



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles
ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

Estrategias discursivas como medio para fomentar la participación en aulas virtuales

Norma Flores-González

Universidad Autónoma de Puebla (México)
norma-fg@hotmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4967-8854>

Mónica Zamora-Hernández

Universidad Autónoma de Puebla (México)
monica.zamora.hernandez2@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7012-4805>

Vianey Castelán-Flores

Universidad Autónoma de Puebla (México)
vianey.castelan.flores1@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8687-2552>

Recibido: 14 de junio de 2022 / Aceptado: 16 de octubre de 2022

Resumen

El objetivo de estudio es identificar y caracterizar las estrategias aplicadas por los docentes del programa de Licenciatura en Enseñanza del Francés para promover la participación de sus estudiantes en el aula virtual frente a los nuevos retos derivados de la pandemia donde la modalidad virtual requiere la adaptación de contenidos a un formato digital y el desarrollo de nuevas estrategias que posibiliten el proceso de enseñanza-aprendizaje. El diseño metodológico de la presente investigación es cuantitativo descriptivo con corte transversal. Los datos se obtuvieron a partir de las respuestas obtenidas de los cuestionarios aplicadas a los alumnos del programa Licenciatura en Enseñanza del Francés (LEF), quienes cursaron materias en modalidad virtual durante el periodo otoño 2021. Los indicios identifican a las estrategias discursivas como promotoras de la participación en el entorno virtual haciéndose patentes en tres ámbitos: en la construcción de conocimiento, en el área socio afectiva y en los recursos digitales. Se puede afirmar que los docentes generan un ambiente de confianza y una actitud empática para incentivar las contribuciones del alumno en estos entornos, sin embargo, existe una clara limitación del uso de medios digitales generadores de intervención y participación activa.

Palabras claves: estrategias discursivas; participación; aula virtual; enseñanza; aprendizaje.

[en] Discursive strategies to encourage participation in virtual classrooms

Abstract

The objective of the study is to identify and characterize the strategies applied by the teachers of the Bachelor of French Teaching program to promote their students' active participation in the virtual classroom in the face of the new challenges derived from the pandemic, where the virtual modality requires adaptation of content to a digital format and the development of new strategies that enable the teaching-learning process. The methodological design of this research is quantitative, descriptive, and cross-sectional. The data was collected from the questionnaires applied to the students of the LEF program, who took subjects virtually during fall 2021. The results identify discursive strategies as promoters of active participation in the virtual environment classified into three areas: the construction of knowledge, the socio-affective area, and digital resources. Besides, teachers generate a trustworthy environment and an empathetic attitude to encourage contributions. However, there is an evident limitation related to the use of digital media to foster intervention and participation.

Key words: discursive strategies; participation; virtual classroom; teaching; learning.

Sumario: 1. Introducción. 2. Fundamentos teóricos. 2.1 Aula virtual. 2.2 Participación activa mediante estrategias discursivas. 3. Metodología. 4. Resultados. 5. Discusión y conclusiones. Referencias

1. Introducción

En marzo de 2020 el mundo experimentó un cambio causado por el virus SARS Cov-19 dando origen a la transición de una modalidad presencial a una digital en entornos virtuales. Es así como se generó un cambio en la perspectiva y en los medios para desarrollar la Educación. Los dispositivos electrónicos que se utilizaban para comunicarse cotidianamente mostraron un acercamiento hacia la educación a través de plataformas virtuales (Casanova, 2020).

Ante esta realidad, el programa de Licenciatura en Enseñanza del Francés (LEF) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla se trasladó a la modalidad en línea, generando una reconfiguración de su práctica en aulas virtuales al incorporar sus contenidos en formatos digitales con todo lo que esto implica. Por su parte, los estudiantes experimentaron nuevos retos para desarrollar estrategias cognitivas y reguladoras que les permitieran un aprendizaje mediado por tecnología (Flores-González, 2020). Al respecto, investigaciones realizadas en educación superior muestran que alumnos y docentes enfrentaron dificultades técnicas debido a sus competencias digitales limitadas y problemas en la reestructuración pedagógica del trabajo didáctico en entornos (De Vincenzi, 2020). De hecho, el rol del docente requirió la modificación de los esquemas tradicionales (Juca, 2016; García, 2020), cambiando su rol a mediador, guía, facilitador y motivador, generando nuevos docentes con competencias didácticas digitales en el aula virtual (Gisbert, 2002; Cabero et al, 2007; Cabero et al.,1999; Silva, 2009; Berreil et al., 2015, Serrano et al, 2018). Adicionalmente, implicó el uso de estrategias, herramientas y actividades para lograr uno de los grandes retos de la enseñanza virtual: la participación de los alumnos.

Ante este escenario, el objetivo de este estudio es caracterizar las estrategias docentes para generar la participación de los alumnos en el aula virtual.

2. Fundamentos teóricos

Con el propósito de tener un acercamiento al fenómeno de estudio en cuestión, es necesario enmarcar conceptos fundamentales que inciden en la presente investigación.

2.1. Aula virtual

El aula virtual es concebida como el espacio que integra de manera organizada los recursos digitales sincrónicos y asincrónicos para el desarrollo educativo, convirtiéndose en un medio idóneo para la continuación del proceso de enseñanza durante el confinamiento (Area et al., 2018). Estos espacios cuentan con formatos digitales como imágenes, software, aplicaciones, textos, hipertextos, vinculación

con otras aplicaciones e incluso plataformas que ayudan a diseñar, proponer, facilitar y motivar a los estudiantes de manera dinámica y activa (Area et al., 2009). Por tanto, el aula virtual no es un sistema automatizado de simple distribución de información, sino que es un sistema tecno-pedagógico en donde se involucran actividades, objetivos, docentes y alumnos generando comunicación, interactividad y construcción de conocimientos (Scagnoli, 2000)

Al respecto, algunos estudios han dado cuenta de la importancia del aula virtual como ámbito pedagógico en donde se desarrollan elementos de la enseñanza de manera exitosa (Salinas et al., 2015; Suárez et al. 2013). Se destacan los siguientes componentes: 1. Uso de materiales diversos que permiten la presentación del conocimiento mediante diferentes formatos, lenguajes, medios y soportes (Cabero, 2013). 2. Actividades que produzcan la construcción de conocimiento de una manera social (Gómez et al., 2021). 3. Procesos de comunicación que permiten interacciones en escenarios de comunicación social (Suárez et al., 2013). 4. Gestión de una evaluación continua en base a las experiencias de aprendizaje generadas en el aula o entorno virtual (Gisbert, 2002).

