



# La oralidad terciaria, nuevo reto para la adquisición de la competencia oral en la universidad

## Tertiary orality, a new challenge for oral proficiency acquisition at university level

Valentina Hurtado Ortegón 

[valentinahurtadoortegon@gmail.com](mailto:valentinahurtadoortegon@gmail.com)

Universidad Internacional del Trópico Americano, Colombia

### Resumen

La oralidad se desarrolla en tres etapas: primaria, ligada a la comunicación intuitiva en culturas ágrafas; secundaria, relacionada con la escritura y la formalidad en contextos académicos; y terciaria, propia de la era digital, integrando tecnologías como videoconferencias y podcasts. Lo que implica que, la oralidad sigue adaptándose a contextos sociales y tecnológicos, fortaleciendo así la interacción y competencias comunicativas. Este artículo tiene como objetivo discutir los resultados de la investigación: "El podcast académico como herramienta para fortalecer la competencia oral formal<sup>1</sup>" que se llevó a cabo en el 2023, la cual abordó el desarrollo de competencias comunicativas de cincuenta y dos estudiantes de Ingeniería Civil y Arquitectura de la Unitrópico, mediante tres fases metodológicas de corte investigación-acción: diagnóstico, diseño e implementación, y discusión de resultados. Siendo así, se resalta el potencial de la oralidad terciaria, ya que es propicia para que los nativos digitales interactúen con fluidez en entornos comunicativos contemporáneos, lo que exige integrar alfabetización académica y digital para alcanzar la competencia comunicativa oral. Además, la oralidad terciaria, vinculada a formatos multimodales que desarrollan competencias de lectura, escritura y comunicación oral, logrando adaptarse a nuevas realidades tecnológicas. Sin embargo, se identifican retos latentes para que la educación superior pueda aprovechar la idoneidad de la oralidad terciaria en las aulas: actualizar programas, capacitar docentes en TIC y mejorar infraestructuras. Se concluye que la oralidad terciaria puede ser una oportunidad para enriquecer la divulgación científica, manteniendo el rigor académico y respondiendo a entornos reales de comunicación contemporáneos.

**Palabras clave:** expresión oral, educación superior, competencia comunicativa oral, alfabetización académica

### Abstract

Orality develops in three stages: primary, linked to intuitive communication in ungrammatical cultures; secondary, related to writing and formality in academic contexts; and tertiary, typical of the digital era, integrating technologies such as videoconferencing and podcasts. This implies that orality continues to adapt to social and technological contexts, thus strengthening interaction and communicative skills. This article aims to discuss the results of the research: "The Academic Podcast as A Tool to Strengthen Formal Oral Competence" that was carried out in 2023, which addressed the development of communication skills of fifty-two students of Civil Engineering and Architecture of Unitrópico, through three methodological phases of action research: diagnosis, design and implementation, and discussion of results. Thus, the potential of tertiary orality is highlighted, since it is conducive for digital natives to interact fluently in contemporary communicative environments, which requires integrating academic and digital literacy to achieve oral communicative competence. In addition, tertiary orality, linked to multimodal formats that develop reading, writing and oral communication skills, adapting to new technological realities. However, latent challenges are identified so that higher education can take advantage of the suitability of tertiary orality in the classroom: updating programs, training teachers in ICT, and improving infrastructures. It is concluded that tertiary orality can be an opportunity to enrich scientific dissemination, while maintaining academic rigor and responding to real contemporary communication environments.

**Keywords:** oral expression, university classroom, oral communicative competence, academic literacy

DOI <https://doi.org/10.36799/el.v10i2.159>

**Recibido** 30 de octubre de 2024

**Aceptado** 4 de junio 2025

**Publicado** 1 de julio de 2025

**Cómo citar este artículo:** Hurtado Ortegón, Valentina. La oralidad terciaria, nuevo reto para la adquisición de la competencia oral en la universidad. *Estudios Lambda. Teoría y práctica de la didáctica en Lengua y Literatura*, 10(2): e159, 2025, 1-23.  
<https://doi.org/10.36799/el.v10i2.159>

Derechos de autor: El autor o autores conservan en todo momento sus derechos morales y patrimoniales sobre la obra; la obra no se puede alterar, transformar o ampliar; siempre debe reconocerse la autoría del documento referido. Ninguna de las modalidades de los documentos publicados en *Estudios Lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura* tienen fines comerciales de naturaleza alguna

<sup>1</sup> Proyecto de investigación realizado durante los cursos de Comprensión y Producción de Textos Académicos en la Universidad Internacional del Trópico Americano.



## 1. Introducción

La oralidad es un componente que se integra de manera cotidiana dentro de la alfabetización inicial de los usuarios de un idioma; es natural y constitutiva a los miembros de una especie (Calsamiglia y Tuson, 1999, p. 27). De esta manera, las personas logran tener un primer acercamiento con sus pares a través de la lengua hablada y articulada. Siendo así, la oralidad empieza a ser el canal de comunicación que permite ofrecer una vía de enlace con las formas del lenguaje un poco más elaboradas que requieren una aprehensión que supera la imitación; tal es el caso de la lectura y la escritura. Al respecto, Walter Ong (1987) señala que “todos los textos escritos tienen que estar relacionados de alguna manera, directa o indirectamente, con el mundo del sonido, el ambiente natural del lenguaje, para transmitir sus significados. “Leer” un texto quiere decir convertirlo en sonidos, en voz alta o en la imaginación” (p. 6). En consecuencia, la oralidad cumple un papel primordial no solo para la interacción comunicativa, sino también para las formas de aprender los arquetipos de la lengua escrita.

La oralidad en sí pertenece a tres escenarios: verbal o lingüístico, paralingüístico y semiótico-cultural (Mustacero, 2004), por consiguiente, atraviesa todas las esferas de la humanidad; desde sus estructuras sociales como simbólicas. Además de ello, la oralidad al haber cumplido un papel preponderante en la construcción de las lenguas por ser el vehículo directo de más de 5.000 comunidades, los arquetipos de comunicación y la evolución de las sociedades hasta lo que encontramos hoy en día, también se ha prestado para mutaciones y movimientos (Piscitelli, 2002). Es por ello, que se desglosa la oralidad primaria, secundaria y terciaria.

En primera instancia, se halla la oralidad primaria, la cual se concibe como aquella que se gesta en las culturas ágrafas, sin dejar de lado la idea de la especulación, pues había formas de comunicación visual (Finneman, 2001). Sin embargo, de igual forma se hace la apreciación de que “los seres humanos de las culturas orales primarias, aquellas que no conocen la escritura en ninguna forma, aprenden mucho, poseen y practican gran sabiduría, pero no “estudian”” (Ong, 1987, p. 7). Es decir, nace como una necesidad de comunicación articulada y se aprende casi que de manera intuitiva gracias a la imitación y a la inmersión en una sociedad concreta:

el infante aprende mediante la observación debido a que las neuronas espejo actúan imitando lo que se observa, desempeña una función fundamental en las capacidades cognitivas que están ligadas a la vida social, son esenciales para el desarrollo de las relaciones interpersonales del niño (Yépez y Padilla, 2021, p. 3).



A su vez, es la primera forma de comunicación que se establece en la infancia y, como se dijo anteriormente, permite el paso siguiente para la alfabetización.

