



CIENCIAS SOCIALES



CIENCIAS SOCIALES

RECONOCIENDO EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIO-DISCURSIVAS EN LA UNIVERSIDAD

Alfredo Tapia-Carreto¹, Rogelio Mendoza Molina² y Oscar Martínez González³

Recibido: 06 de abril de 2016

Evaluado: 28 de junio de 2016

Aceptado: 30 de julio de 2016

Resumen:

Este artículo es una versión actualizada de la ponencia Desarrollo de competencias socio-discursivas en el salón de clases universitario presentada en el “XII Congreso Internacional de Análisis Organizacional” en 2014, y tiene por propósito atender observaciones recibidas para la adecuación teórica y algunas evidencias relativas a la forma en que se reconoce el desarrollo de competencias socio-discursivas en el aula universitaria por la interacción mediada con dispositivos de comunicación informatizada durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero sin enfocarse por ello a tal proceso sino identificando a éste como el momento en que la interacción ocurre. Para ello, el abordaje metodológico incluyó el diseño de un experimento que indaga en las secuencias temporales de interacción mediadas por los dispositivos de comunicación informatizada utilizados en los procesos de enseñanza-aprendizaje en distintos programas educativos, registrando mediante la secuencia iniciación-respuesta-evaluación (IRE) las competencias socio-discursivas que se producen en la Unidad Académica Cozumel de la Universidad de Quintana Roo, reconociendo la forma en que la secuencia IRE se produce durante los discursos que se dan en el salón y descartando aquellas competencias que no estuvieran mediadas por los dispositivos mencionados. La recolección de información observada mediante el uso de la secuencia IRE se realizó bajo los preceptos de la observación áulica, propuesta metodológica que a la fecha ha permitido confirmar la hipótesis de que las competencias socio-discursivas se desarrollan en la interacción y no por aprendizaje, permitiendo de esta forma teorizar esta praxis lingüística desde la organización pública.

Palabras clave: estudios organizacionales, organización escolar, nuevos estudios sobre literacidad, competencias socio-discursivas y resultados de investigación.

¹Mexicano, Doctor en Estudios Organizacionales. Profesor investigador Asociado C en la División de Desarrollo Sustentable de la Universidad de Quintana Roo (UQRoo). México. Correo: alfredo.uqroo@gmail.com

²Mexicano, Doctor en Estudios Organizacionales. Profesor investigador Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, México. Correo: romemo888@live.com.mx

³Mexicano, Maestro en Mercadotecnia. Profesor investigador Universidad de Quintana Roo, México.osukaru.mtz@gmail.com

RECOGNIZING THE DEVELOPMENT OF SOCIO-DISCURSIVE SKILLS IN THE UNIVERSITY

Alfredo Tapia-Carreto¹, Rogelio Mendoza Molina² y Oscar
Martínez González³

Received: April 6, 2016
Evaluated: June 28, 2016
Accepted: July 30, 2016

Abstract:

This article is an updated version of the paper Development of socio-discursive competencies in the college classroom presented in the “XII International Congress of Organizational Analysis” in 2014, and the purpose is to address comments received for theoretical adequacy and some evidence relating the way that development of socio-discursive skills in the university classroom is recognized, by mediated interaction with computerized communication devices during the process of teaching and learning, but without focusing therefore in such process and identifying it as the moment in which the interaction occurs. For this, the methodological approach includes a design of an experiment that explores the temporal sequences of interaction mediated with computerized communication devices used in the processes of teaching and learning in different educational programs, recording the socio-discursive skills that occur in Cozumel Academic Unit of the University of Quintana Roo by the initiation-response-evaluation sequence (IRE), recognizing how this IRE sequence occurs during the speeches given in the room, discarding those competencies that are not related to the use of the devices. The gathered information observed by using the IRE sequence was performed under the precepts of classroom observation, methodological proposal that up to now confirm us the hypothesis that the socio-discursive skills are developed in interaction and not by learning, thereby allowing to theorize this linguistic practice from the public organization.

