



Transformación de interacciones didácticas en la enseñanza presencial y virtual: el caso de la escritura y la participación oral

Transformation of didactic interactions in face-to-face and virtual teaching: the case of writing and oral participation

Alfredo Hernández¹

alfredo.hernandez@iztacala.unam.mx
https://orcid.org/0000-0002-8298-9806

Benjamín Peña Pérez²

benjamin.perez@iztacala.unam.mx
https://orcid.org/0000-0002-3376-0212

Germán Morales Chávez³

gmoralesc@unam.mx
https://orcid.org/0000-0002-7336-5743

¹Universidad Nacional Autónoma de México

²Universidad Abierta y a Distancia (SUAYED), sede Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la UNAM, México

³Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la UNAM, México

Recibido octubre 2021 / Arbitrado noviembre 2021 / Aceptado noviembre 2021 / Publicado enero 2022

Resumen

Debido a la situación de la pandemia global, el presente trabajo tuvo por objetivo analizar las interacciones didácticas en la transición del sistema de educación superior presencial al sistema virtual empleando los casos de dos modalidades: la escrita y la participación oral. Se identifican las problemáticas derivadas del intento de hacer una réplica de lo que ocurría en el salón de clases a la práctica de las aulas y clases virtuales. Así como la subutilización de los recursos tecnológicos para la realización de actividades académicas, poniendo de manifiesto las carencias presentes del sistema educativo para aprovechar las virtudes de las nuevas tecnologías. La enseñanza presencial en el corto y mediano plazo será considerada riesgosa para la salud, mientras que la enseñanza virtual mantendrá su hegemonía como una práctica educativa higiénica y segura. La enseñanza virtual poco a poco puede ofrecer evidencia sobre la posibilidad de aprender más rápido, con mayor eficiencia y consolidando el proyecto de aprender por cuenta propia.

Palabras clave:

Enseñanza virtual; enseñanza presencial; interacción didáctica; participación oral; escritura

Abstract

Due to the global pandemic, the present work aimed to analyze the didactic interactions in the transition from face-to-face higher education system to the virtual system using the cases of two modalities: written and oral participation. Problems derived from the attempt to replicate what happened in the classroom to the practice of virtual classrooms and classes are identified. As well as the underutilization of technological resources to carry out academic activities, highlighting the present shortcomings of the educational system to take advantage of the virtues of new technologies. Face-to-face teaching in the short and medium term will be considered risky for health, while virtual teaching will maintain its hegemony as a hygienic and safe educational practice. Virtual teaching can gradually offer evidence of the possibility of learning faster, more efficiently and consolidating the project of learning on their own.

Keywords:

Virtual teaching; face-to-face teaching; didactic interaction; oral participation; writing

INTRODUCCIÓN

A inicios de 2020, resultaba sencillo identificar diferencias entre la enseñanza a distancia y presencial, puesto que cada una contaba con formas, sistemas y escenarios de desempeño propios. Sin embargo, después de que la OMS declarase la pandemia global (Cucinotta y Vanelli, 2020) las condiciones de confinamiento, distanciamiento social y reglas para evitar las aglomeraciones, hicieron que el sistema de educación presencial tuviera que emigrar a un ambiente digital, haciendo que la brecha entre cada sistema se fuese desvaneciendo.

Actualmente, en los países en vías de desarrollo, no hay claridad sobre el momento en que se podrán retomar con completa seguridad las actividades presenciales (Organización Panamericana de la Salud, 2021). En este contexto, surge la necesidad de repensar algunas de las prácticas comunes en la enseñanza universitaria, ya que la transición del sistema educativo presencial a su versión en línea ha presentado múltiples problemas, sobre todo en México (Girón, 2020; López y Medina, 2021). Algunos de tales problemas se relacionan con que buena parte de la población estudiantil no cuenta con las condiciones necesarias para llevar a cabo actividades en sistemas en línea. Adicionalmente, muchos de los profesores, que no contaban con la preparación para la enseñanza virtual, ahora estaban encargados de coordinar dichas actividades, presentando carencias de las habilidades necesarias para emplear las Tecnologías del Aprendizaje y la Comunicación (OCDE, 2020).

