



Teoría de la Educación. Educación y Cultura

en la Sociedad de la Información

E-ISSN: 1138-9737

revistatesi@usal.es

Universidad de Salamanca

España

Bermúdez Jiménez, Jenny; Montoya Díaz, Ángela

EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN -TIC- EN LA
ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS A PARTIR DEL ANÁLISIS DEL DISCURSO DE
DOCENTES UNIVERSITARIOS

Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, vol. 13, núm. 1, 2012,
pp. 368-394

Universidad de Salamanca
Salamanca, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201024387012>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN –TIC– EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS A PARTIR DEL ANÁLISIS DEL DISCURSO DE DOCENTES UNIVERSITARIOS

Resumen: El proceso de transformaciones en el campo educativo surgido a partir del desarrollo y aplicación generalizada de las TIC, tiene de diferente, sobre las revoluciones tecnológicas precedentes, el ritmo asombrosamente acelerado que impone. Es de innegable importancia para las ciencias sociales, y para el campo de la pedagogía y la didáctica en particular, reflexionar sobre las implicaciones que la adopción generalizada y creciente de las TIC tiene sobre su presente y su futuro. Este estudio intenta establecer no solamente las implicaciones formalmente previsibles –de primer orden– en cuanto a eficacia y eficiencia, resultantes del uso de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras, sino hasta dónde esta función tiende a transformar roles –implicaciones de segundo orden– de los actores, incluidos los docentes y la institucionalidad de la que hacen parte, además del grado de conciencia que existe sobre tales fenómenos. La investigación busca evidenciar cuál es el uso de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras a partir del análisis del discurso de docentes universitarios. No se presenta una aplicación lineal del método de análisis del discurso de Teun Van Dijk: sino una adaptación, aplicando su esquema conceptual más en el orden de lo institucional-pedagógico que en el orden gramatical. Enfatizando el análisis en las relaciones binarias de discurso y cognición, pragmática e ideología.

Palabras clave: TIC; didáctica; lenguas extranjeras; análisis del discurso; rol docente.

THE USE OF THE INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES - ICT - TO TEACH FOREIGN LANGUAGES FROM A CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS OF THE UNIVERSITY PROFESSORS' SPEECH

Abstract: The transformation process occurring in the educational field, which has resulted from the generalized development and application of the Information and Communication Technologies (ICT), differs from preceding technological revolutions in the amazingly accelerated pace it sets. Reflecting upon the implications of the generalized and increasing adoption of ICT is undeniably important for the present and future of social sciences and, particularly, for the areas of pedagogy and didactics. This study does not only attempt to establish those implications formally foreseeable in terms of efficacy and effectiveness resulting from the use of ICT to teach foreign languages – first order, but also to determine how much this function tends to transform the roles of participants –second order implications. The latter includes the teachers, the institution they belong to and the degree of awareness existing upon those phenomena. The research study aims at making evident what the use of ICT for language teaching is as seen from a critical discourse analysis of the university professors' speech. It does not show a direct application of Teun Van Dijk's discourse analysis method, but rather an adaptation which emphasizes the implementation of the conceptual framework in institutional-pedagogic terms than in grammar terms, therefore highlighting the analysis of the binary relationships existing between discourse and cognition and pragmatics and ideology.

Keywords: ICT; didactics; foreign languages; discourse analysis; teacher's role.

EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN –TIC– EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS A PARTIR DEL ANÁLISIS DEL DISCURSO DE DOCENTES UNIVERSITARIOS

Fecha de recepción: 17/09/2011; fecha de aceptación: 29/01/2012; fecha de publicación: 05/03/2012

Jenny Bermúdez Jiménez
jbermudez@unisalle.edu.co
Universidad de La Salle, Bogotá D.C.

Ángela Montoya Díaz
amontoya@unisalle.edu.co
Universidad de La Salle, Bogotá D.C.

1.- INTRODUCCIÓN

Una de las características más singulares del mundo contemporáneo es la velocidad de los cambios tecnológicos e institucionales del proceso globalizador. La educación como reproducción y modificación de la cultura (Louis Althusser, *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, 1969), y la práctica de la docencia de los idiomas como experiencia específica de dicho proceso, constituyen campos doblemente confrontados y exigidos por esta coyuntura histórica, en tanto que en su seno crecen, se desarrollan y generalizan las llamadas tecnologías de la información y la comunicación, TIC, y en tanto contribuyen a los profundos cambios en las pautas de conducta de las sociedades, o sea en su dimensión institucional. Pero, por ser precisamente portadores de tales procesos culturales, sus gestores no pueden ser simplemente agentes del cambio sino que pueden y deben ser gestores conscientes, capaces de evaluar, ponderar y reorientar, en la medida que les corresponde, tanto los medios como los objetivos y los contextos con los que trabajan, superando la fatalidad del trabajo alienado.

Este enunciado, que aparece a todas luces como un corolario lógico, no por ello es sencillo ni, mucho menos, habitual. En efecto, el ritmo en el cual la sociedad se mira a sí misma en una justa perspectiva es, por lo general, demasiado lento: ello ocurre cuando muchos procesos están tan avanzados que resulta muy difícil redireccionarlos, o cuando se han desaprovechado valiosas posibilidades. La sociedad ensaya, pero si no

hay evaluación sobre el grado de acierto o error, no es posible reorientar positivamente los procesos. El aserto económico, según el cual el mejor asignador de los recursos es el mercado, podría sugerir que toda evaluación está por demás; sin embargo, nada garantiza que las preferencias de los consumidores sintetizan la rica complejidad que esconden los fenómenos culturales, tales como la educación, que es poderoso motor en la reproducción de la cultura (Althusser, *op. cit.*). Ya la sociología advirtió desde comienzos del siglo XVIII que si la humanidad no está alerta sobre el sentido de los procesos económicos y tecnológicos, corre el riesgo de transformarlos de instrumentos de su proceso de liberación y triunfo sobre la necesidad, en victimarios suyos, fenómeno que subyace al concepto de alienación.

Aquí también, la docencia no es la excepción: el mismo carácter vertiginoso de los cambios, que relega, por lo general, lo importante ante lo urgente, y la pérdida de espacios e instancias de evaluación que le es propia a lo que algunos denominan desregulación y otros desinstitucionalización, ponen a la comunidad docente muchas veces de espaldas a los procesos y decisiones que, paradójicamente, definen de manera importante su quehacer cotidiano.

Para quienes nos desempeñamos en la docencia de lenguas extranjeras es, por tanto, de inaplazable urgencia realizar una aproximación sobre el sentido, la pertinencia y la efectividad de los cambios tecnológicos materializados en las TIC, desde la doble perspectiva de las vigentes teorías de la educación y de la praxis cotidiana de un importante grupo de docentes en el campo de los idiomas. Se requiere, pues, un autocuestionamiento sustentado acerca de la función –en un amplio sentido del término– de las Tic en la enseñanza de una lengua extranjera, que incorpore pero trascienda el nivel meramente operativo de esa función y arriesgue una perspectiva institucional sobre lo que ello significa.

