



MATERIALES UNIVERSITARIOS PARA E-LEARNING: EL ANÁLISIS PRAGMÁTICO DEL DISCURSO EN LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD

Calidad y Materiales educativos y Herramientas Tecnológicas en Educación a Distancia.

Ana María Rozzi de Bergel
arozzi@caece.edu.ar

Universidad CAECE

República Argentina

Resumen

Los materiales curriculares para e-learning constituyen una mediación pedagógica efectuada mediante dos instrumentos básicos. Uno es el diseño instruccional; los métodos, procedimientos y recursos para posibilitar el aprendizaje. El otro es el discurso, el diálogo didáctico entre el docente y el estudiante a través de los materiales. Para evaluar la calidad del diseño instruccional se analizan los objetivos y su correspondencia con la evaluación de su logro; la cohesión y progresión de los procesos y contenido, el uso de medios gráficos y multimediales y la metodología en general. Para evaluar la calidad del diálogo didáctico, el análisis pragmático del discurso puede hacer un sustancial aporte, que no está suficientemente explorado. Tal análisis debería evaluar si el diálogo didáctico es una conversación que constituye en vehículo del aprendizaje. Debería incluir no sólo los actos de habla y otros indicadores lingüísticos, sino también los roles creados para el docente y el



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

estudiante y el subyacente concepto de enseñanza-aprendizaje. En esta experiencia, se creó un modelo para el análisis pragmático del discurso como instrumento de evaluación de la calidad de los materiales curriculares para e-learning y se aplicó a dos estudios de casos. Los materiales analizados fueron producidos por contenidistas que luego serían los tutores de los cursos y fueron evaluados en forma cualitativa antes de su corrección, reformulación y diseño por parte de un equipo multi-disciplinar. Los resultados muestran el potencial del análisis para evaluar la calidad del diálogo didáctico y abren interrogantes sobre las implicancias de este diálogo para el aprendizaje.

Introducción

En su trabajo fundacional sobre actos de habla, Searle (1980) ya planteaba que

“... hablar un lenguaje es participar en una forma de conducta gobernada por reglas. Dicho más brevemente: hablar consiste en realizar actos conforme a reglas.” (p.31)

Las reglas a las que se refería no eran lingüísticas, sino pragmáticas y relacionadas con la pregunta inicial que se formula: “¿Cómo se relacionan las palabras con el mundo?”(p.13). Si consideramos que lo que llamamos “el mundo” es en gran medida una construcción personal y cultural, y que la lengua está al servicio de la comunicación humana, podríamos re-formular la pregunta de Searle y plantearnos: ¿Cómo se relacionan los mundos a través de las palabras?

Un aspecto fundamental para definir esta relación es su contexto. En el caso que nos ocupa, hablamos de un contexto educativo en el que definimos una relación de estudiante-docente dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje. El medio es la transmisión vía electrónica de mensajes escritos, visuales y auditivos, mediante *materiales curriculares* con una *mediación pedagógica* que contenga cierto *diseño instruccional*, producidos por un equipo multi-disciplinar, pero inicialmente propuestos por un *contenidista*.

Llamaremos *materiales curriculares* a los que, mediante un diseño y estilo que constituyan una mediación pedagógica, tienen por finalidad transmitir conocimientos, destrezas, procedimientos acordes con los objetivos de un curso universitario y evaluar los aprendizajes de los estudiantes (Zabala, 1989). Hablaremos de materiales escritos, que el estudiante puede imprimir para usar, práctica que parece muy popular en e-learning, como muestra el estudio de



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

Uyttebrouck (2005) sobre la preferencia de los estudiantes para leer y trabajar en papel y no en pantalla.