Es innegable que el uso de redes sociales, Massive Online Open Courses (MOCCs) o blogs, implica no solo habilidades diferentes sino lógicas completamente distintas al trabajo usual dentro de un salón de clase. En el nivel educativo superior específicamente, además de los problemas de las diferencias socioeconómicas que se traducen en problemas de infraestructura para acceder a medios digitales, existen problemas de naturaleza pedagógica al planificar y llevar a cabo las actividades en las clases virtuales (Mendoza, 2020; Ramírez, 2020; Schmelkes, 2020).

Se han adoptado medidas paliativas para resolver ciertos problemas vinculados con el traslado de la educación presencial a los ambientes virtuales como lo son: aumentar el número de tareas que los estudiantes tienen que realizar; llevar a cabo acciones para garantizar que los estudiantes interactúen en la clase con el profesor y sus compañeros, se han empezado campañas para encender la cámara en todo momento durante las videollamadas (Castelli y Sarvary, 2021). En este sentido, las interacciones posibilitadas por la tecnología no garantizan que aumentar el número de tareas sean un buen predictor del desarrollo de habilidades y competencias necesarias y suficientes para aprender, por ejemplo, a formar parte de una comunidad disciplinar (Carpio, Pacheco, Canales y Flores, 2005). De manera similar, contar con una cámara de vídeo encendida durante toda la sesión de la clase, no garantiza que los estudiantes se encuentren desarrollando habilidades, puesto que podrían estar realizando actividades diversas en la computadora, como revisar sus redes sociales, participando en un juego en línea, navegando en alguna página, etc.

Para analizar la situación que plantea la dimensión didáctica de las clases virtuales en estas condiciones de pandemia global y realizar un análisis de la ruta que permite el genuino desarrollo de habilidades en las clases virtuales, el presente trabajo aborda el contexto de la educación superior desde una perspectiva psicopedagógica funcional e interactiva que reconoce los diferentes niveles analíticos que rodean a la interacción didáctica y sus formas de vincularse (León, Morales, Silva y Carpio, 2011; Morales, Alemán, Tapia, Díaz y Moreno, 2019).

Tomando como eje de análisis las relaciones de intercambio funcional presentes en las interacciones entre el docente y el estudiante, se recupera lo que teóricamente se ha denominado como modelo de interacción didáctica para distinguir las condiciones necesarias y suficientes que permiten el desarrollo de habilidades y competencia tanto la enseñanza presencial como la virtual. A partir de esto, el presente trabajo tiene por objetivo realizar un análisis sobre las interacciones didácticas en la transición del sistema de educación superior presencial al sistema virtual empleando los casos de dos modalidades: la escrita y la participación oral.

La interacción didáctica en la enseñanza presencial y virtual

La interacción didáctica representa la unidad mínima de análisis por medio de la cual se pueden tipificar las relaciones docente - estudiantes que movilizan los recursos, factores y habilidades de ambos actores para la consecución de un logro que ha sido definido curricularmente y expresado en los objetivos de aprendizaje de los programas de las materias. Es decir, las interacciones didácticas son aquellas relaciones que tienen como finalidad que un estudiante se vaya aproximando a las formas de actuación disciplinariamente aceptadas, que aprenda a conducirse como médico, ingeniero, físico, historiador, educador, entre otros. Por ende, las interacciones que de ahí se desprenden se encuentran mediadas por los criterios impuestos en distintos niveles, como son el cultural, paradigmático pedagógico y curricular, los cuales corresponden con las disciplinas que se enseñan en el nivel educativo superior. En este sentido todo lo que se enseña y aprende en el nivel universitario se encuentra regulado por esta serie de subsistemas que confluyen en las interacciones entre el docente y el estudiante (León, *et al.*, 2011).

Empleando como unidad analítica la interacción didáctica, es necesario precisar que la relación funcional docente-estudiante tiene elementos invariantes, ya sea en un ambiente presencial o en un ambiente virtual:

- El marco cultural, en el que se adscriben dichas interacciones no cambia a pesar de estar en una videoconferencia, dado que el país y el grupo social de referencia de los actores escolares sigue siendo el mismo. Probablemente algunas de las prácticas culturales se vean modificadas dentro de la normatividad surgida a partir del confinamiento, no obstante, la mayor parte de las disciplinas cumplirán con funciones que van más allá de dichas modificaciones, por lo que su modalidad de enseñanza traza nuevas posibilidades de aprendizaje, pero no necesariamente nuevas funciones culturales.