Por su parte, la oralidad secundaria es aquella en la que, gracias a la evolución y diversos hechos históricos, ha tenido relación con la escritura: “Las culturas de oralidad secundaria aprenden por medio de la formación académica, las prácticas orales dependen, de alguna manera, del texto y el registro escritos permite el desarrollo y expansión del conocimiento” (Cedeño, et al, 2017, p. 47). Tal es el caso del guion, los discursos y la declamación; en las cuales para el segmento de la planeación de la intervención oral se valieron del texto escrito para obtener mayor precisión y formalidad. De esta forma, se evidencia que la escritura no eclipsa la oralidad, sino que se yuxtapone para poder actuar en determinados contextos de habla. De ahí que, se logra evidenciar que la oralidad secundaria representa las formas de interacción en el campo académico y laboral.

Sin embargo, debido a las nuevas formas de interactuar con el conocimiento que empezaron a incluir las plataformas on line para exteriorizar nuestra experiencia con la información y la tecnología (Piscitelli, 2002), aparece conceptualizada la oralidad terciaria. Este término dialoga con la oralidad primaria y secundaria propuesta por Ong, solo que, esta vez, se sitúa en la era de la tecnología, la información y las nuevas formas de comunicación; o también del denominado tercer entorno. Siendo así, es la oralidad que nace y se ubica en dicho contexto los sistemas de respuesta vocal, sistemas de reconocimiento del habla, etc. (Finneman, 2001), tal es el caso de las videoconferencias, chats de WhatsApp, blogs, redes sociales, servidores, inteligencias artificiales, entre otros. Es por ello por lo que la oralidad terciaria absorbe los diferentes canales de comunicación para hacer una conjunción de tramas narrativas lógicas, interactivas y vivenciales que combina la escritura la imagen y la voz, incluyendo sonidos y tonos quinestésicos que aportan a la representación de un sentido en diferido, creando un montaje audiovisual por vía de los hipermedios (Ángel-Botero y Alvarado-Duque, 2016; Vallorani y Gibert, 2022).

Así pues, la oralidad terciaria no sustituye la oralidad secundaria, se complementa para la interacción de los usuarios de la lengua ante nuevos entornos discursivos. Esto no solo interfiere en el canal, sino también en la producción y recepción del texto, pues en esta oralidad que se ubica en el tercer entorno tiende a tener unas nociones más productivas que receptivas (Rojas-Álvarez, 2020). Pero no implica que subsane las necesidades de ser un lector/ oyente ideal.

Por ejemplo, un video de YouTube tiene la característica de ser una transmisión oral que sucede en diferido, usa sonidos de fondo que simbolizan características comunes en la audiencia, tiene la oportunidad



de usar elementos paraverbales y emplea el lenguaje escrito a partir de los subtítulos, los títulos del video, la sinopsis y el guion previo a la intervención oral. En consecuencia, se logra evidenciar que las formas de interacción oral de los usuarios de una lengua siguen respondiendo a las necesidades de su entorno, logrando una mutación de las prácticas comunicativas.

Con la presencia de la tecnología y la mediación digital en la interacción comunicativa oral, se diversifican las maneras en que el emisor del discurso se comunica con su audiencia y viceversa. Pues, sucede una variedad de factores; como es el caso de la diversidad de canales e interlocutores. Esto, afecta la manera en el que constituye su discurso y aumenta la variedad de situaciones a las que se debe adaptar el orador. (Albaladejo, 2001, p. 17). Por tanto, se suma la necesidad de adaptar la competencia comunicativa oral tanto para quien produce, como quien consume el texto oral.

De acuerdo con lo anterior, la oralidad es una habilidad que requiere de un fortalecimiento que conlleve a adquirir y fortalecer una competencia comunicativa. Dell Hymes (1996), asume que: “el conocimiento es por consiguiente diferente de la competencia (ya que es parte de esta) y de la posibilidad sistemática (cuya relación es un asunto empírico)” (p. 27). Es decir, que el conocer la manera de hablar en voz alta no es el suficiente recurso para poner su habilidad en uso, así que se requiere de un proceso que lleve a volver al usuario competente de su lengua para poder actuar en contextos concretos de interacción. Ahora, es más complejo este proceso de formación cuando el contexto específico de actuación tiene mayores exigencias para su adaptabilidad. Tal es el caso, de los contextos académicos, laborales y científicos contemporáneos, en los que al usuario se le exige saber hacer con sus palabras, pero también con las herramientas que la tecnología está ofreciendo para convertirse en un hablante y oyente ideal.

Por su parte, Gloria Mariela Rojas-Álvarez plantea un texto de corte ensayístico en el que destaca los tres momentos de la oralidad en los que intervienen los escenarios ya nombrados. A esto se suma su mirada no solo desde el medio de producción, sino también destaca la relevancia de la comprensión oral. Lo que implica un panorama que da apertura a comprender la oralidad terciaria desde la abandonada competencia de la escucha: “sin la escucha el habla no tiene sentido, no puede seguirse, no despierta interés y no puede comprenderse” (2020, p. 3). Propone tres momentos de la oralidad en su relación con la escucha en su momento primario, luego integra la oralidad secundaria entendiendo su posibilidad desde la escucha y la escritura. Por último, relaciona la oralidad en el tercer entorno de la voz, la escritura y la escucha. Y en cada caso implica el fortalecimiento de competencias comunicativas esenciales dentro de la interacción humana.



En la tercera parte, la autora contrapone los cambios tecnológicos que atraviesan la comunicación y que, por tanto, ha conllevado a una modificación en la manera como se habla, se representa y se escribe. Pero, a su vez, reconoce el impacto que contiene en la manera de recibir, leer y escuchar (Rojas-Álvarez, 2020). Atendiendo a esto, propone que en este tipo de oralidad el escucha obtenga un papel activo de productor del conocimiento.

Tal es el caso del podcast como uno de los géneros discursivos que se instalan dentro de la oralidad terciaria, puesto que contiene unos formatos en los que interfiere la escucha, el habla y la kinésica; “aunque se asocie el término podcast con el formato audio, conviene mencionar que en algunas definiciones se incluye tanto programas en audio como en vídeo” (De-Lara-González y Del-Campo-Cañizales, 2017, p. 351). Además de ello, es preponderante el uso de la tecnología, pues aloja su formato en sitios web o permite la descarga en formatos de audio y video (Ractham y Zhang, 2006; Tidal, 2021, Quintana y Parra, 2017). Lo que conlleva a que se supere la limitante de la oralidad y su relación intrínseca con la memoria humana. Pues, la oralidad terciaria y su mediación con las tecnologías permite la consignación en dispositivos, bases de datos y, con ello, diversos medios de divulgación. Además de ello, no restringe las temáticas lo que abarca diversidad de áreas del conocimiento y puntos de entretenimiento.

Cabe resaltar que el podcast ha tenido una acogida de difusión tan amplia que ha logrado una mirada coevolutiva de la diversidad de tipologías textuales con el medio (Arias, 2024). Con ello, ha permitido que la divulgación científica adopte su formato y características para su ejercicio. Lo que ha llevado a que el podcast deje de ser un simple medio de entretenimiento y de información para que, en cambio, haga uso de su poder de difusión en pro de los escenarios académicos y científicos. Precisamente, del podcast se puede aprovechar gracias a su figura textual tan subestimada para dar pie a que quien divulgue información especializada se permita simplificar, reducir, sintetizar o ejemplificar el conocimiento elaborado en las esferas disciplinares, para llegar a públicos socialmente más diversos (Calsamiglia y Cassany, 2001).

