



I Congreso Internacional de
**Comunicación y Lenguajes
para la Inclusión Social**

MEMORIAS





Sello Editorial

Universidad Nacional
Abierta y a Distancia

CONGRESO INTERNACIONAL EN COMUNICACIÓN Y LENGUAJES PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL

Palabras, alteridad y diversidad

**Diana Concha Ramirez
Gayle Viviana Varón Aguirre**



UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA (UNAD)

Jaime Alberto Leal Afanador
Rector

Constanza Abadía García
Vicerrectora académica y de investigación

Leonardo Yunda Perlaza
Vicerrector de medios y mediaciones pedagógicas

Edgar Guillermo Rodríguez Díaz
Vicerrector de servicios a aspirantes, estudiantes y egresados

Leonardo Evemeleth Sánchez Torres
Vicerrector de relaciones Inter sistémicas e internacionales

Julialba Ángel Osorio
Vicerrectora de inclusión social para el desarrollo regional y la proyección comunitaria

Myriam Leonor Torres
Decana Escuela de Ciencias de la Salud

Clara Esperanza Pedraza Goyeneche
Decana Escuela de Ciencias de la Educación

Alba Luz Serrano Rubiano
Decana Escuela de Ciencias Jurídicas y Políticas

Martha Viviana Vargas Galindo
Decana Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades

Claudio Camilo González Clavijo
Decano Escuela de Ciencias Básicas, Tecnología e Ingeniería

Jordano Salamanca Bastidas
Decano Escuela de Ciencias Agrícolas, Pecuarias y del Medio Ambiente

Sandra Rocío Mondragón
Decana Escuela de Ciencias Administrativas, Contables, Económicas y de Negocios



Congreso Internacional en Comunicación y lenguajes para la inclusión Social. Palabras, alteridad y Diversidad.

Compiladores:

Diana Concha Ramirez
Gayle Viviana varón Aguirre

Grupo de Investigación: UMBRAL

ISSN: 2981-4677

Diagramación: Diana Concha Ramírez

©Editorial
Sello Editorial UNAD
Universidad Nacional Abierta y a Distancia
Calle 14 sur No. 14-23
Bogotá D.C

Junio de 2023



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional.



CONTENIDO

Narrar en CAA una oportunidad para la accesibilidad cognitiva	9
<i>Gabriela Alfonso Novoa</i>	
Enfoques encarnados de la cognición en el desarrollo de universidades más humanas	14
<i>Luis Ángel Piedra García</i>	
Narrativas docentes en tiempos de pandemia y postpandemia. Narrativas docentes que alojan y humanizan.....	21
<i>Patricio Bolton</i>	
De la prensa tradicional al diario digital. Resignificaciones y subjetividades en el aula.....	26
<i>Pablo Rubén Tenaglia</i>	
Sistematización de experiencias del proyecto “comprensión lectora y escritura académica” Superando la procrastinación en la escritura académica y creativa en Ecuador. <i>Jhonny Saulo Villafuerte-Holguín</i>	32
La legitimación de la lengua en textos académicos: accesibilidad y publicación de textos en la universidad distrital. <i>Gineth Katherine Suarez Romero, Karen Angelica Martínez Suarez, Angela Brunal Pissa.</i>	39
Lineamientos para la escritura científica como aporte al centro virtual de escritura lenguaje y expresión de la UNAD. <i>Sandra Acevedo Zapata & Edwin Andrés Londoño Alape</i>	44
Comunicación, mediación cultural e inclusión: una mirada desde la ciencia cognitiva encarnada. <i>Andrea Melissa Mora Umaña</i>	49
Reflexiones sobre la formación ciudadana: una experiencia desde el curso “literatura, valores y ciudadanía”. <i>Jonathan René Cortés Sandoval</i>	56
Género y comunicación inclusiva en ámbitos educativos. <i>Yamilet Angulo</i>	62



Comité Científico

Sandra Moreno - Directora Académica
- Colegio Gimnasio Moderno -
Colombia.

Carlos Márquez - Líder
Internacionalización Escuela de
Ciencias de la Educación- UNAD -
Colombia.

Iván Alfonso Pinedo Cantillo - Docente
licenciatura en filosofía - UNAD -
Colombia.

Boris Bustamante - Coordinador
programa comunicación social y
periodismo - Universidad Distrital
Francisco José de Caldas - Colombia.

Jhonny Villafuerte - Universidad
ULEAM- Ecuador.

Pablo Tenaglia - Universidad Nacional
de Córdoba - Argentina.

Helena Modzedlewski - Universidad de
la República - Uruguay.

Melissa Mora Umaña - Universidad
Estatad de Costa Rica - UNED - Costa
Rica

María Martha Duran - Universidad
Estatad de Costa Rica - UNED - Costa
Rica

Luis Ángel Piedrahita - Universidad
Estatad de Costa Rica - UNED - Costa
Rica.

Jimena Celedón Pérez - Universidad
Estatad de Costa Rica - UNED - Costa
Rica.

Aracelli del Carmen Gonzales Sánchez
- Universidad César Vallejo - Perú.

María Judith Barrales López
- Benemérita Universidad de Puebla -
México

Comité Evaluador

Paola Alejandra Balda Álvarez

Daniel Moreno Reina

Alba Enith Pulido días

Iván Alfonso Pinedo

Programas

Maestría en Comunicación -
Educación. Universidad Distrital
Francisco José de Caldas.

Comunicación Social y
Periodismo. Universidad Distrital
Francisco José de Caldas.

Colegio Gimnasio Moderno.

Escuela de Ciencias de la Educación
UNAD

Redes

Red Rumbo. Colombia

Red de Investigación Lectura y
Escritura Académica (RED LEA -
"Cambiando vidas").

Red Latinoamericana Comunicación
- Educación - Historia COMEDHI.

PRESENTACIÓN¹.

Todavía no podemos descifrar lo que es lenguaje.

Puede ser producto de la naturaleza, el fruto del arte humano, o un regalo divino.

Si fuese obra de la naturaleza, sería la de un final con broche de oro que se le ha dedicado sólo al ser humano.

Si fuera una obra de arte hecha por el ser humano, elevaría al artista casi al nivel más alto, el de creador divino.

Si fuera un regalo de Dios, sería el regalo más grande de Dios concedido al hombre.

(Muller, 1861. Citado por Cabrejo, 2020)

Una de las realidades que enfrenta el mundo actual es la sobreinformación y el uso del lenguaje desde la exaltación de la expresión personal en la que en muchas ocasiones no se reconoce la alteridad. En la comunicación nos construimos como sujetos a través de la experiencia de interacción con el otro. Sin embargo, se observa cómo la cotidianidad nos embarga desde la premura en la palabra, una palabra cargada de emociones y un cúmulo de sinsentidos que atraviesan la experiencia procurando más bien una incomunicación.

La conciencia de las palabras no es la más presente en las interacciones, estas van y vienen a través de diferentes medios, sobrecargando la capacidad misma de sentir su significado y la posibilidad de discernir para construir la conciencia de otro. Niñas, niños, jóvenes y adultos viven en una experiencia del lenguaje cuyas prácticas excluyen en muchas ocasiones al sujeto o lo ubican en territorios creados simbólicamente para aquellos cuyas características no son parte del ideal común.

La situación de los excluidos es poco conocida y a pesar de que se habla de inclusión y diversidad, persisten lugares de enunciación que denigran la dignidad por el uso de palabras desde un lenguaje que desconoce la otredad. El auge de las redes sociales y la visibilidad desde los medios muestran el ir y venir de palabras sin diálogo y comunicación.

La polarización ideológica es cada vez más evidente en diferentes contextos de la región latinoamericana y, por ende, la ausencia de diálogo termina fragmentando el encuentro con el otro y la construcción colectiva de un proyecto político, social, educativo, entre otros, de manera común. El bienestar común se vuelve efímero frente al sujeto individual exacerbado en sus expresiones.

La palabra, conquista humana desde lo simbólico y fuente de sentidos y significados nos convoca a pensar y reflexionar en este espacio sobre sus usos en lenguajes que están atravesando la experiencia humana actualmente y que en las diversas formas de ser nos imbrica a la acción desde la academia. Para Freire (2006) la palabra cuando es verdadera implica acción y reflexión, en su enunciación es transformación. La palabra es con el otro en el mundo.

En este sentido, el Congreso Internacional en Comunicación y Lenguajes para la Inclusión Social propuso para su desarrollo los siguientes cuestionamientos que permitieran ahondar en la reflexión alrededor de los siguientes temas: ¿Qué implicaciones tiene las palabras en la construcción social y la ciudadanía?, ¿Qué impacto tiene el lenguaje de redes y medios en la inclusión social?, ¿Qué papel juega la educación en los usos de las palabras para la inclusión social por parte de la ciudadanía?, ¿La academia y la divulgación del conocimiento se han permeado de exclusiones? ¿Cómo viven su experiencia los excluidos, desde el lenguaje que los nombra e identifica? ¿Qué pasa con los "sin voz" en la experiencia del lenguaje que los enuncia? ¿Cómo la tecnología está transformando la interacción humana para favorecer los procesos de inclusión? ¿Cómo podemos

¹ Estas palabras se publicaron en su primera versión en la página web del evento.



implementar una ética de la comunicación para la construcción de una ciudadanía democrática?

Se considera que, volver al sujeto se hace preponderante en la construcción de la ciudadanía global en un contexto mediado cada vez más por las tecnologías, por lo que pensarnos en la conciencia de las palabras, la alteridad, la diversidad, las exclusiones, nos permite dilucidar el contexto desde su análisis y perspectivas, más allá de centrarnos en el problema, sin ahondar en posibles caminos a través de los cuales la educación y la comunicación pueden aportar significativamente.

Estas memorias materializan un trabajo conjunto entre redes e instituciones que hicieron posible el encuentro para dialogar y profundizar en cada uno de los ejes temáticos a través de los cuales giró el compartir de las experiencias en el congreso: *Discurso, tecnología, educación e inclusión y Narrativas, prácticas discursivas, alteridad, subjetividades.*

Diana Concha Ramirez



Rumbos



UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO PIZARRO DEL VALLE



GINNASIO MODERNO



UNED



LEA



Ulearn



UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA URUGUAY



BUAP



POS GRADO



COMEDHI



Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Eje: Discurso, tecnología, educación e inclusión

NARRAR EN CAA UNA OPORTUNIDAD PARA LA ACCESIBILIDAD COGNITIVA

Gabriela Alfonso Novoa

Magister Estudios en Infancias- Grupo de investigación Diversidades, formación y educación, Universidad Pedagógica Nacional ORCID:0000-0002-6997-8563

Email: galfonso@pedagogica.edu.co

RESUMEN

La comunicación permite la participación activa y efectiva en la sociedad, expresar pensamientos, sentires y argumentos es fundamental para el aprendizaje, el desarrollo de las relaciones interpersonales, la autonomía y el bienestar emocional; sin embargo, para muchas personas con discapacidad y dificultades en la comunicación de carácter expresivo, comprensivo o fonoarticulador; lo anterior, se convierte en un desafío constante dadas las barreras de comunicación, socioculturales y actitudinales que se presentan en los contextos y, se reflejan en el desconocimiento de las múltiples formas de comunicar, el poco uso de los sistemas de comunicación aumentativos o la imposición de la comunicación verbal como única forma válida para la cultura mayoritaria.

La Universidad Pedagógica Nacional, dio origen a la Sala de Comunicación Aumentativa en el año 1998, siendo un espacio pionero dedicado a la investigación de la CAA y a atención de personas con discapacidad que requieren sistemas aumentativos de comunicación. La sala es un ambiente enriquecido que cuenta con recursos tecnológicos y humanos especializados para enseñar a comunicar no solo a las personas con discapacidad no verbales, sino a las familias y cuidadores brindando asesoría y acompañamiento en el uso de diferentes herramientas y dispositivos de comunicación aumentativa y alternativa (CAA), Rodríguez et. al (2000).

Este contexto genera ambientes accesibles caracterizados por la adaptación de espacios y recursos de apoyo a la comunicación, lectura y escritura desde la accesibilidad cognitiva en articulación de prácticas de lectura compartida, lectura fácil, entre otros; fundamentales en las experiencias pedagógicas para la narración de la vida, la cultura y el pensamiento.

PALABRAS CLAVE

Comunicación aumentativa; discapacidad; accesibilidad; lectura; inclusión; narración

ABSTRACT

Communication allows for active and effective participation in society, expressing thoughts, feelings, and arguments is essential for learning, developing interpersonal relationships, autonomy, and emotional well-being. However, for many people with disabilities and difficulties in expressive, receptive, or phonetic communication, this becomes a constant challenge due to communication barriers, sociocultural obstacles, and attitudinal barriers present in various contexts. These challenges are reflected in the lack of knowledge about multiple forms of communication, limited use of augmentative communication systems, or the imposition of verbal communication as the only valid form within the majority culture.

In 1998, the National Pedagogical University established the Augmentative Communication Room, becoming a pioneering space dedicated to research on augmentative and alternative communication (AAC) and the provision of assistance to individuals with disabilities who require augmentative communication systems. The room provides an enriched environment with specialized technological and human resources to teach not only nonverbal individuals with disabilities but also their families and caregivers, offering guidance and support in the use of different AAC tools and devices (Rodríguez et al., 2000).

