

Preponderancia del componente socio afectivo en el discurso del tutor virtual

Maritza Elena Turizo Arzuza ¹

Área temática: La universidad en la sociedad del conocimiento

Resumen. El presente texto se deriva de la investigación “Rol docente en la complejidad de la praxis socio discursiva en Ambientes Virtuales de Aprendizaje”, que a título de tesis, adelanta la autora en el Doctorado en Ciencias de la Educación (Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia). No obstante, vale aclarar que si bien el objetivo general del proyecto es instaurar los fundamentos y estructura pertinentes a la formulación de una red categorial socio - discursiva, que permita desde el pensamiento Complejo, desentrañar, resignificar y religar los ejes del rol docente universitario en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA); lo que a continuación se presenta es un esbozo de los primeros indicios del problema, producto sobre todo, de la revisión teórica efectuada hasta la fecha. Se toma como premisa base, la necesidad de que el papel del tutor virtual se dinamice en sus distintos ejes. Estos últimos han de integrarse entre sí, para generar una sinergia mediada por una praxis socio - discursiva asertiva. Implica ello, que el componente socio afectivo, nutrido por una formación humana, ética- axiológica e investigativa, sea preponderante y no esté subordinado a las dimensiones técnica, tecnológica, organizacional, didáctica y evaluativa.

Palabras clave: Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), componente socio afectivo, discurso, rol docente, tutor virtual.

¹ Doctorando en Ciencias de la Educación, Universidad Simón Bolívar (Barranquilla, Colombia). Diploma de Estudios Avanzados (DEA) en Lengua Española por Doctorado en Literatura Española, Lengua Española e Hispanoamericana, Lingüística General y Teoría de la Literatura, Universidad de Alicante (Alicante, España). Magíster en Docencia e Investigación Universitaria, Universidad Autónoma del Caribe (Barranquilla, Colombia). Licenciada en Educación, Especialidad en Lenguas Modernas, Universidad del Atlántico (Barranquilla, Colombia). Docente investigadora. E-mail: maturizo@yahoo.com

➤ **A modo de Introducción**

Actualmente hay innumerables recursos de comunicación sincrónica² y asincrónica³, que pueden resultar efectivos para la conformación de comunidades que gestionen conocimiento colectivo en contextos académicos mediados por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Esos espacios y herramientas usuales en la educación virtual⁴, tales como foros, diarios o bitácoras virtuales (*edublogs*), documentos de escritura compartida en línea⁵, grupos de noticias, cibercharlas (*chats*), vídeo/audio conferencias, mensajería instantánea y telefonía por *internet*, entre otros, “pueden ser de gran utilidad a nivel didáctico en tanto permiten sistematizar y socializar desde sencillas experiencias de aprendizaje hasta la nutrida producción académico -investigativa de una persona o de un equipo de trabajo” (Turizo Arzuza, 2010, p. 8).

Mediante su uso pedagógico, los procesos académico-investigativos se dinamizan; los docentes tienen alternativas didácticas que bien aprovechadas hacen posible un aprendizaje con sentido, en virtud del papel protagónico de los alumnos en la gestión de productos conjuntos. De hecho,

los creadores- administradores de espacios *web*, muchas veces son sujetos del común, cibernautas inquietos, sin gran trayectoria informática o tecnológica, a quienes no sólo se les brinda la posibilidad de hacer visibles sus ideas, sino también, de validar y reformular lo que otros escriben. Todo con un simple *clíc*. (Turizo Arzuza, 2010, p.p. 15-16)

➤ **Los ejes del rol docente en un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA).**

Al emprender este punto de la disertación, aparece una sentida “preocupación respecto a las nefastas consecuencias que puedan derivarse del uso irresponsable de las TIC, y en concreto de la *Internet*” (Turizo, Arzuza, 2010, p. 16), en el marco de las dinámicas comunicacionales propias de la educación y la gestión de conocimiento. Dentro de un proceso formativo, es indispensable que el tutor, asesor o director de un proyecto supervise la calidad de la información que recuperan sus pupilos y a partir de sus conocimientos y experiencias, oriente la dinámica de reutilización y difusión de la misma. Se requiere estar especialmente atentos a dos aspectos principales: la consulta de fuentes para la toma de referencias de la *web* y la gestión de espacios de divulgación de contenidos.

² Aunque distantes físicamente, los interlocutores comparten mensajes en tiempo real, en directo.

³ Alude a una comunicación en diferido; que implica que los mensajes emitidos se almacenan para que posteriormente el destinatario los lea y responda a ellos.

⁴ E-learning, b-learning y u-learning.

⁵ Tipo *wikis*.

Lo anterior, porque a falta de criterios para valorar la confiabilidad de las fuentes, o bien por ligereza, el estudiante suele dar credibilidad a todo lo que se publica en la ‘gran telaraña mundial’ y peor aún, retransmitir proposiciones superficiales, ambiguas y erradas como si fuesen conocimientos científicamente avalados. En esa perspectiva, Villaveces (2009, en línea), asevera que “el riesgo gigante es que entre la información útil y adecuada se encuentra muchísima información basura totalmente irrelevante y trivial o abiertamente falsa”

En virtud de ese riesgo, la tutoría constituye un mecanismo clave que se da generalmente, por la consulta del alumno al profesor sobre aspectos puntuales de una actividad o proyecto digital. Es claro que los alumnos no pueden quedarse solos capturando y publicando información, sin control ni supervisión alguna. El docente o tutor virtual debe explorar opciones que le permitan una efectiva interacción socio discursiva con los educandos, minimizando sobre todo, la sensación de soledad, aislamiento y desmotivación que estos tienden a experimentar por la falta de contacto directo (cara – cara) con compañeros y profesores. A ese respecto, es pertinente citar a Coll (2000) cuando asegura que los objetivos de los participantes están estrechamente vinculados; por lo tanto, cada uno de ellos puede alcanzar sus objetivos, solo sí los otros alcanzan los suyos.

Se requiere que el tutor se halle alerta, al frente de la revisión y filtrado de los contenidos que se recuperan de los sitios *web*. De ese modo, será más factible evitar que el alumno incurra en plagio al ‘copiar – pegar’ indiscriminadamente, sin otorgar crédito a la fuente original, o que se difundan datos, ideas o textos cuya veracidad está en duda. No hay que olvidar que el docente virtual es un mediador, un facilitador de aprendizajes, cuya función pedagógica trasciende a sacar de la pasividad al alumno y movilizar su estructura cognitiva⁶, (Ausubel, Novak y Hanesian, 1997). Por tanto, en la organización de la actividad de los estudiantes, su papel es fundamental, en cuanto les indica los caminos posibles, llegando incluso a trazarle la línea para la ejecución de sus trabajos, a través de ejemplos, modelos de referencia y métodos específicos.