Respondiendo a esto, se trae a colación el trabajo investigativo de autores de diversas áreas del conocimiento que han analizado el uso de géneros discursivos científicos de los entornos comunicativos orales digitales (Suárez y Castaño, 2023; Ángel-Botero y Alvarado-Duque, 2016; Quintana, Parra y Riaño, 2017; Lara-González y Del Campo-Cañizares, 2018) y que han abogado por el uso pertinente de recursos como el audiolibro, audiotexto y podcast. Como muestra de ello está el artículo: “El podcast como herramienta para la innovación en espacios de comunicación universitarios” (Quintana, Parra y Riaño, 2017) es el resultado de un proyecto de investigación, en el cual sus autores analizaron los medios de comunicación



colombianos, y se centraron en el formato podcast y su utilidad para la divulgación e inclusión de contenidos en espacios académicos al interior del programa de Diseño Industrial de la Fundación Universidad Autónoma de Colombia; todo ello enmarcado en el laboratorio RadioLab<sup>2</sup>.

A partir de la ejecución del proyecto obtuvieron como resultados unas percepciones positivas de los estudiantes que hicieron parte del laboratorio radial: más del 90 % de los estudiantes identificaron el uso del podcast como la mejor opción para crear y difundir contenidos sonoros desde un punto de vista de facilidad en la consecución de herramientas para lograrlo, así como la economía en tiempo y dinero que reviste. (2017, p. 97)

Así pues, teniendo en cuenta el proyecto de Quintana, Parra y Riaño (2017), se asume que el podcast tiene unas ventajas sólidas de viabilidad, factibilidad y percepción en el ámbito académico, usándolo como herramienta para la innovación en la divulgación del conocimiento.

También, se identifican proyectos investigativos que reúnen esfuerzos desde las áreas del periodismo científico, quienes demuestran la importancia de las narrativas transmediales no solo en estéticas literarias, sino también en ámbitos académicos y científicos. De Lara-González y Del Campo-Cañizares (2018) tuvieron como objeto de estudio una muestra de podcast que están dentro de la plataforma Naukas.com, en el que analizan el margen de éxito de los podcasts para el cometido de conectar con la audiencia no especializada.

Los investigadores señalan dentro de las ventajas del uso del podcast para la transmisión de conocimientos científicos la identificación con las nuevas audiencias, ya que no solo el consumo e interacción con los medios ha modificado la manera de producir contenido, sino todo el ecosistema de comunicación mediática (De Lara-González y Del Campo-Cañizares, 2018, p. 351). Además, otro factor que se nombra como decisivo es la posibilidad de consumo en mayor número de situaciones, debido a su formato (p. 351). Lo que logra superar un reto más que adeudaba la oralidad primaria y secundaria; el número de personas a quienes se podía llegar de manera simultánea en una intervención comunicativa. En cambio, la oralidad terciaria es un formato que no solo permite ser consignado, sino que también posibilita la divulgación masiva en diversos lugares y cantidad ilimitada de personas en la web.

Por tanto, logran concluir que el podcast presenta la oportunidad de atraer audiencias, fidelizar y generar comunidad en torno al contenido (De Lara-González y Del Campo-Cañizares, 2018, p. 357). Sin embargo, señalan que hay poca retroalimentación e interacción con la audiencia debido a los comentarios,

---

<sup>2</sup> El proyecto del laboratorio RadioLab tuvo la integración de los estudiantes de dicho pregrado como productores y consumidores del contenido divulgado; todo ello, con el fin de ser una herramienta de estudio y trabajo autónomo.



en muchos casos infieren que es un nuevo reto dentro de la producción de contenido. Pero, esto no opaca la buena acogida que tienen los podcasts entre audiencias no especializadas.

A partir de lo dicho, este artículo propone una discusión en torno a la inclusión de la oralidad terciaria en el aula universitaria como herramienta para la producción y recepción del conocimiento en formato oral. Desarrollando así, una postura crítica frente a lo que implica el abordaje del currículo en las aulas universitarias contemporáneas. El presente texto discute el resultado de la aplicación de un proyecto de aula denominado: “El podcast académico como herramienta para fortalecer la competencia oral formal de estudiantes de Ingeniería Civil y Arquitectura de la Universidad Internacional del Trópico Americano-Yopal, Casanare, Colombia”. Siendo así, a modo de ilustración, se evidenciará la metodología usada dentro de la investigación inicial. Luego se arrojan los resultados alcanzados en el proyecto para llegar a una discusión relativa a las conclusiones.

## **2. Marco metodológico**

Este artículo parte de la investigación cualitativa “El podcast académico como herramienta para fortalecer la competencia oral formal de estudiantes de Ingeniería Civil y Arquitectura de la Universidad Internacional del Trópico Americano- Yopal, Casanare, Colombia”. Se tuvo en cuenta este enfoque cualitativo, ya que permite comprender fenómenos explorándolos desde los contextos de inmersión, para así delimitar las perspectivas de una manera más amplia (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Además de ello, se hizo bajo el tipo de estudio de investigación-acción; lo cual permitió que los sujetos de análisis pudieran participar de manera activa, para que así fueran ellos mismos quienes pudieran evidenciar soluciones para sus falencias (Balcazar, 2003).

### **2.1 Unidad de análisis**

La investigación se desarrolló con los estudiantes de dos grupos correspondientes al curso Comprensión y Producción de Textos II (CPTII); siendo un total de 52 estudiantes de las carreras de Ingeniería Civil y Arquitectura. Se escogieron los dos grupos que ya habían visto el nivel I de la asignatura, de esta manera se corroboraba que tuvieron habilidades adquiridas en torno a la alfabetización académica. Sumado a ello, el curso de CPTII contiene dentro su sílabo la unidad correspondiente a la presentación de textos orales en contextos académicos e incluyen como sugerencia el pitch, el debate y el podcast.



## **2.2 Técnicas de recolección**

Se usaron los instrumentos de recolección de información la encuesta semiestructurada en la que se caracterizaba la población y se concentraba en identificar falencias o aciertos en la comunicación oral. También, se desarrollaron observaciones participantes en las actividades de clase en la que se evaluaban las habilidades orales como preguntas abiertas al grupo, exposiciones cortas y conversaciones; todas ellas se consignaron en notas de observación. Por último, los trabajos finales hechos por los estudiantes atendieron a varias fases a partir de un proyecto de aula que tuvieron productos como: planes textuales, textos escritos en su primera versión, textos escritos en su versión final y el podcast académico resultante. Todos ellos, recolectados a través de la plataforma Classroom.

## **2.3 Diseño e implementación de proyecto de aula**

Se diseñó un proyecto de aula que contribuye a mitigar las falencias diagnosticadas en la encuesta y en la observación de aula y que llevaran a que se fortalecieran los aciertos encontrados en los estudiantes. De esta manera, se proyecta e implementa la producción de un artículo de divulgación científica planteado en equipos de tres personas, y por medio de un taller de producción textual que responde al modelo del grupo Didactext (2016) el cual señala las fases de acceso al conocimiento, planificación, producción textual, revisión, edición y presentación oral (p. 221). Para la última fase del modelo se plantea el podcast académico como herramienta de divulgación del conocimiento especializado adquirido en el texto escrito.

