

# Las TIC: diálogo e interacción entre pares en entornos virtuales en la Educación Básica Media\*\*

Darwin Uyaguari<sup>1</sup>  
Maria de Lourdes Gavilanez<sup>2</sup>

**Fecha de recibo:** 27 de noviembre de 2023

**Fecha de aceptación:** 05 de marzo de 2024

**Fecha de publicación:** 09 julio de 2024

**CITAR COMO:** Uyaguari, D., & Gavilanez, M. de L. (2024). Las TIC: diálogo e interacción entre pares en entornos virtuales en la Educación Básica Media. *Revista Arista-Crítica*, 4, 7-18. <https://doi.org/10.18041/2745-1453/rac.4.10997>



Esta obra está bajo una licencia  
internacional Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0

**RESUMEN:** El objetivo del estudio es analizar el rol de las TIC en procesos de diálogo e interacción entre pares en entornos virtuales en la Educación Básica Media. El alcance es analítico, con perspectivas epistemológicas propias del paradigma humanista y la investigación cualitativa. Dentro de los resultados se señalan: los efectos de la poca interacción entre pares en el aprendizaje, el uso de las tecnologías como recurso educativo, el rol docente en la planificación y gestión de las tecnologías y actividades de aprendizaje cooperativo, la incidencia de los entornos virtuales y herramientas digitales en el acceso a la información y el desarrollo de procesos de construcción colectiva. Así, se concluye que las TIC superan la noción de recurso áulico al ser medio dialógico de aprendizaje potenciador de la interacción entre pares, cuyas propiedades el docente debe gestionar para construir espacios y experiencias educativas de valor.

**PALABRAS CLAVE:** Interacción entre pares, TIC, entornos virtuales, diálogo, aprendizaje.

## THE ICT: DIALOGUE AND INTERACTION AMONG PEERS IN VIRTUAL ENVIRONMENTS IN MIDDLE SCHOOL EDUCATION

**ABSTRACT:** The aim of the study is to analyze the role of ICT in processes of dialogue and interaction among peers in virtual environments in Middle School Education. The scope is analytical, with epistemological perspectives characteristic of the humanistic paradigm and qualitative research. Among the results, the following are highlighted: the effects of limited peer interaction on learning, the use of technologies as an educational resource, the teacher's role in planning and managing technologies and cooperative learning activities, the impact of vir-

<sup>1</sup> Estudiante de la Universidad Nacional de Educación. duyaguari@unae.edu.ec

<sup>2</sup> \*\*Artículo de estudio de caso

<sup>2</sup> Estudiante de la Universidad Nacional de Educación. Azogues, Ecuador. mdgavialez@unae.edu.ec / mariadelourdesgavilanez@gmail.com. Miembro del grupo TIERRA: Educación, ambiente e interculturalidad. ORCID: 0009-0000-9034-8729

*tual environments and digital tools on access to information and the development of processes of collective construction. Thus, it is concluded that ICT surpass the notion of a classroom resource by being a dialogical medium of learning that enhances interaction among peers, whose properties the teacher must manage to build valuable educational spaces and experiences.*

**KEYWORDS:** Peer interaction, ICT, virtual environments, dialogue, learning.

### **AS TIC: DIÁLOGO E INTERAÇÃO ENTRE PARES EM AMBIENTES VIRTUAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA MÉDIA.**

**RESUMO:** Objetivo do estudo é analisar o papel das TIC nos processos de diálogo e interação entre pares em ambientes virtuais na Educação Básica Média. O escopo é analítico, com perspectivas epistemológicas próprias do paradigma humanista e da pesquisa qualitativa. Entre os resultados, destacam-se: os efeitos da pouca interação entre pares na aprendizagem, o uso das tecnologias como recurso educacional, o papel do professor no planejamento e gestão das tecnologias e atividades de aprendizagem cooperativa, a incidência dos ambientes virtuais e ferramentas digitais no acesso à informação e no desenvolvimento de processos de construção coletiva. Assim, conclui-se que as TIC superam a noção de recurso de sala de aula por serem um meio dialógico de aprendizagem que potencializa a interação entre pares, cujas propriedades o professor deve gerir para construir espaços e experiências educacionais de valor.

**PALAVRAS CHAVE:** Intereração entre pares, TIC, ambientes virtuais, diálogo, aprendizagem..

---

### **INTRODUCCIÓN**

En tiempos de educación virtual pensar y repensar en las interacciones del aula exige reconocer que, la construcción de aprendizajes significativos se genera tanto en las inmediaciones de la relación docente-estudiantes como en las relaciones entre pares. En esta línea, las Tecnologías de la Información y la Comunicación [TIC] adquieren un rol protagónico en el enriquecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la interacción al actuar como facilitadores/disruptores del trabajo cooperativo, la discusión, el debate, diálogo y la negociación en entornos virtuales. Estudiar esta relación entre las TIC y la interacción entre estudiantes constituye un componente clave en la promoción de procesos de enseñanza-aprendizaje holísticos, en los que se reconoce que aprendemos con el otro y el entorno.

Al profundizar en el acto de ‘aprender con el otro’ como un proceso colaborativo, cooperativo y socializador del conocimiento y las experiencias de vida, se visibiliza la falta de una perspectiva teórico-práctica que ilumine las TIC como medio para potenciar la interacción entre pares en la virtualidad. Es por ello que, la presente investigación está inmersa en la importancia de las TIC como

potenciadoras del diálogo y la interacción entre pares en entornos virtuales, en un medio en que, las realidades áulicas vivenciadas en el sexto grado de Educación General Básica han develado cómo la interacción entre pares es relegada a un plano de ausencias en los procesos educativos virtuales. Esto, dado que, los recursos, herramientas y estrategias de enseñanza-aprendizaje didáctico-audiovisuales tienen como norte unitario a la relación estudiante-docente.

