

**UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA**

Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias

**Maestría en Educación Ambiental**



**“Historia video oral: el aprendizaje en la modalidad a distancia,  
dentro del programa de Maestría en Educación Ambiental  
de la Universidad de Guadalajara”**

Tesis Profesional

Que para obtener el grado de:

**Maestro en Educación Ambiental**

Presenta:

**José de Jesús Díaz Tenorio**

Director de Tesis:

**M.C. Juan Carlos Torres Velasco**

Zapopan, Jalisco, México, Diciembre 2007



# UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

## CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y AGROPECUARIAS

### MAESTRIA EN EDUCACION AMBIENTAL

#### ACTA DE REVISION DE TESIS

No. de Registro 99

En la ciudad de Guadalajara, Jalisco, el día 10 de diciembre de 2007 se reunieron los miembros de la Comisión Revisora de Tesis designada por el Comité de Titulación de la Maestría en Educación Ambiental y la Coordinación de Posgrado del Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias, para examinar la tesis de grado titulada:

"HISTORIA VIDEORAL: EL APRENDIZAJE EN LA MODALIDAD A DISTANCIA DENTRO DEL PROGRAMA DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN AMBIENTAL DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA"

Presentada por:

**JOSE DE JESUS DIAZ TENORIO**

Aspirante al grado de:

**MAESTRIA EN EDUCACION AMBIENTAL**

Después de intercambiar opiniones los miembros de la Comisión manifestaron SU APROBACION DE LA TESIS, en virtud de que satisface los requisitos señalados por las disposiciones reglamentarias vigentes.

#### LA COMISION REVISORA


  
**M.C. JUAN CARLOS TORRES VELASCO**  
DIRECTOR DE TESIS

  
**DRA. OFELIA PEREZ PEÑA**

  
**M.C. MARIA MAGDALENA ROMO REYES**

  
**M.C. VICTOR EDDY VELÁZQUEZ**

  
**M.C. OSCAR CARBAJAL MARISCAL**

  
**COORDINADORA DEL POSGRADO**  
**M.C. ELBA AURORA CASTRO ROSALES**



MAESTRIA EN  
EDUCACION  
AMBIENTAL

A la memoria de mi papá

Ing. Quím. Ricardo Sergio Díaz Gutiérrez (U.N.A.M.)

quien siempre apoyó la idea de mi superación académica;

mi mamá

Sra. Rita Tenorio Sota

por sus invaluables esfuerzos a favor de mi persona,

y a mi hermano Ricardo Martín, mi cuñada Araceli y a mis sobrinas Mayela Araceli, Daniela y Samantha por sus valiosas contribuciones tanto a la unidad como a la integración de la familia Díaz Tenorio.

## RECONOCIMIENTOS

Al Dr. Emilio Ribes Iñesta, director del Centro de Estudios e Investigaciones en Comportamiento del Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias de la Universidad de Guadalajara;

a la Maestría en Educación Ambiental del Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias de la Universidad de Guadalajara,

y al Centro de Estudios e Investigaciones en Comportamiento del Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias de la Universidad de Guadalajara.

## AGRADECIMIENTOS

A Jesucristo (primogénito de Dios) por haber puesto todas las circunstancias a mi favor para llegar a este grado académico;

mi mamá por toda su cariñosa ayuda académica;

al Dr. Emilio Ribes Iñesta por ser mi padre académico;

a la Mtra. María Magdalena Romo Reyes por su fe;

al Mtro. Víctor Bedoy Velázquez por todas sus finas atenciones;

a la Dra. Ofelia Pérez Peña por sus inteligentes consideraciones;

al Mtro. Juan Carlos Torres Velasco por haber aceptado dirigir mi tesis,

y a todos mis compañeros

## TABLA DE CONTENIDO

I.	Introducción	
	Planteamiento del problema.....	2
	Propósito del estudio.....	7
	Preguntas de investigación.....	7
II.	Procedimiento	
	Lógica y discurso del diseño cualitativo	
	Los paradigmas.....	9
	La investigación cualitativa.....	11
	El enfoque biográfico.....	15
	La historia video-oral.....	21
	Contextualización.....	22
	Metodología	
	Análisis biográfico.....	23
	Elección de la tradición.....	23
	Recolección de datos.....	23
	Entrevista personal semidirigida.....	23
	Entrevista a informantes claves.....	24
	Reporte.....	25
	Estándar de calidad y verificación.....	25
III.	Discusión y resultados	
	Sobre el tema de investigación.....	26
	Sobre la tradición elegida.....	27
	Sobre la reconstrucción del sujeto a partir del encuentro de las distintas miradas.....	27
	Sobre las implicaciones con relación a la literatura.....	31
	Conclusión.....	36
	Bibliografía citada.....	37

## **I.- INTRODUCCIÓN**

### **El planteamiento del problema**

Para desarrollar el tema de esta investigación "Historia video oral: el aprendizaje en la modalidad a distancia, dentro del programa de Maestría en Educación Ambiental de la Universidad de Guadalajara", quiero referirlo primero a través de una breve síntesis de la trayectoria histórica de este programa académico y su relación con la investigación en educación ambiental, y posteriormente ceñirlo con parte de la literatura relevante del campo de la educación a distancia (EAD) y por último indicar, el por qué es necesario realizar el estudio.

El programa de la Maestría en Educación Ambiental de la Universidad de Guadalajara, se encuentra en funcionamiento desde el año de 1995 hasta el momento presente. En este periodo ha habido seis generaciones de egresados y una que actualmente se encuentra cursando el plan de estudios. Del total de egresados, 97 de ellos realizó trabajo de investigación de tesis para optar por el grado de maestría, cantidad que expresada en porcentaje es equivalente al 94% de eficiencia terminal. De estos trabajos de investigación, sólo dos de ellas de ellas se refieren explícitamente el estudio del programa de maestría. Una de ellas analiza "La Maestría en Educación Ambiental de la Universidad de Guadalajara, una estrategia de profesionalización" y en esencia busca conocer el cómo incide en la profesionalización de los educadores ambientales. Hace una revisión del perfil de ingreso de los estudiantes que la han cursado, así como un análisis muy general relacionado con el seguimiento de egresados (Romo; 2004). Y otra más se refiere al "Estudio de los procesos formativos en los posgrados (maestrías) de educación ambiental en México" y que básicamente analiza el aspecto de la formación en investigación, como una competencia a desarrollar para que el maestrante sepa abordar "con una mirada educativa crítica" la realidad ambiental que desea intervenir (Martínez; 2006). De los datos anteriores se deduce con facilidad, que es muy escaso el interés por abordar los procesos internos de enseñanza aprendizaje que propicia el programa de estudios de la maestría; acerca del cómo se lleva a

cabo el aprendizaje en la modalidad a distancia, o cuál es el sentido y la apropiación que hacen los estudiantes sobre los contenidos, qué dificultades o facilidades encuentran los alumnos durante su proceso formativo, cómo es el proceso de comunicación educativa entre profesores y alumnos. Si bien podrá alegarse, que esto corresponde al desempeño particular de cada docente respecto del curso que impartió y su respectiva evaluación sobre el aprovechamiento o no de los alumnos. Lo cierto es que no existe ningún referente de ninguna clase, bien sea un documento sistematizado, o alguna publicación que de cuenta de la perspectiva de los alumnos. En ese sentido, creo que es un vacío educativo no escuchar la voz de aquellos sobre los que recae la intencionalidad de la estrategia formativa del programa de maestría.

Para establecer un contexto más amplio acerca de la investigación en educación ambiental, y para no considerar sólo como referencia la investigación que resulta del proceso formativo del programa de la Maestría en Educación Ambiental, me apoyo en lo que se consigna en la Estrategia de Educación Ambiental para la Sustentabilidad en México. En donde De Alba (2006) señala once características del estado que guarda este tipo de investigación en el país: a) campo emergente en proceso de constitución, b) incipiente desarrollo de la capacidad explicativa del campo, c) lucha por la constitución de su identidad, d) escaso, incipiente y marginal prestigio y reconocimiento, e) ambigüedad, debilidad e indefinición de su posicionamiento, f) estructuración incipiente, g) carácter marginal, h) débil y escasa autonomía, i) compleja y conflictiva confluencia de investigadores del área de ciencias sociales y humanidades, j) presiones y exigencias hacia la interdisciplinariedad, multirreferencialidad, intercientificidad, e interprofesionalidad, k) incipiente y emergente mercado de bienes simbólicos (productividad escasa y emergente).