## **2.4 Procesamiento y análisis de datos**

Se reúnen los productos finales del curso resultados del taller de producción: artículo de divulgación científica y podcast académico. De esta manera, se compararon los textos obtenidos evaluando las falencias y aciertos y las habilidades fortalecidas o no adquiridas a través de una rúbrica de evaluación. Posterior a ello, respondiendo al tipo de investigación cualitativa, este artículo se propone sistematizar de manera crítica los resultados obtenidos en torno a tres puntos importantes: la convergencia de los medios de comunicación en el ámbito científico y académico, las implicaciones de la alfabetización académica en el escenario de la oralidad terciaria y los retos de la educación universitaria para alcanzar la adaptación a la competencia oral atravesada por los medios digitales de comunicación

En consecuencia, el presente texto aborda una metodología crítica cualitativa, resultado de una praxis reflexiva que contrasta los elementos hallados en la investigación inicial, junto con los devenires del actual



sistema educativo y de las tecnologías. Para ello, se discuten diferentes variables: oralidad terciaria, competencia comunicativa, currículo universitario y alfabetización digital y académica.

### 3. Resultados

Una vez desarrollado el proyecto de aula y obtenidos los productos textuales de los estudiantes, se identifican unos resultados específicos que se enumeran desde el diagnóstico, el diseño del proyecto de aula y el análisis de los resultados. Pues, se entiende el análisis desde los procesos de observación de aula, el diagnóstico, el diseño de la propuesta, la implementación y los productos finales.

Siendo así, de la fase diagnóstica se logró evidenciar que dentro de las falencias comunes de los estudiantes está la priorización de la memoria mecánica sobre la memoria comprensiva para sus intervenciones orales; evidenciado en la observación participante de una exposición oral en la que, de los 52 estudiantes, 45 acudían a la memorización como estrategia de estudio, o reflejaban pérdida del hilo narrativo que llevaba a acudir a la lectura de memo fichas o diapositivas. Con ello, también se evidenciaba inseguridad social para desenvolverse en los entornos en los que se exigía la intervención oral. Así pues, se asocia la memorización obligada como una presión extra que contribuye a generar nervios e inseguridad; lo que lleva a que abandonen habilidades que también deben ser atendidas en una intervención oral. Sin embargo, se logró entrever que se sienten más cómodos con intervenciones orales mediadas por una pantalla, que cuando están en presencia de un público físico.

Por otro lado, se entiende que la oralidad en el tercer entorno permite que los estudiantes sientan más cercanos a sus presaberes las variables de la comunicación científica que involucran medios tecnológicos diferentes a la producción escrita habitual. Pues el podcast es una forma más común y cotidianas de interactuar en la sociedad actual. Sin embargo, en el proceso de redacción del artículo científico, del que partía el contenido del podcast, se evidenció que es importante no dejar de lado la fase productiva que implica reconocer todas las habilidades propias de la comunicación científica y la competencia oral, e identificar elementos propicios para adquirir la competencia digital. Esto, ya que finalmente es un entramado de conocimientos que construyen un usuario de la lengua competente en la actualidad.

En cuanto a los productos finales, se reconoce que el taller de producción textual resulta fundamental para que el acompañamiento de los estudiantes, pues la alfabetización académica conlleva a un seguimiento permanente para el fortalecimiento y adquisición de contenidos y habilidades propias de la academia. Por esta razón, el modelo de escritura Didactext; propuesto por investigadores de la Universidad Complutense



de Madrid, insta a dividir la producción en fases: acceso al conocimiento, planificación, producción textual, revisión, edición y presentación oral (p. 221) por lo que se alivianan presiones para lograr el producto final.

Además de ello, este modelo no excluye los procesos para la producción en la oralidad terciaria en entornos académicos, debido a que al tomar como base un texto escrito y la necesidad de la adquisición de conocimientos, no se abandonan habilidades de la lengua. En cambio, exigen una metodología rigurosa para la producción de textos orales formales. A parte de esto, se identifica en cada uno de los podcasts que gracias a la atención que se le dio a cada uno de los momentos de la producción, los estudiantes dominaban el tema con propiedad. Así que, a raíz de esto, los audios lograban una auténtica transposición del conocimiento científico de las áreas del conocimiento en arquitectura e ingeniería civil, para la adaptación a audiencias no especializadas y así cumplir con procesos de apropiación social del conocimiento.

En cuanto a las habilidades para la edición del podcast, no se contó con una sesión, estrategia o material específico para aprender al respecto. Aun así, ninguno de los equipos de trabajo tuvo dificultades para acceder a programas y aplicaciones para edición de audio y video. Esto indica que, los estudiantes que llegan a los primeros semestres de la universidad suelen tener conocimientos sobre herramientas digitales para dichas tareas o que no se les dificulta aprender en el proceso.

Por último, se logró evidenciar que la oralidad terciaria es un elemento importante dentro de la formación académica de los nuevos ingresos de las universidades. Pues atiende a unos nuevos ecosistemas de enunciación que habilita presaberes de las generaciones que están más familiarizadas con la tecnología para la inclusión en la comunicación científica y académica. Siendo así, resulta válido aprovechar su amplia gama de usanzas dentro de la alfabetización académica. Es por ello por lo que, este texto se remite discutir este resultado.

#### **4. Discusión**

La investigación-acción de la cual resulta esta discusión tomó como población a jóvenes que oscilan entre los 17 y 19 años; es decir, que son a quienes se les denomina nativos digitales. Por consiguiente, se abre el análisis sobre qué constituye a un nativo digital y cuáles son sus sistemas de pensamiento y las formas de relacionarse con el conocimiento. En primera instancia, un nativo digital es quien ha nacido en la generación que se relaciona de manera fluida con la tecnología (Peña, 2008), “se han formado utilizando la particular “lengua digital” de juegos por ordenador, vídeo e Internet.” (Prensky, 2012, p. 5). Por ende, sus competencias para adquirir y retroalimentar información han sido diferente, en comparación con los inmigrantes digitales, a quienes se les define como la generación que se tuvo que adaptar a las nuevas



tecnologías para incluirlas dentro de sus labores; así, no suele ser una relación tan espontánea con los medios digitales, sino de aprendizaje y actualización constante.

A partir de estas distinciones, se reconoce que los nativos digitales han tenido una relación distinta a la habitual con la tecnología y la información; debido a que la mensajería inmediata, el teléfono inteligente, el internet, los juegos de computadora convivan desde los primeros años de su vida (Chávez, et al., 2020, p. 96). Por ende, están exigiendo que la academia vincule sus competencias tecnológicas en relación con su vida universitaria y laboral, como en la educación y la cultura (Loja-Guatama, García-Herrera, Erazo-Álvarez y Erazo-Álvarez, 2020); para que dichas habilidades no se restrinjan únicamente a los escenarios del entretenimiento, sino que logren tener un enfoque más oportuno en diversos contextos.

Siendo así, se debe repensar cómo es la manera en que los hablantes desarrollan sus competencias comunicativas, las cuales son mediadas por los entornos digitales; tanto en la escritura, la lectura y la oralidad: “A partir de la revolución digital, surgen nuevos géneros discursivos, estructuras textuales y formas de comunicar y construir el conocimiento” (Olaizola, 2017, p. 204). Dado es el caso de los nuevos espacios de divulgación científica que se generan a través de redes sociales en formatos atómicos de video, podcast, posts, webinars e inteligencias artificiales.