- Los objetivos del subsistema escolar y de orden curriculares no cambian, dado que aún con la condición del encierro y el distanciamiento social se espera que los estudiantes del nivel superior desarrollen habilidades propias de un profesional de su disciplina. En algunos casos se tendrán que agregar nuevas metas en la formación profesional de algunas disciplinas, sin embargo, los principios básicos de cada una, se mantienen.
- Los criterios paradigmáticos tampoco sufren cambios debido a la transición en los ambientes de enseñanza, dado que estas transformaciones se encuentran sujetas a otra clase de procesos, como los cambios productos de una revolución científica (Kuhn, 1986).

Algunos de los cambios que pueden ser reconocidos con base en el modelo de interacción didáctica, suscitados a partir de la transición de la educación presencial a la virtual, tienen que ver con las siguientes descripciones:

- Los objetivos del programa en los hechos no debieron cambiar, pero la forma tan inesperada en la que comenzó la pandemia global implicó que muchos de los programas de estudio de múltiples asignaturas fuesen modificados en aras de cumplir los tiempos administrativos, poniendo en duda si estos medios bastarían para los fines que se plantean en el plan de estudios. En este sentido el desarrollo de habilidades de parte de los estudiantes, fue relegado a un segundo plano, cobrando mayor relevancia la revisión de contenidos de un programa de estudios en tiempos específicos.
- Los factores que rodean a las interacciones didácticas y que probabilizan o interfieren con que se establezcan dichas interacciones y que se denominan disposicionales, fueron elementos que indudablemente cambiaron. Por ejemplo, los de tipo situacional, los ruidos en el salón que podían ser modulados o atenuados por el docente frente a los ruidos

en casa difíciles de controlar y que impiden escuchar lo que dice el docente en la clase virtual. Otro ejemplo del mismo tipo, y que en las clases presenciales era reducido y controlado por estar en un aula, son las circunstancias relacionadas con la computadora o dispositivos que permiten tener simultáneamente abierto en el navegador el portal de videos, redes sociales y correo electrónico, las cuales favorecen que el estudiante se distraiga o realice otras actividades diferentes.

- Los factores disposicionales de tipo orgánicos, es decir los relacionados con la salud y estado fisiológico del estudiante, son otro grupo de factores que sufrieron cambios. En primera instancia, ocurrió una transición en la dinámica de trasladarse a la escuela o cambiar de un aula a otra para tomar asignaturas diferentes, a una dinámica más sedentaria cuando se toman clases en casa por medio de un ordenador. Misma que implica pasar muchas horas frente a la computadora, lo cual puede afectar la salud de los ojos, la columna vertebral, a lo que se agregan las posibles alteraciones en ciclos de sueño, de alimentación y ejercicio que ha acarreado el confinamiento. No menos importante son los factores disposicionales positivos relaciones con la motivación que genera el trabajar en el aula con otros compañeros y su consecuente socialización, en contraste con un trabajo en lo individual que puede encerrar un nivel motivacional bajo.
- La morfología del desempeño tanto didáctico como estudiantil se vio modificada con la mediación de las tecnologías digitales, pasando del trabajo realizado en clase con elementos como el pizarrón o los cuadernos, a ejercicios, cuestionarios o tareas en aulas o espacios virtuales. Por supuesto, esto no significa sólo un cambio morfológico de hablar frente a un grupo a hablar frente a una computadora, o de participar solamente hablando en el aula a participar escribiendo en la virtualidad, etc., sino que

también hay un incremento exponencial en lo que hay que hacer, por ejemplo, de ofrecer retroalimentación a un grupo, por parte de un docente, a proporcionar retroalimentación al desempeño de cada estudiante, lo mismo para evaluar trabajos y tareas.

- Se han requerido nuevas habilidades que requiere la educación virtual, tanto estudiantes como profesores ahora tienen que aprender a usar softwares para videoconferencias, espacios virtuales para la gestión del aprendizaje como Moodle o Google Classroom, además de las competencias usuales que debiese de desplegar un estudiante como la participación oral en clase o la entrega de tareas.

Con base en estas consideraciones es que se pretenden analizar dos de las prácticas educativas más comunes, y que mayores cambios han sufrido durante la crisis educativa del confinamiento, como son la lectoescritura y la participación oral. Desde un punto de vista funcional, la lectoescritura y la participación oral son prácticas académicas que tienen lugar en todos los niveles educativos, las cuales constituyen diversas modalidades que adoptan las interacciones didácticas (Morales *et al*, 2013). Ambas representan la adecuación funcional del comportamiento de un individuo ante una tarea que, para un caso requiere de la producción de un texto escrito y para otro de la emisión de una verbalización. En este sentido tanto leer, escribir y participar oralmente, son interacciones similares en términos del tipo de criterio que se puede satisfacer, pero no del producto que se puede obtener.