Si consideramos por una parte, el contexto general del ámbito de la educación ambiental, como un campo emergente, de incipiente desarrollo y que está luchando por la constitución de su identidad y reconocimiento, y por otra parte, un programa de maestría que tiene como objetivo "formar recursos humanos de alto nivel académico capacitados para diseñar, coordinar, dirigir y ejecutar investigaciones y estrategias alternativas de educación ambiental" y que no ha



mirado hacia sus procesos internos. El resultado es un "espacio problemático" susceptible de ser estudiado, a partir de dar voz a los actores de ese proceso. En primer término, el "espacio problemático" proviene de un desempeño formativo en el que el profesor era el centro del hecho educativo, quien establecía los ritmos, el cómo y hasta dónde se debía adquirir conocimientos, destrezas y habilidades. Así, los estudiantes en su mayoría adultos o en su juventud tardía, y que entran en contacto con una modalidad de aprendizaje no convencional, inician sus estudios con carencia en las destrezas y competencias para aprender de manera autónoma e independiente. O cuando utilizan las tecnologías de la información y comunicación, a través de los cuales se conduce el proceso de enseñanza aprendizaje, propio de la modalidad a distancia. Un segundo plano problemático, está referido a la forma de entender al individuo en el seno de una sociedad. Aunque inferir lo colectivo a partir de lo individual, todavía persiste en el debate científico, no puede negarse que el testimonio de un individuo, guarda la memoria de un grupo, en este caso el de educadores ambientales formados en un programa de maestría. Grupo que a su vez, vivió las regularidades de una zona de la realidad social de una época determinada.

Un sistema educativo a distancia, señala García Aretio (2001;151), atiende por lo general a una población adulta que aprende de manera diferente al niño, adolescente o joven, quienes son los usuarios habituales de un sistema educativo tradicional. Por otra parte, Torres (2007;148) destaca que para ésta población adulta, en su condición de estudiante, es muy importante que "aprendan a desaprender". Toda vez que tienen una historia de vida, una personalidad formada a través de hábitos precisos, actitudes y conductas determinadas por sus experiencias y conocimientos, que si bien pueden favorecer el aprendizaje, en igual sentido pueden constituirse en un obstáculo que lo impida. En el carácter independiente de los estudiantes, reside la esencia de la educación a distancia, suscribió Wedemeyer (1971) en uno de los estudios pioneros de este campo. La independencia y autonomía, en una situación de enseñanza aprendizaje determinada por la distancia, significa combinar el estudio con las actividades personales. Lo que suscita problemas particulares que el estudiante adulto tiene que controlar. Esto es en la mayoría

de los casos, difícil de alcanzar, por ello es que se espera que sólo gente madura, sean capaces de tomar decisiones independientes tomando en consideración el conjunto de sus circunstancias individuales. Estos conceptos "presuponen al estudiante, como actor y diseñador de su propia biografía", como menciona Torres (2007;152) "el estudiante adulto es una especie de malabarista y director de escena entre sus propios compromisos y convicciones y a través de sus redes sociales".

La visión clásica de la educación a distancia corresponde a la propuesta de Wedemeyer, quién consigna cuatro elementos comunes en la situación de enseñanza aprendizaje: un profesor, un estudiante o estudiantes, un sistema o modo de comunicaciones y algo que ser enseñado o aprendido (Simonson; 1996). Con estos elementos, la educación a distancia describe un universo de relaciones entre aprendices e instructores separados en el tiempo y el espacio.

Michael Moore (1973) elabora un análisis a partir de la noción de separación, aplicándolo a dos importantes entornos de aprendizaje; uno caracterizado por una situación contigua y otra por una situación distante. Lo que le permitió formular uno de los conceptos que han tenido mayor influencia en la comprensión y estudio de la educación a distancia, el concepto de distancia transaccional. El concepto de transacción apunta a lo que ocurre entre profesores y estudiantes en un entorno que tiene la característica de separación. Y en donde esta separación conduce a un patrón especial de conducta del estudiante, así como del profesor, lo que afecta profundamente el proceso de enseñanza y aprendizaje. La separación es el espacio psicológico y de comunicación a ser cruzado, y constituye un espacio potencial de error y malos entendidos entre los insumos del profesor y de los estudiantes hacia él. Este espacio psicológico y comunicacional es lo que conforma la distancia transaccional. Sin embargo, este "espacio problemático" no es exclusivo de la modalidad a distancia, toda vez que en los programas educativos presenciales cara-a-cara, también existe algún tipo de distancia transaccional, tal como ha señalado Rumble (1986).

Sin comunicación no sería posible la educación. Moore (1973) entiende que la distancia en la enseñanza está referida a la comunicación, porque sin el establecimiento de estos medios o recursos no puede existir una situación de enseñanza aprendizaje. Expone que en una situación de contigüidad, donde la proximidad física del profesor es inmediata con el aprendizaje de los estudiantes, se define una relación de no demora en la comunicación, y en la que no existe tampoco, distancia en el tiempo y en el espacio. En cambio, en una situación educativa a distancia, la comunicación debe realizarse a través de diferentes medios, (impresos, electrónicos u otros dispositivos). De esta manera, y desde el momento en que se emplean medios, debe entenderse que cada uno de ellos tiene una naturaleza técnica que le es propia, a través de la cual estructura la comunicación e interacción de una forma determinada. Y que existe por lo tanto, en cada medio o recurso, un impacto diferente sobre el diálogo entre profesores y aprendices, que incide significativamente en la manera de conducir el proceso de enseñanza aprendizaje. Considérese como ejemplo, el diálogo entre profesor y alumno en un programa educativo de una sola vía, como la televisión o a través de una audiocinta. A través de estos medios podría simplemente no existir diálogo, porque esos medios no pueden transmitir mensajes de regreso desde el aprendiz al profesor. Por comparación, un estudiante que aprende por correspondencia a través de correo, puede tener una interacción de dos vías y dialogar con el profesor a través de medios lentos de interacción.

En el sentido de la problematización anterior, se debe distinguir la necesidad y la importancia que motiva la realización de este estudio. Y que concretamente consiste en; ofrecer una mirada que observe desde adentro el proceso formativo que experimentaron los alumnos del programa de la maestría en la cohorte de la tercera generación. Para el carácter emergente de la EA, implica la posibilidad de considerar al método biográfico, como una metodología válida en el estudio de los procesos sociales que le corresponde intervenir. Y para un sistema educativo a distancia, basado en la separación física en tiempo y espacio, el autor de este estudio, somete a prueba, la aptitud del sistema y la validez de sus principios para atender la diversidad de una población con capacidades diferentes. Ello, en parte podría responder la pregunta, acerca del

¿por qué es importante aprender de un individuo en particular?. Pero ante todo, debe verse en los sujetos en formación, un esfuerzo por la construcción de sentido y significado de lo humano, y que le permitirá al individuo, reconstruirse como sujeto social a partir de su experiencia individual.

### **Propósito del estudio**

El propósito de este estudio biográfico, es entender el proceso de aprendizaje de un estudiante de la modalidad a distancia, que cursó el programa de Maestría en Educación Ambiental de la Universidad de Guadalajara durante el periodo comprendido de 1998 al año 2000, para ofrecer una perspectiva desde la visión de uno de los actores en formación. En esta investigación, la modalidad de educación a distancia se entiende como un sistema educativo no convencional. Por que en el hecho educativo no se cumplen las características de presencialidad cara a cara entre profesores y alumnos, propio del sistema educativo tradicional, mismo que se lleva a cabo dentro de establecimientos específicos para ese fin. En este sentido, el estudio en la modalidad a distancia propicia un aprendizaje caracterizado por la separación física, en tiempo y en espacio, entre quién aprende y quién enseña, así como por la utilización de medios o recursos tecnológicos para establecer la comunicación y conducir el proceso formativo.

### **Preguntas de investigación**

La pregunta central que guía y motiva la realización de este estudio, se ha formulado de la siguiente manera:

¿Cómo vive y experimenta un estudiante de la Maestría en Educación Ambiental de la Universidad de Guadalajara, un proceso de enseñanza aprendizaje en la modalidad a distancia?

En un proceso de aprendizaje conducido a través de la modalidad a distancia ¿Cuáles son las ventajas o desventajas que encuentra un estudiante con limitaciones físicas de movimiento?

## **II. PROCEDIMIENTO**

### **Lógica y discurso del diseño cualitativo**

#### **Los paradigmas**

En términos generales el diseño de una investigación sigue el procedimiento de; a) plantear un problema, b) formular preguntas, c) recolectar datos, d) analizar los datos y e) responder las preguntas que se elaboraron. En este sentido puede afirmarse que la investigación cuantitativa y la investigación cualitativa constituyen los dos grandes paradigmas dentro de la investigación científica.

Mucho se ha escrito sobre ambos paradigmas. En este documento, sólo interesa realizar una breve distinción y comparación acerca de sus características principales. Y se centra básicamente, con lo que a los investigadores importa como conocimiento. Para ello nos apoyamos en algunas de las categorías que señalan Tom Marcinkowski (1993) así como John Creswell (1998).