Es preciso, obviamente, partir de una perspectiva de análisis definida, porque la ciencia no es neutral sino que está circunscrita en el tiempo, en el espacio y, en nuestro caso, en la historia de las disciplinas pedagógicas; esta perspectiva es el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua.

El reto de representarse la propia realidad es, de suyo, exigente, y el de hacerlo mediante un ejercicio de reflexión participativa, en el nivel aquí establecido, no lo es menos. Agrégase a esto la necesidad de actuar en escenarios temporales y económicos

bastante estrechos, pero justamente la combinación de objetivos apasionantes y arduas restricciones hace que valga la pena asumirlo.

La importancia que tiene este estudio para las dos universidades que le han brindado su apoyo es doble: de una parte, porque suscita en sus docentes adscritos a los programas de lengua extranjera un proceso de reflexión sobre su quehacer, reflexión que no dejará de generar, a su vez, la revisión de sus métodos y del sentido de los mismos, del alcance de la utilización de los recursos tecnológicos y de comunicación en cuestión, y, de otra parte, porque tanto estos procesos de reflexión como los resultados aquí encontrados, puestos al alcance de esas universidades, constituyen material de primera mano en sus particulares procesos de planeación, de desarrollo y aprendizaje institucional. Tal como está concebido, el impacto de esta investigación es tanto teórico como práctico: teórico, porque permitirá poner en evidencia las implicaciones de un fenómeno pedagógico de connotaciones sociológicas, pedagógicas e ideológicas, como el que actualmente vive el mundo de la pedagogía de los idiomas como segunda lengua; y práctico, porque sus resultados pueden incorporarse a los particulares procesos institucionales de desarrollo pedagógico, de actualización y de racionalización financiera de sus recursos empleados en laboratorios, software y demás tecnologías de la comunicación.

2.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Como profesoras de lengua extranjera de reconocidas Universidades de Bogotá, hemos observado grandes diferencias en los discursos de los profesores con respecto a la concepción que se tiene sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera. Esta variedad de discursos comporta prácticas, actitudes y resultados diversos, con obvias implicaciones sobre la efectividad y calidad de los procesos en la práctica pedagógica propia de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Cada docente, como actor de la utilización de los recursos tecnológicos en el proceso pedagógico, no solamente tiene una concepción distinta del significado de su quehacer, sino que produce, acaso sin saberlo, resultados –aislados– que no concuerdan necesariamente con los objetivos y filosofías subyacentes tras los distintos enfoques pedagógicos.

Si esto es así, resulta interesante desde la perspectiva pedagógica indagar cómo lo están viviendo, comprendiendo y analizando los actores; tratar de inferir de tales

manifestaciones los elementos básicos de su discurso y señalar las posibles implicaciones que este proceso tiene, desde las perspectivas cognitiva, pragmática e ideológica.

Durante los últimos años, ha venido tomando importancia y cada vez con mayor fuerza, la necesidad imperiosa de la utilización de las TIC como herramienta para la optimización de los procesos académicos. Ese interés se expresa también y se concreta en la tendencia a fortalecer los centros de recursos o centros de auto-acceso como apoyo para el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, tendencia que se viene incrementando significativamente.

De acuerdo con las características de contexto descritas, con las tendencias que se presentan y las necesidades establecidas anteriormente, adoptamos el estudio del discurso, alrededor del siguiente problema: ¿Cuál es la función de las TIC aplicadas a la enseñanza de lengua extranjera de acuerdo con el discurso de los docentes universitarios? Esta indagación nos lleva a establecer no solamente las implicaciones formalmente previsibles –de primer orden– en cuanto a eficacia y eficiencia sino hasta dónde esta función tiende a transformar roles –implicaciones de segundo orden– de los actores, incluidos los docentes y la institucionalidad de la que hacen parte, además del grado de conciencia que existe sobre tales fenómenos.

3.- OBJETIVOS

3.1.- *Objetivo general*

El propósito de esta investigación es analizar el discurso de los docentes universitarios sobre el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación –TIC– en la enseñanza de lenguas extranjeras.

3.2.- *Objetivos específicos*

3.2.1- Identificar, en los discursos de los profesores de lengua extranjera, los conocimientos, actitudes y valores presentes en el uso de las TIC en el proceso de enseñanza de lengua extranjera.

3.2.2- Describir, en los discursos de los docentes, el tema, la intención, los modelos contextuales y el contexto en el que se desarrolla el uso de las TIC en el proceso de enseñanza de lengua extranjera.

3.2.3.- Identificar los elementos ideológicos que subyacen en las concepciones acerca del sentido que tiene el uso de las TIC, teniendo en cuenta al maestro como sujeto docente, el tipo de interacción con el estudiante, la institución y la relación de estos con el contexto de la enseñanza aprendizaje de lengua extranjera.

4.-METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1.- Tipo de investigación

Para la realización de la investigación se utilizó un método cualitativo, mediante el cual se busca la comprensión de una totalidad social dada, explorando su contexto para lograr descripciones más detalladas y completas de la situación, con el fin de explicar la realidad subjetiva que subyace en la acción de los miembros de la sociedad.

En este sentido, para la presente investigación consideramos el método cualitativo como el más apropiado ya que se busca, a través de los discursos de los docentes sobre el uso de las TIC, establecer lo que en ellos subyace a nivel social, cognitivo y discursivo.

4.2.- Enfoque

El enfoque adoptado es un estudio del discurso según los lineamientos planteados por Teun A. Van Dijk. Este análisis del discurso como “perspectiva crítica sobre la realización del saber: es por así decirlo, un análisis del discurso efectuado con una actitud. Se centra en los problemas sociales y en especial en el papel del discurso en la producción y en la reproducción del abuso del poder o de la dominación” (Van Dijk, 1988, 144) responde a las necesidades de análisis del discurso de las TIC en la enseñanza de una segunda lengua. Dicho enfoque sustenta la validez de hacer un análisis de los discursos que subyacen en las manifestaciones de los profesores de lengua extranjera, análisis que lo hemos centrado en tres elementos: el discurso relacionado con la cognición, con la pragmática y con la ideología.

El estudio explica también las diferentes formas de cognición social que se comparten sobre la utilización de las TIC a nivel del conocimiento, las actitudes, los valores, y

permite establecer la relación entre discurso y la ideología, teniendo cuenta el contexto en que surge y se desarrolla el discurso, presentando los escenarios, los actores, las acciones de los mismos y sus efectos en la realidad institucional de la práctica pedagógica.