Del mismo modo, se dimensiona que los estudiantes nativos digitales tienen dominio de las tecnologías, pero que deben ser direccionadas en pro de condicionamientos básicos de los entornos específicos del conocimiento. Por lo tanto, se exige una alfabetización académica que vincule a su vez la alfabetización digital que contribuye al reconocimiento y desenvolvimiento de los géneros discursivos que solicita un ecosistema comunicativo con discursos especializados; la cual se halla actualmente en constantes mutaciones. Así pues, es de recalcar: “la necesidad de adaptarse a las condiciones de la semiosfera lo que propicia que la lengua en cuestión se vea sujeta a fenómenos de diversificación, como son las distintas variedades que operan en sincronía y los cambios lingüísticos que se verifican en el transcurso del tiempo” (García y Salazar, 2021, p. 4). Por consiguiente, la adaptación de los usuarios de la lengua a los entornos específicos con sus vicisitudes y cambios corresponden a perseguir una competencia comunicativa eficiente; aplicada a diversos entornos de interacción.

En consecuencia, la alfabetización académica es una introducción a la cultura letrada de los estudiantes de educación superior para la inmersión en sus procesos disciplinares (Carlino, 2002; Navarro, 2021). Esto abarca la comprensión lectora, la producción escrita y oral. Para la competencia oral, la



alfabetización académica logra combatir debilidades del estudiantado para comunicar sus ideas de manera oral, como para escuchar con atención, tener en cuenta las posiciones de los demás (Peña, 2008).

Ahora bien, dentro del entramado de la alfabetización digital se halla que, gracias a las características de la globalización digital, hoy en día se distingue que un sujeto alfabetizado en estas competencias es capaz de interactuar con dispositivos hardware y con sistemas software, que le permite realizar procesos de lectura y producción en medios digitales, así como interactuar en escenarios digitales de manera crítica y reflexiva. (George y Avello-Martínez, 2021, p. 7). A partir de ello, se entiende que la relación entre la producción escrita y la oral es indisoluble dentro de las nuevas realidades de la interacción comunicativa.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace hincapié en un tipo de alfabetización académica y digital específica y es la que pertenece a la esfera de la oralidad terciaria; la cual sigue abarcando las habilidades para la producción oral y la escucha comprensiva. Este tipo de comunicación oral toma preponderancia debido a que se viene esculpiendo en torno a los géneros discursivos multimodales que se gestan en ambientes digitales: “En pantalla, los textos digitales pueden incorporar imágenes, audio y video, en plataformas o redes sociales suelen combinarse diferentes modos” (Méndez-Ochaita, 2022, p. 16). Lo que conlleva a que la oralidad terciaria no solo reclame el escenario de la comprensión, sino también de la producción; entendiendo que los nuevos ecosistemas comunicativos permiten una mediación más activa de los usuarios de la lengua, ya que la oralidad no es un proceso que sucede en solitario, sino que es un proceso público y su comprensión se va produciendo a medida que se va elaborando (Vallorani y Gibert, 2022).

Por ende, las nuevas realidades comunicativas le exigen al estudiante no solo alfabetizarse en una literacidad tradicional: leer, escribir y hablar; sino también incorporar dentro de sus saberes y habilidades la posibilidad de desenvolverse de manera fluida en entornos que impliquen una competencia digital aunada a la comunicativa. Además, de la sensibilidad para identificar diferentes códigos que plantean nuevos sentidos en lo dicho. Al respecto apoya Vásquez (2024) que la oralidad terciaria es casi siempre comunicación audiovisual que se apoya del componente auditivo como de otros anclajes sensoriales.

Dentro de las competencias que el estudiante requiere adquirir y fortalecer dentro de la oralidad terciaria no se aísla de la alfabetización académica fundamentada en la lectura, escritura y habla convencional. En cambio, se hace importante que estén fortalecidas para que esta vertiente de la oralidad pueda tomar provecho de esos conocimientos que tiene el estudiante y se puedan posicionar en contextos especializados de interacción.



Es por ello, que la oralidad terciaria juega un papel relevante en los procesos de alfabetización académica y promoción a la cultura científica, ya que establece relaciones cercanas con conocimientos previos, y dialogando con competencias con las que los estudiantes, quienes suelen estar en primer ingreso a la universidad, suelen estar más a gusto y reconocidos dentro de ambientes de interacción; cosa que no suele suceder cuando el propósito inicial de los cursos de alfabetización académica es remitirse únicamente a textos científicos convencionales.

El podcast académico resultó ser uno de estos géneros discursivos emergentes dentro de los contextos científicos que permitió el desarrollo de habilidades comunicativas y digitales de quien se acerca a su comprensión y producción. Todo ello, gracias a que el podcast académico al ser multimodal permite el análisis de varias dimensiones del lenguaje que, en muchos casos el estudiante ya tiene interiorizadas.

La comprensión lectora del podcast exige una habilidad que se fortalece pocas veces: la escucha. Esto, puesto que este tipo de texto exige la comprensión de una estructura específica de enunciación para construir entramados significativos. A su vez, ha sido importante reconocer que la escucha, como componente de la oralidad, también ha cambiado sus escenarios y fenómenos; pues las nuevas formas de comunicación que han producido los medios le exigen mucho al productor de la información, pero poco a quien percibe el sentido. Esto, respondiendo a unas subjetividades ansiosas de la lógica del mercado. (Rojas-Álvarez, 2020, p. 8).

A su vez, es un género discursivo que logra un interés particular en el estudiante, ya que se enfrenta a nuevas formas de acercarse al conocimiento: “el podcast ha dejado de ser un medio en consolidación y ha pasado a convertirse en una realidad que se ha insertado en nuestros hábitos de consumo mediático y, por tanto, la ciencia y las instituciones académicas deben atender y mimar esta ventana” (Galán, Sánchez y Carey, 2022, p. 121). Además de ello, exige al estudiante construir sus propias estrategias de escucha, comprensión; muchas veces tomadas de la lectura convencional, y, por supuesto, el auténtico sentido crítico para filtrar la información relevante en propósitos académicos específicos.

Además de la competencia de la escucha, el podcast académico permite en su proceso de producción el fortalecimiento de competencias textuales de la producción escrita tradicional, sumándole nuevas alternativas de producción multimodal: imagen, gráficos, música, colores y sonidos. Así pues, se logró evidenciar en la investigación inicial que la creación de podcast académicos exige varias fases de la alfabetización académica tradicional antes de llegar al producto final que integra lo multimodal. Ya que se



usaron los elementos correspondientes a la competencia oral formal en específico: la kinestesia, la dicción, los moduladores del discurso y estrategias para la regulación del pánico escénico.

Como producto final, se pudo hallar que los estudiantes lograron ver un proceso concreto de producción de textos académicos, entendiendo que se materializa gracias a unas fases evidentes que permiten el trabajo colaborativo a través de estrategias de producción textual; familiarizándose así con los elementos propios de la academia en la cual incursionan. También, se evidencia que permite el fortalecimiento de la competencia oral formal, debido a que reconoce al podcast como género discursivo de la oralidad terciaria, como instrumento válido dentro de la academia. Sumado a ello, esta forma de oralidad permite que los estudiantes suplan las necesidades del nuevo mundo digital que está inmerso dentro de la ciencia. Esta vez fue un podcast, pero luego puede ser una videoconferencia, una video reseña, un audiolibro, un reel de Instagram o un minidocumental para Facebook o YouTube que abogue por la divulgación de la ciencia, la utilidad en una modalidad laboral o de estudio.

Esta actividad, junto con la revisión bibliográfica y documental, dio cuenta que los contenidos habituales con los que se vienen trabajando los cursos a cargo de la alfabetización académica inicial<sup>3</sup> en los pregrados universitarios, deben asumir una nueva posición frente a las actuales formas de acceso y divulgación científica. Así mismo, cuando se viene destacando el papel de la apropiación social del conocimiento; entendido como: “un proceso al que se lo puede considerar como un factor emancipador del dominio, las asimetrías y desigualdades” (Dávila-Rodríguez, 2020, p. 142). Toma especial prelación para las construcciones éticas de una sociedad del conocimiento, aún más cuando se incluye y se incentiva a los estudiantes a participar en estos procesos democráticos.

