivimos (*cfr.* Condor y Antaki 2001, 472).

A partir de la década de los sesentas surge un interés por el discurso, concebido éste como una unidad comunicativa por encima de la oración, es decir, el acercamiento a este campo implica el estudio de todos los elementos que inciden en una comunicación: texto, interlocutores, situación y cualquier elemento que intervenga en la producción e interpretación del texto comunicado. Se trata de un enfoque funcionalista que apunta al estudio de la lengua en uso.⁵

De este modo, el análisis del discurso supone desentrañar el propósito comunicativo, interpretar los significados sociales implicados en la temática, en las preguntas, en las órdenes, en fin, en los actos de habla que se ejecutan en el momento de la comunicación. Así pues, mediante las interacciones cotidianas que llevan a cabo los interlocutores, se transmiten significados, se construyen sentidos y se reflejan los roles e identidades ejercidos activamente en diferentes marcos comunicativos (en el ámbito laboral, en el religioso, en el familiar, en el escolar: como docentes, como alumnos...), todo ello se manifiesta en los discursos, pues éstos se articulan a partir de un conocimiento social y cultural; en consecuencia, mediante las interacciones, los sujetos adquieren cierto tipo de conocimiento, pero también patrones de comportamiento.

⁵ En contraposición, está la perspectiva formalista o estructural, la cual concibe al lenguaje como un fenómeno mental, al que hay que estudiar de manera autónoma.

LAS ACTITUDES DE LOS DOCENTES

Con base en el marco anterior se presenta una primera aproximación a los datos del *corpus* (36 entrevistas). Se muestran las valoraciones que algunos docentes (14% de la muestra: cinco entrevistados) expresaron sobre el uso de la computadora y el internet como apoyo a su labor docente. Sus respuestas resultan significativas si se considera que influyen en la forma en que los alumnos perciben, a su vez, la utilidad de las nuevas tecnologías como soporte de su aprendizaje: si se valora positiva o negativamente una entidad se argumenta, de algún modo, hacia una posición determinada.

Ante la pregunta: ¿De qué manera el uso de la computadora e internet constituye un apoyo para su labor como docente? Un entrevistado respondió:

(1) En la docencia me gusta más lo tradicional, me gusta más trabajar con ellos, incluso que me hagan sus reportes de lectura a mano que en la computadora, siento que, que lo leen mejor y al escribirlo mal, incluso al hacerlo a mano, se enseñan a escribir más, que hacerlo en la computadora.

Un segundo entrevistado señaló:

(2) No, en realidad no me falta hacer eso y sé que hay aulas virtuales, sé que puedo mandar cosas por internet para que las bajen y las lean y todo eso, pero soy un poco clásico, o sea viejo, en ese sentido, y no, eso no lo uso.

Otro de los entrevistados manifestó lo siguiente:

(3) Pienso que sigue siendo como a la antigüita: vas a la clase, ahí les dejas la instrucción y, al menos yo, soy de las personas que “me entregas impreso el día que te toca”, porque si no, sucede que el pretexto es que

no me llegó (el) correo... “yo lo envié y nunca me dijo que sí lo recibió”, entonces es mejor entregado así, impreso funciona más.

La opinión de otro docente fue:

(4) Bueno depende... Aquí somos en la universidad, en la UAM, somos profesores investigadores. Como investigador sí la utilizo; como profesor no. No utilizo medios visuales para dar mis cursos porque no los necesito.

Un último entrevistado que muestra el rechazo específico a la computadora e Internet expresó:

(5) Me sirve más que nada como medio de comunicación, pero que yo me ponga a buscar información por internet, muy pocas veces. Me cuesta mucho trabajo. Para mí, el papelito habla más que mil palabras. Yo les digo a los alumnos “a mí no me mandes trabajos por internet. No te los voy a recibir, porque a mí la vista se me va”.