En el quehacer docente, este enfoque de investigación es muy apropiado, pues los docentes interactúan con sus estudiantes, con los colegas, hacen parte de una institución educativa, están al día con las nuevas prácticas pedagógicas y conocen las políticas educativas. Para el propósito de este estudio, este aspecto es fundamental pues está dirigido a comprender cómo se están utilizando actualmente las Tic en la enseñanza de lenguas extranjeras desde el punto de vista de los actores principales, es decir, los docentes.

4.3.- Población

El estudio se realizó a partir del discurso de treinta docentes universitarios de dos espacios académicos diferentes. El primero, el de la Universidad de La Salle, que cuenta con excelentes recursos tecnológicos y sus estudiantes son en su mayoría de un estrato socioeconómico medio. El segundo, el de la Universidad de la Sabana, el cual cuenta también con medios tecnológicos excelentes, sus estudiantes son en su mayoría de un estrato socioeconómico alto y disponen de todos los recursos multimediales necesarios. Cabe resaltar que el 60% de los docentes entrevistados trabajan en dos o tres Universidades más de la ciudad (de carácter público y privado).

Las características buscadas en los docentes a quienes se aplicaron tales entrevistas fueron básicamente el conocimiento tanto de su práctica como de sus competencias pedagógicas, y, de otra parte, el saber que venían ejerciendo su práctica pedagógica en los marcos de la utilización de las TIC en la enseñanza de lengua extranjera de acuerdo con los respectivos lineamientos de cada universidad.

4.4.- Instrumento

El enfoque se adapta de manera adecuada con la técnica de recolección de datos utilizada: la *entrevista semi-estructurada*. Ésta permite llevar a cabo un diálogo flexible y rico, para lograr que los docentes hablen sobre lo que saben, piensan y creen – cognición –, cómo se están aplicando –pragmática– y qué función están cumpliendo, qué sentido tiene para ellos el uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje de

lengua extranjera, y para el contexto, valga decir, para el desarrollo institucional de las dos universidades, como partícipes de un movimiento de alcance mundial, como lo es el uso de las TIC, ámbito éste que corresponde a la ideología. Otro criterio por el cual se escogió la entrevista semi - estructurada fue el de dirigir lo menos posible el discurso de los entrevistados.

4.5.- *Recolección de información*

Para la recolección de información se aplicó la entrevista oral por su carácter flexible y porque permite mayor libertad e interacción con los docentes entrevistados, con lo cual es posible obtener mayor cantidad de información e incluir la más amplia gama de matices y opciones de análisis en tales discursos.

Entrevista semi - estructurada:

Docente: _____ Fecha: _____ Hora: _____
Institución: _____

1. Discurso y cognición:

• **Conocimiento:**

¿Qué son las TIC? ¿Cuáles TIC conoce?

• **Actitudes:**

¿Se están utilizando realmente las TIC en la enseñanza de lengua extranjera?

¿Qué habilidades comunicativas cree que favorece el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera?

• **Valores:**

¿El enfoque comunicativo en la enseñanza de lengua extranjera permite la utilización de las TIC?

2. Discurso y Pragmática:

• **Intención:**

¿Cuáles TIC utiliza en clase de lengua extranjera y para qué las utiliza?

• **Modelos contextuales:**

¿Cuál es la función de las TIC en la enseñanza de lengua extranjera? ¿Cómo utiliza las TIC en tanto apoyo al enfoque comunicativo?

- **Contexto:**

¿Los manuales actuales de enseñanza de lengua extranjera involucran ya el uso de las TIC?

- 3. **Discurso e ideología:**

- **El docente como sujeto de enseñanza:**

¿Siente que por el uso de las TIC ha cambiado su rol como docente?

- **Institución educativa:**

¿Su universidad dispone de recursos, espacios y tiempos reservados para la utilización de las TIC? ¿Su universidad las acogió por imitación o tras un análisis? ¿Sabe con qué criterio lo hizo?

- **Relación con el contexto:**

¿Cuando utiliza las TIC privilegia las necesidades lingüísticas y culturales del estudiante?

4.6.- Estrategia de interpretación

Para la interpretación de las entrevistas se diseñó una matriz de análisis a partir de las categorías planteadas (cognición, pragmática e ideología) y de acuerdo con las subcategorías establecidas en cada categoría. Luego, se analizó cada entrevista; el proceso de análisis incluyó la agrupación de enunciados según las subcategorías a las que pertenecieran, la identificación de las macroestructuras correspondientes, las posibles categorías emergentes y la descripción de cada enunciado de acuerdo a la triangulación prevista entre lo que decía el sujeto, la teoría y las investigadoras.

Para el proceso de interpretación de datos, se establecieron las subcategorías de acuerdo con el análisis semántico de los enunciados de los docentes y no se optó por el análisis formal - morfológico como lo propone Van Dijk para algunos casos.

5.- ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

El trabajo propuso como problema investigar cuál es la función que están cumpliendo actualmente las nuevas tecnologías de la información y la comunicación –TIC– en la enseñanza de lengua extranjera de acuerdo con el discurso de los docentes universitarios.

El objetivo general fue el de analizar el discurso de los docentes de lengua extranjera sobre el uso de las TIC.

Los objetivos específicos fueron, en primer lugar, identificar, en los discursos de los profesores de lengua extranjera, los conocimientos, actitudes y valores presentes en el uso de las TIC en el proceso de enseñanza de lengua extranjera. A partir de ello, describir en los discursos de los docentes, el tema, la intención, los modelos contextuales y el contexto en el que se desarrolla el uso de las TIC en el proceso de enseñanza. Por último, establecer cuáles son las ideologías que subyacen en las concepciones acerca del uso de las TIC, teniendo en cuenta al maestro como sujeto docente, el tipo de interacción con el estudiante, la institución y la relación con el contexto de la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera.

Tomando como referencia a Teun Van Dijk (2000), se entiende por discurso el uso del lenguaje en la interacción social. El discurso se interpreta como un evento comunicativo completo, en una situación social dada, en este caso, la de los docentes de lengua extranjera. Por otra parte, las TIC se asumen como las tecnologías de la información y la comunicación que se están utilizando en la educación. Se entiende por enfoque comunicativo enseñar y aprender a comunicarse en situaciones de la vida cotidiana. Este enfoque parte del desarrollo de cuatro habilidades básicas: la comprensión oral y escrita y la expresión oral y escrita.

El instrumento utilizado se orientó a explorar tres conjuntos de hipótesis de trabajo: discurso y cognición (categoría ésta que nos da cuenta de la forma como los conocimientos, actitudes, valores del uso de las TIC juegan en el proceso de enseñanza de lengua extranjera); discurso y pragmática (que permite examinar el tema, la intención, los modelos contextuales y el contexto en el que se desarrolla el uso de las TIC en el proceso de enseñanza de lengua extranjera), y discurso e ideología (para tomar al maestro como sujeto de enseñanza, sujeto que interactúa con el estudiante, la institución, y la relación con el contexto social de la enseñanza-aprendizaje de lengua).

extranjera); en cada uno de los conjuntos se asume una relación positiva y se contrasta con las respuestas obtenidas.