Es preciso subrayar entonces, la importancia de hacer seguimiento a la actividad del estudiante así como sensibilizarlo y orientarlo en torno a los riesgos de capturar y publicar información indiscriminadamente. Este es un punto verdaderamente crítico porque en la educación virtual, a diferencia de lo que ocurre en la modalidad presencial, una vez superadas las etapas iniciales de direccionamiento del proceso, el docente (tutor) pasa a *segundo plano*, y centra su acción en acompañar al alumno en su recorrido; observando de

⁶ Conjunto de conceptos e ideas que un individuo tiene en relación con un determinado campo de conocimientos - razonamientos, sentimientos, juicios, percepciones y actitudes- el cual se modifica y reorganiza al ritmo de las vivencias y acciones que configuran la experiencia humana.

cerca sus avances y tropiezos, sin intervenir más de lo necesario. Es decir, se soslaya el 'diálogo' como mecanismo de interacción socio - discursiva.

En esa perspectiva, es necesario que en este tipo de metodologías a distancia (EAD), pero especialmente en un AVA, se cumpla a cabalidad, la tarea docente de gestionar una praxis socio discursiva asertiva, que conlleve orientar y evaluar la actividad del estudiante. En esa perspectiva, el seguimiento del tutor desborda la acepción estricta de control, vigilancia, verificación y medición de aprendizajes (Iafrancesco, 2004). En un sentido más amplio, la tutoría virtual contempla guiar al alumno, estar atento a sus desarrollos y dificultades y en consecuencia, valorar sus alcances; para lo cual es necesario tomar en cuenta que cada persona tiene unas potencialidades y circunstancias particulares. Esto último, teniendo presente que los alumnos virtuales suelen no demostrar características y comportamientos estandarizados (Turizo Arzuza, 2012).

Luego es labor del tutor, dirigir, y en lo posible regular y supervisar, la actividad que desarrolla el alumno en el campus virtual. Esto implica no dejarlo solo navegando por el ciberespacio, sino llevarlo a que se concientice sobre el uso responsable y consciente de las TIC y particularmente del *internet*. En tanto constituye uno de los ejes del rol del tutor virtual (Véase Gráfico 1); ese componente ético- axiológico complejiza el proceso educacional en un AVA, por cuanto el docente se obliga a llevar con responsabilidad, dentro de un ambiente de respeto, su misión de educar y formar, en virtud de sus reflexiones en torno a los discursos y prácticas que promueve (eje pedagógico). Así mismo, es importante que estimule y guie en sus estudiantes, acercándose a ellos como persona (eje socio – afectivo) y no simplemente como educador, formador o instructor. En esa medida, puede impulsar también sus capacidades de formular y probar hipótesis, así como de resolver problemas a la luz de las teorías científicas (eje investigativo). Para ello, ha de traspasar los límites de su misión tradicional de transmitir contenidos y verificar la apropiación o memorización de los mismos, muchas veces limitándose al uso de vistosos materiales de estudio que sirven de apoyo al proceso formativo (eje didáctico - evaluativo).

No obstante, por el compromiso que ellas implican; las dimensiones investigativa, ético - axiológica y socio – afectiva son las que menos se fortalecen en este tipo de entornos. Ciertamente, guardando las proporciones, a la par de lo que ocurre en espacios presenciales de formación⁷; el docente virtual se concentra en planear y direccionar las actividades que desarrollan los estudiantes (eje organizacional - administrativo) respecto a un campo de conocimientos específicos (eje técnico - disciplinar). Todo ello, a partir de las indicaciones dadas para el aprovechamiento de las herramientas y dispositivos TIC (eje tecnológico).

⁷ Nos centramos en la formación profesional

En suma, frente a la predominancia que hoy tienen las dimensiones técnica - disciplinar, tecnológica, organizacional - administrativa, didáctica - evaluativa; muchas veces el docente en un AVA (tutor virtual) no es consciente de que sobre la base de una resignificación de sus discursos y prácticas pedagógicas (eje pedagógico), debe promover un pensamiento crítico, generar aptitudes y actitudes científicas (eje investigativo); formar integralmente, movilizand o actitudes, principios y valores (eje ético –axiológico); y lo más relevante, “cohesionar al grupo, es decir, ‘tejer las redes’ para que los alumnos no se sientan aislados, sino que se compacten como colectivo” (Turizo Arzuza, 2012, p. 45). Dicho en otras palabras, comprender la cultura y humanizar el proceso (eje socio-afectivo).

En ese orden de ideas, la praxis educativa, como praxis de naturaleza socio discursiva, no puede reducirse a la mecánica pregunta – respuesta dada en la actuación simple y consciente de un individuo que une estructuras lingüísticas (significantes) con un significado previamente determinado por su intencionalidad comunicativa. En su defecto, una interacción socio discursiva encierra una complejidad que amerita la búsqueda de nuevas formas de abordarla, desentrañarla e intervenirla. Su núcleo es el discurso, cuya construcción del discurso está regulada por el conjunto de reglas específicas (formación, transformación, correlación) y procedimientos de control social (exclusión, prohibición, división y distinción) ligados al poder. De allí que Foucault profundice en

Las relaciones entre discurso y poder, es decir, de cómo se constituyen las prácticas discursivas (...) en las dependencias intradiscursivas (entre objetos, operaciones y conceptos de una sola formación), dependencias interdiscursivas (entre formaciones discursivas diferentes) y dependencias extradiscursivas (entre una formación discursiva y campos no discursivos, como la práctica política)” (Foucault, citado por Díaz Villa, 2001, p.p. 51- 53).

Se resalta en consecuencia, que el discurso no es un objeto (palabras, frases) concreto y aprehensible por la intuición, sino más bien una entidad dinámica (acción) que se materializa con la construcción de una red compleja de relaciones sociales, donde el poder y el control juegan un papel preponderante.

