



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Dialogicidad y hospitalidad epistémica generadoras de pensamiento crítico en la formación docente

César Correa Arias

Universidad de Guadalajara
cesar.correa@cucea.udg.mx

María Dolores García Yarena

Universidad de Guadalajara
lolitagarcia@gmail.com

Área temática 08. Procesos de Formación.

Línea temática: Metodologías y dispositivos de formación.

Tipo de ponencia: Reportes parciales de investigación.



Resumen

El presente trabajo hace parte de la investigación en proceso desarrollada por la Red Iberoamericana de Estudios sobre Oralidad: “Didácticas de géneros discursivos orales que construyen pensamiento crítico en Latinoamérica”. Su objetivo es: “Contribuir a la mejora de la formación docente en Latinoamérica mediante didácticas de géneros discursivos orales enfocadas al desarrollo del pensamiento crítico en contextos educativos diversos”. El análisis se realiza en cinco instituciones educativas en Jalisco, vinculadas a la formación de futuros docentes y de profesionistas en el campo educativo y de la comunicación periodística. Posicionada en un paradigma socio-crítico y un paradigma alternativo crítico-formativo la investigación se ajusta a la tradición de investigación-participativa, bajo una metodología cualitativa y el análisis crítico de discurso. A través de las historias de experiencia de docentes, videoscopias de aula, entrevistas semiestructuradas y conversatorios con las comunidades mixtas de investigación, el estudio recoge experiencias de docentes dentro de comunidades de prácticas en tiempos de crisis, mediadas por las tecnologías de información y comunicación.

La investigación se fundamenta en la literacidad crítica, la didáctica crítica, los estudios sobre la oralidad y las historias de vida y formación. Los hallazgos vinculan tres momentos relevantes del proceso: 1) perplejidad/temor; 2) adaptación/resiliencia; c) redefinición secuencias didácticas/reconfiguración de las prácticas docentes. Los primeros resultados señalan la efectividad de los géneros discursivos orales, particularmente, los conversatorios grupales y los seminarios virtuales, promueven una didáctica discursiva relevante para el fomento de la oralidad crítica, la ética de la escucha y la literacidad crítica.

Palabras clave: *Ambientes virtuales de aprendizaje, pensamiento crítico, aprendizaje dialógico, didáctica crítica, literacidad.*

Introducción

Luego de haberse detectado la presencia del SARS-CoV-2 en Wuhan (China), la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró en marzo de 2020, la presencia de la pandemia por COVID-2019, lo que forzó a todas las autoridades a nivel global a desarrollar y aplicar protocolos de aislamiento social y de sana distancia, a la par que, se cerraron la gran mayoría de las instituciones públicas y privadas, a fin de reducir los contagios en medio de la propagación de esta enfermedad en todo el mundo.

La UNESCO (2020a, 2020b) afirmó que desde que inició la pandemia, las instituciones educativas dejaron de atender a cerca de 1.5 billones de alumnos, (90% de la población global escolarizada) en todos los rangos de edades. Según la UNICEF (2021), 168 millones de niños han cumplido un año sin prácticamente, asistir a la escuela.

La pandemia generó una confusión generalizada haciendo que los sistemas educativos respondieran a través de un nuevo modelo global denominado por Bozkurt, et al, (2020), Educación de Emergencia (ERE), mediatizada por las tecnologías de información y comunicación y la educación digitalizada. La ERE evidenció una situación de incertidumbre al transferirse los ambientes áulicos presenciales de aprendizaje a ambientes de aprendizaje virtual de manera mecánica y urgente, proceso universal para atender la educación en tiempos de pandemia.

Las tecnologías digitales habían tenido un papel complementario dentro la educación presencial. Especialmente, en situaciones estratégicas, como repositorios de materiales académicos, recepción de trabajos de estudiantes y administración de las calificaciones, como medio para la actualización profesional o de orientación hacia el aprendizaje de oficios y para la obtención de alguna certificación particular, por parte de alguna institución educativa (*Badges*).