En esta línea, la incorporación de las TIC y nuevas metodologías en el aula virtual debe reorientarse a fortalecer los distintos tipos de interacciones -docentes-estudiantes, estudiantes-estudiantes, escuela-familia, en lugar de solo una de estas. De ahí que, en este estudio a partir de la pregunta ¿cuál es el rol de las TIC en el potenciamiento de procesos educativos dialógicos y de interacción entre pares en entornos virtuales en la Educación Básica Media?; se busca profundizar en la importancia de interpretar, reflexionar e investigar la praxis docente en referencia a cómo se producen y deberían producirse interacciones dialógicas y significantes entre pares.

La investigación fue estructurada con el objetivo de analizar el rol de las TIC en el potenciamiento de pro-

cesos de diálogo y la interacción entre pares en entornos virtuales en la Educación Básica Media, puesto que, las TIC constituyen un medio clave en la construcción de buenos procesos dialógicos, comunicativos y de aprendizaje en el aula. Así, en las realidades educativas desarrolladas en la virtualidad las tecnologías de la información adquieren la capacidad de fomentar una construcción de aprendizajes significativos, nacidos en la reflexión propia y el diálogo con él o los otros.

### **1. Las Tecnologías de Información y Comunicación en entornos virtuales: dialogar para interactuar**

Desde los años noventa la consolidación de nuevas formas de comunicación y su inserción en la vida cotidiana modificó los procesos relativos a las interrelaciones sociales e informativas. Las Tecnologías de la Información y Comunicación [TIC] emergieron como las neotecnologías para representar a un conjunto ampliado de medios, dispositivos, herramientas, softwares y hardwares originarios en la revolución comunicativa que ejercían gran impacto socio-comunicacional (Solórzano-Barberán, 2021). En el ámbito educativo estas tecnologías transitaron por una dimensión formativa e introdujeron maneras distintas de dialogar, investigar, de enseñar y aprender; convirtiéndose en un sistema evolucionista de redes, conexiones y mecanismos audiovisuales y/o telefónicos -y ahora artificiales- para el almacenaje, socialización y manipulación de la información en los proceso educativos.

En entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje el uso de estas Tecnologías de la Información y Comunicación adquirió un papel esencial en el fortalecimiento de las interacciones comunicativas, puesto que, la existencia de entornos virtuales adecuados para educar y educarse demanda del reconocimiento del enfoque interaccional intrínseco en el acto educativo y el consecuente empleo contextualizado de tecnología-s que favorezcan dicho enfoque. Así, para Peñaloza Yunga y Lozano Mallía (2018) el diseño de entornos educativos virtuales necesita incorporar recursos didácticos digitalizados y accesibles que apoyen el proceso formativo desde la toma de posturas más activas de la familia, docentes, directivos y estudiantes en el seguimiento de los procesos desarrollados en el aula.

Los entornos virtuales son espacios de intercambio en los que se combina un amplio espectro de herramientas comunicacionales sincrónicas y asincrónicas sean

estos foros, videos, zonas de mensajería o blogs para configurar los procesos comunicacionales. De modo que, la interfaz del entorno y la estructuración de actividades pueden condicionar las interacciones áulicas (Ramírez y Doicela, 2019). En esta línea, para Pérez Alcalá (2009) promover interacciones significativas en contextos virtuales de aprendizaje requiere reconocer que estos últimos son redes dinámicas de sujetos e información donde el uso de tecnologías interseca la generación de procesos comunicacionales e interactivos.

Ahora bien, aunque existe un vínculo proporcional entre la estructura, planificación y/o gestión de los ambientes virtuales y la construcción de buenas relaciones interactivas de tipo docente-estudiantes, estudiante-estudiante y estudiante-conocimiento en los entornos educativos virtuales/presenciales, en este estudio, se configura como objeto de investigación el aporte de las TIC a la interacción entre pares.

### **2. Interacción entre pares en la virtualidad**

Cuando los sujetos participantes en un espacio se relacionan de formas directas o indirectas lo hacen en entornos construidos socialmente, es decir, interactúan entre pares (Borgobello y Roselli, 2016). La interacción entre pares, entonces, se entiende como aquella dimensión interpersonal de la comunicación que engloba procesos comunicativos verbales y no verbales, competencias afectivas y habilidades socio-lingüísticas propias de la dinámica social (Carrillo Vargas y Hamit Solano, 2017).

A nivel áulico, comprender la interacción entre pares a través de la tecnología supera la mera digitalización de los procesos educativos al abarcar un complejo entramado de relaciones que se establecen entre el conocimiento, los sujetos y el entorno. En cuyas inmediaciones el educador adquiere un protagonismo mediador para asegurar la construcción de aprendizajes orientados en el desarrollo de interacciones significativas y dialógicas.