Los discursos son por ende, las realizaciones de un texto; su enunciación dentro de circunstancias específicas (contexto). Como tal, las interacciones socio discursivas en un AVA, no pueden ser estudiadas desde una perspectiva simplista, restringida a las formas y a los significados predeterminados porque es en el engranaje de esa experiencia educacional, donde los sujetos dan sentido a las palabras y acciones, dado que texto y contexto son interdependientes. Por un lado, la selección de los signos⁸ contempla unos destinatarios

⁸ Compuestos por significantes y significados, según Saussure

potenciales o reales⁹, ubicados en un marco de ejecución específico; de allí que el contexto afecte la estructura del texto. Igualmente, lo que se diga (palabras) y cómo se diga (acciones) puede impactar en la interacción socio discursiva, incidiendo en la relación del sujeto enunciador con sus interlocutores y en general, con el entorno que lo acoge, en este caso un entorno muy particular porque omite el encuentro físico entre los participantes.

El contexto es determinante a la hora de interpretar un texto puesto que implica no sólo aspectos léxico- semánticos, sino también, pragmáticos, dada una serie de variables sociales que rodean el evento comunicativo. Es por ello que para describir el contexto, se propone tener en cuenta algunos fundamentos como: los participantes en la situación (roles, estatus sociológico, actividad), la acción verbal y no verbal, los efectos de la acción verbal y otras características relevantes en virtud de un contexto determinado. De tal modo, es preciso contextualizar el discurso, pues existe una competencia interaccional que todo individuo posee, merced a la cual se interpretan los hechos y se crea la propia realidad.

En suma, el hecho de que texto y contexto estén ligados, resulta del vínculo entre signos y condiciones de producción. La credibilidad, el concepto de mundo y el conocimiento que tenga el emisor sobre el medio en el que se encuentra su interlocutor (espacio virtual en un proceso típico de *e- learning*), decretarán las condiciones pragmáticas que garantizan la eficacia de los actos de habla. Por lo tanto, al analizar e interpretar la compleja praxis socio discursiva que se despliega en un espacio tan *sui generis* como un AVA, se debe tener claro que el discurso equivale a un texto situado en un contexto, que no se agota en la dimensión textual. En efecto, aunque una frase puede bastar para constituir un texto susceptible de materialización –discurso- y con él alcanzar un propósito comunicativo; a menudo se requiere ir más allá de las estructuras y superar los límites de lo formal, teniendo en cuenta condiciones de encadenamiento entre las proposiciones y los recursos alternos a los signos lingüísticos, incluyendo todas las unidades subyacentes en la categoría de contexto (personas, espacios, objetos, tiempo, ideas, emociones, etc.).

➤ **Bases teóricas que respaldan el abordaje del problema de investigación.**

En cumplimiento al segundo objetivo de la investigación propuesta, consistente en *Reseñar las bases teóricas que respaldarían la construcción de una red categorial socio – discursiva, que permita desde el Pensamiento Complejo, desentrañar, resignificar y religar los ejes del rol docente universitario en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA)*; se realizó un abordaje de textos cuyos autores principales fueron Manfred Max-Neef (1993), Diane Papalia (1997) y Michael Foucault (1968; 1979; s.f).

⁹ Actos de habla no previstos

En relación con el primero, la intención fue puntualizar en las conceptualizaciones y reflexiones sobre la categoría socio-afectiva. Importante resaltar en este punto que la teoría formulada por Max-Neef (1993) fue adaptada a los fines de la presente investigación. En referencia a Papalia (1997) el propósito radicó en efectuar un esbozo respecto al estudio del desarrollo humano y su historia; y en cuanto a Foucault (1968; 1979; s.f) el objetivo fue asentar las formulaciones puramente discursivas. De este modo, se extractaron los tópicos más relevantes que permitirán contextualizar y sustentar los argumentos desencadenados en la redacción de la construcción científica.

Ineludiblemente, acentuar el problema de investigación en la categoría socio afectiva como eje del rol docente en Ambientes Virtuales de Aprendizaje, implica atender a conceptualizaciones y reflexiones en torno a la vida social y la praxis discursiva como principio y factor clave para un desarrollo humano. Se parte de la hipótesis de que en la praxis socio discursiva que se cumple en un AVA, la socio afectividad es restringida y se soslaya a otros ejes del rol docente tales como el tecnológico, el organizacional - administrativo y el didáctico – evaluativo. Es así que se tiende a no dar preponderancia a la vida social de los sujetos, y en consecuencia, puede considerarse que hay una fragmentación de las identidades socioculturales. Esto se evidencia en el menoscabo a una interacción genuina entre los participantes (tutor – estudiantes – equipo técnico) pues en los restringidos espacios de socialización –los típicos foros virtuales- se observa la falta de cohesión, integración y comunicación entre los miembros del grupo, y el escaso manejo de los conflictos por parte del tutor.

Por tanto, en el análisis de este aspecto se considera pertinente en primer término, retomar algunos planteamientos de la teoría de Max-Neef, Elizalde & Hopenhayn (1993).

En este punto, cabe mencionar que los sentimientos de aislamiento y marginación destruyen las identidades personales en el momento en que se disminuye la participación social, restando a su vez posibilidades para que se originen actitudes afectivas entre los miembros de una comunidad académica. De ahí que, las relaciones e interacciones socio-afectivas generen en el ser humano expresividad, confianza en las intervenciones, sentimientos de acercamiento y elevación de la autoestima. Esto, debido a que tales relaciones provocan goce de identidad y construye lazos de unión, los cuales se reflejan en el trabajo grupal, en la disposición y armonía hacia el desarrollo de clases y proyectos, en el compromiso académico y en la ética estudiantil, ya que los encuentros intersubjetivos en los ambientes de aprendizaje se permeabilizan cuando el tutor humaniza el proceso de aprendizaje autónomo, direccionándolo hacia la comprensión de la cultura.

Por otro lado, Papalia & Wendkos (1997), desde otra óptica, también prestan especial atención al desarrollo humano. En este sentido, sus planteamientos se nutren básicamente, de la descripción de los comportamientos para deducir las reglas o normativas que rigen cada edad, y que esto responde a un factor esencial e influyente para la evolución humana. Precisamente, los planteamientos de las investigadoras determinan que es el crecimiento el que dilucida la complejidad del desarrollo humano, ya que, a partir de éste son notables los cambios presentados en diversos aspectos del ser. En virtud de lo antes expuesto, se hará énfasis en el aspecto social humanístico para los fines de la presente investigación.

El desarrollo social y de la personalidad es la única manera en la que cada sujeto establece relación con su entorno para expresar sus emociones. De este modo, el desarrollo del aspecto social humano hace referencia a los cambios que experimentan en la relación comunicativa y práctica con los demás, en tanto que ambos, afectan las dimensiones físicas y cognoscitivas del funcionamiento lógico del ser, por ejemplo: las características físicas e intelectuales afectan el desarrollo social y de la personalidad.