Modalidad escritora en la enseñanza virtual

La modalidad escritora de la interacción didáctica se define a partir de la solicitud docente de producir un texto propio, en este sentido comparte diversas características con otras modalidades interactivas, no obstante, la preparación de un producto textual la vuelve distinta y en este sentido los contactos funcionales con que interactúa el escritor, posibilitan una diversidad de interacciones



que otras modalidades no permitirían. De manera ilustrativa, se puede decir que en una modalidad escritora, es posible identificar también interacciones de carácter lector, en el sentido en que el propio texto producido puede leerse en un momento posterior a su producción y ser modificado. Con base en estas consideraciones, es posible identificar algunas características morfológicas y funcionales presentes en este tipo de interacciones, cuando ocurren tanto en ambientes presenciales como virtuales. A partir de esto, se pretende discutir si cada característica se ha vuelto crítica para ambos tipos de sistemas de enseñanza.

Tanto en los ambientes presenciales como virtuales, es posible identificar materiales con los cuales se produce un texto. En el caso de la enseñanza presencial la mayor parte de los materiales son la pluma y papel, por ejemplo, cuando se toman apuntes. En la enseñanza virtual el material predominante son los equipos de cómputo, que básicamente son una serie de componentes como un teclado, una pantalla y un procesador de textos. Los materiales que se emplean en ambos sistemas, no representan cualidades que los haga variar uno respecto de otro, sino que aquello que cambian son los componentes que forman parte del proceso mediante el cual se produce el texto, pero el producto es prácticamente igual en ambos casos.

En apariencia la producción de un texto en un equipo de cómputo parece ser mejor, puesto que, en su mayoría, los estudiantes se encuentran conectados a la red, hecho que permite tener contacto con una cantidad de recursos informáticos ilimitada. Sin embargo, la mayor parte de los recursos ubicables en los ambientes virtuales, cuentan con paralelismos físicos que durante mucho tiempo han permitido la producción textual previa al desarrollo computacional.

A manera de ilustración se puede pensar en un escritor que requiere emplear distintos sinónimos en un escrito, para el cual puede consultar alguna página de internet en el caso de la enseñanza a distancia, sin embargo, en el caso de la enseñanza presencial se puede hacer uso de libros o diccionarios de sinónimos para llegar al mismo fin. Por razones como la anterior, se ha identificado que



aquello que cambia respecto a los materiales empleados en un sistema respecto de otro, tiene que ver con el proceso, pero no con el producto (Duarte, 2019). Por supuesto, habrá que observar si todas las posibilidades que ofrecen los recursos en línea se traducen en mejores productos al emplearse adecuadamente. Por ejemplo, escribir lo que se va a decir en una intervención oral, puede ser enriquecida y mucho más precisa si se apoya en el uso de artículos, portales o diccionarios virtuales.

En teoría, los procesadores de texto que se encuentran presentes en los ambientes virtuales, podrían propiciar distintos contactos funcionales con el texto, en la medida que corrigen y marcan errores lexicales y de puntuación. Sin embargo, la evidencia empírica ha mostrado que los estudiantes universitarios no necesariamente emplean dichas cualidades a su favor, es decir, se les da un sentido meramente instrumental o comunicativo, pero no educativo a esos recursos, con lo cual están subutilizados lo que significa que se siguen replicando prácticas anquilosadas con medios vanguardistas (Morales, Hernández, Peña, Chávez y Carpio, 2017).