Como se observa, existen en estas respuestas valoraciones negativas en torno al uso de esta tecnología dentro del ámbito de la enseñanza. Dichas valoraciones quedan implícitas en las siguientes afirmaciones:

En (1) “Me gusta trabajar con ellos”. Con esta aserción se alude a una relación presencial y se valora ésta por encima de la comunicación a distancia. “Que me hagan sus reportes de lectura a mano”. Aquí se privilegia la escritura a mano como un medio que apoya mejor el aprendizaje: la escritura a mano conlleva mayor focalización de los contenidos del tema.

En (2) “no, en realidad no me hace falta eso”; esta opinión implícita el hecho de que las nuevas tecnologías no agregarían algo esencial a su forma de impartir la enseñanza. “Soy un poco clásico”, “o sea viejo en ese sentido” (2). Nuevamente la alusión a una enseñanza tradicional, la cual toma como modelo para su práctica docente.

“Soy de las personas que ‘me entregas impreso el día que te toca’” (3), porque si no sucede que el pretexto es que no me llegó [el] correo”. Con ello se alude a la existencia real de fallas de un servidor, que son tomadas como pretextos por los alumnos cuando no entregan alguna actividad. Es decir, la entrega puntual de actividades es más segura presencialmente.

“No utilizo medios visuales para dar mis cursos porque no los necesito” (4), aquí se reduce toda la potencialidad de recursos de estas tecnologías solamente a lo visual. Se puede deducir un desconocimiento de las herramientas.

“Para mí el papelito habla más que mil palabras” (5). Nuevamente se implícita desconfianza en la información que se maneja por internet. Asimismo, se alude a que la herramienta desgasta al usuario.

Resulta significativo contrastar estas opiniones derivadas de experiencias reales con los objetivos y bondades que describen diversos autores acerca del uso de las TIC en la educación, tales como la creación de nuevos lenguajes y nuevos escenarios de aprendizaje, formas nuevas y diversas de comunicación, maneras diferentes de estructurar la información. Ante estas discrepancias, vale la pena reflexionar en torno a las etapas de desarrollo de competencias para el uso de las tecnologías en el aprendizaje; son tres fases propuestas por el Departamento de Educación de Victoria, Australia (citado por García 2009):

La primera etapa se describe como la exploración de las nuevas posibilidades que ofrecen las tecnologías para el aprendizaje, desarrollo de nuevas habilidades y la comprensión del papel que pueden jugar las TIC en el aula.

La segunda etapa se dirige a perfeccionar las habilidades personales, la incorporación de las TIC en la enseñanza y el desarrollo de prácticas de clase que integran las tecnologías del aprendizaje.

La tercera etapa supone el desarrollo de habilidades avanzadas, exploración de las posibilidades innovadoras para la clase del uso de la

tecnología y la posibilidad de compartir el conocimiento y las habilidades con otros (García 2009, s/p).

Es un hecho que la totalidad de los docentes entrevistados (36) se encuentra en etapas diversas con respecto a la apropiación de la tecnología para usos educativos. Si nos enfocamos a esta primera muestra del corpus (14%), se observa que ninguno de los entrevistados reconoce mayores ventajas del uso de estas herramientas en su labor docente, es decir, que ni siquiera se ha ingresado a la primera fase de competencias del uso de las TIC en el aprendizaje. Sin embargo, cuando se cuestiona a estos mismos entrevistados sobre las ventajas de la computadora y el internet dentro de su uso personal aparecen valoraciones positivas. Los entrevistados expresan que estas herramientas les han facilitado tareas como:

- búsqueda de información
- les han brindado mayor facilidad para el procesamiento de datos estadísticos
- les permiten comunicarse a distancia
- mandar y recibir información de forma instantánea

Las respuestas remiten a algunas de las características generales de las TIC: inmediatez, interactividad, transmisión de información, es decir, los docentes conocen los rasgos básicos de estos medios, sin embargo para el uso educativo se requiere de una mayor exploración del uso que dichas herramientas pueden brindar. Aunado a ello, la incorporación de las TIC al ámbito educativo demanda la existencia real de un diseño que comprenda los objetivos, los contenidos, las habilidades que se desean desarrollar, en fin, la creación de una situación de aprendizaje que emplee las diversas posibilidades que brindan las TIC.