Llamaremos *mediación pedagógica* a la suma del diseño instruccional, la exposición del tema, el diálogo didáctico, el lenguaje, las evaluaciones y cualquier otro factor que hubiera sido introducido con la finalidad de apoyar o guiar al estudiante para construir el conocimiento. (Gutiérrez y Prieto, 1991)

En el caso que analizaremos, llamaremos *contenidistas* a los docentes que, en un equipo de educación a distancia compuesto también por un diseñador pedagógico, un diseñador gráfico y un diseñador de multimedios, proponen los contenidos a transmitir y el proceso por el cual deberán transmitirse. Sobre este trabajo de los contenidistas, los diseñadores pedagógicos luego sugieren o acuerdan con ellos las mejoras a introducir o la manera de plasmar mejor el diseño. No se hablará de contenidistas que trabajen en equipos con otro sistema de trabajo.

Llamaremos *diseño instruccional* a los procedimientos, actividades, procesos y forma de organización del material que refleje un trayecto organizado para facilitar el logro, por parte del estudiante, de objetivos logrables, medibles, relevantes y pertinentes, que también contemple diferentes estilos de aprendizaje. Esta es una definición ampliada del concepto de Koper y Tattessel (2005), para quienes un diseño instruccional es un método para que los estudiantes alcancen ciertos objetivos mediante ciertas actividades de aprendizaje en un orden pre-establecido, en un contexto especial.

Además del contexto, debemos considerar el vehículo por el que se establece la "relación entre los mundos": el diálogo didáctico, definido como la manera como los docentes se dirigen al estudiante, cómo se exponen los temas y qué tipo de relación estudiante-contenidista se establece (Burbules, 1999; García Aretio, 2008). En este punto, son pertinentes dos consideraciones. En primer lugar, el vehículo, aunque se utilicen imágenes, sonidos o signos de diversa índole, será siempre y de manera fundamental el lenguaje y el discurso que mediante él se establece (de Saussure, 1959; Searle, *Ibid.*; Austin, 1973). Todas las imágenes y percepciones se relacionan, en la mente, con la lengua del receptor para ubicarse en categorías conceptuales o pre-conceptuales y desde allí lograr asociaciones significativas (Vygostky, 1962).

El discurso establece relaciones: quién le habla a quién, para qué y cómo. Estas posiciones reflejan el rol que el emisor se asigna en la situación de comunicación y el rol que le asigna al otro, dado que los roles son complementarios: existen tiranos y sometidos, protectores y protegidos y no podrían existir fuera de la relación. Según Pichon Riviére (1984), un rol es

"Un modelo organizado de comportamientos relativos a cierta posición del individuo en una red de interacción, definido por sus expectativas y las de los otros."(p.15)



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

El aspecto social del rol docente, en la mediación pedagógica, está definido por pautas culturales y sería un tema fundamental de investigación en educación a distancia, dado que el docente debe jugar su rol de manera que encaje en las expectativas de culturas muy variadas. En el análisis del discurso que propondremos, nos atenderemos a los aspectos psicológicos, es decir, qué manera de jugar rol el docente parece asignarse dentro de la mediación pedagógica y cuál asigna al estudiante.

Estos roles pueden considerarse espejos de la concepción del docente del proceso de enseñanza aprendizaje, según que definan relaciones de informante-receptor; estimulante-respondente; iniciador-concretor; facilitador-aprendiz; guía-guiado; proveedor-aprendiz autónomo, u otras (Wright, 1987). Una relación informante-receptor, por ejemplo, estaría reflejando una concepción acorde con la metáfora del vaso y el ánfora: el alumno es un vaso vacío en el que el docente vierte el contenido del ánfora del conocimiento, que él posee.

En la mediación pedagógica, como en todo intercambio social, hay relaciones de poder y este poder rara vez es compartido. Las relaciones de poder son "*casi siempre asimétricas*" y suelen ser de tres tipos generales: coercitivas, cuya base es el castigo; recompensantes, basadas en premios; y referentes, fundadas en la motivación. Estas últimas buscan despertar compromiso e interés en los individuos a los que se dirigen y proponen tareas que se presentan como emprendimientos en equipo o personales, tendientes al logro de un objetivo que consideran deseable (Wright, Ibid.).