El método elegido para interpretar la información fue el análisis del discurso, a partir de la teoría de Van Dijk. El estudio se centra en las tres dimensiones propuestas por el autor para el análisis del discurso: la cognición, la pragmática y la ideología. Los resultados del proceso responden a cada una de las dimensiones y se presentan seleccionando respuestas representativas del conjunto.

A. DISCURSO Y COGNICIÓN

• CONOCIMIENTO

Los docentes entrevistados conocen qué son las TIC y las definen como las herramientas tecnológicas que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, así lo expresan cuando describen su uso o la noción que tienen de las mismas: “la utilización de herramientas tecnológicas en espacios de aprendizaje o en espacios donde se propenda por la expansión del conocimiento” (doc. 4), o como: “todas las ayudas tecnológicas para la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras” (doc. 22). De esta manera, los docentes muestran que basan su conocimiento sobre las TIC en correspondencia con la teoría actual reconocida sobre las mismas; esto hace explícito un conocimiento compartido por el grupo de profesores de lengua extranjera con otros grupos.

Frente a la pregunta de cuáles TIC conoce, los docentes respondieron: “Yo conozco los programas interactivos como Tell me more, conozco el karaoke y excelentes páginas web. Tic también pueden ser emisoras, programas de televisión utilizables en clase y muchas actividades según el nivel de los estudiantes” (doc. 29). Otro respondió: “Conozco como medios de difusión la Internet, los medios masivos de comunicación, esas dos. Software especializado para la enseñanza: software especializado para la difusión, plataformas virtuales” (doc.10); “El computador, que es, obviamente, el medio y todo lo que tiene que ver con equipos para video-conferencia, equipos para el uso en el salón de clase, lo que ya conocemos desde el anterior proyector de acetatos, que pasó ya de moda, total, hasta el videobeam, tableros electrónicos, la Internet y las aulas moodle” (doc. 17).

Según la definición de conocimiento adoptada: creencia considerada como verdadera, justificada y compartida con otros grupos, y que hace parte del terreno común cultural, por lo tanto, mientras está vigente, indiscutible y dado por sentado. De acuerdo con las respuestas a los dos interrogantes propuestos, es evidente que los docentes conocen qué son las TIC y varias de ellas, es decir, que comparten su conocimiento con otros grupos.

- ACTITUDES

Cuando a los docentes se les preguntó si estaban utilizando realmente las TIC para la enseñanza de lengua extranjera, ellos consideran que hay una actitud generalizadora frente a la utilización de las TIC porque apoyan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta opinión hace parte de la creencia general compartida por los docentes. La actitud es sensiblemente proclive a admirar el carácter innovativo, como símbolo implícito de avance y superioridad en los procesos pedagógicos.

Otra opinión que hace evidente la existencia de creencias generales de los docentes al respecto de las TIC se manifiesta en la respuesta que dan a la pregunta sobre qué habilidades comunicativas consideran que favorece el uso de las TIC en la enseñanza de lengua extranjera: “Yo diría que favorece todas las habilidades comunicativas, la parte oral, la escrita, la parte auditiva, la comprensión escrita” (doc. 23); y “Creo que el uso de las TIC favorece todas las habilidades, se puede mejorar la escucha, el habla, la lectura, obviamente la escritura, todas las habilidades se pueden mejorar a través de la tecnología” (doc. 26).

Los docentes dan así a conocer su opinión sobre la ventaja que representan las TIC para el desarrollo de todas las habilidades comunicativas, lo cual hace evidente tal creencia general compartida.

Se definen así las actitudes de acuerdo la teoría de Van Dijk, como las creencias evaluativas generales que están socialmente compartidas por un grupo (opiniones) y los comportamientos específicos que indican una disposición manifiesta frente a situaciones de carácter general.

- VALORES

Para conocer los valores compartidos por el grupo respecto a la opción que representan tales instrumentos tecnológicos, se preguntó a los docentes si el enfoque comunicativo

en la enseñanza de lengua extranjera permite la utilización de las TIC y por qué. Los docentes manifiestan que el enfoque comunicativo en la enseñanza de lengua extranjera permite totalmente la utilización de las TIC, opinión compartida por el grupo de docentes de acuerdo con su práctica social. Se registra aquí, de nuevo, el culto a lo nuevo por lo nuevo (un valor próximo al del consumismo) y una disposición irrestricta de servidumbre frente a lo tecnológico.

Podemos reconocer así los valores como el punto de referencia axiológico de la evaluación social y cultural. Son objetos mentales compartidos de cognición social, conocidos y aplicados por los miembros sociales en la variedad de prácticas y contextos en los que ellos se desenvuelven.

B. DISCURSO Y PRAGMÁTICA

• LA INTENCIÓN

Los docentes expresaron que generalmente utilizan las TIC en sus clases para que los estudiantes realicen una práctica extra, para hacer una revisión de los temas vistos en clase, y para apoyar el trabajo autónomo de los estudiantes. Esto hace evidente el modelo mental de los docentes frente a lo que hacen, en este caso la utilización de las TIC en sus clases, con la intención de fortalecer y apoyar diferentes aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permitiría colegir que les asignan una finalidad instrumental y complementaria:

- “Yo les doy páginas Web para que practiquen en la casa, en el laboratorio y así no tienen disculpa de que no tienen recursos para practicar la comprensión oral, practicar y desarrollarla” (doc. 18).
- “Las utilizo, primero para apoyar por un medio práctico lo visto en clase, y, por otra parte, para invitar a que el estudiante por medio del trabajo independiente logre su autonomía” (doc. 19).
- “Nosotros tenemos una plataforma virtual, para las asignaciones de los trabajos con los estudiantes, tenemos software multimedial para los idiomas inglés y francés; allí también, explícitamente, se hace una programación de los contenidos de este software y se asigna un cronograma de actividades durante todo el nivel para que los profesores lleven a sus estudiantes al laboratorio, hay espacios de video donde también se busca que los estudiantes utilicen este tipo de actividades para los idiomas inglés y francés, para la aplicación de un portafolio virtual” (doc. 30).