Dentro de la educación virtual los desarrollos no se dejaron esperar integrando materiales en una nube en internet bajo modalidades como el *B-learning*, el *M-learning* o *Mobil learning*, etc., para atender la nueva demanda de cursos. Sin embargo, a partir de la pandemia, la educación exclusivamente presencial tuvo que tomar estos adelantos de la educación virtual y potencializarlos para atender de la mejor manera rápida y posible la demanda de educación dentro de la contingencia sanitaria. La plataforma de Moodle desarrolló nuevas herramientas, se crearon plataformas educativas como *Classroom*, *Blackboard*, etc., con la interacción en video en tiempo real mediante aplicaciones como *Meet*, *Zoom*, *Cisco Webex* y *Slack*. Adicionalmente, se continuó con la utilización de Facebook y de *WhatsApp* de una forma intensificada y de nubes de datos para alojar contenidos educativos como textos, audio y video.

Esta investigación se fundamenta en la dialogicidad definida como aquella capacidad de los sujetos de alcanzar una conciencia social, a través de sus prácticas sociales y formativas (Freire, 1985). Y por otra, la hospitalidad epistémica (Correa, 2019) como la capacidad humana de acogida del otro, a fin de no demeritar, ni de sentir menospreciados los postulados de otros y propios. Pero más allá de la acción comunicativa, significa la capacidad de decir y actuar de manera responsable y autónoma ejerciendo la ética de la escucha.

Esta investigación en proceso, en el marco del proyecto de la Red Iberoamericana de Estudios sobre la Oralidad (RIEO), “Didácticas de géneros discursivos orales que construyen pensamiento crítico en Latinoamérica”, en tiempos de crisis debido a la presencia del COVID-19, tiene como propósito: analizar cómo los géneros discursivos orales influyen las secuencias didácticas dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediatizadas por la digitalización de la educación, a fin de posibilitar condiciones favorables para la mejora educativa y el desarrollo de pensamiento crítico en tiempos de crisis.

La investigación plantea las siguientes preguntas: ¿Cómo enfrentar la virtualidad con innovaciones didácticas que rompan la migración instrumental de las clases presenciales? ¿De qué manera la pandemia aparece como una crisis de sentido y significado en el presente y futuro de la docencia y el aprendizaje de los estudiantes? ¿Cómo afecta la cultura digital las secuencias didácticas y la interacción de docente y estudiantes? ¿Qué escenarios educativos se vislumbran para los tiempos de post-pandemia?

Desarrollo

La literacidad crítica dentro de los procesos formativos implica una posición política para analizar -a través de la lecto-escritura, la narratividad, la discursividad, la interpretación y la comprensión- la naturaleza y acción dentro del mundo de la vida de los sujetos sociales en cada acto de aprendizaje (Correa, 2019). Para Barton, et al. (2000) la literacidad debe entenderse como “un conjunto de prácticas sociales que vinculan eventos mediados por textos escritos” (p. 29).

López y Pérez (2013), declaran que “si literacidad alude a las actividades que realizan las personas cuando leen y/o escriben, las culturas escritas indican los contextos en los que participan las personas cuando leen y/o escriben mediante prácticas de literacidad particulares” (p. 34). Esta definición, deja por fuera las producciones narrativas que transcurren en el decir y en el narrar.

La anterioridad psicológica y sociológica del habla respecto de la escritura no está en cuestión. Pero cabe preguntarse si la aparición tardía de la escritura no provocó un cambio radical en la relación que mantenemos con los enunciados mismos de nuestro discurso. [...] El texto es un discurso fijado por la escritura. Lo que fija la escritura es un discurso que se habría podido decir, es cierto, pero que precisamente se escribe porque no se lo dice. La fijación por la escritura se produce en el lugar mismo del habla, es decir, en el lugar donde le habla habría podido aparecer. Nos podemos preguntar entonces si el texto no es verdaderamente texto cuando no se limita a transcribir un habla anterior, sino cuando inscribe directamente en la letra lo que quiere decir el discurso (Ricoeur, 1986, p.128).