Siendo el concepto de motivación muy elusivo para una definición precisa, lo tomaremos como aquellas acciones pedagógicas que generan una respuesta mediadora positiva. Se trata de una respuesta del sujeto, en un campo estimulante, que desencadena otros estímulos en el mismo sujeto; por ejemplo, produce la respuesta de prestar atención, más allá de los contenidos concretos del campo estimulante, pero a los que estará más abierto. Esta teoría de la respuesta mediadora es un intento exitoso de conciliar las posturas asociacionistas y cognitivistas del aprendizaje (Slamecka & Ceraso, 2000) y nos acerca al concepto de la motivación como disparadora del aprendizaje auto-dirigido.

Si es deseable que el docente sea un líder situacional y democrático, las relaciones referentes son preferibles, pero tomando en cuenta la característica flexible de este estilo de liderazgo, también resulta necesario poder recurrir a las otras, de manera accesoria. La superposición de roles es también una característica de las relaciones sociales. (Pichon Riviére, Ibid.)

Ninguna acción humana existe fuera de la ética, pero esta a su vez está muy relacionada con la cultura de diferentes grupos, sociedades o instituciones. La cultura y misión de la institución para la que se producen los materiales es un



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

factor a tener en cuenta. Un discurso persuasivo, que busque transmitir una doctrina religiosa, por ejemplo, puede resultar inaceptable en una institución laica, pero muy apropiado en una cuya misión incluya transmitir esa doctrina.

Antes de proponer el análisis pragmático del discurso como instrumento de evaluación de los materiales curriculares, debemos intentar dilucidar dos cuestiones: cómo es que una prosa puede considerarse un diálogo y cómo definimos el análisis pragmático.

El nexo entre la escritura y la lectura ha sido ya reconocido, como así también el carácter dialógico de ambas actividades, resumido por Tierney y Mosenthal (1982) como negociación de significados entre el lector y el escritor. Widdowson (1978,2004) ya había descrito la escritura de un texto como un proceso en el cual el autor avanza anticipando y contestando las preguntas que cree que se hará el lector, en un diálogo silencioso.

En este intercambio entre autor y lector, entonces, de acuerdo con la cultura y misión de la institución donde se realizó este estudio, deseamos encontrar las características que menciona Burbules (1993) para un buen diálogo pedagógico; básicamente, que rompa el rol tradicional autoritario del maestro, que tolere y apoye la diversidad, que no descansa sobre respuestas correctas y verdades últimas, que favorezca esfuerzos grupales mancomunados y que mantenga abierta una conversación entre diversos interlocutores. Agregaremos: que busque una respuesta mediadora.

El análisis pragmático se refiere al estudio de *“la capacidad de los usuarios de una lengua para asociar oraciones apropiadas a los contextos de uso”* (Levinson, 1983). Este carácter de “apropiadas” también implica que logren los objetivos del usuario de la lengua, sus metas estratégicas y satisfagan sus necesidades de reafirmación de identidad, de auto-superación o de búsqueda de reconocimiento, para fortalecer su auto-estima, entre otros aspectos afectivos. Las oraciones “apropiadas” para un contexto también deben respetar las convenciones del género en el que se usan, el registro y el nivel de lengua. Un análisis pragmático, entonces, indaga *“qué se hace con el discurso y con qué intenciones”* (Levinson, Ibid.) y va más allá del nivel gramatical o léxico de los textos.

Las preguntas que nos planteamos al llevar a cabo este análisis, son:

- a. ¿Cuáles son los estándares de calidad del diálogo didáctico en el tipo de mediación que favorecemos?
- b. ¿Qué aspectos del discurso serían indicadores de estos estándares?
- c. ¿Cómo podría medirse hasta qué punto el discurso alcanza los estándares?

Método



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

La experiencia fue un estudio de caso descriptivo-evaluativo. Se confeccionó una lista de estándares básicos para el diálogo didáctico y de sus indicadores. Luego, se creó un instrumento para el análisis pragmático del discurso y la ponderación del grado en que los materiales curriculares bajo análisis alcanzaban los estándares.

