

Lectura y escritura en entornos virtuales: diagnóstico y proyecciones desde la mirada de estudiantes universitarios de primer año



María Belén Romano¹
Universidad Nacional de
Tucumán (Argentina)
belen.romano@filo.unt.edu.ar



Esther Angélica Lopez²
Universidad Nacional de
Tucumán (Argentina)
esther.lopez@filo.unt.edu.ar

Reading and writing in virtual environments: diagnosis and projections from the perspective of first-year university students

Recibido: 13 de octubre de 2022 | Aprobado: 18 de noviembre de 2022

Resumen

Como se sabe, las circunstancias excepcionales vividas estos dos últimos años impulsaron a los docentes y estudiantes a modificar modos y estrategias de enseñanza-aprendizaje y a reemplazar la presencialidad por clases mediadas por las tecnologías. Este trabajo presenta resultados parciales de una investigación en curso cuyo objetivo es explorar la percepción de los estudiantes universitarios acerca de las prácticas de lectura y escritura en entornos virtuales durante la etapa de aislamiento preventivo obligatorio (2020-2021). El corpus está constituido por las respuestas a un cuestionario que debieron completar estudiantes que cursaron durante el 2021 el primer año universitario durante la pandemia por Covid 19. Dicho instrumento se diseñó teniendo en cuenta que

nuevos géneros discursivos les impuso el contexto virtual, cuáles les resultaron más difíciles de aprender, cuáles más productivos al momento de aprender, etc. Las respuestas se analizaron desde un punto de vista fundamentalmente cualitativo e interpretativo para comprender el fenómeno educativo estudiado a partir de las percepciones de los participantes. Resultados parciales dan cuenta de las dificultades de los estudiantes para transitar en entornos virtuales y de las estrategias implementadas por los docentes para que los estudiantes pudieran lograr el desarrollo de competencias en ese contexto inédito.

Palabras clave: Lectura, escritura, contextos virtuales, universidad.

Abstract

As is known, the exceptional circumstances experienced in the last two years prompted teachers and students to modify teaching-learning modes and strategies and to replace face-to-face classes with technology-mediated classes. This work presents partial results of an ongoing investigation whose objective is to explore

¹ Doctora en Letras (UNT)- INVELEC- Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Tucumán (Argentina). Para contactar a la autora: belen.romano@filo.unt.edu.ar

² Doctora en Letras (UNT)- INVELEC- Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Tucumán (Argentina). Para contactar a la autora: esther.lopez@filo.unt.edu.ar

the perception of university students about reading and writing practices in virtual environments during the mandatory preventive isolation stage (2020-2021). The corpus is made up of the responses to a questionnaire that students who attended their first university year during a pandemic in 2021 had to complete. Said instrument was designed taking into account which new discursive genres were imposed by the virtual context, which was more difficult for them to learn; which ones are more productive when learning, etc.

The answers were analyzed from a fundamentally qualitative and interpretive point of view to understand the educational phenomenon studied from the perceptions of the participants. Partial results account for the difficulties of students moving in virtual environments and the strategies implemented by teachers so that students could achieve the development of skills in this unprecedented context.

Keywords: *academic writing, new student income, university teachers.*

Introducción

Las prácticas de lectura y escritura han experimentado profundas transformaciones en las últimas décadas. Los diferentes modos de conocer vinculados con los avances tecnológicos, el auge de los medios de comunicación y la aparición de nuevos géneros mediáticos pueden destacarse entre los principales factores que han impulsado el surgimiento de nuevos procesos de construcción del conocimiento, de comunicación e información.

Durante el año 2020 estos cambios se acentuaron de manera abrupta debido a la situación de pandemia que atravesamos causada por el COVID-19. Estudiantes y docentes se vieron obligados por las circunstancias a enseñar y aprender apelando a distintas herramientas digitales o a entornos virtuales de aprendizaje. Lamentablemente, para muchos no fue una transformación gradual, sino un cambio abrupto y repentino. En este sentido, si bien algunos docentes ya venían implementando la virtualidad, lo hacían, en muchos casos, como complemento de las actividades presenciales.

