

Percepciones estudiantiles sobre globalización: foro virtual de aprendizaje

Student perceptions about globalization: virtual learning forum

Manuel Ortiz Cortés¹, Adriana M. Pacheco Cortés²

¹ Universidad Autónoma de Querétaro, México

² Universidad de Guadalajara, México

manuel.oc@mail.itq.edu.mx , adrianap@cencar.udg.mx

RESUMEN. Las interacciones en entornos virtuales de aprendizaje expresan percepciones que contribuyen a entender los fenómenos sociales desde la visión de los individuos. El objetivo fue analizar las percepciones de estudiantes de ingeniería sobre la globalización en un foro virtual. Los participantes fueron de diez y nueve estudiantes de ingeniería industrial, quienes participaron en un foro virtual en Moodle. El método empleado fue el análisis del discurso, propuesto por Ibáñez (2016) y utilizado por Jociles (2005), Sandoval y Carvallo (2019), quienes consideraron tres niveles de análisis: nuclear, autónomo y sínomo. Los resultados indican que las intervenciones estudiantiles emplean las funciones lingüísticas conativa e informativa para desarrollar razonamientos inductivos; los cuales, parten de la reflexión individual para después socializarlos. Los estudiantes explican el concepto de globalización de manera clara y certera; en estas interacciones destacan las valoraciones negativas de la globalización por sobre la descripción del fenómeno o de sus beneficios.

ABSTRACT. Interactions in virtual learning environments allow us to express perceptions that contribute to understanding social phenomena. The objective was the written perceptions of engineering students about globalization in a virtual forum. The participants were nineteen industrial engineering students, who participated in a virtual forum in Moodle. The method used was the analysis of the discourse, proposal by Ibáñez (2016) and used by Jociles (2005), Sandoval y Carvallo (2019) who considered three levels of analysis: nuclear, autonomous and sínomo. The results show that student interventions employ conative and informative linguistic functions to develop inductive reasoning; which, depart from individual reflection and then socialize them. Students explain the concept of globalization in a clear and accurate way; these interactions emphasize the negative valuations of globalization over the description of the phenomena or its benefits.

PALABRAS CLAVE: Ambientes virtuales de aprendizaje, Foros de discusión, Globalización, Análisis del discurso, Participación del estudiante.

KEYWORDS: Virtual environments, Discussion groups, Globalization, Discourse analysis, Student participation.

1. Introducción

La confluencia de la educación a distancia con las tecnologías digitales (García, 2017; Escofet, 2020) propicia el aprendizaje social, aprenden con otros, a través de las tecnologías digitales, redes sociales, con interacciones igualitarias, horizontales, tiempo y espacio flexibles o desaparecen, así como un carácter comunitario estructurado en forma de red. Una de las manifestaciones de este fenómeno son las comunidades de aprendizaje en entornos digitales, que en el caso de la educación, emplean Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) para desarrollar sus actividades (individuales, cooperativas y colaborativas).

En los EVA, los estudiantes proyectan discursos mediante el lenguaje escrito, oral o visual; al respecto, la etnografía virtual Heine (2004) y Salas (2020) plantean que las acciones de un individuo en el medio online, las vivencias en Internet deben ser vinculadas a con su actividad y a sus características en el medio offline en sus relaciones de interacción, lo anterior con la finalidad de ampliar y profundizar el conocimiento de un tema determinado desde la visión de los individuos. Este estudio toma sentido desde la perspectiva previamente descrita y aborda, como problema de investigación, el desconocimiento respecto a cómo analizar las percepciones de estudiantes de ingeniería en la modalidad de educación a distancia, considerando los discursos escritos que desarrollan los estudiantes en un foro virtual en torno al concepto de globalización.

El concepto de globalización tiene diversos significados, que varían dependiendo del área del conocimiento desde donde se aborde; no obstante, existe el consenso de que se trata de un fenómeno que se define “bajo términos económicos, adjetivándose, principalmente, como globalización económica, neoliberal o capitalista” (Sánchez & Rodríguez, 2011). Por su parte, Palomo (2012) propone este concepto desde la perspectiva de un análisis sistémico donde distingue, entre globalización del proceso de globalización. Señaló que la globalización se refiere a un período de tiempo histórico, y el segundo a un proceso evolutivo en el desarrollo de la economía, la política y la sociedad internacional actuales. A partir de esta premisa se establecen unas categorías de ordenamiento de los actores y subsistemas que permiten un acertado análisis del sistema global actual.

La identificación de la globalización como un fenómeno esencialmente económico, deriva en una complejidad que se manifiesta en su abordaje científico. Al respecto, Rueda (2004), Bulmer-Thomas y Douglas (2020) señalaron que la globalización representa un problema porque casi todo adquiere la dimensión de globalidad como causa o consecuencia, de manera directa o colateral; así, la adjetivación o sustantivación de lo global ha potencializado la complejidad analítica y teórica del concepto. Según el autor, esto deriva en una tensión entre proglobalizadores o antiglobalizadores que desborda el campo conceptual.

2. Revisión de la literatura

2.1. Entornos Virtuales de Aprendizaje

Miranda (2004), Contreras-Colmenares y Garcés-Díaz (2019) definieron al Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) como un espacio social, tanto físico como simbólico, que toma lugar con el apoyo del uso de tecnologías; dicho espacio constituye una representación de la realidad física, y se sobrepone a la misma. Este ambiente está dedicado al proceso de aprendizaje. Según Miranda (2004), en un EVA los estudiantes son agentes activos y desarrollan un importante sentido de autonomía a partir de la disponibilidad de recursos diseñados y adaptados, que a su vez, son producto de una planeación para las condiciones de la educación virtual.

El desarrollo de los EVA es consecuencia de la proliferación de los Sistemas de Gestión de Contenidos o CMS por sus siglas en inglés; un tipo de interfaz surgida en la década de los noventa para el tratamiento, distribución y control de los contenidos de una base de datos, lo anterior con la finalidad de que dichos datos sean accesibles a través de un sitio web (Tramullas, 2005; Osuna & De la Cruz, 2010). A la par de los CMS, se encuentran los Sistemas de Gestión de Aprendizaje o LMS, por sus siglas en inglés. La diferencia estriba en que, mientras un CMS administra y gestiona contenidos de cualquier tema, un LMS administra y gestiona contenidos dirigidos a los procesos de aprendizaje.