Para la labor de no solo divulgar la ciencia, sino promover la apropiación social del conocimiento, el uso de las herramientas digitales ha cumplido un papel fundamental: “Para que exista una apropiación significativa del conocimiento es necesario que se faciliten canales de interacción generado por las investigaciones en manos de los investigadores, productores de contenidos y tecnólogos” (Jauregui y Ortega, 2020, p. 359). Es por ello, que el uso de la oralidad terciaria en los escenarios académicos y científicos facilitan que el conocimiento pueda llegar a sociedades más cercanas. Esto incluye a estudiantes de primeros ingresos a quienes se les puede facilitar un primer acercamiento a la ciencia, sumado a la posibilidad de que las sociedades no especialistas participen en la comprensión de las investigaciones.

---

<sup>3</sup> Suelen denominarse Comprensión y Producción de Textos, Expresión Oral y Escrita, Proficiencia en español, Competencia en Lectoescritura, etc.



#### **4.1 Retos de la educación universitaria frente a la oralidad terciaria**

La alfabetización académica ha constituido un desafío permanente para las universidades, pues una queja habitual es que los estudiantes llegan a la educación superior sin saber leer, escribir, ni hablar con propiedad; esto incluye las normas gramaticales, los hábitos de lectura y el poco dominio de las herramientas de búsqueda y citación. Siendo así, profesores, investigadores, planificadores curriculares y directivos educativos han procurado diseñar estrategias para el fortalecimiento de estas competencias que son indispensables en la vida universitaria y profesional. Sin embargo, estos esfuerzos poco se concentran en la competencia oral de los estudiantes de pregrado.

En la mayoría de los casos, esto se debe a que se asume que hablar y escuchar son habilidades connaturales al hombre, lo que ha llevado a que poco se hable sobre la enseñanza de la oralidad en la vida universitaria (Gutiérrez, 2013). Por ende, se identifican falencias en la vida académica, laboral y profesional, puesto que la competencia oral implica poder generar interacciones formales a través de la palabra; en verbigracia, la defensa de una tesis, debates académicos, la discusión de un punto de vista, la exposición de ideas, la participación en clase e incluso las conversaciones cotidianas. Hasta el punto en que se decanta esta problemática en la vida profesional es que se empieza a posar la mirada (Ochoa, 2020), sobre todo en cuáles fueron las falencias que hubo en el proceso de la alfabetización académica.

De esta manera, uno de los primeros retos que se le responsabiliza a la universidad es la de abordar la oralidad dentro de la construcción de los programas de educación superior. Entendiendo que esta competencia requiere el fortalecimiento, la situacionalidad y la superación de dificultades con las que vienen los estudiantes de su educación inicial.

A esto se suma el conflicto de superar la demonización que está atravesando el uso de las tecnologías en géneros discursivos de corte puritano dentro de la actividad científica. Por ende, se debe proyectar una resignificación de las formas de comunicación contemporáneas. Estas obligan a que los procesos de producción no lleven a que se proyecten los mecanismos de la mente en lo tecnológico, sino que se deben experimentar entornos sociales como mecanismo de interacción y colaboración para integrarlos en los niveles digitales (Piscitelli, 2002).

Por otro lado, en la actual sociedad del conocimiento en la cual la lectura digital no solo abarca el texto escrito, sino que empieza cada vez a incursionar en la multimodalidad, las perspectivas curriculares de los programas de alfabetización académica deben actualizarse. Esto lleva a buscar la superación de otro reto y es el de abolir el sesgo de que la lectura científica pierde rigor cuando se halla en formatos audiovisuales;



documentales, podcast, videoreseñas, videoconferencias o audiotexto. Esto no implica desechar el texto escrito habitual, sino complementarlo y reconocer las vanguardias de la divulgación científica para exigir la calidad y pertinencia de estos textos multimodales dentro de los campos científicos.

Tosi (2023) estudió la discursividad de las comunidades de la ciencia que usan Tik Tok como medio de difusión del conocimiento. Ella desarrolló, desde las teorías del análisis del discurso multimodal, y encontró la plataforma Tik Tok como objeto de análisis e hizo hincapié en los científicos milenials y su diálogo con la ciencia. A partir de esto, concluyó que: “el locutor-comunicador aparece como experto, que habla en nombre de la comunidad científica de pertenencia” (p. 200). Esto quiere decir, que auténticamente las comunidades jóvenes usuarias de este tipo de oralidad mediada por las TIC consumen este contenido y validan a las personas como relevantes para el área del conocimiento. Lo que conlleva que, si este factor se logra aprovechar se halla a personas que se identifican con una comunidad del conocimiento mucho más cercana a sus intereses.

Por otro lado, Tosi asume con su análisis que la explicación del tema científico que se encuentra en unos canales específicos de Tik Tok es riguroso, claro y entretenido para el público (2023) Con ello, la investigadora evidencia que no se pierde la solidez de los procesos, siempre y cuando estén correctamente direccionados los propósitos en la comunicación científica.

Además de ello, también interioriza que, a través de la práctica discursiva de la comunicación científica a partir de videos cortos, se logra solidificar las comunidades virtuales del conocimiento (Tosi, 2023, p. 200). Esto se debe a que quienes interactúan con este tipo de contenidos tienen los mismos presaberes e intereses. Es así, como la comunidad de nuevos investigadores reaccionan de manera atenta a este tipo de espacios para su comprensión eficiente. A su vez, estos escenarios discursivos funcionan como modelos para revisar las maneras de producir textos científicos.

Por último, la autora concreta que estos escenarios de comunicación científica no son subestimados, puesto que se defiende un triple saber: “sabe de conocimientos especializados, sabe explicarlos y defenderlo y sabe construir una comunidad conformada por miles de usuarios” (Tosi, 2023, p. 201). Dado esto, una comunidad específica de la ciencia ve al interlocutor del canal de Tik Tok como un usuario de la red con conocimientos válidos para divulgar.

A partir de esto, se identifica otro reto más y es el de darle valor dentro de los espacios académicos con lo que los nativos digitales se sienten más habituados. Así, la oralidad terciaria permite que no se niegue el valor del texto escrito y la comprensión lectora y que, en cambio, se activen los conocimientos previos de



los jóvenes para promover espacios eficientes de divulgación científica y de apropiación social del conocimiento.

Dado lo anterior, las instituciones de educación superior no solo deben contar con la voluntad de reformar sus programas de alfabetización académica universitaria, sino también deben comprometer a los profesores a una actualización continua de saberes discursivos y tecnológicos. Esto implica que se debe fomentar el fortalecimiento de competencias comunicativas para el abordaje en específico de la competencia oral formal, y la competencia digital del profesorado: “se debería promover el perfeccionamiento profesional permanente de los docentes para mejorar sus competencias prácticas de aplicación de una pedagogía basada en las TIC para la gestión del aula, la aplicación de los currículos, la evaluación de los alumnos y el trabajo en colaboración con los colegas.” (UNESCO, 2019, p. 17). De esta forma, se logra que los docentes puedan tener las herramientas y recursos didácticos para la correcta instrucción de una secuencia, proyecto de aula o estrategia didáctica para desarrollar la oralidad terciaria con el estudiantado.