Cassany (2009) relaciona la literacidad desde una postura sociológica, enunciando que la literacidad está relacionada con,

El dominio y el uso del código alfabético, la construcción receptiva y productiva de textos, el conocimiento y el uso de las funciones y los propósitos de los diferentes géneros discursivos de cada ámbito social, los roles que adoptan el lector y el autor, los valores sociales asociados con estos roles, que incluyen la identidad, estatus y posición social, y el conocimiento que se construye en estos textos y que circula en la comunidad, y la representación del mundo que transmiten (p. 47).

La literacidad comporta el desarrollo de capacidades sociales que se relacionan con la incorporación de símbolos, signos, imágenes, formas y, en general, todos aquellos textos que hacen parte de una cultura vernácula en diálogo abierto con otras culturas. Ese sentido de la dialogicidad está incrustada en la naturaleza simbiótica de la literacidad y oralidad.

Freire (2003) nos brinda una conceptualización del diálogo como proceso de formación hacia la conciencia. Es a través del diálogo que podemos acceder a la consciencia de una situación educativa que requiere de una hospitalidad epistémica (Correa, 2019) para la mejor comprensión del discurso.

La obligación de profesores y profesoras no es caer en el simplismo, porque el simplismo oculta la verdad, sino la de ser simples. Lo que nosotros tenemos que hacer es lograr una simplicidad que no minimice la seriedad del objeto estudiado, sino que la resalte. La simplicidad hace inteligible el mundo y la inteligibilidad del mundo trae consigo la posibilidad de comunicar esa misma inteligibilidad. Es gracias a esta posibilidad que somos seres sociales, culturales, históricos y comunicativos. Por esta razón, el quiebre de la relación dialógica no es solo un quiebre de un principio democrático, sino que es también el quiebre de la propia naturaleza humana (pp-33-34).

La dialogicidad nos permite lograr aprendizajes ensayando juegos y cartografías categoriales, itinerarios categoriales que vamos probando en el mundo de los intercambios conversacionales (Correa, 2017). Desde allí, el diálogo se vuelve experto, orientado e intencionado. En consecuencia, el pensamiento crítico no aparece como un fin en sí mismo, sino el resultado de un proceso de dialogicidad que imbrica en su dimensión crítica, la literacidad y la oralidad.

El conversatorio y el seminario aparecen como géneros discursivos orales que pueden posibilitar la reconexión de los procesos formativos en espacios de fragmentación de la realidad como lo pueden ser los ambientes virtuales de aprendizaje. El seminario como lugar privilegiado del diálogo, permite la construcción de sentido y significado sobre el objeto de estudio como una vía didáctica para la mejora del aprendizaje.

La investigación está posicionada en un paradigma socio-crítico y utiliza un paradigma alternativo crítico-formativo. Se fundamenta en una dimensión crítica tanto de la literacidad, la oralidad y de la didáctica, además de la relevancia de las historias de vida y formación en la comprensión de la realidad. Desde un registro participativo

la investigación utiliza una metodología cualitativa y el análisis crítico de discurso. Los criterios de selección de los sujetos se validaron según la antigüedad en la institución, la apertura y disposición para participar en la investigación y mediante del efecto de “bola de nieve”.

Se analizaron historias de experiencia de los docentes, las videoscopías de las sesiones a través de plataformas y las confrontaciones con los sujetos de la investigación en las Comunidades Mixtas de investigación. Se utilizaron entrevistas semiestructuradas y conversatorios con las comunidades mixtas de investigación. La investigación se llevó a cabo en cinco instituciones: cuatro instituciones públicas y otra privada.

Discusión de resultados

Los hallazgos vinculan tres momentos relevantes del proceso: 1) perplejidad/temor; 2) adaptación/resiliencia; c) redefinición secuencias didácticas/reconfiguración de las prácticas docentes.

La perplejidad significa la negación y la incredulidad. El encierro y el distanciamiento refuerzan sentimientos de nerviosismo, desesperación, ansiedad, soledad.

Yo me salgo a dar vueltas en mi coche a diario, no sé dónde voy. Paso una, dos horas andando por toda la ciudad. Tengo que salir de mi casa. Mis padres viven fuera del Estado y no tengo amigos en Guadalajara. Solo conocí a dos personas antes del encierro y pues, apenas me hablo con ellas. Me da mucho nerviosismo y siempre me estoy despertando en las noches, es una desesperación que no había sentido. Las clases son aburridas. No es posible estar sentado todo el día frente a la pantalla (Estudiante, CMI, Universidad de Guadalajara, 2020).

