

La dimensión psicopedagógica y la mediación con TIC en escenarios educativos a distancia: análisis del discurso

Florina Gatica Lara¹, Flor Berenice Gómez², Leobardo Rosas Chávez³, Julieta Mónica Hernández Hernández³

¹Facultad de Medicina-UNAM, ²Univ.Abierta y a Distancia de México, ³CUAED-UNAM.

Resumen

Se presenta la experiencia educativa del análisis cualitativo del discurso recuperado directamente de las participaciones de los ponentes en el Seminario de Visiones sobre la Mediación Tecnológica en Educación durante el ciclo 2013-2014 en la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED-UNAM). El objetivo de este trabajo es compartir las diversas voces emitidas en el proceso de análisis psicopedagógico de la identidad del estudiante y el docente en escenarios educativos mediados con tecnología en la educación superior y brindar posibles acciones prospectivas derivadas de esta experiencia académica. Se problematiza y aborda la mediación psicopedagógica y las TIC en los procesos educativos a distancia.

Palabras clave: psicopedagogía, mediación, docente, estudiante, visión, TIC, educación a distancia.

Introducción

Actualmente las TIC en la educación han cobrado tal importancia y relevancia, que es difícil mantenerse al margen de lo que acontece en las distintas áreas que acompañan al proceso educativo. Transitamos como bien sabemos, de una sociedad de la información, del conocimiento hacia la sociedad del aprendizaje. Preocupados por lo que acontece en nuestro quehacer docente y nuestro entorno educativo, se conforma el Seminario Visiones sobre la Mediación Tecnológica en Educación para abordar este tipo de inquietudes y ser además un foro de reflexión crítica, asertiva y constructiva en un aforo inter y multidisciplinario. En este tenor se realizan diversas sesiones con conferencias y trabajo participativo durante el 2013 y 2014, son productos académicos unos cuadernillos que integran las reflexiones y realimentación por parte de los miembros del seminario, así como el uso de diversas metodologías para el análisis de contenidos e interpretación de ideas expuestas por los ponentes participantes en dicho seminario.

Desarrollo. De donde partimos

La incorporación de las TIC a la educación, no ha sido un proceso sencillo, pues el cambio pasa por la complejidad propia de los diferentes niveles, no sólo institucionales, sino también personales o propios de las y los docentes, así como de los estudiantes, de ahí que hasta ahora, la incorporación sea de manera parcial.

La práctica educativa y la incorporación de las TIC, supone también procesos de negociación y adaptación entre los diversos actores que participan en el hecho educativo. Estos, las incorporan en su práctica docente y vida cotidiana, lo que se refleja en la forma en que se desarrollan los planes y programas educativos, la comunicación, así como en el uso de técnicas y tecnologías que modelan las costumbres y saberes de quienes se educan.

Por su parte, la incorporación de las TIC a la Educación a Distancia, se vuelve un fenómeno más complejo, en virtud de que intervienen diversos actores, no sólo docentes y estudiantes, sino también diseñadores, administradores y desarrolladores de contenidos, entre otros, quienes, como señalan Usher, R. y Bryant (1992:55) desde su propia situacionalidad, esto es, su formación, visión y conceptualización del deber ser de lo educativo, integran programas apoyados o mediados con TIC. La puesta en marcha de estas propuestas

educativas, evidencia en sí mismos y en su operación, las distintas visiones sobre lo que debe ser la educación mediada con TIC.

El presente documento, relativo a la dimensión psicopedagógica, representa un avance del trabajo desarrollado durante el Seminario de Visiones sobre la Mediación Tecnológica en Educación, coordinado por académicos de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED), el Centro de Ciencias Aplicadas y Desarrollo Tecnológico (CCADET) y la Dirección General de Tecnologías de Información y Comunicación (DGTIC), a través del proyecto PAPIME PE403014, en el que participan docentes, investigadores, estudiantes, funcionarios, administradores y personas relacionadas con el desarrollo de la educación mediada por TIC.

Los objetivos a lograr con el seminario son:

- a) Articular teorías, prácticas y contextos de las diferentes dimensiones que intervienen en la mediación tecnológica en educación.
- b) Fortalecer los procesos de mediación tecnológica en educación.
- c) Conformar una comunidad transdimensional de la mediación tecnológica en educación.

Operativamente, para alcanzar los objetivos señalados se organizó el Seminario en diferentes dimensiones y cada una de ellas ha sido trabajada, sesiones diferentes bajo una estrategia realizada a lo largo del 2013 y 2014, que va de lo general a lo particular, consistente en sesiones mensuales y en algunas quincenales, en las que se inicia con una conferencia magistral sobre un tema relacionado con las diversas dimensiones, para posteriormente pasar a discutir en mesas de trabajo preguntas eje, que elaboró el conferencista, ambos procesos fueron vídeo grabados para que posteriormente se constituyeran en objetos de análisis.

Cada dimensión quedó integrada en forma interdisciplinaria, por personas que eligieron de acuerdo a su interés alguna de las siguientes: Epistemológica, Psicopedagógica, Diseño y comunicación visual, Científica y Tecnológica, Administrativa y Vivencial (Docentes y Estudiantes); quienes desde su formación y experiencia intervinieron en las discusiones, ya sea de las mesas, las dimensiones o las conferencias magistrales. La forma de trabajo permitió que en las conferencias se abordaran temas relacionados con intervención en la mediación pedagógica apoyada con TIC, que ayudaran a revisar la relación que existe entre las dimensiones planteadas, a conocer su lenguaje, la forma en que realizan sus actividades y su investigación. Al realizarse las discusiones en las mesas de trabajo, a partir de preguntas problematizadoras, se escucharon puntos de vista sobre los temas que se abordaron. Dado lo anterior, resultó que en las mesas existieran diversas voces interdisciplinarias, que se integraron con la idea de que es un seminario de visiones. Desde estas voces que también son nuestras voces, en donde se parte del conocimiento teórico y la experiencia y como señala Freire "... desde el contexto teórico 'tomamos distancia' de nuestras práctica y nos hacemos epistemológicamente curiosos para entonces aprehenderla en su razón de ser", y agrega, "... desentrañar de ella su propio saber. La ciencia en la que se funda" (Carta 9, 1998, p. 116).

¿Cómo le hicimos para lograr nuestro objetivo? Metodología

Dado que nuestra intención fue comprender e interpretar de manera contextualizada y significativa la práctica de la mediación, esto se logró a través de la revisión con carácter exploratorio de los vídeos y transcripciones de las reuniones mensuales, obteniéndose descripciones detalladas y completas de la manera en que se expresa la mediación en la voz de los propios actores.

En estas sesiones los protagonistas interactuaron durante los procesos hermenéuticos, compartiendo con otros sus significados y el conocimiento que tienen de sí mismos y de los componentes de la dimensión psicopedagógica. El conocimiento de lo que se dice fue accesible a los mismos participantes-investigadores quienes comprendieron el marco de referencia particular del grupo. Así se captó la complejidad de la dimensión a través de la perspectiva de quienes se hallaban bajo el estudio.

Lo anterior permitió explorar, describir y comprender de manera intuitiva, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas, describir textualmente y analizar el fenómeno como es percibido. Los procesos de indagación que se construyen en la interacción social, son valiosos en la medida que producen conocimiento pertinente, significativo, relevante, particular, en donde su utilidad permite tomar decisiones e intervenir en el campo de indagación. (Cifuentes, 2011).