Con esto, se hace hincapié en las influencias del desarrollo para después efectuar una conexión con los individuos que participan en ambientes virtuales de aprendizaje. Así pues, tanto las características con que las personas nacen, más los resultados de las distintas experiencias que viven, se consideran influencias. Éstas pueden ser personales o comunes a determinados grupos de edad, a generaciones o personas que han compartido un entorno en sociedades y culturas particulares, pues el comportamiento, las conductas y los estilos de vida inciden radicalmente en su desarrollo. De igual forma, connotan una clasificación, la cual consiste en una división de influencias internas y externas, las primeras son de tipo genético, es decir, es el legado de la herencia, y las segundas son las ambientales, aquellas que se originan en las experiencias personales, en función del contexto o mundo exterior.

Cabe resaltar que en los AVA se pueden apreciar en los sujetos las influencias sociales que determinan los vínculos afectivos y comunicativos entre los demás individuos. Es en este sentido como se trazan diferencias en razón del uso que hacen del lenguaje aquellas personas para quienes el objetivo final consiste en crear lazos sociales mediante las prácticas del discurso, debido a que, el manejo de la palabra escrita en este caso, actúa como el recurso potencial que permite la construcción y deconstrucción de nuevas posibilidades. Precisamente, en un estudio citado por la autoras en su libro y cuyo nombre precisa “materia de reflexión que pueden revelar los estudios longitudinales”, se reveló un hallazgo interesante respecto a la dimensión social, éste consistió en que

la competencia de proyección de los individuos, basada en una mezcla de autoconfianza, confiabilidad y entorno intelectual ayudaba a las personas a ser recursivas y a enfrentarse con las dificultades. Asimismo, otros aspectos como la personalidad, apariencia y antecedentes sociales también producen consecuencias a largo plazo. (Papalia & Wendkos, 1997, p. 13)

Ahora, tomando como punto de partida el análisis del discurso social, Foucault (s.f) señala que las prácticas sociales coadyuvan a la generación de saberes que en su participación actúan como dominios cognitivos, los cuales además de producir nuevos objetos, conceptos y técnicas, engendran formas totalmente nuevas de sujetos y sujetos de conocimiento tanto históricos como verdaderos. En otras palabras, la tendencia a tratar el aspecto discursivo únicamente como un conjunto de hechos lingüísticos relacionados entre sí por normas o reglas sintácticas de construcción, es considerada por el autor como un pequeño esbozo de lo que en realidad representa el lenguaje en función. De modo que, todo aquello que se hace con el lenguaje, llámese esto hechos del discurso, ya no responden estrictamente a leyes o regularidades de este mismo, sino a *games*, es decir, juegos estratégicos de acción y reacción, de pregunta y respuesta, de dominación y retracción, y en consecuencia de lucha. De esta manera, el discurso es considerado por Foucault como “ese conjunto regular de hechos lingüísticos en determinado nivel, y polémicos y estratégicos en otro” (p.2).

Cabe resaltar en esta instancia, que la constitución histórica del sujeto de conocimiento mencionado por el autor, se logra mediante un discurso naciente de un conjunto de estrategias que forman parte de las prácticas sociales. Precisamente, trayendo a colación la educación virtual, los diferentes tipos de discursos que se generan en los AVA no sólo deberían analizarse a la luz de la estructura sintáctica, sino también como juegos de lucha donde el estímulo y consecuente respuesta de las partes que intervienen esté permeada de una carga estratégica y polémica en la que es fundada el sujeto, a partir de un nivel más avanzado del discurso.

Nietzsche (citado por Foucault, s.f) planteó que el conocimiento es el resultado del juego, el enfrentamiento, la confluencia, la lucha y el compromiso entre los instintos, ya que, estos últimos chocan entre sí batallando y al llegar al término de la contienda se produce algo, ese algo es el conocimiento. En definitiva, el conocimiento es el efecto de los instintos, es como una moneda a la suerte, relaciones de poder o el efecto de un largo compromiso en estado de guerra en el que finalmente aparecerá como “la centella que brota del choque entre dos espadas” (p.8).

Es preciso destacar que para el autor, el discurso tiene poder puesto que el lenguaje representa, es decir, nombra, recorta, combina, ata y desata las cosas en el sentido de hacerlas ver en la transparencia de las palabras. La razón de ello, se halla precisamente en la existencia del discurso, debido a que, las representaciones se expanden y se relacionan, pues las cosas se asemejan y se articulan en función del lenguaje real. Bajo estas concepciones, el discurso se dimensiona como esa necesidad traslúcida mediante la cual pasan la representación y los seres constituyendo a estos últimos en su verdad, aquella verdad figurada en el “soy”, ya que el paso del “pienso” al “soy” se efectúa en razón de la evidencia, en el interior de un discurso en el que el dominio y funcionamiento completo consistía en articular lo que significa y lo que es.

Sin embargo, según el análisis clásico del discurso, el ser del lenguaje y el ser del hombre son incompatibles debido a que jamás han podido coexistir y articularse uno en otro. Para ello, Foucault (1968) plantea el siguiente interrogante: “¿es acaso nuestra tarea futura el avanzar hacia un modo de pensamiento, desconocido hasta el presente en nuestra cultura, que permitiría reflexionar a la vez, sin discontinuidad ni contradicción, el ser del hombre y el ser del lenguaje?” (p. 329). A partir de allí, el autor hace hincapié en un derecho de representación y funcionamiento, el cual permite a la vez pensar que el ser del lenguaje intenta reunir, manifestar y liberar el ser del hombre, teniendo como base su existencia y ejercicio del habla.

Pero tratándose de los AVA, dicho ejercicio del habla se convierte en un ejercicio escritural, donde los signos no son los únicos que significan, sino también los actos ilocutivos y perlocutivos que se desencadenan en virtud del contexto social y cultural en el que se leen las perspectivas. En este sentido, la representación y funcionamiento del hombre se materializa en torno al lenguaje y pensamiento, el cual es caracterizado en su realidad, de ahí que, el carácter de emancipación sea cultivado en razón de la existencia del ser y de su facultad de defender, contradecir y proponer.