Keywords: organizational studies, school organization, literacy, socio-discursive skills, research results.

RECONHECENDO O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS-DISCURSIVAS NA UNIVERSIDADE

Alfredo Tapia-Carreto¹, Rogelio Mendoza Molina² y Oscar
Martínez González³

Recebido: 06 de abril de 2016
Avaliadas: 28 de junho de 2016
Aceito: 30 de julho de 2016

Resumo:

Este artigo é uma versão atualizada do paper: Desenvolvimento de competências sócio-discursivas na sala de aula universitária, apresentado no “XII Congresso Internacional de Análise Organizacional” em 2014, com o objetivo de abordar os comentários recebidos quanto à adequação teórica e algumas evidências que relacionem o caminho que o desenvolvimento de habilidades sócio-discursivas na sala de aula universitária é reconhecido pela interação mediada com dispositivos de comunicação computadorizados durante o processo de ensino e aprendizagem, mas sem se focar nesse processo e identificá-lo como o momento em que a interação ocorre. Para tanto, a abordagem metodológica inclui o desenho de um experimento que explora as seqüências temporais de interação mediada por dispositivos de comunicação computadorizados utilizados nos processos de ensino e aprendizagem em diferentes programas educacionais, registrando as habilidades sócio-discursivas que ocorrem na Unidade Acadêmica de Cozumel da Universidade de Quintana Roo pela seqüência iniciação-resposta-avaliação (IRE), reconhecendo como esta seqüência de IRE ocorre durante os discursos dados na sala, descartando as competências que não estão relacionadas ao uso dos dispositivos. A informação recolhida observada pela seqüência IRE foi realizada sob preceitos de observação em sala de aula, proposta metodológica que até agora nos confirma a hipótese de que as habilidades sócio-discursivas são desenvolvidas em interação e não por aprendizagem, permitindo teorizar essa prática lingüística Da organização pública.

Palavras-chave: estudos organizacionais, organização escolar, novos estudos sobre alfabetização, habilidades sócio-discursivo, resultados de pesquisas.

Introducción

Se considera una opinión del dominio público que el uso de internet ha modificado muchas de las prácticas cotidianas de la gente, educación incluida. Como señalaron Forester (1987) y Cassany (2011) en su momento, iniciando los años ochenta, las escuelas ya habían incorporado el uso de la computadora en su quehacer académico, pero ni el uso de lenguajes informáticos ni el aprendizaje de estos han tenido tanto impacto en la manera de comunicarse de la gente como el impacto que ha tenido el internet.

El uso de internet nos modifica poco a poco, a veces de una forma acelerada y otras veces combatiendo lenta pero efectivamente la resistencia que podemos ofrecer. Cada vez hay más actividades que podemos realizar con el respaldo de internet, al reemplazar con una interfaz digital muchas de las tareas que antes ejecutábamos de forma física. Actividades como ir al banco a realizar casi cualquier trámite, ir a la tienda de discos a buscar el álbum más reciente de nuestro artista favorito, o incluso ir a visitar a algún pariente o a algún amigo se han visto reemplazadas por las mismas actividades pero de forma virtual y en muchas ocasiones simultáneas, dejándonos más tiempo disponible para estar frente a la computadora navegando en internet, que es un medio que moldea el proceso de pensamiento, por ejemplo debilitando nuestra capacidad de concentración y de contemplación (Carr, 2010:12).

Este fenómeno se estudia desde varias disciplinas, siendo los *Nuevos Estudios sobre literacidad* la que se ha elegido, pues se trata de una disciplina que observa la lectura y la escritura como prácticas sociales desde una perspectiva etnográfica. En estas prácticas sociales, a través de diferentes momentos y en distintos tiempos situados en la historia, las personas utilizamos textos desarrollados para funciones concretas y dentro de

instituciones establecidas (Cassany, 2005, p. 2), siendo la organización escolar el objeto de estudio abordado en esta investigación y la práctica social que ahí ocurre la que se desarrolla en la interacción durante la presentación de un tópico de clase.