Recordemos que el instrumento estuvo destinado a evaluar sólo el aspecto discursivo de los materiales. Para todos los demás aspectos, se usaron los estándares e instrumentos del Centro Virtual para el Desarrollo de Estándares de Calidad en América Latina y el Caribe (2005). Un análisis completo debería reunir los resultados de ambas evaluaciones.

El instrumento se aplicó al análisis de los materiales producidos por dos contenidistas, antes de que fueran enriquecidos con los aportes de los demás miembros del equipo de desarrollo de materiales.

Estándares de calidad del diálogo didáctico y sus indicadores:

1. Los roles del docente más frecuentes son los de organizador, guía y facilitador del aprendizaje.

Indicadores:

- a. El texto contiene sugerencias, indicaciones, guías. “En este punto, le sugerimos que ...”, “Aquí, sería conveniente que leyera ...”.
- b. Los textos informativos contienen nexos retóricos, tales como “Veamos ahora ...”, “Pasaremos a considerar a continuación”, etc.
- c. Se dan ejemplos y aclaraciones. Estas aclaraciones incluyen, por ejemplo, presentar en forma gráfica lo que ya se ha explicado en prosa.
- d. Se solicitan aportes, ya sea como búsquedas de más información o como reflexiones críticas. “Lo invitamos a que lleve a cabo un relevamiento entre sus estudiantes”

2. El estudiante aparece claramente como el interlocutor.

Indicadores:

- a. Hay preguntas retóricas que expresan los posibles interrogantes que surgirán en la “conversación” entre el docente y el estudiante.
- b. El docente se dirige al estudiante en forma directa, en segunda persona.
- c. El docente hace suposiciones explícitas sobre lo que el estudiante puede estar pensando, imaginando, sospechando; por ejemplo: “En este punto, usted se preguntará si”.
- d. El registro y nivel del idioma son acordes con la cultura, nivel educativo y edad de los estudiantes. El contenidista sabe con quién está hablando y ajusta su discurso a su interlocutor.



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

Nótese que en estos indicadores se propone que, en cierta medida, el docente haga explícito el diálogo mental del escritor que describía Widdowson (Ibid.)

3. Los materiales curriculares promueven la respuesta mediadora al momento de introducir nuevos contenidos.

Indicadores:

- a. Hay preguntas previas, disparadores o introducciones a los temas destinadas a captar la atención, la curiosidad o la crítica.
 - b. Hay invitaciones a expresar conocimientos previos sobre el tema.
 - c. Hay invitaciones para indagar información en el entorno social o profesional, para asociarla con los nuevos conocimientos.
 - d. Hay guías para aplicar los nuevos conocimientos a situaciones conocidas. Ejemplo: "Hasta aquí, usted hacía esto según tal procedimiento. Ahora, puede analizar la situación desde otro punto de vista...". Se establecen, en resumen, nexos con el entorno social.
4. Los materiales curriculares respetan al estudiante en su rol activo de creador de conocimientos.

Indicadores:

- a. Los objetivos se expresan en términos de expectativas de logro, con verbos de acción. Esto permitirá al estudiante auto-evaluarse, independizándose así de la evaluación del docente. Ejemplo: "Describir las condiciones de seguridad óptimas de un depósito de combustible", es un objetivo-expectativa de logro.
 - b. Se evita la subestimación del estudiante, ya sea en forma explícita o implícita. En forma implícita: un párrafo breve atiborrado de conocimientos nuevos, sin ejemplos, sin aclaraciones, que da por terminado un tema, indica poca consideración hacia el estudiante. Un párrafo largo sobre un solo tema elemental, lleno de ejemplos y aclaraciones, puede dar la impresión de que el autor no confía en la capacidad de sus interlocutores para comprender cosas básicas. En forma explícita: "No explicaremos esto a este nivel", "Por ahora, no podrá usted comprender esto" y expresiones similares.
 - c. Se evita presentar los conocimientos como verdades últimas, con expresiones equivalentes a "Usted debe pensar de tal o cual manera."
 - d. El contenidista se abstiene de expresar sus sentimientos, preferencias personales, suposiciones o creencias sobre los temas de estudio: "Hay dos teorías. Me gusta esta, así que es la que vamos a usar." debería ser: "Hay dos teorías. Elija una y fundamente su elección."
5. Los materiales curriculares están escritos con el registro y nivel de lengua adecuados.