Los docentes en estos entornos deben gestionar los medios, recursos, y actividades necesarias para compartir, generar y construir conocimiento, precisando el desarrollo de una dinámica de interacción e intervención entre docentes-estudiantes que posibilite una comunicación e intercambio de experiencias, perspectivas y reflexiones.

En este mismo orden de ideas, la construcción de conocimiento que se puede generar en dichos entornos virtuales se da mediante actos de comunicación verbal puesto que se enseña francés como lengua extranjera. Para esos procesos comunicativos, el medio más viable es el lenguaje verbal, el cual permite la representación del pensamiento y la construcción del conocimiento, toda vez que el alumno al compartir produce una reconstrucción y transformación de sus creencias, experiencias y aprendizajes.

En este proceso de intercambio de significados mediados por el uso de tecnología y el lenguaje, se asume que este último no se limita sólo a ser el medio principal de comunicación entre docente y alumno, sino que también es un instrumento social representativo que transforma el pensar mediante la negociación y contraste de conocimientos, pensamientos y expectativas (Coll, et al., 2001) y es gracias a sus características que se logra los objetivos de comunicación en el aula virtual propuestos por el docente (Rivera, 2020). De acuerdo con Díaz (2007), se realiza mediante la relación dialógica y comunicativa para transformar la realidad del estudiante y generar un intercambio de actos comunicativos (Cubero, 2001) dando oportunidad a la representación del pensamiento de diversas maneras. Para tal fin, es menester la elección adecuada de aplicaciones y en general formatos digitales sincrónicos y asincrónicos que permitan al estudiante desarrollar actividades que potencialicen su participación (Flores-González, 2020).

En base a diversos estudios sobre el lenguaje, entendido como mediador de estructuras interactivas en el ámbito educativo, se pone a la luz el diálogo para modificar la estructura cognitiva del estudiante (Prados et al., 2005), toda vez que es el género de conversar (Padilla, 2010) cuyo acto dialéctico implica discusiones para desentrañar una idea o tema, permitiendo ser crítico de los conceptos compartidos (Aguilar, 2013). Por otra parte, García (2014) revela que en el entorno o aula virtual un elemento de intervención es el diálogo didáctico definido como el mediador que permite el andamiaje de conocimientos a través de la interacción entre docente y estudiante compartiendo con pares mediante las tecnologías interactivas. De hecho, el docente al guiar la construcción del conocimiento hace uso del diálogo didáctico como una estrategia discursiva (Cuadrado et al., 2011) para crear la comprensión compartida. No obstante, la participación del estudiante esta determinada por distintas variantes en un ambiente virtual tales como la forma de estructurar la relación discursiva (Narváez et al., 2018), uso de estrategias y medios específicos, la perspectiva de interacción (Sotelo, 2017) y uso de la tecnología (Castells, 2011) como medio para incentivar una participación dinámica ya que es un proceso en el que se involucra al alumno en la construcción de su aprendizaje (Álvarez, 2017; Ventosa, 2016) y cuya condición implica el interés y compromiso de este (Gillies, 2016).

Además, cabe reiterar que el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula virtual no refiere únicamente a la transmisión de contenidos, sino que precisa de ser facilitadora de experiencias que impulsen la participación e intervención de los agentes activos: docente-alumno.

En este sentido, la participación de los alumnos en el aula virtual es en sí misma un desafío que cambia la figura del docente a facilitador-guía del proceso de enseñanza-aprendizaje. En consecuencia,

el aula virtual es una oportunidad para generar estrategias de participación basándose en técnicas y recursos participativos (Garrote et al., 2016) donde el estudiante es el protagonista principal.

2.2. Participación mediante estrategias discursivas

En investigaciones previas sobre la implementación de la participación, se hace presente el empleo del discurso en el aula (Coll et al. 2001; García et al., 2008; Cuadrado et al., 2011; Prados et al., 2010; Motta, 2017), así como al modelo de instrumento de estrategias discursivas ESTDI (Ruíz et al., 2010), en donde predominan las interacciones bajo las siguientes variables:

- Género de la clase. Se refiere a la participación en la construcción del conocimiento mediante las prácticas discursivas de tipo dialogado, descriptivo, explicativo y argumentativo (Coll et al., 2001). Al respecto, se puede hacer uso del diálogo elicitivo cuya estructura consta de tres momentos: elicitación (formulación de la pregunta), información (respuesta del estudiante) y aceptación (aceptación y planteamiento de otra pregunta). Su finalidad es crear conocimiento compartido a través de esta estructura mediante preguntas concretas que los docentes emplean para promover la participación en la generación de los conceptos (Cuadrado et al., 2011). En ocasiones también se emplea recursos extralingüísticos mediatos para la explicación del conocimiento anterior (Ruiz et al., 2010), lo que hace que el participante reconstruya esquemas referenciales de su aprendizaje.
- Marco de referencia del conocimiento. Uso de las experiencias y conocimientos previos compartidos por los actores del currículum a saber docentes-estudiantes; prioritariamente con relación al contenido temático para activar la participación a través de una entrada comprensible (Teba-Fernández y El, 2021). De esta manera se establecen significados en la medida que el docente motive a aportar anécdotas y responda a las aportaciones a través de la reelaboración de estas (Coll et al., 2001). De tal manera que el empleo de conocimientos previos basados en las experiencias contribuya a la cesión de roles en la actividad de aprendizaje.
- Construcción de significados. Promoción de la participación mediante el discurso educativo para la construcción social a partir de la discusión, comprensión y negociación de significados y representaciones (Cuadrado et al., 2011). Algunas de las técnicas empleadas son la retroalimentación, la exposición de contenidos y la interacción verbal (Coll et al., 2001).
- Ambiente en el aula. Para la activación de la participación es necesario que el docente presente actitudes de confianza y de respeto hacia los aportes del estudiante. De manera que las estructuras discursivas empleadas impliquen empatía por socializar el conocimiento y generen nuevas formas de explicar y comprender la realidad, potencializando la conversación entre los actores del currículum (Cuadrado et al., 2011; Prados et al., 2010) e incrementando el interés por participar activamente.
- Comunicación pedagógica. Es la disposición para interactuar mediante la construcción de discursos fomentando la participación de los involucrados. En contraste, se encuentra la desvalorización de la actitud de escucha, generando prácticas no constructivas del conocimiento y poca motivación en participar (Motta, 2017).
- Herramientas digitales. Son los recursos digitales para desarrollar interacciones individuales y grupales. Para ello, dichas herramientas deben responder a las condiciones didácticas del aula virtual de manera tal que el estudiante realice contribuciones de manera activa (García et al. 2008).
- Herramientas digitales de valoración. Se centran en el uso de recursos digitales que coadyuvan a la evaluación del conocimiento mediante la retroalimentación, es decir, se refiere a la participación del alumno en el constructo de la discusión, reafirmación las ideas, conceptos y conocimientos generados en las intervenciones, discusiones, debates, e intervenciones orales de los alumnos obteniendo conceptos clave (Mazo, 2011; University of Illinois, 2018). Por tanto, la

retroalimentación esta en correlación con los contenidos, el ritmo de trabajo y la relevancia del aporte por parte de los estudiantes.