Nos apoyamos en la hermenéutica que busca reconocer la diversidad, comprender la realidad, el quehacer al indagar en narrativa, situaciones, contextos, imaginarios, entre otros que se configuran en la vida cotidiana de los actores que participan en la construcción de la mediación. Aplicamos la hermenéutica a través del uso de las transcripciones y revisión de los videos como textos que posibilitan la polisemia. De esa forma analizamos diferentes significados existentes en cuanto las visiones de la educación a distancia medida por TIC en la dimensión psicopedagógica.

Con ese contexto, la metodología utilizada en la revisión del material video grabado, fue el análisis del discurso (AD), para ello se distinguieron:

- Conceptos teórico clave
- Categorías conceptuales
- Categorías discursivas
- Categorías semánticas

De acuerdo a los objetivos del Seminario de Visiones sobre la mediación Tecnológica en Educación, a través de la dimensión psicopedagógica, se priorizó la integración y la articulación de diversas visiones y dimensiones que le subyacen a través de la participación de expertos de diversas instituciones. Estas participaciones se dieron inicialmente interdisciplinariamente y después transdisciplinaria para construir nuevos sentidos y significados. Todo ello hacia el desarrollo de modelos y sistemas educativos mediados por TIC integrales, articulados y de acuerdo a las problemáticas específicas de nuestro contexto nacional, y dentro del marco de la sociedad de la información.

El análisis del discurso, se realizó en variadas sesiones de discusión, en las que el diálogo informado fue la clave para lograr la finalidad de “articular teorías, prácticas y contextos de las diferentes dimensiones constitutivas de la mediación tecnológica en educación, fortalecer los procesos de mediación tecnológica en educación y la conformación de una comunidad transdimensional de la mediación tecnológica en educación”. En ese sentido, el “Seminario Visiones sobre la Mediación con TIC”, en el que participaron docentes, investigadores, estudiantes y administrativos, se constituyó como un espacio de reflexión donde se plantearon preguntas, soluciones y tendencias que permitieron incorporar otras perspectivas y así mismo a lo largo de su desarrollo se fueron incorporando otros especialistas que apoyaron la delimitación y definición de lo que significa la mediación.

¿A qué nos referimos como Mediación Pedagógica y TIC?

Antes que nada tenemos que contextualizar de dónde partimos para comprender nuestro interés en la mediación pedagógica. Para ello, es preciso decir que con la tercera revolución industrial se generaron cambios, como la inclusión de las nuevas tecnologías de la

información y comunicación (TIC) a muchos aspectos de la vida social, cultural política, entre otros, dando lugar a la llamada sociedad de la información, y después a la sociedad del conocimiento.

En esta sociedad de la información y del conocimiento se transforman las formas de producción de conocimiento y aprendizaje, y pasan de ser una simple aplicación del saber transmitido para convertirse, en nuevas maneras de descubrimiento, de apropiación, socialización y de producción de un nuevo saber que a su vez conlleva a que procesos de investigación, innovación, tratamiento y socialización de la información, se conviertan en operaciones habituales.

Por otra parte, la incorporación de las TIC a la educación, no ha sido un proceso sencillo, pues el cambio pasa por la complejidad propia de los diferentes niveles, no sólo institucionales, sino también personales o propios de las y los docentes, así como de los estudiantes, de ahí que hasta ahora, la incorporación sea de manera parcial. La incorporación supone también procesos de negociación y adaptación entre los diversos actores que participan en el hecho educativo, lo que se refleja en la forma en que se desarrollan los planes y programas, la comunicación, así como en el uso de técnicas y tecnologías que modelan las costumbres y saberes de quienes se educan.

Todo esto se vuelve un fenómeno complejo, en virtud de que intervienen diversos actores, no sólo docentes y estudiantes, sino también diseñadores, administradores y desarrolladores de contenidos, entre otros, quienes, como señalan Usher, R. y Bryant (1992:55) desde su propia situacionalidad, esto es, su formación, visión y conceptualización del deber ser de lo educativo, integran programas apoyados o mediados con TIC. La puesta en marcha de estas propuestas educativas, evidencia en sí mismos y en su operación, las distintas visiones sobre lo que debe ser la educación mediada con TIC.

A partir de lo anterior, la mediación pedagógica la comprendemos como la manera en la que confluye la pluralidad de sentidos y significados en las propuestas educativas y como el estudiante logra acercarse y apropiarse de los diversos tipos de contenidos que va cursando, compartiendo y construyendo en su tránsito académico. Es en este punto donde se realiza la mediación pedagógica. Ésta se comprende como un conjunto de instrumentos de carácter cognitivo, físico e instrumental que hace posible que la actividad se desarrolle para el logro de las metas propuestas. El alumno incrementa su léxico y capital educativo, su vocabulario aumenta con nuevos conceptos que reconfiguran los ya existentes, generando nuevas ideas y nueva información.

Cuando hablamos de psicopedagogía nos referimos al abordaje de los comportamientos humanos en situación de aprendizaje, utilizando modelos y teorías educativas, procesos psicológicos y didácticos, mediados o enriquecidos con Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). En esta dimensión convergen e interactúan las visiones epistemológica, diseño y comunicación visual, vivencial, innovación, tecnológica-científica, administrativa, entre otras.

El proceso enseñanza-aprendizaje está mediado (pedagógica y tecnológicamente), e intervienen procesos de toma de decisiones en la selección de las herramientas tecnológicas que acompañan una propuesta explícita, global y precisa en el marco de una cultura digital. En este sentido el objetivo es enseñar y aprender, y participar en las prácticas sociales y culturales mediadas por la tecnología. Por lo anterior, es necesario formular una reconstrucción de los diseños curriculares, planes, objetivos, metodologías, estrategias, medios y materiales (ver mapa conceptual).