La confluencia entre los CMS y los LMS produce los Sistemas de Gestión de Contenidos para el Aprendizaje o LCMS por sus siglas en inglés. Para Osuna y De la Cruz (2010) un LCMS es una interfaz en formato de página web, que unifica la gestión de cursos de un LMS con el potencial de procesamiento de contenidos de un CMS; dicha intersección “permite la creación y el desarrollo eficiente de contenidos para el aprendizaje, proporcionando las herramientas necesaria a autores, diseñadores instruccionales y expertos del tema” (Osuna & De la Cruz, 2010). La estructura multiusuario, las herramientas de autoría, publicación y colaboración mutua, así como la capacidad de almacenamiento y de accesibilidad remota y asincrónica Fernández (2009) y Medina (2019) señalaron que son posibilidades de este tipo de sistemas, las cuales propician nuevas formas de interacción entre estudiantes, así como con los profesores.

Uno de los LCMS más extendidos y populares en el entorno educativo es Moodle, debido a que está diseñado a partir de un código abierto, no requiere licencia y es adaptable para las necesidades específicas de gestión de un curso determinado. Moodle, plataforma empleada en el objeto de estudio de esta investigación, surgió Australia en 2002 y fue creada por Martin Dougiamas, quien retoma la visión colaborativa de la corriente constructivista para producir una comunidad de aprendizaje caracterizada por la accesibilidad y la flexibilidad; la plataforma cuenta con 54 millones de usuarios en todo el mundo y en sus versiones 1.6 a 1.9 está traducida a 86 idiomas (Castellanos, 2014).

2.2. Interacción en las comunidades virtuales de aprendizaje

El fenómeno de la interacción entre estudiantes, o entre profesor-estudiante en entornos virtuales es un problema de creciente interés. Lo anterior, en la medida en que los EVA producen nuevas formas de comunicación dentro del aprendizaje o las potencializan. Al respecto, Alatorre y Camacho (2007), Rodríguez y Sosa (2018) señalaron la necesidad de distinguir entre interactividad e interacción; ya que se trata de conceptos afines, que en ocasiones son tratados como sinónimos. Rodríguez y Sosa (2018) describieron la interactividad como un elemento mediador a través de uso de recursos tecnológicos, propicia espacios para la interacción entre los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje. Para Gutiérrez (2005), Núñez (2019) la interacción se refiere a un conjunto de acciones colectivas, que están indicadas desde la instrucción explícita y que procuran que el aprendizaje ocurra a partir de la construcción social de conocimientos, significa aprender con y de otros.

De manera específica, la interacción en entornos digitales podría ser entendida como una sucesión de participaciones o acontecimientos que conforman un mensaje o una idea a nivel colectivo; dichas acciones individuales, transforman y preservan la comunicación entre los participantes, lo que a su vez produce nexos socioafectivos (Sánchez-Upegui, 2009). Holmberg (en Barberà, 2001), Bournissen (2017) declararon que el elemento central de la calidad en la educación a distancia es la conversación didáctica guiada, en la cual, el diálogo interactivo es dirigido por el profesor. Por su parte, Moore (2009) planteó el concepto de distancia transaccional, determinada por la cantidad y calidad de la interacción entre estudiante-profesor, a partir de la estructuración de un curso. La distancia transaccional se ayuda de materiales de estudio y se basa en la comunicación interactiva; además, dicha distancia se reduce cuando se incrementa el control del estudiante sobre su aprendizaje y el diálogo con el profesor.

La interacción está relacionada con el surgimiento de nuevas ideas o nuevos conocimientos. Al respecto, la construcción social de conocimiento en los EVA, es un fenómeno que ocurre “a través de la comparación explícita de diferentes perspectivas o conceptos, así como de la resolución colaborativa de perspectivas que se encuentran en debate” García y Pineda (2010). En este sentido, las autoras plantearon que, si bien existe una importante diversidad de investigaciones enfocadas en identificar o clasificar los tipos de participación, así como estudios que se avocan a conocer el nivel de discusión al que llegan las interacciones, son pocos los estudios que relacionan los tipos de participación con el nivel de discusión, o bien, con la calidad y el sentido del conocimiento construido.

Una de las principales herramientas de interacción para el aprendizaje en los EVA son los foros virtuales de discusión. Arango (2004), define a los foros virtuales como escenarios de comunicación por internet, donde

se propicia el debate, la concertación y el conceso de ideas; además, emplean la comunicación asincrónica, lo que propicia una mayor flexibilidad en tiempo y espacio. Según Arango (2004) existen tres diferentes tipos de foros, según la finalidad para la cual fueron diseñados:

- Foros técnicos. Avocados a la problematización y resolución de situaciones en el manejo de los foros digitales, lo anterior se da manera grupal y se dirige al aspecto del hardware y el software.
- Foros sociales. Están motivados por el reconocimiento, el esparcimiento y la vinculación social, persiguen la finalidad de compartir información, o bien producir nuevo conocimiento.
- Foros académicos. Dirigidos a contenidos de un plan de enseñanza, están orientados al diálogo argumentativo y pragmático, así como a la investigación y análisis de los conceptos ideas a discutir.

Esta clasificación se relaciona con la de Collison et al. (2000), quienes identifican tres tipos de diálogos que prevalecen en los foros virtuales:

- Diálogos sociales. Determinados por la informalidad y la necesidad de compartir asuntos gratificantes para los participantes.
- Diálogos argumentativos. En ellos destaca la lógica individual y la construcción de un punto de vista no necesariamente confortativo
- Diálogos pragmáticos. Se distinguen por el cuestionamiento y la reestructuración del conocimiento a partir de la construcción colectiva de sentido, en torno a un hecho o un fenómeno.