Es así como los procesos de interacción a partir del diálogo como una estrategia discursiva (Candela, 2001; Cubero, 2001; Coll et al., 2001; Moitia, 2001, Ferré, 2020) genera una participación con interés en el aprendizaje (Ruiz et al., 2018; Arzate et al., 2002; Boada et al., 2019). Entonces, la participación a partir de dichas estrategias pone de igual manera énfasis en la creación de un ambiente emocional de confianza, donde los docentes son promotores de actitudes afectivas para motivar a sus estudiantes a aprender e involucrarse en su aprendizaje bajo la participación, lo que a su vez crea identidad y sentido de pertenencia con el entorno virtual en el que se desenvuelve (Fuentes et al., 2013).

Por último, otro factor que aporta al proceso de aprendizaje son los recursos digitales, ya que los contenidos dinámicos en formato digital incentivan la construcción de conocimientos de forma animada mediante el uso de diversas plataformas y aplicaciones que pueden ser utilizadas como facilitadoras y potencializadoras de la participación. Sin embargo, en ocasiones el aprovechamiento no llega en su totalidad (Mazo, 2011) debido a que el diseño de contenidos en esta modalidad requiere del uso de las TIC con una perspectiva pedagógica además de estrategias discursivas adecuadas.

3. Metodología

El diseño metodológico de este estudio es de tipo cuantitativo descriptivo con corte transversal (Hernández, Fernández, Baptista, 2014) ya que su objetivo es identificar y caracterizar las estrategias discursivas empleadas por el docente para promover la participación de los alumnos en el aula virtual al finalizar el periodo de otoño 2021. La muestra está compuesta por 60 alumnos, (48 mujeres y 12 hombres con edades de 19 a 22 años), que representan el total de la población de estudiantes de la generación 2019 de la Licenciatura en Enseñanza del Francés de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, quienes recibieron clase en modalidad virtual durante el periodo antes mencionado.

La técnica para la recolección de datos es un cuestionario tipo Likert con valores ordinales (Fabila et al., 2012) del 1 al 5 para obtener la percepción de los alumnos respecto a las diversas estrategias aplicadas por sus docentes (Apéndice, anexo 1). Este instrumento enumera 7 dimensiones que enmarcan las estrategias discursivas empleadas en el aula virtual para promover la participación de los alumnos:

1. Género de la clase
2. Marco de referencia del conocimiento
3. Construcción de significados
4. Ambiente en el aula
5. Comunicación pedagógica
6. Herramientas digitales para la discusión e interacción
7. Herramientas digitales para la valoración del conocimiento

Para la interpretación de resultados, se empleó el siguiente modelo de análisis con el fin de caracterizar las estrategias discursivas que subyacen en la praxis docente para generar la participación de los estudiantes en el aula virtual.

Tabla 1

Modelo de análisis para el tratamiento de resultados de las estrategias docentes empleadas en el aula virtual para fomentar la participación activa.

Categoría	Dimensiones	Caracteriza
Estrategias discursivas de construcción de conocimiento para estimular la participación	Género de la clase	La construcción del conocimiento compartido
	Marco de referencia del conocimiento	Los conocimientos previos
	Construcción de significados	El desarrollo expositivo, la retroalimentación e interacción

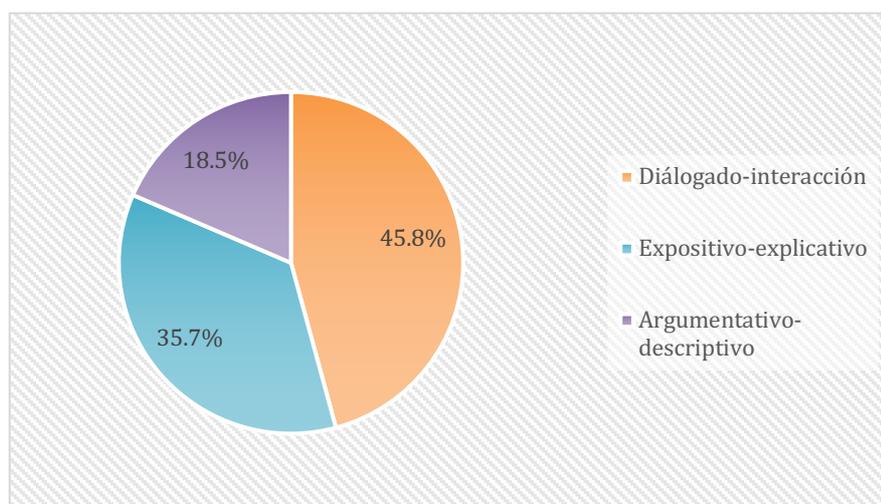
Estrategias discursivas Socio-afectivas que fomentan los procesos interactivos para la participación activa	Ambiente en el aula	El ambiente emocional, lenguaje de confianza y actitud
	Comunicación pedagógica	La disposición para la interacción
Estrategias discursivas en el uso de recursos digitales que permitan validar la participación activa	Herramientas digitales para la discusión e interacción	Los recursos para la interacción y discusión sincrónica
	Herramientas digitales para la valoración del conocimiento	Recursos para la retroalimentación (Mazo, 2011).

Fuente: García et al., 2008; Coll et al., 2001; Ruiz et al., 2010; Prados et al., 2010; Cuadrado et al., 2011; Motta, 2017.

4. Resultados

Los resultados obtenidos se muestran en los siguientes gráficos donde se caracterizan las estrategias empleadas por los docentes para promover la participación en el aula virtual ante los nuevos retos ocasionados por la nueva modalidad educativa.