En las clases presenciales y virtuales existen distintos tipos de productos, que van desde las notas o apuntes hasta las tareas que se entregan por escrito. En este caso cada tipo de producto se corresponde con criterios diferentes, hecho que permite considerar que no todo lo que se escribe, forma parte de una interacción didáctica escritora, en la que se satisfaga un criterio impuesto por el docente o el mismo estudiante. En ocasiones existen diversos elementos escritos que forman parte de la situacionalidad del aula, dentro de este tipo de elementos puede considerarse el chat como una modalidad interactiva escrita que comparte características con la oralidad. Los chats que forman parte de las clases en ambientes virtuales cumplen con algunas de las características que la oralidad en el aula presencial generaba, en este sentido se puede tomar en consideración las situaciones en las que transcurre la clase y los estudiantes escriben en un chat. El contenido de los chats se vuelve evanescente junto a lo que se va diciendo en clase, por ejemplo, en una conferencia, puesto que

si se intenta leer como cualquier texto escrito en prosa, parecerá incompleto, puesto que requiere del acompañamiento del audio y vídeo con que es transmitida la clase. Esto ilustra que aunque se pongan a disposición del estudiante en la modalidad virtual, más recursos, no necesariamente se enriquece la interacción, máxime si lo que solicita el docente son actuaciones pasivas, situacionales o de recepción de la información que se encuentra a su alcance y no se fomentan actuaciones complejas que trasciendan genuinamente la circunstancia en que ocurre la clase.

A partir de estas consideraciones se propone analizar también otra de las modalidades que mayores cambios ha experimentado durante el traslado de las clases presenciales a las virtuales, esto es, la participación oral.

Modalidad oral en la enseñanza virtual

En el caso de la participación oral, si bien es cierto que esta modalidad del lenguaje se ha caracterizado por su naturaleza “evanescente” y que en comparación con el lenguaje escrito ha permitido la preservación de conocimientos de manera fiel por mayor cantidad de generaciones, la realidad es que transcurrieron muchos siglos antes que se popularizara este tipo de actividad. La imprenta, la divulgación y la accesibilidad a los textos escritos, así como la habilidad para leer y escribir, tardarían mucho en llegar a la mayoría de la población (Diez-Borque, 1985; Padilla, 2001).

La condición situacional y evanescente de la oralidad se ha ido disipando con el desarrollo de muchos tipos de tecnología que han permitido trascender estas limitaciones, tales como las filmaciones en video y las audiograbaciones. Actualmente se puede tener una conversación oralmente de manera asincrónica, escuchando los archivos de audio de una persona y respondiendo en el mismo formato. Esto implica que la oralidad se ha convertido en una modalidad con posibilidad de dejar un vestigio fiel que pase de una situación a muchas otras, teniendo un medio para guardar un registro de ella.

La materialización y mejor ejemplo de esos logros tecnológicos se ha podido hacer patente en la manera en que ocurren las clases virtuales actualmente con las condiciones de la pandemia. Técnicamente los estudiantes se encuentran conversando sincrónicamente por vía oral, pero no presencialmente, teniendo además la capacidad de grabar todo lo que se dice en clase para poder analizarlo posteriormente. Lo cual aproxima a la oralidad al texto escrito, en tanto se puede volver a tener contacto con lo dicho, como si fuese una relectura de lo escrito. Pese al avance tecnológico, las participaciones orales siguen ocurriendo del mismo modo: el profesor pregunta en el tiempo de la clase y los estudiantes abren su micrófono y responden a la pregunta. Existen varias reflexiones pertinentes sobre este hecho.

La participación oral es una de las formas comunes de promover habilidades orales, así como una de las actividades más evaluadas dentro de la clase, sin embargo, a diferencia de la modalidad escrita las habilidades orales no se han visto beneficiadas de las ventajas que brinda la tecnología en términos de asincronía. Es decir, ya no es forzoso que el estudiante sólo brinde su respuesta oral durante la clase, sino que ahora puede hacerlo del mismo modo en que realiza tareas escritas, es decir en un momento posterior a la clase y recibir retroalimentación en otro momento (Díaz, Moreno, Patiño, Peña, y Morales, 2017). Esto permite que, a diferencia del momento de la clase, todos los estudiantes tengan oportunidad de desplegar su desempeño oral al menos una vez en la clase y recibir comentarios en torno a lo que mencionaron.