Por otra parte, respecto a las regularidades discursivas, es ineludible centrarse en las unidades que constituyen al género en cuestión, pues según el autor todo discurso manifiesto ha de reposar secretamente en un “ya dicho”, el cual no sería únicamente una frase pronunciada o un texto escrito, sino un “jamás dicho”, es decir, un discurso sin cuerpo o una escritura adornada de huecos hechos por sus propios trazos. La razón de ello, se encuentra en que todo lo que al discurso se le ocurre plantear ya está articulado, ya existe en ese semi-silencio que se halla antes de él, que recubre y a su vez, hace callar. Para Foucault (1979) el discurso manifiesto no es más que la presencia represiva de aquello que no dice, y ese “no dicho” actúa como un recorrido interno de todo lo que se dice. Cabe resaltar que para este

modo en que es presentado el discurso le hace ser a éste una interpretación o escucha de un “ya dicho” que sería por tanto, al mismo tiempo un “no dicho”. En este caso, renunciar a la infinita continuidad del discurso y a su participación de un juego ausente y renovado abarcaría acogerlo en cada momento, es decir en su irrupción de acontecimiento en que se le permita aparecer, ser repetido, transformado, borrado y olvidado, ya que, la tarea no consiste en devolver el discurso a la lejana presencia del origen, sino que hay que tratarlo en el juego de su propia instancia.

Precisamente dentro de los AVA son notables el tipo de discurso que no se dice pero que significa, éste es llamado en la etnografía del habla como discurso lacónico o laconicidad discursiva. Tomando como base lo anterior, los entornos virtuales al diversificar espacios de encuentro mediante múltiples contextos sociales, no limitan las intervenciones o enunciaciones no dichas, por el contrario, en estos espacios se despliegan una gama de actos significativos no explícitos que provocan en el interlocutor o receptor del mensaje la comprensión de lo que no se dice. De igual forma, en los ambientes virtuales de aprendizaje no se trazan límites de espacio-tiempo por lo que los participantes transforman las formas de decir los discursos y al estar dicho lo borran y lo olvidan dando paso a un juego que consiste en el decir y en lo no dicho.

Consecuentemente, la descripción pura de los acontecimientos discursivos funciona como el horizonte para la búsqueda de las unidades que en ellos se forman, de tal manera que, es apropiado efectuar una distinción entre el análisis de la lengua y el campo de los acontecimientos del discurso para su mayor aclaración. Así pues, una lengua constituye siempre un sistema para enunciados posibles, es decir es un conjunto finito de reglas que autoriza un número infinito de pruebas, mientras que el campo de los acontecimientos discursivos representa el conjunto siempre finito y limitado de las únicas secuencias lingüísticas formuladas, las cuales a pesar de sobrepasar toda capacidad de memoria, registro o de lectura, siempre van a constituir un conjunto finito de enunciados, pues la pregunta que se plantea la descripción discursiva radica en ¿cómo es que ha aparecido tal enunciado y ningún otro en su lugar? en vez de ¿según qué reglas ha sido construido tal enunciado y, por consiguiente, según qué reglas podrían construirse otros enunciados semejantes? Pregunta que caracteriza el análisis de los enunciados desde la lengua. Sin duda, el autor realiza un paralelo al enfatizar el carácter pragmático- social del discurso en el primer interrogante, en oposición al carácter estrictamente gramatical en el segundo.

En este sentido, las evaluaciones o análisis de las intervenciones que se efectúan dentro de los AVA para la presente investigación, no recaen en hechos lingüísticos estrictamente para estructurar el discurso a través de la sintaxis adecuada, sino que el

despliegue verbal es analizado en razón de la pragmática discursiva, bajo aspectos sociales y afectivos que trazan la división entre lo trabajado y lo olvidado. De tal manera que, en este aspecto la construcción científica irá encaminada a la articulación de lo humanístico, social y cultural.

Para el autor, la descripción del discurso se contrapone igualmente a la historia de pensamiento, puesto que, no se puede reconstituir un sistema de pensamiento sino mediante un conjunto definido de discurso. Dicho conjunto intenta encontrar la intención del sujeto parlante más allá de los propios enunciados, debido a que trata de rehacer otro discurso, de recobrar la palabra en silencio rota de manifiestos, que anima desde el interior la voz que se escucha, de restablecer el texto invisible y transformarlo. Con esto, el análisis del campo discursivo se orienta de forma distinta al análisis del pensamiento, pues trata de captar el enunciado en la singularidad de su acontecimiento, además, determina las condiciones de su existencia y establece correlaciones con otros enunciados vinculados a ellos. En virtud de lo anterior, es necesario mencionar que no se busca la locuacidad casi muda de otro discurso, sino que se debe mostrar por qué no podía ser otro del que ya era. Para ello Foucault (1979) se pregunta “¿en qué excluye a cualquier otro? ¿Cómo ocupa en medio de los demás y en relación con ellos, un lugar que ningún otro podría ocupar?” (p.45).

Por consiguiente, los discursos así como pueden oírse y leerse en forma de textos no son lo que se espera, es decir, un puro y simple entrecruzamiento de palabras y cosas, ni una superficie de contacto, de enfrentamiento entre una realidad y una lengua o la complejidad de un léxico ligado a una experiencia. Por el contrario, los discursos aflojan el lazo atado fuertemente entre las palabras y las cosas de las cuales se desprende un conjunto de reglas adecuadas a las prácticas discursivas. Tales reglas no definen la existencia sonora de una realidad, ni el uso normativo de un vocabulario, sino el régimen de los objetos. De ahí que, las palabras y las cosas representen para el autor un verdadero problema, el cual revela una tarea consistente en no tratar los discursos únicamente como agrupaciones de signos, en otras palabras como elementos que significan contenidos y representaciones, sino como prácticas que constituyen sistemáticamente los objetos de los que se hablan (p. 81).

Si bien los discursos se conforman a partir de signos, la función principal de ellos es más que utilizar esos signos para indicar cosas, por esta razón Foucault define que los discursos son separables de la lengua y de la palabra. En este sentido, la mediación de los discursos como prácticas, puntualiza la razón de ser de las participaciones generadas en espacios virtuales, ya que, precisamente esto es lo que representan o significan: prácticas del lenguaje social en las que se particulariza la naturaleza contextual de las enunciaciones.