Una primera distinción proviene acerca del origen de la indagación; en tanto que el paradigma cuantitativo deriva de las ciencias naturales y físicas, el paradigma cualitativo deriva de las ciencias sociales y humanas tales como la antropología, la historia, la psicología, etc. Del origen se desprenden objetivos de investigación diferentes para ambas tradiciones. En tanto que para el paradigma cuantitativo, ante todo, busca establecer una relación de causalidad con los fenómenos para poder explicarlos, para el paradigma cualitativo, ante todo, busca la comprensión de los fenómenos sociales desde perspectivas participativas. De este modo, las suposiciones filosóficas acerca de la realidad, la verdad y el conocimiento entre ambos paradigmas, es mucho más contrastante. Una, parte de una lógica, que supone la existencia de que los hechos poseen una única realidad objetiva y ésta permanece separada de las creencias de los individuos. Para otra, los hechos suponen la posibilidad de construir múltiples realidades mediante procesos sociales. Así, para los

primeros, la postura ante la verdad, consta de hechos (u objetos) observables y verificables y no tanto de condiciones internas (como las actitudes o valores personales). En tanto que para los segundos, la verdad no es una realidad objetiva separada del observador, sino que la verdad consta de observaciones e interpretaciones sobrevaloradas. De este modo, la validez y confiabilidad para los investigadores cuantitativistas, consiste en permanecer al margen del escenario para evitar sesgos, al mismo tiempo que tienden a relacionarse con los instrumentos, como recurso para la recopilación de datos. En tanto que para los investigadores cualitativistas, la validez y confiabilidad la encuentran inmersos en el escenario y relacionándose "con una subjetividad disciplinada" durante la recopilación de datos. Por último, la presentación de los resultados es numérica y específicamente estadística para una tradición, en tanto que los resultados para la tradición cualitativa, es presentada en forma narrativa y descriptiva.

Un paradigma es equivalente a una cosmovisión, es decir, es una manera de ver e interpretar el mundo. De este modo, el paradigma de la investigación cualitativa, constituye un conjunto básico de creencias o asunciones que guían la actividad de los investigadores, a través de las cuales se intenta crear un puente filosófico con la práctica. De acuerdo con Creswell (1998) -quien adapta la "axiomática" aconsejada por Guba y Lincoln (1988)- las asunciones filosóficas que guían a todos los estudios cualitativos son:

Lo **ontológico**, se refiere a la naturaleza de la realidad. Para el investigador cualitativo la realidad es subjetiva y múltiple. Existen múltiples realidades porque en ella convergen la realidad de las personas que se analiza, la del investigador, la de quienes leen o interpretan el estudio, etc. Este aspecto se distingue en la práctica cuando el investigador utiliza los temas y palabras entre comillas de los participantes. Provee de este modo las evidencias de las diferentes perspectivas.

Lo **epistemológico**, se refiere a la relación entre el investigador y aquellos que forman parte del hecho que se está estudiando. Es decir, el investigador trata de minimizar la distancia entre él y quienes forman parte de su investigación.

Este aspecto se distingue en la práctica, cuando el investigador emplea tiempo en el campo junto con los participantes y se convierte, de extraño o forastero en un observador participante o "insider" que ve desde dentro las cosas.

Lo **axiológico**, se refiere al rol de los valores en el estudio. Es decir, el investigador reconoce la influencia de sus propios valores en el proceso de indagación, en donde su cercanía o distancia con los participantes representan sesgos que se encuentran presentes en el estudio. Este aspecto se distingue en la práctica, cuando el investigador discute abiertamente los valores que dan forma a su reporte narrativo, en donde incluye su propia interpretación así como la de los participantes. En una biografía por ejemplo, la presencia del investigador es aparente en el texto y el autor admite que las historias expresadas constituyen una interpretación presentada por él, como muchos de los temas del análisis.

Lo **retórico**, se refiere al lenguaje utilizado por el investigador. Es una voz personal, escrito en primera persona y tal vez impregnado de metáforas. El lenguaje de los estudios cualitativos se convierte en personal y literario porque las definiciones evolucionarán durante el estudio, toda vez que los términos y "definiciones" proporcionados por los informantes son de primera importancia. Una investigación basada en esta asunción retórica, significa que la investigación cualitativa utiliza junto con definiciones específicas una narrativa personal y literaria.

Lo **metodológico**, se refiere a la conceptualización del proceso de investigación. Procede inductivamente y desarrolla categorías a partir de los informantes, antes que suponerlas al inicio de la indagación. Un estudio cualitativo empieza con preguntas generales, mismas que se van enriqueciendo en el proceso investigativo. En ningún lugar el contexto es más evidente que en un estudio de caso cualitativo, pues se transita de una descripción muy general a una descripción mucho más específica. Este aspecto metodológico se distingue en la práctica, porque el investigador trabaja con detalles particulares antes que con generalizaciones. Así mismo, describe

en detalle el contexto del estudio y a partir de la experiencia obtenida en el campo, continúa revisando las interrogantes formuladas.

### **La investigación cualitativa**

La investigación cualitativa tiene características muy particulares que la diferencian notablemente de la investigación cuantitativa. Siguiendo a Taylor y Bogdan (1989), la investigación cualitativa estudia la acción y el mundo social desde el punto de vista de los actores. Existen muy diversas perspectivas a las que se aplica el término. Sin embargo, dentro del campo de la investigación cualitativa, se han consolidado diferentes orientaciones que varían considerablemente entre sí. No obstante el que éstas orientaciones difieran en cuanto a su desarrollo, presupuestos y métodos, en general se le reconoce como una concepción orientada hacia: a) el significado, b) el contexto, c) la interpretación, d) la comprensión, e) la reflexividad, como anota Martínez (2007).

De acuerdo con Vasilachis (2006), las características de la investigación cualitativa se pueden agrupar en tres categorías principales:

- a) **A quién y qué se estudia:** se interesa, en especial, por la forma en la que el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de sus participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento, por sus relatos.
  
- b) **Las particularidades del método:** es interpretativo, inductivo, multimetódico y reflexiva. Emplea métodos de análisis y de explicación flexibles y sensibles al contexto social en el que los datos son producidos. Se centra en la práctica real, situada, y se basa en un proceso interactivo en el que intervienen el investigador y los participantes.



- c) **La meta o finalidad de la investigación:** intenta comprender, hacer el caso individual significativo en el contexto de la teoría, provee nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, describe, explica, elucida, construye y descubre busca descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente.

Una interesante perspectiva, acerca de la investigación cualitativa, la consigna Mason (1996) en la que destaca cuatro elementos comunes, sobre la rica variedad de estrategias y técnicas utilizada por los investigadores, quien señala:

- a) está fundada en una posición filosófica que es ampliamente interpretativa, en el sentido de que se interesa por las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido,
- b) está basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen,
- c) está sostenida con métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto,
- d) su solidez estriba en el conocimiento que proporciona acerca de la dinámica de los procesos sociales, del cambio y del contexto social y en su habilidad para contestar, en esos dominios, a las preguntas ¿cómo? y ¿qué?

Por su parte, Marshall y Rossman (1999) ponderan la naturaleza pragmática e interpretativa de la investigación cualitativa. Toda vez que está asentada en la experiencia de las personas. En virtud de lo cual, se recurre a múltiples métodos de investigación. El proceso supone:

- a) La inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio.
- b) La valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos.

- c) La consideración de la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y esos participantes, como descriptiva y analítica y que privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios.

Existen tres componentes importantes que son necesarios para realizar una investigación cualitativa:

- a) los datos,
- b) los procedimientos analíticos e interpretativos de los datos,
- c) el informe final.

**Los datos;** deben guardar relación directa con la pregunta de investigación y por ende, deber ser recolectados intencionalmente para ese fin. En cuanto a los tipos de datos Atkinson (2005) señala que no hay razón para que los investigadores sociales, desarrollen sus investigaciones sobre la base de una sola técnica o estrategia específica. Recomienda seriamente evitar el reduccionismo en la investigación, el cual consiste, en considerar a un tipo de dato o a una perspectiva de análisis, como la principal fuente de la interpretación social y cultural. Este autor considera los siguientes diferentes tipos de datos:

- a) narrativas personales
- b) historias de vida
- c) otros documentos de vida
- d) películas e imágenes fotográficas y de video
- e) textos y fuentes documentales
- f) cultura material y artefactos tecnológicos
- g) el discurso oral
- h) la entrevista
- i) la observación

A los anteriores se pueden incluir la entrevista y la observación. Algunos autores recomiendan utilizar más de un método de recolección de datos e

intentar que la diversidad de estos pueda reflejar la idiosincrasia y la complejidad del contexto que se estudia.

Sin embargo, es importante señalar la relación intrínseca que existe entre el dato y el sujeto que los proporciona. Esto no es una cuestión trivial, ya que el sujeto conocido (estudiado), no debe ser visto únicamente como el "proveedor" de datos, a partir de los cuales se busca crear teoría, sino que, por el contrario, implica un posicionamiento ético y ontológico.