Un cambio importante tiene relación con la forma en la que los estudiantes participan. En el salón de clases es relativamente evidente cuando un estudiante lee sus apuntes o sus hojas, sin embargo, en un ambiente virtual es posible que el alumno esté leyendo un material en PDF o incluso haya buscado en internet y el contenido de su participación puede no derivarse de un ejercicio de análisis genuino o, por el contrario, ser una intervención enriquecida con los recursos disponibles. Esto representa, al mismo tiempo, una ventaja y una desventaja en términos de la promoción de habilidades en los estudiantes. Por un lado, se tiene



acceso a una gran cantidad de información en poco tiempo, hecho que el profesor puede aprovechar para pedir a los estudiantes que busquen información precisa en línea para compartirla con la clase, permitiendo que la clase continúe trabajando con datos verídicos y no con suposiciones. La desventaja es precisamente que se torna difícil saber cuándo el estudiante está repitiendo un argumento de otra fuente y cuándo realiza un ejercicio propio. Esta situación también podría ocurrir en el salón de clases cuando el estudiante dice algo que escuchó en otra clase, sin embargo, la probabilidad de que ocurra incrementa cuando el estudiante participa e incluso si ni siquiera prende su cámara.

Sobre este último punto, es importante reiterar que las posibilidades brindadas por la tecnología, en términos de la participación oral, tienen un punto a favor en términos de los contactos que el estudiante puede tener con textos, audios, vídeos, entre otros, sin embargo, aún queda mucho por repensar en la evaluación empírica de este tipo de interacciones y sobre todo, de explotar las diferentes posibilidades de la evaluación por otros y de la autoevaluación del desempeño oral cuando se tiene la posibilidad de grabarlo y analizarlo en momentos posteriores de manera minuciosa. De hecho, al igual que en el sistema presencial, la participación oral en modalidad virtual se ve afectada por el ruido o que simultáneamente otros estudiantes estén hablando, aunque la tecnología puede contribuir a establecer una intervención selectiva de los estudiantes, activando un micrófono y desactivando los demás.

De manera adicional, las condiciones físicas en las que ocurren las interacciones orales dentro de la clase son un elemento que se ha visto afectado con la condición de la enseñanza virtual. La invasión del salón de clases al hogar implicó que hubiese problemas entre estudiar y cubrir carencias en el hogar, casos de violencia familiar que impedían el aprendizaje, entre otros problemas (De la Cruz, 2020). En términos de las participaciones orales, el hecho de estar en un ambiente con mucho ruido, ya sea por un televisor, niños jugando o adultos discutiendo vuelve casi imposible que el estudiante pueda realizar una participación oral sin obstáculos.



A lo cual se suman los problemas de conectividad debido a la falta de condiciones materiales de gran parte de la población Latinoamericana y mundial (OCDE, 2020), que se puede traducir en no participar porque no hay acceso a internet o este es de mala calidad debido a que en ocasiones se tiene que compartir con muchos usuarios generando cortes en la transmisión. Frente a eso, se puede pensar en formas de acceso asincrónicas por medio de redes sociales, de aplicaciones como Whats App o hasta del correo, en las que los estudiantes participen de lo que otros dicen y digan sobre lo escrito y lo escuchado. En suma, si la promoción de habilidades orales por parte de los estudiantes, mantiene el mismo esquema de ocurrencia sincrónica, unidireccional, repetitiva y memorística de las clases del sistema presencial, estará condenada irremediablemente al fracaso.

Las diversas condiciones de un largo confinamiento, como lo son las ventajas del trabajo y el estudio en casa, la consideración de las reuniones grupales como riesgosas y la incertidumbre por la subsistencia de la forma de vida previa a la pandemia, remarcan la imposición de la tecnologización como parte de la educación escolarizada, y hacen poco conveniente que el desarrollo de habilidades académicas, sobre todo las escritoras y orales, se mantenga tal como se ha hecho en la enseñanza presencial. Las diferentes implicaciones que se mencionaron hacen necesario hacer cambios en la manera en que se llevan a cabo las clases virtuales, con la finalidad de aprovechar todas las potencialidades que ofrecen los recursos tecnológicos empleados en la enseñanza en línea. A continuación, se plantean algunas sugerencias.

1. Promover el uso de las TIC como elementos que requieren la explicitación de los criterios u objetivos como condiciones suficientes que definen la forma de organizar la relación entre el desempeño del estudiante, el objetivo, la situación didáctica, los materiales, los contenidos y las estrategias.
2. Auspiciar el trabajo intelectual sobre la información que el estudiante obtenga a partir del empleo de las TIC, dicho trabajo intelectual debe cumplir por lo menos con tres requisitos: a)

Activo, es decir, actuando sobre lo que se lee, se ve o escucha y no sólo reaccionando, b) crítico, es decir, aplicando criterios que permitan identificar falacias, congruencia y coherencia y c) productivo, es decir, que se establezca una secuencia identificación - cuestionamiento - nuevos planteamientos. De esta forma, se puede contribuir a que la información se transforme en conocimiento.