Esta situación crítica puso en evidencia la desigualdad de oportunidades educativas entre instituciones públicas y privadas, las diferencias entre quienes tuvieron mejor acceso a los recursos tecnológicos y a internet; los contrastes en torno al capital cultural de las familias (Expósito y Marsollier, 2020; Bravo-García y Magis-Rodríguez, 2020). Las exigencias y necesidades emergentes significaron un desafío sin precedentes ya que la mayoría de los profesores tuvieron que generar sus propios aprendizajes para trabajar en entornos virtuales y,

a la vez, fueron los responsables de enseñar a sus estudiantes a manejarse en esos espacios (Bonilla-Guachamín, 2020). Este desafío se complejizó aún más si tenemos en cuenta las características de las prácticas letradas propias del nivel superior. En efecto, un aprendizaje vertebrador del quehacer del estudiante universitario es el dominio de la lectura y la escritura académicas puesto que está íntimamente relacionado con el aprendizaje disciplinar. En consecuencia, en diferentes instituciones, constituye una prioridad la implementación de dispositivos didácticos centrados en la enseñanza de estas prácticas (Padilla, 2012; Padilla y Lopez, 2019; Sal Paz et al., 2022). Se sabe que implican grandes retos para los estudiantes universitarios, más aún, si el ingreso tiene lugar en una situación de pandemia global donde la única interacción con el docente se desarrolla en entornos multimediales.

Sin embargo, más allá de esta situación excepcional de aislamiento que implicó la interacción en estos entornos, igualmente se requirió que los estudiantes pudieran adquirir el dominio en lectura y escritura. Evidentemente, este proceso no es espontáneo, sino que implica la retroalimentación entre ambas prácticas a tal punto que algunos autores hablan de actividades interrelacionadas o híbridas (Castelló et al., 2011) e involucra, además, el reconocimiento de que son prácticas sociales que se aprenden en comunidades disciplinares. Es por esta razón que entendemos la lectura y la escritura como prácticas situadas que tienen lugar dentro de las llamadas comunidades discursivas (Bazerman, 1988; Swales, 1990, 1993; Swales, 2016) o comunidades de prácticas (Lave y Wenger, 1991; Wenger, 1998; Barton y Tusting, 2005; Tusting y Barton, 2016),

en las que los estudiantes deben insertarse para apropiarse de la cultura escrita de pertenencia. Esto requiere la interacción de los estudiantes con miembros más avanzados o expertos (Englert et al., 2006), los cuales van tendiendo los andamiajes necesarios para enseñar a los principiantes los modos de leer y escribir en su comunidad disciplinar.

Este contexto excepcional y complejo de pandemia impulsó el interés de muchos investigadores por estudiar el impacto que tuvo en el ámbito educativo el traslado de la enseñanza y el aprendizaje al contexto de la virtualidad. En relación con esto, algunos trabajos se han enfocado a observar cómo la falta de adaptación por parte de los estudiantes a la enseñanza virtual repercutió de manera negativa en su salud mental principalmente relacionada con el estrés (Salazar Padilla et al., 2022). Otras investigaciones giraron en torno a cuestiones pedagógico-didácticas en contexto de pandemia (Expósito y Marsollier, 2020; Bonilla-Guachamín, 2020; Tarabini, 2020; García, 2020; Carlino, 2020; Beltramino, 2020; Brun et al., 2022). El campo de estudio se completó con trabajos que se ocuparon de experiencias didácticas en entornos virtuales (Álvarez, 2012; Collebechi e Imperatore, 2010; Valente, 2016; Difabio de Anglat y Alvarez, 2020; Savio, 2020). Como puede observarse, las investigaciones reseñadas no se ocupan de indagar la voz de los protagonistas directos (docentes y estudiantes) con respecto al aprendizaje de la lectura y escritura en contextos virtuales. Por esta razón, este trabajo se propone explorar la percepción que tienen estudiantes universitarios acerca de las prácticas de lectura y escritura en entornos virtuales académicos luego de su experiencia durante el año 2020-2021. En este sentido, interesa recuperar el concepto de representación social (Moscovici, 1979; Jodelet, 1989; Abric, 2001) proveniente del campo de la Psicología Social que la entiende como una forma de conocimiento social que se presenta bajo narrativas, más o menos complejas y que constituyen una guía de comportamientos y prácticas de los miembros de un grupo en determinado contexto social. Asimismo, se persigue visibilizar dificultades y/o potencialidades percibidas por ellos a la hora de leer y producir textos en estos espacios de aprendizaje como herramientas que les permitan apropiarse del conocimiento disciplinar a fin de poder evaluar cuáles han sido las ventajas que nos proporciona la virtualidad y que pueden emplearse como un complemento de las clases presenciales. Con estos propósitos, desde

el paradigma cualitativo, se analizaron los datos que fueron recabados mediante un cuestionario que completaron estudiantes de primer año de la carrera de Letras de una universidad pública argentina y, luego, se obtuvieron categorías teóricas que permitieron su interpretación.