2.3. El concepto de globalización entre estudiantes

Los antecedentes indican que las concepciones estudiantiles en torno a la globalización muestran cierta ambigüedad, pues existe un desconocimiento de sus fundamentos teóricos, o bien, una interpretación errónea de los mismos (Sánchez & Rodríguez, 2011). Lo anterior se relaciona con el área de formación, pues Walker, Bukonya y Terrence (2011) descubrieron que las percepciones de los estudiantes sobre la globalización y los estudios en el extranjero se modifican según su campo del conocimiento. Los autores encuentran que los estudiantes de negocios se inclinan más hacia la globalización que en otras áreas y tienen una mentalidad global que otras carreras no poseen.

Por otro lado, Demirdjian (2005) comparó perspectivas de la globalización entre estudiantes y ejecutivos de negocios, los resultados revelan que los ejecutivos de negocios están más inclinados a valorar los aspectos positivos de la globalización que los estudiantes. Una explicación de esto se refiere a que los empresarios están impulsados por el motivo de lucro, mientras que los estudiantes son idealistas en virtud de su inexperiencia en el mundo real. Sin embargo, a diferencia de los ejecutivos, quienes se enfocaban en los beneficios, los estudiantes señalaron tanto los aspectos positivos como negativos de la globalización, lo que implica una visión más crítica o neutral.

Fernández y Ruso (2004) realizaron una distinción entre la idea de internacionalización y el concepto de globalización; dicha diferenciación contribuye a comprender la cualidad histórica del término. Según estos autores, la internacionalización concibe al mundo como un sistema de naciones con fronteras donde hay un flujo de intercambios; su lógica se sustenta en la jerarquía y la hegemonía que caracterizan a la dinámica centro-periferia (Scott, 1999). En contraste, la globalización se contrapone a la división de estados-nación, se apoya en el consumo de masas y plantea la anulación de las fronteras; su lógica contradice la jerarquía y la hegemonía tradicionales, en pro de una estructura horizontal regida por la competitividad (Yang, 2002).

Dentro de la educación, existe una tendencia de internacionalización que, según Qiang (2003) resulta necesaria para que los profesionistas comprendan la globalización desde la interacción de sociedades, economías y mercados laborales. De igual forma, los estudios de Tritz y Martin (1997) y de Boyd et al. (2001) indican que la exposición y familiarización a otras culturas, ocurridas en programas de movilidad estudiantil, tiene un impacto positivo en las percepciones; pues se incrementa la sensibilidad ante las diferencias culturales, la conciencia de acontecimientos globales y el involucramiento en actividades comunitarias. Además, hay un



impacto en planes educativos y trayectorias profesionales, donde prevalece la prioridad de movilizarse a nivel internacional.

Respecto a la tensión entre internacionalización y globalización, la concepción de un mundo interconectado a escala global que, sin embargo, preserva la jerarquía de desigualdad tradicional, sustentada en la centralización y en los privilegios de grupo, es objeto de crítica en el contexto académico. Lo anterior porque, a pesar de lo expresado en el discurso, las políticas globales educativas no contribuyen como deberían a aminorar el rezago en cobertura, expansión y calidad, según Bonal (2009); contrariamente, en ocasiones estas políticas parecen contribuir a la polarización. Esta crítica cuestiona la relación costo-beneficio entre políticas y mejora educativa; la cual, es frecuentemente señalada como justificación para la inversión, pero carece de congruencia real, según el autor.

Al respecto, Mikander (2016) señaló que la globalización es una continuidad del colonialismo, pues muchos aspectos de la economía global siguen los mismos patrones que durante la época colonial, con la ampliación de las brechas entre los más ricos del mundo y los más pobres del mundo. Además, este autor analizó libros de texto en los que la globalización no se describe como un fenómeno políticamente implicado, con lo que ignora la responsabilidad de centralización y dominación que ejercen los países desarrollados frente a países subdesarrollados. Mikander (2016) sugirió que los estudiantes pueden aprender a desafiar los supuestos comunes que ocultan las raíces históricas y estructurales de las relaciones de poder. En este sentido, la enseñanza puede ser vista como otro método suplementario para ayudar a los estudiantes a entender su posición en el mundo.

3. Metodología

3.1. Objetivo y pregunta de investigación

Analizar las percepciones de estudiantes de ingeniería en la modalidad a distancia sobre la noción de globalización a partir de sus interacciones en un foro virtual.

¿Cómo analizar las percepciones de estudiantes de ingeniería en la modalidad a distancia sobre la noción de globalización a partir de sus interacciones en un foro virtual? ¿Es posible hacerlo a partir de las interacciones que tienen en un foro virtual?.

3.2. Método: Análisis del discurso

El método empleado en el estudio es el análisis del discurso, esto en virtud de que el objeto de estudio alude a actos de lenguaje escrito, producidos a partir de la interacción en foros digitales. Según Fairclough y Wodak (1994), el análisis del discurso se caracteriza por abordar problemáticas sociales, asumiendo que las relaciones de poder se manifiestan –sobre todo– desde el discurso, y que éste es una forma de acción social. Por su parte, Van Dijk (1999) aclaró que el análisis del discurso no se ocupa de teorías o paradigmas, sino de problemas sociales y asuntos políticos.

El análisis crítico del discurso no es “un método único, sin un enfoque (...) algo que adquiere consistencia en varios planos” (Wodak & Meyer, 2003). Según esta perspectiva, los pasos a seguir en este método integran la selección del fenómeno, la consideración de supuestos teóricos que permitan su explicación y la elección de los métodos adecuados para vincular la teoría con los datos. De igual forma, Murillo y Vergara (2004) argumentan que el análisis del discurso no tiene una metodología preestablecida, pues selecciona teorías, métodos y técnicas dependiendo del objeto de estudio.

Ibáñez (2016), Jociles (2005), Sandoval y Carvallo (2019) consideraron que el discurso toma sentido sólo en relación con los individuos y su contexto. En la propuesta metodológica de Ibáñez (2016) consideró tres niveles del análisis: (1) nivel nuclear, enfocado en las propiedades internas del discurso, describe sus elementos esenciales y aspectos de verosimilitud, así como la estructura mental y argumentativa; (2) nivel autónomo, procura relacionar el nivel nuclear con los rasgos de quienes enuncian o reciben el discurso; (3) nivel sýnno-

implica la asociación del nivel nuclear y el nivel autónomo con el contexto sociocultural donde toman lugar (Ibáñez, 2016).