Para los docentes también se generó una perplejidad porque no se contaba con las habilidades y destrezas (competencias) para responder a una educación ERE de manera efectiva. La educación no sólo se digitalizó, sino que también generó un cambio en las relaciones pedagógicas entre docente y estudiantes. La investigación se fundamenta en la literacidad la didáctica y la oralidad en su dimensión crítica.

La primera fase que inició en el mes de marzo del año 2020, presentó momentos de ensayo y error, rechazo, negación y desesperación, además de una falta de destrezas y saberes tecnológicos en la gran mayoría de la población docente analizada y de situaciones emocionales difíciles para los estudiantes.

He pasado por distintas emociones y sentimientos, efectos negativos, mucha presión, desorganización e improvisación en la planeación institucional y eso afecta también en mi planeación. Lidar con el exceso de actividades administrativas que a veces resultan inoperantes o innecesarias. Las clases remotas cambiaron las formas de comunicación, y aunque se aumentaron las vías, se tiene que depender de factores externos como la economía y dominio de medios digitales. He tenido que poner mayor empeño en el diseño de las planeaciones y las formas de calificar, porque los medios digitales las han convertido más cualitativas que cuantitativas (Docente 5, HED, Universidad de Especialidades, 2021).

Una segunda etapa que se puede demarcar en el segundo semestre de 2020, se caracteriza por una aceptación obligada de la condición sanitaria de la pandemia entre docentes y discentes. Este fenómeno generó en principio, una adaptación instrumental a un modelo de formación digitalizada y a un tipo de interacción en los límites de la pantalla de la computadora. Sin embargo, no todos los estudiantes contaban con una computadora o un espacio en su casa para poder tomar las clases y tuvieron que enfrentar muchas dificultades.

Los espacios son inadecuados, algunos estudiantes toman las clases en la sala de su casa, mientras toda la familia está reunida. Otros utilizan un rincón en su lugar de trabajo y no pueden poner la cámara. Es un caos completo. Y ¿qué les dices?, pues nada. Eso es con lo que cuentan. Hasta la cama es el pupitre para algunos estudiantes (Docente 4, VDA, Universidad de Guadalajara, 2020).

Posterior a la adaptación instrumental regida por la tolerancia a las clases virtuales, se pudieron denotar rasgos de una resiliencia, que denota en alguna medida y, de manera heterogénea, la conciencia de la seriedad del fenómeno que incluye los ámbitos sanitarios, sociales y económicos que está afrontando el planeta. Esta segunda etapa que se extendió desde mediados del año 2020 a inicios del 2021, se caracterizó por una estabilización del servicio docente. Los sistemas de educación pasaron de una Educación Remota de Emergencia (ERE) a una Educación Remota Adaptable (ERA).

He tratado de adaptar la conexión alumno con él mismo, con su entorno, buscado el reconocimiento y manejo de sus emociones con ejercicios de respiración, expresiones artísticas, con charlas donde se les hace hincapié en que estamos viviendo un momento histórico de la humanidad y donde juntos, día a día, escribimos con nuestro trabajo y esfuerzo la historia. La creatividad y las artes juegan un papel fundamental para darle al alumno una válvula de escape personal donde, anteriormente, el dispositivo móvil o la tecnología era su escapatoria ahora, se volvió una herramienta de trabajo donde, ya no se descansa por la constante llegada de notificaciones (Docente 2, HED, Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez, Campus Zapopan, 2021).

En el siguiente testimonio se pueden identificar rasgos de resiliencia del docente, tanto al adaptarse a las condiciones sanitarias y digitales, como, a tener conciencia de ellas dentro de una nueva normalidad en el proceso formativo.