This context creates accessible environments characterized by the adaptation of spaces and support resources for communication, reading, and writing, based on cognitive accessibility and integrated practices such as shared reading and easy reading. These practices are fundamental in pedagogical experiences for storytelling about life, culture, and thought.

KEYWORDS

Augmentative communication; disability; accessibility; reading; inclusion; narration.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Las personas con discapacidad usuarias de Sistemas de Comunicación Aumentativos (SCAA) enfrentan múltiples barreras para la inclusión en diversos ámbitos sociales, especialmente en el contexto educativo; una de las barreras de aprendizaje es la falta de adaptación curricular, dado que las metodologías y estrategias pedagógicas suelen estar diseñada para personas que se comunican verbalmente, lo que deja fuera a aquellos que requieren de los sistemas de CAA para su comunicación y participación. Además, el desconocimiento de profesionales de la educación en estrategias de enseñanza-aprendizaje y uso de SCAA, la falta de acceso a herramientas de comunicación aumentativas puede limitar el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales de estas personas, lo que a su vez afecta su experiencia de vida en múltiples dimensiones, Cruz, R. (2020).

Las barreras socioculturales también son un obstáculo importante para la inclusión dado que, aún en nuestros días se privilegia el lenguaje oral en lenguas oficialmente dominantes como el inglés, generando actitudes, comportamientos y prácticas discriminatorias multinivel que a menudo caracterizan espacios de interacción, socialización, aprendizaje o recreación (colegio, teatro, cine, biblioteca etc.) al privilegiar un solo canal sensorial para la lectura o la comunicación sin apoyos visuales para la comprensión y la participación.

MARCO TEÓRICO CON SUS CONCEPTOS FUNDAMENTALES

La Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) es un campo interdisciplinar que abarca un "conjunto de elaboraciones teóricas, sistemas de signos, ayudas técnicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje que se dirigen a sustituir y/o aumentar el habla" (Basil, 2005), de las personas que tienen dificultades para comunicarse, de carácter comprensivo, expresivo o fonoarticulador.

Según la American Speech-Language-Hearing Association (ASHA), "la CAA se utiliza para apoyar, mejorar o sustituir el lenguaje hablado o escrito" (ASHA, 2021). Las personas que pueden beneficiarse de la CAA incluyen a aquellas con discapacidad física intelectual, trastornos del espectro autista, enfermedades neurológicas y trastornos del habla y del lenguaje.

La CAA puede incluir diferentes herramientas y estrategias, desde sistemas de comunicación basados en imágenes hasta dispositivos electrónicos de comunicación asistida, algunos de los recursos de apoyo son los tableros de comunicación, que consisten en una tabla o pantalla con imágenes o palabras que el usuario puede señalar para comunicarse, agendas o cuadernos de vocabulario núcleo y finalmente software de CAA que se pueden utilizar en dispositivos móviles o tabletas.

Desde allí, la accesibilidad cognitiva es una forma de asegurar que los materiales de CAA y los entornos sean fáciles de entender para todos "enriqueciendo su capacidad para comprender y utilizar información y servicios, independientemente de su capacidad cognitiva" (EU, 2020). Esto implica un lenguaje claro, un diseño intuitivo y una presentación visual clara, Plena inclusión. (2018).

Por ello, a la hora de pensar en la narración como una oportunidad para estructurar el pensamiento en palabras de la lengua propia, resulta fundamental situar la relevancia de la lectura fácil como "un estilo de escritura que utiliza un lenguaje claro, estructura de texto y diseño para hacer que la información sea fácil de entender y usar" (EURL, 2021), cabe resaltar que los textos en lectura fácil utilizan frases simples, párrafos cortos, imágenes y diagramas para ayudar a la comprensión del lector.

Así, es posible enriquecer experiencias para narrar en CAA desde la generación de ambientes que promuevan la interacción con los libros, la participación en el acto de leer durante las actividades de alfabetización; desde la narración, las interacciones con símbolos (impresión) y dibujos (escribir y representar) que permitan un acercamiento al lenguaje escrito y a la comprensión del mundo; de manera que se potencie el aprendizaje y se desarrollen habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir).

En ese sentido, un ambiente de lectura compartida entendida esta como una práctica en la que una persona lee en voz alta un libro o texto y genera interacciones con su público desde la mediación (diseño de una experiencia de enseñanza en diversas modalidades de percepción que invitan a una reacción con el mundo de manera intencionada), genera ambientes accesibles que, en el uso de los apoyos visuales en CAA para la comprensión o expresión (paletas de comunicación, tableros, imágenes y fotografías, entre otros) permiten vivenciar los principios de accesibilidad cognitiva más allá del papel, dispuestos en la interacción de sujetos e interlocutores que aprenden en el encuentro pedagógico.

METODOLOGÍA

La experiencia pedagógica de narrar en CAA desde los espacios de práctica e investigación ha sido posible desde la observación participante, el registro de diarios de campo y la implementación de entrevistas semiestructuradas que hoy, no solo recogen la experiencia de los maestros, familias y cuidadores sino de los niños y niñas, jóvenes y adultos usuarios de CAA que tienen la posibilidad de ejercer su derecho pleno no solo a la comunicación sino al acceso a la información, la libre expresión y por supuesto a la educación.

CONCLUSIONES

La CAA es fundamental para facilitar la comunicación y la participación activa de personas con discapacidad usuarios de CAA en la sociedad, dado que, los sistemas de comunicación deben estar siempre disponibles y desde su principio de multimodalidad configurarse en la vivencia de un derecho básico, desde un enfoque naturalista.

El uso de sistemas aumentativos de comunicación promueve el aprendizaje y el desarrollo cognitivo de las personas con discapacidad, al permitirles adquirir nuevos conocimientos y habilidades a lo largo de su ciclo vital.

El uso de técnicas de accesibilidad cognitiva como la lectura fácil y la simplificación de textos permite que las personas con dificultades de comprensión puedan acceder a la información de manera efectiva y por tanto enriquecer su saber y ser como sujetos participes de una comunidad.

La accesibilidad cognitiva es una herramienta para promover la inclusión en la narración, promoviendo la participación auténtica en actividades y espacios de lectura y escritura, por tanto, se configura en una experiencia para enriquecer el aprendizaje de los niños y niñas en su diversidad.

La narración se gesta en la exploración del medio; en los relatos que se narran y que están presentes en la diversidad de textos (tejidos, pinturas, imágenes, colores); desde el juego, que permite ser, crear, soñar, comunicar; y desde el arte, como una expresión estética de diversas cosmovisiones, que propicia la representación de la experiencia a través de símbolos que pueden ser verbales, corporales, sonoros, plásticos o visuales, garantizando que todos puedan comprender la información presentada en diferentes formas de narración y representación.

Un mundo accesible minimiza las barreras para la inclusión y posibilita otros modos de relacionarnos e interactuar no solo entre pares sino con los espacios, ambientes, objetos y medios que cuentan una historia a nuestro alrededor y que se configuran en un legado sociocultural.

BIBLIOGRAFÍA.

ASHA. (2021). Augmentative and Alternative Communication (AAC) [Position Statement]. American Speech-Language-Hearing Association. <https://www.asha.org/policy/PS2021-00492/>

Pérez, J. B., & Basil, C. (2005). Comunicación aumentativa y alternativa en atención temprana. *Comunicación y Pedagogía: nuevas tecnologías y recursos didácticos*, (205), 29-35.

Cruz, R. (2020). *La aventura de comunicar. Oportunidades para todos: una guía para padres y profesionales de CAA*. Costa Rica.

Palacios (2008). *El modelo social de la discapacidad. Orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://ecplusproject.uma.es/sites/default/files/book.pdf>

Plena inclusión. (2018). *Guía de evaluación de accesibilidad cognitiva*. https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/guia_de_evaluacion_de_la_accesibilidad_cognitiva_de_entornos.pdf

Rodríguez et. al (2000). *Comunicación aumentativa y alternativa*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Warrick, A. (1998). *Comunicación sin habla. Comunicación aumentativa y alternativa alrededor del mundo*. ISAAC. España.

ENFOQUES ENCARNADOS DE LA COGNICIÓN EN EL DESARROLLO DE UNIVERSIDADES MÁS HUMANAS

Luis Ángel Piedra García.

Investigador del Programa de Investigación en Fundamentos de la Educación a Distancia, Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica.

Coordinador de la Licenciatura en Docencia Universitaria del Departamento de Docencia Universitaria - Universidad de Costa Rica.

ORCID: 0000-0001-7184-6108

Email: lpiedra@uned.ac.cr / luis.piedragarcia@ucr.ac.cr

RESUMEN

La urgencia del cambio de la educación superior hacia modelos más humanos, contextuales e inclusivos pasa por la necesidad de revisar sus modelos de ser humano, sus visiones de realidad a la que sirven y sus funciones como unidades de cambio y desarrollo de nuestras sociedades. Este documento ofrece de manera muy breve, una introducción hacia la línea de universidades encarnadas como posible ruta para la humanización de la Educación Superior. Es el fruto de un conjunto de investigaciones y proyectos de los enfoques E de la cognición humana y de sus posibles impactos en la educación universitaria.

Este trabajo se ha dado desde dos sectores: el Programa de Investigación en Fundamentos de la Educación a Distancia de la Universidad Estatal de Distancia de Costa Rica y desde el Departamento de Docencia Universitaria de la Universidad de Costa Rica.

Como resultados se han generado impactos claros en la docencia universitaria, el replanteamiento de modelos de memoria humana, el abordaje de la empatía como recurso central en la relación docente-estudiantes, la generación de conocimientos contextuales, situados y ágiles en la toma de decisiones, así como planteamientos de modelos de evaluación de los aprendizajes más orientados al aprendizaje entre otros resultados relevantes.

PALABRAS CLAVE

Cognición encarnada, educación superior, contextualización, humanización e inclusión.

ABSTRACT

The urgent need to transform higher education towards more humane, contextual, and inclusive models stems from the necessity to reassess its perception of human beings, its understanding of the realities they inhabit, and their roles as agents of change and societal development. This document serves as a concise introduction to the concept of embodied universities, offering a potential pathway for the humanization of higher education. It is the culmination of extensive research and projects conducted within the realm of E approaches to human cognition and their potential impact on university education.

This endeavor draws upon the collaborative efforts of two entities: the Research Program on Fundamentals of Distance Education at the State University of Distance of Costa Rica and the Department of University Teaching at the University of Costa Rica.

As a result, significant advancements have been achieved in university teaching, including the reevaluation of human memory models, the recognition of empathy as a pivotal resource in the teacher-student relationship, the cultivation of contextualized, situated, and agile knowledge for informed decision-making, as well as the development of evaluation models that prioritize learning-oriented approaches. These outcomes, among others, hold considerable relevance in the realm of higher education

KEYWORDS

Embodied cognition, higher education, contextualization, humanization and inclusion

INTRODUCCIÓN

La cognición encarnada o como se le llama a veces: incorporada; como modelo de construcción de conocimientos se basa en la idea de un vínculo inseparable entre el cuerpo, la mente y el entorno; a esta tríada mínima se le debe agregar el contexto, la cultura y la historia. Esto ha dado lugar al desarrollo de múltiples enfoques disruptivos y emergentes denominados enfoques E de la cognición, E de encarnados o en inglés Embodied (Bertolotti, 2020).

Este enfoque de la cognición se ha convertido en la configuración de un nuevo modelo de sujeto humano, diferente y distante a la visión fría, individualista y a-histórica de un sujeto epistemológico de la primera revolución cognitiva que inició a mediados del siglo pasado.

La cognición encarnada se refiere en buena medida a la idea de que nuestro cuerpo, nuestra experiencia sensorial y perceptual juegan un papel fundamental en cómo construimos conocimiento los humanos. En el contexto de la educación universitaria, esto significa que la experiencia corporal y sensorial de los estudiantes puede ser fundamental para su aprendizaje, pero además que las prácticas administrativas, curriculares, pedagógicas y didácticas deben ser replanteadas; los usos tecnológicos humanizados y las experiencias sociales, emocionales situadas han de ser elevadas a un lugar privilegiado.

En lo que sigue solo daremos cuenta de manera rápida del nuevo sujeto cognitivo de los enfoques E y de la urgente necesidad de construir universidades encarnadas como ruta posible hacia a la humanización de nuestras prácticas en la educación superior.

De computadores a sujetos encarnados (a modo de problemática y marco conceptual de base)

Para poder comprender el impacto de los enfoques encarnados de la cognición en la educación y más específicamente en el contexto de la educación superior o universidad, hemos de mencionar que a este enfoque le antecede el de la cognición digital en lo que se suele llamar la Primera Revolución Cognitiva (Piedra, 2014; Aguzzi, 2022).

La primera revolución cognitiva surge a mediados del siglo pasado en los Estados Unidos, como un esfuerzo por comprender la mente humana y superar la visión reduccionista del conductismo imperante, interesado en el comportamiento humano como objeto científico pero que ignoraba los procesos mentales o los consideraba no adecuados para ser estudiados (Keith y Ramsey, 2012).

Esta revolución cognitiva pronto colocó a la metáfora del computador como su estandarte; así pues, los seres humanos fuimos reducidos a mentes y cognición que se alimentaba constantemente de información y operaba en términos generales como un

sistema computacional artificial. Se crean modelos de la mente desde sistemas computacionales dando gran relevancia a la inteligencia artificial dura y sueve en busca de comprender cómo las mentes humanas adquieren, procesan, almacenan y utilizan información, y cómo estas funciones cognitivas se relacionan con la percepción, la atención, la memoria, el lenguaje, el razonamiento, la resolución de problemas y otras habilidades cognitivas (Bertolotti, 2020).