En consecuencia, se apartará la idea de ver en el discurso un fenómeno de expresión y se aproximará a la búsqueda de un campo de regularidad para distintas posiciones de subjetividad en él. De este modo, el discurso es concebido como la no manifestación majestuosa llevada a cabo por un sujeto que piensa, que conoce y que dice, sino como un conjunto donde se determina la dispersión del sujeto y su interrupción consigo mismo, debido a que, es un espacio de exterioridad donde se manifiesta una red de diversos ámbitos. Líneas arriba se ejemplificó que no eran las “palabras” y “las cosas” con lo que se definía el régimen de los objetos propios de una formación discursiva, así pues se reconoce que tampoco es por el recurso a un sujeto llamado trascendental, ni por el recurso a una subjetividad psicológica, sino por el régimen de sus enunciaciones, pues las modalidades enunciativas en lugar de manifestar la síntesis o la función unificadora de un sujeto lo que hace es implicar su dispersión, ya que remite a los diversos ámbitos o posiciones que puede ocupar cuando éste pronuncia un discurso.

En cuanto a la formación de las estrategias discursivas, el autor determinó que el discurso puede hallarse en una relación de analogía, oposición o de complementariedad con otros discursos. Por tanto, se puede describir entre múltiples disertaciones relaciones de demarcación recíproca, o a cada uno de los cuales se les puede atribuir diferenciación de métodos, de instrumentos o de dominios de aplicación. En este sentido, todo este juego de relaciones conforma un principio de decisión, el cual permite en el interior de un discurso dado cierto número de enunciados, tales como: sistematizaciones conceptuales, encadenamientos enunciativos, grupos y organizaciones de objetos posibles, pero que a su vez, también han sido excluidos por una extensión mayor. Es preciso señalar que, una formación discursiva no ocupa todo el volumen dispuesto por los sistemas de formación de sus objetos, de sus enunciaciones o de sus conceptos, sino que tiene por esencia espacios o también llamadas lagunas, esto, debido al sistema de formación de sus elecciones estratégicas, es decir, debido a su posición o interpretación, puesto que, “una formación discursiva determinada puede hacer que aparezcan nuevas posibilidades” (p. 111).

Trayendo a colación los encadenamientos enunciativos de los que se habla líneas arriba, cabe señalar que éstos son analizados en los AVA, aunque para este caso, bajo perspectivas específicas, es decir, a la luz de las relaciones sociales y de los vínculos afectivos construidos a través de prácticas discursivas continuas, en las que son posibles además, la aparición de nuevas formaciones enunciativas.

Ahora bien, respecto a los sistemas de formación, entendidos como un haz de relaciones que funcionan como una norma y los cuales se dedican a prescribir lo que ha debido ponerse en relación durante una práctica discursiva, con el objetivo de que esta última

se remita a tal o cual objeto, para que ponga en dinamismo a tal o cual enunciación, para que use tal o cual concepto, y para que organice tal o cual estrategia, no deben ser considerados como formas estáticas que se imponen desde el exterior al discurso, definiendo en su totalidad las características y las posibilidades como determinaciones transcritas por la fuerza en la superficie de los discursos. Por el contrario, estos sistemas de formación residen en las fronteras del discurso, puesto que funcionan en el límite en que se especifican las reglas puntuales que le imprimen su existencia. Por tanto, definir en la singularidad un sistema de formación consiste en caracterizar un discurso o un conjunto de enunciados por la regularidad de una práctica.

Ateniendo a otras consideraciones, Foucault (1979) afirma que existe una costumbre de asimilar a los discursos y su correspondiente ordenación sistemática como el resultado final de un juego extenso en el que participan la lengua y el pensamiento, además de ello, la experiencia y las categorías, lo vivido y las necesidades ideales, la contingencia de los acontecimientos y el dinamismo de las compulsiones formales. Sin embargo, es detrás de la fachada visible del sistema, el cual supone la incertidumbre del desorden, y bajo la superficie del discurso donde se halla un devenir silencioso denominado “prediscursivo” u orden del sistema, es decir, caracterización de ciertos niveles discursivos en el que se definen y actualizan reglas a partir de la práctica singular. Con esto, no se intenta pasar del texto al pensamiento, de la palabrería al silencio, del exterior al interior, de la dispersión espacial a la reducción, de la multiplicidad a la unidad, sino que se pretende permanecer precisamente en la dimensión del discurso.

Por otro lado, siguiendo con la base epistemológica que brinda el autor principal que se ha designado para el presente abordaje se concluyó a partir de su texto “El sujeto y el poder” que el sujeto al estar implicado en relaciones de producción y significación, se halla igualmente en relaciones de poder, las cuales resultan en suma un tanto complejas. Es válido resaltar que los discursos al considerarse producciones permeadas por aspectos conceptuales y prácticos se estipula como una legitimación del poder, en tanto define y objetiviza el sujeto. En relación con lo anterior, la materialización u objetivización del sujeto es lograda a partir de las prácticas discursivas, debido a que, es de esta forma cómo el individuo adquiere poder, es decir, mediante la palabra o la enunciación discursiva, la cual es facultad del hombre.

Las relaciones de poder buscan proponer una vía más empírica, la cual implique una mayor conexión entre la teoría y la práctica, a partir de un método consistente en tomar como punto de partida a las formas de resistencia contra las diversas formas de poder, ya que, más que analizar el poder desde su racionalidad interna se quiere analizar relaciones de poder

mediante el antagonismo que proporcionan las estrategias. Por ejemplo, para conocer lo que la sociedad entiende por relaciones de poder, se debe investigar sobre las formas de resistencia y los intentos hechos para disociar estas relaciones (p. 3). Cabe resaltar que, el objetivo de las luchas o contradicciones no radica en atacar a las instituciones de poder o grupo, sino a una técnica, es decir a una forma de poder, la cual emerge en la vida del individuo, categorizándolo y marcándolo por su propia individualidad, al punto que lo une a su propia identidad, le impone una ley de verdad que él está en la obligación de reconocer y a su vez, otros sujetos deben reconocer en él, particularmente es una forma de poder que construye sujetos individuales.

Por consiguiente, existen dos significados de la palabra sujeto, el primero consiste en sujeto sometido a otro por control y dependencia, y el segundo sujeto como constreñido a su propia identidad, a la conciencia y a su autoconocimiento. Radicalmente, ambos significados sugieren una forma de poder que domina y constituye al sujeto. Por esta razón, el autor explica que hay tres tipos de luchas contra las formas de dominación, estas son: étnicas, sociales y religiosas, también llamadas formas de explotación que separan al individuo de aquello que él mismo produce; o contra aquello que ata al individuo a sí mismo y lo subordina a otros de esta forma, denominadas luchas contra la sujeción, contra formas de subjetividad y sumisión.