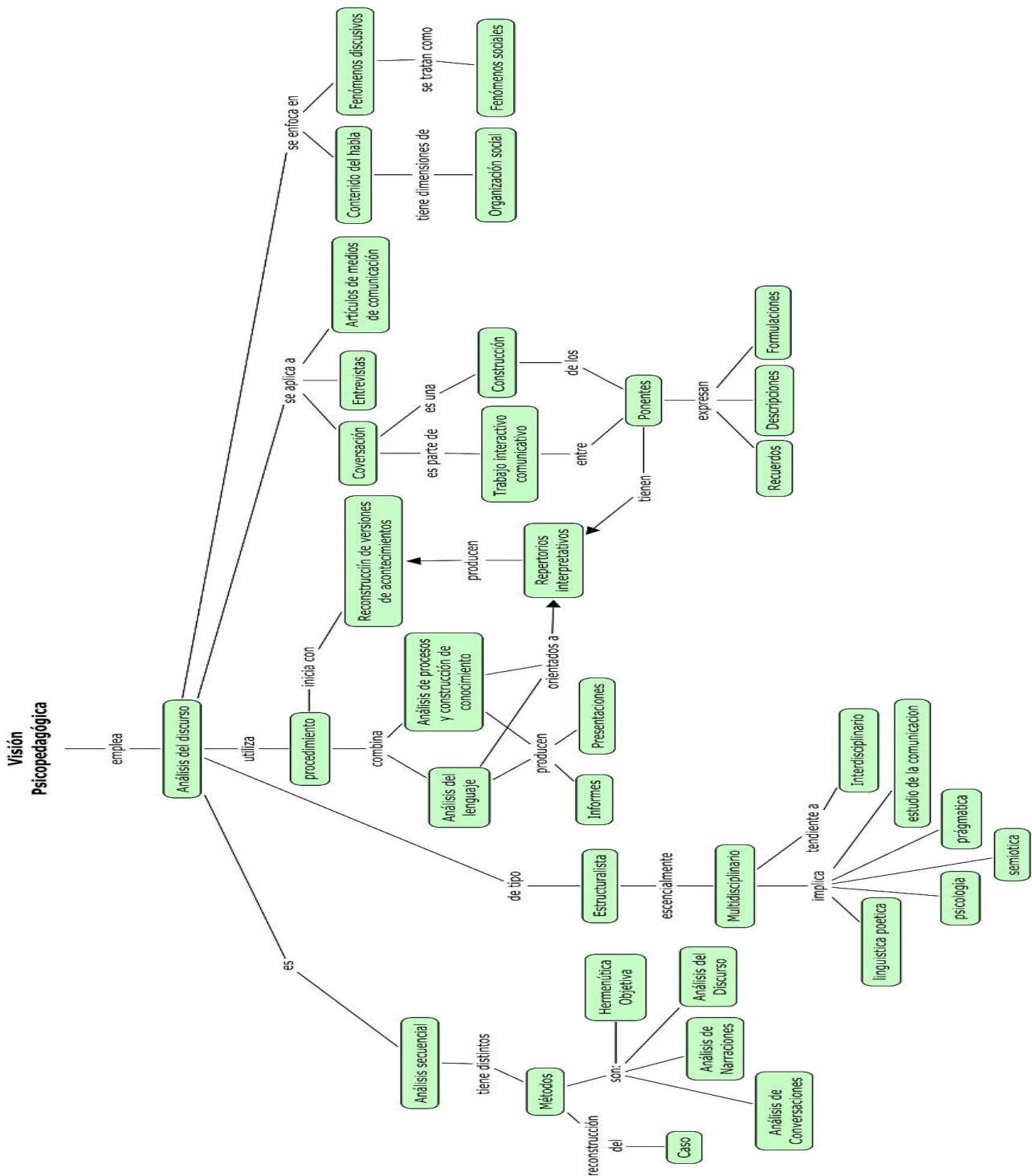


Fig. 1 Mapa conceptual que sintetiza la dimensión psicopedagógica y la mediación tecnológica en los procesos educativos a distancia.

Para qué comprender la Mediación Pedagógica y TIC

El interés por analizar cómo se realiza la mediación, surge en pláticas informales y reuniones de trabajo en las que se hizo evidente la pluralidad de sentidos y significados

constatando con ello que los diversos actores participantes en la educación lo hacen desde su propia situacionalidad, es decir, desde su visión. Nos referimos a la visión como la manera de ver las cosas e interpretarlas, donde la percepción general permite comprender las cosas para definir su futuro. Esto deja huella en proyectos individuales o de los equipos de trabajo integrados por expertos en contenido, diseñadores de comunicación visual e instruccional, así como de los responsables de la gestión del sistema informático, regulado por la administración educativa.

La forma en la que confluye la pluralidad de sentidos y significados en las propuestas educativas define la manera como el estudiante se acerca y hace propios los diversos tipos de contenidos por lo que se realiza la mediación pedagógica. Esta se entiende como un conjunto de instrumentos de carácter cognitivo, físico e instrumental que hace posible que la actividad se desarrolle para el logro de las metas propuestas. Con ello se enriquece el vocabulario del alumno con nuevos conceptos que le permiten reconfigurar los propios, generando nuevas ideas e información.

En este proceso los sistemas gráficos o de signos permiten lo que Vigotsky y Piaget, denominaron procesos de internalización, para lo cual la organización en gráficos, es decir diagramas visuales, de carácter funcional o logarítmico, las imágenes explícitas o infográficas hacen posible que se produzcan relaciones externas de incidencia en las representaciones internas de los estudiantes (Alzate, 2011). Esto se logra al dar un tratamiento de manera pedagógica a la información y formas de expresión de los diferentes temas, donde se tiende un puente entre el educando y el conocimiento, entre lo que sabe y lo que no sabe, entre sus experiencias y los conceptos, entre su presente y su porvenir, dotando de sentido al acto educativo

Desde esa perspectiva, la mediación pedagógica “es el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (Gutiérrez y Prieto, 2004). Esto es posible cuando se diseñan y desarrollan a través de procedimientos, actividades que permitan que el estudiante en un espacio andamiado, mediado y apoyado por el docente logre su desarrollo.

Por otra parte, el proceso de inclusión de las TIC en la mediación, busca que la tecnología amplíe la función y relación entre el docente, estudiante y contenido, a través de un tratamiento pedagógico. Alzate (2011) retoma el concepto neovygotskyano, el cual considera que “la mente no aprende de manera directa un saber o conocimiento exterior, por lo que para que haya esa aprehensión se requieren mediaciones simbólicas, internas y sociales”. En este sentido el lenguaje humano, el lenguaje computacional, la escritura, el texto escolar, constituyen desarrollos culturales que aportan medios para desempeñar la actividad cognitiva o de producción del saber.

No significa esto que la mediación es producida única y exclusivamente por el lenguaje, ya sea escrito u oral, sino también por cualquier tipo de simbolización: colores, marcas, imágenes. El postulado en esta perspectiva, es que las mediaciones contribuyen a que las representaciones externas se configuren como representaciones internas, así mismo, se convierten en herramientas para la metacognición. Las representaciones externas, facilitan la ejecución porque muestra simultáneamente su información y su sistema de información, es decir, su representacionalidad, en cambio las representaciones internas deben de estipular esta última.”

En este proceso, la inclusión de las TIC es natural y hace posible que se enriquezcan las formas de representación que se generan en el discurso oral, escrito o visual, disponible en diversidad de formas y soportes, lo cual facilita que la alumna y el alumno se acerque al

saber y pueda dar cuenta de la forma como organizan sus ideas a través de medios expresivos, que puede difundir entre sus pares, al docente o en espacios no escolarizados.

Por lo que la forma en que se diseña y desarrolla la mediación se guía con apoyos instruccionales: soportes de información, materiales, textos escolares, instrucciones verbales, preguntas que hacen posible que una o un estudiante resuelva un problema. El mediador asegura la creación de condiciones óptimas de interacción, crea modos de percibir, llevando a que el sujeto adquiera comportamientos apropiados, formas de aprendizaje más efectivos, estrategias cognitivas, y hábitos de trabajo sistemáticos y organizados.

Por lo que se tiene la necesidad de crear experiencias de aprendizaje, en donde se logre la interactividad del estudiante como ser humano, pero en esta construcción se reconoce que la intervención de los actores es compleja y diversa, pues para crear experiencias de aprendizaje, se puede hacer de manera personal o con la participación de los diversos actores que desde su visión disciplinaria y experiencia, diseñan, crean, norman y operan el desarrollo de las mismas, de acuerdo al contexto en que se ubican, así como de la modalidad y el modelo educativo.

Lo realmente importante no es sólo identificar la dimensión del discurso implícito en un discurso. Indagar qué se quiso decir y no se dijo literalmente. Sólo es un elemento de análisis de la conversación, diálogo o mensajes compartidos o recibidos. Se trata más bien de ofrecer explicaciones de estos discursos para dar lugar a la construcción de conocimiento y comprensión de la realidad social y educativa en la que se producen, y en la cual se aplican y funcionan (Van Dijk, 2003). Las experiencias compartidas y creadas a partir del discurso nos permiten también reelaborar el conocimiento.