Gráfico 1.
Género de la clase

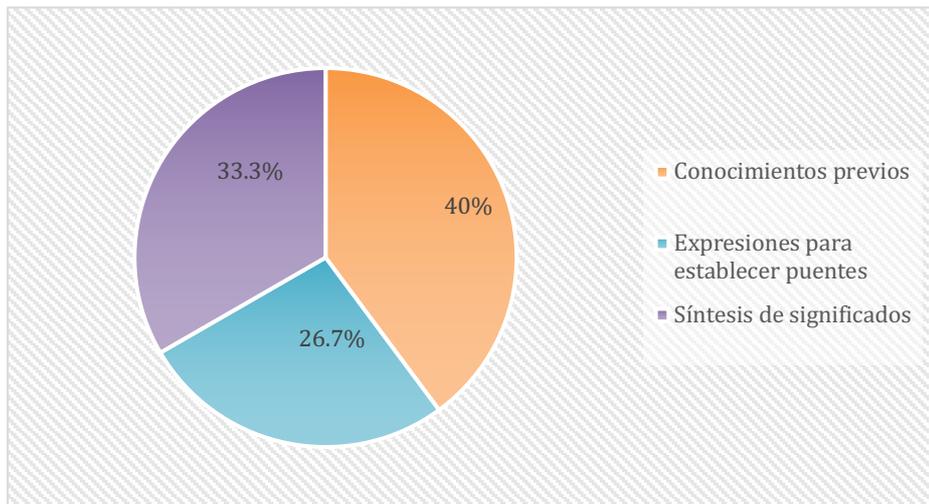


Fuente: elaboración propia

El género de la clase está constituido especialmente por secuencias de tipo explicativo (35.7%) descriptivo-argumentativo (18.5%) y dialogado (45.8%) para informar, argumentar y explicar. Como se observa, la estrategia con mayor aplicación para promover la participación y construcción del conocimiento compartido es la dialogada. Esto significa que el docente hace uso del diálogo (interrogación-respuesta) para detonar la participación del estudiante. Sin embargo, esta incluye respuestas breves y en algunos casos forzadas (Cuadrado et al., 2011) por lo tanto es importante generar intervenciones que impliquen reflexiones y crítica del contenido.

Figura 2.

Marco de referencia del conocimiento

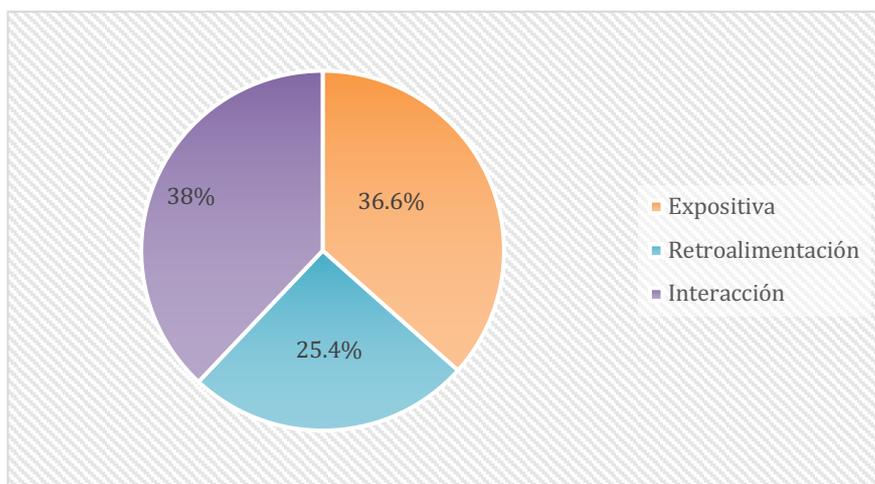


Fuente: elaboración propia

De acuerdo con los datos presentados, en el aula virtual los conocimientos previos (40%) se muestran como la estructura de marco de referencia principal para la construcción de conocimiento y desarrollo de nuevos aprendizajes, seguido de síntesis de significados (33.3%) y expresiones para establecer puentes (26.7%). Si bien el docente emplea este constructor, es Susinos et al., 2012) el estudiante quien, al relacionar los conceptos previos con los nuevos, le da sentido al nuevo conocimiento adquirido a partir de la estructura conceptual que ya posee (Pérez et al., 2019). De ahí que el docente al obtener información sobre experiencias y/o conocimientos previos de sus discentes, genera la construcción de significados apoyado de la interacción verbal mediada por la tecnología. Es así como esta negociación de significados promueve una participación e involucra al aprendiz en el desarrollo de su aprendizaje.

Figura 3.

Construcción de significados

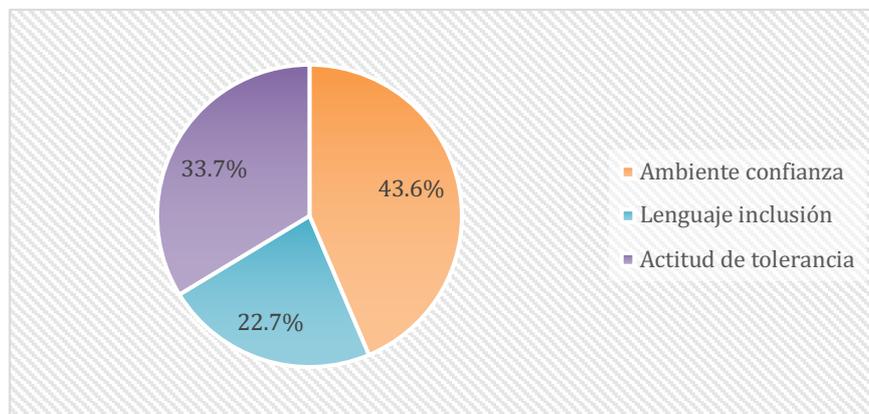


Fuente: elaboración propia

Como se aprecia, el medio para la construcción de significados en el aula virtual se genera elementalmente a través de la estrategia discursiva expositiva (36.6%), la retroalimentación (25.4%) e interacción (38%) mediados por la participación de los estudiantes en actividades grupales. Dicha interacción verbal apoyada por el lenguaje permite representar conocimientos y dar sentido a

experiencias (Coll et al., 2001). Es preciso remarcar que este intercambio de significados da oportunidad a contrastar, negociar y representar el conocimiento para posteriormente enriquecerlo mediante la generación de nuevos conocimientos propiciando el interés por participar activamente.

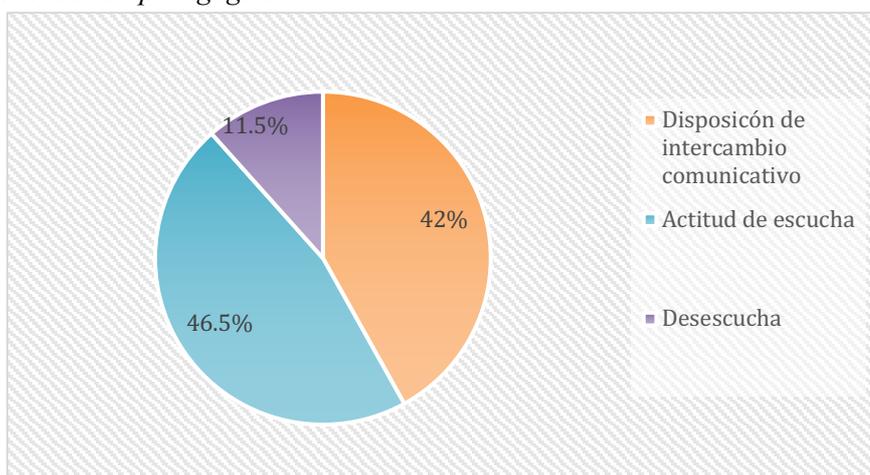
Figura 4.
Ambiente en el aula.