### **El enfoque biográfico**

La biografía es un enfoque metodológico que denota un amplio género de escritos, en el que se incluyen biografías individuales, autobiografías, historias de vida e historias orales. Denzin (1989) cuando señala "nosotros creamos a las personas, en el momento que nosotros escribimos acerca de ellas", desarrolla en el enfoque biográfico, lo que ha dado en llamarse la biografía interpretativa. Porque en ella, el escritor cuenta e inscribe las historias de otros. Y define al método biográfico como "el estudio que a través del uso y recolección de documentos, que describen los momentos de inflexión en la vida de una persona". No obstante la diversidad de formas que ha adquirido el método biográfico a través de las distintas perspectivas disciplinares, todas las formas de escritura biográfica representan un intento por construir una historia de vida. En lo que respecta a la historia oral, en este trabajo nos apoyamos extensamente en el documento "El enfoque metodológico de las historias de vida" de Jorge Aceves (1999).

Tipología de la escritura biográfica Creswell (1998):

- a) En el **estudio biográfico**, la historia de vida de un individuo es escrita por alguien más usando documentos y registros archivados. Los sujetos pueden estar vivos o muertos.
- b) En la **autobiografía** la historia de vida está escrita por la misma persona.

c) La **historia de vida** es utilizada por el investigador para reportar una vida individual y cómo ella refleja los temas culturales de una sociedad, los temas personales, los temas institucionales o historias sociales. El investigador colecta los datos a través de entrevistas o conversaciones con los individuos.

d) En la **historia oral** el investigador hace una recolección personal de eventos, de sus causas y de sus efectos ya sea de un individuo o de varios individuos. Esta información puede ser recolectada a través de grabaciones o a través de trabajos escritos de individuos que han muerto o que están aún vivos.

Afirma Aceves (1999) que las últimas tres décadas, la historia oral como método de análisis y herramienta para el estudio de los procesos sociales, se ha venido consolidando como una práctica de la investigación científica. Y más aún, señala que "el enfoque biográfico, ha impulsado la revaloración de los métodos cualitativos y propiciado su enriquecimiento, con el aporte de nuevas perspectivas de análisis, en torno a lo que constituye su materia prima: la oralidad".

Como práctica y estilo de investigación, la historia oral se ha planteado como reto, el de innovar en conceptos, métodos y fuentes. Por ello es que debe verse en la historia oral, el despliegue de una mirada crítica sobre las fuentes de información, toda vez que el investigador afronta "el desafío de construir sistemáticamente nuevas fuentes" con base en la palabra. Fuentes que para la mirada convencional, consideraba invisibles a los sujetos sociales. Una constatación de ese hecho, nos lo ofrece Gómez (2005;6) quien desde la lingüística aplicada señala que, el "narrar vivencias es parte de la competencia lingüística del hablante; no toma poses; el informante no se siente "medido" ni "cuestionado"; muchos filtros afectivos se eliminan. A diario platicamos lo sucedido y en cada una de estas realizaciones suceden semejantes operaciones textuales en las que emergen referentes "no controlados" por el emisor; está tan atento en construir un relato aceptable que sin darse cuenta, deja filtrar valiosa información que difícilmente aparecerían en un cuestionario; el relato de vida neutraliza resistencias del informante".

Con el ejemplo anterior, se pretende hacer notar que gracias al contacto e interacción con otras ciencias, la historia oral gradualmente ha adquirido y adaptado conceptos, métodos, instrumentos, técnicas, modelos de trabajo y vinculación con otras disciplinas sociales. Anota Aceves (1999) que es gracias a este vínculo con el "coral disciplinario" que la historia oral, al unir su pragmatismo original –construcción de nuevas "fuentes y archivos orales"- con la necesidad de adquirir una postura teórica y reflexiva, pudo dejar de lado cierta literalidad anacrónica y romántica que la caracterizó en sus primeros años. La biografía interpretativa que desarrolla Denzin (1998), se inscribe en este sentido.

Metida a la recabación de testimonios orales y relatos personales, las fuentes orales proporcionan un nuevo cuerpo de evidencia para la investigación. A las fuentes orales se les considera "fuentes vivas de la memoria", a diferencia de las de carácter documental y secundarias, como las memorias, cartas, diarios, crónicas, autobiografías, etc. Toda historia oral trata siempre de recopilar un conjunto de relatos personales que den cuenta de la vida y experiencia de los narradores –o informantes- entrevistados. Cada unidad, fragmento o cuadro narrativo forma parte de un relato de vida que los conjunta y articula. Una sucesión amplia y extensa en diversidad y profundidad de relatos de vida, puede llegar a constituir el cuerpo de una "autobiografía" generada en la situación de la entrevista oral; autobiografía que se diferencia de aquel documento personal generado en soledad y que por iniciativa propia produce el entrevistado.

Aceves (1999) nos indica que en la "historia oral" se puede optar por dos caminos que no son excluyentes, sino más bien complementarios: a) producir "historias de vida" y b) realizar una historia oral de carácter temático. Recomienda que optar por cualquiera de ellos, dependerá de la respuesta que se logre dar a las interrogantes acerca de:

- a) qué nos interesa indagar (tema/problema),
- b) por qué importa hacerlo (objetivos, fines),

- c) cómo es posible hacerlo (conceptos, métodos),
- d) dónde, cuándo, por cuánto tiempo, con qué recursos, etc. (diseño, programa de acción, ruta crítica),
- e) para qué y para quién está planeado el trabajo (difusión, comunicación).
- f) una vez obtenida la respuesta a lo anterior, es posible decidir con mayor seguridad cuál de las opciones de investigación conviene desarrollar: la temática y de rango amplio, o el caso intensivo y específico.

También nos hace notar, el hecho de que algunos autores incluirían una tercera opción, que sería la investigación con base en la "tradición oral", y que implicaría una postura y un arsenal metodológico un tanto diferente a los empleados por la "historia oral temática" y por la "historia de vida". Las cuales sustentan sus resultados en "evidencia" proveniente del testimonio personal y no de la tradición oral. Es conveniente distinguir entre el "testimonio personal" y la evidencia proveniente de la "tradición oral", con el objeto de deslindar el tipo de dato construido en la situación de entrevista oral. Se define como tradición oral a la forma de transmitir desde tiempo inmemorial la cultura, la experiencia y las tradiciones de una sociedad a través de relatos, cantos, oraciones, leyendas, fábulas conjuros, etc. Se transmite de padres a hijos, de generación a generación, llegando hasta nuestros días, y tiene como función primordial la de conservar los conocimientos ancestrales a través de los tiempos.

Para la elaboración de "historias de vida" interesa más la evidencia de los testimonios personales, ya sean del ámbito colectivo o las propias del narrador. Con esta evidencia, con estos relatos de vida, es que se producen; autobiografías, trayectorias personales y familiares, estudios de caso e historias de vida, sin olvidar que son personas insertas en un contexto sociocultural específico.

Por otro lado, en una "historia oral temática", interesa más recabar evidencia de carácter testimonial del ámbito personal. Pero también podría ser útil acceder a la evidencia perteneciente al ámbito colectivo. Así hay más campo para reconstruir la memoria colectiva de la comunidad social donde están insertos los narradores.

Considera Aceves (1999) que los proyectos que giran en torno a "historias de vida" son necesariamente, de rango más acotado y con menor número de narradores potenciales, y se caracterizan por ser estudios intensivos y hechos en profundidad. En comparación con los de tipo "temático", que son más amplios y requieren por lo general de una muestra cualitativa extensa, diversa y significativa del contexto histórico y cultural donde se halla inmersa. Observa que son estudios de mayor duración y comúnmente con mayor utilización de recursos operativos.

Algunas de las características de los dos tipos de proyectos se comparan y resumen en el cuadro siguiente.

TIPOS DE PROYECTOS EN HISTORIA ORAL

RASGOS	HISTORIA DE VIDA	HISTORIA ORAL TEMÁTICA
Rango	Intensivo	Extensivo
Medios	Directo	Directos-indirectos
Muestra	Individual	Amplia-diversa
Enfoque	Caso único	Múltiple-temático
Técnica	Entrevista en profundidad	Entrevista semidirigida
Evidencia	Testimonio personal Experiencia y vivencias	Testimonio personal Experiencia colectiva y tradición oral
Producto	Autobiografías Trayectorias vitales "Historia de vida"	Relatos de vida Trayectorias "tipo" "Historias orales"
Etiqueta	("Life-history")	("Life-stories")

Tomado de Aceves (1999)

En su "enfoque metodológico de las historias de vida", Aceves (1999) diferencia en varios tipos las "historias de vida". Por un lado, se refiere a un primer tipo que denomina "historia de vida completa", en la cual "el narrador abarca toda la existencia memorable y comunicable de la situación de investigación. Es decir, la autobiografía producida junto con el entrevistador, incluye desde sus primeros recuerdos de infancia hasta el mismo momento de la conclusión de la entrevista: esta es la "historia de vida" en el sentido antropológico e inclusivo del término". Señala además que esto implica la "triangulación de las fuentes y perspectivas"; lo que significa que hay que complementar la versión autobiográfica del narrador con otros documentos secundarios y personales, así como con otras fuentes orales y testimonios de terceros. También destaca

un aspecto importante en las historias de vida, al indicar que "el papel del investigador no concluye con la elaboración del texto autobiográfico. Toda vez que tiene que agregar un trabajo preciso de reflexión, crítica y contextualización del texto oral, con la finalidad de comprender el "sentido propio" y particular de la experiencia personal relatada por el sujeto en cuestión".