En los siguientes apartados nos referiremos a la metodología empleada, los resultados, la discusión y la conclusión a la que arribamos.

Metodología

Para cumplir los objetivos propuestos y mediante la revisión de la literatura existente, hemos elaborado un cuestionario que debían completar los estudiantes de una materia de primer año de la carrera de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán (UNT), al finalizar el ciclo lectivo 2021. El instrumento estuvo conformado por 5 preguntas que se pensaron en virtud de indagar acerca de sus experiencias en relación con las prácticas de lectura y escritura virtuales en la universidad y sobre su percepción de fortalezas o debilidades en su rol como lectores y/o escritores académicos en la virtualidad. En esta oportunidad, dado los límites y los objetivos del trabajo, solamente nos referiremos a dos de las preguntas formuladas y sus correspondientes respuestas por parte de los estudiantes. Las preguntas a las que haremos referencia son las siguientes:

1. - **De acuerdo con tu experiencia prepandemia, ¿consideras que es lo mismo leer y escribir (para aprender) en entornos virtuales? ¿Por qué?**
2. - **Piensen en una palabra o expresión que refleje su sensación a la hora de leer y/o escribir textos en entornos educativos virtuales.**

Una vez diseñado el instrumento, se solicitó el juicio de cinco expertos y de cuatro estudiantes de la población sujeta a estudio para que lo valoraran con base en sus conocimientos y experiencia. Luego de finalizada su revisión y validación, se elaboró una nueva versión en la cual se consideraron las sugerencias realizadas. Posteriormente, se llevó a cabo una prueba piloto para la cual se contó con una población de 30 estudiantes de la carrera de Letras. El objetivo de esta validación consistió en detectar preguntas ambiguas o poco claras y realizar los ajustes pertinentes para mejorar la precisión de los resultados.

La versión final se aplicó de forma presencial al finalizar el ciclo lectivo 2021 en una de las comisiones que fue seleccionada al azar de la asignatura *Taller de Comprensión y producción textual*. Esta es una materia obligatoria de las carreras de Letras de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT donde se trabaja, fundamentalmente, la comprensión y producción de géneros académicos y mediáticos.

La muestra estuvo formada por un total de 100 estudiantes cuyas edades oscilaban entre los 18 y 25 años, egresados de instituciones públicas (70 %) y privadas (30 %) de la provincia de Tucumán quienes accedieron a contestar el cuestionario bajo consentimiento informado.

Como puede inferirse, la investigación se tipifica como descriptiva, y tiene en cuenta aspectos fundamentalmente cualitativos. La perspectiva metodológica utilizada se enmarca en el paradigma interpretativo que busca comprender los fenómenos educativos a través del análisis de las percepciones e interpretaciones de los sujetos que intervienen en la acción educativa (Colás y Buendía, 1998). Para el procesamiento de la información se elaboraron tablas que permitieron definir categorías de análisis. Teniendo en cuenta los resultados y relacionándolos con las categorías y reflexiones teóricas realizadas, se sistematizó la información y se detectaron tendencias para la elaboración de la interpretación cualitativa de los datos.

Resultados

La primera pregunta del cuestionario se pensó en virtud de conocer las diferencias que los estudiantes podían establecer entre las prácticas de lectura y escritura propias de la presencialidad y aquellas que emergieron o cobraron protagonismo a partir de la pandemia. La segunda pregunta solicitaba que pensarán en una palabra o expresión que reflejara su sensación a la hora de leer y/o escribir textos en entornos educativos virtuales. A continuación, nos referiremos a las respuestas dadas a ambas preguntas y a la categorización que hicimos de estas.

En relación con la primera pregunta, el 85 % de las respuestas señala que no es lo mismo leer y escribir para aprender en entornos virtuales que en formato físico y solo el 15 % manifestó que tenía sus aspectos positivos. Al analizar las justificaciones aportadas en sus respuestas, hemos considerado 2 (dos) categorías en relación con los aspectos positivos de la lectura y/o escritura

en contextos virtuales: aquellas respuestas en las que los estudiantes manifestaron que no veían diferencias o bien aquellos que señalaban que no eran equiparables, pero que igualmente encontraban ventajas. Hemos caracterizado estas categorías vinculadas con 1) el procesamiento de la información y con 2) las potencialidades de la lectura y la escritura en contextos virtuales.