Fuente: elaboración propia

De acuerdo con la información obtenida, el docente en el aula virtual si genera un ambiente de confianza (43.6%) que propicia la motivación de los estudiantes para participar (Cruz y Uc, 2021), logrando así la enseñanza virtual deseada. El ambiente, atención, relevancia, confianza y satisfacción son factores que estimulan dicha motivación, dado que en el aula virtual la mayor parte de los aprendizajes dependen de la autorregulación de los estudiantes y por ello, el docente debe generar los medios y canales para animar y motivar de manera extrínseca. Por tanto, un alumno motivado muestra una mayor conexión con el aprendizaje e interactúa de forma más efectiva (Ushioda, 2008).

Figura 5.
Comunicación pedagógica

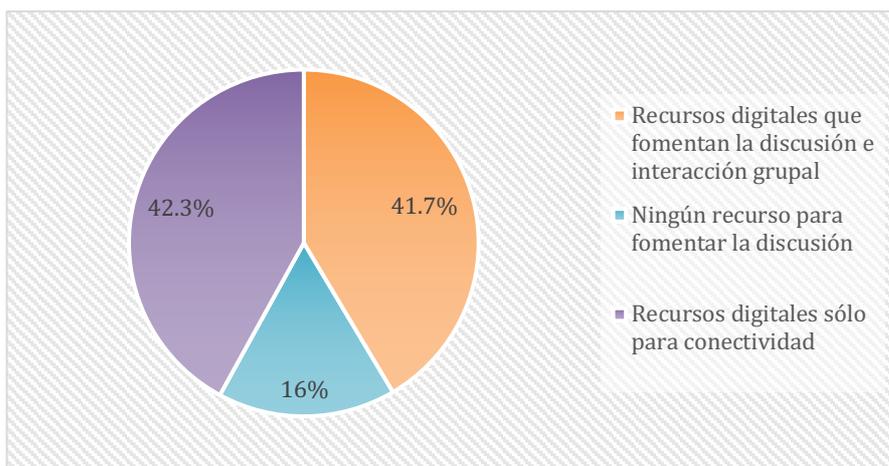


Fuente: elaboración propia

La actitud de escucha (46.5%) en la comunicación pedagógica en el aula virtual es una estrategia para fomentar la participación. De hecho, la escucha denota el proceso interpretativo que hace referencia a la disposición o actitud que los docentes y estudiantes tienen en la conversación para poner en acción su sentir, pensar y actuar. De esta manera se desarrolla una interacción docente-estudiante centrada en la comprensión e intercambio comunicativo (42%) de experiencias, generando diálogos constructivos que transforman las relaciones interpersonales en el aula virtual (Lucio, 2005).

Figura 6.

Herramientas digitales para la discusión e interacción.

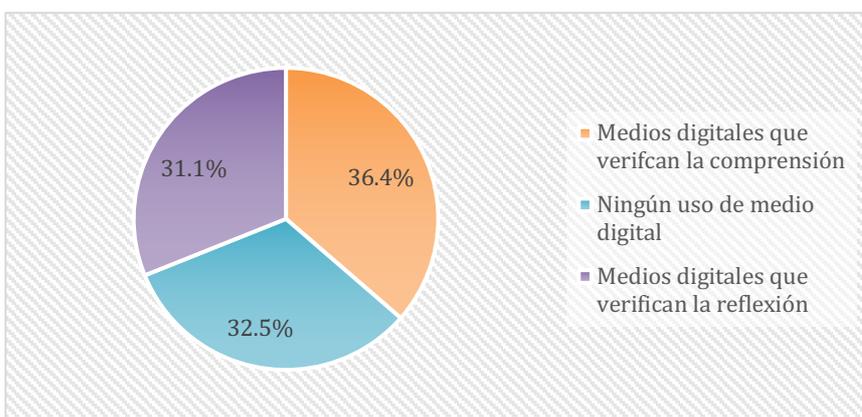


Fuente: elaboración propia

A partir de los resultados obtenidos, es evidente que el docente proporciona herramientas y técnicas que propician la discusión y debate grupal (41.7%) a través de plataformas digitales de enseñanza virtual, uso de salas de conversación, chat y foros virtuales sincrónicos, contribuyendo a la participación activa de los estudiantes en actividades diversas como ejercicios interactivos, juegos de roles y simulaciones que van incentivando su aprendizaje. Sin embargo, también se destaca que el docente emplea los recursos digitales en su mayoría para el desarrollo expositivo de la clase (42.3%), si bien es cierto que el uso de estos recursos puede potenciar el proceso de enseñanza en el aula virtual, en ocasiones, el aprovechamiento y uso no llegan a su máxima posibilidad de interacción (Sánchez et al., 2010) por la ausencia adecuada del uso de las tecnologías del aprendizaje y conocimiento (TAC) (16%).

Figura 7.

Herramientas digitales para la valoración del conocimiento



Fuente: elaboración propia

Se aprecia una evaluación formativa mediante aplicaciones interactivas (36.4%) como quizizz, kahoot, gimkit y genial.ly así como recursos digitales alojados en plataformas que permiten retroalimentar a los estudiantes sobre su desarrollo, dificultades y mejoras mediante un discurso multidireccional, coadyuvando a oportunidades de interacción, participación y co-evaluación entre estudiantes para incentivar la reflexión (31.1%) con respecto al progreso realizado. Cabe mencionar que, al incluir diversos recursos digitales de retroalimentación, se conforman comunidades educativas digitales (García, 2008) con estructuras de interacción e intercambio de aprendizajes basados en la colaboración.

5. Discusión y conclusiones

La transición de enseñanza presencial al entorno virtual derivado de una situación pandémica es sin duda alguna uno de los retos más significativos de nuestra era actual. De ahí que el quehacer didáctico mediante la praxis docente tuvo que adaptarse a dichos cambios, lo que generó una disrupción en los docentes, exigiéndoles el uso de estrategias para promover la activación de la participación de los estudiantes en aquellos entornos.