Tanto la interacción como el diálogo son procesos clave en la enseñanza-aprendizaje y, aunque el segundo suele considerarse cual subconjunto del primero, su carácter sociolingüístico y desarrollador amerita reconocerle como categoría independiente con connotaciones propias en el acto educativo. En esta línea, desde un enfoque educativo Rinaldi (2021) percibe el diálogo como una forma creadora

de nuevos conocimientos, que los sujetos alcanzan con la apropiación del bagaje cultural y epistemológico y la posterior interpretación del mundo que les rodea. Dialogar implica emitir opiniones razonadas y reflexionadas a partir de la escucha activa y el análisis crítico de los otros, por lo que, en las aulas las relaciones construidas por los estudiantes en situaciones comunicativas dialógico-reales están caracterizados por el intercambio dinámico de información y/o experiencias, en los que la oralidad y la semiótica tienen un papel protagónico.

La interacción entre pares no es posible sin la figura del diálogo como mediador de las situaciones comunicativas, en las que se adopta el papel de emisor o receptor activo que opina, critica y escucha. De ahí que, para Moreira y Araujo (2018) fomentar la interacción entre pares en la virtualidad necesita de un enfoque dialógico, en el que es fundamental situarse y adaptarse a distintas situaciones comunicacionales en espacios físicos y virtuales, entendiendo estos espacios como escenarios para la reflexión de la intención comunicativa, el mensaje y las características de las personas que se comunican.

Para lograr esta adaptación a la situación comunicativa en los procesos educativos virtuales, el intercambio de significados, experiencias e información debe ser propiciado con la inserción de proyectos y actividades colaborativas construidas con base en un buen manejo de las TIC, a fin de que se facilite la discusión, negociación, interacción, el acuerdo y la toma de decisiones sobre una tema específico en el aula (Martínez de la Cruz, 2016). Esto, a razón de que, las TIC están intrínsecamente relacionadas con las formas en que se producen las relaciones dialógicas durante la enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales como espacios de interacción (Roca Castro, 2022).

En este marco, formar un puente entre la tecnología y la educación en medio de la virtualidad consiente que se reajusten las relaciones entre los docentes, los estudiantes, la familia y la comunidad, mediante recursos digitales que potencien el diálogo con los otros como base del tránsito de un aprendizaje individualista a uno de tipo cooperativo, razonado, empático y social. Así, teniendo como categoría central: las *Tecnologías de la Información y la Comunicación [TIC] en los procesos dialógicos y de interacción producidos entre las y los estudiantes*, se profundiza en la relación existente entre el empleo de las tecnologías, los contenidos, estrategias y recursos abordados en la clase y si estos favorecen la construcción de

procesos de interacción entre los estudiantes, en la virtualidad.

## METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

### **Paradigma y tipología de investigación**

El presente estudio tiene como paraguas el enfoque de investigación cualitativo, permitiéndose interrelacionar principios relativos a la observación, descripción e interpretación de experiencias (Hernández Sampieri, et al., 2019). A partir de este enfoque, la investigación se desarrolla en los márgenes de un estudio etnocéntrico o estudio de caso, a través del cual, se estudia el cómo y porqué de las realidades problemáticas observadas (Jiménez Chaves y Comet Weiler, 2016). La investigación está asentada en el estudio de caso, puesto que, permite realizar una aprehensión de lo observado en el entorno áulico para posteriormente construir bases teóricas, contextualizadas en un acercamiento al contexto educativo observado.

Por tanto, dentro de la investigación las TIC no son el objeto de conocimiento a pesar de representar una categoría rectora sino, más bien, el rol de estas en las relaciones que se generan en un grupo de estudiantes, siendo el tema de estudio: *las TIC como potenciadoras del diálogo y la interacción entre pares en entornos virtuales*.

### **Contexto de la investigación**

Desde una perspectiva constructivista debe reconocerse la importancia de situar el contexto para el desarrollo de la investigación. Puesto que, por el orden que siguieron las prácticas pedagógicas en el sexto grado es imposible deslindarse del hecho de que la problemática fue identificada en la observación participante, durante el desarrollo de las clases en modalidad virtual como sistema de refuerzo escolar post retorno a la presencialidad educativa después del auge de la pandemia del Covid-19. El entorno virtual observado, apalancado en la plataforma Zoom, estuvo mediado por factores como el tiempo, la disponibilidad de recursos y acceso estable a Internet.

### **Población**

El proceso investigativo tuvo como participantes a los actores de aula: cuarenta estudiantes 23 niñas y 19 niños con una edad promedio de doce años y la docente.

## PROCESO DE INVESTIGACIÓN

En la tabla 1 se establece la matriz de operacionalización con las categorías consideradas en esta investigación y los indicadores que serán empleados en la etapa de análisis para la obtención, segmentación y valoración de la relación establecida entre las TIC, el diálogo y la interacción entre pares en entornos educativos virtua-

les. En este estudio el análisis de contenido se realiza por triangulación de información, a partir de los datos obtenidos por las técnicas de recolección de información y sus respectivos instrumentos desarrollados con base en el sistema categórico y sus indicadores a saber: observación participante ficha de observación, entrevista- cuestionario de preguntas y análisis documental guía documental.