Los datos considerados para el análisis son los actos de interacciones escritas de los individuos, un aspecto que distingue al enfoque cualitativo, pues se centra en los actos de comunicación de los individuos (Taylor & Bogdan, 2000).

Participantes

El grupo de estudiantes analizado pertenece a primer semestre de la carrera de ingeniería industrial en la modalidad a distancia del Instituto Tecnológico de Querétaro (ITQ); está conformado por 19 estudiantes, 7 mujeres y 12 hombres. Los estudiantes se ubican geográficamente en el municipio de San Joaquín, Querétaro, situado en la región de la Sierra Gorda. El promedio de edad de los estudiantes de la institución es de 21 años, con una proporción de 62.5% hombres y 37.5% mujeres (Ortiz-Cortés, 2016).

Instrumentos

Con la finalidad de abordar los actos de comunicación, se lleva a cabo una recuperación, clasificación y separación de las intervenciones de los estudiantes en el foro virtual. Posteriormente, para el análisis de los mensajes se emplearon técnicas como la estadística descriptiva, el análisis lingüístico y semántico, así como la revisión documental. Las herramientas empleadas en estas etapas fueron el procesador de texto, el procesador de datos y una plataforma de creación de nubes de palabras.

Procedimiento

Se realizó un foro virtual sincrónico, el cual estuvo enfocado en los efectos positivos y negativos de la globalización en México; tuvo lugar en el centro de cómputo de la Unidad San Joaquín del Instituto Tecnológico de Querétaro; las interacciones tomaron lugar dentro del lapso establecido. El desarrollo de ese foro, contó con la presencia física del tutor, quien sirvió de guía en el proceso de la actividad; por su lado, el asesor realizó el diseño instruccional y la creación/apertura del foro. Además, su participación se limitó a las indicaciones iniciales, con la finalidad de dar prioridad al discurso estudiantil y no propiciar una intervención subjetiva del asesor en el mismo.

El procedimiento de análisis contempló la recuperación y sistematización de los mensajes de los estudiantes; se contabilizaron las intervenciones y las palabras en las interacciones. Después, se interpretó el discurso del grupo a partir de Ibáñez (2016); para ello, se realizó un análisis de palabras recurrentes; se descifró y se identificó el sentido en las intervenciones escritas de los participantes empleando una clasificación de exposición de explicación de definiciones, beneficios o problemáticas en torno a fenómeno. Posteriormente, se realizó el análisis del discurso propuesto por Ibáñez (2016), Jociles (2005) y Sandoval y Carvallo (2019), dividido en tres niveles generales (nuclear, autónomo, sýnno).

Análisis de los datos.

- Nivel nuclear. Se considera la cantidad y extensión de los mensajes, la estructura lingüística y la estructura semántica de las intervenciones, así como los tipos de argumentación de los estudiantes.
- Nivel autónomo. Se consideran rasgos específicos de los estudiantes, se relaciona el perfil estudiantil (educación superior tecnológica, educación a distancia) con sus argumentos.
- Nivel sýnno. Se considera la relación entre los estudiantes y sus discursos a partir de los rasgos de su contexto, se asocia esto a visiones optimistas o pesimistas respecto a la globalización.

Limitaciones



Las limitaciones del método del análisis del discurso abarcan diferentes dimensiones. A nivel lingüístico, Raiter (2010) señaló como dificultad la polisemia de las palabras, las cuales cambian su valor, forma y significado dependiendo del contexto, lo deriva en un problema de apreciación objetiva del lenguaje. A nivel metodológico, la ausencia de una metodología genérica y preestablecida (Murillo & Vergara, 2004) implica la necesidad de crear mecanismos de exploración para cada objeto de estudio; lo que se manifiesta como un desafío para el investigador. Finalmente, a nivel pragmático, el análisis del discurso no se ocupa de teorías o paradigmas, sino de problemas sociales (Van Dijk, 1999); esto demanda que las investigaciones que utilizan el método visualicen el fenómeno más allá de la descripción lingüística y lo vinculen a la realidad de los sujetos.

Sería ideal que el estudio fuera descriptivo y que se sustentara en un enfoque mixto aun cuando sea predominantemente cualitativo. Porque la perspectiva mixta combina elementos del enfoque cualitativo y elementos del enfoque cuantitativo (es decir, puntos de vista, recolección de datos, análisis y técnicas de estadística básica), esto con la finalidad de abarcar la amplitud y la profundidad de la información, lo que contribuye a una comprensión integral del fenómeno estudiado (Burke Johnson, Onwueegbuzie & Turner, 2007).

4. Resultados

4.1. Hallazgos

La presentación de los resultados se concentra de manera inicial en las características internas del discurso; o en este caso, de los mensajes en el foro virtual. Posteriormente, se vinculan los rasgos de los individuos a los discursos que exponen, y finalmente, se considera la relación entre dicho vínculo y el contexto específicos de los individuos, en este caso el municipio de San Joaquín, en Querétaro.

4.2. Resultados del análisis de los datos por niveles (nuclear, autónomo, sýnno)

4.2.1. Nivel nuclear

El foro tuvo un total de 88 participaciones, con un total de 8407 palabras. Al aplicar las medidas de tendencia central a este universo de mensajes, fue posible inferir que la media o el promedio de palabras por intervención fue de 95.6. La participación con menor número de palabras tiene 18 y la participación con mayor número de palabras aglutina 350, lo que produce un rango de 332. La mediana o el valor intermedio de palabras empleadas por intervención es 83, y la moda o el número de palabras que más veces se repite –cuatro veces– es 64. Pasando a las medidas de dispersión, la varianza asciende a 3604, mientras que la desviación estándar o grado de dispersión de las intervenciones con respecto al promedio, es de 60.03.