A partir de los resultados, se conoce que los docentes de la Licenciatura en Enseñanza del Francés de la Facultad de Lenguas utilizan estrategias discursivas en ambientes virtuales a saber:

1. Estrategias discursivas de construcción de conocimiento para estimular la participación, caracterizadas por el diálogo.
2. Estrategias discursivas socioafectivas para fomentar la participación caracterizada por los procesos comunicativos interactivos en ambientes virtuales tecno-pedagógicos.
3. Estrategias discursivas mediante el uso de recursos digitales que validan la participación, caracterizados en las herramientas digitales para la comunicación pedagógica, su evaluación y retroalimentación.

Es decir, las estrategias identificadas fueron: Estrategias discursivas en la construcción de conocimiento para estimular la participación, las cuales se basaron en el uso del diálogo, los conocimientos previos y la interacción discursiva permitiendo la articulación y distribución de los diversos segmentos interdiscursivos que dan lugar a una revisión, modificación y negociación de los esquemas de conocimiento iniciales del estudiante. Dicha negociación de significados promueve la participación gracias a la naturaleza semiótica del lenguaje que se da entre los agentes principales en la actividad educativa (Ruíz, 2010).

Estrategias discursivas en el área socioafectiva que fomentan los procesos interactivos para la participación basadas en el ambiente de confianza y de actitud de escucha, lo que promueve la motivación y el interés por participar en el aula virtual mejorando la actitud frente a la conversación pedagógica. Por el contrario, la ausencia de estas estrategias genera una crisis de comunicación y participación en el aula (Marco, 2009).

Estrategias discursivas en el uso de recursos digitales que ayudan a validar la participación y dar retroalimentación de las intervenciones mediante el empleo de herramientas y medios digitales como son el chat oral, foros sincrónicos, la discusión en plataformas interactivas y aplicaciones tales como kahoot, quizziz, genial.ly y gimkit. En este punto, la interactividad y contribución recíproca que se promueve entre los participantes hace que los contenidos sean accesibles y dinámicos contribuyendo al desarrollo de la participación, cooperación y aprendizaje autogestionado durante el proceso de construcción, generación y reflexión del conocimiento (Mazo, 2011)

Por otra parte, el modelo de análisis e instrumento constituyen un aporte al análisis del fenómeno de estudio ya que permiten identificar y caracterizar las estrategias empleadas por el docente en su rol de motivador y generador de la participación activa mediante interacciones verbales dentro del aula virtual, lo que coincide con González (2009), al desplegarse una serie de atributos en relación a las intervenciones del docente como articulador y mediador de las intervenciones de los estudiantes, haciendo énfasis en la posición neutral ante la exposición de sus puntos de vista y reformulando las participaciones para su negociación. Por tanto, el conocimiento se construye socialmente en el aula virtual (Colmenares et al., 2009).

También se encontró que el docente genera un ambiente de confianza basados en la actitud de empatía, creando un entorno virtual social en donde el alumno es motivado a intervenir en una red de colaboración y comunicación (Molina et al., 2019) privilegiando la flexibilidad y respeto a través de la escucha activa. No obstante, es importante señalar que el empleo de herramientas digitales exclusivamente sincrónicas estimula la participación activa por medio de intervenciones o puntos de vista en tiempo real, los cuales hasta cierto punto no permite una retroalimentación completa (Rodríguez, 2015), por lo que es fundamental incluir recursos asincrónicos para promover la participación reflexiva bajo un pensamiento analítico en espacios auto-regulables.

En resumen, las interacciones discursivas de participación que se generaron mediante las diversas estrategias dan cuenta de la adaptación de una enseñanza presencial a una virtual en donde el intercambio de ideas llevó a la construcción de aprendizajes compartidos, lo cual de acuerdo a Boada et al. (2019), esto implica una reflexión y toma de decisiones sobre el momento y tiempo de uso de las estrategias, pues su aplicación no garantiza una interacción e intercambio crítico de ideas.

Así mismo, se muestra que el docente emplea secuencias de tipo dialogado bajo el esquema pregunta-respuesta para generar participación en la construcción del conocimiento (Coll et al., 2001; Ruiz et al., 2010), sin embargo, se puede inferir que esta interacción genera respuestas breves y limitadas en la conversación, sin fomentar la creación de ideas y conceptos reflexionados. Por ello es necesario que el docente analice y evalúe los medios de compartir el conocimiento y diversifique sus recursos mediante la actualización profesional en TIC y TAC.

Un aspecto incidente en la participación de los estudiantes es el tipo de recursos digitales para la evaluación de su intervención, por lo que es imperante explorar otros recursos y herramientas digitales que actúen como formatos de evaluación y retroalimentación accesible diferentes a exámenes (González et al., 2017). Por ende, la selección y adecuación de los medios digitales empleadas en el aula virtual deben ser consensuados, considerando los tiempos, objetivos y dinámica de trabajo sincrónico o asincrónico en el aula virtual. De tal manera que involucre el interés y disposición de los estudiantes para participar activamente en su aprendizaje y reflexión de sus aportaciones. Esto vislumbra distintos roles del docente tales como promotor de recursos digitales, guía para construir el conocimiento y motivador de dicho proceso (Sotelo et al., 2017). Así, deberá facilitar la interacción e intercambio continuo entre sus estudiantes para favorecer la construcción de conocimiento y aprendizaje en el entorno virtual de manera colaborativa y comprometida (Susinos et al., 2012). Por lo anterior, se afirma que los docentes de la LEF se han adaptado a estos espacios virtuales en donde fomentan estrategias discursivas que estimulan la participación activa entre todos.

En conclusión, el uso de la interacción mediante el diálogo empleado por los docentes como estrategia para promover la participación de los estudiantes en el aula virtual permitió identificar y caracterizar las estrategias discursivas de construcción de conocimiento, socio afectivas y digitales en estos entornos. Al establecerse la parte socio afectiva con mayor porcentaje de aplicación, se identifican indicios de una escucha activa y promoción de actitud asertiva por parte del docente. Así, se enfatiza la necesidad de desarrollar la empatía para lograr un ambiente de confianza, respeto y tolerancia a las intervenciones.

Finalmente, se confirma que el docente adecua sus estrategias, actitudes y recursos para fomentar la participación, contribuyendo al desarrollo de una actitud responsable por aprender. No obstante, quedan aún acciones por realizar para desarrollar un aprendizaje más autónomo en estos entornos.