El trabajo ha sido arduo y ha implicado muchísimas más horas de trabajo capacitándote, creando estrategias, evaluando, readaptando día a día las vías para llegar a nuestros alumnos y que no se bajen del barco. Para algunos niveles educativos el trabajo de docencia se ha valorado, pero en otros, devaluado debido a que las autoridades y padres de familia no valoran el trabajo de toda esa adaptación continua que vivimos. El docente dependiendo de sí mismo y sin ayuda de las autoridades, ha aprovechado o tirado por la borda estos espacios virtuales a decisión propia, el trabajo se volvió extenso y en ocasiones sin horario ya que nos mantenemos conectados 24/7 con los alumnos y el pago muchas veces, no está a la par de las horas trabajadas reales (Docente 3, HED, Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez, Campus Zapopan, 2021).

La última etapa se refiere a una redefinición de las secuencias didácticas y una reconfiguración de las prácticas docentes, etapa en la cual, todavía, nos encontramos desarrollando de manera heterogénea y no sin dificultades, a más de un año de inicio de la pandemia.

Tuvimos que realizar adecuaciones didácticas y en la selección de aprendizajes esperados, especialmente, las competencias genéricas y profesionales más valiosas para el desarrollo de actividades con un impacto en sus prácticas. Fue un reto grande. Se tuvo que analizar todo el plan de estudio, tanto de los niveles de preescolar como de primaria y poder realizar una vinculación con los temas y contenidos que marca el programa de educaciones de escuelas normales. Las acciones didácticas que se emplearon se sujetaron a la auto investigación, a tutoriales, lecturas digitales, acervos virtuales y la creación de espacios para compartir sus aportes de las propias tareas que se abordaban (Docente 2, HED, Escuela Normal Rural Miguel Hidalgo, 2021).

En consecuencia, no sólo se han transformado las secuencias didácticas, sino también las prácticas docentes, con una revaloración del papel como intelectuales y de allí, como sujetos pensantes de una transformación tanto tecnológica como pedagógica y ecológica de la formación en tiempos de crisis y de transformación social. El papel histórico del docente también se evidencia como un elemento estructurante de esta nueva normalidad.

Desde el día uno, es si bien he pasado por tantas etapas emocionales, también ha sido un reto y de aceptarlo para salir adelante. Me apasiona la historia y este suceso, aunque no es el más idílico. Es muy interesante escribir día a día lo que será la historia docente de esta etapa del ser humano. Ser parte de los pioneros de esta adaptación y redefinición en tierras virtuales desconocidas para muchos, un reto que día a día trabajo con pasión para salir adelante (Docente 2, HED, UPN, Tlaquepaque, 2021).

Conclusión

La pandemia causada por el Covid-19 ha generado tres etapas de evolución identificables en el campo socio-educativo: 1) Perplejidad/temor; 2) adaptación/resiliencia; c) redefinición de secuencias didácticas/reconfiguración de las prácticas docentes. La primera etapa ha evidenciado la fragilidad tecnológica y administrativa de las instituciones de la sociedad, entre ellas, las educativas, a nivel global. Asimismo, la influencia negativa en las condiciones emocionales de estudiantes y docentes y la precarización del trabajo de los profesores. Aspectos que, hasta el momento, no han sido debidamente atendidos por las instituciones educativas.

La segunda etapa de adaptación y la resiliencia de estudiantes y docentes, ha generado una reorientación de los rituales institucionales y una contextualización del mundo de la vida de los estudiantes y docentes. La trasposición del salón de clase al espacio habitacional de estudiantes y docentes.

La tercera etapa ha producido una redefinición de las secuencias didácticas, provocando acciones innovadoras y una mayor autonomía de los docentes y estudiantes. Igualmente, ha transformado las relaciones entre docentes y estudiantes abocados a un proyecto conjunto de formación, al estar en mayor contacto con el mundo de la vida de los estudiantes. En esta fractura de la neutralidad del espacio educativo es donde se inicia la redefinición del papel y del ser del docente requiriendo una pedagogía de la mirada situada, consciente, crítica y sensible.