En relación con los aspectos negativos, hemos establecido una clasificación en 7 categorías para aquellos que asociaron la lectura y/o escritura de manera negativa, 1) relacionada con las sensaciones o consecuencias físicas experimentadas; 2) vinculada con problemas de acceso y conectividad; 3) falta de adaptación al formato digital; 4) idealización del objeto libro y sacralización del acto de lectura; 5) dificultades con el procesamiento de la información; 6) necesidad de interacción con docentes y pares y, 7) conflictos derivados del dominio de nuevos géneros. Todas las categorías son ejemplificadas con fragmentos de los testimonios estudiantiles provenientes de nuestro corpus.

En relación con los aspectos positivos, algunos estudiantes manifestaron las ventajas de hacerlo en entornos virtuales. A continuación, ofrecemos algunos testimonios de los participantes. Hemos dejado su discurso intacto, por tanto, es posible que aparezcan errores ortotipográficos:

Vinculadas con el procesamiento de información:

Algunos estudiantes no veían diferencias entre lectura/ escritura analógica y digital por cuanto manifestaron que procesan la información del mismo modo: en esencia se desencadenan los mismos procesos al momento de leer o de escribir.

Otros estudiantes consideraban que era lo mismo por cuanto *últimamente todo se basa en la tecnología*.

Es muy raro ver a alguien con una agenda en físico si ya posee una el celular, por ejemplo.

Vinculadas con las potencialidades de la lectura y escritura en contextos virtuales

En este caso, algunos estudiantes pusieron de relieve la practicidad que ofrece la lectura en archivos digitales y las ventajas de la escritura colaborativa a partir de algunas aplicaciones de Google.

Creo que el acceso a la virtual (con el que no todos contamos) es un buen recurso a la hora de leer y escribir, debido a que, al leer, aprendimos

a marcar y manipular a nuestro gusto los pdf's; y, al escribir, es más fácil hacerlo en grupo en la aplicación de drive.

A continuación, damos cuenta de los aspectos negativos puestos de manifiesto por los estudiantes en relación con las siete categorías antes mencionadas.

1. - Consecuencias físicas negativas

En algunas respuestas notamos que había referencias a las sensaciones que experimentaron los estudiantes al leer o al escribir desde un celular como único dispositivo a su alcance. En este sentido, algunos de ellos manifestaron que la lectura es más agotadora, debido al cansancio de la vista. Igualmente, en relación con la escritura: *Yo utilizo celular así que me canso los dedos porque los mantengo doblados. Me duele la cabeza y los ojos, es más incómodo.*

2. - Falta de acceso a la conectividad

Este factor está estrechamente vinculado con el anterior y es clave para que puedan llevarse a cabo las prácticas de lectura y escritura digital.

Así lo manifiestan en algunos testimonios estudiantiles: *Trabajar desde un celular es muy difícil, considerando la facilidad con que se lo hace desde una pc, pero además hay muchos alumnos que no cuentan con internet mediante wifi, como en mi caso, y eso dificulta mucho mas poder leer o escribir desde lo virtual.*

3. - Falta de adaptación al formato digital

Un gran cambio para los estudiantes consultados estuvo dado por la necesidad de leer grandes volúmenes de información y de realizar tareas de escritura muy demandantes. En este sentido, muchos de ellos plantearon que al estar los archivos siempre en Word para hacer los trabajos, procuraban imprimir y hacer los apuntes a mano. Otros manifestaban: *Me cuesta acostumbrarme y conectarme. Y lo mismo a la hora de leer. Además de que es más difícil marcar los textos en un dispositivo.*

4. - Idealización del objeto libro y con cierta sacralización del acto de lectura

Así lo ejemplifican algunos testimonios que planteaban: *No es lo mismo leer y oler un libro a un pdf.* O quienes señalaban: *No es lo mismo el leer a través de una pantalla o cámara, o el*

poder tocar un libro. La cultura traspasa el papel hacia uno, cosa que con la pantalla no sucede.

5. - Dificultades con el procesamiento de la información

Algunos estudiantes planteaban las diferencias entre las prácticas de lectura en el ámbito digital y analógico centrándose en cómo las primeras interferían en el procesamiento de información: *Me pasó en una materia que no entendía un pdf que mandaron por mas que lo haya leído 100 veces. Recien lo comprendí al imprimirlo e ir marcando ideas con resaltador) y en la dificultad para evocar el contenido del texto al no poder realizar procedimientos propios de la lectura en papel.*

Al respecto, señalaban: *No es lo mismo, porque al hacerlo en una computadora se pierde el ejercicio mental de repaso cuando escribimos en papel o bien consideraban que se tratan de lecturas con dos lógicas diferentes puesto que no puedes escribir al costado, ni resaltar, ni subrayar, ni marcar.*