3. Demandar al estudiante que haga contacto con aspectos particulares de aquello con lo que tiene contacto virtual, así como establecer relaciones entre elementos comunes de las situaciones virtuales con las reales, señalando límites y posibilidades de transferencia. Finalmente, demandar que construya relaciones estrictamente lingüísticas entre lo que ha leído y escrito, con aquello que, sin ser virtual, sólo existe como producto teórico o abstracción.
4. Propiciar que el estudiante demuestre variabilidad en su desempeño, sin importar que las tareas enfrentadas sean presenciales o virtuales. Esto con la finalidad de que el estudiantado se encuentre a la vanguardia en cuanto a las formas de resolución de problemas disciplinarios, tanto en estrategias como en recursos empleados.
5. Implementación de mecanismos para ofrecer igualdad de oportunidades de intervención estudiantil, para demostrar lo que ha aprendido, lo que no le ha quedado claro y lo que le está afectando en su aprendizaje. Con el propósito de establecer una clase grupal en línea que sea capaz de dar cuenta del desarrollo académico conseguido por cada uno de los estudiantes, a través de medios que posibiliten tanto la formación como la evaluación continua.

Estas sugerencias pueden contribuir a un óptimo uso de los recursos tecnológicos en tanto medios que abonan a la ampliación del desarrollo psicológico de los estudiantes, sobre todo en las habilidades de tipo lecto-escritor y las de tipo oral. Lo anterior,

se puede traducir en la formación de estudiantes en diferentes modalidades, con alta capacidad intelectual para resolver múltiples problemas planteados, ya sean teóricos o sociales.

CONCLUSIONES

El presente trabajo tuvo por objetivo realizar un análisis sobre las interacciones didácticas escritoras y orales en la transición del sistema de educación superior presencial al sistema virtual. Se puede afirmar que ambas modalidades interactivas comparten características acerca de cómo el criterio de logro organiza la tarea, pero lo que las hace diferentes es el proceso o rutas que se siguen, así como el tipo de producto que cada una muestra. A lo que habría que agregar dos consideraciones: la enseñanza presencial en el corto y mediano plazo será considerada riesgosa para la salud, mientras que la enseñanza virtual mantendrá su hegemonía como una práctica educativa higiénica y segura. La enseñanza virtual poco a poco puede ofrecer evidencia sobre la posibilidad de aprender más rápido, con mayor eficiencia y consolidando el proyecto de aprender por cuenta propia, por supuesto, esto último requiere una discusión mayor.

Tanto la enseñanza presencial como la virtual han sufrido cambios en términos de los materiales y recursos, sin embargo, dichos cambios no han logrado que los docentes cambien su forma de proceder en la clase. Siguen procediendo de formas parecidas, solicitando las mismas tareas escritas y el mismo tipo de participación oral durante el tiempo de la clase. Tratar de convertir la enseñanza en línea en una copia de la enseñanza presencial ha sido un error constante que debe dejarse de lado, la transformación no sólo debe ser estructural sino también funcional: generar más ideas y emplear los recursos de manera pertinente (Ramírez, 2020).

Se está desperdiciando el potencial que esta nueva modalidad posibilitaría: La participación escrita vía chat permitiría evitar algunos de los problemas vinculados a las limitantes que los



estudiantes tienen en sus hogares, así como la participación oral fuera del horario de la clase. La inversión de los papeles de la escritura como un medio sincrónico y el habla como un medio asincrónico, es una bondad permitida por las tecnologías actuales y que podría promover mayor desarrollo de habilidades, tanto escritoras como orales, en los estudiantes.

Otra de las conclusiones sobre el trabajo expuesto tiene que ver con la posibilidad de pensar si la distinción entre las modalidades de interacción didáctica escrita y oral tienen sentido a la luz de los nuevos cambios suscitados en el marco del confinamiento de actividades. Sobre este punto, existen por lo menos dos razones generales para decir que la distinción entre cada modalidad es y seguirá vigente en términos de la enseñanza universitaria.