Refiere un segundo tipo, denominándola "historias de vida focales o temáticas", las cuales serían construidas de igual manera, pero enfatizando sólo un aspecto problemático de la vida del narrador, es decir, abordando un sólo tema o cuestión en el curso de la experiencia de vida del entrevistado. Agrega que esto permitirá realizar una variante que serían las "historias de vida cruzadas" o "múltiples", y comprende a sujetos pertenecientes a la misma generación, conjunto, grupo, territorio, etc., con el objeto de realizar comparaciones y de elaborar una versión más compleja y "polifónica" del tema/problema objeto del interés de la investigación.

Consigna también un tercer tipo, que sería la construcción de historias de vida, ya fueran "completas" o "parciales", pero que son "armadas" o "editadas", esto es, elaboradas por el investigador, e implica el que la intervención intercalada del investigador en el texto autobiográfico del narrador sea recurrente. Esta se hace presente en las aclaraciones, explicaciones, comentarios, citas, interrogantes, referencias cruzadas, etc. Aconseja que si este es el caso, que no se sobreactúe en el texto del narrador, por el afán conceptual de verificar y constatar hipótesis o conceptos teóricos. Señala que algunos investigadores lo prefieren hacer en la introducción del texto, otros al final, pero hay quienes lo realizan intermitentemente a lo largo del texto autobiográfico, y que es una cuestión que depende de los fines y propósitos de cada trabajo y de cada experiencia de investigación.

Las herramientas principales de las "historias de vida", las constituyen; la interacción empática, la observación etnográfica y de modo central, la entrevista en profundidad. Las historias de vida incluyen la descripción de las experiencias y acontecimientos más significativos de la vida del narrador, en sus propias palabras. En este sentido, el análisis se establecerá en el proceso



de compaginación y reunión de los relatos de vida autobiográficos, a fin de dar cuenta de los sentimientos y modos de ver y concebir el mundo del narrador. Con la historia de vida se pretende identificar también las etapas y periodos críticos que dan forma a las definiciones y perspectivas de los protagonistas.

Las "historias de vida", al resaltar las experiencias vitales de los individuos en su acción dentro de la sociedad, descubren la relevancia de las vivencias personales en los marcos institucionales y el impacto de las decisiones personales en los procesos de cambio y estructuración social. En lo anterior distingue Aceves (1999) la oportunidad para probar teorías, hipótesis y proposiciones conceptuales, y pueden funcionar como el "caso negativo" frente a un cuerpo teórico establecido. Lo que permite generar nuevas hipótesis en campos que parecían agotados, puesto que aportan evidencia que de otra manera, por encuesta o experimentos conductuales, no sería posible obtener.

al plantearse la necesidad y la pertinencia de abordar el ámbito subjetivo de la experiencia humana, "la historia oral ha requerido y, creo, ha encontrado en las "historias de vida" un recurso metodológico y la posibilidad de reconstruir y reflexionar a partir de la "memoria viva" de los sujetos, el cúmulo de experiencias de vida de la sociedad".

### **La historia video-oral**

Es posible observar en el uso de medios audiovisuales, una propuesta metodológica alternativa para realizar la historia oral, tal como señala Roca (2000) "cuando de manera sistemática el investigador comience a hacer uso del video como herramienta de registro y a utilizar materiales videograbados como fuente de investigación, la imagen dejará de ilustrar para significar; detrás de la mirada que registró y de la mirada que analizó, estará la mente del investigador".

La importancia del mensaje audiovisual para el desarrollo de la investigación cualitativa, consiste en los diferentes papeles que desempeña dentro del quehacer científico social, tales como; a) es un lenguaje audiovisual, b) es una

herramienta de registro, c) es una fuente de investigación d) es un medio de divulgación.

El lenguaje audiovisual no comunica como lo hace el verbal o el escrito, de hecho es una suma de lenguajes; el escrito, el auditivo y el visual y a través del cual se logra el entramado de relatos. La videograbación como una herramienta de registro, el investigador puede lograr acercamientos a la realidad de los sujetos de estudio de manera diferente a la convencional. Con la consulta y análisis del material videograbado, el investigador lo convierte en una fuente de investigación, de la que puede extraer información que no se encuentra en documentos, libros o periódicos. La divulgación es una función con la que los investigadores no se sienten muy relacionados, sin embargo, a través del video se puede cumplir con en esa dimensión.

### **Contextualización**

**El sujeto de estudio.** Soy un una persona que nació con cuádrupleja congénita, por esa razón tengo limitaciones físicas de movimiento. Sin embargo, mi condición física no ha sido obstáculo para que cursara estudios, de primaria hasta licenciatura, de manera presencial como cualquier otro estudiante. Egresé de la licenciatura de psicología, cuando el plan de estudios estaba muy orientado hacia la psicología clínica. Dentro de esta orientación profesional me considero un psicólogo conductista. Actualmente mi desempeño laboral y profesional lo llevo a cabo como bibliotecario, en el Centro de Estudios e Investigaciones del Comportamiento de la Universidad de Guadalajara. Con estos antecedentes laborales y formativos, me interesé por estudiar la maestría en educación ambiental en la modalidad a distancia. Dentro de la cual acredité la totalidad de las materias correspondientes en el periodo de 1998 al año 2000.

## Metodología

La metodología seguida para la presente investigación consistió en:

- a) **Análisis bibliográfico.** El cual implicó una revisión de la literatura sobre las investigaciones relacionadas con las maestrías en educación ambiental y los procesos formativos que se dan en ellas.
- b) **Elección de la tradición.** En este caso, como ya mencioné anteriormente, elegí de la tradición biográfica la modalidad de historia video-oral. Es decir que en este caso el sujeto cognoscente (el que investiga) y el sujeto conocido (el que es investigado) somos la misma persona, por lo que, durante todo el tiempo de realización de este estudio cuidé de mantener, lo más posible, una distancia crítica entre la investigación y mi persona, principalmente, a través de la discusión del protocolo y sus avances con mi director de tesis.
- c) **Recolección de datos.** Las técnicas de recolección de datos las seleccioné con base en las que Creswell (1998) propone para los estudios biográficos, así como las que sugiere Aceves (1999) para realizar "historia oral temática" en la cual lo que interesa, como ya se dijo, es recabar evidencia de carácter testimonial del ámbito personal, aunque ésta también podría ser útil para reconstruir la memoria colectiva de la comunidad social en donde están insertos los narradores. En este sentido, se tuvieron a la vista ensayos elaborados por mi en algunas de las materias de los cursos de la maestría; entre ellos: "El diseño de una cultura, azul, verde y naranja" correspondiente a la materia Concepciones de mundo y sentido de realidad de la unidad 1 del módulo I. El ejercicio 1 y 2 del curso Evolución histórica de la relaciones sociedad naturaleza, correspondiente a la unidad 1 del módulo II, así como la actividad integradora de la unidad 3 del módulo III.
  - c.1. **Entrevista personal semidirigida.** En este caso lo que buscaba era mostrar los rasgos más relevantes de mi proceso formativo como estudiante de posgrado en una modalidad a distancia, desde la

perspectiva de una persona que tiene limitaciones físicas de movimiento y cómo ello también puede ser una muestra de lo que otros compañeros de generación vivieron de manera similar, a través de su propia experiencia de aprendizaje. Para este fin, desarrollé, conjuntamente con mi director de tesis, un cuestionario que fui contestando a través de una entrevista grabada en video la cual me fue realizada por Juan Carlos Torres Velasco y Oscar Carvajal Mariscal. Las grabaciones fueron realizadas con una cámara Sony y la información fue guardada en seis casetes de video mini-dv con una duración de 40 minutos cada casete.