El punto que más nos interesa del sujeto que dibujaba la primera revolución cognitiva era el de un ser humano o agente computacional reducido a funciones internistas con poca conexión con el contexto, aislado de sus emociones, de un lenguaje articulado desde lo semántico y pragmático y más cercano a los cálculos de predicados de segundo orden propios de los computadores.

A nivel educativo este modelo de humano favoreció y favorece la idea de aprendizajes fundamentados en contenidos y memorización bancaria, un individualismo eficientista, la universalización del sujeto que aprende y construye bancos de información y la desintegración de las relaciones de los sujetos con su contexto y ambiente. Esto propició a la vez enfoques curriculares, pedagógicos y didácticos que daban por un hecho la existencia de un ser humano "maquinil" al cual urgía programar y lanzar al mercado. Desde esta lógica es posible masificar la educación pues todos los sujetos son parecidos; promover una tecnología que conecte con interfaces amigables a los sistemas computacionales de las mentes humanas y crear instancias de digitalización galopante en la educación superior (Ollis, 2012).

El sujeto humano de la primera revolución cognitiva que amenaza con volver, esta vez con esteroides, amparado en sistemas por ejemplo virtualizados de educación donde la distancia de algunas universidades a distancia es cada vez mas distante; logra tener un impulso gigantesco con la pandemia y la instauración de sistemas de educación masificantes, virtuales y desencarnados (Bertolotti, 2020).

Al parecer detrás de los gritos de victoria y el fervor universitario por sistemas ágiles, postmodernos y altamente tecnologizados aparecen nuevos tipos de marginación, deshumanización y des-inclusión.

Las inteligencias artificiales, temidas por algunos, poco a poco ganan espacios creando redes de conexión humano-computador, humano-computador-humano, pero a la vez que conectan - desvinculan, rompen con el contacto humano encarnado, cultural, emocionado e histórico.

Será en los años noventa del siglo pasado que una contrapropuesta a la revolución cognitiva, generada desde adentro de la ciencia cognitiva digital en formato de sisma kunniano, y apoyada por una gigantesca cantidad de nuevos hallazgos científicos de áreas como la primatología, etología, antropología cognitiva, neurociencias sociales, ciencias del movimiento humano, artes y hasta pedagogías inclusivas y cálidas; pondrán en evidencia que el modelo de humano de la primera revolución cognitiva no era realmente humano (Bertolotti, 2020).

En los años noventa del siglo pasado investigadores de mucha relevancia en las ciencias cognitiva, biológicas y afines (Clark, 2009, 2008; Varela, 2005; Lakoff y Johnson, 1999; Varela, Thompson y Rosch; 1993) plantean un nuevo modelo de sujeto cognitivo, fundamentado en el conocimiento y no en la información, en el lenguaje en su versión más compleja y realista en donde la reducción gramaticalista y sintactita de la mente es superada; donde surge como un eje fundamental las emociones pero sobre todo en donde el sujeto se encarna, retoma y resignifica su cuerpo a la luz de las experiencias, la piel, la cultura, la historia, las interacciones sociales.



Ya para el presente siglo se hace posible hablar de una segunda revolución cognitiva, una con formatos encarnados y más humanos. Se crean una serie de enfoques de la cognición todos ellos complementarios tales como la cognición enactiva, la situada o la extendida por mencionar algunas de más de quince visiones científicas que se agrupan en lo que se denomina enfoques E de la cognición; que bien podrían ser enfoques E del ser humano, pues ya la cognición no solo vista como un cúmulo de circuitos internos fríos y desprovistos de sentido y significado social, sin cuerpo y sin experiencias conscientes como material prima de la generación de saberes (Mora-Umaña, 2023), sino como algo que surge de todo el cuerpo y sus experiencias.

La nueva ciencia cognitiva encarnada o revolución cognitiva encarnada se plantean retos supremos en la constitución de universidades para humanos y en procura creación de experiencias inclusivas y sociales que generen conocimientos pertinentes para un mundo real y no para un metaverso (Nathan, 2022).

Metodología (s) de investigación o el relato del cómo se hizo y hace.

Este documento que pretende problematizar la ponencia realizada en el I Congreso Internacional de Comunicación y Lenguaje para la Inclusión Social; misma que se denominó: Aportes de los enfoques encarnados de la cognición al desarrollo de universidades más humanas, contextuales e inclusivas; es sólo una cruel síntesis de más de 15 años de trabajo investigativo y de productos aplicables al campo de la docencia universitaria, el contexto de la administración educativa superior, la toma de decisiones curriculares, pedagógicas y didácticas.

Estas acciones surgen de dos lugares centrales y coarticulados; de la Universidad Estatal a Distancia y en específico del Programa de Investigación de Fundamentos de la Educación a Distancia (PROIFED), desde donde un equipo robusto de científicos cognitivos, antropólogos, lingüistas, filólogos, psicólogos, pedagogos, entre algunas profesiones hemos planteado más de 20 proyectos investigativos desde los enfoques encarnados de la cognición, proyectos que se sumergen en las áreas del lenguaje, la memoria, las emociones, la evolución, la educación universitaria, la evaluación para el aprendizaje, la calidad de la educación universitaria desde los formatos a distancia, el desarrollo de tecnologías mediacionales con enfoques encarnados por mencionar algunos temas.

Estas investigaciones usan formatos cualitativos, cuantitativos, emergentes, sistémicos y otros y han generado una cantidad valiosa de producción científica plasmada en artículos, cursos, seminarios, libros, videos, prácticas y más recientemente el megaproyecto universitario de transformar a la Universidad Estatal a Distancia en la primera Universidad Encarnada del mundo. Iniciativa que fue aprobada en el último Congreso Universitario en el 2023 y que supondrá la aplicación de los resultados de muchos estudios antes mencionados.

Por otro lado, el Departamento de Docencia Universitaria (DEDUN) de la Universidad de Costa Rica, una universidad hermana de la Universidad Estatal a Distancia, se ha venido trabajando en investigación y aplicaciones a la Docencia Universitaria.

El DEDUN es la instancia que tiene a cargo la formación de los docentes para todas las carreras. Allí la construcción de una visión encarnada de docencia ha permitido la aplicación de productos de más de 14 proyectos de investigación de alta calidad e innovación, la producción de talleres, libros, artículos, cursos y módulos que se le ofrecen a docentes universitarios.

El aporte de ambas instancias al corpus de los enfoques encarnados en a nivel de la Educación Superior es importante, cada vez mayor, y justo esta ponencia y documento



aluden a esas acciones y procesos invitándonos a pensar en la urgencia de universidades encarnadas.

Conclusiones

¿Qué es una universidad encarnada?, en primer lugar, una instancia de formación en educación superior integrada por personas reales, históricas, diversas, con emociones, lenguajes y experiencias que les permiten desde sus cuerpos crear conocimientos. Esto no es simple de comprender porque por cientos de años el modelo universitario ha dado énfasis al almacenamiento de información en los sujetos y en la construcción de procesos de formación intelectualizantes y desencarnados.

Una universidad encarnada integra la tecnología en cualquiera de sus formas como un recurso real al servicio de las personas con cuerpos, situados y reales; no a la inversa como a veces ocurre en los modelos tecnócratas y masificantes de universidad.

Una universidad encarnada articula las artes y las ciencias, la inter, multi y transdisciplinariedad en procura de sostener comunidades de participantes del hecho pedagógico más integrales.

La solidaridad, empatía y visibilización de las personas que tienen sus experiencias humanas formativas y de otros tipos en el espacio llamado universidad encarnada permiten la creación de vínculos y no de conexiones, y potencian un compromiso con la sociedad que la articula, evitando distancias, elitismos y la construcción de lenguajes verticalistas de poder.

Una universidad encarnada es cálida, un espacio donde caben todas las personas y un oasis en nuestras sociedades cada vez más desinteresadas en el bien común, en escuchar al otro(a), en ser solidarias.

En las universidades encarnadas el conocimiento es el producto claro y consciente de la actividad, de la experiencia, de las relaciones y no de la integración de información a las mentes. Un conocimiento vivo es una herramienta de cambio, de producción.

BIBLIOGRAFÍA.

Aguzzi-Fallas, M. (2022). Heurísticas representacionales corporales-cognitivas en el aprendizaje de un repertorio o frase de danza contemporánea: un análisis de caso, en practicantes de ballet y flamenco. Universidad de Costa Rica.

Bertolotti, T (2020) Cognition in 3E: Emergent, Embodied, Extended: Multidisciplinary Perspectives. Switzerland: Springer Nature Switzerland

Clark, A. (2008). *Supersizing the mind: embodiment, action, and cognitive extension*. Oxford University Press.

Keith F. and Ramsey, W. (2012) *The Cambridge Handbook of Cognitive Science*. Cambridge: Cambridge University Press

Lakoff, G., y Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to Western thought*. Basic Books.

Mora-Umaña, A.M. (2023). *La mediación cultural en la construcción de conocimiento en el contexto universitario: un análisis desde las interacciones entre estudiantes y docentes en las plataformas virtuales en la Universidad Estatal a Distancia*. Doctorado en Estudios de la Sociedad y la Cultura. Inédito.



Nathan, M (2022) Foundations of Embodied Learning. A Paradigm for Education. NY: Routledge.

Ollis, T (2012) A Critical Pedagogy of Embodied Education. NY: PALGRAVE MACMILLAN

Piedra-García, L.A. (2014). *Fundamentos cognitivos y evolutivos de los procesos formativos en el contexto universitario*. Costa Rica: Departamento de Docencia Universitaria, Universidad de Costa Rica.

Varela, F. (2005). *Conocer*. Gedisa Editorial.



Eje: Narrativas, prácticas discursivas, alteridad, subjetividades

NARRATIVAS DOCENTES EN TIEMPOS DE PANDEMIA Y POSTPANDEMIA. NARRATIVAS DOCENTES QUE ALOJAN Y HUMANIZAN.

Prof. Patricio Bolton
Argentina
E mail: patricio.bolton@gmail.com

RESUMEN

La conferencia presenta un texto reflexivo en torno a las dinámicas de interacción desde el cuidado, la escucha profunda y las prácticas pedagógicas de la esperanza que permiten pensar la sociedad en la postpandemia más allá de las complejidades que propone el contexto actual y sus vicisitudes.

PALABRAS CLAVE

Pandemia, cuidado, escucha, palabras, narrativas.

ABSTRACT

In this conference a reflective text around the dynamics of interaction from care, Deep listening and the pedagogical practices of hope that allow society to think about the post-pandemic beyond the complexities proposed by the current context and its vicissitudes.

KEYWORDS

Pandemic, care, listen, words, narratives.

ESCENARIOS NUEVOS, DECISIONES NUEVAS

Hay ESCENARIOS en la vida de cada uno de nosotros y nosotras en donde nos encontramos ante una DECISIÓN fuerte, significativa y profunda para nuestra propia VIDA y la VIDA de los otros y las otras. Un vacío, una enfermedad, la inminencia de la muerte, un nacimiento, el temor a una pérdida, una encrucijada del amor, la sensación del hartazgo, el cansancio existencial, el miedo profundo, la violencia sufrida, ..., son algunas de las muchas situaciones que nos ponen ante un LIMITE PROFUNDO o una APERTURA RADICAL.

En esos momentos uno toma una MAYOR CONCIENCIA sobre sí mismo, sobre lo que se tiene, lo que se quiere, busca, valora, desea, ama. Ante sí, uno mira con una LENTE NUEVA gran parte de su vida y de la vida de los otros y las otras, o al menos eso se cree. Es desde el irrumpir de ese escenario nuevo, mirado con lentes nuevas, que uno/una toma decisiones profundas, a veces más radicales, a veces menos radicales, pero todas con posibilidad de ser fundantes de NUEVOS CAMINOS.

Esto que nos pasa en el plano de lo personal, pasa también en el plano de lo colectivo.

ESCENARIOS DE LA PANDEMIA COVID 19 Y AISLAMIENTO; OPCIONES DE CUIDADO POR LA VIDA

En los escenarios que se fueron produciendo alrededor de la pandemia del COVID 19, con las medidas que acarreó de aislamiento social preventivo y cierre de escuelas, más el tendido de sufrimientos, angustias y muertes que vivimos, nos movió a las educadoras y a los educadores, a tomar DECISIONES SIGNIFICATIVAS. Evidentemente que no a todas y todos. Evidentemente que no todas y todos adoptamos las mismas opciones personales, pero sí se puede hablar de un movimiento mayoritario que hubo en este grupo social de las y los maestros, que tuvo que ver con optar CUIDAR LA VIDA2.

Entre titubeos, mezquindades, compromisos y heroicidades, hubo en educadoras y educadores un movimiento generalizado a ACERCARSE Y ABRAZAR a los más desprotegidos, a cuidar al que más sufría, a acudir al lado de quien no la pasaba bien, a llegar hasta donde estaba aquel a quien le resultaba más difícil vincularse. Procurar ESTAR CERCA, ESTAR JUNTO A, ESTAR AL LADO DE, se convirtió en una posición bastante frecuente en el colectivo de las y los educadores. Quizás esto no lo pudimos ver, quizás los medios nos mostraron otras cosas, quizás la vorágine del tiempo aquel y de lo que vino después, nos dificultó mirar esta realidad, que los que estábamos en escuelas, mayormente lo percibíamos.