6. - Necesidad de interacción con docentes y pares

Otro conjunto de estudiantes valoraba de manera negativa la lectura digital por la falta de acompañamiento en la discusión de textos junto a los pares y a los docentes. Consideraban que, *si tuviéramos encuentros presenciales, podríamos hablar con otros alumnos acerca de un texto, y así conocer otras perspectivas, además de que estaría la presencia de los profesores, que ayudaría mucho más, que estar uno solo en su casa tratando de entender conceptos que le puede resultar nuevos y complicados.*

7. - Conflictos derivados del dominio de nuevos géneros

No faltaron quienes preferían la lectura en papel puesto que la virtualidad también los enfrentó a formatos desconocidos propios de este ámbito: *La interacción escrita en foros áulicos por ejemplo se me hace muy rara, no termino de agarrarle la onda.*

Si observamos las categorías sistematizadas y los ejemplos seleccionados podemos inferir algunas ideas vertebradoras de las representaciones estudiantiles.

Estas concepciones se construyen a partir de contrastes que configuran polos opuestos: uno de ellos de características positivas y el otro relacionado con aspectos negativos. Como hemos visto, para una pequeña proporción de estudiantes la lectura y escritura en contextos virtuales conllevan aspectos positivos ya sea porque lo ven como un proceso similar al que llevaban a cabo antes de que se instalara la virtualidad o bien porque destacan las ventajas del trabajo colaborativo en red al momento de escribir, o bien porque pueden realizar tareas análogas a la lectura en papel (resaltar, comentar, etc). En cambio, para la mayoría de los estudiantes (85 %), el aprendizaje y la enseñanza a través de medios tecnológicos implica pérdidas: se pierde bienestar físico, se pierde la posibilidad de interacción con el tanpreciado objeto cultural libro, se pierde la necesaria interacción cara- cara sostén del aprendizaje. En estos entornos virtuales, la escritura pasa a cumplir un rol protagónico desplazando a la oralidad. Mientras que en encuentros presenciales hablar, escuchar, leer y escribir eran prácticas interrelacionadas que se ponían en funcionamiento para aprender, para relacionar ideas, para establecer articulaciones entre teoría y práctica. En estos nuevos contextos de aprendizaje, la participación se sostiene a partir de las posibilidades que brinda la escritura, que a su vez se ven limitadas, en parte, por el cambio de soporte. El soporte electrónico (la pantalla) imposibilita aquellas tareas que consideran fundamentales para la función epistémica de la lectura y de la escritura como lo son el subrayado o la escritura en los márgenes.

En cuanto a la segunda consigna, se les pedía que pensarán en una palabra o expresión para reflejar su sensación a la hora de leer y/o escribir textos en entornos educativos virtuales. La mayor parte de los conceptos o expresiones utilizadas pueden incluirse en el campo semántico “extrañamiento”. Entre ellas mencionamos: *raro, complicado, paciente, estresante, cansado, frustración, desafío, inquietud, incertidumbre, dificultad, complejidad, tedio, incomodidad, preocupación, desesperante, extraño, agotador, ansiedad, angustia, miedo, inexperiencia, útil pero agotador, es una experiencia interesante y desafiante*. Como vemos, son pocas las expresiones que subrayan algún aspecto positivo al momento de caracterizar la lectura y escritura en entornos virtuales. Al vincular estas respuestas con los testimonios que materializan

las vivencias experimentadas en pandemia en torno a la lectura y escritura, podemos advertir que algunos alumnos valoran positivamente el formato tradicional por sobre el digital debido al malestar físico que les genera la lectura o la escritura de extensos documentos en dispositivos digitales (principalmente celulares); estrechamente vinculado con lo anterior, se evidencia la falta de conectividad y una idealización del objeto libro en contraposición con los nuevos formatos y con la interacción de nuevos géneros. Asimismo, valoran el entorno presencial y la potencialidad de la oralidad para la comprensión del material escrito en interacción con los docentes y pares ya que son conscientes de la necesidad de ayuda para poder acceder a textos que difieren ampliamente de los manejados en el nivel secundario y, más aún, con los que interactúan en las redes.

Discusión y conclusiones

Considerando que los estudiantes encuestados pueden identificarse como nativos digitales (Prensky, 2001), es decir, pertenecen a un grupo habituado a interactuar con las nuevas tecnologías, podríamos pensar que sus respuestas al cuestionario realizado estarían, en general, orientadas a subrayar ventajas en lo que respecta a leer y escribir para aprender en entornos virtuales, o bien, por lo menos, mostrar posturas más conciliadoras con la virtualidad. Sin embargo, las representaciones sociales que surgen demuestran lo contrario. Las construyen desde un modelo del déficit que se refuerza aún más cuando eligen una palabra o expresión que les sirva para reflejar sus sensaciones, casi todas con una carga semántica negativa. Estos resultados son congruentes parcialmente con los obtenidos en otra investigación que indagaba acerca de las experiencias de lectura y escritura en contextos digitales llevadas a cabo por estudiantes universitarios de comunicación social de una universidad privada durante la pandemia (Schiavinato et al., 2021).