Las preguntas del cuestionario fueron las siguientes:

- a) A grandes rasgos comenta ¿Quién es José de Jesús Díaz Tenorio?
- b) Describe cronológicamente ¿Cómo han sido tus experiencias de aprendizaje en los diferentes niveles formativos presenciales?
- c) Con base en tus experiencias de aprendizaje ¿Cuál es la diferencia al estudiar dentro de un sistema presencial (primaria a licenciatura) y el de la modalidad a distancia de la Maestría en Educación Ambiental que realizaste?
- d) Describe ¿cómo fueron tus experiencias de aprendizaje en los diferentes cursos del programa de maestría?
- e) ¿Cómo se dio el proceso de comunicación educativa entre los profesores y tú?
- f) ¿Cómo era tu relación y la comunicación entre tus compañeros distantes y tú?
- g) ¿Qué desventajas viviste al estudiar en la modalidad a distancia?
- h) ¿Qué ventajas encontraste durante tu proceso formativo en la maestría?
- i) ¿Qué aportes te dio la maestría para tu trabajo profesional?
- j) ¿Qué es lo más significativo que te ha dejado el haber cursado la maestría?
- k) ¿Qué recomendaciones harías a tus profesores?

c.2. **Entrevista a informantes clave.** Hubo informantes clave para este estudio quienes fueron definidos como aquellos sujetos que conocieron y fueron testigos de mi proceso formativo. Entre ellos se incluyeron a una compañera de mi generación (Magdalena Romo) y a una profesora de la maestría (Ofelia Pérez), así como también al coordinador del programa (Víctor Bedoy). Las entrevistas se grabaron en video y las preguntas que se les aplicaron fueron las siguientes:

- a) ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje en la modalidad a distancia?
- b) ¿Cómo se dio la comunicación educativa entre profesores y alumnos de la tercera generación de la maestría?
- c) ¿Cómo fue percibido el desempeño académico de "Pepe" como estudiante en la modalidad a distancia de la maestría en educación ambiental?

d) **Reporte.** En este caso el reporte narrativo que adopté es el planteado por Creswell (1997) como narrativa cualitativa, lo cual queda evidenciado tanto en el video grabado como en este escrito. Un aporte importante para la presentación de resultados lo fue sin duda, la grabación en video de los diversos testimonios.

e) **Verificación de los resultados.** Por ser una investigación cualitativa se requiere demostrar que los resultados obtenidos (en este caso específico: mi testimonio) son significativos y confiables. Para lograr este propósito lo principal fue escuchar, aparte de mi voz, como sujeto de estudio, la de otros que fueron testigos de mi proceso formativo ya señalados en el inciso c.2. Es decir que el procedimiento de verificación en este trabajo fue, centralmente, la triangulación de información, la cual permitió la corroboración estructural (credibilidad) de la investigación. Es decir, que las entrevistas a los testigos de mi proceso formativo son muestra de que las evidencias que expuse a través de mi testimonio son confiables.

## **Discusión y Resultados**

### **Sobre el tema de investigación**

El gran hilo conductor de esta investigación de tipo cualitativa, en la modalidad de historia oral temática, lo fue una temática específica de la vida del sujeto de estudio, en este caso, la trayectoria formativa de "Pepe" en dos sistemas de enseñanza aprendizaje diferentes: el presencial y a distancia, la primera representada por la realización de estudios previos a la maestría y la segunda por los realizados en la maestría en educación ambiental a distancia.

### **Sobre la tradición elegida**

Con relación a la tradición metodológica elegida: la biografía en su modalidad de historia oral, se presentaron dos situaciones:

- a) Una de ellas, es la que menciona Aceves (1999) en el sentido de que es diferente, la realización de una biografía hecha en solitario por el narrador, de aquella que resulta del proceso de una entrevista, ya que implica una modificación en la intencionalidad original propia de cualquier estudio cualitativo basado en la subjetividad. Lo que se quiere resaltar aquí es el hecho de que hay una consecuencia metodológica por la presencia de un tercero, quien entrevista, lo cual modifica la intención inicial de lo que el sujeto pudiera haber pensado expresar.
- b) La segunda situación, tiene que ver con la historia oral basada en video y está relacionada con lo que Aceves (1999) señala con respecto al hecho de que la historia de vida queda, en este caso, construida con base en el criterio del investigador que la edita. Es decir, que la presentación de la historia oral por video se ve modificada en su narración, en virtud del material seleccionado por el investigador, para describir con detalle la trayectoria formativa del sujeto de estudio (la diferenciación entre el estudio presencial y la modalidad a distancia).

Sin embargo, se debe aclarar que ninguna de las dos situaciones arriba descritas le restan importancia a los datos encontrados, los cuales se modifican en su forma de presentación pero no en su contenido y esencia.

### **Sobre la reconstrucción del sujeto a partir del encuentro de las distintas miradas.**

Uno de los aspectos más relevantes del estudio es el hecho de que evidencia la existencia de dos miradas contradictorias. Por un lado, la del coordinador de la maestría (Víctor Bedoy), la profesora Ofelia Pérez y la compañera Magdalena Romo y, por la otra, la del mismo "Pepe" sujeto del estudio, como se verá a continuación.

Por un lado, la totalidad de los entrevistados coincidió en manifestar su admiración por el desempeño de "Pepe" como estudiante en la modalidad. Por ejemplo, para Ofelia Pérez, profesora de la maestría: "Pepe es un modelo ejemplar". Sin embargo, pareciera ser que esta aseveración surge más de una intuición sobre el sujeto de estudio, que parte de reconocer sus limitaciones físicas, lo que implicaría que estudiar en dichas condiciones requiere de un esfuerzo muy grande para él donde "su desempeño fue similar al de cualquier otro alumno". Sin embargo, es evidente que se habla más desde la mirada compasiva por el sujeto que de un conocimiento más crítico y profundo sobre el proceso de aprendizaje del alumno.

Para comprender la aseveración anterior, es conveniente señalar algunos aspectos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje de "Pepe" en el periodo que él estudió.

Los informantes claves señalan que la dinámica de estudio consistía en lo siguiente: sesiones presenciales, donde se daba el encuentro entre profesores y el conjunto de estudiantes caracterizado por una intensa interacción de los agentes del hecho educativo. En cada sesión presencial se hacía la presentación de cada curso y sus objetivos, además de que se ofrecían los insumos para el desarrollo de los mismos, así como los productos que debían

ser entregados al final de cada unidad. El resto del aprendizaje consistía en el cumplimiento de los objetivos y actividades planteadas en una guía didáctica (considerada como uno de los recursos didácticos más importantes para conducir la unidad) a través del desarrollo de las actividades preliminares, de aprendizaje e integradoras, cuyas consultas y resultados se hacían a distancia con el empleo primordialmente de medios de comunicación tales como: vía telefónica, mensajería y el fax.

En ese periodo (1998-2000) existía un incipiente desarrollo de la tecnología de la información y la comunicación (TIC), la cual se reducía al uso del correo electrónico, teléfono y fax. Lo anterior hace ver que las interacciones entre alumnos y profesores eran poco frecuentes y, por ende, había una tendencia a que el referente más importante fuera la comunicación directa.

Para este análisis, es importante señalar que los antecedentes educativos de "Pepe" desde la primaria hasta los previos a la maestría estuvieron centrados en la modalidad presencial. En todos ellos fue un alumno que no necesitó de ninguna clase de ventajas sobre el resto de sus compañeros para realizar sus estudios, los cuales realizó con la misma responsabilidad que cualquier otro alumno. A lo largo de este tiempo su perfil como estudiante fue el de una persona comprometida con su aprendizaje, en donde las calificaciones eran un elemento importante para él. Su problema de falta de movilidad no le implicó ninguna desventaja académica sino, por el contrario, siempre ha mantenido un alto compromiso evidenciado en su preocupación por obtener las mejores calificaciones posibles en sus estudios, las cuales para él tal vez representen un sinónimo de buen rendimiento y desempeño.

En esta dinámica formativa, un componente clave para la consecución de sus logros lo fue su interés y capacidad de interacción cara a cara con los profesores. Este hecho quizá sea uno de los elementos más importantes para explicar la manera sobre cómo "Pepe" vivió la dinámica de comunicación en la maestría a través de la modalidad a distancia. A pesar de sus limitaciones físicas, él tenía un gran apego o necesidad por las ventajas del aprendizaje presencial por lo cual prefería y optaba por acudir a tomar asesorías



personales con aquellos profesores que residían en Guadalajara, en una búsqueda constante por lograr la interacción con ellos. Asimismo, por su desempeño laboral como psicólogo, acudía a las conferencias ofrecidas por visitantes extranjeros, a las cuales les atribuía un gran valor para su formación profesional. Este mundo académico presencial, tiene gran importancia por la intensidad del encuentro cara a cara.

Es decir "Pepe" no estaba acostumbrado al trabajo "en solitario" que le imponía la modalidad a distancia, lo cual lo confronta y marca negativamente ya que pierde un referente muy importante para él: el encuentro cara a cara, y que es sentido como un gran vacío y soledad. De ello da evidencia su testimonio video oral. Es decir, el sistema educativo a distancia y sus procesos de aprendizaje están signados por la molestia y el desagrado, que por la ventajas que le representaría, muy a pesar de que sus condiciones físicas así lo hicieran suponer.