De este modo se puso en evidencia, una vez más, algo de la PASIÓN POR LO HUMANO, por la vida, por el cuidado de las otras y los otros que tiene este trabajo/profesión/vocación de la y del educador.

OPCIONES, NARRATIVAS Y PRÁCTICAS DEL CUIDADO

CUIDAR, CUIDARNOS, CUIDADO, CUIDATE, CUIDANDO, CUIDALO, pasaron a ser términos en las EXPRESIONES FRECUENTES, en las NARRATIVAS COTIDIANAS de muchos y muchas docentes. Pero el término CUIDADO no era usado en el sentido de la lógica atemorizante de quienes presuponen permanentemente la peligrosidad inminente de los y las otras, que generalmente son extranjeros y distintos. Se usó el término CUIDADO en la línea de abrazar, alojar, escuchar, acercar, cobijar, materner, paternar, disponer, estar, hospedar, vincular, relacionar, compartir, atar, unir... Muchas narrativas docentes fueron por ahí. Muchas prácticas educativas se explicaban, entendían, tensionaban desde estas NARRATIVAS DEL CUIDADO que mostraban prácticas educativas que se iban profundizando:

- Cuidar el SABER que se convidaba, eligiendo el que fuera significativo.
- Cuidar los modos, procesos, trayectos educativos que se ofrecían para CONSTRUIR JUNTOS NUEVOS SABERES.
 - Estar atentos a escuchar las SITUACIONES DE VIDA de las y los otros para ACOMPAÑAR, CUIDAR, ENSEÑAR.
 - Aprender juntos y juntas nuevos saberes desde el ALOJAR, CUIDAR y el HOSPEDAR.
 - Vincular y relacionar el saber que se brinda y construye con las situaciones de vida de todos, todas y cada una y cada uno, haciendo a este, un SABER SOCIALMENTE SIGNIFICATIVO.
 - Cuidar, enseñar y construir AMOROSAMENTE un saber que ayudara a entendernos AMOROSAMENTE JUNTOS en este mundo que AMAMOS, y queremos hacerlo más inclusivo, más amoroso, más lindo, más cuidado.
 - Acercarse cerciorándose de que el otro y la otra, ese niño, esa niña, ese y esa adolescentes y joven, percibiera y reconociera la presencia educativa de un

adulto que CONTIENE, ESCUCHA, BRINDA, POTENCIA, CUIDA, ENSEÑA.

Nuevos escenarios en donde las y los otros urgían respuestas, habilitaron nuevas opciones educativas, dando pie a nuevas prácticas y narrativas en la línea del cuidado.

Solo el educador y la educadora que estén abiertos a las escuchas de los otros y las otras, a sus subjetividades, a sus necesidades, intereses, deseos, preguntas, miedos y amores, podrán construir narrativas y prácticas articuladas y coherentes entre sí y con la vida misma.

OPCIONES, NARRATIVAS Y PRÁCTICAS DEL VÍNCULO PEDAGÓGICO

En el centro de las NARRATIVAS Y LAS PRÁCTICAS DEL CUIDADO, otros dos términos también aparecieron explicando nuevas decisiones significativas en medio de escenarios inciertos, complejos, tenebrosos: RELACIÓN EDUCATIVA Y VÍNCULO PEDAGÓGICO.

- Construir “vínculo pedagógico” para poder enseñar.
- “Relacionarse educativamente con la persona” del estudiante y de la estudiante: atendiendo a sus miedos, deseos, alegrías profundas, preguntas, saberes, sentipensares.
- Relacionar SABER con MUNDO.
- Relacionar prácticas de enseñanza y aprendizaje, con instancias evaluativa.
- Relacionar instancias evaluativas con prácticas de retroalimentación de los aprendizajes.
- Relacionarse más entre educadores y educadoras construyendo comunidad educativa.
- Relacionarse entre equipos directivos y comunidad de educadores acompañando, orientando, formando, planificando juntos y juntas.
- Relacionarse comunidad educativa con familias.
- Relacionarse con organizaciones de la sociedad civil, instituciones y referentes. Relacionar el pensar y razonar con el sentir, con el expresar, con el desear.

RELACIONAR, ATAR, UNIR, HACER COMUNIDAD, ARTICULAR, INVITAR, TENDER PUENTES. Fue en este escenario tan extremo (porque la muerte mostraba su rostro con mayor frecuencia y virulencia) que en las narrativas y prácticas docentes se volvió sobre lo fundante del ser EDUCADORAS Y EDUCADORES. Porque enseñar tiene que ver con tramar, entretejer, construir juntos y juntas, relacionar, vincular, cuidar.

En tiempos de aceleraciones y ruidos, de aislamientos y desconciertos, fue bueno encontrar espacios de reunión, convocatorias al diálogo, invitaciones al reflexionar, al serenar, al frenar, al volver a narrar, narrarse, decidir, articular.

EDUCADORAS, EDUCADORES: MUJERES Y HOMBRES DEL TIEMPO, DE ESTE TIEMPO

La conciencia del y en el tiempo presente, junto a la atención puesta sobre la gravedad y urgencia de lo que viven los hombres y mujeres de nuestra y de cada época, y la capacidad y oportunidad de escucha profunda, es lo que hace a las y los educadores mujeres y hombres de su tiempo, de su cultura, de su historia. De lo contrario, somos extrañas y extraños en la vida de las otras y los otros. Conciencia histórica, atención empática, y escucha profunda son elementos indispensables a la tarea educativa, es decir, a la transmisión y construcción de saberes. No hay significatividad en el saber que se construye, sin aquello. La escuela es el espacio colectivo de encuentro en torno al

saber, en donde poder construir palabra significativa en torno a lo que vivimos, somos, deseamos, esperamos de nosotros mismos, de los otros y del mundo.

En este 2023 vivimos un tiempo complejo de crecimiento de la desigualdad, de empobrecimiento creciente, de debilitación de los vínculos sociales y pérdidas de capacidades y sensibilidades para el encuentro y la relación de comunión profunda. Los sistemas democráticos entran en descréditos y las capacidades para la vida democrática, escasean: diálogo profundo, debate, argumentación, construcción conjunta, valoración por lo público y lo colectivo, deseo del bien común, búsqueda colectiva de la verdad, son algunas de las muchas prácticas que entran en desvaloración, descrédito y desuso.

El tiempo cultural de post-verdad acentúa la predilección individual por ciertos elementos de realidad a los que nos adherimos visceral y sensiblemente, sin necesidad y deseo de búsqueda de la verdad profunda, de las argumentaciones, de los debates colectivos. Democracia debilitada, desigualdad profunda, bienestar individual por encima de todo, incomunicaciones, sobreinformación, pérdida del vínculo real con los otros, las otras y la realidad, son palabras para hablar de nuestro tiempo.

El escenario es complejo. Es en este escenario nuevo, que hay necesidad de nuevas opciones, de nuevas narrativas educativas y de nuevas prácticas que renueven y transformen la cultura de las aulas, de las instituciones y de la sociedad. En este nuevo marco, el oficio de enseñar adquiere nuevos desafíos, nuevos requerimientos, nuevas demandas.

NUEVAS PALABRAS A NUEVOS DESAFÍOS

Sin agotar estos desafíos, nos animamos a enumerar algunos puntos de estos nuevos horizontes, que en muchas aulas y en muchas instituciones educativas, ya están siendo presencia, práctica, creatividad, formación, proyecto colectivo, narrativa:

- En medio de un TIEMPO DE DESIGUALDADES, son necesarias narrativas y prácticas educativas que valoren las diversidades, develen lo que segmenta, promuevan la igualdad de derechos y oportunidades, aboguen por lo colectivo y lo comunitario.
- Frente a un mundo de la DESINFORMACIÓN y de la verdad transformada en mera opinión o sensación individual, son necesarias narrativas y prácticas educativas que construyan comunitariamente saberes, argumentando, dialogando, confrontando, razonando, debatiendo, construyendo juntos y juntas. Es necesario pensar aulas y escuelas en claves de círculos de culturas y comunidades de aprendizajes.
- En este escenario de DESVALORACIÓN DE LO DEMOCRÁTICO, son necesarias escuelas que promuevan narrativas y prácticas educativas colectivas, comunitarias, de pertenencia y participación, de diálogo y de construcción conjunta de normas, lenguajes, relaciones, proyectos transformadores, vida común, etc.
- Ante la realidad del DEBILITAMIENTO DE LO RELACIONAL, LO COMUNITARIO, LO PÚBLICO Y LO COLECTIVO, vienen bien narrativas y prácticas educativas que hagan de las y los educadores, comunidades y equipos con fuertes sentidos de lo democrático, aprendiendo a vivir juntos, a dialogar, a construir consensos, a respetar las diversidades, a argumentar posiciones distintas, a debatir y votar, etc.

En tiempo de grandes EMPOBRECIMIENTOS, DE MODELOS ECONÓMICOS DE ACUMULACIÓN CONCENTRADA, DE EXTRACTIVISMO FERROZ, se hace urgente en las narrativas y en las prácticas educativas de cada aula profundizar la construcción de saberes



que ayuden a imaginar, desear y construir modelos de desarrollo humano sustentable, que nos permitan vivir nuestra tierra como casa común y a todo otro y otra como nuestro hermano y nuestra hermana. Es necesario profundizar, desde las experiencias áulicas y desde los saberes que construimos, en estos sentidos éticos, estéticos, políticos, prácticos, sobre los modos de vivirnos juntos.

TEJIENDO UNA PALABRA FINAL

En tiempos de pandemia, durante los años 2020 y 2021, aquellos escenarios, fueron la razón de que muchos educadores y muchas educadoras hicieran opciones por el CUIDADO Y EL VÍNCULO PEDAGÓGICO. En torno a estas opciones surgieron narrativas y prácticas educativas, que hicieron que la escuela, y cada aula se convirtieran en sostén de vida.

En este tiempo presente, de relativamente post-pandemia, pero de un escenario tan complejo como el anterior en donde se produce un crecimiento de la desigualdad, hay desinformación creciente, desvalorización de lo democrático, debilitamiento de lo relacional y empobrecimiento creciente, es necesario seguir alimentando opciones de cuidado profundo de la vida en todas sus formas, y que esto siga dando lugar a narrativas y prácticas colectivas que sigan sosteniéndola, sobre todo, a la vida amenazada.

Que los relatos que podamos construir en nuestras aulas e instituciones educativas, sean relatos colectivos de esperanza, de lucha, de obstinación, de pasión por el saber y la vida. Que nuestros relatos, los de funcionarios de la educación, directivos, docentes, no sean los relatos muertos de muchas veces, los relatos vacíos, huecos, desencarnados, burocratizados, alienantes. Que nuestros relatos educativos, den cuenta de opciones profundas por quienes viven y vivimos estos escenarios dramáticos de esta hora americana. Que nuestros relatos como maestras y maestros, den cuenta de narrativas y prácticas, que alojen y acojan, asegurando mundos donde quepamos todas y todos.

Para transformar nuestras escuelas y nuestras aulas al servicio de la transformación de estos escenarios, es necesario que los relatos más auténticos, más sentidos, más profundos y comprometidos, de mayor esperanza y utopía, sean las narrativas y relatos de los maestros y las maestras. El primer sujeto de palabra, de derecho, de enunciación, de posibilidad, de esperanza, de transformación que tiene que tener una escuela, es su maestra y su maestro. Mientras esté en silencio, o no hable su propio relato, o reproduzca el relato de otros y otras, o narre desde el miedo, la apatía y de espaldas a los escenarios actuales, su narrativa y su práctica servirá para seguir haciendo ruido, entreteniéndose, confundiendo, oprimiendo.

DE LA PRENSA TRADICIONAL AL DIARIO DIGITAL. RESIGNIFICACIONES Y SUBJETIVIDADES EN EL AULA

Pablo Rubén Tenaglia
Especialista, FCC-UNC, Argentina
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1457-4462>
Email: pablo.tenaglia@unc.edu.ar

RESUMEN

Siguiendo a José Beaumont (1977), la introducción del periódico en la escuela no es sólo una herramienta pedagógica sino también un medio importante de conectar al niño con el mundo que lo rodea. Aquí, el autor está haciendo referencia principalmente a la escuela primaria y secundaria, pero su conclusión central es clave: los medios de comunicación y específicamente el diario, permiten conectar a los estudiantes de todos los niveles y/o modalidades educativas con el contexto que los rodea, ya sea a partir de la situación temporal, como del espacio geográfico y de las diferentes condiciones de producción, circulación y consumo de ese material de prensa.

La conferencia que se presenta expone los resultados de un proyecto de investigación radicado en Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Córdoba sobre la temática de la prensa y del diario como actor político en la sociedad, y más específicamente de su inserción en el ámbito educativo siendo considerado una herramienta de comunicación pedagógica y/o recurso educativo de gran valor simbólico en las aulas.

En esta investigación de la que se presentan resultados, se propuso explorar, describir e indagar sobre las continuidades, cambios y mutaciones de los diarios en su traspaso del formato papel a digital y de las connotaciones en sus formas de producción, edición, circulación y modos de lectura como de usos, aplicaciones y las posibles potencialidades que presenta el periódico en ambos formatos- tanto para la enseñanza como para el aprendizaje.