- “Nosotros las utilizamos sobre todo para apoyar a los estudiantes en el trabajo independiente. La idea no es remplazar la clase como tal, sino más bien complementarla y aprovecharla para que ellos puedan hacer trabajo independiente y ellos puedan aprovechar aún más lo que están aprendiendo” (doc. 8).
- “Trato de utilizar todo lo que sea de tecnología porque yo sé que ellos están en eso, desde el móvil, tengo los cellphone de todos los estudiantes, los mensajes ya están empezando a ser bastante económicos, entonces en un momento dado me comunico con ellos antes de la clase con un mensaje por celular, les recomiendo una página por celular, o sea utilizo desde el móvil hasta los recursos que me provea la institución” (doc. 7).
- “Utilizo las TIC para la adquisición de vocabulario, para la práctica de estructuras gramaticales, para revisión de temas vistos, y para cambiar un poco la metodología que uno siempre utiliza del libro y el tablero” (doc. 2).

Nótese que, en la respuesta del docente identificado (doc. 8) aparece por primera vez implícito que el docente reconoce en las TIC una posible amenaza de reemplazo de su actividad docente, expresada en el reemplazo de la clase que lo identifica como tal, sin embargo, es claro en la sintaxis de su respuesta que él desestima tal amenaza.

También, puede captarse un tono desdeñoso hacia el libro y el tablero como símbolos de un pasado tecnológico que a algunos esnobistas hace sonrojar.

Hay en el quehacer del docente con el libro y con el tablero una circunstancia especial que posibilita y exalta su condición creativa y su voluntad de saber cómo ser autónomo: no solamente la posibilidad de reflexionar sobre la eficiencia y eficacia de su labor, para generar eso que denominamos experiencia docente y que surge como resultado de la unión de la práctica en el tiempo y de la conciencia crítica de esa práctica, sino para descubrir planos más altos tanto en los métodos como en los contenidos de su función pedagógica. Un transmisor que sirve de canal de procesos y contenidos en los cuales no tiene injerencia difícilmente creará algo nuevo; y su práctica, así sea eficaz en el engranaje tecnológico, tendrá muy poco de humana, en el más alto sentido de la palabra.

De esta manera vemos que es el modelo mental el que orienta al sujeto en lo que quiere hacer y llevar a cabo en el contexto presente.

- LOS MODELOS CONTEXTUALES

Para conocer los modelos contextuales de los docentes se plantearon dos preguntas: cuál es la función de las TIC en la enseñanza de lengua extranjera y cómo utiliza las TIC en tanto apoyo al enfoque comunicativo.

Los docentes consideran que las TIC cumplen varias funciones en la enseñanza de la lengua extranjera. La primera de ellas es permitir a los estudiantes realizar una práctica extra: “La función es la de proveer de práctica extra dentro o fuera de la clase, ayudan a dar input cuando hacemos comprensión oral o escrita, y output cuando hacemos comprensión escrita, cuando hacemos un texto y las TIC nos lo pueden corregir. Yo pienso que en mayor medida las TIC nos pueden dar input y práctica extra” (doc. 27).

La segunda función es permitirle al estudiante escoger las herramientas que pueden ayudarle a mejorar su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera: “La función de las TIC para la enseñanza de una segunda lengua, es de abrir espacios para que el estudiante escoja de todo lo que tiene a su disposición, lo que más le guste y le convenga para mejorar su aprendizaje” (doc. 24).

La tercera función es fortalecer el desarrollo de la autonomía en el estudiante: “Yo creo que facilitan el tema del desarrollo de la autonomía muchísimo, porque son un medio realmente para reforzar la idea de aprender a aprender” (doc. 10). “Nosotros las utilizamos sobre todo para apoyar a los estudiantes en el trabajo independiente. La idea no es remplazar la clase como tal, sino complementarla y aprovecharla para que ellos puedan hacer trabajo independiente y aprovechar aún más lo que están aprendiendo” (doc. 18).

La cuarta función es generar contextos comunicativos o situaciones comunicativas más expeditos y –paradójicamente, si se tiene en cuenta su carácter virtual– más reales para lograr una comunicación más efectiva: “Lo utilizo (el Internet) permitiendo que se hagan contextos más reales, en situaciones más reales, utilizando por ejemplo con las ayudas de textos originales, ya sean escritos u orales para que la comunicación sea más efectiva” (doc. 29).

La quinta función que los docentes otorgan a las TIC es que éstas crean espacios de clase diferentes al habitual, lo cual dinamiza los procesos y motiva a los estudiantes en su proceso de aprendizaje: “Yo creo que uno de los objetivos es dinamizar la clase, y

hacerla como al día, como a la vanguardia de lo que está pasando, entonces eso trae motivación, el eje dinamizador de las Tic más ese componente de motivación, hace que se convierta en una clase distinta, distinta a una clase tradicional, donde el profesor dicta su cátedra; eso es dinamizar, motivar la clase, por ende los estudiantes van a querer aprender más, no va a haber tanta ausencia, no va a haber deserción, que se da de acuerdo al buen uso de las tecnologías, pues no solamente es usarlas, sino usarlas bien” (doc. 14).

Un esfuerzo interpretativo un poco mayor puede registrarse en respuestas como la de quien “La función de las TIC, por un lado, es apoyar todo el aprendizaje que se pueda dar en un salón de clase, pues la idea no es de remplazar al profesor, y también, motivar a los estudiantes para que verdaderamente quieran aprender la lengua. Pues si ellos se sienten mejor frente a un computador haciendo un chat que en un salón de clase frente a un profesor, van a motivarse más para aprender esa lengua” (doc. 22).

La sexta función es convertir al docente en tutor y apoyarlo en su labor, a la vez que el protagonismo se centra en los estudiantes: “La función de las TIC en la educación actual sería dinamizar las clases, servir de herramienta para el docente, para que se convierta en el tutor que acompaña el proceso y no en el ser que todo lo sabe. Es esa herramienta, esa mano derecha que está ahí para ayudarlo a uno, para que sea más fácil el aprendizaje tanto para los estudiantes como para el maestro” (doc. 16).

La séptima función que los docentes atribuyen a las TIC es que apoyan los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes, multiplican las posibilidades de contacto con el conocimiento y fortalecen el refuerzo del aprendizaje: “Los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje, hay adultos que quieren sólo saber de gramática y piensan ser fuertes en gramática, piensan que ahí sí se van a lanzar a hablar, por ejemplo, pero eso hay que respetarlo, los estudiantes quieren empezar a hablar desde el primer momento, entonces la tecnología te permite hacer cosas como tener grupos académicos pares, con los que los estudiantes van a establecer conversación y mientras que ellos enseñan español, están aprendiendo inglés y viceversa. Entonces, digamos que eso facilita mucho. Creo que la tecnología nos da para cualquier enfoque, el natural, el gramatical, lectura, cualquier método, cualquiera, es escoger” (doc. 25). Otro docente afirmó: “Las TIC son un medio que satisface diferentes estilos de aprendizaje, que promueve, digamos, el logro de habilidades de una manera personalizada. Que el estudiante progrese de acuerdo a sus propias necesidades, no a las necesidades del currículo, no necesariamente un texto, sino que el estudiante sabe que para estar en un mundo laboral

debe tener ciertas competencias, y que allá se está llevando, pero que él particularmente necesita enfatizar en una, y eso se lo permite perfectamente la tecnología” (doc. 7).