Sus intereses académicos están muy relacionados con su carrera de origen, de la licenciatura en psicología. Él se encuentra muy marcado por esta orientación profesional, es decir por la psicología clínica y de la experimentación, por lo que su formación es fuertemente conductista y ceñida por la estadística, el laboratorio y el rigor científico. Hizo intentos para cursar estudios de maestría en esta área, sin embargo no fue admitido. Con estos antecedentes es como ingresa a la maestría en Educación Ambiental a distancia que ofrece el Cueba de la Universidad de Guadalajara. Es decir, con una evidente falta de motivación temática por la educación ambiental.

Aunado a lo anterior, está el hecho de que: él no tenía ninguna clase de experiencia en este campo; los contenidos y la estructura curricular de la maestría tenía una orientación basada en procesos y construcciones sociales; la comunidad de aprendizaje era muy heterogénea (había representadas hasta doce licenciaturas diferentes en su grupo); además de formaciones académicas diversas de los profesores. Todo lo cual, obviamente, le parece incongruente. Podría decirse que el proceso que vivió como estudiante, asistió a la confrontación entre dos mundos muy diferentes.

Ante estas contradicciones él responde, por un lado, buscando las formas de interacción cara a cara arriba descritas y se limita a relacionarse con un grupo reducido de compañeros afines que viven en la misma ciudad de Guadalajara. En el caso de la guía didáctica, recurso didáctico primordial para el desarrollo de aprendizaje, "Pepe" considera que es un diálogo muerto, porque le parece se escribió años antes, y el profesor no recuerda lo que escribió en ese entonces. Con contenidos poco relacionados con los estudiantes que están "vivos" y siendo orientados a través de dichas instrucciones. Por otro lado, critica la mala formación de los profesores, a quienes señala con deficiencias hasta para escribir, así como su falta de claridad para dar instrucciones y no queda satisfecho con la forma en que proporcionan asesoría a los estudiantes ante sus dudas.

Con base en estos "datos", puede concluirse que en el proceso formativo de "Pepe" no se logró la articulación discursiva entre los contenidos de la maestría ni del sentido y la visión que a ésta le interesa proporcionar de acuerdo al perfil de egreso. Por ende, su papel como estudiante fue la de aquel que cumple y obedece instrucciones, aunque no estuviera de acuerdo con ellas, más con un afán de cubrir un trámite y obtener el grado, que por lograr en convertirse en un vehículo para formarse o transformar una visión o articular mensajes o sentidos que sean de interés a la educación ambiental.

En el momento actual, la única dimensión en donde se aprecian los pocos elementos de la educación ambiental aprendidos por "Pepe" se restringen a lo que ve en las noticias, a lo que logra leer y comprender de la lectura de las etiquetas de los productos comerciales, es decir, el poder transformador del programa de maestría está localizado en los objetos más que en los sujetos, en nada está presente un proceso de cambio de conciencia en torno a la crisis civilizatoria que representa el problema ambiental.

Lo anterior es muestra de la inconformidad de "Pepe" a todos los componentes de la educación a distancia que se le ofrecieron, así como su gran frustración en haber estudiado en esta modalidad. Su experiencia de aprendizaje grabada habla de todo ello.

## **Sobre las implicaciones con relación a la literatura**

El testimonio que se ha encontrado en esta historia video-oral, consiste en una experiencia de aprendizaje en la modalidad a distancia, que transitó por el camino de la frustración en todos y cada uno de los componentes de un sistema educativo caracterizado por la separación física, en tiempo y espacio, entre quien aprende y quien enseña.

La educación a distancia ha existido, de cierta manera, desde hace ciento cincuenta años (Delling;1966, citado por Keegan) y siempre ha estado ligada a las tecnologías de comunicación (García; 2001). Por ello, lo que se encontró en este caso, fue una voz que desvanece la esperanza de la andadura civilizatoria contemporánea, en el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) aplicadas a la educación. Esta afirmación adquiere relevancia por el hecho de que el sujeto estudiado, posee limitaciones físicas de movimiento, determinada por una cuadraplejía congénita.

De este modo, el optimismo queda segado, acerca de las posibilidades y contribuciones de un sistema educativo a distancia que piensa con un poder para renovar y enriquecer las bases de los sistemas educativos tradicionales, como lo supondría el objetivo de democratizar el acceso a la formación y ofrecer un sistema de enseñanza aprendizaje flexible, basado en el uso de las TIC. Cabe aclarar que, en el testimonio estudiado, el correo electrónico, el teléfono, el fax y los servicios de mensajería eran los recursos tecnológicos más importantes utilizados para conducir el aprendizaje.

Dentro de la literatura especializada de los sistemas de educación a distancia, es posible encontrar diversas propuestas y enfoques que coinciden en términos generales, distinguiéndose sólo por algunas diferencias de grado entre ellos. De acuerdo con lo señalado por Aceves (1999), el ámbito subjetivo de la experiencia de "Pepe" es posible reconstruirlo y reflexionarlo dentro del contexto social institucional en el que se ofrece la modalidad de estudios a distancia. Para este efecto, se ha seguido el modelo propuesto por Keegan (1980) que consta de los siguientes aspectos: a) separación docente-alumno;

b) uso de medios técnicos para unir a docentes y alumnos y brindar el contenido; c) organización de apoyo-tutoría; d) encuentros presenciales; e) comunicación bidireccional; f) ausencia casi total del grupo. Del modelo educativo de la UdeG-virtual (2004) se han considerado los principios que orientan al mismo: a) logro de autogestión; b) desarrollo de la creatividad; c) significación de la acción. A continuación se señalan los referentes empíricos encontrados a través de los testimonios de "Pepe" que aplican a varios de los aspectos anteriores.

**Separación docente-alumno;** El rasgo más típico de la educación a distancia lo caracteriza la separación espacio-temporal entre docente y alumno. En este rubro se encontró la conclusión más importante de la experiencia de aprendizaje de "Pepe", quien *".....a pesar de mis limitaciones físicas de movimiento, la modalidad de estudios a distancia no me ofrece posibilidades de un mejor aprendizaje que en forma presencial.....no me puedo conceptualizar en esa modalidad..... yo no quepo ahí, no es para mí..... los alumnos sobre todo, corren mucho peligro, porque corren el riesgo de perderse o de entender cosas que no deben ir por ahí....."*

**Uso de medios técnicos para unir a docentes y alumnos y brindar el contenido;** la operación del programa de maestría se ha abierto camino a través del uso de diferentes medios o recursos tecnológicos que han estado disponibles en cada periodo. Sin embargo, en el tiempo en que "Pepe" realizó sus estudios, estos medio se limitaban a los servicios de mensajería, teléfono, fax, y un incipiente uso de correo electrónico. En lo que respecta a los contenidos, se les entrega a los alumnos una guía didáctica que señala las actividades de aprendizaje, es decir contiene la estrategia formativa, así como una antología de lecturas seleccionada por el profesor de cada curso..... *"el mayor peligro para perder a los alumnos reside en el hecho de que las instrucciones de la guía didáctica no son claras..... algunos profesores tenían la fama de tratar mal a los alumnos.....como el caso de Emma León.....en algunos correos electrónicos expresó comentarios insultantes.....cuando entendí eso, me fue mejor cuando no necesite de su asesoría.....cuando la guía didáctica contenía instrucciones claras y bien escritas.....si el profesor*

*residía en la ciudad, para mí era mejor acudir en forma presencial para asesoría.....sino era así, lo que utilice más fue el correo electrónico.*

**Organización de apoyo-tutoría;** Es el equipo de trabajo de una institución, que a través de diferentes funciones hace posible la operación de la modalidad. Este aspecto solo puede deducirse indirectamente, a través de la planeación de las sesiones presenciales, la elaboración de las guías didácticas y antologías, los servicios de mensajería, la contratación de los profesores de los diferentes cursos, es decir, la infraestructura de operación.

**Encuentros presenciales;** Un sistema se considera a distancia en tanto no desarrolle un encuentro permanente cara a cara, es decir, eso equivaldría a negar al sistema. Algunos encuentros presenciales durante la trayectoria formativa, se consideran necesarios para fortalecer la identidad del grupo, la socialización y el vínculo personal y afectivo de sus miembros. La identidad de grupo estuvo fragmentada.....*en la generación habíamos compañeros hasta de doce profesiones diferentes.....había varios subgrupos, yo me juntaba con los que éramos más afines.....éramos un grupo de tres o cuatro compañeros.....con los demás la relación era diplomática.....las sesiones presenciales era lo mejor de todo.....el profesor exponía su curso, los objetivos, las actividades, las dudas se aclaraban.....la socialización se daba con los compañeros por la vía telefónica y sólo con los más allegados.* La relación afectiva y personal no se pudo distinguir en el testimonio oral.