En lo referente a la estructura lingüística, los mensajes analizados entran en la categoría de la función conativa o apelativa, pues los estudiantes exponen puntos de vista o argumentos para convencer, o bien, persuadir a otros compañeros para que se consideren los puntos de vista individuales. No obstante, en la explicación de estos puntos de vista o argumentos, también está presente la función referencial o informativa, pues las intervenciones exponen situaciones, hechos o datos que buscan dar a conocer aspectos de la realidad, con la finalidad de sustentar la argumentación.

Otro hallazgo señala que los mensajes están estructurados en párrafos cuyo promedio es de 85 palabras, la mayoría de los mensajes tienen un sólo párrafo y sólo cuatro del total de las intervenciones tienen tres o más párrafos. Los textos analizados están escritos en primera persona, siendo frecuentes oraciones valorativas tales como “desde mi punto de vista”, “yo pienso”, “yo creo” o “considero que”; de igual forma la redacción habla de manera recurrente en plural, asumiendo una colectividad social, sobre todo en lo referente a acciones expresadas en verbos como “debemos” o “necesitamos”.

Alrededor de la mitad de los mensajes del foro plantean puntos de vista individuales, sin vincular el argumento en cuestión a lo dicho previamente por otros compañeros. Sólo 46 de los 88 mensajes retoman lo

dicho en intervenciones previas, aludiendo a la persona en cuestión por su nombre, o bien, con la palabra “compañero(a)”. De estos 46 mensajes que aluden a mensajes anteriores, 34 declaran estar de acuerdo con las posturas previas, esto a través de frases como “conuerdo contigo”, “estoy de acuerdo” o “tienes razón”. Por otro lado, tres de estos 46 mensajes plantean preguntas a los compañeros que participaron con anterioridad, de las cuales ninguna obtiene respuesta del estudiante aludido. Finalmente, sólo dos de estas 46 intervenciones demuestra discordancia o desacuerdo respecto a la postura retomada, a través de las oración “no estoy de acuerdo” y la palabra “pero”. Resulta importante mencionar que las intervenciones que retoman intervenciones previas se concentran al final del foro.

Para abordar la estructura semántica de las intervenciones se identifican tres argumentos o posturas básicas dentro de las intervenciones: descripciones de lo que es la globalización, beneficios (visión optimista) producidos por éste fenómeno, o bien, descripciones de problemáticas (visión pesimista) surgidas a partir del mismo. Si bien la mayoría de las participaciones desarrolla sólo un argumento de estos tres, también se identifican algunas intervenciones que las integran todas de manera simultánea. De igual forma, se identifican intervenciones que no desarrollan de manera substancial ninguno de estos argumentos, sino que se avocan a otros aspectos, como el rol de las empresas en el fenómeno.

Se identifican 8 intervenciones que describen a la globalización; el conteo de palabras sin conectores indica que los términos más recurrentes en ellas son “economía”, “países”, “proceso”, “social” y “fenómeno”. Las participaciones que describen beneficios producidos por la globalización son 14, en contraste, hubo 29 participaciones que exponen problemáticas. Las palabras “países”, “económico”, “mercado”, y “empresa” fueron las más mencionadas en ambas concepciones. No obstante, en el caso de los beneficios otras palabras empleadas fueron “fuerza”, “proceso”, “libre”, “mundo” y “tecnología”; y en las problemáticas, otros términos usados fueron “proyecto”, “empleo”, “productos”, “crecimiento” y “político”.

Además de la clasificación respecto a tipos de intervenciones según su contenido, también se identifican los argumentos a partir del tipo de razonamiento lógico que emplean: deducción (de lo general a lo particular), inducción (de lo particular a lo general) y analogía (establece semejanzas o diferencias entre elementos) (Universidad Nacional Autónoma de México, 2012). En su mayoría, los argumentos del foro entran en las primeras dos categorías. Sin embargo, la tendencia más recurrente es el argumento por inducción, sobre todo cuando se trata de un argumento valorativo. Lo anterior, porque la mayoría de las 43 interacciones que describen beneficios y desventajas de la globalización, exponen, de manera inicial, situaciones desarrolladas a nivel local (México) para ejemplificar, ilustrar o justificar aseveraciones a gran escala.

El argumento por inducción tiene como particularidad que “su estructura debe destacar a los individuos que observamos, la clase a la que pertenecen y la propiedad que poseen en común” (Universidad Nacional Autónoma de México, 2012). Estas generalizaciones resultan trascendentales en la construcción del “yo colectivo” pues contribuyen a producir un sujeto en plural. Además, como ya se mencionó, buena parte del debate del foro adquiere sentido a partir de una acción colectiva, esto mediante verbos en plural, o haciendo alusión a una agenda de acciones pendientes que competen a la sociedad en común.

4.2.2. Nivel autónomo

El nivel autónomo implica la asociación de las características específicas de los sujetos con sus discursos, al respecto, la población de estudiantes abordada en este estudio es descrita de manera previa en una investigación más general, enfocada en describir cómo el acceso, el uso y la apropiación de las TIC en estudiantes de Educación a Distancia y Educación presencial del ITQ (Ortiz-Cortés, 2016). Según los datos de dicho estudio, el perfil demográfico de los estudiantes tiene una edad promedio de 21 años, con una proporción de 58% de hombres frente a 42% de mujeres; en el caso de la modalidad a distancia esta proporción es de 62.5% hombres y 37.5% mujeres (Ortiz-Cortés, 2016).

Un estimado de 38% de los estudiantes del ITQ trabaja además de estudiar, dicha cifra en educación a distancia es de 56%. En lo que respecta al lugar de origen y consecuente dinámica de migración, el 81% de los



estudiantes del ITQ son originarios del estado de Querétaro y de manera específica, el 97% de los estudiantes de éste tipo de educación (a distancia) nació en alguno de los municipios de Querétaro (Ortiz-Cortés, 2016). Estos rasgos sociodemográficos tienen el potencial de incidir en la percepción de la globalización entre estudiantes. Por un lado, la inserción al mundo laboral podría desembocar en una comprensión más realista del fenómeno; por otro lado, el sentido de pertenencia y de identidad respecto al nivel municipal, podría incidir en la percepción del fenómeno desde una visión situada en el nivel local.