Ahora bien, veamos la contraparte de los profesores, es decir, los alumnos. Se mostrarán los argumentos que manifiestan para aprobar o no el uso de las TIC como apoyo a su aprendizaje.

OPINAN LOS ESTUDIANTES

Como se ha mencionado, el discurso involucra argumentos que apoyan la visión del mundo del que habla y por ello, mediante la práctica discursiva, se realiza presión sobre las opiniones del interlocutor. Al defender un punto de vista, el hablante da prominencia a un tipo de información por encima del resto, con lo cual pretende –muchas veces de manera inconsciente– reproducir los significados y jerarquías que él posee en la mente de su destinatario; así, los sujetos actuarán en consecuencia. Por ello resulta importante revisar las actitudes que el alumnado tiene con respecto al uso de las nuevas tecnologías dentro de su ámbito educativo.

Ante la pregunta específica: “Desde tu perspectiva, ¿las TIC apoyan o no el proceso educativo?”; el 12% respondió que no apoyan en nada porque “existen muchas trabas para poder acceder a la información” o “en nada, porque no hay cultura de su uso en México”. Asimismo, expresaron opiniones como las siguientes, en las que reflejan que el aprendizaje mediante el uso de las tecnologías digitales es más autónomo, por lo que se requiere tener otras actitudes:

- se requiere compromiso
- primero debemos educarnos para ser autodidactas
- es mucha responsabilidad
- hay más distracciones
- no se tiene presión
- en México no se tiene cultura de autonomía
- si el maestro exige, le echas más ganas

El 88% manifestó que las TIC sí apoyan la enseñanza. Dentro de este universo, el argumento que tuvo mayor recurrencia (44%) fue el de la facilidad de adquirir y enviar información, se manifestó con respuestas como las siguientes:

- la información llega rápidamente y hace que sea más accesible por lo que la educación se desarrolla más rápido
- apoyan haciendo más fácil el acceso a la información
- apoyan para el intercambio de la información

El segundo argumento que se presenta (17%) refiere a la idea de que las TIC son herramientas que refuerzan el aprendizaje:

- nos dan a conocer nuevos ámbitos de estudio.
- ayudan con recursos visuales, material didáctico, además de ejercicios de repaso
- amplían las técnicas de estudio y tal vez de investigación
- proporcionan herramientas que facilitan el aprendizaje: multimedia, cuestionos visuales

El 14% de los entrevistados ofrece como razón la facilidad de comunicarse desde lugares lejanos:

- apoyan haciendo que no haya barreras de distancia
- dan la oportunidad de hacer llegar la educación a personas que no pueden acceder a ella por falta de tiempo
- la educación se vuelve móvil, no es necesario estar en el aula de clases o saber tus calificaciones, lo puedes ver desde tu celular, incluso

Estos tres argumentos fueron los que obtuvieron mayores registros.⁶ Creemos que las razones expuestas por los estudiantes

⁶ Otro 19% de los entrevistados se muestra a favor de que las TIC sí apoyan la educación, pero su argumentación es vaga: “Sabiedo cómo emplearlas resolverán

representan ideas centrales que poseen sobre el tema; han elegido su mejor argumentación para defender su postura y con ello convencer a su interlocutor de la visión que tienen.⁷ En consecuencia, los argumentos expuestos (el orden que eligieron para presentarlos, las palabras seleccionadas) son sustanciales porque reflejan su experiencia y sus conceptualizaciones.

Al igual que los docentes, los alumnos destacan la posibilidad que las nuevas tecnologías les ofrecen para conseguir y enviar información y el poder salvar distancias dentro de la comunicación.