**TABLA 1  
OPERACIONALIZACIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE INVESTIGACIÓN**

Objeto de estudio	Categoría	Indicadores
Las TIC como potenciadores del diálogo e interacción entre pares en la virtualidad	Tecnologías de la Información y la Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recursos digitales para el diálogo y colaboración entre pares</li> </ul>
	Procesos dialógicos y comunicacionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incidencia de las TIC en los ambientes virtuales de aprendizaje</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alfabetización digital/habilidades digitalesa</li> </ul>
	Interacción entre pares	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades sociocomunicativas y dialógicas para la interacción entre pares en la virtualidadb</li> </ul>
Enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rol de las actividades colaborativas y cooperativas en el potenciamiento del diálogo entre pares en entornos virtualesc</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación verbal y no verbal.</li> <li>- Características y principios de la interacción áulica.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de plataformas y herramientas didácticas digitales para favorecer el aprendizaje colaborativo.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elementos de los ambientes virtuales de aprendizaje que favorecen el diálogo entre pares.</li> </ul>

Nota. La columna de categorías ha sido adaptada de “Escenarios colaborativos de enseñanza-aprendizaje mediados por tecnología para propiciar interacciones comunicativas en la educación superior” por N. Mesa-Rave et al., 2023, RIED, p.9. \*a,b,c son indicadores adaptados de Soto et al. (2013).

### 1. Observación participante

El proceso de acercamiento a la realidad áulica se desarrolla durante cuatro semanas en el sexto año de EGB de la U.E. “Dolores J. Torres” mediante la observación participante, entendida como una estrategia de investigación para el registro de información y la comprensión de lo observado, a fin de interpretarlas y dar respuesta a la situación problemática desde la profundización en las realidades extrínsecas e intrínsecas (Rekalde et al, 2014).

Partiendo de las observaciones registradas con base en el sistema de categorías, se elaboraron ocho fichas de observación con énfasis en la descripción de los procesos de interacción áulica. Así, se evidenció que

los estudiantes no entablan conversaciones espontáneamente entre sí en las actividades y conversatorios de la clase.

### 2. Entrevista

La flexibilidad intrínseca y adaptativa de la entrevista permite recopilar información detallada y profunda por encima de lo inicialmente esperado en la relación comunicativa que sostiene el entrevistador con el entrevistado (Piza Burgos et al., 2019) De este modo, emplear la entrevista a la docente del cuarto grado como instrumento de recolección de datos facilita un enfoque amplificado de aproximación a la información, permitiendo la interpretación de la situación problemática desde las categorías de investigación establecidas.

### 3. Análisis documental

La técnica empleada para el análisis documental es la indización con enfoque en el análisis de contenidos. Rubio Liniers (2004) expresa que esta técnica de análisis se orienta a “extraer una serie de conceptos que responden a los temas tratados en el documento, y que servirán como puntos de acceso para su recuperación” (p. 5). En la investigación se ha tomado como base las categorías: TIC, diálogo, interacción

entre pares, enseñanza en entornos virtuales, para construir la guía de análisis (véase tabla 2) con preguntas sobre campos semánticos referentes a los indicadores por categoría, en los niveles micro (Planiificación de Unidad Didáctica) y macrocurricular (Currículo priorizado con énfasis en Competencias Comunicacionales, Matemáticas, Digitales y Socioemocionales y el plan “Juntos aprendemos y nos cuidamos” [PJAJC]); no se tuvo acceso a documentos mesocurriculares.

**TABLA 2  
GUÍA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL POR CATEGORÍA TEMÁTICA**

Categoría	TIC	Diálogo	Interacción entre pares	Enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales
Preguntas orientadoras	¿Cuál es el uso de las TIC en la enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales? ¿Qué herramientas, recursos y plataformas ayudan a potenciar el diálogo y la interacción en la enseñanza en contextos virtuales?	¿Cuáles son las características del diálogo como proceso de interacción entre pares?	¿Cómo se produce la interacción entre pares en entornos virtuales?	¿Qué características debe tener la enseñanza-aprendizaje desde un enfoque en el potenciamiento de la interacción entre pares?

### HALLAZGOS Y RESULTADOS

En el desarrollo del proceso de investigación se definen tres fases: la fase 1 corresponde al eje de observación participante, la fase 2 al análisis de documentos macrocurriculares y microcurriculares (planificaciones semanales) y la última fase o fase 3 se vincula a los testimonios obtenidos en la entrevista. A continuación, se describen los resultados obtenidos por fase, con base en el sistema categórico construido (Tabla 1).

En la fase 1, en la observación realizada que se detalla en la ficha de observación evidencia que las TIC se usan principalmente como recurso educativo. Es así que, en las clases se potencian los procesos de enseñanza-aprendizaje con el apoyo de las TIC y materiales multimedia como videos, imágenes, páginas web y actividades de Wordwall. Estos recursos multimedia propician espacios de interacción en los que se construyen procesos dialógicos bidireccionales entre los practicantes y los estudiantes, en ambientes virtuales de aprendizaje. Sin embargo, a pesar de la buena comunicación de practicantes/docentes y estudiantes no se evidencia una significativa interacción entre pares mediada por las TIC.

Es decir, la postura docente adoptada respecto a las TIC como recurso áulico y no como medio dialógico es insuficiente en la estimulación de actividades clave de la interacción entre estudiantes; sean estas, el trabajo cooperativo o la iniciativa de reaccionar a otras ideas y juicios expuestos por los compañeros y compañeras de clase. En consecuencia, los estudiantes no entablan conversaciones espontáneamente entre sí en las actividades cooperativas y conversatorios generados en clase. Lo cual, desencadena en la escasez o superficialidad de procesos de negociación de significados, escucha activa, debate, comentarios sobre otras intervenciones, socialización de experiencias e ideas y la formulación de juicios críticos y respetuosos.