Cómo dar lugar a las voces. Los resultados

Una vez definido lo que es mediación y visión psicopedagógica y el porqué surgió nuestro interés, es momento de presentar los resultados del análisis del discurso. El procedimiento manejado inicia con la ordenación de conceptos clave, que surgen en las ponencias y conclusiones de las mesas revisadas para de ahí agrupar en categorías conceptuales, discursivas y conceptos analíticos.

Provieniendo de la lectura de los enunciados se formularon conceptos clave y con relación a ellos se identificaron las siguientes categorías (fig. 3):

- Actores
- Cognición
- Docentes
- Estudiante
- Interacción
- Materiales
- Mediación
- Motivación
- Modelo educativo
- Nuevo paradigma educativo
- Paradigma
- Proceso
- Socialización
- Tecnología
- Deber ser

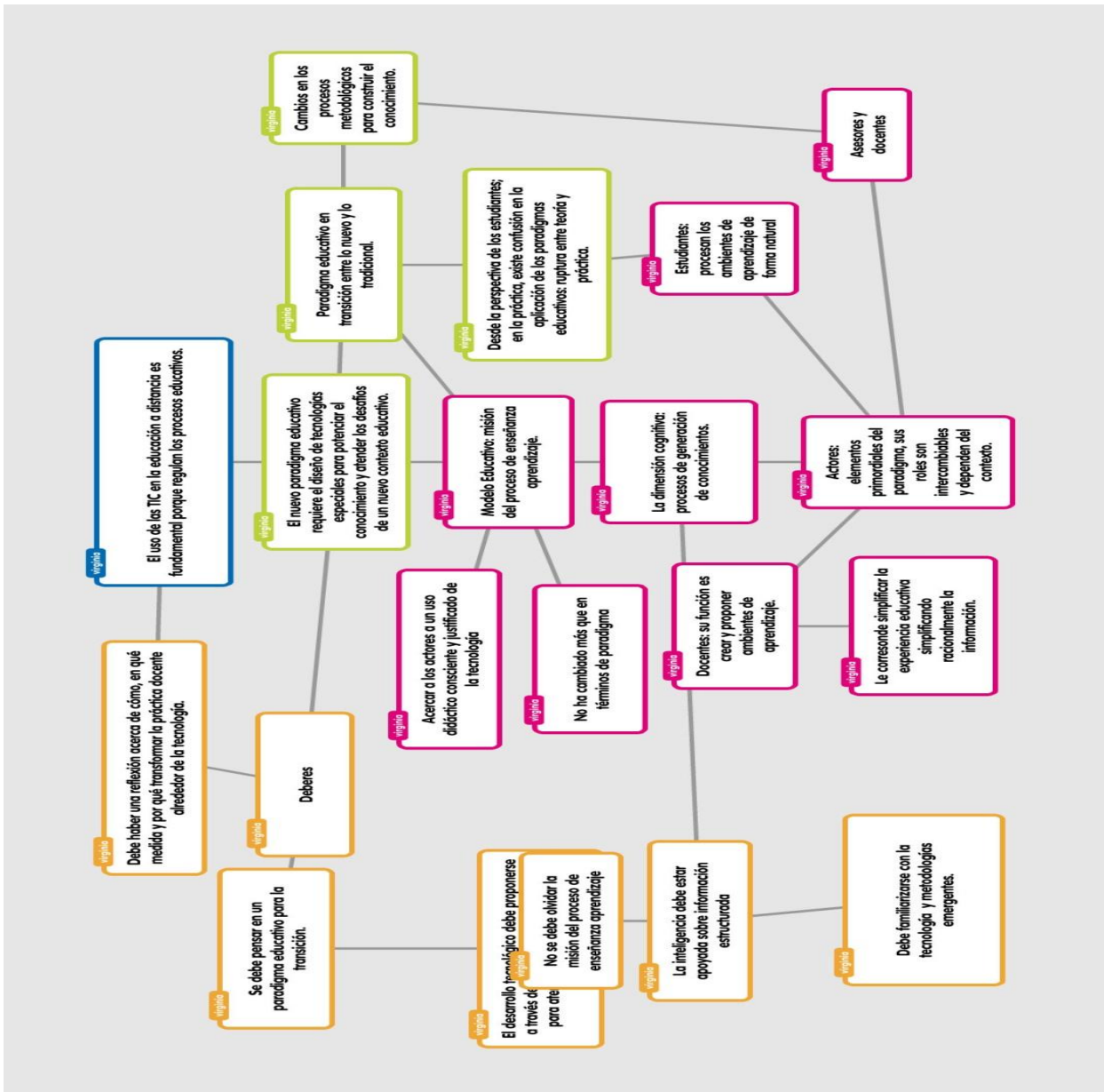


Figura 3. Mapa conceptual El uso de las TIC en la educación a distancia.

En este documento no se presentan todos los conceptos y categorías por ser amplia. Sólo se muestra lo relacionado con tecnología, estudiantes y docencia, como actores de la mediación pedagógica y desde la voz de los usuarios, por considerarlos más relevantes.

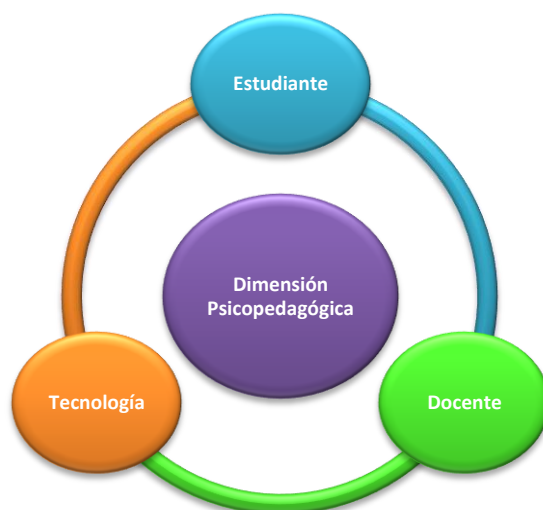


Fig. 2 Componentes esenciales de la dimensión psicopedagógica, de acuerdo al análisis de contenido en el Seminario Visiones y mediación tecnológica

Tecnología



Entendemos como Tecnologías de Información y Comunicación a “aquellos medios tecnológicos, informáticos y telecomunicacionales orientados a favorecer todos los procesos de información y comunicación (Caheiro, 2001)”. Por lo tanto incluyen todas las tecnologías avanzadas para el tratamiento y comunicación de la información, encontramos las siguientes asociaciones clasificadas en referentes desde su sentido pedagógico organizado a partir de considerar las aportaciones realizadas por Cano, E. (2007), el Centro de

Estudios Educativos (2008) y Sobrado, L. (2004).

En el referente recurso, las TIC son aludidas como los “*espacios virtuales, la tecnología, y las redes sociales*”, lo que significa, desde la óptica de los protagonistas, que son consideradas como recursos de colaboración “potenciadores de la interacción y de la comunicación,” en ese sentido, parecen reafirmar que “eliminan las barreras espacio-temporales entre el profesor y el estudiante, favorecen la interacción e interconexión de los participantes en la oferta educativa, amplían la oferta formativa para el estudiante,” con la “creación de escenarios tanto para el aprendizaje como para el autoaprendizaje (Cabero, 2001) en los MOOC.” Por nuestra parte, de manera inferencial podemos señalar que también le otorgan un significado de recurso de aprendizaje, sin embargo, es de hacer notar que no se alude a las TIC como recursos de información.