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

Indicadores:

- a. El discurso es formal-respetuoso, claro y directo. El estudiante es "Usted" y no "Tú"; hay economía de adjetivos y palabras, las oraciones no presentan un floreo idiomático literario. Tampoco hay exagerada formalidad, tal como llamar al estudiante "Distinguido estudiante", por ejemplo.
 - b. Se respetan las convenciones del registro académico, incluyendo las que rigen para las citas, listas de referencias y demás normas de edición de textos.
 - c. Se respetan las convenciones del género: proponer un proceso de enseñanza-aprendizaje. Los textos no se presentan como tratados, manuales, artículos periodísticos o poesía.
 - d. Se evita el uso de regionalismos, modismos, lunfardo o cualquier nivel dialectal y de jerga de otras disciplinas no relacionadas.
6. El discurso es democrático, respetuoso de la diversidad y no discriminatorio.

Indicadores:

- a. Se evitan las referencias sexistas directas o indirectas.
- b. Se evita presentar a una comunidad humana como inferior o superior a otras. Aquí puede jugar el currículo oculto, dado que el contenidista puede no decir que determinado pueblo es superior, pero usar en su exposición y ejemplos sólo lo que este pueblo ha producido, ignorando todo otro aporte.
- c. Se evita transmitir todo tipo de dogma o doctrina con el fin de ganar adeptos.
- d. Se describen conflictos humanos en forma objetiva, sin posiciones sectarias.

Instrumento para el análisis pragmático del discurso

Estándar 1: Los roles del docente más frecuentes son los de organizador, guía y facilitador del aprendizaje.				
Indicadores	A menudo (3)	A veces (2)	Rara vez (1)	Nunca (0)
El texto contiene sugerencias, indicaciones, guías.				
Los textos informativos contienen nexos retóricos.				
Se dan ejemplos y aclaraciones.				
Se solicitan aportes.				
Puntaje total para el estándar:				



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

Estándar 2: El estudiante aparece claramente como el interlocutor.				
Indicadores	A menudo (3)	A veces (2)	Rara vez (1)	Nunca (0)
Hay preguntas retóricas.				
El docente se dirige al estudiante en forma directa, en segunda persona.				
El docente hace suposiciones explícitas sobre lo que el estudiante puede estar pensando, imaginando, sospechando.				
El registro y nivel del idioma son acordes con la cultura, nivel educativo y edad de los estudiantes.				
Puntaje total para el estándar:				

Estándar 3: Los materiales curriculares promueven la respuesta mediadora al momento de introducir nuevos contenidos.				
Indicadores	A menudo (3)	A veces (2)	Rara vez (1)	Nunca (0)
Hay preguntas o introducciones a los temas destinadas a captar la atención, la curiosidad o la crítica.				
Hay invitaciones a expresar conocimientos previos sobre el tema.				
Hay invitaciones para indagar información en el entorno social o profesional, para asociarla con los nuevos conocimientos.				
Hay guías para aplicar los nuevos conocimientos a situaciones conocidas.				
Puntaje total para el estándar:				

Estándar 4: Los materiales curriculares respetan al estudiante en su rol activo de creador de conocimientos.				
Indicadores	Siempre (3)	A menudo (2)	A veces (1)	Rara vez/ Nunca (0)
Los objetivos se expresan en términos de expectativas de logro, con verbos de acción.				
Se evita la subestimación del estudiante,				



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

ya sea en forma explícita o implícita.				
Se evita presentar los conocimientos como dogmas.				
El contenidista se abstiene de expresar sus sentimientos, preferencias personales, suposiciones o creencias sobre los temas de estudio.				
Puntaje total para el estándar:				