En la fase 2, el análisis documental ofrece una perspectiva más holística del estudio. A nivel macrocurricular o del Currículo Priorizado con énfasis en Competencias Comunicacionales, Matemáticas, Digitales y Socioemocionales y el plan “Juntos aprendemos y nos cuidamos” [PJAJC], se identifican cinco postulados que delimitan el camino de las TIC como potenciadores de la interacción entre pares, siendo estos:

a) las TIC aplicadas en entornos virtuales permiten el acceso a la información y el desarrollo de procesos de

construcción colectiva (trabajo entre pares), esenciales para la aportación de los contenidos y el pensamiento crítico y ético; b) dentro de las destrezas esenciales de los estudiantes, se encuentran las habilidades sociales y comunicativas básicas para el diálogo de saberes, de experiencias y de emociones; c) en el aula es necesario generar compromisos y delimitar las acciones de sus miembros con el fin de favorecer la convivencia; d) El docente debe flexibilizar la práctica educativa, adecuándola al contexto de sus estudiantes y al propio; e) enseñar en época de pandemia en una modalidad virtual exige que se planifique en y para la interdisciplinariedad y el diálogo entre estudiantes, educadores, la escuela, la familia, el entorno y la comunidad.

A un nivel microcurricular, en cambio, existen ciertas especificidades. Por ejemplo, se reconoce que el análisis de imágenes es una actividad que, bajo la orientación adecuada, promueve el intercambio de ideas y opiniones entre los estudiantes. Además, se plantea que en las planificaciones de la asignatura de Lengua en el sexto grado existen temas del currículo como los coloquios, debates y otros, que propician la interacción entre pares. Así, en un sentido práctico no basta pensar en las TIC como medio dialógico, sino que, se requiere de competencias docentes de planificación y gestión para armonizar las actividades planteadas con el objetivo, que, en este caso es potenciar la interacción entre pares con herramientas digitales.

En la fase 3, con base en la entrevista realizada a la docente se sintetiza que, las tecnologías tienen un ‘papel socializador’ en la relación educador-educandos y educando-educando, creando situaciones de aprendizaje diversas en las que el diálogo es esencial para la convivencia. En dichas situaciones las normas de convivencia áulicas y la alfabetización digital del docente, estudiantes y padres de familia son aspectos sine qua non para afianzar la comunicación áulica.

## ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

La mediación de los procesos de interacción entre pares es un componente de la enseñanza-aprendizaje que adquiere complejidad en las dinámicas de la virtualidad, así, a posteriori se ahonda en el rol que tienen las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el potenciamiento de las interacciones entre estudiantes en entornos virtuales.

Desde el análisis documental se extrae que el uso de las TIC en la enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales tiene un rol protagónico tanto en la producción,

mediación y búsqueda del conocimiento como en el desarrollo continuado de habilidades sociocomunicativas. Esto se debe a que, las TIC son un amplio repertorio de tecnologías en evolución que van desde medios de comunicación, blogs, juegos y recursos audiovisuales hasta las mayores bases de información en línea y la realidad virtual.

En este sentido, mientras el concepto de TIC asociado a plataformas de información ofrece un sinnúmero de perspectivas y temáticas diversas que pueden ser analizadas en clase, las TIC, entendidas como medio de interacción, sea el caso de Zoom, Google Meet, Microsoft Teams o material audiovisual, tienen una función más relacional porque se orientan a favorecer la construcción colaborativa y respetuosa de los saberes. En este marco de la función relacional de las TIC es necesario indicar que la apertura de espacios desarrolladores de la interacción en la virtualidad, con énfasis en la gestión de las tecnologías, está influenciado por las características de la plataforma usada, el contexto del grupo escolar y las competencias digitales de los participantes.

Es así que, dentro del estudio se evidencia que la fluidez de las interacciones sostenidas en Zoom -la plataforma audiovisual empleada en las clases observadas- está vinculada a la labor pedagógico-didáctica docente de optimización los períodos de clase, con base en el tiempo límite de cuarenta minutos establecido en los paquetes no premium de la plataforma; las habilidades digitales de manejo de las funciones/botones que componen la interfaz y las formas de conectividad de los estudiantes (conexión inestable a Internet, uso de datos móviles o dispositivos compartidos con otros familiares).

De esta manera, en entornos virtuales como Zoom la gestión educativa y contextual constituye un componente troncal en el enriquecimiento interactivo y recursivo de las actividades sincrónicas. De ahí que, en los períodos observados las tecnologías y recursos didácticos audiovisuales -videos de YouTube, juegos en línea y actividades de plataformas- se empleen para abordar el contenido de la clase, fomentar las relaciones de proximidad entre el individuo y el conocimiento, generar buenos climas áulicos y dinamizar los espacios relacionales de conexión, en los que se desencadenan interacciones ricas entre el docente y los estudiantes.

Ahora bien, dado que la mayoría de las interacciones orales (intercambio de ideas, generación de preguntas, respuestas y comentarios), escritas (chats) y simbólicas (emoticones) observadas están circunscritas única-

mente en la relación del educador y los educados como puente para la mediación del conocimiento y la optimización del tiempo de clase, no se asegura ni incentiva la producción de interacciones y sistemas comunicacionales bidireccionales, horizontales, fluidos y espontáneos entre pares.

Esto se debe principalmente a que, las relaciones entre pares son desplazadas en contextos áulicos porque se ubica en un segundo plano la constante complejización de las interacciones y procesos áulicos que los estudiantes desencadenan en su vaivén de preguntas-respuestas, limitándose así, que las intervenciones tensionadas por las contraposición y expresión de ideas transiten a sesiones de construcción cooperativa y escucha activa del otro (Barbosa Herrera et al., 2017).