La primera razón es que en la enseñanza de las diversas disciplinas se requiere de distintos perfiles profesionales, en este sentido el tipo de habilidades que cada uno requiere ejercitar durante su formación académica tienen que ser distintas respecto de otros profesionales, por lo tanto, tiene que haber cierta primacía competencial de un tipo de habilidad sobre otra (Arroyo, Camacho, Fernández, Ruíz y Anaya, 2017). Sobre esta base se pueden recuperar ejemplos prácticos para ilustrar: un estudiante de literatura tiene que desarrollar un mayor número de habilidades para leer y escribir respecto de un estudiante de ingeniería automotriz. Del mismo modo puede considerarse a un estudiante de psicología que tiene que desarrollar predominantemente habilidades orales, en relación a un estudiante de arquitectura.

En segundo término, es importante considerar que a pesar de las posibilidades tecnológicas para superar las diferencias entre las modalidades de las interacciones didácticas (p. ej. convertir un archivo de audio en un texto por medio de una aplicación de un smartphone, o incluso para transformar impulsos nerviosos en respuestas verbales por medio de una computadora, como en el caso del famoso Stephen Hawking), aún persisten las carencias económicas para que países en vías de desarrollo, cuenten con una incorporación de sistemas computacionales y de comunicación para poder interactuar de distintos modos. De esta forma, a pesar



que se espera que los estudiantes universitarios sean competentes en el uso de las TAC'S, la formación que reciben desde los niveles de educación básica sigue siendo de lápiz y papel (OCDE, 2020).

Con la pandemia quedaron develadas problemáticas que ya persistentes en el sistema educativo mexicano y cuya única ruta de acción posible actualmente es el cambio de las antiguas costumbres propias de la enseñanza presencial (Morales, 2020). Más aún, existe un objetivo común que no debiese cambiar y es que el estudiante debe volverse autónomo intelectualmente, regulador de su propio aprendizaje si espera superar esta y las siguientes problemáticas que la crisis, tanto sanitaria como educativa, le traigan.

REFERENCIAS

- Arroyo, R., Camacho, I., Fernández, E., Ruíz, J. V., Anaya, D. S. (2017). En el trabajo en equipo, ¿el todo es la suma de las partes? *Interacciones*, 3(3),183-195
- Castelli, F. R., & Sarvary, M. A. (2021). Why students do not turn on their video cameras during online classes and an equitable and inclusive plan to encourage them to do so. *Ecology and Evolution*, 11(8), 3565-3576.
- Cucinotta, D., & Vanelli, M. (2020). WHO Declares COVID-19 a Pandemic. *Acta Biomed*, 91(1), 157-160. doi:10.23750/abm.v91i1.9397
- De la Cruz, G. (2020). El hogar y la escuela: Lógicas en tensión ante la COVID 19. En J. Girón (Ed.), *Educación y Pandemia: una visión académica* (pp. 39-46). México: UNAM-IISUE
- Díaz, C., Moreno, S., Patiño, E., Peña, B. y Morales G. (2017). *Promoción de competencias orales más allá del aula: La participación*. Presentado en el VI Seminario internacional sobre comportamiento y aplicaciones, llevado a cabo en la Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano, Universidad de Tlaxcala, Tlaxcala
- Diez-Borque, J. M. (1985). *El libro: de la tradición oral a la cultura impresa*. Barcelona, España: Montesinos
- Duarte, M. (2019). *Tecnología didáctica funcional: integración de las TIC'S en un marco funcional para el desarrollo de competencias estudiantiles* [Tesis de licenciatura]. UNAM-FESI, México

- Girón, J. (2020). *Educación y pandemia: Una visión académica*. México: ISSUE-UNAM
- Kuhn, T. (1986). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura económica
- López, P. y Medina, A. (2021). Educación en línea: una revisión de las limitaciones en México ante la crisis del COVID-19. *Tlatemoani: revista académica de investigación*, 12(36), 58-72
- Morales, G (2020). *El virus que desnudó la crisis: el caso de la educación*. Conferencia presentada en la Serie de Conferencias presentada en Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano, Universidad de Tlaxcala, Tlaxcala.
- Morales, G., Alemán, M., Tapia, F., Díaz, C., y Moreno, S. (2019). Teoría del Desarrollo Psicológico y Trabajo Interdisciplinario como Fundamentos de la Psicología Educativa. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(2), 42-69
- OCDE. (2020). *El impacto del COVID-19 en la educación - Información del Panorama de la Educación (Education at a Glance) 2020*. Recuperado de https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/EAG2020_COVID%20Brochure%20ES.pdf