Los discursos mantienen una extensión aproximada de 100 palabras, se trata de mensajes que hacen uso de la función referencial o informativa a manera de apoyo, para después ahondar en la función conativa o apelativa. Su estructura lingüística va de la expresión en primera persona al plural, en la medida en que los argumentos son expuestos inicialmente como valoraciones personales, pero después, se transforman en acciones –sobre todo pendientes– que competen a la colectividad. Al vincular estos rasgos con el perfil del estudiante, es posible identificar que los participantes poseen mecanismos de intervención breves, que caracterizan a los usuarios jóvenes de la tecnología; pero además, dichas intervenciones se distinguen por la presencia de competencias argumentativas estructuradas de manera consciente, en las cuales, primero se busca informar y después convencer.

También, la relación entre el perfil estudiantil y la estructura semántica de los mensajes, indica una predominancia del imaginario pesimista respecto a la globalización, pues de las 51 intervenciones que describen atributos o aspectos de la globalización, una proporción de 29 mensajes se enfocan en describir problemáticas del fenómeno, lo que implica una mayoría de posturas críticas. De igual forma, hay una fuerte presencia de interacción, a pesar de no existir una intervención constante del profesor.

Las percepciones estudiantiles en torno a la globalización están situadas de manera explícita en el ámbito de la economía; dicha palabra es recurrente en las intervenciones, de igual forma, los jóvenes explican que la globalización es un fenómeno o un proceso social que involucra países, lo que alude directamente a la noción de “internacionalización” (Scott, 1999). La noción de “mercado”, también es recurrente al abordar los beneficios y las problemáticas de la globalización, aludiendo al aspecto del intercambio comercial como principal manifestación de la interacción global. El análisis semántico indica que, en el caso de los beneficios de la globalización, la libertad humana y la expansión de la tecnología son aspectos sobresalientes; por otro lado, las problemáticas aluden a la imposibilidad de crecimiento económico, a la falta de empleo y a las implicaciones políticas del fenómeno.

4.2.3. Nivel sýnno

A nivel contextual, el estado de Querétaro tiene un crecimiento económico que se ubica por arriba de la media nacional (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2010), lo que implica una atracción de inversión nacional y extranjera, la cual se materializa en el establecimiento de empresas, sobre todo del rubro electrónico, aeronáutico y de servicios. Dicho contexto produce un ambiente de expectativas sociales que propicia la concentración demográfica y la expansión urbana en la región. Una manifestación de estos fenómenos son los índices de migración, que en agosto de 2016 ascienden a un promedio de 40 familias que llegan a Querétaro al día, esto según datos de la Secretaría de Gobierno de la entidad (Rodríguez, 2014).

En lo referente al plano cultural, el estado de Querétaro cuenta con una importante presencia de lenguas indígenas, siendo el municipio de Tolimán, la localidad donde se concentra la mayor cantidad de habitantes que hablan una lengua indígena en el estado, con un 24.7% del total de su población, en esta región se habla la lengua hñāhñú (otomí), también se habla el náhuatl, el mazahua y el purhépecha (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2010). En el caso del municipio de San Joaquín, los rasgos culturales se concentran en expresiones artísticas como el Concurso Nacional de Huapango –cuya edición número 48° tuvo lugar en 2017–, la realización de diversas festividades religiosas, así como la conservación y promoción de sitios turísticos como las ruinas prehispánicas de Ranas o las grutas de los Herrera.

Según datos del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2010), el municipio

de San Joaquín tiene una población de 8,865 habitantes, con un promedio de 4.5 integrantes por hogar y de 5.9 años de escolaridad entre la población de 15 o más años. Según esta misma encuesta, el 50.5% de la población en el municipio entra en la categoría de pobreza moderada, mientras que el 25.3% entra en la categoría de pobreza extrema. Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015), la tasa de analfabetismo entre la población de 15 años o más se ubica en 12.2, siendo el cuarto lugar de los 18 municipios del estado con mayor analfabetismo.

Una vez descrita la situación contextual del caso de estudio es posible asumir que la realidad económica y educativa de San Joaquín es contradictoria, pues si bien el estado de Querétaro tiene un desarrollo económico por encima de la media nacional, lo que propicia la concentración de inversión industrial, en el caso del municipio de San Joaquín prevalecen niveles de pobreza y marginación significativos, los cuales alcanzan a más de la mitad de la población. Esto deriva en un desarrollo educativo limitado, en la medida en que la centralización de crecimiento socioeconómico se encuentra en la capital y no llega de manera equitativa a todas las zonas del estado. La situación anterior se vincula –tal vez– al predominio de las percepciones pesimistas en torno a la globalización.

Las intervenciones de los jóvenes tienen una extensión de breve a mediana, no citan autores o textos previos y más que estar basadas en el desacuerdo se basan en el acuerdo o las opiniones aisladas. Sin embargo, es posible identificar la presencia de un razonamiento lógico que apela o busca convencer a los demás a partir de la inducción así como del “yo colectivo”. Las percepciones respecto a la idea de globalización son claras y certeras, siendo identificado como un proceso esencialmente económico (Figuras 1 y 2). El predominio de visiones críticas que hacen énfasis en las problemáticas derivadas del fenómeno revela (Figura 3), además, una perspectiva consciente de la situación de desventaja local frente a la centralización estatal, nacional y global. Esta visión coincide con la noción de internacionalización planteada por Scott (1999), en la cual se preserva la jerarquía centro-periferia y el protagonismo del Estado-Nación.

La mayoría de los estudiantes están insertos en el mercado laboral local, lo que contribuye al desarrollo de una consciencia integral respecto a la realidad económica de su contexto. Dicha visión enfatiza problemáticas globales como la falta de crecimiento, de empleo o de libertad política. De esta manera el contexto rural y descentralizado en el cual se desenvuelven los estudiantes parece incidir en sus percepciones para orientarlas hacia una visión más crítica o pesimista en torno al fenómeno.