Las características del poder que se analizan en este espacio, pone en juego las relaciones entre los individuos o entre grupos, es decir, si se habla de las estructuras o mecanismos de poder, es de suponerse que ciertas personas ejercerán poder sobre otros, así pues, éste término se le atribuye a los relacionamientos entre “compañeros”. De igual forma, resulta necesario distinguir las relaciones de este tipo de los relacionamientos comunicacionales que funcionan transmitiendo información a través del lenguaje de un sistema de signos u otro sistema simbólico, debido a que, comunicar es una cierta forma de actuar sobre otra persona o personas, pero la producción y la circulación de los recursos de significado pueden tener como objetivo o como consecuencia ciertos resultados en el terreno del poder. Con esto, se quiere dejar en claro que esta clase de relaciones poseen una naturaleza específica, distinta a los sistemas de comunicación, de esta manera se expone que las relaciones de poder, los relacionamientos de comunicación y las capacidades objetivas no deberían ser confundidas si se trabaja bajo la anotación de que la aplicación de capacidades objetivas en sus formas básicas implica relacionamientos de comunicación (información previamente adquirida en forma de trabajo adquirido) unidos a las relaciones de poder (tareas obligatorias o gestos impuestos).

Finalmente, el ejercicio del poder produce en gran suma aceptación que llega a ser deseado: “puede acumular muerte y cubrirse a sí mismo detrás de cualquier amenaza imaginable” (p. 11). Sin embargo, el ejercicio del poder no es consentimiento renovable, ni tampoco violencia, es considerado como una estructura de acciones traídas para nutrir otras posibles acciones, el poder incita, seduce, induce, constriñe o prohíbe, hace más fácil o más difícil, pero a pesar de todo ello, es una “forma de actuar sobre un sujeto o sujetos actuantes en virtud de sus actuaciones o de su capacidad de actuación”. Es preciso señalar en este último aspecto que, el ejercicio de poder, sin duda, se hace manifiesto en los AVA, pues al involucrarse sujetos actuantes como principales partícipes, los actos comunicativos reflejarán expresiones persuasivas o convincentes que tomarán lugar dentro de un espacio ilimitado de discursos.

➤ **Conclusión provisional.**

Desde la dinámica propia de los AVA, se han resignificado los roles de los agentes educativos: alumnos, docentes, e instituciones. Es así como hoy se ensaya alternativas pedagógicas y didácticas que al ser bien aprovechadas, viabilizan un aprendizaje con sentido, dado el aprovechamiento de herramientas TIC y aplicaciones informáticas para la gestión inteligente de aprendizajes y conocimientos colectivos.

Las TIC y especialmente los espacios de interacción *web* que median la interacción socio discursiva con fines educacionales, son de gran utilidad, en tanto permiten sistematizar y socializar desde sencillas experiencias de aprendizaje hasta la nutrida producción académico-investigativa de una persona o de un equipo de trabajo. No obstante, aunque docentes y estudiantes puedan crear escenarios virtuales ‘a su gusto’, es preciso asumir con responsabilidad el uso de tales herramientas.

Significa ello, propender por una interacción más humana, menos robotizada, donde al tenor de una praxis pedagógica delineada con un fuerte componente participativo, se reivindique el papel de los componentes investigativo, ético-axiológico y sobre todo, socio afectivo. Esto, sin desmérito de los demás ejes del quehacer docente. En esencia, se trata de plantear la interacción socio discursiva en un marco de transparencia, responsabilidad y compromisos recíprocos estimulados por el trabajo cooperativo y colaborativo, necesario en entornos virtuales.

De allí que las inquietudes expuestas en el presente documento, comporten la necesidad de transformar las prácticas educativas expandidas en los AVA, enfatizando en la responsabilidad social de las instituciones educativas y específicamente, del docente como

agente formador de talento humano. En tal sentido, la propuesta de investigación que nutre los planteamientos anteriormente señalados, surge fundamentalmente, de la preocupación por encontrar opciones pedagógicas que permitan al docente o tutor virtual, una efectiva interacción socio discursiva con los educandos, minimizando sobre todo, la sensación de soledad, aislamiento y desmotivación que se tiende a experimentar por la falta de contacto directo (cara – cara) con compañeros y profesores.

De tal manera, se avanza teóricamente hacia la meta global de la tesis doctoral, la cual se proyecta a instaurar los fundamentos y estructura pertinentes a la formulación de una red categorial socio - discursiva, que permita desde el pensamiento Complejo, desentrañar, resignificar y religar los ejes del rol docente universitario en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA). En esa dirección, de la reseña preliminar de las bases teóricas que respaldarían la construcción de la mencionada red categorial socio – discursiva; se infiere la necesidad de movilizar las competencias del tutor virtual en sus diversos ejes: tecnológico, técnico- disciplinar, organizacional – administrativo, pedagógico, didáctico - evaluativo, investigativo, ético- axiológico y socioafectivo, donde el último se considera clave.

Esto, por cuanto la educación virtual particulariza el planteamiento de un interjuego comunicativo basado en la interacción social en red, por lo cual las exigencias dinamizadas de la formación de los tutores *online* apremian respecto al dominio de habilidades no sólo epistemológicas, sino también comunicativas, culturales, psicológicas, pedagógicas, evaluativas y organizativas. De allí, el propósito de dilucidar lo que hay más allá de los discursos dentro de un entorno social, en beneficio de los sujetos, sus prácticas y de las actividades didáctico-discursivas determinadas.

La iniciativa de investigación es pertinente e innovadora por cuando propende por una interacción cada vez menos robotizada, es decir, más humana, donde al tenor de una praxis pedagógica delineada con un fuerte componente participativo, se reivindique el papel de los componentes ético- axiológico y socio afectivo, sin desmérito de los demás ejes del quehacer docente. Teniendo en cuenta lo antes mencionado, es necesario fortalecer una verdadera comunicación permeada por una interactividad bidireccional, ya que la educación a distancia representa un sistema de convivencia humana rodeada de múltiples encuentros entre personas y entornos sociales educativos incluyentes. En esencia, plantear la interacción en un marco de transparencia, responsabilidad y compromisos recíprocos estimulados por el trabajo cooperativo y colaborativo, necesario en entornos virtuales.

➤ **Referencias bibliográficas.**

Ausubel, D.P., Novak, J.D., & Hanesian, H. (1997). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Décima reimpresión. México: Trillas

Coll, C. (2000). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós.

Díaz Villa, M. (2001). *Del Discurso Pedagógico: Problemas Críticos; Poder, Control y Discurso Pedagógico*. Santa Fe de Bogotá: Magisterio.