Con relación a la categoría “*tecnología*”, en la que compartimos la definición “sistema de acciones humanas, industriales y de base científica, intencionalmente orientadas a la transformación de objetos concretos para conseguir eficientemente resultados valiosos” (Quintanilla, 1989), evidentemente ellos supone en sí misma una utilidad en la que “no sólo se transforman objetos materiales, sino que también se pueden modificar relaciones e

incluso funciones" (Echeverría, 2000). Las evaluaciones de las TIC no han dado resultados evidentes y significativos respecto al impacto de la educación mediada por éstas.

El diseño y la comunicación visual influyen en la apropiación de aprendizajes significativos en los estudiantes de los entornos virtuales de aprendizaje.

Por otro lado, se plantea una tecnología "*familiarizada con el docente*" y nosotros decimos y un docente familiarizado con ella, pues su uso afecta el trabajo de las y los docentes y la relación con las y los estudiantes, por lo que ciertamente a medida que la tecnología ha impregnado la educación a distancia se "*transforma la práctica docente*," hecho reconocido por las y los participantes de la mesa, de ahí la necesidad de "tener claridad en el 'por qué' y 'para qué de su uso'", preguntas que implican la toma de decisiones con implicaciones culturales, sociales y políticas .

Dentro de este ejercicio se hace una "*reflexión de los roles*" que juega, se está "*atento a las necesidades del alumno*" y "*atento a su contexto*", poniendo en práctica su capacidad para registrar el entorno físico y social de lo que acontece en la educación a distancia, condición que le lleva a una reflexión constante que inevitablemente le conduce a "*transformar la práctica*". Mientras que los aspectos reflexivos de las y los estudiantes, los llevan a verse a sí mismos y al proceso educativo que viven, identificando la "*confusión en la aplicación de paradigmas educativos*", además de la "*ruptura en el proceso del nivel teórico a la práctica*".

Por otro lado, el docente nombrado también como "*tutor, asesor*", asume una conciencia en un ejercicio reflexivo de su acción y conciencia de su práctica al "*incorporar y mediar la tecnología de manera consciente y justificada*" e "*intervenir en el proceso de gestión del aprendizaje*", lo que le permite mirar hacia sí mismo y reconocerse como docente. Ello implica que posee la capacidad de actuar de otra manera dependiendo de su "*inserción en el contexto*", es decir, ejerce su libertad de "*familiarizarse con la tecnología y metodologías emergentes*" y en distintos momentos, asumir "*roles intercambiables*" como el de "*asesor, tutor*" e incluso ser "*estudiante*".

Otras dos características que comparte el docente como actor, es la voluntad y el poder. La primera al otorgarle una intencionalidad a su acción pedagógica, al "*proponer ambientes de aprendizaje*", "*crear ambientes de aprendizaje*" que le implican comprometerse al "*desarrollo de habilidades*". Con relación al poder, es evidente que este se expresa de manera consciente o inconsciente al concebirlo como "*experto en contenidos*", lo que le permite "*gestionar los insumos*". "*mediatizar la realidad*" y elegir la manera de "*simplificar la experiencia educativa*" a partir de "*calcular el nivel del esfuerzo del alumno estructurando racionalmente la información*".

En este proceso la tecnología es percibida como elemento central en la educación a distancia. Se tiene que reformular o reconsiderar la función de las TIC como elementos fundamentales, que regulan los procesos educativos. Su uso debe ser de manera consciente y justificada; es importante la reflexión acerca de en qué medida, por qué y cómo transforman la práctica docente. Existen metodologías educativas emergentes que consideran el uso educativo de las TIC desde la perspectiva científica tecnológica.

Se han retomado elementos de la (tecnología) para propósitos generalizados, aunque no diseñados específicamente para potenciar el proceso educativo. En ese sentido, consideran que se debe empezar a generar tecnología especialmente diseñada para potenciar los procesos de construcción de conocimiento.

Sin embargo, existe la consideración de que el lenguaje sistémico es afín a la labor realizada en ámbitos multidisciplinarios. Ya que, la teoría de sistemas permite entender que el docente y el alumno sólo existen en un contexto escolar y es ahí donde se configura el

papel que tienen en ese contexto. Debe existir una mediación escolar en este sistema así como un nivel de función.

Estudiante



Al ingreso a la modalidad abierta y a distancia, los estudiantes sienten que deberían ser *considerados como seres humanos, sujetos y no máquinas receptoras*. Poseen una *individualidad* que obliga a la Institución y al tutor a considerarla para ajustar el programa académico y reorganizar su metodología de trabajo para atender esas necesidades cognitivas y de socialización del aprendizaje que se desea realizar en la experiencia

formativa.

La *adaptación al sistema abierto y a distancia* no es sencilla, aunque se lleven previamente cursos propedéuticos que supuestamente preparan para ese gran momento. Los estudiantes expresan que los cursos propedéuticos proporcionan una visión general de lo que enfrentarán en la carrera, aunque la realidad sea distinta a la trazada y, a veces informan del uso de los medios tecnológicos pero no siempre queda claro cómo aprovechar sus bondades. En realidad los contextos difieren de los escenarios planteados en esos cursos preparatorios, esto se agudiza con la heterogeneidad de los estudiantes y su diversidad de bachillerato de procedencia. No todos ingresan con el mismo nivel de habilidades y proceden de diferentes entornos socioculturales.

En este tenor, comentan que *no se les brinda orientación de los servicios académicos* a los que tienen derecho o que puedan requerir en un momento determinado. No saben a dónde dirigirse para realizar trámites como constancias de estudio, seguro facultativo, reposición, resello de credencial, etc. Además, *se enfrentan a trámites que demandan solicitar permisos en sus empleos* para ajustarse a los horarios de oficina de Servicios Escolares. No todos los coordinadores académicos de los programas de las carreras son sensibles a estas situaciones, aunque reconocen que en algunas sedes se les ha brindado atención personalizada y han estado al pendiente de su situación académico-administrativa. Los estudiantes de licenciatura del sistema abierto o en línea no tienen apoyos como en la modalidad presencial, y refieren que quienes ya tienen camino recorrido requieren mayor apoyo. Porque *los apoyos se centran en los de nuevo ingreso, pero van desapareciendo conforme avanzan en su formación académica*.

De viva voz de los estudiantes que se encuentran inmersos en una licenciatura en línea, o que ya la han cursado y concluido, señalan que *cursan en modalidad abierta y/o distancia para tener un mejor futuro profesional y laboral*. Porque está acorde a sus condiciones personales: están casados, con hijos, laboran de tiempo completo, etc. Es una ventana de oportunidad para desarrollo personal y económico. Pero esta decisión no siempre les parece razonable cuando se enfrentan a semestres más avanzados (3° y 6° semestre) donde *la carga en contenidos, actividades y tiempo se dosifica*. Esta situación les hace pensar en posibles deserciones escolares, bajas temporales u otras posibilidades académicas para que puedan concluir sus estudios extemporáneamente.

En realidad *los recursos tecnológicos están subutilizados porque el tutor se limita a solicitar las actividades y enfatizar su entrega en tiempo y forma*, pero no brinda la realimentación esperada. Se avanza de manera solitaria, con sensaciones de abandono académico. Frecuentemente quienes fungen como tutores y/o asesores académicos no tienen la capacitación para ese rol. Su aprendizaje no tiene un acompañamiento en la mayoría de los casos, y sorteando los obstáculos académicos para aprobar los exámenes finales reglamentarios para continuar en su carrera. *Es notoria la ausencia de los asesores académicos y los tutores*. Se indica que el éxito depende del nivel de aprendizaje autónomo del estudiante, pero éste debe fortalecerse con intervenciones oportunas tanto del tutor como de la institución misma. Ya que es triste evidenciar como inician muchos estudiantes en una carrera y concluyen muy pocos, pero *quienes concluyen lo hacen por un esfuerzo y motivación personal, más que por la eficacia de los modelos de tutoría* y de las condiciones académicas del ambiente educativo donde se formaron.