Figura 1. Principales ideas en el concepto de globalización. Fuente: Elaboración propia.

programas de intercambio dentro del sistema del Tecnológico Nacional de México, los estudiantes no mencionan la posibilidad de formarse profesionalmente en el extranjero ni aluden a la necesidad de hacerlo.

La crítica hacia las incongruencias entre el discurso de la globalización y sus beneficios o alcances reales (Bonal, 2009), se vincula con la exaltación de las visiones pesimistas en torno al fenómeno, presentes entre los estudiantes del estudio. Esto se debe, tal vez, a la experimentación del proceso de la globalización desde las limitaciones del contexto descentralizado. Si bien la visión estudiantil analizada no llega a cuestionar la incongruencia entre discurso y beneficio social mencionada, sí es consciente de las desventajas entre centro y periferia, además de que se exponen las condiciones estructurales que dan sustento a las relaciones de poder (Mikander, 2016).

En el caso de estudio, el contexto tiene gran influencia en los estudiantes al momento de conformar sus percepciones sobre la globalización, incluso más que el perfil profesional, pues pesan más los rasgos de la ruralidad que el perfil profesional ingenieril en la concepción. Además, la visión del fenómeno es clara y certera: alude a un proceso económico de redes de colaboración o dominación. Los estudiantes destacan las problemáticas de la globalización por encima de los beneficios; esto manifiesta una preocupación por la igualdad social, provocada por las limitaciones del contexto descentralizado.

Cómo citar este artículo / How to cite this paper

Ortiz Cortés, M.; Pacheco Cortés, A. M. (2020). Percepciones estudiantiles sobre globalización: foro virtual de aprendizaje. *International Journal of Information Systems and Software Engineering for Big Companies (IJISEBC)*, 7(2), 19-32. (www.ijisebc.com)

Referencias

- Alatorre Rojo, E. P.; Camacho Real, C. (2007). Interacción en los foros virtuales de la licenciatura en educación. UDG. In IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Mérida, México.
(<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at01/PRE1178218407.pdf>).
- Arago, M. M. L. (2004). Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. Comunidades virtuales para la formación de maestros. Bloque: Cómo participar en una CV y no morir en el intento. Universidad de los Andes. (<https://www.coursehero.com/file/44899494/Foros-virtuales-como-estrategia-de-aprendizajepdf/>).
- Barberà Gregori, E. (coord.) (2001). La incógnita de la educación a distancia. Barcelona (España): ICE-Horsori.
- Bonal, X. (2009). La educación en tiempos de globalización: ¿Quién se beneficia?. *Educación Sociológica*, Campinas, 30(108), 653-671.
- Bournissen, J. M. (2017). Modelo pedagógico para la facultad de estudios virtuales de la Universidad Adventista del Plata. (Tesis doctoral). Palma (España): Universitat de les Illes Balears.
(<https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/145713/tesis%20Juan%20M%20Bournissen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>).
- Boyd, B. L.; Giebler, Ch.; Hince, M.; Liu, Y.; Mehta, N.; Rash, R.; Rowland, J.; Saldana y Yanta, Y. (2001). Does study abroad make a difference? An impact assessment of the international 4-H youth exchange program. *Journal of Extension*, 39(5).
- Bulmer-Thomas, V.; Douglas Kincaid, A. (2020). Centroamérica 2020: Hacia un nuevo modelo de desarrollo regional. Hamburg (Alemania): Institut für Iberoamerika-Kunde 2000.
- Burke Johnson, R.; Onwuegbuzie, A. J.; Turner, L. A. (2007). Towards a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, (1), 112-133. doi:10.1177/1558689806298224.
- Castellanos, L. (2014). Moodle. Learning Management Systems (LMS) (Sistemas de Gestión de Aprendizaje). *Revista Digital "De tecnología y otras cosas"*, (9) 19-20.
- Collison, G.; Elbaum, B.; Haavind, S.; Tinker, R. (2000). *Facilitating Online Learning: Effective Strategies for Moderators*. Madison (USA): Atwood Publications.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2010). Informe Anual Sobre La Situación de Pobreza y Rezago Social. San Joaquín Querétaro, México: Coneval. (https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/46163/Queretaro_015.pdf).
- Contreras-Colmenares, A. F.; Garcés-Díaz, L. M. (2019). Ambientes Virtuales de Aprendizaje: dificultades de uso en los estudiantes de cuarto grado de primaria. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (27), 215-240. doi:10.25100/prts.v0i27.7273.
- Demirdjian, Z. S. (2005). Differential perceptions of the dynamics of globalization: A survey study. *Problems and Perspectives in Management*, 3(2).
- Escofet, A. (2020). Aprendizaje-servicio y tecnologías digitales: ¿una relación posible? RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a*