Estándar 5: Los materiales curriculares están escritos con el registro y nivel de lengua adecuados.				
Indicadores	Siempre (3)	A menudo (2)	Rara vez (1)	Nunca (0)
El discurso es formal-respetuoso, claro y directo.				
Se respetan las convenciones del registro académico.				
Se respetan las convenciones del género: proponer un proceso de enseñanza-aprendizaje.				
Se evita el uso de regionalismos, modismos, lunfardo o cualquier nivel dialectal y de jerga de otras disciplinas no relacionadas.				
Puntaje total para el estándar:				

Estándar 6: El discurso es democrático, respetuoso de la diversidad y no discriminatorio.				
Indicadores	A menudo (3)	A veces (2)	Rara vez (1)	Nunca (0)
Se evitan las referencias sexistas directas o indirectas.				
Se evita presentar a una comunidad humana como inferior o superior a otras.				
Se evita transmitir todo tipo de dogma o doctrina con el fin de ganar adeptos.				
Se describen conflictos humanos en forma objetiva, sin posiciones sectarias.				
Puntaje total para el estándar:				

Resumen y ponderación de los resultados



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

La evaluación final de la calidad del diálogo didáctico se efectúa en forma cualitativa y cuantitativa y tomando en cuenta, además, un factor importante que no se ha explicado hasta el momento: la naturaleza de la disciplina para la que se crearon los materiales. Dependiendo de esto, algunos estándares pueden obtener puntuación baja y sin embargo, no constituir un defecto o limitación del diálogo didáctico. El que desarrollara la demostración del teorema de Tales tendría que presentar esto como una verdad última, por ejemplo.

Se propone analizar los resultados de la siguiente manera:

- a. Sumar los puntajes totales obtenidos. De manera ideal, podría decirse que un material que obtuviera un puntaje de entre 72 y 60 puntos sería óptimo. Sin embargo, esto es insuficiente y sólo cuantitativo.
- b. Volver a explorar las tablas de resultados para cada estándar para determinar cuáles son los puntos débiles del diálogo didáctico y analizarlos a la luz de otras consideraciones, tales como la naturaleza de la asignatura o los propósitos del curso.
- c. Confeccionar una lista definitiva con los puntos fuertes y débiles reales, para decidir el grado de calidad del diálogo didáctico. Por ejemplo, un discurso discriminatorio podría hacer que un material se considerara inaceptable, aunque tuviera puntajes máximos en todos los otros estándares.

Resultados en los dos casos analizados

Caso 1

Asignatura: Lingüística aplicada

Nivel: Universitario - Posgrado

Número de unidades de materiales curriculares: 4

Resultados:

Puntaje general: 48

Estándares con más bajo puntaje: 2, 3 y 4

Evaluación final:

- El estudiante no aparece claramente como un interlocutor, salvo en las actividades y evaluaciones. Los textos en sí, no lo incluyen, porque el autor no se dirige a él en forma directa. Cuando lo menciona, dice "el cursante". No hay preguntas retóricas ni nexos. Esto hace que no se establezca un diálogo personalizado entre el escritor y el lector.
- En razón de lo anterior, la respuesta mediadora podría aparecer en las evaluaciones y actividades, pero es dudoso que el estudiante se sienta motivado hacia los textos, totalmente expositivos y unidireccionales.
- Los objetivos son enunciaciones de propósitos del autor, no expectativas de logro. Ejemplo: "Poner en conocimiento de los



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

cursantes los resultados de las investigaciones actuales en neuro-lingüística.”

- El estilo es florido y verborrágico. Transmite un deseo no logrado del autor por demostrar su alto dominio del idioma, un deseo de lucimiento, de impresionar. Esto hace aun más distante la relación con el estudiante.

Estas consideraciones permiten tomar el puntaje de 48 como representativo del grado de calidad del diálogo didáctico.

Caso 1

Asignatura: Creación de software

Nivel: Universitario – Extensión

Número de unidades de materiales curriculares: 5

Resultados:

Puntaje general: 61

Estándar con más bajo puntaje: 3

Evaluación final:

- Podría decirse que la naturaleza de la asignatura favorece el desempeño en los estándares 6 y 5, por lo que era esperable un alto puntaje en ellos. Sin embargo, el contenidista que deseara incluir sesgos del tipo que se presentan en esos estándares, podría hacerlo en cualquier disciplina.
- El contenidista necesita reforzar su relación dialógica con el estudiante en los indicadores del estándar 3, aunque la naturaleza técnica de la asignatura lo induzca a simplemente presentar un procedimiento tras otro.