La competencia digital docente aborda las habilidades requeridas para desenvolverse dentro de entornos digitales de aprendizaje y enseñanza. Por su parte, el Marco de competencias de los docentes en materia de TIC elaborado por la UNESCO establece tres niveles de competencias: adquisición de conocimientos, profundización de conocimientos y creación del conocimiento (25-39) que incluyen dieciocho específicas. En las competencias puntuales relacionadas con la creación del conocimiento se destacan:

- 1. determinar cómo y en qué medida sus prácticas docentes se corresponden con las políticas institucionales y/o nacionales y apoyan su consecución;*
- 2. analizar las normas curriculares y determinar cuál puede ser el uso pedagógico de las TIC para cumplirlas;*
- 3. seleccionar adecuadamente las TIC en apoyo a metodologías específicas de enseñanza y aprendizaje;*
- 4. conocer las funciones de los componentes de los equipos informáticos y los programas de productividad más comunes, y ser capaz de utilizarlos;*
- 5. organizar el entorno físico de tal manera que la tecnología esté al servicio de distintas metodologías de aprendizaje de forma inclusiva; y*
- 6. utilizar las TIC para su propio perfeccionamiento profesional. (UNESCO, 2019, p. 25)*



Siendo así, un profesor universitario competente podrá integrar dentro de sus estrategias de aula proyectos que aboguen por el desenvolvimiento de habilidades comunicativas orales, junto con el aprovechamiento de las competencias TIC. El fomento del fortalecimiento de estas competencias intercede para que los docentes estén a las vanguardias de las nuevas tecnologías y de las formas en que se pueden integrar en el actual contexto comunicativo (Aragonés, 2001, p. 23)

La competencia número cinco del nivel de creación del conocimiento expuesto habla sobre la organización del entorno físico (UNESCO, 2019, p. 25). Con ello, se hace hincapié en el reto de la educación superior para la adecuación física y el otorgamiento de los recursos necesarios para que se pueda responder a la necesidad del fortalecimiento de la competencia oral terciaria de los estudiantes universitarios. Esto, puesto que los profesores pueden contar con las habilidades, pero la ausencia de los elementos requeridos dificulta el desarrollo de estrategias, secuencias y proyectos de aula ideados por el profesor.

## 5. Conclusiones

Se concluye que dentro de las principales falencias que se asocian a la adquisición de la competencia oral se halla la prelación de la memoria mecánica sobre la memoria comprensiva; lo que conlleva a dificultades para sentirse cómodos en escenarios de comunicación oral. Por ende, los talleres de producción textual son una invaluable estrategia para proveer a los estudiantes de comodidad y seguridad que permitan el desenvolvimiento eficiente de sus habilidades. De la misma manera, se identifican unas fortalezas en el uso de plataformas de edición de audio y video.

Lo anterior indica que la oralidad es una habilidad connatural al ser humano, pero gracias a las mutaciones del lenguaje y su adecuación a los contextos tecnológicos requiere distinguir de la oralidad en sus dimensiones primaria, secundaria y terciaria. Siendo así, al determinar que la oralidad está supeditada a las relaciones externas del contexto se requiere un fortalecimiento que lleve a la adecuación del hablante a entornos comunicativos diversos; esto se logra gracias a lo que se aprende en el seno de una comunidad que puede ser personal, académica o profesional.

En especial, se debe promover el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral terciaria, debido a que los nuevos entornos comunicativos exigen una adecuación de la oralidad a los diferentes formatos y medios de comunicación; tanto en la ciencia, como en la cotidianidad. Sin embargo, es de recalcar que la oralidad terciaria no sustituye en ninguna instancia la lectura y escritura tradicional, por el contrario, toma elementos de ella para enriquecer las intervenciones orales.



La oralidad terciaria constituye una alternativa para comunicar la ciencia a través de la divulgación científica o la apropiación social del conocimiento. Esto, ya que los formatos de difusión permiten un mayor afianzamiento del estudiante quien está incursionando en la alfabetización académica y para aprovechar las sociedades del conocimiento que se gestan en las TIC.

Tal es el caso del podcast académico, el cual da evidencia de un proceso que incluye estrategias de lectura convencional y multimodal para la adquisición de conocimientos. También, explora la escritura de un texto científico que funciona como modalizador de ideas y guion; el cual está sujeto a revisión. Por último, en la etapa de difusión se toma provecho de los ambientes virtuales para así compartir con pares académicos los productos resultantes de una reflexión. Con ello, no se abandona el rigor propio de la comunicación científica y, en cambio, se exploran nuevas formas para promover la adquisición y la comunicación del conocimiento.

Por último, se establecen cuatro retos que debe asumir la educación superior para la inclusión de la oralidad terciaria en sus ámbitos científicos y académicos. Primero, es indispensable continuar prestando la atención equitativa de la oralidad frente a la escrita, ya que constituye un canal de comunicación valioso para la exploración y difusión de la ciencia. Segundo, la universidad debe entender las mutaciones del lenguaje que se gestan en la actual sociedad del conocimiento en pro de los estudiantes e investigadores quienes son nativos digitales. Tercero, debe haber profesores no solo con competencias en el discurso académico de la comunicación oral, sino también en el uso de las tecnologías aplicadas a la comunicación científica para lograr la adecuada alimentación didáctica de su escenario de acción. Finalmente, y anudado a lo precedente, la educación superior debe contribuir a superar las brechas tecnológicas concernientes a los estamentos físicos. Así pues, se entiende que la oralidad terciaria implica un nuevo reto para la adquisición de competencias orales formales que se instauran en la academia y la ciencia. Para ello, se debe contar con la reflexión continua de los elementos que constituyen el lenguaje académico actual y venidero.

## Referencias bibliográficas

- Albaladejo, Tomás. “Retórica, tecnología, receptores.” *Revista de Retórica y Tecnología de la Comunicación* 1.1 (2001): 9-18. Fecha de consulta: 15 julio 2024. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/112621>
- Ángel-Botero, Adriana, y Carlos Fernando Alvarado-Duque. “Oralidad terciaria: mirada ecológica a la radio digital.” *Palabra Clave* 19.2 (2016): 473-500. Fecha de consulta: 12 mayo 2024. <https://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/5678>