En cuanto a la lectura digital, estos estudiantes, al igual que los de nuestra investigación, manifestaron que los agobiaba y que preferían el formato papel. Sin embargo, en relación con la escritura, declararon que estas prácticas no fueron distintas a las de la etapa prepandemia puesto que siguieron trabajando con archivos de Word y empleando aplicaciones de trabajo colaborativo como Google docs.

Entendemos que esta percepción divergente con respecto a los resultados obtenidos en este trabajo está dada por la diferencia en el poder adquisitivo de la población en estudio. La gran mayoría de los estudiantes cuyos testimonios relevamos no posee computadoras personales y es extendida entre ellos la escritura manuscrita. Un dato no menor lo constituye el hecho que durante la pandemia los estudiantes de contextos menos favorecidos emplearon como medio privilegiado la aplicación de Whassap (Expósito y Marsollier, 2020). De ahí se explica el gran cambio que implicó la dinámica que impuso la pandemia en los niveles universitarios que sí contaban con plataformas digitales para acceder al conocimiento.

Podemos explicar estas representaciones y sensaciones de extrañamiento a partir de una doble tensión que surge cuando intentan articular dos dimensiones: por un lado, la dimensión que se refiere a los tipos y modos de prácticas que entra en tensión con la referida a los objetivos, funciones y características de esas prácticas. En la primera dimensión se oponen la lectura y escritura tradicional, lineal y secuencial con la digital, multimodal regida por la lógica de la simultaneidad. La segunda dimensión profundiza la primera considerando las características de estas prácticas.

Los testimonios recogidos a partir del cuestionario muestran que los estudiantes se sienten en una zona de confort cuando hablamos de lectura y escritura tradicional e incluso cuando leen y escriben en redes sociales, pero experimentan un ingreso abrupto hacia una zona de extrañamiento (Coulon, 1997) que requiere de un proceso de aprendizaje y enculturación (Carlino, 2005) para sentirse protagonistas de estas nuevas prácticas y dejar de construir su rol como lectores y escritores y su concepción de lectura y escritura para aprender desde el lugar de la carencia, del déficit, de las dificultades, de las imposibilidades.

Son protagonistas y expertos en espacios de prácticas vernáculas (Barton y Hamilton, 1998) pero se sienten inexpertos o novatos cuando participan en entornos virtuales dominados por prácticas letradas académicas. Esto puede explicarse porque la comunidad discursiva académica sigue reglas y convenciones a menudo alejadas de las propias de los contextos virtuales a los que ellos están acostumbrados. Entonces, se enfrentan con

nuevas formas de apropiación (Chartier, 1999) para construir sentido, manipular los textos multimodales, con la necesidad de adquirir nuevas destrezas y de desarrollar otras estrategias que les permitan percibirse como competentes en este contexto. Esta percepción de competencia es fundamental para dar sentido a la práctica ya que es esa percepción lo que posibilita tener razonables expectativas de lograr el éxito deseado (Solé, 2006).

Podemos plantear entonces que son nativos en cuanto a prácticas multimodales cotidianas o vernáculas (intercambio en redes, posteos en Facebook, Instagram, entre otros). No obstante, en esta cultura multimedia, académica y disciplinar son inmigrantes. Así lo advierten los mismos estudiantes cuando plantean que *leer y escribir en entornos virtuales es más complicado porque si bien muchos estamos acostumbrados a interactuar en redes no pasa igual con los textos para estudiar, tienen otros formatos*.

De pronto, se ven insertos en comunidades virtuales de aprendizaje que, en principio, responden a lógicas diferentes que deben entrecruzarse y que, a su vez, generan dificultades para conceptualizar las nuevas prácticas.