De esta manera, se extraña que el mantenimiento exclusivo del foco relacional en la interacción docente-estudiantes en entornos virtuales obstaculiza el aprendizaje compartido y el intercambio ‘saludable’ -en términos pedagógicos- de conocimientos, experiencias e ideas entre compañeros. Por tanto, la falta de transposición de las TIC de recurso a medio socializador empobrece el sistema comunicativo de los pares al imposibilitar que las interacciones y actividades de enseñanza-aprendizaje producidas en entornos digitales favorezcan “la transmisión de contenidos, el intercambio de información y la creación de vínculos sociales y cognitivos” (Mesa-Rave et al., 2023, p. 3).

En esta línea, una de las causas del poco desarrollo de la interacción entre pares -que se ratifica en la entrevista y el proceso observacional- radica en que las TIC se conciben como recursos de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en lugar de ser medios para la interacción. De ahí que, para Mesa-Rave et al. (2023) dentro de las planificaciones deben incorporarse actividades específicas dirigidas al fortalecimiento del diálogo entre pares, bajo la percepción de las tecnologías como medio dialógico y enriquecedor del proceso formativo. Solo entonces la interactividad propia de los entornos educativos digitales otorgará protagonismo auténtico a los espacios socializadores y colaborativos que se construyen entre docentes, estudiantes y la interfaz.

Otra de las causas determinables en la observación que se asocia a la irrepresentatividad de la interacción entre estudiantes, responde a la interiorización de nociones de relacionamiento (currículo oculto), en las que coexiste como supuesto común que las conver-

saciones con los pares están ‘condicionadas o prohibidas’, incluso en momentos abiertos al diálogo y trabajo en equipo. Es decir, la existencia de un conjunto normado de reglas áulicas implícitas y restrictivas de la interacción que los estudiantes mantienen o adoptan al incorporarse al ambiente de clase. Por tanto, se materializa la necesidad de establecer límites democráticos de acción en el aula, con el fin de mantener los sistemas de convivencia sin que esto afecte los procesos de aprendizaje o condicione la participación y el trabajo cooperativo del grupo escolar.

Dada la relevancia de esto, a continuación, se presentan elementos dentro de la interfaz de Zoom que pueden emplearse en el potenciamiento democrático de la interacción entre estudiantes, en concreto: la función de reacciones (emoticones que representan estados de ánimo), el chat, el botón de levantar la mano para participar y los *breakout rooms* (sesión de grupos pequeños).

Las primeras dos funciones, las reacciones y el chat, apoyan una interacción no verbalizada, que incentiva la participación de estudiantes introvertidos o de quienes tienen problemas de conexión y dispositivos. Por otra parte, la tercera función promueve la participación respetuosa y organizada al mantener la convivencia y asegurar procesos dialógicos, en los que se exponen ideas nacientes de la escucha del otro. Y respecto a la última función, se identifica que los *breakout rooms* son idóneos para desarrollar actividades prácticas y de tinte cooperativo, en cuánto, se agrupa a los participantes de la reunión en pequeñas salas. Así, Lea (2019) establece que los *breakout rooms* aligeran la monotonía magistral de la clase al afianzar el interés, la participación y el trabajo en equipo, con base en actividades vinculadas al debate, diálogo, resolución de preguntas o lluvia de ideas.

Ahora bien, el concepto de las TIC como medio dialógico supera la alusión a Zoom y sus funciones como dispositivos únicos de conexión e interacción audiovisual. De este modo, conviene aclarar que las aplicaciones de diseño y resolución de ejercicios en línea -aplicaciones, páginas, recursos digitales- también potencian la interacción entre pares en entornos virtuales, siempre y cuando, la planificación y gestión de los contenidos y procesos comunicacionales intencione a las herramientas tecnológicas hacia el desarrollo de interacciones enmarcadas en el aprendizaje colaborativo, por encima de la sola existencia y disposi-

ción de dichas herramientas (Duarte-Herrera et al., 2019 y Bylieva et al., 2020).

En línea con lo anterior, desde el análisis del Currículo Priorizado y el Plan “Juntos aprendemos y nos cuidamos” [PJAJC] se extrapola que el potenciamiento de la interacción entre pares en entornos virtuales requiere tanto del uso intencionado de las tecnologías en el fomento del diálogo, debate, discusión, negociación y construcción de acuerdos como del interés práctico del docente para aterrizar el currículo (MINEDUC, 2020a, 2020b). De hecho, la tarea curricular de planificación y gestión del educador es la que propicia el apalancamiento de las TIC como recurso o medio dialógico y la privilegización o equilibrio de las interacciones.

He aquí la importancia del rol docente en la gestión de las TIC para la construcción de experiencias reflexionadas y profundas de aprendizaje compartido, en las que cada estudiante evolucione de una postura de pensamiento individual a otra de construcción social del conocimiento (Canales Reyes y Silva Quiróz, 2020). Esta concepción de las implicaciones del docente en los procesos educativos se ratifica en la entrevista desarrollada, donde el educador se configura como facilitador de los procesos de interacción al promover la significatividad y profundización de los aprendizajes desde las relaciones establecidas con los otros y el entorno.