PALABRAS CLAVE

Proyecto de investigación; Prensa; Enseñanza; Aprendizaje.

ABSTRACT

Following José Beaumont (1977), the introduction of the newspaper in school is not only a pedagogical tool but also an important means of connecting the child with the world around him. Here, the author is making reference mainly to primary and secondary school, but his central conclusion is key: the media, and specifically the newspaper, allow students of all levels and/or educational modalities to connect with the context that surrounds, either from the temporal situation, as from the geographical space and the different conditions of production, circulation and consumption of this press material. The conference that is presented exposes the results of a research project based in the Faculty



of Communication Sciences of the National University of Córdoba on the subject of the press and the newspaper as a political actor in society, and more specifically its insertion in the educational field being considered a pedagogical communication tool and/or educational resource of great symbolic value in the classroom. In this investigation of which results are presented, it was proposed to explore, describe and inquire about the continuities, changes and mutations of newspapers in their transfer from paper to digital format and the connotations in their forms of production, edition, circulation and modes of reading as well as uses, applications and the possible potentialities that the newspaper presents in both formats-both for teaching and learning.

KEYWORDS

Investigation project; Press; Teaching; Learning 6 words

INTRODUCCIÓN

La investigación se centró en usos y apropiaciones del diario en el aula como herramienta y complemento del libro de texto. A partir de los resultados de análisis bibliográfico, conjuntamente con encuestas en las que metodológicamente se basó el proyecto, se abordó, problematizó, reflexionó y dio continuidad a la línea de investigación que viene llevando a cabo el equipo desde convocatorias anteriores, sobre incidencias de la prensa como actor social y su uso pedagógico en diferentes áreas del conocimiento profundizando en ciencias sociales-historia, y tomando como lugar de referencia a la provincia de Córdoba. Se abordaron también nociones relativas al contexto de la convergencia entre lo tradicional y digital (aspecto determinante en muchas prácticas, dinámicas y costumbres de las nuevas generaciones lectoras de diarios.) y de la historia de la prensa en la provincia de Córdoba, lugar de pertenencia de la mayoría de los integrantes del equipo de investigación del presente proyecto Formar.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El proyecto surgió en el marco de intereses e inquietudes de docentes, investigadores, estudiantes y graduados de la Facultad de Ciencias de la Comunicación que se han interesado y vienen investigando sobre la temática de la prensa y del diario como actor político en la sociedad, y más específicamente de su inserción en el ámbito educativo siendo considerado una herramienta de comunicación pedagógica y/o recurso educativo de gran valor simbólico en las aulas.

El trabajo hizo foco principalmente en los niveles educativo secundario, superior y universitario, pero esto no implicó que también se abordaran perspectivas, subjetividades y resignificaciones de docentes de otros niveles. Cabe resaltar lo mismo en relación a la asignatura elegida: los docentes, estudiantes e integrantes que forman parte de este equipo de investigación se encuentran nucleados en la cátedra de *Historia Social Contemporánea* y, por lo tanto, centraron la mirada en el diario como herramienta pedagógica para la enseñanza de la Historia. No obstante, como en todo trabajo de investigación, se espera que tanto los aportes, como las conclusiones puedan ser ampliadas y discutidas, en otros ámbitos del saber.

Por todo ello, se tomó como el problema de la presente investigación: ¿Cuáles fueron los cambios, mutaciones y continuidades del diario en su traspaso del formato tradicional al digital, y que subjetividades y resignificaciones tienen los docentes sobre usos y

aplicaciones de este recurso en el contexto de las aulas de la asignatura historia en los niveles secundario, superior y universitario?

MARCO TEÓRICO CON SUS CONCEPTOS FUNDAMENTALES

Siguiendo a José Beaumont (1977), "la introducción del periódico en la escuela no es sólo una herramienta pedagógica sino también un medio importante de conectar al niño con el mundo que lo rodea"². Aquí, el autor está haciendo referencia principalmente a la escuela primaria y secundaria, pero su conclusión central es clave: los medios de comunicación y específicamente el diario, permiten conectar a los estudiantes de todos los niveles y/o modalidades educativas con el contexto que los rodea, ya sea a partir de la situación temporal, como del espacio geográfico y de las diferentes condiciones de producción, circulación y consumo determinadas de ese material de prensa.

En las ciencias sociales y humanidades y en la materia o asignatura "historia", específicamente, las categorías y los conceptos llegan al alumno por medio del libro de texto y en algunos casos, sobre todo en el ámbito universitario, a través de diferentes papers y publicaciones científicas. La prensa generalmente supone un nivel de objetividad mucho menor y menos riguroso que aquél que presentan los libros de texto o las publicaciones en revistas científicas. Esto sucede porque los medios no son transparentes y reflejan una visión particular de la sociedad y del mundo.

Como explica Eliseo Verón (1981), "los medios producen la realidad de una sociedad industrial en tanto realidad en devenir, presente como experiencia colectiva para los actores sociales". Así, introducir el periódico en el aula significa enseñar a analizar de manera crítica y consciente esas maneras en que los medios construyen sus mensajes y presentan los temas para la agenda pública de la sociedad, más aún en este contexto de cambio, determinado ya no por una sociedad industrial, sino globalizada y que traza su perspectiva en el presente y hacia el futuro a partir del cambio de lo tradicional y analógico a lo digital.

Paula Sibilia (2013:15) en su libro "La intimidad como espectáculo" destaca la centralidad que ocupan los medios de comunicación en nuestros días e intenta responder al interrogante de cómo influyen diariamente esos medios en la creación y la configuración de los "modos de ser". Esto es, ¿cómo los medios imprimen su influencia en la conformación de cuerpos y subjetividades?: "Todos esos vectores socioculturales, económicos y políticos ejercen una presión sobre los sujetos de los diversos tiempos y espacios, estimulando la configuración de ciertas formas de ser e inhibiendo otras modalidades".

Por su parte, Renato Ortiz (1998) explica que los medios de comunicación son instancias de legitimación cultural, espacios de definición de normas y de orientación de conductas. En síntesis, los medios masivos de comunicación, además de ser fuente de información, actúan también como agentes de socialización. Por esto, introducir el periódico para trabajar las representaciones históricas promueve, para el presente equipo de investigación, la reflexión crítica sobre las prioridades informativas de los medios y su relación con las preferencias y las preocupaciones de la sociedad en un momento histórico determinado. La introducción del diario como complemento del libro de texto le otorga la posibilidad al estudiante de conectar la teoría con la realidad. El periódico le permite al

² "El periódico en la escuela, una herramienta pedagógica fundamental". Diario El País. Disponible en https://elpais.com/diario/1977/10/01/ultima/244508401_850215.html

alumno comprobar la complejidad de un hecho o proceso histórico en los actos comunicativos, ya sea a partir de cualquier género (noticia, crónica, reportaje, opinión, etc). Si la selección del corpus se realiza de manera pedagógica, didáctica y más específicamente objetiva, le permite al estudiante comprender los conflictos a través de los actos conformados en textos comunicativos. El diario proporciona un medio lingüístico completamente diferente: vuela por los aires la fijación “fetichista” del libro de texto e introduce una práctica pedagógica activa y disruptiva, muy distinta a la tradicional. La propuesta es explorar, describir, indagar y teorizar cómo es posible llevar a cabo esta introducción del periódico en el aula para la enseñanza de la Historia de la forma más provechosa posible. Asimismo, se debe ser consciente, no obstante, de la actual crisis que está atravesando el formato papel en todas sus vertientes: periódicos, revistas, libros, etc.

María Arroyo Cabello (2006:273), nos advertía que “para un público que maneja con más gusto el cursor y las posibilidades del periodismo interactivo -al que ahora puede acceder sin dificultad desde otro de nuestros recientes objetos tecnológicos de uso habitual: el teléfono móvil-, la prensa convencional se ha quedado obsoleta”. Si partimos de esta realidad innegable, es necesario que estas investigaciones contemplen desde el momento cero las mutaciones que están aconteciendo en la manera de leer y hacer prensa. No es azaroso que la mayoría de las encuestas coincidan en advertir el escaso consumo de periodismo gráfico entre los jóvenes. Desde diferentes perspectivas y en base a investigaciones precedentes, este fenómeno está ligado fundamentalmente a dos factores: el bajo o nulo arraigo de las familias en el hábito de lectura y la falta de correspondencia entre los valores preponderantes de los jóvenes y de aquellos que constituyen la agenda de los diarios. La actitud de los jóvenes y adolescentes ante la prensa dista considerablemente de aquella que presentan los adultos. Los hábitos de lectura, consumo, recepción y procesamiento de los mensajes no son iguales. Por lo tanto, si estamos interesados en introducir nuevos materiales de lectura y estudio en el aula, es necesario investigar e identificar con precisión cuáles son estas actitudes y disposiciones de lectura, y cómo se han ido modificando con el transcurso de los años. Teniendo en cuenta este fenómeno, no se puede ignorar la responsabilidad que cae sobre los Estados, docentes o estudiantes. La enseñanza de una asignatura no puede limitarse simplemente a impartir conocimientos en bruto, sino que debe preocuparse y ocuparse por desarrollar competencias, habilidades y destrezas en torno al cambio de lo tradicional y analógico hacia lo digital, aspecto que con la presente investigación se busca problematizar. Si se retoma lo expresado en un comienzo sobre la omnipresencia de los medios masivos en la sociedad, es imprescindible que el estudiante, al finalizar su trayecto por la universidad, sea capaz de manejar y entender el lenguaje de la prensa y los medios de comunicación en general. Por esto, es imprescindible que las instituciones educativas de nivel superior asuman la tarea de alfabetización en estos nuevos lenguajes.

Citando a Philippe Meirieu (2001:112) “toda herramienta pedagógica debe ser puesta en tela de juicio desde el punto de vista ético, en razón del status de la propia pedagogía” Así pues, el trabajo no pensó la utilización del periódico con sus cambios y mutaciones en el aula como una simple herramienta de enseñanza y/o aprendizaje o como un mecanismo de mera documentación, sino fundamentalmente como un potencial para el desarrollo de habilidades comunicativas en el mundo digital. La propuesta aspiró a investigar, problematizar y reflexionar en torno a la forma de apropiación de los docentes sobre este recurso para que los estudiantes logren gestionar la información que le proporciona un periódico de manera crítica y autónoma en una asignatura tan particular como lo es Historia.



METODOLOGÍA

La investigación fue en una primera instancia teórica ya que solo se exploró bibliografía, estado del arte y antecedentes relativos a la búsqueda de una posible respuesta al problema y de los objetivos planteados en el proyecto, lo que fue a cumplimentado a partir de todo el proceso. Asimismo, en el año 2022 se complementó problematizando sobre resignificaciones y subjetividades docentes a partir de una encuesta realizada a 180 profesionales de la educación, de diferentes modalidades y niveles de la provincia de Córdoba, donde también se tuvo en cuenta en una sublínea de investigación específica a los docentes del área de ciencias sociales e historia. (Los resultados ampliados de todas las categorías analizadas en las encuestas se presentarán en un libro en octubre de 2023)

CONCLUSIONES

La investigación llevada a cabo se refirió a la introducción del diario en el aula como herramienta, recurso y/o complemento del libro de texto, aspecto que a partir de todo lo relevado y analizando sobre el tema con diferentes líneas de investigación se puede inferir que sí le da la posibilidad al estudiante de conectar la teoría con la realidad. Asimismo, es de destacar que el diario le permite al alumno comprobar la complejidad de un hecho o proceso histórico a partir del acto comunicativo, ya sea noticia; crónica; artículos de opinión, propaganda, publicidad, etc.

Se propuso también explorar, describir e indagar sobre las continuidades, cambios y mutaciones de los diarios en su traspaso del formato papel a digital y de las connotaciones en su producción, edición, circulación y modos de lectura como de usos, aplicaciones y las posibles potencialidades que presenta el periódico –en ambos formatos- tanto para la enseñanza como para el aprendizaje en diferentes niveles y modalidades y más específicamente en la asignatura historia.

También le sumó importancia a la investigación, el hecho de contar con un equipo de representantes de varios claustros de nuestra universidad (docentes, estudiantes, graduados) como así también de referentes externos, los que a partir de su especificidad en comunicación, pedagogía e historia contribuyeron al espacio de discusión interno del equipo en cada una de las reuniones pautadas durante 2020, 2021 y 2022, hayan sido estas presenciales o virtuales con una mirada transdisciplinaria.

No obstante, como en todo trabajo de investigación, se espera que tanto el aporte, como las conclusiones puedan ser ampliadas y discutidas, en otros ámbitos del saber y también disparadoras de un nuevo proyecto ampliando las percepciones de los docentes más allá de la provincia de Córdoba.

BIBLIOGRAFÍA.

Arroyo Cabello, M. (2006) "Los jóvenes y la prensa: hábitos de consumo y renovación de contenidos" en Ámbitos, núm. 15, 2006, pp. 271-282. Universidad de Sevilla. Sevilla, España.

Beamont, J. (1977). "El periódico en la escuela, una herramienta pedagógica fundamental". Diario El País. Disponible en https://elpais.com/diario/1977/10/01/ultima/244508401_850215.html.



Meirieu, P (2001) "La fascinación de la Herramienta" en "La opción de educar". Ética y Pedagogía. Editorial Octaedro S.L. Barcelona España. pp. 109 a 114.