- Arias, Agustina. “El podcast como herramienta de divulgación científica”. *Question* 78.3 (2024): 1-31. <https://doi.org/10.24215/16696581e919>
- Balcazar, Fabricio. “Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación”. *Fundamentos en Humanidades* 4. 7-8 (2018): 59-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1272956>
- Calsamiglia, Helena, y Amparo Tusón. “El discurso oral.” En *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel, 1999: 27-70.
- Calsamiglia, Helena y Daniel Cassany. “Voces y conceptos en la divulgación científica”. *Revista Argentina de Lingüística* 11-15 (2001): 173-209.
- Carlino, Paula. “Enseñar a escribir en la universidad: cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué.” *Uni-Pluri/Versidad* 2.2 (2002): 57-67. Fecha de consulta: 8 febrero 2024. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/13168>
- Cedeño, Narcisca, Yeimer Prieto, y Francia Velasco. “Oralidad secundaria, competencias comunicativas y expresión oral en estudiantes universitarios.” *Espíritu Emprendedor TES* 1.3 (2017): 13-27. Fecha de consulta: 5 noviembre 2023. <https://www.espirituemprendedores.com/index.php/revista/article/view/26>
- Chávez, Irma Leticia, Carmen Romelia Flores, Ana Isabel Ordoñez, y Luis Raúl Sánchez. “Nativos digitales: internet y su relación con la lectura en estudiantes universitarios.” *Apertura* 12.2 (2020): 94-107. Fecha de consulta: 16 diciembre 2023. <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura//index.php/apertura/article/view/1876>
- Dávila-Rodríguez, Lisha Pamela. “Apropiación social del conocimiento científico y tecnológico. Un legado de sentidos.” *Tecnología y Sociedad* 12.22 (2020): 127-147. Fecha de consulta: 9 mayo 2023. <https://doi.org/10.22430/21457778.1522>
- De Lara-González, Alicia, y Elpidio Del Campo-Cañizares. “El podcast como medio de divulgación científica y su capacidad para conectar con la audiencia.” *Revista Mediterránea de Comunicación* 9.1 (2018): 347-359. Fecha de consulta: 9 mayo 2023. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.1.15>
- Finneman, Niels. “The internet- a new communicational infrastructure.” *15th Nordic Conference on Media and Communication Research, "New media, New opportunities, New societies*. Reykjavík: University of Island. (2001): 1-44.
- Galán, Esteban, Sebastián Sánchez, y Carey Drylie. “La investigación universitaria en formato podcast: análisis del proyecto Transmedia de la Universitat Jaume I de Castelló.” *Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación* 24 (2022): 107-126. Fecha de consulta: 16 mayo 2024. <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/adcomunica/article/view/6605>



- García, María Aurora, y Ventura Salazar. “Desafíos lingüísticos y didácticos de la escritura académica.” *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 88 (2021): 1-14. Fecha de consulta: 5 diciembre 2024. <https://doi.org/10.5209/clac.78293>
- George Reyes, Carlos Enrique, y Raidell Avello-Martínez. “Alfabetización digital en la educación: revisión sistemática de la producción científica en Scopus.” *Revista de Educación a Distancia (RED)* 21.66 (2021): Fecha de consulta: 3 mayo 2024. <https://doi.org/10.6018/red.444751>
- Grupo Didactext. “Nuevo marco para la producción de textos académicos.” *Didáctica, Lengua y Literatura* 17 (2016): 219-254. Fecha de consulta: 5 diciembre 2024. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/50871>
- Gutiérrez, Yolanda. “La enseñanza de la lengua oral en Colombia: estado actual y perspectivas.” *Pedagógicos* 6 (2013): 43-57. Fecha de consulta: 3 marzo 2023. <https://138.117.111.22/index.php/revistaspedagogicos/article/view/200>
- Hernández-Sampieri, Roberto y Christian Paulina Mendoza. *Metodología de la Investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGrawHill Education, 2018, <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>
- Hymes, Dell. “Acerca de la competencia comunicativa.” *Forma y Función* (1996): 13-37.
- Jauregui Caballero, Ariadna, y Claudia Ortega Ponce. “Narrativas transmediáticas en la apropiación social del conocimiento.” *Revista Latina de Comunicación Social* 77 (2020): 357-372. Fecha de consulta: 6 julio 2023. <https://nuevaepoca.revistalatinacs.org/index.php/revista/article/view/390>
- Méndez-Ochaita, Margarita. “Multiliteracidades en la era digital: conceptos clave desde los estudios de literacidad y multimodalidad.” *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir* 1.11 (2022): 11-22. Fecha de consulta: 17 abril 2023. <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss11/2/>
- Mostacero, Rudy. “Oralidad, escritura y escrituralidad.” *Revista Universitaria de Investigación* 1 (2004): 53-75. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050105>
- Navarro, Federico. “Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior.” *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir* 1.9 (2021): 38-56. <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss9/4/>
- Ochoa, Ligia. “Estado sobre la cuestión sobre la enseñanza de la oralidad en la educación formal.” *Revista Colombiana de Educación* 85 (2020): 55-88. Fecha de consulta: 5 marzo 2023. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/11613>



- Olaizola, Andrés. “Alfabetización académica en entornos digitales.” En Fabiola Knop, (Coord.), *Alfabetización académica en entornos digitales*. Buenos Aires: Centro de Estudios en Diseño y Comunicación, 2017, pp. 203-242. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7325146>
- Ong, Walter. *Oralidad y escritura: tecnología de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica, 1987.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. UNESCO, 2019.
- Peña, Luis Bernardo. *La competencia oral y escrita en la educación superior*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Piscitelli, Alejandro. *Ciberculturas 2.0: en la era de las máquinas inteligentes*. Buenos Aires: Paidós, 2002.
- Prado, Josefina. “La competencia comunicativa en el entorno tecnológico: desafío para la enseñanza.” *Comunicar* 17,2 (2001): 21-30. <https://doi.org/10.3916/C17-2001-04>
- Prensky, Mark. *Nativos e inmigrantes digitales*. Madrid: Distribuidora SEK, 2012.
- Quintana, Boris, Carolina Parra, y Johana Paola Riaño. “El podcast como herramienta para la innovación en espacios de comunicación universitarios”. *Anagramas. Rumbos y sentidos de la comunicación* 30.15 (2017): 81-100. Fecha de consulta: 15 de agosto 2023. <https://doi.org/10.22395/angr.v15n30a4>
- Racham, Peter, y Xuesong Zhang. “Podcasting in academia: A new knowledge management paradigm within academic settings.” En *Proceedings of the 2006 ACM SIGMIS CPR conference on computer personnel research: Forty four years of computer personnel research: achievements, challenges & the future*, Claremont: ACM, 2006, pp. 314-317. <https://doi.org/10.1145/1125170.1125241>
- Rojas-Álvarez, G. M. “Tres momentos de la oralidad: una mirada sobre lo escuchado y lo escrito.” *Oralidad-es* 6 (2020): 1-15. Fecha de consulta: 6 junio 2024. <https://revistaoralidad-es.com/index.php/ro-es/article/view/129/129>
- Suárez, Carlos y Wilson Castaño. “El audiotexto, una forma de oralidad terciaria y una experiencia alternativa de lectura”. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 46, 2 (2023): 1-10. Fecha de consulta: 11 de marzo 2024. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v46n1e347133>
- Tidal, Junio. “Who is a Podcast?.” En *Podcasting: A practical guide for librarians*. New York: City University of New York, 2021: 1-12. Fecha de consulta; 27 agosto 2024. [https://academicworks.cuny.edu/ny\\_pubs/871/](https://academicworks.cuny.edu/ny_pubs/871/)
- Tosi, Carolina. “Aprender lingüística a través de Tik Tok: abordaje sobre los ‘recursos polifónicos multimodales’ en la comunicación pública de la ciencia y el lenguaje.” *Oralia* 26.6 (2023): 177-206. Fecha de consulta: 8 junio 2024. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/221428>



Vallorani, Cecilia María e Isabel Gibert. “El audiolibro: la nueva oralidad en la era digital”. *Revista Internacional de Cultura Visual* 12, 2 (2022): 1-9. <https://visualcompuplications.es/revVISUAL/article/view/3734>

Vásquez, Manuel Ángel. “La oralidad en el tercer entorno: oralidad, comunicación audiovisual y comunicación digital.” En María Elvira Rodríguez y Raquel Pinilla Vásquez, (Coords.), *Oralidades: saberes y experiencias de investigación en red*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2014, pp. 123-134.

Yépez, Emerson Roberto, y Gisella Catalina Padilla. “La oralidad y las dimensiones del lenguaje en los infantes.” *Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación* 6 (2021): 1-22. Fecha de consulta: 5 diciembre 2024. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i0.1973>