La tabla que sigue compara las dos culturas que, en principio, se asumen como opuestas:

Tabla 1: *Contraste entre las culturas asociadas a las prácticas letradas*

Cultura académica tradicional (asociada a prácticas letradas académicas)	Cultura multimedia (asociada a prácticas cotidianas o vernáculas)
Privilegio del sistema lingüístico	Interrelación de varios sistemas semióticos
Linealidad	Simultaneidad
Integridad textual	Fragmentación
Prevalece la idea de racionalidad como criterio de calidad argumentativa.	Espacio para la emoción
Los textos académicos buscan un equilibrio entre las tres dimensiones: demostrativa, retórica y dialéctica.	Se acentúa la dimensión retórica

Necesidad de usar un lenguaje de especialidad (respeto a las convenciones)	Mayor flexibilidad en cuanto a las características del registro (transgresión de convenciones)
Busca la objetividad, el distanciamiento (deixis de tercera persona)	Mayor cercanía comunicativa (deixis de 1° y 2° persona)
Existencia de géneros tipificados o canónicos	Géneros nuevos y más flexibles

Ahora bien, aunque este cuadro sistematiza las diferencias encontradas, también y coincidiendo con Olaizola (2016) existen puntos de contacto.

Si bien es cierto que en la red prima la transgresión a las convenciones de escritura que son incompatibles con la escritura normativizada del ámbito universitario, acordamos con que la lectura y escritura digital, más allá de las diferencias con las prácticas exigidas en ámbitos educativos formales, crea las condiciones para estos ámbitos en la medida en que la producción de textos en las redes sociales y otro tipo de contenido digital favorecería el dominio de estrategias vinculadas con la lectura y escritura promovidos en la universidad.

En este sentido, siguiendo a este autor, los estudiantes al interactuar en las redes, reflexionan sobre sus posibles destinatarios, sobre el tema y sobre sus propios procesos de escritura. De este modo, señala que la escritura y la lectura vernáculas digitales permiten vencer de manera más fácil el problema retórico y fomentar los procesos cognitivos que envuelve la escritura.

En la actualidad, más que nunca, leer y escribir implican un saber hacer, esto es, asumir roles y construir identidades socioculturales. El avance tecnológico no solo requiere sujetos con destrezas para el manejo técnico de las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC) sino, especialmente, estudiantes capaces de gestionar su propio aprendizaje, de generar soluciones a sus problemas y de trabajar en colaboración y en interacción constante con otros, teniendo en cuenta las características del género y de la situación retórica a la que deben responder.

Estos nuevos desafíos requieren el dominio de múltiples competencias que incluyen conocimiento, estrategias y actitudes relacionadas con nuevos lenguajes y tecnologías. Como docentes, también

vivimos la transformación del sentido de nuestro rol, ya no solo somos guías y orientadores, sino también tutores virtuales. En definitiva, es indispensable nuestra función para ayudar a tender pasajes entre las zonas de confort, de extrañamiento y de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Abric, J. C. (2001). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En J.C. Abric (Dir.) *Prácticas sociales y representaciones* (pp.11- 32). México D.F., México: Ediciones Coyoacán.
- Álvarez, G. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la lengua: dos experiencias con integración de tic para mejorar las habilidades de lectura y escritura de estudiantes preuniversitarios. *Revista Q. Educación Comunicación Tecnología*, Vol. 6, 12, pp. 1-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3989798>
- Bazerman, C. (1988). *Shaping written knowledge*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- Barton, D. y Tusting, K. (ed.) (2005). *Beyond Communities of Practice. Language, Power and Social Contexts*. New York Cambridge University Press
- Barton, D. y Hamilton, M. (1998). *Local literacies. Reading and Writing in one Community*. London: Routledge.
- Beltramino, L. (2020). *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19*. Universidad Nacional de Córdoba. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/128662/CONICET_Digital_Nro.81cc9e2e-9b7a-4978-87ea-c3a2ea2e1b9e_A.pdf?sequence=2&isAllowed=
- Bonilla-Guachamín, J. A. (2020). Las dos caras de la educación en el COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 89-98. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.294>
- Bravo-García, E. y Magis-Rodríguez, C. (2020). La respuesta mundial a la epidemia del COVID-19: los primeros tres meses. *Boletín sobre COVID-19 Salud Pública y Epidemiología*, 1(1), 3-8. <https://dsp.facmed.unam.mx/wp-content/uploads/2022/03/COVID-19-No.1-03-La-respuesta-mundial-a-la-epidemia-del-COVID-19-los-primeros-tres-meses.pdf>