Ministerio de Educación de la Nación. (2011). "Documento del Consejo Federal de Educación. Marcos de referencia". Educación Secundaria orientada. Bachiller en Ciencias Sociales. Buenos Aires.

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2012). "Documento de consulta: Diseño Curricular de Educación Secundaria. Orientación Ciencias Sociales y Humanidades. (2012-2015)". Subsecretaria de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Córdoba-Argentina.

Ortiz, R. (1998) "Otro territorio: ensayos sobre el mundo contemporáneo." Santa Fe de Bogotá, Colombia. TM Editores.

Sibilia, P. (2013). "La intimidad como espectáculo". Buenos Aires, Argentina. Fondo de Cultura Económica.

Tamayo, C, y otros. (2017) "Leer la vida en la prensa, un ejercicio ciudadano desde la infancia." Secretaría de Cultura Ciudadana. Tragaluz Editores. Medellín: Colombia.

Tenaglia, P. (2016) Coord. "Enseñanza y aprendizaje de la historia contemporánea y reciente- Experiencias pedagógicas en el nivel secundario y superior-". Editorial Brujas. Córdoba

Tenaglia, P. (2015) "La prensa gráfica digital como herramienta de comunicación para el estudio de la historia contemporánea y reciente" Periódico Semanal Observador Central. Año 2 Edición N° 59 Red de medios socialmente responsables. Caleta Olivia. Provincia de Santa Cruz.

Verón, E. (1981) "Construir el acontecimiento". Buenos Aires, Argentina. Editorial Gedisa S.A.

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DEL PROYECTO "COMPRENSIÓN LECTORA Y ESCRITURA ACADÉMICA": SUPERANDO LA PROCRASTINACIÓN

Jhonny Saulo Villafuerte-Holguín

Doctor en Psicodidáctica. Grupo de investigación: Innovaciones de Pedagogías para el Desarrollo Sostenible. Promotor de la red LEA "Cambiando vidas desde la lectura y escritura" de Ecuador

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6053-6307>

Email: jhonny.villafuerte@uleam.edu.ec

RESUMEN

La lectura y la escritura son dos destrezas que siguen fortaleciéndose en los procesos de formación de docentes. Se requiere de innovaciones de sus prácticas para lograr que las personas dediquen tiempo y esfuerzo en su perfeccionamiento. Este trabajo tiene como objetivo sistematizar las experiencias obtenidas en el marco de la ejecución del proyecto Comprensión Lectora y Escritura Académica ejecutado en la universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí de Ecuador durante el periodo 2020-2022. Se acude a la metodología de sistematización de experiencias de proyectos educativos de propuesta por UNESCO (2017). Participan en calidad de informantes veinte personas entre docentes universitarios y docentes de inglés en formación del programa de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros. Se elaboró una intervención educativa que incluyó talleres de lectura extensiva y escritura académica que se ejecutó durante cuatro semestres con la finalidad de potenciar el proceso creativo superando la procrastinación académica. Los resultados muestran que el 90% de los participantes incrementaron la producción científica y creativa con la escritura de artículos científicos, cuentos y mangas en inglés y español. Se concluye que las estrategias de mentoría y asesoría personalizada desde la selección del tema a escribir, logra que los participantes lleguen a la publicación de los manuscritos; lo que trasciende las aulas para convertirse en una contribución al desarrollo del conocimiento.

PALABRAS CLAVE

Comunicación, escritura creativa, formación de docentes, innovación pedagógica, lectura.

ABSTRACT

Reading and writing are two skills that continue to be strengthened in teacher training processes. Innovations in their practices are required to get people to dedicate time and effort to improve them. The objective of this work is to systematize the experiences obtained within the framework of the execution of the Reading Comprehension and Academic Writing project carried out at the Laica Eloy Alfaro de Manabí University in Ecuador during the period 2020-2022. The methodology for systematizing experiences of educational projects proposed by UNESCO (2017) is used. Twenty people participated as informants, including university teachers and English teachers in training of the Pedagogy

of National and Foreign Languages program. An educational intervention was developed that included extensive reading and academic writing workshops that were carried out during four semesters with the purpose of promoting the creative process, overcoming academic procrastination. The results show that 90% of the participants increased their scientific and creative production by writing scientific articles, short stories, and manga in English and Spanish. It is concluded that the mentoring strategies and personalized advice from the selection of the topic to write, achieves that the participants reach the publication of the manuscripts; what transcends the classroom to become a contribution to the development of knowledge.

KEYWORDS

Communication, creative writing, teacher training, pedagogical innovation, reading.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora y la expresión escritura son competencias comunicativas que influyen en la comunicación dentro y fuera de las comunidades educativas.

Se observa que persiste la debilidad en el desarrollo de estas competencias en la zona 4 de Ecuador, lo que demanda de procesos de investigación, innovación y transferencias de conocimiento para potenciar su desarrollo. Así, los resultados de la evaluación institucional indican que el 17,26% de los docentes aportan a la producción científica cuando la meta es el 100%.

Los docentes en formación en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), afrontan a un denominador común que es la procrastinación a la lectura y a la redacción de textos creativos y académicos. Es necesario dirigir esfuerzos que permitan generar rutas de superación de la procrastinación desde la investigación científica.

La motivación del autor al escribir este documento es aportar a la innovación de las prácticas dirigidas al desarrollo de las destrezas lectoras y escriturales de los docentes en formación del idioma inglés de la zona 4 de Ecuador.

Las preguntas de investigación que guiaron este proyecto son:

¿Cómo innovar las prácticas tradicionales de lectura y escritura académica?

¿Cómo transferir a los docentes en formación las estrategias para fortalecer las destrezas de lectura y escritura en idioma inglés?

¿Qué hacer para mejorar la contextualización de los contextos que se usan en las prácticas lectoras y escriturales de la clase de inglés?

¿Cuáles políticas educativas deben ser reorientadas para fomentar la lectura y la escritura creativa y académica?

El objetivo de este trabajo es potencializar los procesos de comprensión lectora y escritura sobre desarrollo sostenible en profesores y estudiantes de centros de educación básica, media y superior de la zona 4 de Ecuador.

MARCO TEÓRICO CON SUS CONCEPTOS FUNDAMENTALES

1. Destreza comprensión lectora. - Es la interacción entre un lector y un texto, que tiene lugar en un contexto determinado (Arroyo, 2009). Esta competencia comunicativa es muy difícil de desarrollar y su complejidad guarda relación con el idioma que se trabaja (Carlino, 2013).

La lectura permite acercarse a los aspectos afectivos y valores de las personas (López y Ronquillo, 2017). Sin embargo, la lectura sigue siendo una de las actividades menos populares entre los jóvenes a pesar de los múltiples beneficios que esta genera (Salmerón y Villafuerte, 2019)

2- Destreza escritura. - La población rechaza la escritura al ser un “aprendizaje adquirido de manera forzada que ha violentado la identidad y la cultura” (Sánchez, 2006, p.134).

La tarea de escribir requiere del fortalecimiento de los procesos de empoderamiento personal (Barbosa, 2007).

La colonización insertó formas de poder letrado que han persistido en la academia Latinoamérica actual (Quijano, 2010)

Los documentos tales como ensayos, artículos científicos y capítulos de libro muestran el desarrollo de competencias investigativas y de escritura de más alto nivel (Terranova et al., 2017).

Plasman aprendizajes que se generan en los ambientes de práctica preprofesional e investigación científica (Terranova et al., 2019).

3. Procrastinación. - La palabra procrastinación tiene su origen etimológico en el latín *pro* = a favor de, y *crastinus* = mañana.

Las causantes son los comportamientos como rebelión, hostilidad y antipatía (Zambrano y Fernández, 2016). Se pospone deliberadamente tareas pendientes, a pesar de tener la oportunidad de llevarlas a cabo. Lleva a las personas a no terminar lo que comienzan, ser irresponsables y no cumplir sus promesas (Schouwenburg, 2004).

La procrastinación es la acción que favorece el posponer los actos para su realización en el futuro próximo y se vincula a un comportamiento crónico (Burka y Yuen, 2008). Un caso típico se manifiesta en aquellos estudiantes que esperan hasta el día previo para iniciar la preparación de exámenes (Furlan et al, 2012).

Según Steel (2013) la procrastinación se vincula a la motivación extrínseca y a la jerarquización de prioridades para estimular el incumplimiento de la lectura de un texto a nivel de la extensión, nivel de complejidad, rigor académico, temática, entre otras condiciones de calidad.

Existen dos clases de estudiantes procrastinadores: (1) el tradicional, que se paraliza por su indecisión para realizar las tareas oportunamente y (2) el activo, que es aquel que trabaja bajo presión y culmina lo que se propuso (Zambrano y Fernández, 2016).

METODOLOGÍA

Este trabajo acude al paradigma: post moderno. El enfoque de investigación utilizado es el mixto: cuantitativo y cualitativa. Para la sistematización del proceso se siguió la metodología de UNESCO (2016).

Técnicas e instrumentos

- Test de medición de hábitos y competencias lectoras y expresión escrita.
- Entrevista a profundidad a participantes del proyecto
- Taller participativo para la sistematización de la experiencia.

Ruta de ejecución del proyecto

- Medición de las competencias lectoras y expresión escrita de los participantes de la zona 4 de Ecuador
- Diseño y ejecución de la intervención educativa "Lectura y escritura para la paz"
- Capacitaciones sobre escritura académica
- Publicación del Manual de escritura académica
- Sistematización de los aprendizajes del proyecto.

Contexto geográfico en el que se ejecutó el proyecto:

- El cantón Manta se localiza en el litoral de Ecuador, en América del Sur.

Contexto académico:

Este proyecto de investigación se ejecutó en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM). Se trata de una universidad nacional fundada en 1985. Actualmente, la universidad cuenta con una población de aproximadamente 20.000 estudiantes y 1.100 profesores. Tiene su matriz en el cantón Manta y campus en los cantones Chone, El Carmen y Pedernales en la provincia de Manabí; y en campus en la provincia de Santo Domingo de los Tsachilas.

En el año 2018 dio inicio el Programa Educación y Estilos de vida de la Facultad de Ciencias de la Educación. Para el año 2020, este proyecto se enfocó en la transferencia de competencias lectoras y escriturales de los docentes en formación en la Facultad de Educación, Turismo, Artes y Humanidades.

Participantes del proyecto

Universidades nacionales: Universidad Técnica de Manabí, UTM.; Universidad Católica de Ecuador sedes Santo Domingo y Esmeraldas. PUCESD.; Universidad Católica de Ecuador sedes Esmeraldas, PUCESE.; Universidad Luis Vargas Torres de Esmeraldas.

Universidades latinoamericanas: Universidad Nacional Abierta y Distancia, Colombia, UNAD; Universidad Central del Valle del Cauca, Colombia, UCEVA; Universidad SEK, Chile.

Instituciones de educación secundaria: Unidad Educativa Juan Montalvo de Manta; Colegio Nacional Tarqui de Manta.; Unidad educativa particular Talentos de Manta.

Redes y grupos de investigación: Red LEA Cambiando vidas mediante la lectura y escritura; Grupo de investigación en innovaciones pedagógicas para el desarrollo sostenible de ULEAM.

Editoriales y centros de investigación: Mawhil, Ecuador; Mar y Trinchera, Ecuador; Revista REFCALIE, Ecuador.

Tabla 1. Usuarios del proyecto

Grupos de participantes	Mujeres	Hombres	Total
Docentes de inglés en formación en ULEAM	75	45	120
Estudiantes de centros de educación secundaria	100	100	200
Total	175	145	320

Fuente: Registro de participantes del proyecto (2020-2021).

Hitos del proyecto

- Determinación de la frecuencia de procrastinación hacia la lectura y escritura académica en estudiantes y docentes de centros escolares y Universidad del cantón Manta, Ecuador.
- Mentoría potenciar escritura de artículos científicos de profesores universidad de Manta (2020).
- Creación la RED LEA "cambiando vidas" para potenciar el trabajo sobre lectura y escritura creativa y académica en 6 instituciones universidades ecuatorianas y colombianas (2021) y reconocimiento jurídico en SENESCYT (2022)
- Intervención educativa con estudiantes de bachillerato en animación a la lectura: Círculos de lectura, Tertulia Dialógica Participativa (TDP) y Escritura creativa. (2021-2022)
- Intervención con docentes en formación. Escritura de cuentos infantiles para potenciar las prácticas de escritura y lectora en los centros escolarizados de la provincia de Manabí (2022)
- Transferencia de conocimientos y difusión de los resultados del proyecto (2023).

Tabla 2. Logros y retos del proyecto

Situación encontrada al inicio del proyecto:2020	Situación encontrada al final del proyecto:2023
Alta procrastinación a la escritura recreativa y científica en el 99% de los participantes.	Reducida la procrastinación a la lectura y escritura académica en el 90% de los participantes.
Escaso desarrollo de las competencias escriturales.	Fortalecidas las competencias escriturales.
Baja motivación hacia la lectura.	Docentes en formación habituados a la lectura extensiva.
Escasa publicación de trabajos de docentes y estudiantes.	Fortalecidas las destrezas de los docentes en formación para replicar la motivación a la lectura.