La octava función de las TIC para los docentes es la de contribuir a optimizar el tiempo de aprendizaje de la lengua extranjera: “Permite maximizar el tiempo de aprendizaje, el estudiante desea aprender a la hora que él quiera, realmente puede hacer uso de la tecnología” (doc. 3).

La novena función es el favorecimiento de la interacción comunicativa a que dan lugar las TIC: “Las TIC favorecen la interacción comunicativa totalmente, por todo lo que hay ahora, el software, la web, la interacción con un grupo, haga un blog, publique el blog, obviamente el tema del foro, favorecen mucho el tema de la interacción; interactuar con otras personas de manera sincrónica, entonces creo que sí, definitivamente, el tema de grupos pares, todo eso favorece mucho el tema de interacción” (doc. 13). Otro contestó: “Las TIC favorecen la interacción comunicativa, si se entiende la interacción comunicativa no solamente en la parte oral sino que puede haber una interacción escrita. Y hoy en día se pueden hacer también llamadas igual por Internet y con su micrófono y todo” (doc. 6).

La décima función es para los docentes el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas: “El desarrollo de ciertas habilidades que de pronto no se pueden desarrollar tan fácilmente por cuestión de tiempo, por cuestión de lugar, por cuestión de no tener los implementos” (doc. 11). “Yo diría que el uso de las TIC favorece todas las habilidades comunicativas, la parte oral, la escrita, la parte auditiva, la que no se da tan fácil es la de lectura. No porque no tengan textos para leer, sino que, más bien por la facilidad de cortar y pegar, ellos omiten esa parte de lectura y no analizan, o no leen o interiorizan lo que encuentran, pero pueden mejorar todas las demás” (doc. 4).

Con respecto a la manera como utilizan las TIC los docentes para apoyar el enfoque comunicativo, ellos expresan que las utilizan sobre todo para favorecer dicho desarrollo, o sea que interpretan el desarrollo de las habilidades comunicativas como el objetivo principal del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas extranjeras. Las TIC como apoyo al enfoque comunicativo:

- “Yo les recomiendo a los estudiantes páginas Web para comprensión oral, pues, aunque se lleve la grabadora a la clase para hacer ejercicios de escucha, esto no es suficiente” (doc. 2).

- “¿Las habilidades comunicativas? Todas a la vez, comprensión escrita, oral... y todo depende de cómo se enfoquen cada una de esas ayudas. Pueden ser comprensión escrita y expresión oral en el caso de que tengan que hacer un resumen, pero también podrían darse una discusión sobre un texto, podría usarse las TIC para el desarrollo de comprensión oral y así con todas las habilidades” (doc. 16).
- “Lo utilizo permitiendo que se hagan contextos más reales, en situaciones más reales, utilizando por ejemplo las ayudas de textos originales, ya sean escritos u orales para que la comunicación sea más efectiva” (doc. 23).
- “Depende de la actividad, por ej., cuando nosotros utilizamos la plataforma virtual con los foros, pues se está privilegiando la habilidad escritural, cuando se hace videoconferencia o teleconferencia, pues se busca que a partir de algún tipo de contacto auditivo se desarrolle la habilidad oral” (doc. 30).

De esta manera vemos que los modelos mentales representan cómo los participantes de una dinámica comunicativa interpretan y representan mentalmente las propiedades de la situación social relevante para ellos.

• EL CONTEXTO

Para conocer algunas de las propiedades del contexto relevantes para los docentes, se preguntó si los manuales de enseñanza de lengua extranjera actuales ya involucraban el uso de las TIC, a lo cual en su mayoría respondieron que desde hace algún tiempo los manuales han comenzado a incluir su utilización como complemento y/o apoyo al proceso de aprendizaje:

Utilización de las TIC en los manuales de enseñanza

- “Los libros ya las involucran pues los libros vienen ya con CD, con DVD, con películas, inclusive los libros de gramática vienen con un CD, y esas son las TIC pues invitan al estudiante a utilizar la tecnología para estudiar conjuntamente con el libro” (doc. 7)
- “Si algunos manuales lo utilizan, algunos textos vienen con material de audio y video, y otros remiten a sitios en Internet que las mismas editoriales han creado para la participación de los estudiantes y los profesores” (doc. 12).
- “No todos pero en su gran mayoría, los libros ya vienen acompañados de un buen material de apoyo, y ha habido un gran avance en esto, ya traen páginas Web disponibles, CD-ROM disponible, ya no solamente es el texto con una material de audio

sino ya viene acompañado de otros recursos. La tendencia es moverse hacia eso, pero no podemos decir que todos ya las involucren" (doc. 21).

- "Los libros de texto ya están comenzando a involucrar el uso de las TIC. Pero hace falta trabajar un poquito más. Hace un tiempo un vendedor de una editorial nos contaba que los libros solos ya no se venden si no traen un CD o un DVD. Todavía falta trabajar un poco más este aspecto pero al menos ya traen CD o DVD de ejercicios interactivos" (doc. 24).

- "Más o menos desde el año 2004, todos los libros que se adquieren para la enseñanza de lenguas extranjeras, traen herramientas multimedia o interactivas que se utilizan para dinamizar esos textos. Los últimos libros traen un componente de tecnología, como un CD o un DVD" (doc. 25).

Las respuestas de los docentes permiten ver cómo el contexto se va adaptando a la ideología y a su vez la fortalece. Es evidente cómo las ideologías se van fortaleciendo y reproduciendo a través de los actores, que son quienes sustentan en la práctica la ideología imperante. Además, permite ver cómo este hecho se convierte en una característica de la situación actual de los actores, en este caso los docentes de lengua extranjera.

Por otro lado, se valida el hecho de que el contexto se va adaptando a la ideología y a los lineamientos trazados por ella, en este caso por las instituciones educativas y por las propiedades del medio que la encarnan. Igualmente, se muestra cómo el mismo contexto (la clase de lengua extranjera) lleva a los actores (docentes) a seguir la ideología, en tanto la utilización de las TIC en clase, con las connotaciones determinantes que se revelan a través de este estudio, constituye la concreción y materialización del estilo de vida imperante, esto es, la sociedad tecnológica postmoderna de control sobre los ámbitos espirituales y culturales de los individuos.

Se hace, pues, necesario indagar en la naturaleza de esa superestructura ideológica que hace de telón de fondo de una época histórico-tecnológica como ésta en la cual surgen y actúan de manera funcional las TIC y específicamente en el campo de la enseñanza de lengua extranjera.