Consideran que su aprendizaje depende del modelo de tutoría, en los ambientes donde se construye. Idealmente deberían estar favorecidos por la tecnología, que debiera ser sencilla, robusta y pertinente a las necesidades académicas de los estudiantes.

Quienes conforman la matrícula estudiantil del SUAyED *se perciben como parte de algo o de nada en una Institución académica*, es decir, *no tienen una identidad que los motive* o los ubique como lo hace un estudiante del sistema presencial. Esto también aplica a los tutores y asesores, y lo *proyectan en la manera de dar sus tutorías*, contenidos y acompañamiento con los estudiantes. De acuerdo a una encuesta aplicada por la SUAyED a 129 estudiantes vía Internet se obtuvo que sólo el 40% de la población mencionó sentirse totalmente identificado con el sistema y la institución, mientras que un 57% dijo que si bien deseaban integrarse a actividades deportivas, culturales o de otro tipo en la UNAM para tener una cierta identidad, no pueden por la distancia, el horario, el trabajo entre otros motivos. Esto conlleva a una necesidad de que la institución se acerque a ellos, establezca puentes de comunicación, realice una vinculación más allá de un programa académico que cumplir y de las responsabilidades y obligaciones que adquieren como estudiantes del sistema abierto y a distancia.

No en todas las licenciaturas a distancia o en línea les han enseñado estrategias, y eso hace que durante la carrera, cuando les piden reportar actividades con algunas estrategias, no sepan cómo desarrollarlas y menos como interpretar su aplicación. Esta situación se traduce en *demandas de los estudiantes para que se les brinden actividades complementarias para adquirir hábitos de estudio, manejo del tiempo, manejo del estrés académico en exámenes regulares y extraordinarios, entre otros temas*.

En el discurso de los estudiantes se aprecia el poco dominio de las TIC, se da por hecho que poseen habilidades mínimas esenciales que les permitirán enfrentar sus tareas o interactuar en los escenarios digitales. Esto da lugar al supuesto de que pertenecen a una generación Net o DIG por el simple hecho de haber nacido en un tiempo y espacio donde la tecnología permea todo el entorno. Y que tienen la capacidad de buscar, seleccionar y manejar la información más adecuada para solucionar las tareas asignadas académicamente. Sin embargo, en un artículo de la revista Open Research Online, *The net generation and digital natives: implications for higher education* (Jones, Chris and Shao, Binhui, 2011) reportaron que no existe evidencia sobre la afirmación de que los jóvenes que ingresan a la educación superior pertenecen a la generación Net y que son nativos digitales.

Esto no obedece a un cambio generacional, es solo un concepto aplicado a un proceso de cambio (Prensky 2009;2010; Tapscott y Williams 2010). La edad no es indicador absoluto de manejo o dominio de habilidades, ya que los complejos cambios producidos en las dos últimas décadas han enfatizado el uso más frecuente de las redes sociales, recursos

multimedia y aplicaciones móviles no solo en jóvenes también en niños y adultos. Los lugares de estudio son cada vez externos a la escuela, pero siguen siendo formales y escolarizados por requerir una certificación académica.

La supuesta brecha generacional entre estudiantes y docentes no es tan amplia ni estática, está determinada por las condiciones del ambiente educativo, el uso que hacen de las TIC los estudiantes y la manera en como integran los docentes la tecnología en sus cursos. En general hay poca evidencia de que los estudiantes y profesores que se insertan en un proceso educativo presencial o a distancia no puedan satisfacer en la universidad sus necesidades tecnológicas, ya que esto se impacta por otros factores como conectividad institucional, acceso a la infraestructura tecnológica, tiempos para capacitarse, etc.

Docencia



En el discurso se reconoce que el *docente constituye un factor importante en los procesos de aprendizaje*, en el que cumple con la función de organizador situado, al presentar y establecer determinado tipo de saberes o destacar aquellos que considera importante. Se señala que hay factores que generan la evolución de la función docente, aunque no se mencionan cuales, pero se identifican diversas denominaciones sobre esta categoría, en ocasiones se toma como sinónimo docente, profesor, tutor o asesor, aunque como una forma de distinguir esta función en las modalidades abierta y a

distancia se utiliza la denominación asesor y tutor.

Esta *diversidad de connotaciones, propicia la necesidad de definir la función*, pues impacta su desarrollo, lo que se refleja en el siguiente cuestionamiento, *¿Cómo se conceptualiza al tutor?*, se reconoce que no es claro el papel que tiene en el proceso de aprendizaje, lo que se relaciona con el contexto en el que se desempeña, ya que se puede identificar que de acuerdo a la instancia en que laboran se establece la figura asesor o tutor, aun cuando se realice en la misma Universidad, lo que se relaciona con la concepción que la administración de la Facultad o Escuela tenga sobre lo que debe ser la docencia mediada por TIC.

Resaltan que *la tutoría se basa en un modelo educativo*, que es el que determina cómo se realiza esta función, así como el tipo de espacios educativos y modalidad (mixta, virtual o presencial), todo de acuerdo a lo que se establece en el plan de estudios. Aunque no se menciona que modelo o modelos son los que fundamentan el desarrollo de esta función, pero se hace referencia a que su papel debe ser activo en el proceso de aprendizaje.

El papel del asesor *en redes sociales consiste en generar comunidad a partir de un interés genuino*, lo que implica que debe definir los tipos de contexto de aprendizaje y con ello programar el ambiente. Esta actividad se relaciona con la función de acompañamiento, en donde debe ser un generador de ambientes sociales o de comunidades de aprendizaje. En este proceso *la comunicación debe de ser adecuada*, donde la respuesta esta condicionas por el contexto, por lo que al diseñar estrategias de comunicación en la tutoría, se debe de considerar al mismo, lo que contribuye a obtener una visión más completa de la comunidad y de las relaciones alumnos-alumnos y asesor-asesor.

Se señala que *el tutor al ejercer esta labor debe de mostrar interés por realizar la misma y aceptar que en esta relación, también el alumno debe de aceptar el seguimiento por parte del tutor*, pues en la misma se dan vínculos afectivos.

Muestran preocupación sobre las *habilidades y actitudes requeridas en un sistema de tutorías*, por ejemplo se menciona que la falta de autorregulación en alumnos es un factor que tiene relación con su grado de aprendizaje, por lo que el estudiante debe de contar con un nivel de habilidades para el aprendizaje autónomo, pues poseer estas permite que logre sus objetivos en un modelo que requiere de la participación en su propio proceso de aprendizaje. Pero también, destacan que el asesor debe de poseer estas habilidades de tal forma que pueda apoyarlo en el desarrollo de las mismas, al conocer como se lleva a cabo el proceso de autorregulación.

Se reconoce que algunas de las causas por las que *no se aprende se vinculan con la actitud del docente en el acompañamiento*, en especial con la ausencia del asesor, donde al no haber retroalimentación, ocasiona una mala interacción entre docente y alumno, alumnos y alumnos, lo que tiene como consecuencia que se sientan solos y reprueben o abandonen.