En este marco de las acciones áulicas docentes, al analizar las planificaciones microcurriculares del sexto año es evidenciable que las TIC dinamizan el aprendizaje en correspondencia a la pertinencia de la gestión docente. Ahora bien, el potenciamiento de las relaciones de pares requiere de la inclusión de materiales multimedia y herramientas digitales en estrategias metodológicas de preguntas-respuestas o de trabajo en equipo, puesto que, estas tienden a fomentar la participación verbal, el diálogo y la interacciones entre estudiantes en la virtualidad.

Como la dialogicidad es fundamental en cualquier proceso de interacción, en los ambientes virtuales de aprendizaje los procesos de digitalización adquieren la capacidad para mediar las relaciones establecidas entre los sujetos, conocimientos y actitudes intrínsecas de cada aula. Así, en los documentos analizados se establece que la dialogicidad, en sus formas de debate, conversación, coloquio o entrevista, actúa como soporte para la adquisición de destrezas y habilidades sociales en expe-

riencias de aprendizaje cooperativas y/o colaborativas, en tanto que, las plataformas educativas virtuales adquieren valor en el desarrollo de competencias académicas e interpersonales.

Con base en lo analizado se sintetiza la importancia de apalancar las TIC como dispositivo pedagógico de interacción en los entornos virtuales, a fin de que las tecnologías y herramientas de comunicación sincrónica, asincrónica y de gestión sirvan de mediadores de los procesos de enseñanza-aprendizaje y las relaciones dialógico-comunicativas. En este punto, debe enfatizarse que el docente como ‘estructurador’ de los entornos educativos virtuales (actividades, herramientas e interfaz) tiene un rol protagónico en la gestión intencionada de las TIC para la promoción de interacciones significativas entre pares.

## CONCLUSIONES

Desde las categorías de investigación [TIC, diálogo, interacción entre pares, enseñanza en entornos virtuales] se presentan las principales conclusiones a las que ha conducido este estudio, así, considerando que en la observación participante no se evidenciaba el desarrollo de interacciones significativas entre pares en las clases del sexto grado:

1. Se establece la necesidad de que dentro del aula se visualice a las TIC como medio dialógico del aprendizaje, en lugar de como mero recurso de la enseñanza-aprendizaje. Realizar esta transposición de recurso a medio dialógico, ofrece una nueva perspectiva de la digitalización de los procesos educativos. En el que, el uso y combinación de diversas herramientas digitales y materiales multimedia [vídeos, juegos, blogs, Wordwall, Kahoot, Zoom] enriquece el aprendizaje, incrementa el interés, mejora los procesos de socialización y comunicación y, construye interacciones significativas de tipo docente-estudiantes, y, entre pares.

Por tanto, aterrizar en el aula el rol socializador de las TIC demanda de un proceso de alfabetización digital de los miembros de la comunidad educativa. Un proceso en el que tiene lugar la tríada conocimiento-sujetos-entorno.

2. Para promover el diálogo en el aula desde la relación TIC-interacción, son esenciales las competencias sociocomunicativas de docentes y estudiantes, en tanto que, van a propiciar la adquisición de compromisos, sobre la que se desarrollan las relaciones dialógicas.

- Así, el diálogo es significativo cuando se evidencian capacidades dialógicas como el compartir de ideas, la negociación, el debate, la discusión y la valoración de las opiniones del otro u otra e interacciones enmarcadas en el respeto y la convivencia.
3. En la virtualidad, la construcción de procesos de enseñanza-aprendizaje significativos nace en la interacción verbal y no verbal que se produce entre pares en las actividades sincrónicas y asincrónicas de clase. En las que, se propicia la apropiación del conocimiento mediante el diálogo y el trabajo cooperativo o colaborativo.
4. La enseñanza-aprendizaje en los entornos virtuales exige de la figura del docente que guía y media los procesos de interacción y de aprendizaje desde su tarea de planificación y gestión curricular. El docente, también, debe contar con competencias digitales que le permitan planificar y gestionar las herramientas digitales, los contenidos, tiempos y espacios, considerando, el contexto de los estudiantes y la premisa de: las TIC como dispositivos de la interacción y el diálogo entre pares.

Por lo que, asegurar la interacción significativa entre pares necesita de la explicitación y existencia de acuerdos para el diálogo, la comunicación y la convivencia -actitudes y comportamientos ideales o inadecuados que pueden tomar los estudiantes-. Esto, para reducir el impacto que tiene que los niños y niñas interioricen, como parte del currículum oculto, que el interactuar con sus compañeras y compañeros está 'condicionada o prohibida en clase, y supeditado a la interacción con el docente'.