Referencias

- Aguilar, E. (2013). Sobre la situación dialéctico-dialógica entre Platón y Gadamer. *Revista de filosofía*, volumen 32(69), 21-37. <https://bit.ly/3JUIZlv>
- Álvarez, C. (2017). ¿Es interactiva la enseñanza en la Educación Superior? La perspectiva del alumnado. *Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 97-112. <https://bit.ly/3iOVx1V>
- Area, M. y Adell, J. (2009). E-Learning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos (Coord.) *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. (391-424). Málaga: Aljibe. <https://bit.ly/3IUX9Sg>
- Area, M.; San Nicolás, B. y Sanabria, A. (2018). Las aulas virtuales en la docencia de una universidad presencial: la visión del alumnado. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), pp. 179-198. <https://bit.ly/3uHsH9l>
- Arzate, R.; Albores, S. y Ruiz, E. (2002). La creatividad y el maestro normalista. *Educativa*, año 5 (9) 44-49.
- Becerril, C.; Sosa, G.; Delgadillo, M. y Torres, S. (2015). Competencias Básicas de un Docente Virtual. <https://bit.ly/3tU9Bh0>
- Boada, A., y Rómulo, M. (2019). Importancia de la participación activa de estudiantes virtuales a través de los foros debates en plataformas digitales. In *En AM Valderrama, et al. (Comité organizador)*,

- Memorias VI Simposio Nacional de Formación con Calidad y Pertinencia* (pp. 411-427). <https://bit.ly/3uExdW1>
- Cabero, C. (2013). La formación virtual en el entramado 2.0: el elearning 2.0. En J. Aguaded y J. Cabero (Coord.), *Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad*, 23-51. Madrid: Alianza Editorial. <https://bit.ly/3tRHZ5F>
- Cabero, J. y Coord. (2007). *Tecnología Educativa*. Madrid. McGraw Hill
- Cabero, J.; Duarte, A. y Barroso, J. (1999). La formación y el perfeccionamiento del profesorado en nuevas tecnologías: retos hacia el futuro. En FERRÉS, Joan y Marquès, Pere (Coord.)(1996-..). *Comunicación Educativa y Nuevas Tecnologías*. Barcelona: Praxis.
- Candela, A. (2001). “Poder en el aula: una construcción situacional”, en: *Discurso, Teoría y Análisis*. Zaslavsky, D. Y Silva, H. (comps.) México. Ed. Por el Instituto de Investigaciones Sociales. Núm. 23/24.
- Casanova, H. 2020. Educación y pandemia. Una visión académica. <https://bit.ly/36YH4Ok>
- Castells, M. (2011). Democracy in the age of the Internet. *Transfer: Journal of contemporary culture*, 6, 96-103. <https://bit.ly/3NxIrEt>
- Coll, C. y Onrubia, J. (2001). Estrategias discursivas y recursos semióticos en la construcción de sistemas de significados compartidos entre profesor y alumnos. *Investigación En La Escuela*, (45), 21–31. <https://bit.ly/3tTczCx>
- Colmenares, A. y Castillo, N. (2009). Aproximación a un modelo metodológico para el análisis de las interacciones discursivas en línea. *Revista Experiencias*, 9(11), 48-65. <https://bit.ly/3uINPff>
- Cruz, J. A. y Uc, C. E. (2021). El Blog, aprendizaje activo y en línea para reducir la reprobación en la Educación Superior. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 14(27), 62–78. <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/2675>
- Cuadrado, I. y Fernández, I. (2011). *La comunicación eficaz con los alumnos W. K.* España (Ed.).
- Cubero, R. (2001). Maestros y alumnos conversando: el encuentro de las voces distantes, en: *Construcción del conocimiento escolar y análisis del discurso en el aula*. Investigación en el aula, 45, 7-19.
- De Vincenzi, A. (2020). Del aula presencial al aula virtual universitaria en contexto de pandemia de COVID-19. Avances de una experiencia universitaria en carreras presenciales adaptadas a la modalidad virtual. *Debate universitario*, 8(16), 67-71. <https://bit.ly/3J7ku3D>
- Díaz, Z. (2007). Lenguaje y diálogo, el rol del entendimiento intersubjetivo en la sociedad moderna*. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 12(39), 47-72. <https://bit.ly/35qqTZP>
- Fabila, A.; Minami, H. y Izquierdo, J. (2012). La Escala de Likert en la evaluación docente: Acercamiento a sus características y principios metodológicos. *Perspectivas docentes*, 50, 31-40. <https://bit.ly/36luzGW>
- Ferré, L. (2020). Contextos de aprendizaje participativos en secundaria: de la presencial a la virtualidad. <https://bit.ly/373D3by>
- Flores-González, E. (2020). El proceso de aprendizaje de la asignatura de Biología en modalidad blended learning. *Revista de Educación Técnica*. 4(13), 1-10. <https://bit.ly/3iO51dY>
- Flores-González, N. (2020). Authentic-interactive activities to promote oral production on a virtual platform. *Journal of Applied Computing*. 4 (15), 26-35. <https://bit.ly/3J7kD7b>
- Fuentes, S. y Rosario, P. (2013). Mediar para la Autorregulación del Aprendizaje: Un desafío educativo para el siglo XXI. Chile. <https://bit.ly/35p3M1C>
- García, B.; Márquez, L.; Bustos, A.; Miranda, G. y Espíndola, S. (2008), Análisis de los patrones de interacción y construcción del conocimiento en ambientes de aprendizaje en línea: una estrategia metodológica. (Spanish). Analysis of Patterns of Interaction and Knowledge Construction in On-Line Learning Environments: A Methodological Strategy. (English), 10(1), 1-19.
- García, L. (2014). El diálogo didáctico mediado en educación a distancia. *Contextos Universitarios Mediados*, 12(34), 4 <https://bit.ly/3wLFqum>
- García, L. (2020). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. <https://bit.ly/3iRctAg>