Identifican que hay *soledad en las diversas modalidades*, pues tanto en cursos donde se supone hay un asesor o tutor, como en aquellos donde el curso es autoinstruccional, en el que el alumno realiza el estudio por sí solo, en cualquiera de los casos, no hay comunicación entre los actores, debido a diversidad de razones, entre ellas la actitud de los asesores y estudiantes, por lo que se señala que se debe de analizar la actitud del asesor al realizar su función. De tal *forma que se plantee un sistema que pueda atender y apoyar a los sujetos que participan*.

Una propuesta que se hace es *comprender desde los participantes hasta la institución su intención de estar en el Sistema y la modalidad*. Se propone que el sistema de tutorías se analice desde los roles de los participante, que se vaya más allá de lo grupal y se aborde como un todo. También se debe investigar *que pasa en el desarrollo de la tutoría y asesoría*, no solo implementar, de tal forma que se identifique la problemática a la que se enfrentan.

Se propone que la tutoría debe ser obligatoria, en el sentido de que exista como espacio para la reflexión establecido desde el curriculum, en el que se debe procurar la masificación de espacios de reflexión de la tutoría, pues de esta manera se puede llegar a más gente. Destacan que *el programa o sistema de seguimiento de jóvenes es importante pero implica mayor trabajo por parte del docente*.

Por otra parte, se debe analizar cómo se desarrolla la reforma educativa, todo lo que ha pasado sobre esa acción y los modelos que se proponen, los roles que juegan los diversos actores que participan, así como su relación con la problemática que enfrenta la universidad, de tal forma que se identifiquen los factores que intervienen en el sistema de tutorías, sus preocupaciones y necesidades con el propósito de atender a sus participantes. Al dar seguimiento a este tipo de acciones se puede de entender su comportamiento, de otra manera aparecen como acciones sin ninguna organización.

Esto también permite construir su identidad, pues al comprender y definir su campo de acción, también se puede establecer cuál es el papel del docente en el contexto actual el cual es cambiante.

La educación mediada a través de la TIC, se transforma por la influencia de las mismas, por lo que las funciones que realizan los diversos actores al interior del proceso, se identifica resistencia, rechazo o aceptación, en la práctica en el proceso de transformación se llevan a cabo los mismos procesos que tradicionalmente se han desarrollado, lo que muestra un punto

de análisis cómo se incorporan los cambios epistemológicos, didácticos y tecnológicos. Esto se hace evidente al identificar que no es claro lo que son: Docentes, profesores, asesores o tutores, pues aunque es una denominación diferente las funciones se orientan a mediar entre el conocimiento y el alumno.

Qué logramos, qué concluimos.

Durante el Seminario de Visiones sobre la Mediación Tecnológica en Educación, el equipo interdisciplinario que conforma la dimensión psicopedagógica, para cumplir con sus objetivos, ha llevado a cabo un proceso de análisis del discurso de las transcripciones de las ponencias de especialistas en temas relacionados con la educación mediada por TIC.

"Uno de los resultantes teóricos importantes ha sido una ubicación más concreta de lo pedagógico en la educación a distancia como elemento transdisciplinario. La voluntad pedagógica es inclusiva y vincula varias características del quehacer humano. En lo pedagógico se relacionan los sujetos en la búsqueda de un futuro mejor; se relacionan las generaciones anteriores presentes y futuras, se vincula la formación con la actividad social; se crean ambientes que simulan situaciones sociales para la resolución de problemas; se crean formas de vincular diferentes ocupaciones sociales; se plantean las problemáticas del mundo contemporáneo y se valoran aquellas que de forma prospectiva deben ser abordadas.

Si consideramos los métodos de las disciplinas, todas ellas siguen un ciclo cuyo cierre consiste en dar a conocer y aplicar los resultados y conclusiones de lo estudiado, de lo desarrollado: de lo construido. La difusión tiene un papel social preponderante en este cierre: se realiza una difusión tanto general como especializada. La difusión se realiza cuando actúa sobre los sujetos y sus prácticas, sea en el sentido de la formación general sea en el sentido de incorporación a su ocupación específica. Todo lo cual le confiere al sujeto una identidad cultural general y una identidad de participación social.

Lo pedagógico aparece entonces como uno de los elementos que proporciona estructura y sentido a la difusión y a la formación de las diferentes disciplinas y campos de actividad. Esto adquiere particular relevancia en la actualidad que vivimos donde debido a características de los campos de conocimiento como: el relativismo, la complejidad, la incertidumbre, parece difícil dotar de fuerza teórica a los conocimientos.

Igualmente otro resultante importante ha sido la incorporación de lógicas diversas de explicación en la articulación de contenidos educativos. Existen diversos planteamientos articuladores de esas lógicas diversas. Una de ellas es la incorporación de narrativas. Dado que nos encontramos dentro de una matriz cultural general de saberes y prácticas, de la que se derivan prácticas y saberes especializados que pueden analizarse como narrativas diversificadas ante los mismos eventos. Dando espacio a las narrativas damos posibilidad de llegar a comprensiones y consensos."

Para ello, se implementó una propuesta metodológica para comprender estos textos. Sin embargo, fue muy difícil trazar una línea que divida la comprensión y el análisis, es decir, dónde termina la comprensión y comienza el análisis, porque como proceso cognitivo el enjuiciamiento se produce desde el inicio de la lectura del texto. Por ello, se asumió que ambos procesos son alternativos e íntimamente retroalimentados en el complejo camino de análisis, tanto de la estructura del texto como a su significado. Es de destacar que, incluso, al tomar como objeto de análisis la comprensión, esto resulta ajeno a la construcción, porque al comprender un texto -y analizarlo de hecho- se construye el propio, nuevo, enriquecido por nuestras propias vivencias y saberes.

En consecuencia, el estudio del discurso de los diversos ponentes resulta el inicio del análisis del significado construido en el contexto de la interacción, además de vincular lo

social y lo cognitivo. Además, implica adoptar una perspectiva interpretativa, porque el discurso supone comunicación o construcción social situada.

El análisis del discurso y la interpretación de la visión psicopedagógica que subyace al desarrollo de la educación mediada, tuvo como resultado la aportación de nuevos elementos. Estos dan respuesta y/o sirven de guía para elaborar, orientar y guiar el desarrollo de proyectos para investigar cómo se lleva a cabo esta práctica.

Por ejemplo se puede señalar que los mismos docentes se reconocen como factor importante en el proceso de aprendizaje, aunque se manifiesta la necesidad de definir su papel, pues hay diversidad de denominaciones sobre esta función, pues no es claro porque la denominación y las funciones propias o se realizan las mismas funciones con diversidad de

Por otra parte, escuchar la voz de los usuarios aporta elementos para conocer cómo se vive la mediación pedagógica con TIC, lo que permite ubicar la realidad y como se podría diseñar a futuro.