Esta interacción es un tipo de competencia, o de capacidad que se genera en el proceso mismo de la interacción social; por eso es una competencia discursiva para comunicarse, pero que tiene un componente social. Es, por tanto, una *competencia socio-discursiva*, que es de lo que trata este estudio, más específicamente sobre la producción de este tipo de competencias en el salón de clases universitario, pero a través de la interacción mediada por artefactos tecnológicos y tomando en cuenta la influencia que internet puede tener en el modelaje de dichas competencias, todo dentro del marco organizacional.

Fundamento teórico

De por sí los estudios organizacionales poseen un abanico de enormes posibilidades en cuanto a su objeto de estudio. Sobre la organización escolar se han caracterizado por su limitado enfoque de planificación de una reforma, un cambio general o una innovación particular, soliendo poner mucho énfasis en cuestiones metodológicas, de formación docente, de diseño curricular, de evaluación de los aprendizajes (Pérez y Brescia, 2008) y, sobre todo, tal vez debido a su estatus de obligatoriedad en México, en las escuelas de nivel básico.

La universidad, como organización escolar, no escapa de esos tratamientos cuando se le estudia, ya no hablemos de fenómenos complejos como objeto de investigación. Como lo hiciera en su momento Esther Morales (2010), consideramos la organización escolar como una red de múltiples encuentros, reconociendo también que:

“existen condiciones de sentido y práctica que están presentes en la vida cotidiana de la organización y, en consecuencia, potencian no sólo cambios en las prácticas de gestión escolar, sino profundas transformaciones sociales que posibilita el conocimiento sobre lo que pasa en la organización escolar” (p. 13)

Así, donde se produce el fenómeno que estamos estudiando es, específicamente, la universidad pública; y el momento y tiempo concretos son la interacción mediada por dispositivos de comunicación informatizada durante el desarrollo de un determinado tópico de clase, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, no es posible estudiar la universidad pública sin reconocer que ésta, como organización compleja (Barba y Montaña, 2001; Montaña, 2001), es un sistema social (Roethlisberger y Dickson, 1976; Davis y Newstrom, 1999) y como tal, es el lugar en donde ocurre la vida cotidiana (Simon, 1978; Crozier, 1974). Entonces, en tanto que los estudios sociales son complicados y extremadamente extensos por el “macro entorno” en el que están concentrados, estudiar la organización coadyuva a la comprensión de problemas sociales complejos a partir de una aproximación exhaustiva en un ambiente de tipo “micro entorno” que es, precisamente, la organización, sistema que depende de las pautas de interacción social en las que participamos cotidianamente (Giddens, 2006, p. 145).

La universidad pública tiene funciones y objetivos específicos (docencia, investigación, extensión, difusión), los cuales se adaptan constantemente para responder a las nuevas exigencias del mercado laboral, bajo el “contexto económico caracterizado por los cambios y la aparición de nuevos modelos de producción basados en el saber y sus aplicaciones, así como en el tratamiento de la información” (UNESCO, 2000, p. 25), por lo que en años recientes ha introducido nuevas

tecnologías en su quehacer, lo que modifica la manera de lograr sus objetivos y de realizar sus funciones; y es que, como apunta Tascón,

...“ordenadores, teléfonos móviles, televisiones interactivas y tabletas, por el lado de los dispositivos con los que escribimos y leemos; blogs, redes sociales y páginas web, como herramientas que utilizamos para comunicarnos, y redes de comunicación globales que permiten recibir y emitir en tiempo real mensajes [...] constituyen un ecosistema que aporta muchas novedades y que ha generado cambios en nuestros hábitos, demasiados como para que la lengua, el vocabulario o incluso la gramática no se hayan visto afectados” (2012:21).