- Garrote, D.; Garrote, C. y Jiménez, S. (2016). Factores influyentes en motivación y estrategias de aprendizaje en los alumnos de grado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(2), 31-44. <https://bit.ly/3iRctAg>
- Gillies, R. M. (2016). Dialogic interactions in the cooperative classroom. *International Journal of Educational Research* (76), 178–189. <https://bit.ly/35ou97Q>
- Gisbert, M. (2002). El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos. *Acción Pedagógica*, 11(1), 48-59. <https://bit.ly/3qQ5L6I>
- Gómez, J. y ed. (2021). UNIVERSITIC 2020. Análisis de la madurez digital de las Universidades Españolas. *Crue Universidades Españolas*, Madrid. <https://bit.ly/3tR8AGA>
- González, C. (2009), La interacción verbal argumentativa en la sala de clase: la participación de los alumnos y el rol del profesor. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 47, 125-144.
- González, K.; Costanza, N. y Mortigo, A. (2017). Incidencia de los entornos virtuales de aprendizaje en la calidad de la educación superior, desde el contexto colombiano. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 10(2), 11-24
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México: Mc Graw-Hill.
- Juca, I. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Universidad Y Sociedad*, 8(1). Recuperado a partir de <https://bit.ly/3Lv1ei4>
- Lucio, R. (2005). Del aprendizaje significativo al aprendizaje dialógico. En: *Nuevo Diario*, Managua (31, jul. 2005); p. Opinión. <http://impreso.elnuevodiario.com.Ni/2005/07/31/opinion>.
- Marco, Á. (2009). El silencio en la enseñanza: *Las hieles de un sistema educativo delirante*. Barcelona: PPU.
- Mazo, D. (2011). Lideramos la educación virtual en Colombia. *Lecciones aprendidas* (1ª. Ed.). Medellín. Colombia: Editorial Kimpres. <https://bit.ly/3iQXZVG>
- Moita, L. (2001). Co-construcción del discurso en el aula: alineamiento con contextos mentales generados por el profesor, en: *Discurso, Teoría y Análisis*. La interacción verbal en el salón de clases. Zaslavsky, D. Y Silva, H. (comps.) México. Ed. Por el Instituto de Investigaciones Sociales. Núm. 23/24. <https://bit.ly/3NDmccg>
- Molina, F. y Sánchez, D. (2019). Fomentar la participación en clase de los estudiantes universitarios y evaluarla. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 211-227. <https://bit.ly/3tTICCh>
- Motta, J. (2017). La actitud de escucha, fundamento de la comunicación y la democracia en el aula. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 149-169. <https://bit.ly/3iTxZZX>
- Narváez, A. y Castellanos, A.(2018). Estrategias discursivas de docentes de la carrera de pedagogía de la universidad politécnica salesiana, Ecuador. *Didasc@lia: Didáctica Y educación* ISSN 2224-2643, 9(4), 205–226. <https://bit.ly/3wWI6Wd>
- Padilla, M. (2010). Antecedentes filológicos de la dialéctica socrático-platónica: etimología y orígenes de la palabra dialéctica, en La AMEC. Memoria del III Coloquio de la Asociación Mexicana de Estudios Clásicos pp.69-82 <https://bit.ly/35p2VOu>
- Pérez, A.; Alcalá, H.; Gutiérrez, C. y Hernando, A. (2019). Andamiaje y evaluación formativa: dos caras de la misma moneda. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*. Vol. 5 (2) (edición especial), 559-565. <https://bit.ly/3uzZkpg>
- Prados, M. y Cubero, R. (2005). Construcción del conocimiento y discurso educativo. Una aproximación al estudio del discurso de profesores y alumnos en la universidad. *Avances en Psicología Latinoamericana*. 23, pp. 141-153.
- Prados, M.; Cubero, M. y De la Mata, M. (2010), ¿Mediante qué estructuras interactivas se relacionan profesorado y alumnado en las aulas universitarias? *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8, 163-194. <https://bit.ly/3iReNvQ>
- Rivera, P.; Hernández, H. y Jiménez, A. (2020). Comunicación Responsable en Aulas Virtuales: La perspectiva de los estudiantes durante la Contingencia COVID 19. *En Redes de aprendizaje digital en nodos colaborativos*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla Facultad de Ciencias de la Computación México 2020.429-444. <https://bit.ly/3tPrnSx>

- Rodríguez, I. (2015). La importancia de las competencias digitales de los docentes, en la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*. Vo. 2. No. 3. pp. 1-12. <https://bit.ly/3uJAVO6>
- Ruiz, C.; Cruz, G. y Hernández, G. (2018). La práctica del profesorado universitario desde el análisis estratégico del discurso: casos de una institución de educación superior mexicana y española. *Rev Elec Psic Izt*. 21(4):1394-1410.
- Ruiz, E.; Suárez, S.; Meraz, S.; Sánchez de Tagle, S. y Chávez, V. (2010). Análisis de la práctica docente en el salón de clase desde la aplicación del instrumento de estrategias discursivas (ESTDI). <https://bit.ly/3NDmCmQ>
- Sacgnoli, N. (2000). El Aula Virtual: usos y elementos que la componen. <https://bit.ly/3LqFgN5>
- Salinas, J.; Darder A. y De Benito B. (2015). Las TIC en la enseñanza superior: e-learning, b-learning y m-learning. En J. Cabero y J. Barroso (Ed.), *Nuevos retos en tecnología educativa* (153-174). Madrid: Síntesis. <https://bit.ly/38kbMSV>
- Sánchez, A.; Puerta, C. y Sánchez, L. (2010). *Manual de comunicación en ambientes educativos virtuales* (1ª. Ed.). Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte.
- Serrano, E.; Flores, K.; Lobo, E. y Acosta, E. (2018). Promoción de aprendizajes con el uso de las tecnologías de la información y comunicación. *Journal Latin American Science* 2 (1), 12-40. <https://bit.ly/3Lrqgpw>
- Silva, J. (2009). El rol del tutor en un ambiente virtual de aprendizaje para la formación continua de docentes. <https://bit.ly/3qM6ZQw>
- Sotelo, M. A.; Vales, J. J.; García, R. I. y Barrera, L. F. (2017). Características del buen profesor de modalidad presencial y virtual desde la perspectiva de los estudiantes. *European Scientific Journal*, 13(13), 78-89. <https://bit.ly/3uzZBss>
- Suárez, C. y Gros, B. (2013). Aprender en red. *De la interacción a la colaboración*. Barcelona: UOC. <https://bit.ly/3DoZZOt>
- Susinos, T. y Ceballos, N. (2012). Voz del alumnado y presencia participativa en la vida escolar. Apuntes para una cartografía de la voz del alumnado en la mejora educativa. *Revista de Educación*, 359, 24-44. <https://bit.ly/3wPpWW2>
- Teba-Fernández, E. M. y El Shennawy, D. (2021). The Educational End: how Learning Languages Should Prepare for the Future. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 14(27), 33-45. <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/2817>
- Universidad of Illinois (2018), Strategies for Providing Feedback in Online Courses Illinois Online Network. <https://bit.ly/3tUCJ83>
- Ushioda, E. (2008). Motivation and good language learners. En C. Griffiths (Ed.), *Lessons from good language learners* (pp. 19-34). Cambridge, UK: Cambridge University Press. <https://bit.ly/3NCv59Q>
- Ventosa, V. (2016). Didáctica de la participación. *Teoría, metodología y práctica*. Madrid: Narcea. <https://bit.ly/3wYPwYG>

Conflicto de intereses

No existe conflicto de intereses.

Contribución de autores

80% Norma Flores-González.

10% Mónica Zamora-Hernández

10% Vianey Castelán-Flores



© 2022 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Common