A pesar de la indiferencia y ceguera de las instituciones educativas que esperan la normalización de la educación presencial, continuarán las transformaciones de la educación digital que ha demostrado su potencia de hacer mucho con muy poco de la infraestructura física educativa. Lo anterior traerá como consecuencias:

1. Una pérdida considerable del control institucional gracias al ejercicio global de los derechos y deberes de los estudiantes y docentes, tales como el derecho a la privacidad, a la autonomía digital de cátedra, a la creatividad didáctica basada en procesos de oralidad y literacidad críticas.
2. Una deslocalización de los presupuestos educativos tradicionalmente orientados a la magnificación insostenible de la infraestructura física para re-orientarlos a una reducción significativa del personal administrativo y a la estructuración y operación de una infraestructura tecnológica eficiente, accesible, democrática, segura, viable y sostenible para todos.
3. Una redefinición del rol docente como corresponsable con los estudiantes del proceso formativo.
4. Una transformación de la evaluación del desempeño académico de una evaluación por competencias a una coevaluación de los procesos socio-educativos que favorezcan la realización de la vida de los estudiantes. Las capacidades del vivir serán más adecuadas acordes a una formación significativa y democrática.
5. La didáctica crítica tomará un papel cada vez más predominante para enlazar la literacidad y la oralidad en la formación política y crítica de los estudiantes y enriquecer la existencia de sus vidas y las de otros.
6. La ERE y la ERA evolucionarán para generar nuevas formas de construcción de comunidades de aprendizaje licuando los rituales de vigilancia, control y administración tradicionales y esquemáticos de las instituciones educativas.

Será difícil regresar a la educación presencial tradicional debido a que los docentes pasaron del temor y la incertidumbre a la aprehensión de la digitalización mencionada. La pandemia y la digitalización de la educación han producido más allá de la simple aplicación instrumental tecnológica, una profunda transformación de la cultura docente contemporánea. Se requiere de una conjunción de pedagogías que, guiadas por la oralidad, literacidad y la didáctica logren en su dimensión crítica, reconstruir el tejido socio-formativo dentro de una nueva normalidad signada por la incertidumbre, la deslocalización de los espacios formativos y la autonomía de docentes y estudiantes.

Referencias

- Barton, D., Hamilton, M., & Ivanic, R. (2000). *Situated literacies. Reading and writing in context*. Routledge 11 New Fetter Lane.
- Bozkurt, A., et al (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3878572>.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados: Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona, España: Paidós Educador.
- Correa, C. (2019). Construcción teórica y epistémica. Formación en investigación en Ciencias Sociales en Iberoamérica. *Perspectivas Docentes*. Vol.30 Núm. 69.
- ____ (2017). *Itinerarios categoriales ara la construcción de marcos teóricos y epistémicos*. Barcelona, España: Octaedro.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Uruguay: Tierra Nueva.
- López, G., y Pérez, C. (2013). *Debates actuales en torno a los conceptos 'Alfabetización', 'Cultura escrita' y 'Literacidad'*. *Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México*. Ciudad de México, México: Fundación SM.
- Organización Mundial de la Salud (2021). Coronavirus advise for public.
https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses?gclid=CjwKCAiAp4KCBhB6EiwAxRxbpNTQ9koEVoU-D0KDWgQAXYJWqqNAAOWVTkWkBWl2Q49uHNved0w7IBoCEcEQAvD_BwE consultado el 23/01/2021.
- Ricoeur, P. (1986). *Du texte a l'action. Essais d'herméneutique II*. Paris, France: Editions Seuil.
- UNESCO (2020a). La mitad de la población estudiantil del mundo no asiste a la escuela: la UNESCO lanza una coalición mundial para acelerar el despliegue de soluciones de aprendizaje a distancia. París, Francia: Correo de la UNESCO. <https://es.unesco.org/news/mitad-poblacion-estudiantil-del-mundo-no-asiste-escuela-unesco-lanza-coalicion-mundial-acelerar> consultado el 29/01/2021.
- ____ (2020b). Impacto del COVID en la Educación. Correo de la UNESCO. París, Francia. <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse> consultado el 29/01/2021.
- UNICEF (2021). Las escuelas de más de 168 millones de niños del mundo llevan casi un año entero cerradas por completo debido a la COVID-19. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/escuelas-168-millones-ninos-llevan-casi-ano-entero-cerradas-debido-covid19>.