CONCLUSIONES

El análisis de los datos evidenció diferentes grados de competencias de los docentes de la UAM con respecto al uso de las TIC en su práctica docente.

El 14% de la muestra declaró su rechazo al uso de las TIC en su práctica como profesores por considerar que éstas no aportan ventajas sobre la forma tradicional de enseñar. El 12% del alumnado manifestó que las TIC no apoyan en nada el proceso de su aprendizaje.

Estos porcentajes brindan una idea del tamaño del grupo que no observa ventaja alguna en el uso de las TIC dentro del ámbito de la enseñanza formal. Dichas valoraciones evidencian un desconocimiento de las herramientas tecnológicas, por una parte, y fallas técnicas derivadas, en ocasiones, por un inadecuado soporte.

problemas de educación”; “Creo que son una alternativa para los nuevos medios educativos”; “Mucho, porque hacen sugerencias para mejorarlo”. El 6% restante argumenta en torno a la disminución de trabajo físico que se requiere para la realización de las actividades: “simplifica el trabajo”; “ahorra esfuerzo”.

⁷ Aunque sus respuestas no forman parte de un discurso argumentativo como tal; se presentan razones a favor de una posición, es decir, la argumentación subyace en sus respuestas e incluso en las descripciones que realizan, pues como señalan Anscombe y Ducrot los significados informativos de las frases “son derivados de un componente más profundo, puramente argumentativo” (1994, 214).

Consideramos que las actitudes y valoraciones expresadas en los discursos de ambos grupos son importantes, en la medida en que ejercen presión sobre la opinión de otros interlocutores. En este sentido, las respuestas de los entrevistados deben considerarse como una guía de actuación para los que ven en las TIC una opción viable para el crecimiento del ámbito educativo.

Como se mencionó al principio de este texto, los resultados y comentarios presentados constituyen un primer acercamiento a la interpretación de los datos. El vislumbre de un terreno que se empieza a andar.

BIBLIOGRAFÍA

- AUSTIN, J.L. 1990. [Trabajo original publicado en 1962]). *Palabras y acciones. Cómo hacer cosas con las palabras*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- ANSCOMBRE, J.C. y Ducrot, O. 1994. *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos.
- CABERO ALMENARA, Julio. 2007. La interacción en el aprendizaje en Red: Uso de herramientas, elementos de análisis y posibilidades educativas. Recuperado el 08 de enero de 2011, de <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/jca18.pdf>
- CONDOR, S. y Ch. ANTAKI. 2001. "Cognición social y discurso". En. *El discurso como estructura y proceso*, Teun, van Dijk (ed.). Barcelona: Gedisa.
- CONSEJO DE ESPECIALISTAS PARA LA EDUCACIÓN. 2006. *Los retos de México en el futuro de la educación*. México: Secretaría de Educación Pública.
- DIJKT, Teun van. 2005. *El discurso como interacción social*. Vol. II. Barcelona: Gedisa.
- GARCÍA-VALCÁRCEL, A. 2009. *Educación y tecnología*. Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de <http://web.usal.es/~anagv/arti1.htm>

- GIMÉNEZ, Gilberto. 2010. (ed.). *La sociología hoy*. Chile: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.
- JOAS, Hans. 2009. "Interaccionismo simbólico". En Giddens, Anthony, *et al.* *La teoría social hoy*. Barcelona: Alianza Editorial.
- MOORE, Michael. 1989. Citado por Jesús Salinas "El diseño de procesos de aprendizaje cooperativo en situaciones virtuales" p. 165, en *Redes de comunicación en la enseñanza*. Francisco Martínez Sánchez (compilador). 2003. Barcelona: Paidós.
- TOMLIN, Forrest, Pu MING MING y Kim MYUNG HEE. 2001. "Semántica del discurso". En Teun A. van Dijk. *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.