Para coadyuvar en el entendimiento de una problemática concreta, el interés de este trabajo se centró en el contexto tecnológico y lingüístico docente, en cómo la incorporación de las nuevas tecnologías para el apoyo de la labor docente produce nuevas competencias en los estudiantes. Y es que “la difusión de la tecnología de la información ya está influyendo en la enseñanza en las escuelas de diferentes maneras” (Giddens, 2009, p. 920), asunto que hace que este artículo se enfoque especialmente en el quehacer docente, pues es el actor que ejecuta con acciones la estrategia necesaria para que la escuela alcance uno de sus objetivos al decidir cuáles son las mejores herramientas didácticas, así como el contenido y el orden en el que debería ser enseñado (Cuban, 2001, p. 167), y con esto pueda enfrentar con satisfacción las demandas públicas.

Eso coincide con la propuesta de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, (ANUIES, 2000), de impulsar la innovación educativa a través de, entre otras líneas, cambios en los métodos de enseñanza y el mejor aprovechamiento de los recursos tecnológicos.

Por ello, aquí se reconoce parte del efecto que tiene en

la universidad la incorporación de nuevas tecnologías —específicamente los *dispositivos de comunicación informatizada*— en el cumplimiento de sus funciones, pues el hecho de que “los jóvenes de hoy ya han crecido en una sociedad de la información y de los medios de comunicación, y están mucho más familiarizados con estas tecnologías que la mayoría de los adultos, incluyendo a sus profesores” (Giddens, 2009, p. 920), es una realidad ineludible que transforma la manera de aprender. Así, la competencia socio-discursiva a reconocer es la capacidad de los sujetos (alumnos y maestros) de comunicarse efectivamente a través de dispositivos de comunicación informatizada, donde por competencia socio-discursiva entenderemos una *capacidad que se expresa por medio del lenguaje y se adquiere en la interacción social*, pues no es una competencia que aparece dentro del sujeto, sino que aparece justamente en la interacción. Es una competencia que tiene el sujeto, pero que no proviene de él, sino que se produce en el momento en que la interacción social ocurre.

Entonces, teniendo en cuenta que cada escuela se diferencia de las otras por la condición social de sus miembros y la instalación tecnológica de sus organizaciones, y que estudiar toda la escuela para comprender un problema de ésta es en esencia imposible, en un acercamiento primigenio a la comprensión del fenómeno propuesto, se reconocen las competencias socio-discursivas que se producen en la Unidad Académica Cozumel de la Universidad de Quintana Roo, a partir de la interacción mediada por dispositivos de comunicación informatizada que son utilizados en los procesos de enseñanza-aprendizaje, específicamente en los programas educativos de licenciatura del Departamento de Estudios Sociales y Empresariales.

Imagen I. Unidad Académica Cozumel de la Universidad de Quintana Roo



Fuente: <http://www.uqroo.mx/template2016/imgc/campus-cozumel.jpg>

Lo anterior se hará en el marco del Conocimiento Organizacional, con la idea de reconocer cómo la universidad, en su tarea de formar profesionistas, se adapta al medio ambiente con las nuevas formas del lenguaje. Así pues, en tanto que “la realidad social determina no sólo la actividad y la conciencia, sino también, en gran medida, el funcionamiento del organismo” (Berger y Luckmann, 1967, p. 223), y que la realidad está objetivada y una de las tareas del conocimiento es desentrañar esa organización así como definir sus legalidades (Osorio, 2001, p. 24), es menester de este trabajo aportar su grano de arena a la comprensión de los nuevos estudios sobre literacidad dentro de la organización. En palabras de Piñón, “el hombre es su cultura y ésta conforma su identidad [...] Cultura, que es una eterna y continua *re-novatio* o una *ri-nascita* y, en muchos renglones, hasta un retroceso” (2001:51).