Foucault, M. (1968). El discurso y el ser del hombre. *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Argentina: siglo XXI. P. 326-331. Recuperado de <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/682.pdf>

_____ (1979). *Las regularidades discursivas. La arqueología del saber*. México: siglo XXI. P. 33-127. Recuperado de <http://investigacion.politicas.unam.mx/teoriasociologicaparatodos/pdf/Contempor%E1n%20ea/Foucault%20-%20La%20arqueolog%EDa%20del%20saber.pdf>

_____ (s.f). *La verdad y las formas jurídicas*. 13p. Recuperado de <http://new.pensamientopenal.com.ar/01032010/filosofia01.pdf>

_____ (s.f). *El sujeto y el poder*. Logos. 17 p. Recuperado de <http://www.enxarxa.com/biblioteca/FOUCAULT%20EI%20sujeto%20y%20el%20poder.pdf>

lafrancesco, G. (2004). *La evaluación integral y del aprendizaje*. Bogotá: Magisterio.

Max-Neef, M., Elizalde, A., & Hopenhayn, M. (1993). *Desarrollo a escala humana. Conceptos, reflexiones y algunas aplicaciones*. Montevideo: Nordan-Comunidad. Recuperado de <https://www.google.com.co/webhp?hl=es&tab=mw#fp=7f8dc92561d069d2&hl=es&q=libros+pdf+desarrollo+humano>

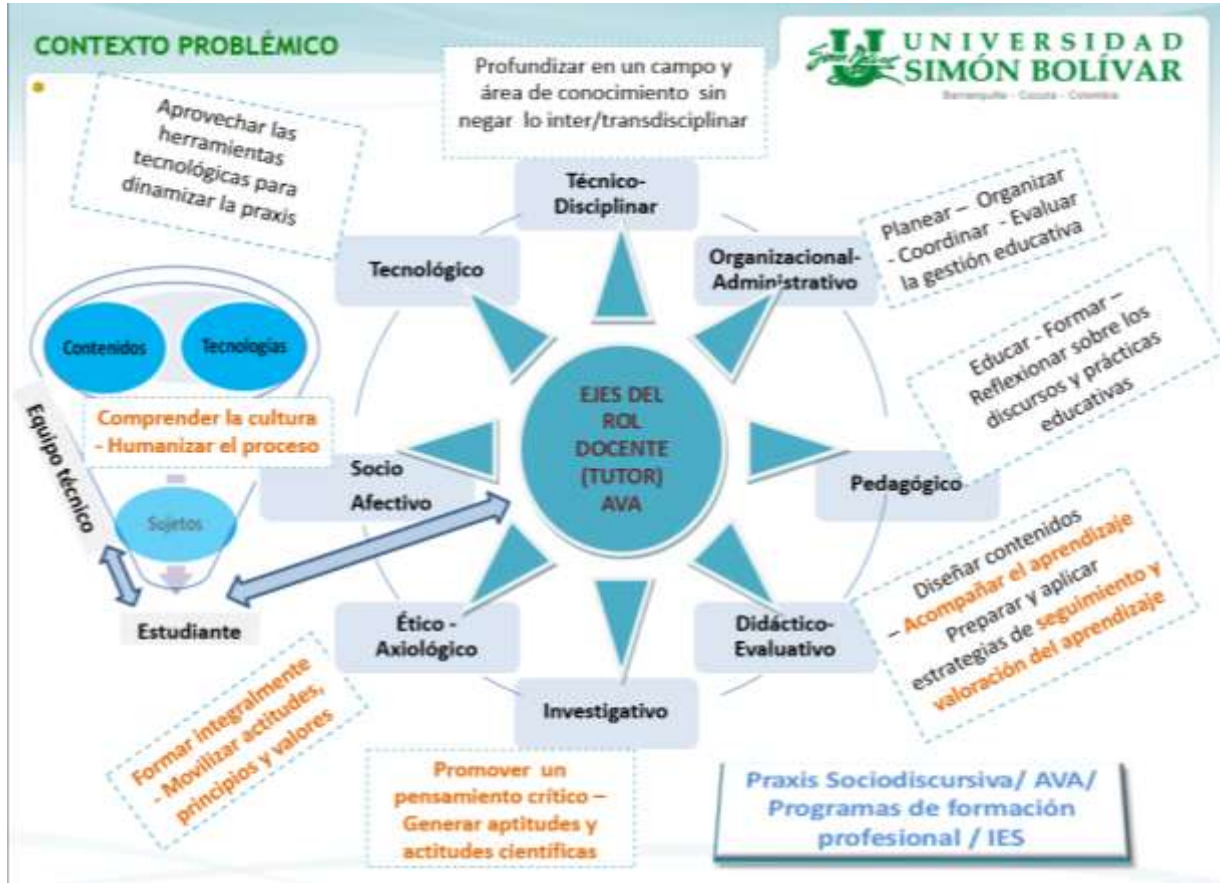
Papalia, D. & Wendkos, S. (1997). *Desarrollo humano con aportaciones para Iberoamérica*. Bogotá: McGraw-hill Interamericana. P.P. 3-41.

Turizo Arzuza, M. (2010). *Implicaciones de la web 2.0 en la Educación y la gestión del conocimiento*. México: repositorio UNAM Colección: Área 3: La universidad en la sociedad del conocimiento. Ponencia presentada en el X Encuentro Internacional Virtual Educa Argentina, 9 – 13 Noviembre de 2009. Buenos Aires. [En línea] [Consulta: 1 noviembre de 2012] de: <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1817/1/MTurizo%20Implicaciones%20de%20la%20WEB%202.0.doc>

(Septiembre, 2012). A propósito del rol docente en entornos virtuales: una experiencia de formación investigativa mediada por TIC. <Cap. 3> En: E. G. Brandle y E. Said-Hung (Eds.), *Educación 2.0: El docente en la encrucijada*. Vol. 2. Bogotá: Colombia: Colombia Digital. ISBN: 978-958-99999-8-7 (30 p) 33-62. <http://www.colombiadigital.net/educacion-20-el-docente-en-la-encrucijada.html?start=10>

Villaveces, J. L. (Junio, 2009). *Competencia: cultura científica, tecnológica y manejo de la información*. Consultado el 05 de junio de 2009. http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-189357_archivo_pdf_cientifica.pdf

Grafico 1. Rol docente en la complejidad de la praxis socio discursiva en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA)



Fuente: Elaboración propia