Estas consideraciones permiten tomar el puntaje de 61 como representativo del grado de calidad del diálogo didáctico.

Discusión

En los dos casos analizados, la evaluación del diseño instruccional mostraba que los aspectos formales se habían respetado. Las unidades de materiales curriculares incluían todas las partes que se habían solicitado: objetivos (no siempre bien formulados), secuenciación de contenidos, palabras claves, conexiones con la unidad anterior (cuando la hubiera) y posterior, bibliografía. También contenían las actividades de auto-verificación (que no guardaban siempre correspondencia con los objetivos, ya que estos era defectuosos, en un caso) y las destinadas a ser evaluadas por el tutor, temas para el foro e indicaciones con respecto a cómo usar la bibliografía. Sin embargo, el análisis pragmático del discurso reveló aspectos que debían reforzarse y sería difícil determinar cuál de los dos análisis resultó más esclarecedor o hasta qué punto pueden separarse.



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

El discurso es pensamiento (Vygotsky, *Ibid.*) y los mensajes textuales expresan la visión del mundo de los escritores, a pesar de ellos mismos, a veces. Este análisis podría proveer elementos para una capacitación docente en diálogo didáctico, que está faltando en algunos trayectos educativos sobre confección de materiales para e-learning, donde el foco parece estar en la tecnología. Podría abrir también el camino para futuras investigaciones acerca de otros tipos de diálogo, como el que se da entre tutores y estudiantes, y entre estudiantes, y sus implicancias para la educación a distancia.

Sin embargo, tal vez el aporte mayor sea arrojar luz sobre la visión del mundo, relacionada a los procesos de enseñanza-aprendizaje, que tienen los docentes universitarios. Hasta ahora, es posible que esta visión no haya sido objeto de un escrutinio minucioso, porque permanecía entre paredes. Al derribarlas, puede ocurrir que los aprendizajes sobre el diálogo didáctico y su aplicación a la capacitación del profesorado contribuyan también a mejorar la educación presencial.

Referencias

- Austin, J.L.(1973). *Speech Acts. The Edinburgh Course in Applied Linguistics*. Pit Corder (Ed.) Vol.1, pp 37-53.Oxford: Oxford University Press.
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrourtu.
- Centro Virtual para el Desarrollo de Estándares de Calidad en América Latina y el Caribe (2005). *Estándares para la calidad de la educación a distancia en América Latina y el Caribe*. Consultado en agosto de 2008 en <http://www.utpl.edu.ec/centrovirtual/internas/memorias.htm>.
- García Aretio, L. (2008). Diálogo didáctico mediado. *BENED*, junio 2008, 6-7
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1991). *Mediación pedagógica*. Guatemala: DDA
- Koper, R. y Tattersall, C. (2005) *Learning Design: A Handbook on Modelling and Delivering Networked Education*. Berlin: Springer.
- Searle, J. (1980). *Actos de habla*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Tierney, R., y Monsenthal, J. (1982). Discourse comprehension and production: Analysing text structure and cohesion. En J. Langer, M. Trika y B. Smith (Eds.), *Reader meets author/Bridging the gap. A psycholinguistic and sociolinguistic perspective*. Phoenix: International reading association.



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

Materiales curriculares universitarios

- Uyttebrouck, E. (2005). Mais pourquoi diable ne lisent-ils pas mes notes de cours en ligne? *Revue de L'Éducation À Distance*. Vol. 20, No 1, 39-59.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA. MIT Press.
- Widdowson, H.G. (1978) *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Widdowson, H.G. (2004). *Text, context, pretext. Critical issues in discourse analysis*. Oxford (UK): Oxford University Press.
- Wright, T. (1987). *Roles of teachers and learners*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Zabala, A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Grao.