Propuesta metodológica

Una de las particularidades en el diseño de un experimento que permita identificar el desarrollo de competencias socio-discursivas que se producen en los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es que la secuencia temporal en la que ocurre la interacción varía, pues ahora está mediada por

un artefacto tecnológico que reemplaza la interacción tradicional cara a cara, lo que nos llevó a preguntarnos: ¿cómo comprender y explicar la relación que existe entre organización escolar y competencias socio-discursivas?

Se sabe que la principal alteración por el uso de la máquina es la temporalidad (la manera en que se genera esta secuencia), sin embargo, no se enfoca a esta búsqueda de las modificaciones en la temporalidad del proceso, sino a la modificación del patrón de interacción, referido a la estrategia socio-discursiva, en el entendido que la forma del discurso se modifica por la situación social donde están insertos los sujetos. El espacio para la interacción es el aula universitaria, el contenido son los cursos y los recursos son los materiales, etcétera, incluidos los artefactos.

Con lo anterior en mente, el experimento consistió en seguir el método de observación áulica, indagando en las secuencias temporales de interacción mediadas por los dispositivos de comunicación informatizada utilizados en los procesos de enseñanza-aprendizaje en los programas educativos del Departamento de Estudios Sociales y Empresariales, registrando mediante la secuencia iniciación–respuesta–evaluación (IRE) las competencias socio-discursivas que se producen en la Unidad Académica Cozumel de la Universidad de Quintana Roo. Para ello, se buscó reconocer la forma en que la secuencia IRE se produce durante los discursos que se dan en el salón de clases durante el desarrollo de un tópico de clase, descartando aquellas competencias que no estaban mediadas por los dispositivos mencionados y teniendo en cuenta las consideraciones establecidas por Simon (1978) para la organización, a saber:

- Que es la propia universidad la que, estableciendo sus objetivos de formación profesional a los alumnos, los espacios físicos en donde ocurrirán las clases, la contratación de los maestros que las impartirán, la selección de los alumnos a quienes formará, etc., establece el locus en donde suceden los eventos cotidianos.
- Que es la propia universidad la que, al decidir qué oferta educativa ofrecerá a la sociedad, las materias que compondrán dichos programas educativos y qué cursos se ofertarán en qué periodos académicos, promueve los motivos de estos eventos cotidianos.
- Que es la propia universidad la que, proveyendo de artefactos tecnológicos a la comunidad académica, así como tomando la decisión sobre el diseño de los cursos, las asesorías y las tutorías académicas, dota los recursos para que los eventos cotidianos ocurran en la propia organización.

Tener en cuenta estas consideraciones fue importante porque el conjunto de estos tres elementos es lo que permite la ocurrencia de una práctica inducida por la organización, que al fijar tareas y rutinas a sus miembros desarrolla modos de acción, como, por ejemplo, los considerados en los requisitos editoriales de publicación de la revista en la que se publica este artículo. En este trabajo no se registraron las actitudes que presentan los docentes ante este cambio en la enseñanza-aprendizaje, sino que se enfocó a la observación del uso de los dispositivos de comunicación informatizada.

Se observó un total de 16 clases en las que intervino el uso de dispositivos de comunicación informatizada

para mediar el proceso de enseñanza–aprendizaje (y una clase tradicional para utilizarla como grupo de control), siendo estos, en orden de importancia, tecnología PowerPoint™, proyección de video, redes sociales, mensajería instantánea y teléfonos inteligentes.

Resultados

Recordando cómo fueron nuestras clases en la universidad, cómo han sido desde que nos insertamos a la labor docente, cómo fueron las clases durante la educación preparatoria de los alumnos observados y cómo se desarrollaron las clases en los diferentes ciclos académicos de la Unidad Académica Cozumel, lo primero que se observó es que, en efecto, cada vez son más los maestros que imparten clases apoyados por dispositivos de comunicación informatizada (computadoras, proyectores multimedia, presentaciones tipo PowerPoint™, internet, teléfonos inteligentes, aplicaciones de mensajería instantánea, etc.), práctica que se extiende al alumnado cuando a estos se les pide la presentación de algún tópico a presentar en alguna de sus clases, y que la presencia de estos instrumentos como medios de interacción en los procesos de enseñanza–aprendizaje han obligado a las personas a modificar o incluso a desarrollar nuevas competencias que se adapten a los “nuevos modos de hacer”, respondiendo de esta forma a la adaptación que exige el acelerado avance tecnológico.