Fuentes de Información

- Alzate Piedrahita María Victoria (2011) Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar. Revista Iberoamericana de Educación, Número 37/3 Consultado en <http://www.rieoei.org/deloslectores/1116Alzate.pdf>
- Attwell, G. (2007). The Personal Learning Environments the future of eLearning? E-Learning Papers. 2(1)
- Anderson Harlene (1997) Conversaciones, lenguaje y posibilidades. Amorrortu Editores, Argentina. P77
- Badia, A.; Monimó, J.M. (2001). ¿La interacción es la clave de los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos virtuales instruccionales?. En: Barberá, E. (coord.) (2001). La incógnita de la educación a distancia. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona / Horsori.
- Barabtarlo, A. (comp). (2009). La historia de vida. El encuentro con la subjetividad. México: Castellanos Editores
- Bautista, Rocío A. (coord.), (2008), Educación y tecnologías de la información y la comunicación. Paradigmas teóricos de la investigación, IISUE UNAM.
- Blanchard, M, Muzás(2005) Propuesta metodológicas para profesores reflexivos: Cómo trabajar con diversidad del aula
- Borges, Federico (2005). La frustración del estudiante en línea. Causas y acciones preventivas Digithum UOC. N.º 7. Consultado: 15/10/2014 <http://www.uoc.edu/digithum/7/dt/esp/borges.pdf>
- Cabero, J. (2001). Medios audiovisuales y nuevas tecnologías para el siglo XXI. Barcelona, España: Paidós.
- Cabero J. (2004). La función Tutorial en la Teleformación. En P. M. Martínez Francisco, Nuevas tecnologías y educación. Madrid: Pearson Prentice-Hall
- Cabero, J., Barroso, J., and Llorente, M.C. (2010). El diseño de Entornos personales de Aprendizaje y la formación de profesores en TIC. Digital Education Review. 18, 27-37
- Caheiro, G. M. (2001). UNED Facultad de Educación. Recuperado el 21 de Oct de 2014, de <http://es.slideshare.net/claudiaceniceros524/recursos-virtuales>
- Calsamiglia, Helena y Tusón, Amparo (1999) Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso, Ariel, Barcelona.
- Campos, Miguel Ángel (coord.), (2009), Discurso, construcción de conocimiento y enseñanza, IISUE UNAM.
- Oliva Calvo Marisel(s/f) Transdisciplinariedad, vínculos e integración de saberes. Espacio Latino. Consultado en: http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/oliva_calvo_marisel/transdisciplinariedad.htm
- Cifuentes, Rosa María (2011). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Noveduc, Argentina 167 p.

Duart, J.M, Sangrá, A. (2000). Formación universitaria por medio de la web: un modelo integrador para el aprendizaje superior. Aprender en la virtualidad. Barcelona: Gedisa, págs. 23-51.

Echeverría, J. (2000). Educación y nuevas tecnologías telemáticas. Revista Iberoamericana de Educación, 24.

Ellaway, R. & Masters, K. (2008). AMEE Guie 32: E-Learning in medical education. Medical teacher. Vol. 30. Pp. 455-473.

Freire, Paulo (1998). Cartas a quien pretende enseñar, 3ª. Ed., México: Siglo XXI

Ferri, P., Scenini, F., Costa, E., Mizzella, S., Cavalli, N., Pozzali, A. (2008). Snack Culture? La dieta digitale degli studenti universitari. Milano: Università Milano Bicocca.

Giddens, A. (1995b): Modernidad e Identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea. Barcelona, ediciones Península/ Ideas

Gutiérrez y Prieto, 2004 F. Gutiérrez Pérez, D. Prieto Castillo (2004) Mediación Pedagógica. Editorial La Crujía Ediciones, Edición Buenos Aires, ISBN 978-987-601-024-5

Henaó, G.; Ramírez, L. y Ramírez, C. (2006). Que es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes. Noviembre.

Jones, Chris and Shao, Binhui (2011). The net generation and digital natives: implications for higher education. Higher Education Academy, York. En <http://oro.open.ac.uk/30014/>, Recuperado el 16 de abril de 2015.

Lee, C.Y. (2000). Student motivation in the online learning environment [publicación en línea]. Consultado 16/10/2014.
http://webspi.hypermart.net/articles/student_motivation_in_the_online.htm

Loughlin, C.E. y Suina J.H,(2002) El ambiente de aprendizaje: diseño y organización. España, Morata,

Loughlin, C.E. y Suina J.H. (2002). El ambiente de aprendizaje: diseño y organización. Madrid: Morata.

Merino, C. (2009). "Investigación narrativa y subjetividad en ciencias sociales". En Barabtarlo, A. (comp) La historia de vida. El encuentro con la subjetividad. México: Castellanos Editores. Pp. 17-45.

McKiernan MJ. 2003. Team-based learning enhances long-term retention and critical thinking in an undergraduate microbial physiology course. Microbiol Educ J 4(1):3–12.

Meléndez, A. B. F. (2009). Entornos virtuales como apoyo al aprendizaje de la anatomía en medicina. Investigaciones andinas. Vol. 11. No. 19.

Oliva Calvo Marisel(s/f) Transdisciplinariedad, vínculos e integración de saberes. Espacio Latino. Consultado en:
http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/oliva_calvo_marisel/transdisciplinariedad.htm

Pedraja, L. "Desafíos para el profesorado en la sociedad del conocimiento" en Ingeniere. Revista de ingeniería. Vol. 20, no.1, pp. 134-144.

Prensky, M. (2009). H. sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. Innovate 5 (3).

Prensky, M. (2010). Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning. London: Sage Publishers.

Quintanilla, M. Á. (1989). Problemas conceptuales y políticas de desarrollo tecnológico (notas para la discusión. En:
critica.filosoficas.unam.mx/pg/es/descarga.php?id_volumen=120&id

Ryberg, T., Dirckinck-Holmfeld, L., and Jones, C. (2010). Catering to the needs of the digital natives or educating the Net Generation?. In M. J. W. Lee & C. McLoughlin (Eds.), Web 2.0-based e-learning: Applying social informatics for tertiary teaching. Hershey, PA: IGI Global;301–318

Ruiz, Jorge.(2010). Las diversas formas del discurso implícito: una tipología para su análisis sociológico. Instituto de Estudios Sociales Avanzados (IESA-CSIC).

Ruiz, Jorge (2009) "Análisis sociológico del discurso: métodos y lógicas". Forum: Qualitative Social Research (FQS), vol.10 nº 2, art.26.

Santander, P, (2011), ¿Por qué y cómo hacer análisis del discurso?, Cinta Moebio, 41:207-224, www.moebio.uchile.cl/santander.html

Sobrado, L. (2004) Evaluación y Orientación de Competencias y Cualificaciones Profesionales. Estel, Barcelona

Tapscott, D. and Williams, A. (2010) Innovating the 21st century university: It's Time. *Educause Review*, Vol. 45(1);17-29.

Thomas PA, Bowen CW. 2011. A controlled trial of team-based learning in an ambulatory medicine clerkship for medical students. *Teach Learn Med* 23:31–36.

Thorman, E. (2014). "El conocimiento de los medios" en *Alfabetismo en medios*. Eduteka.

Touraine, A. (1994). *Crítica a la modernidad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Touraine, A. (1997) *¿Podremos vivir juntos?* México: Fondo de Cultura Económica.

Usher, R. y Bryant (1992) *La globalización y una pedagogía de la (des)ubicación*, Education-line consultado en <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000225.htm>

Van Dijk, Teun A. (2003) "La multidisciplinaridad del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad". En Ruth Wodak & Michael Meyer (eds.) *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa, 2003., pp. 143-177.

Zhao Shanyang, Grasmuck Sherri, Martin Jason. (2008). Identity construction on Facebook: Digital empowerment in anchored relationships. *Computers in Human Behavior* 24 (2008) 1816–183

Zuñiga Rodríguez, Rosa Ma. (1990), *La Institución Escolar: Lugar de deseos y lucha de poderes*, en *Revista Cero en Conducta*, año 5, núm 21-22, septiembre-diciembre, México, Educación y Cambio A.C. , pág. 35-41.