- Distancia, 23(1), 169-182. doi:10.5944/ried.23.1.24680.
- Fairclough, N.; Wodak, R. (1997). Critical discourse analysis. In T. van Dijk (Ed.), *Discourse Studies. A multidisciplinary introduction*, (2), 258-284. London: Sage.
- Fernández-Pampillón Cesteros, A. M. (2009). Las plataformas e-learning para la enseñanza y el aprendizaje universitario en Internet. Las plataformas de aprendizaje, del mito a la realidad. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Fernández López, S.; Ruza Sanmartín, E. (2004). Los procesos de internacionalización y globalización en la educación superior: un análisis de los países OCDE. *Revista de Educación*, (335), 385-414.
- García Aretio, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(2), 09-25. doi:10.5944/ried.20.2.18737.
- García Cabrero, B.; Pineda Ortega, V. J. (2010). La construcción de conocimiento en foros virtuales de discusión entre pares. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(44), 85-111.
- Gutiérrez Leyton, A. E. (2005). La comunicación didáctica en los espacios electrónicos de aprendizaje de la educación a distancia. Pátzcuaro (México): CREFAL.
- Heine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona (España): Editorial UOC.
- Ibáñez, J. (2016). Cómo se realiza una investigación mediante grupos de discusión. In M. García Ferrando, F. Alvira, L. Alonso & M. Escobar, *El análisis de la realidad social*. (418-434). Madrid (España): Alianza.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010). Censo de población y vivienda. Panorama sociodemográfico de México. Aguascalientes (México): Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015). Principales resultados de la Encuesta Intercensal 2015. Estados Unidos Mexicanos. Aguascalientes (México): Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
- Jociles, M. I. (2005). El análisis del discurso: de cómo utilizar desde la antropología social la propuesta analítica de Jesús Ibáñez. *Avá. Revista de Antropología*, (7), 1-25.
- Medina Naranjo, E. C. (2019). Estrategia de formación virtual basada en el modelo addie para fortalecer competencias pedagógicas y tecnológicas de los docentes del colegio wesleyano norte. . (Tesis máster). Bogotá, Colombia. (<https://repository.ean.edu.co/bitstream/handle/10882/9487/MedinaEvelyn2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>).
- Mikander, P. (2016). Globalization as Continuing Colonialism: Critical Global Citizenship Education in an Unequal World. *Journal of Social Science Education*, 2(15), 70-79. doi:10.4119/UNIBI/isse-v15-i2-1475.
- Miranda, G. A. (2004). De los ambientes virtuales de aprendizaje a las comunidades de aprendizaje en línea. *Revista Digital Universitaria*, 10(5), 1-15.
- Moore, M. G. (2009). Editorial: Distance education theory. *American Journal of Distance Education*, 3(5), 1-6. doi:10.1080/08923649109526758.
- Murillo Medrano, J.; Vergara Heidke, A. (2004). Una propuesta de análisis textual a partir de los postulados del análisis crítico del discurso. *Filología y Lingüística*, 30(1), 205-218.
- Núñez, A. (2019). Cómo aprovechar el aprendizaje social para mejorar la experiencia del estudiante. (<https://blog.andresnunez.com/aprovechar-aprendizaje-social-estudiante/>).
- Ortiz-Cortés, M. (2017). Modelo de Educación a Distancia del Instituto Tecnológico de Querétaro: Una apuesta por los Proyectos Productivos Integradores. In XI Encuentro Iberoamericano de Educación (EIDE). Veracruz (México). (<https://www.uv.mx/veracruz/eide/files/2016/03/PROGRAMA-EIDE-10OCT16-8.pdf>).
- Osuna Alarcón, M. R.; De la Cruz Gómez, E. (2010). Los sistemas de gestión de contenidos en Información y Documentación. *Revista General de Información y Documentación*, (20), 67-100.
- Palomo, A. (2012). Apuntes teóricos para el estudio de la Globalización desde la perspectiva de las Relaciones Internacionales. *CONfines de relaciones internacionales y ciencia política*, 8(16), 69-109.
- A Qiang, Z. (2003). Internationalization of Higher Education: towards a conceptual framework. *Policy Futures in Education*, 2(1), 248-270.
- Rodríguez Ortiz, A. M.; Sosa Neira, E. A. (2018). Interactividad e interacción social: procesos esenciales en educación a distancia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (55), 110-127.
- Raiter, A. (2010). Paradojas en el procesamiento lingüístico. Primer encuentro de grupos de investigación sobre procesamiento del lenguaje. Homenaje a Juan Seguí. Buenos Aires (Argentina). (<https://docplayer.es/3955530-Primer-encuentro-de-grupos-de-investigacion-sobre-procesamiento-del-lenguaje.html>).
- Rodríguez Hernández, J. (2014). Querétaro, 40 familias al día. El universal. (<http://www.eluniversalqueretaro.mx/content/queretaro-40-familias-al-dia>).
- Rueda, J. (2004). ¿Globalización económica o desnacionalización utilitarista?: análisis crítico de los discursos de la globalización neoliberal (Tesis máster). Distrito Federal (México): Universidad Nacional Autónoma de México. (https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/rrodriguez/Rueda2004_Tesis.pdf).
- Salas, D. (2020). ¿Qué se comprende por etnografía virtual?. (<https://investigaliacr.com/investigacion/que-se-comprende-por-etnografia-virtual/>).
- Sánchez, P.; Rodríguez, J. C. (2011). Globalización y educación: repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(5), 1-12. doi:10.35362/rie5451653.
- Sánchez-Upegui, A. (2009). Nuevos modos de interacción educativa: análisis lingüístico de un foro virtual. *Educación y Educadores*, 2(12), 29-46.
- Sandoval, J.; Carvallo, V. (2019). Una generación «sin miedo»: análisis de discurso de jóvenes protagonistas del movimiento estudiantil chileno. *Última Década*, 27(51), 225-257. doi:10.4067/S0718-22362019000100225.

- Scott, P. (1999). Globalization and University. 52 conferencia bianual de la CRE/Asociation of European Universities, Valencia (España).
- Taylor, S.; Bogdan, R. (2000). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de los significados (3era Edición). Barcelona (España): Paidós.
- Tramullas, J. (2019). Herramientas de software libre para la gestión de contenidos. (<https://www.upf.edu/hipertextnet/numero-3/software-libre.html>).
- Tritz, J. A.; Martin, R. A. (1997). The collegiate international experience: Criteria for successful experience abroad programs. *Journal of International Agricultural and Extension Education*, 4(2), 51-57.
- Universidad Nacional Autónoma de México (2012). Clases de argumentos. (<http://www.objetos.unam.mx/logica/razonamientos/>).
- van Dijk, T. A. (1999). El análisis crítico del discurso. Barcelona (España): Anthropos
- Walker, S.; Bukenya, J. O.; Terrence, T. (2011). Examining Students' Perceptions of Globalization and Study Abroad Programs at HBCUs. *US-China Review*, (1), 77-88.
- Wodak, R.; Meyer, M. (2003). Métodos del análisis crítico del discurso (Trad. Tomár Fernández Aíz y Beatriz Eguibar). Barcelona (España): Gedisa.
- Yang, R. (2002). University internationalisation: Its meanings, rationales and implications. *Intercultural Education*, 1(13), 81-95. doi:10.1080/14675980120112968.