- Brun, L. R., Borgobello, A., Prados, M. L. y Pierella, M. P. (2022). Virtualidad en tiempos de pandemia en estudiantes de primer año de la carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Rosario. *Ciencia, Docencia Y Tecnología*, 33(64(ene-abr)). <https://doi.org/10.33255/3364/1074>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2020). Reflexión pedagógica y trabajo docente en época de pandemia. En L. Beltramino *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19*. Universidad Nacional de Córdoba. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/128662>
- Castelló, M., Bañales Faz, G. y Vega López, N. (2011). Leer múltiples documentos para escribir textos académicos en la universidad: o cómo aprender a leer y escribir en el lenguaje de las disciplinas. *Pro-Posições, Campinas*, v. 22, n. 1 (64), p. 97-114.
- Chartier, R. (1999). *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con Roger Chartier*. Fondo de Cultura Económica
- Collebechi, M. e Imperatore, A. (2010). Modos de intervención docente en relación con las prácticas de lectura y escritura e entornos virtuales de educación superior. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 7(7), pp. 15-26 <https://repo.unlpam.edu.ar/handle/unlpam/4955>
- Colás, M. y Buendía, L. (1998). *Investigación Educativa*. Sevilla, Alfar.
- Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. París, Presses Universitaires.
- Dífabio de Anglat, H. y Álvarez, G. (2020). Perfil del estudiante y desempeño en actividades virtuales de retroalimentación entre pares en torno a capítulos de tesis de posgrado. *Tendencias Pedagógicas*, 36, 26-43. https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2020_36_03
- Englert, C. Mariage, T. y Dunsmore, T. (2006). Tenets of sociocultural theory in writing instruction research en C. A. McArthur, S. Graham, y J. Fitzgerald (Eds.) *Handbooks of Writing Research*, 208-221. The Guilford Press.
- Expósito, E. y Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- García, M. D. (2020). La docencia desde el hogar. Una alternativa necesaria en tiempos del COVID 19. *Polo del Conocimiento: Revista científico-Académica Multidisciplinaria*, 5(4), 304-324. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i4.1386>
- Jodelet, D. (1989). Représentations sociales: un domaine en expansion. En D. Jodelet (Dir.) *Les Représentations sociales (pp.31-60)*. France PUF.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. New York Cambridge University Press.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Huemul.
- Olaizola, A. (2016). *Las prácticas letradas vernáculas digitales de los estudiantes de la materia Comunicación Oral y Escrita de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo* (Tesis de maestría). Universidad de Palermo.
- Padilla, C. (2012). Escritura y argumentación académica: trayectorias estudiantiles, factores docentes y contextuales. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (10), 31-57.
- Padilla, C. y Lopez, E. (2019). Prácticas de retroalimentación en aulas universitarias de humanidades: Comentarios digitales docentes y perfiles estudiantiles de escritor. *Revista Signos. Estudios de lingüística*, 52(100), 330-356.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants, *On the Horizon*, 9: 1-6, octubre. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Salazar Padilla, E. P. Cristina Ojeda, K., Tabares Rosero, X. del R. y Morales Jaramillo, M. B. (2022). El estrés académico y la educación en aulas virtuales en estudiantes universitarios. *Conciencia Digital*. 5 (1.1) 551-565. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v5i1.1.2013>

- Sal Paz, J. Lopez, E. y Romano, M. B. (2022). Investigar para escribir y escribir para producir conocimiento en tres asignaturas del área lingüística del Departamento de Letras. Experiencias en contextos presencial, virtual y de modalidad dual, *Jornadas de intercambio y socialización Repensar y construir experiencias educativas en Filosofía y Letras: logros y retos en contextos emergentes*, organizado por la Facultad de Filosofía y Letras, UNT. (En prensa)
- Savio, K. (2020). El aula virtual como apoyo en la alfabetización académica: evaluación de una experiencia. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 7(13) 234-254, Editorial Facultad de Educación. UNCuyo. Mendoza
- Schiavinato, N., Sorgetti, L. B. y Chocobar, T. I. (2021). Alfabetización académica mediada por tecnologías desde la mirada de los estudiantes de Comunicación Social. Cambios, continuidades y desafíos en tiempos de pandemia. *Grado Cero. Revista de Estudios en Comunicación*. N. 3, 1-26
- Solé, I. (2006) *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. New York, Cambridge University Press
- Swales, J. (1993). Genre and engagement. *Revue Belge de Philologie et d'Histoire*, 71, 687-98.
- Swales, J. (2016). Reflections on the concept of discourse community. *ASp. La Revue du GERAS*, (69), 7-19.
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 145-155. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>
- Tusting, K. y Barton, D. (2016). Writing disciplines: producing disciplinary knowledge in the context of contemporary higher education. *Ibérica, Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos*, (32), 15-34.
- Valente, E. (2016). El empleo de TIC en la escritura conjunta en el ámbito académico. *Exlibris, Revista del Departamento de Letras, UBA*, 248-250.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. New York, Cambridge: Cambridge University Press.