	Publicación de manuscritos académicos y creativos escritos por los participantes.
Ausencia de una red de investigación en temas de lectura y escritura académica y creativa.	Conformación de la red LEA "Cambiando vidas desde la lectura y escritura" Creación formal de la red LEA.
Ausencia de intervenciones educativas dirigidas a promover la lectura para docentes en formación.	Intervención educativa: 1. Mentoría a docentes en formación 2. Talleres de redacción creativa 3. Talleres de escritura académica.

Fuente: Registros del proyecto (2020-2022).

El proyecto logró que el 90% de los participantes completen los trabajos de escritura académica y creativa se concreten y alcancen la publicación en 5 libros (3 español y 2 inglés). Además, los docentes participantes publicaron los trabajos relacionados al proyecto en revistas indexadas nacionales e internacionales.

Se logró que los docentes en formación fortalezcan las competencias escriturales y adquieran confianza para superar la crítica científica. Además, emergió una concienciación relevante respecto a la urgencia de incrementar la producción científica como generador de conocimiento y sistematización del patrimonio nacional. Dicha producción escritural aporta al contexto histórico social y tecnológico local.

Las lecciones aprendidas en el proyecto:

1. Los efectos de publicar le reposicionaron en la comunidad académica. Interiorizando y revalorando las capacidades escriturales que la procrastinarían impedía alcanzar.
2. La competencia escritural en los docentes en formación legitima la contribución social, cultural y científica de las instituciones. Esto ofrece oportunidades de expansión profesional.
3. El beneficio colateral es disponer de fuentes de consulta actuales, y contextualizados para utilizar en las clases.
4. Textos producidos desde condiciones locales, pero bien fundamentadas en la ciencia.

CONCLUSIONES

En base a la revisión bibliográfica y a los resultados alcanzados en la parte empírica de este proyecto, se declara el cumplimiento de los objetivos propuestos en el 100%. La principal contribución del proyecto radica en la transferencia de conocimientos a los docentes en formación respecto a las técnicas para motivar la lectura extensiva y al escritura creativa y científica en el 90% de los participantes. Así, se logró que los participantes lleguen a la publicación de los manuscritos en 5 libros y 10 artículos científicos publicados en bases de datos indexadas; lo que trasciende las aulas para convertirse en una contribución al desarrollo del conocimiento local y global.

La debilidad de este proyecto yace en la limitación de su cobertura que se centra en un solo programa de formación profesional que es Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la ULEAM. Sin embargo, permiten concluir que es factible incrementar la producción académica mediante y superar la procrastinación mediante procesos de



mentoría y talleres para la escritura creativa. Por ello se invita a la comunidad científica a ejecutar nuevos proyectos que involucren mayor número de participantes y centros de formación profesional. La línea de investigación que se propone avanzar es: Innovación de pedagogías para el desarrollo sustentable. El horizonte es aportar a la construcción de sociedades as equitativas, justas y pacíficas.

BIBLIOGRAFÍA.

- Arroyo, R. (2009). *Desarrollo metacognitivo y sociocultural de la comprensión escrita*. Nativola. Granada.
- Burka, J. B., y Yuen, L. M. (2008). *Procrastination: Why you do it, What to do about it now*. Cambridge: Da Capo Press.
- Furlan, L.A., Heredia, D.E., Piemontesi, S.E., Tuckman, B.W. (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Perspectivas en Psicología*, 9(2), 142-149.
- Salmerón, M. y Villafuerte, J. (2019). Los logros de aprendizaje a partir de la dinamización de las prácticas lectoras. *REFCALIE*, 7(1) 143-163.
- Steel, P. (2013). *Procrastinación: Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. Colombia: Nomos Impresores.
- Schouwenburg, H. C. (2004). Academic procrastination: Theoretical notions, measurement, and research. En H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl, y J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 3-17). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Terranova, J., Villafuerte-Holguín, J., Shettini, T. (2019). Sistema de prácticas preprofesionales e integración de las funciones sustantivas en las carreras de educación. *Opuntia Brava*, 11(2) 312-322.
- UNESCO (2016). *Sistematización de experiencias educativas innovadoras, texto 3*. Unesco Lima. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247007>

LA LEGITIMACIÓN DE LA LENGUA EN TEXTOS ACADÉMICOS: ACCESIBILIDAD Y PUBLICACIÓN DE TEXTOS EN LA UNIVERSIDAD DISTRITAL.

Gineth Katherine Suarez Romero

Perfil: Estudiante de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Grupo de Investigación Independiente, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

ORCID: [https://orcid.org/0000-0003-2761-](https://orcid.org/0000-0003-2761-6481)

6481 Email: gksuarezr@udistrital.edu.co -

ginethkatherinesuarezromero@gmail.com

Karen Angelica Martínez Suarez

Perfil: Estudiante de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Grupo de Investigación Independiente, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

ORCID: [https://orcid.org/0009-0006-0501-](https://orcid.org/0009-0006-0501-8965)

8965 Email: kamartinezs@udistrital.edu.co

Angela Brunal Pissa

Perfil: Estudiante de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Grupo de Investigación Independiente, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0003-6090-9785>

Email: abrunalp@udistrital.edu.co

RESUMEN

Las formas de capital predominantes en la escritura académica configuran una serie de relaciones de poder y prácticas de literacidad dependiendo del contexto lingüístico y cultural, por esta razón la presente ponencia busca caracterizar el involucramiento de los/as estudiantes y profesores en la publicación y divulgación del conocimiento. Para ello, se hace el análisis documental de una encuesta de recepción, realizada a la comunidad académica para evidenciar el reconocimiento y la pertinencia de las revistas **académicas de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital. En el marco de las prácticas de lectura y escritura se identifica ¿cómo se producen, circulan y se emplean los textos?**, así como ¿cuál es la experiencia de quienes leen y publican en revistas académicas?, es decir, la manera en que se mueve y distribuye la acumulación del capital a través de dichos campos.

PALABRAS CLAVE

Lengua; prácticas de literacidad; competencias lingüísticas; mercadolingüístico; campo social; escritura académica.

ABSTRACT

The predominant forms of capital in academic writing configure a series of power relations and literacy practices depending on the linguistic and cultural context. For this reason, this presentation aims to characterize the involvement of students and

professors in the publication and dissemination of knowledge. To do this, a documentary analysis is carried out of a reception survey conducted among the academic community to demonstrate the recognition and relevance of academic journals at the Faculty of Sciences and Education of the Universidad Distrital. Within the framework of reading and writing practices, the research identifies, how texts are produced, circulated, and employed? as well as the experience of those who read and publish in academic journals? that is, the way in which the accumulation of capital moves and is distributed through these fields.

KEYWORDS

Language; literacy practices; linguistic competences; linguistic market; social field; academic writing.

INTRODUCCIÓN

En el ámbito de esta investigación, se pretende analizar las relaciones de poder y las prácticas de literacidad inmersas en el reconocimiento de las revistas académicas, la facilidad para acceder a ellas y la participación de los/as estudiantes dentro de las mismas, esto con el interés de caracterizarla producción del conocimiento en campos disciplinares e institucionales concretos, como es el caso de las revistas académicas y de divulgación de la Facultad de Ciencias y Educación y en especial de la Revista Infancia Recuperada de la Licenciatura en Pedagogía Infantil – Licenciatura en Educación Infantil, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, que lleva una trayectoria de 18 años.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.

Partiendo de los planteamientos de Pierre Bourdieu citado por el profesor Bustamante en su texto Una mirada, desde Bourdieu, al lenguaje y a las competencias (2002), donde concibe a la lengua como un resultado de un proceso histórico, social y por lo mismo legitimado, se entiende también que por medio de esta se da la reproducción social, sus representaciones, ideales, normas, moralidad, códigos, símbolos, significados y significantes, las relaciones de poder se dan allí, hecho que no se escapa de las escuelas.

Teniendo de este modo a una lengua, la lengua española como (entre otras cosas) algo imponente que reproduce lo social y consigo, la homogeneidad, la norma y las desigualdades, y es allí donde el presente trabajo se sitúa, en la lectura - escritura exclusivamente académica, que, permeada de procesos económicos y sociales, su accesibilidad, manipulación y divulgación es limitada incluso para los mismos estudiantes, es entonces cuando surgen las incógnitas *¿solo el profesorado produce escritura académica?*, *¿los estudiantes se limitan a leer, memorizar y debatir en las aulas sin oportunidad de escribir textos académicos?*.

Con estas preguntas se pretende abordar el análisis de dos encuestas una estructurada (con preguntas abiertas y cerradas) y una semiestructurada con algunos/as estudiantes, egresados/as y profesores de la Facultad Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y en especial de las Licenciaturas en Pedagogía y en Educación Infantil, dicho análisis se hace bajo 3 categorías, conocimiento de las revistas académicas, facilidad para acceder a ellas y participación dentro de las mismas.

METODOLOGÍA.

La presente investigación hace uso de dos breves encuestas diseñadas para explorar ¿quiénes leen las revistas académicas de la Facultad de Ciencias y Educación de la UD?, ¿cuáles son sus contenidos?, ¿qué características tienen?, entre otros, dirigidas a docentes, estudiantes y egresados. Con base a estas, se sistematiza de manera cualitativa y cuantitativa las respuestas más frecuentes y se pone en consideración ¿de qué manera inciden las prácticas de literacidad en la construcción de hábitos de lectura y escritura? y ¿cuáles son las situaciones de coerción que convierten a la lengua en un instrumento de poder?, “En esa medida, las prácticas de literacidad son históricas, organizadas por instituciones sociales y relaciones de poder; por otro lado, algunas prácticas son más dominantes que otras” (Barton et al., 2000 citado por Moreno, E. 2014).

-Conocimiento de las revistas académicas:

Si bien, dentro de este documento se ha estado hablando acerca de la accesibilidad a las revistas académicas, la democratización de su contenido y siendo las prácticas académicas algo que no se puede distanciar de las relaciones de poder, se hace necesario entonces, hablar de los conocimientos de los estudiantes en las revistas académicas.

De este modo, siendo los estudiantes los actores con mejor acceso a las mismas y lo que se refiere la autora Moreno (2014. pág. 294) en cuando a práctica letrada y comunidad de práctica, “la comunidad de práctica implicaría ciertos usos del lenguaje y cierto dominio del tema por parte de los sujetos participantes” por lo que, son los estudiantes universitarios parte de esa comunidad con dominio en esa lengua académica y, sin embargo, con muchas limitantes, de allí surgen los siguientes análisis, correspondientes a la encuesta aplicada.

En ese sentido se percibe que, si bien de los diecisiete encuestados solo dos no conocen la existencia de revistas académicas en la U, es llamativo que sean siete los que en su mayoría enterados de su existencia no las hayan leído, y por ende sean los mismos siete. que desconozcan su contenido, mientras que, en cuanto a conocer exclusivamente a la revista *Infancia Recuperada*, ocho estudiantes responden que no.

Habría que detenerse, no tanto en el desconocimiento de las revistas, dado que la mayoría de los estudiantes están enterados de su existencia, (queriendo decir que, si hay promoción de los mismos por parte de la comunidad) pero si vale fijarse más en los motivos de no leer dichas revistas y a la vez desconocer su contenido, siendo este afirmado por otros estudiantes y docentes, como “algo valioso para la formación docente” por tanto importante dentro de la misma universidad al hacer contenido de la comunidad para la comunidad.

Así pues, se tiene en primer lugar lo que dice la escritora Moreno (2014) las prácticas lectoras dependen del nivel educativo, por lo que los estudiantes a lo largo de su formación se relacionan con una serie de discursos disciplinarios, lo que implica una diferencia entre docentes y estudiantes a la hora de la lectura de textos académicos, siendo determinado por la participación, el contexto, herramientas como recursos materiales y no materiales en relación con procesos de pensamiento.

Finalmente, se puede decir que efectivamente hay acceso y conocimiento de los temas, pero de igual forma no hacer su lectura parte de su proceso de aprendizaje se puede derivar a los intereses de los estudiantes, distintos a los docentes quienes leen y publican, de allí que se percibe cierto descontento de una de las estudiantes encuestadas, "Hay demasiada teoría en esta universidad, pero todo sigue igual".

-Facilidad para acceder a ellas:

Siguiendo la línea de análisis desde la perspectiva de los campos de Bourdieu (1987), se puede analizar el escenario de la publicación en acceso abierto como un campo específico dentro del campo académico más amplio y donde se encuentran actores con diferentes capitales (económico, cultural, simbólico y social) que compiten por la obtención de recursos y reconocimiento. De esta forma, la producción y distribución del conocimiento sigue estando en gran medida controlada por instituciones y grupos hegemónicos específicos, existiendo la necesidad de continuar trabajando hacia la ampliación y diversidad de perspectivas y enfoques presentes en la producción y divulgación del conocimiento.

Desde esta perspectiva, se buscó analizar a través de la técnica de la encuesta, la facilidad de acceso respecto a las investigaciones y revistas académicas que pueden encontrar los sujetos pertenecientes a la comunidad universitaria, tanto estudiantes como docentes y egresados, donde se refleja que un porcentaje considerable de la población encuestada, afirman no conocer por ejemplo la revista académica de su propia carrera o haber leído algún artículo de esta u otra revista de la facultad a la que pertenecen. Dentro de las razones que se destacan, son la falta de divulgación y extensión de estas producciones escritas por parte de la institución académica, como también la falta de mantenimiento y actualización de las plataformas como canales esenciales para la difusión de estas.