Para finalizar es necesario enfatizar que la interacción entre pares debe producirse a partir de acuerdos de convivencia, en cuyo diseño participen los mismos estudiantes. Esto, con el objeto de asegurar buenas relaciones dialógicas y comunicativas entre los niños y niñas, que se correspondan con la noción de las TIC como medio dialógico del aprendizaje, noción que adquiere sentido cuando el docente ha reflexionado e interpretado su praxis desde un contexto real. En futuras investigaciones conviene aplicar instrumentos destinados a conocer y comprender las percepciones estudiantiles sobre la interacción entre pares.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barbosa Herrera, J., López Pismante, A., Valdivia Barrios, P. y Cruzd López, M. (2017). El papel del profesor en la interacción entre pares en una actividad extracurricular. Estudio en una experiencia de canal de TV escolar en línea. *Estudios Pedagógicos*, 43(3), 27-46.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300002>
- Borgobello, A., y Roselli, N. D. (abril-junio de 2016). Rendimiento académico e interacción sociocognitiva de estudiantes en un entorno virtual. *Educação e Pesquisa*, 42(2), 359-374.  
<https://doi.org/10.1590/S1517-9702201606143478>
- Bylieva, D., Bekirogullari, Z., Kuznetsov, D., Almazova, N., Lobatyuk, V., y Rubtsova, A. (2020). Online group student peer-communication as an element of open education. *Future Internet*, 12(9), 1-13.  
<https://doi.org/10.3390/fi12090143>
- Canales Reyes, R., & Silva Quiróz, J. (2020). De lo presencial a lo virtual, un modelo para el uso de la formación en línea en tiempos de covid-19. *Curitiba*, 36(76140).  
<https://doi.org/10.1590/0104-4060.76140>
- Carrillo Vargas, M., y Hamit Solano, A. (2017). Conceptualización de la interacción comunicativa y su caracterización. *Revista Med*, 25(2), 105-116.  
<https://doi.org/10.18359/rmed.3082>
- Duarte-Herrera, M., Valdes Lozano, D. E., y Montalvo Apolín, D. E. (2019). Estrategias disposicionales y aprendizajes significativos en el aula virtual. *Revista Educación*, 43(2), 30.  
<https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.34038>
- Hernández Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2019). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.). McGRAW-HILL.
- Jiménez Chaves, V. y Comet Weiler, C. (2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *ACADEMO. Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 1-11.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5757749>
- Lea, E. (2019, 25 octubre). *Qué hacer (y qué no) cuando tienes sesiones en breakout rooms*. Eventoplus.  
<https://www.eventoplus.com/articulos/que-hacer-cuando-tienes-sesiones-breakout-rooms/>
- Martínez de la Cruz, N. L. (2016). El trabajo en equipo como estrategia de aprendizaje en ambientes virtuales en L. Galindo González (Coord.), *El aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales* (1º ed., pp. 15-37). Centro de estudios e investigaciones para el desarrollo docente. Cenid A.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5434411>
- Mesa-Rave, N., Gómez Marín, A. y Arango-Vásquez, S.I. (2023). Escenarios colaborativos de enseñanza-aprendizaje mediados por tecnología para propiciar interacciones comunicativas en la educación superior. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26(2).  
<https://doi.org/10.5944/ried.26.2.36241>
- Ministerio de Educación del Ecuador [MINEDUC]. (2020a). Currículo Priorizado para la Emergencia.  
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Curriculo-Priorizado-Costa-Galapagos-para-la-Emergencia-2020-2021.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador [MINEDUC]. (2020b). Plan Educativo: “Juntos aprendemos y nos cuidamos” [PJAJC]  
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/08/Plan-Educativo-Aprendamos-Juntos-en-Casa.pdf>
- Moreira, G. L. y Araújo, J. (2018). El uso de las redes sociales para el desarrollo de la enseñanza de ELE: el investigador y el profesor. Un diálogo entre estos dos sujetos a través de la entrevista con Daniel Cassany y Dayane Cordeiro. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 57(2), 1274-1296.  
<https://doi.org/10.1590/010318138651882364651>
- Peñaloza Yunga, D. P. y Lozano Mallía, R. D. (2018). *Recursos didácticos digitales para el proceso de lectoescritura de los estudiantes en Lengua y Literatura* (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).  
<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/36174/1/BFILO-PSM-18P276.pdf>
- Pérez Alcalá, M. (Octubre de 2009). La comunicación y la interacción en contextos virtuales de aprendizaje. *Apertura*, 1(1), 1-17.  
<https://www.redalyc.org/pdf/688/68820815003.pdf>
- Piza Burgos, N. D., Amaiquema Márquez, F. A. y Beltrán Baquerizo, G. E. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-8644201900050045](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-8644201900050045)

Ramírez, V. M. y Doicela, E. Y. (2019). Entorno virtual para la enseñanza de Lengua y Literatura a estudiantes kichwa en décimo año de Educación Básica (Master's thesis, Quito).  
<http://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/1992>

Rekalde, I., Vizcarra, M. T. y Macazaga, A. M. (2014). La Observación Como Estrategia De Investigación Para Construir Contextos De Aprendizaje Y Fomentar Procesos Participativos. *Educación XXI*, 17(1), 201-220.  
<https://doi.org/10.5944/educxxi.17.1.10711>

Rinaldi, C. (2021). *En diálogo con Reggio Emilia: Escuchar, investigar y aprender*. Ediciones Morata.  
<https://doi.org/10.4324/9780367854539>

Roca Castro, D. F. (2022). Las TIC en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje en Tiempos de Postpandemia en los Estudiantes de Secundaria. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 7(4), 93.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8483050>

Rubio Liniers, M. (2004). El análisis documental: indización y resumen en bases de datos especializadas. *e-Lis*, 1-13.  
[http://eprints.rclis.org/6015/1/An%C3%A1lisis\\_documental\\_indizaci%C3%B3n\\_y\\_resumen.pdf](http://eprints.rclis.org/6015/1/An%C3%A1lisis_documental_indizaci%C3%B3n_y_resumen.pdf)

Solórzano-Barberán, G. M. (2021). Tecnologías de información y comunicación (TIC) en la educación. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 6(3), 2246–2260.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926842>

Soto Ortiz, J. L., Torres Gastelu, C. A., y Morales Velázquez, C. (2013). Exploración de las dimensiones de la colaboración en línea en la universidad. *Apertura*, 5(2), 30-43.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68830444004>