Los alumnos y los maestros siguen interactuando cara a cara en el proceso de enseñanza–aprendizaje, pero ahora deben responder a interpretaciones de otro tipo de complejidad. Durante las observaciones, se confirmó que la dinámica de interacción entre alumnos y maestros a la hora de estar presentando un tema es casi siempre la misma, no importando los artefactos que se usen para mediar la interacción; el maestro o el alumno que presenta el tema se coloca frente al grupo,

prepara su presentación electrónica y expone el tema a manera de conferencia o cátedra, acaso preguntando ocasionalmente si hay alguna duda y, en el mejor de los casos, haciendo preguntas específicas sobre el tema presentado para corroborar que la lección fue comprendida. Algunos de quienes atienden la lección toman apuntes, y los menos eventualmente levantan la mano para llamar la atención y preguntar sobre algo que no escuchó bien o que no alcanza a leer en la lámina proyectada, por lo que es importante documentar las actitudes que tienen tanto los alumnos como los docentes en el salón de clase, ante el cambio del uso de la comunicación tradicional a la gestionada a través de los dispositivos de comunicación informatizada.

Las lecciones suelen concluir dando por hecho que se presentaron bien y fueron aprendidas, y sólo cuando el alumno expone recibe la retroalimentación del profesor o su sugerencia para mejorar.

Otro comportamiento más o menos común que ocurre durante el proceso enseñanza–aprendizaje, más específicamente cuando el maestro expone un tópico y el alumnado atiende, es lo que de momento denominaremos como *reproducción automatizada*, que es cuando el maestro escribe algo en el pizarrón y los alumnos inmediatamente fotografían con su *smartphone* lo que se apuntó.

Conclusiones y discusión

La cohorte observada pertenece a la llamada *Generación millennial*⁴, y llama la atención que mientras más joven es el alumno, es decir, aquél alumno que cursa del primero al cuarto ciclo de su carrera, es quien

⁴Si nos ceñimos a las fechas generacionales, un millennial es cualquier persona que haya nacido entre **1981 y 1995**. Es decir, personas que tienen en la actualidad entre 20 y 35 años y que han nacido en su mayor parte en una época dominada por la bonanza económica de las sociedades occidentales (soyresponsable.es, s.f.).

está más acostumbrado a tomar apuntes con escritura manual, diluyéndose la práctica mientras avanzan más hacia el final de sus estudios. Pareciera que cuando es mayor el tiempo que llevan estudiando, mayor es su capacidad de transformar la información que reciben por parte de los maestros, pues mientras más avanzado está el alumno, es decir, aquél alumno que cursa del quinto al último ciclo de su carrera, es quien ocupa menos tiempo en tomar apuntes, dedicándose a escribir lo que le parece más relevante sobre el tema expuesto o a fotografiar con su teléfono lo escrito o proyectado.

Imagen II. Alumnos fotografiando tópicos de clase.



Fuente: captura propia.

Uno de los hallazgos más característicos en materia del interés de investigación fueron los alumnos que utilizan sus fotografías para interactuar con el maestro, no habiendo un diálogo tradicional sino intuitivo. No tradicional en el sentido que no hay una interacción verbal uno a uno mirándose a los ojos y reaccionando a partir de lo que cada quien percibe, sino intuitiva en el sentido que la interacción ocurre mientras se observa una pantalla digital, intuyendo los elementos específicos a los que se refiere cada uno de los interactuantes

cuando expresa lo que está pensando. Pareciera que la posibilidad de contar con un apoyo visual favorece con mayor facilidad la construcción de un diálogo común, situación que de entrada puede reducir los tiempos en el diálogo al ser éste más eficiente en cuanto a su comprensión, gracias a la representación gráfica grabada en el dispositivo de comunicación informatizada.