C. DISCURSO E IDEOLOGÍA

• EL DOCENTE COMO SUJETO DE ENSEÑANZA

Independientemente de la autoconciencia que nuestros actores tengan respecto al carácter ideológico del rol social que desempeñan, nuestra investigación indagó en este campo tratando de dilucidar hasta dónde el fenómeno de la adopción de las TIC en su práctica pedagógica ha modificado esta última y también la evolución del rol del sujeto docente en tanto portador y promotor de las mismas. A la pregunta de si sienten que por el uso de las TIC ha cambiado su rol como docente, ellos respondieron: “Yo nací como maestro en esto. Es decir, yo soy de la ola de las tecnologías. Entonces para mí el cambio no fue tan duro. Sin embargo, me di cuenta de que lo que yo había aprendido en la universidad era otra cosa y que estaba a años luz de lo que yo había aprendido. Yo entré de una vez a practicar con las nuevas tecnologías. La escuela, la academia me formó para algo y cuando yo llegué era otra cosa. Ahora, lo que tenemos es que buscar, mirar de qué manera se puede facilitar mi trabajo como docente y facilitarle a los estudiantes su rol también, que puedan entender más fácilmente, que pueda ser más eficaz lo que están haciendo” (doc. 14).

Esta respuesta revela claramente la actitud pasiva respecto a la relación del actor con el proceso ideológico del cual es portador y transmisor: se trata de plegarse de la manera más adaptativa posible a un cambio que evidentemente lo desborda. No se plantea remotamente su posibilidad ni menos su derecho de ascender del rol de actor instrumento al de actor gestor. Los docentes como actores de la ideología y transmisores a los miembros del grupo social en el que se desempeñan, aceptan la utilización de las TIC en la enseñanza de lengua extranjera adaptándose al proceso, estando al día con los avances tecnológicos y nuevas teorías de la enseñanza, sin preguntarse hasta qué punto son válidas, cómo este proceso ha cambiado su rol como docente y hasta dónde lo va llevar este cambio. Las razones de esta actitud –de la que no encontramos excepción significativa en el curso de esta investigación y respecto de la cual puede arriesgarse la afirmación de que es un espejo de la actitud de la mayoría de universidades– sería objeto válido de otra investigación, propia de la sociología de la educación.

Dentro del grupo de docentes, algunos tienen claro que su papel es el de confirmar la ideología imperante como miembros de un grupo social, y de transmitirla a los miembros de su grupo social, en este caso, los estudiantes, por eso, y según tal visión,

deben de estar al día con los avances tecnológicos y nuevas teorías de la enseñanza; si no lo hacen, dice uno de ellos, “nos volveríamos obsoletos”.

- **LA INSTITUCIÓN**

Con respecto a si las universidades disponen de los recursos, del espacio y el tiempo para la utilización de las TIC, los docentes respondieron en su totalidad que las universidades cuentan con los mejores recursos tecnológicos, disponen de los espacios, recursos y tiempos propios para la utilización de las TIC en la enseñanza de lengua extranjera.

Las instituciones educativas, como transmisoras de la ideología y como organizadora de los actores sociales, se adaptan también a los cambios que se han impuesto de acuerdo con las exigencias de las políticas públicas y del mundo globalizado. Se adoptaron después de extensos análisis, siguiendo las pautas trazadas por universidades extranjeras. Sin embargo, en un aspecto, este gran esfuerzo no ha producido los frutos deseados: el trabajo independiente y el desarrollo de la autonomía.

De esta manera se confirma cómo las entidades educativas organizan las prácticas y a los actores sociales, además coordinan objetivos y acciones comunes, proveen o distribuyen recursos y otras condiciones y restricciones. La universidad está entre las instituciones ideológicas más complejas y elaboradas.

- **LA RELACIÓN CON EL CONTEXTO SOCIAL**

Se preguntó si las TIC privilegian las necesidades lingüísticas y culturales de los estudiantes. Los docentes respondieron:

- “La parte cultural se favorece de acuerdo al sentido que nosotros le demos, depende de las actividades que les propongamos, de los foros en que participen y, aunque los individuos no estén ahí físicamente, están trasmisitiendo todo ese bagaje cultural que cada uno posee” (doc. 17).
- “Yo creo que las TIC nos permiten acercar al mundo el aula de clase fácilmente. Se pueden reconocer acentos, conocer cosas del país a través de todo lo que las TIC nos muestran, entonces creo que esa parte cultural se ve muy beneficiada. Los estudiantes saben de países que quizás nunca visiten pero ya comienzan a tener información” (doc. 24).

- “Hay dos conceptos. Uno es que cuando uno se sienta a un computador, uno se aísla. Y esto es cierto si vive aislado, si no interactúa con nadie dentro del mismo sistema. Las TIC tienen un componente de interacción a través de los chat, de los foros y de muchas cosas. Si uno se aísla en un solo paquete, sí, claro, no va a tener con quién interactuar. Pero si se utilizan otros recursos va a aumentar su nivel de socialización” (doc. 27).

Los docentes afirman que la parte cultural se favorece con el uso de las TIC, y que permiten un nuevo concepto de socialización (traer el mundo al aula de clase), en últimas, que con las TIC tenemos el mundo en las manos.

Con respecto a la noción de ideología, Van Dijk sostiene que las ideologías constituyen un sistema de ideas asociado a intereses, conflictos y luchas de grupos dentro de la sociedad. En este sentido, no son privativas de la clase dominante, por cuanto en una sociedad circulan diversas ideologías entre distintos grupos sociales. Sin embargo, también coexisten ideologías contrapuestas, las que niegan, ocultan o legitiman la desigualdad social desde las esferas del poder, en oposición a aquellas que orientan la resistencia a la dominación.

Las ideologías se cuentan entre las superestructuras sociales, las estructuras de las mentes de los miembros de la sociedad. Éstas permiten a los actores sociales traducir sus propiedades sociales (identidad, metas, posición) de manera funcional en conocimientos y creencias que generan los modelos concretos de las experiencias de la vida diaria, es decir, las representaciones mentales de sus acciones y discurso que sirven para reproducir las condiciones sociales en las que se producen. En forma indirecta (a través de actitudes y conocimiento) las ideologías controlan la forma como las personas comprenden y dinamizan sus roles sociales, sus prácticas sociales, entre ellas, también las estructuras del texto y el habla.

Este esquema puede ser leído en ambos sentidos. Las ideologías controlan en parte lo que las personas dicen y hacen (actitudes y modelos), pero las prácticas y discursos sociales concretos son en sí mismos necesarios para adquirir conocimiento social, actitudes e ideología, a través de los modelos que las personas construyen de las prácticas sociales de los otros.