**Comunicación bidireccional;** De acuerdo con Holmberg (1989) el aprendizaje en educación a distancia se da a través de dos tipos de diálogos: el diálogo simulado y el diálogo real. El diálogo simulado es una conversación didáctica guiada, que se propicia a través de la interacción entre el usuario y los materiales de estudio (impresos, audiovisuales, informáticos, multimedios, Internet), es la primera comunicación en el circuito bidireccional, consiste en las instrucciones para la realización de las actividades de aprendizaje contenidas en los materiales de estudio. El diálogo real, no solo consiste en que los estudiantes envíen sus respuestas a las actividades indicadas en los materiales de estudio, sino que toma forma cuando se inicia el diálogo personal entre

quien orienta y facilita con quien aprende. Por otra parte García (2001;112) basa su propuesta de diálogo didáctico mediado, en el autoestudio cuando se trata de los materiales y en la interactividad cuanto se refiere a las vías de comunicación. No obstante, que los testimonios orales recolectados dan cuenta de un cumplimiento adecuado de las instrucciones que guían el proceso de aprendizaje por parte del sujeto investigado, en este aspecto, reside una gran insatisfacción y frustración por la forma en que se da este proceso. En parte esta insatisfacción motiva la realización del trabajo de esta tesis, contando únicamente con el desagrado en las experiencias de aprendizaje que se dan en la modalidad, a las que considera "reflexiones críticas" pero carente de fundamentos teóricos. En parte la insatisfacción detectada puede explicarse por su trayectoria formativa. La experiencia de aprendizaje de "Pepe", contrariamente a lo que se supondría, un sistema educativo a distancia no es la mejor opción para conducir procesos formativos de personas con limitaciones físicas de movimiento. Esta sería la conclusión más relevante surgida del testimonio oral. En ese sentido, para personas con estas limitaciones, es mucho más valorada la riqueza e intensidad de la interacción cara a cara, que el trabajo en solitario involucrado en el estudio independiente y autónomo del aprendizaje a distancia.

**Ausencia casi total del grupo;** Enfatiza el carácter ausente de la relación entre los alumnos, sin embargo el carácter relacional se establece a través de la mediación de la tecnología utilizada.

**Logro de autogestión;** de acuerdo con Egg (1999) significa que el estudiante es responsable de su propio aprendizaje, teniendo como principios la actitud de curiosidad, capacidad para el diálogo, la autodisciplina y el trabajo colaborativo. Esta es una capacidad lograda por "Pepe" y reconocida socialmente, tanto por sus condiscípulos como por sus profesores. Sin embargo, en esta característica tan íntima y personal, reside un sentido de enorme frustración e insatisfacción en la experiencia de aprendizaje dentro de esta modalidad.

**Desarrollo de la creatividad;** Debe entenderse que los estudiantes participan en la creación de su entorno físico, social e intelectual (Botkin;1992). La mirada

social acerca de la evidente condición física de "Pepe", fue del reconocimiento acerca de sus limitaciones físicas y de admiración por el esfuerzo aplicado en el estudio. Ese es el sentido de la aportación a la creación del entorno social e intelectual en el grupo de la maestría de la tercera generación, como un referente o "modelo ejemplar" del esfuerzo aplicado al estudio, es decir, en tanto el desempeño intelectual y en lo académico era igual en todos alumnos, "Pepe" sobresalía entre ellos, por que además tiene limitaciones físicas.

**Significación de la acción;** De acuerdo con Ausbel (1995) lo que se aprende debe tener significado para el alumno. Sin embargo, en el caso de "Pepe" hay aspectos que muestran lo contrario ya que él ingresa a la maestría, por un lado, sin una motivación intelectual por la educación ambiental y sin ninguna experiencia profesional en el campo y, por el otro, sus testimonios son muestra de que el abordaje de los contenidos temáticos de la maestría están ausentes en su articulación discursiva. Ello evidencia que, aunque sus calificaciones son de "buenas" a "muy buenas" hay, sin embargo, una pobreza en el significado del aprendizaje de "Pepe" dado que no logró hacer una apropiación adecuada de la visión de la educación ambiental. El caso de "Pepe" es un ejemplo que da testimonio del fracaso escolar del programa de la maestría, fracaso que no se manifiesta en las calificaciones obtenidas por él en los cursos, sino un fracaso en lo descubierto por Ausbel, el de la significación. Sin embargo, habría que contrastarlo con casos de estudiantes exitosos de su misma generación, como lo serían el de Virginia Sánchez Acosta originaria de Costa Rica, quien actualmente es una alta funcionaria del sistema educativo de su país y de Salvador Morelos Ochoa quien logró el Premio al Mérito Ecológico en el año 2005 y ha recibido numerosos reconocimientos, algunos de ellos internacionales, por los videos ambientales que ha realizado.

## **Conclusión**

A pesar de que, con base en las limitaciones físicas de "Pepe", sujeto de estudio de esta investigación, se pensaría que la modalidad a distancia que ofrece la maestría en educación ambiental serían una opción formativa "ideal" para él, los resultados muestran que no hubo mayor riqueza ni significación, como lo fue para él la modalidad presencial. Esto, entonces contradice el espíritu de los sistemas educativos en la modalidad a distancia, ya que las experiencias de aprendizaje que vivió están signadas más por la molestia e insatisfacción que le generaron, que por un proceso de transformación que dicho aprendizaje pudiera brindarle. En este sentido, el aprendizaje que proporciona la maestría en educación ambiental, en términos generales entiende que para solucionar un problema ambiental, primero es necesario transformar la cultura y para transformar a ésta, es necesario transformar las estructuras simbólicas, mismas que determinan las conductas y son las encargadas de producir y reproducir al sujeto, la cual en este caso la transformación del sujeto es la que no se logró.



## Bibliografía citada

Aceves, J. (1999) "Un enfoque metodológico de las historias de vida. En: Propositiones No. 29. CIESAS, México. 13 p.

Ausbel (1995) citado en modelo educativo de UdG Virtual (2004). Guadalajara.

Atkinson, (2005) "Qualitative research – unity and diversity. Forum: Qualitative Socil Research, 6 (3), art. 26. Disponible en <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-05/05-3-26-e.htm>. Fecha de acceso: 15-10-2005.

Botkin (1992) British Journal of Education Studies. Vol 43, No. 1 (marzo 1995) pp. 101-102 in Simonson, Schlosser y Hanson (1999) Theory and distance: a new discusión. The American Journal of Distance Education. Vol. 13. No. 1, 1999.

Creswell, J. (1998). Qualitative inquiry and research design. Choosing among five traditions. Sage Publications. USA. 403 p.

Denzin, N. (1989) Interpretative interactionism. Newbury Park, CA. Sage.

Egg (1999) citado en modelo educativo de UdG Virtual, 2004. Guadalajara, México.

Gómez, F. (2005) "El relato de vida: una aplicación metodológica desde la lingüística aplicada. Mimeo. 10 p.

Guba, E. y Lincoln, Y. (1988). "Do inquiry paradigms imply inquiry methodologies?. In: *Qualitative Approaches to evaluation in education*. Praeger. New York, USA.

Keegan, D. (1980) "Foundations of EAD", 3rd. edition. Routledge.

Marshall y Rossman (1999) Designing qualitative research. Ed. Sage. Londres, Gran Bretaña.

Martínez (2006). "Estudio de los procesos formativos de los posgrados (maestrías) de educación ambiental en México". Tesis de Maestría. Maestría en Ciencias de la Educación Ambiental. CUCBA, Universidad de Guadalajara. Zapopan, Jalisco. 249 p.

Mason, J. (1996) "Qualitative researching". Ed. Sage. Londres. Gran Bretaña.

Moore, M. (1973) "Toward a theory of independent learning and teaching. Journal of Higher Education. XLIV(12): 661-679.

Roca, M. (2000) "Historia videoral": un campo interdisciplinar a desarrollar. En: Aceves, J. (coord.) (2000). 49-54 pp. Historia oral: ensayos y aportes de

investigación. Seminario de historia oral y enfoque biográfico. 2ª. Ed. Ciesas. México. 208 p.

Romo, M. (2004) "La maestría en educación ambiental de la Universidad de Guadalajara, una estrategia de profesionalización". Tesis de maestría. Maestría en Ciencias de la Educación Ambiental. CUCBA, Universidad de Guadalajara. Zapopan, Jalisco. 143 p.

Rumble, G (1986). The planning and management of distance education. St. Martins Press. New York, USA.

Taylor y Bogdan (1989). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Editorial Gedisa. Barcelona, España.

Torres, J.C. (2007) "Nociones y conceptos básicos de educación a distancia". En: Reyes. J.; Castro, E.; Torres, J.C. (compiladores). Antología del curso propedéutico. Maestría en Educación Ambiental. CUCBA. Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jalisco. México. 146-168 p.

Simonson, M., Schlosser, Ch., Hanson, D. (1999) Theory and distance education: a new discussion. The American Journal of Distance Education. Vol. 13 No.1.

Vasilachis, I. (2006). "Estrategias de investigación cualitativa". Editorial Gedisa. España. 277 p.

Wedemeyer, Ch., Najem, R. (1971). From concept to reality: the articulated instructional media program Wisconsin University. In: Moore (1973) "Toward a theory of independent learning and teaching". Journal of Higher Education XLIV(12): 661-79.