Del reconocimiento de las competencias socio-discursivas que se producen en el salón de clases mediante la interacción entre alumnos y maestro con dispositivos de comunicación informatizada, se descubrió que en parte no se da, sobre todo en los primeros ciclos, porque el alumno “principiante” tiene más dificultad para expresarse que el alumno “experimentado”. Esta situación ocurre sin demasiada frecuencia, pero ocurre, e independientemente del origen de su incapacidad para expresarse, lo que parece obvio es que el alumno posee un léxico limitado, arrastrado desde su educación anterior. La cantidad de palabras que alguien usa en su ejercicio por comunicarse está supeditada al ambiente en el que se desarrolla, y cambiar de ambiente puede ocasionar el no desarrollarse exitosamente en él.

Para que la competencia socio-discursiva se produzca, debe haber interacción entre los actores que participan. Por un lado, esta competencia toma ritmo en la medida que quien dirige la interacción utiliza en su discurso los apoyos tecnológicos y por el otro, en la medida que quien atiende reconoce los elementos discursivos tanto en el discurso como en el apoyo tecnológico. De esta forma, si quien está desarrollando un tópico de pronto hace alguna referencia a un dato inexistente en la información que está proyectando, quien atiende carece de los elementos necesarios para interactuar.

Otro hallazgo importante en cuestión de desarrollo de competencias socio-discursivas a través de la mediación

de dispositivos de comunicación informatizada es que, invariablemente, cuando alguien lee en voz alta el texto que se está proyectando, lo lee como si estuviera escrito con propiedad formal, interpretando lo que quien escribió quiso escribir, es decir, ignorando la inexistencia de tildes, de signos de puntuación y, algunas veces, de errores ortográficos. Especulamos que este fenómeno se da en parte por una transformación de competencias lingüísticas ocasionadas por el recurrente contacto del internauta con internet, y nos damos cuenta que, independientemente del carácter de formalidad o informalidad, la práctica permite un diálogo más ágil, una interacción más adecuada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es como si quienes interactúan a través de estos dispositivos estuvieran reescribiendo las normas de escritura, teniendo toda la capacidad de corregir instantáneamente la gramática de un texto “mal” escrito en pos de una interpretación “bien” leída.

Una sugerencia más o menos conocida por la gente que se apoya en presentaciones electrónicas para complementar su exposición, es que las diapositivas no deben saturarse con demasiada información (imágenes ilegibles, tablas con múltiples celdas, texto excesivo). Cuando esto no ocurre, es decir, cuando la diapositiva contiene muchos elementos, suele caerse en lo que a mucha gente le gusta referirse como *efecto karaoke*, en donde se lee el contenido de la diapositiva, pero no se aporta en el desarrollo espontáneo de lo que se está presentando. No podríamos llamar a este «efecto» una competencia socio-discursiva, sino más bien nos referimos a él como un impedimento para que la competencia se produzca.

De la misma forma que hay personas con capacidades más desarrolladas en su locución que otras, hay maestros cuyas presentaciones para dar lecciones son

mejor asimiladas por los alumnos. Esto, además de favorecer el aprendizaje, parece fomentar la producción de competencias socio-discursivas, en el sentido que la interacción es más fluida y objetiva.

Que las competencias socio-discursivas se produzcan a partir de la interacción mediada por dispositivos de comunicación informatizada, no significa que todo aquél que participe en este tipo de dinámicas desarrolle dichas competencias. Como en todo, el efecto es positivo en unos e inexistente en otros. No obstante, ocurre y en quienes ocurre la constante suele ser una mayor capacidad de retención de la lección, favoreciendo no sólo la eficacia de sus estudios, sino en sí la propia competencia.