CONCLUSIONES DE SEGUNDO ORDEN

Las TIC responden al enfoque actual del desarrollo de la autonomía según las nuevas políticas educativas que imponen los currículos por medio de créditos: una hora de clase presencial igual a 2 horas de trabajo autónomo. En una sociedad postmoderna, basada en el control, las instituciones educativas en las cuales se hizo el análisis pretenden, paradójicamente, controlar el trabajo autónomo. Es por lo menos discutible la validez del medio respecto del objetivo. Puede afirmarse, de manera lógica, que el control, como medio, no desarrolla la autonomía, como objetivo; y que, si el trabajo autónomo es controlado, ya no es trabajo autónomo. De ser cierto este razonamiento, en la universidad no se cumple el objetivo de aprender a aprender, y, puede suponerse, tampoco se garantiza la difusión del mismo; se le transfiere al docente, entonces, esa responsabilidad, de manera jerárquica y vertical, sin mayor atención sobre las posibilidades concretas de lograrlo.

Desde la de la ideología, el elemento central lo constituye el contexto histórico de la globalización, como característica económica y cultural, pero fundamentalmente institucional de nuestra civilización tecnológica. Para configurar la imagen del concepto de nuestro entorno contemporáneo, es preciso recordar que los instrumentos básicos del dominio tecnológico, y que constituyen su característica fundamental, son el diseño y el control.

El diseño de nuestra civilización tuvo su origen, según las modernas ciencias sociales, en el movimiento de la Ilustración, que adoptó como guía la sentencia de Hegel según la cual “todo lo real es racional”, estableciendo la promesa de un conocimiento absoluto que haría posible el dominio absoluto de la realidad tanto natural, con Bacon y su ideal de la Natura vexata (que puede constatarse dolorosamente en el desastre ecológico de todos los vejámenes a los que hemos sometido nuestros recursos naturales hasta romper los equilibrios ecológicos y la regularidad estacional del clima), como espiritual, con todos los determinismos, desde el marxista, que supeditó el espíritu, en palabras de Borges, a un sórdido conflicto económico, hasta el neoliberal, que hizo de la lógica de la competencia mercantil el norte de todos los ideales humanos, incluido, naturalmente, el de la educación, con sus consecuencias, cuya constatación desbordaría el ámbito de esta tesis.

El control exacerbado, como característica típica de nuestra civilización tecnológica, ha sido profusamente documentado y analizado por todas las teorías de la organización,

desde el Taylorismo y el Fordismo, y criticado analíticamente desde Foucault, en *Educar y Castigar*, hasta las corrientes humanistas contemporáneas de todo tipo. Es, para tributo irónico de Voltaire, el padre del Iluminismo, un proceso demasiado lógico y demasiado eficaz que ha conducido a esa terrible simplificación pragmática conocida de manera eufemista como “ingeniería social”.

En este marco histórico que le sirve de contexto a nuestra civilización tecnológica, la fuerza realmente globalizadora no es, como suele presentarse, la económica –de innegable presencia, quién lo niega–, sino la institucional, que abarca no solo el mercado, que es de suyo una institución, sino todas las pautas de conducta humana, incluidas la normatividad y la acción de la administración de justicia, la familia, el Estado, y, nueva y obviamente, la educación, de cuya práctica hemos dado cuenta en uno de sus aspectos instrumentales: el proceso creciente de utilización de las TIC, en el campo particular de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Sin embargo, el hecho de contextualizar este inquietante y aun insuficientemente analizado fenómeno cultural, como acabamos de intentarlo en la parte culminante de nuestro estudio, no conduce de manera automática a producir una sanción negativa ni sobre el instrumento ni sobre su uso, pese a haber introducido, como era apenas lógico en una tesis de una rama de las ciencias sociales, algunas interpretaciones propias.

Lo que hemos encontrado al final de nuestra investigación es que, pese a las inquietudes de tipo instrumental e inmediato que están presentes en los registros obtenidos, aún no se ha producido en los actores principales del proceso pedagógico el otro proceso: el necesario e imprescindible proceso de reflexión, tanto positiva como normativa, acerca del fenómeno objeto de estudio, que dé cuenta de sus consecuencias tanto para los docentes, como seres sociales, como para los estudiantes, como sujetos pacientes del proceso pedagógico, ni para la universidad, como institución reproductora y orientadora de la cultura contemporánea.

6.- BIBLIOGRAFIA

Area, M. (2001). *Educar en la sociedad de la información*. Bilbao: Declée de Brouwer.

Brodin, E. (2002). Innovation, instrumentation technologique de l'apprentissage des langues: des schèmes d'action aux modèles des pratiques émergentes. *ALSIC*

Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication, vol. 5, n° 2 23-45.

Castells, M. (2001). *La galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Madrid: Ed. Plaza y Janés

Cebrián de la Serna, M. (2000). *Nuevas tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Dede, Ch. (2000). *Aprendiendo con tecnologías*. España: Editorial Paidós.

Ducharon, E. (2002). *Les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement de langues étrangères: outils, limites et utilisation potentielle du choix fourni*. París: Universidad de París III.

Gisbert, M. (1999). Las TIC como favorecedoras de los procesos de autoaprendizaje y de formación permanente. *Revista EDUCAR*, 25, 53-60.

Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Mallorquí, M. (2006). *Hacia una comprensión de las teorías del aprendizaje que aportan las TIC como recurso de enseñanza/aprendizaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Martínez, L. O. (2007). *Hacia un modelo pedagógico-tecnológico para el aprendizaje y autoaprendizaje de idiomas extranjeros*. Brasil: Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI).

Martínez, M. (1997). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Bogotá: Editorial Círculo de Lectura Alternativa.

Moreno Romero, S. (2006). *Estrategia Pedagógica y didáctica basada en el modelo de enseñanza y aprendizaje para la investigación apoyada en las TIC para familiarizar a los estudiantes con el trabajo científico*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Reparaz, C. et al. (2000). *Integración curricular de las nuevas tecnologías*. Barcelona: Editorial Ariel Practcum.

Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. [Artículo en línea]. UOC, vol. 1, nº 1. [Fecha de consulta: 17/01/2009].

Sánchez, W. (2004). *Elementos para un análisis crítico del discurso de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Van Dijk, T. (2000). *Ideología: Una aproximación multidisciplinaria*. España: Editorial Gedisa.

- (2003). *El discurso como estructura y proceso*. España: Editorial Gedisa.

Wodack, R., & Meyer M. (2001). *Métodos de análisis crítico del discurso*. España: Editorial Gedisa.

Para citar el presente artículo puede utilizar la siguiente referencia:

Bermúdez Jiménez, J. y Montoya Díaz, A. (2012). El uso de las tecnologías de la información y la comunicación –TIC– en la enseñanza de lenguas extranjeras a partir del análisis del discurso de docentes universitarios. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 13(1), 368-394 [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa].

http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/8812/9016