Finalmente, dicen que “la práctica hace al maestro” y este rezo popular tiene cabida en este estudio, en el sentido que se pudo descubrir que las competencias socio-discursivas se producen por la interacción mediada por dispositivos de comunicación informatizada conforme va avanzando el tiempo, es decir, conforme los alumnos llevan cursadas más asignaturas y les restan menos ciclos académicos para concluir con sus estudios. Se pudo notar cómo de la apatía y desgano al inicio de sus cursos, los alumnos fueron adquiriendo más y más capacidad para interactuar con éxito con sus maestros, quienes al parecer también interactúan con mayor éxito cuando sus clases son impartidas a grupos avanzados.

Referencias bibliográficas

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2000). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista113_S5A2ES.pdf

Barba Álvarez, A. y Montaña Hirose, L. (coords.)

- (2001). *Universidad, organización y sociedad: arreglos y controversias*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa.
- Berger, P. L. & Luckman, L. (1967). *The Social Construction of Reality*. Nueva York: Doubleday & Company.
- Carr, N. (2010). *The Shallows. What the Internet is Doing to Our Brains*. Estados Unidos: W. W. Norton & Company, Paperback.
- Cassany, D. (2005). *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad*. Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura. Universidad de la Concepción. Chile. Recuperado de: <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Cassany, D. (2011). *En línea*. Barcelona: Anagrama.
- Crozier, M. (1974), *El Fenómeno Burocrático* (2). Buenos Aires: Amorrortu.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: Computers in the classroom*. Cambridge, Mass. Recuperado de http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/Cuban_article_oversold.pdf
- Davis, K. & Newstrom, J. W. (1999) *Comportamiento Humano en el Trabajo*. México: McGraw Hill.
- Forester, T. (1987). *High-tech society. The story of the information technology revolution*. Oxford: Basil Blackwell Ltd.
- Giddens, A. (2006) *Sociología*. 5ta edición. Madrid, España: Alianza.
- Giddens, A. (2009). *Sociología*. 6ta edición. Madrid, España: Alianza.
- Montaño Hirose, L. (2001) “Los nuevos desafíos de la docencia. Hacia la construcción — siempre inacabada— de la universidad” en *Universidad, organización y sociedad: arreglos y controversias*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa.
- Morales Franco, E. (2010) *La organización escolar, modernidad y democracia: El caso de las escuelas secundarias*. (Tesis Doctoral). México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa.
- Osorio, J. (2001) *Fundamentos del análisis social. La realidad social y su conocimiento*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Fondo de Cultura Económica.
- Pérez, G. & Brescia, G. (2008) “La matriz insonora del cambio educativo: la organización escolar. Perspectivas para su investigación” en *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, núm. 13, 2008, pp. 43-60, Chile: Universidad Católica de la Santísima Concepción. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2431/243117029003.pdf>
- Piñón, G. F. (2001) “Universidad, poder y sociedad. Una reflexión filosófica” en *Universidad, organización y sociedad: arreglos y controversias*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa.
- Roethlisberger, F. J. & Dickson, W. J. (1976) *Management and the Worker*. Boston: The Harvard University Press.
- Simon, H. A. (1978) *El comportamiento administrativo. Estudio de los procesos decisivos en la organización administrativa*. Argentina: Aguilar.
- soyresponsable (s.f.), *Los millennial, transformando la*

sociedad. Recuperado de <http://www.soyresponsable.es/educacion/millennial-transformacion-sociedad/>

Tascón, M. (2012). “Personas, internet y máquinas” en *Escribir en internet. Guía para los nuevos medios y las redes sociales*. Fundación del español urgente España. Recuperado de: http://www.galaxiagutenberg.com/media/72116/escribir_en_internet_web.pdf

UNESCO (2000) Anuario estadístico 2000. París.