-Participación dentro de las mismas:

De acuerdo con Bourdieu, P. (1985) acceder a las distintas formas de capital (simbólico, cultural, económico y social) posibilita tener una mayor comprensión de los ethos, reglas y normas incorporadas en la adquisición de "la lengua legítima", siendo esta el reflejo de prestigio y autoridad entre unos saberes y otros.

En base a los registros obtenidos a continuación, a partir de la pregunta ¿ha publicado algún trabajo o experiencia académica, pedagógica o científica?, dónde se evidencia que de 17 personas que respondieron la encuesta, el 70.6% no lo ha hecho (12 personas) y el solo 29.4% sí (5 personas), entre ellos docentes, ex-docentes y egresados.

Se encuentra que existe una baja participación por parte de los/as estudiantes en la publicación de las revistas con diferencia a la de los/as profesores, esto a causa de las relaciones de poder que la producción de los discursos oficiales o de autoridad configuran y la accesibilidad a instrumentos gramaticales y de pensamiento "dignos". En tanto que, el mercado lingüístico estrictamente sometido a los veredictos de los guardianes de la cultura legítima tiende a la eliminación o auto-eliminación del capital escolar "débil" a través de una inculcación muy desigual del conocimiento y distribución de la lengua legítima.

CONCLUSIONES:

Como se ha destacado, la teoría de Bourdieu expone desde una mirada crítica como las instituciones educativas y científicas no son neutrales y por ende la lucha por el capital simbólico y económico influye en la producción y validación del conocimiento. Por lo tanto, la promoción y divulgación de la formación de investigadores y el aumento de las publicaciones científicas no siempre pueden estar motivados por una preocupación hacia la generación de un conocimiento de calidad y pertinente para la sociedad, sino bajo un interés y estrategia para acumular capital simbólico y posicionarse en el campo científico. Además de esto, la participación del sector privado y los gobiernos en la generación de conocimiento también puede estar motivada por intereses económicos y políticos, lo que puede generar desigualdades en el acceso y la distribución del conocimiento.

Con este acercamiento se tiene injerencia en la comprensión de ¿cómo suceden las prácticas de lectura y escritura?, ¿qué requiere la producción y divulgación de conocimiento dependiendo el contexto disciplinar? y ¿qué representa el marco institucional para la difusión y la acumulación del capital? Un capital lingüístico depende a su vez de la estructura de las relaciones de clase y competición.

BIBLIOGRAFÍA.

- Bustamante- Z, G. (2002). Una mirada desde Bourdieu, al lenguaje y a las competencias. *Enunciación*, 7(1), 51–56.
<https://doi.org/10.14483/22486798.2462>
- Moreno Mosquera, E. (2014). La lectura académica y la teoría sociológica de Pierre Bourdieu. *Enunciación*, 19(2), 292–304.
<https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a10>

LINEAMIENTOS PARA LA ESCRITURA CIENTÍFICA COMO APOORTEAL CENTRO VIRTUAL DE ESCRITURA LENGUAJE Y EXPRESIÓN DELA UNAD

Sandra Acevedo Zapata

Postdoctorado en Estado, Políticas públicas y Paz Social, Grupo de Investigación Umbral.

UNAD

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0518-0234>Email: sandra.acevedo@unad.edu.co

Edwin Andrés Londoño Alape

Magister en Enseñanza de Lenguas Extranjeras, Grupo de Investigación Virtualex.

UNAD

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5257-1807>Email: edwin.londono@unad.edu.co

RESUMEN

Esta ponencia se ha construido a partir de la etapa exploratoria del proyecto "Políticas y prácticas de calidad en educación superior a distancia y virtual de la investigación formativa y producción científica con tecnología digital", el cual, se ha desarrollado por el Grupo de Investigación Umbral en asociación con la Red RUMBO. En este marco, se propone la construcción de unos lineamientos iniciales para propiciar la formación en la producción de escritura científica en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) a través del nodo de conocimiento e investigación Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión (CVELE).

PALABRAS CLAVE

Escritura, Sistema de escritura, investigador científico, ciencia, formación de investigadores, lenguaje documental.

ABSTRACT

This paper is based on the exploratory stage of the project "Policies and quality practices in the distance and virtual higher education in formative research and scientific production with digital technology" developed by the Umbral Research Group in association with the RUMBO Network. Within this framework, the construction of some initial guidelines is proposed to promote training in the production of scientific writing at the Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) through the knowledge and research hub Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión (CVELE).

KEYWORDS

Written language, scientific researcher, science, researcher training, documentary language.

INTRODUCCIÓN

Teniendo en cuenta la importancia de acompañar el proceso de formación de escritores científicos, en la presente ponencia se enuncian los lineamientos identificados como prioritarios para el fomento de la escritura científica, de manera que, sirvan de orientación en las apuestas formativas y recursos que se brindan en las acciones adelantadas por el Centro Virtual de Escritura, Lenguaje y Expresión de la UNAD.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La pregunta que orienta esta propuesta es ¿cuáles deben ser los lineamientos para la formación en la producción científica con tecnología digital? Esto, teniendo en cuenta la imperiosa necesidad de llevar a cabo acciones que fortalezcan el proceso de escritura, por parte de los investigadores y de los estudiantes en formación, para que, tengan éxito al momento de publicar y que estas publicaciones logren altos niveles de calidad e impacto en la comunidad académica y científica.

MARCO TEÓRICO

Escritura científica

Se retoma la definición propuesta por Acevedo (2021) que requiere que los estudiantes en su proceso de aprendizaje apliquen los diseños, las técnicas y los discursos metodológicos de la investigación de cada uno de los campos de conocimiento para que se logre acceder a procesos de construcción y divulgación de conocimiento válidos en la comunidad científica. Esto implica la formación en procesos de comprensión y producción de textos a través de propuestas didácticas estructuradas.

La escritura científica tiene el firme propósito de comunicar hallazgos científicos que son producto de un proceso académico e investigativo empírico y de la reflexión humana. Esta escritura reporta el proceso general de investigación, aunque haciendo especial énfasis en los resultados y en su impacto en la sociedad. Pero el reporte va más allá de simplemente informar qué sucedió, qué se hizo al respecto, cómo se actuó y qué se obtuvo, sino que la escritura científica tiene la responsabilidad de exponer cómo esos hallazgos científicos pueden ser aplicados en las praxis de las disciplinas y en las realidades de las poblaciones y cómo estos descubrimientos se convierten en nuevo conocimiento que puede hacer avanzar nuestro entendimiento sobre los aspectos abordados. Podemos afirmar entonces que la escritura científica es sinónimo de gestión de la información, entendimiento y nuevo conocimiento.

Tal y como lo afirman Bretaña *et al* (2019) "La ciencia es una actividad eminentemente social y su difusión está relacionada con una buena comunicación, ya sea oral o escrita, por lo tanto, el reconocimiento que logran sus actores principales, los científicos, depende de sus publicaciones" (p. 9), por ello surge la necesidad que las diferentes comunidades académicas y científicas establezcan unos lineamientos claros y unas acciones específicas de modo que los escritos que se produzcan al interior de ellas cumplan con los verdaderos propósitos que debería cumplir la difusión del conocimiento. El CVELE, como nodo de investigación y conocimiento, tiene la clara responsabilidad de potenciar esta difusión a través de la escritura y publicación de diversos tipos de escritos científicos y que esta

productividad se caracterice por su claridad, solidez, originalidad, exactitud y pertinencia, por ello propone una serie de lineamientos, los cuales van acompañados de unas apuestas puntuales, para acompañar el proceso de escritura científica de la comunidad Unadista.

Lineamientos para la escritura científica

- **Adelantar acciones para el acompañamiento en los diferentes momentos del proceso de la escritura científica:** Los textos científicos nacen de un proceso riguroso que involucra acciones relacionadas con la planificación, redacción, revisión, edición y publicación, por lo que el CVELE entiende que los investigadores en formación requieren de un acompañamiento por parte de expertos que hagan las veces de orientadores, revisores y evaluadores con el fin de garantizar un proceso exitoso de escritura. Todo este proceso en general es desarrollado por medio de tutorías individuales y grupales y de la facilitación de materiales de apoyo.
- **Ofrecer recursos y servicios que fortalezcan el desarrollo de habilidades creativas, críticas y analíticas de los investigadores en formación:** Un buen escrito científico refleja las capacidades del escritor para procesar e interpretar información, razonar, reflexionar y producir textos altamente diferenciados, propositivos y creativos, por lo que el CVELE propone una variedad de recursos multimedia y encuentros académicos que abordan estas habilidades desde diversas perspectivas con el fin de lograr que el investigador desarrolle habilidades cognitivas y de pensamiento y que esto se refleje en su producción científica.
- **Diseñar recursos de aprendizaje para el abordaje de las tipologías de escritos científicos y sus estructuras:** Los investigadores escritores deben reconocer y ser capaces de escribir artículos de investigación, revisiones bibliográficas, reportes de casos, reflexiones y otras tipologías, atendiendo fielmente a sus propósitos y estructuras propias, por ello es esencial que conozcan a profundidad los diferentes tipos de productividad que pueden escribir. El CVELE propone una serie de materiales didácticos y auténticos que instruyen al respecto para que haya una comprensión y una motivación para escribir.
- **Proponer estrategias para la asimilación de la economía del lenguaje:** Los escritos científicos deben caracterizarse por su precisión, claridad y brevedad en el lenguaje usado, evitando información innecesaria, pleonasmos, perífrasis, locuciones y otras formas del lenguaje y ajustándose a un número determinado de palabras, por ello el CVELE adelanta estrategias en diversas modalidades y usando diversos recursos académicos para lograr que los investigadores en formación optimicen al máximo sus escritos.
- **Implementar un microsítio en el CVELE en lengua inglesa para fomentar la lectoescritura científica en inglés:** El CVELE entiende que los investigadores en formación deben dominar cierto nivel de la lengua inglesa dado que las editoriales más reconocidas publican solo en esta lengua al ser la lengua de la ciencia y la comunicación. Esto impulsa la difusión del conocimiento y el reconocimiento del investigador. Este microsítio dotará de recursos a los investigadores y los motivará a que citen y escriban en esta lengua.
- **Adoptar prácticas para educar en el lenguaje de la ciencia:** Los

escritores científicos deben reconocer el lenguaje formalizado y específico de la ciencia, el cual difiere del lenguaje natural, y ser capaces de replicar y desarrollar un discurso estructurado con escritos unívocos, universales y objetivos. El CVELE propende por el uso de este lenguaje en sus diversos recursos y espacios dialógicos y orienta a los investigadores en formación para lograr su uso adecuado.

- **Propiciar las manifestaciones y el desarrollo del estilo y la diversidad en el escrito científico:** Los escritos científicos deben presentar un estilo coherente, único, diferenciado y variado en las maneras de citar, argumentar, intitular, por ello el CVELE apoya y orienta a los escritores a potenciar la organización textual de la productividad escrita.
- **Adelantar acciones que fomenten la cultura de la originalidad:** El investigador escritor debe entender la importancia del reconocimiento de los derechos de autor, la evasión del plagio, la aplicación de estrategias de referenciación, la gestión honesta de la información y otras formas de reconocer el trabajo ajeno, por ello el CVELE no solo orienta de manera personalizada al respecto de estas prácticas, sino que también ofrece recursos que ayudan a la concientización y aplicación de estas reglas éticas.
- **Educar en el cumplimiento de la ética de la investigación en la difusión escrita del conocimiento:** Los textos científicos deben garantizar un uso responsable de la información y la difusión del conocimiento en cuanto a las normas que promueven los objetivos éticos de la práctica científica y el compromiso con la sociedad, por lo que el CVELE acompaña los procesos de investigación y de la construcción de los textos científicos para asegurarse de que los escritores plasman información verídica, objetiva, honesta y útil para la comunidad.
- **Facilitar herramientas para promover el uso responsable de latecnología al servicio de la escritura científica:** Los escritos científicos deben ser exactos y precisos en términos textuales, lingüísticos y comunicativos y caracterizarse por su ética y estética, por lo que el CVELE facilita a los escritores herramientas tecnológicas como software especializado anti plagio, correctores ortográficos, programas de diseño gráfico, entre otros, para lograr superar deficiencias y descuidos que pueden suceder.

METODOLOGÍA

El desarrollo del proyecto "Políticas y prácticas de calidad en educación superior a distancia y virtual de la investigación formativa y producción científica con tecnología digital" se ha realizado llevando a cabo una investigación descriptiva, la cual se sustenta desde los principios de la investigación holística desarrollada por la investigadora Hurtado (2000). En la etapa exploratoria se han realizado rastreos documentales sobre las variables y dimensiones sobre artículos producto de investigación, en las bases de datos de revistas indexadas como scopus, scielo y web of science, esta información se sistematizó en matrices de doble entrada y se realizó un análisis de tendencias. A partir del trabajo desarrollado en esta etapa, se identificaron algunos elementos en la variable producción científica relacionados con los procesos de formación y a partir de allí se sugieren estos lineamientos iniciales como un aporte a las actividades que se realizan en el centro virtual de escritura, lenguaje y expresión de la UNAD.



CONCLUSIONES

El compromiso por la formación en escritura científica de las universidades a través de los ambientes virtuales requiere procesos de investigación que implementen propuestas como estos lineamientos y a la vez realicen seguimiento y sistematización de estas prácticas para que se optimicen los recursos utilizados en los procesos de aprendizaje. Estos lineamientos se proponen teniendo en cuenta las necesidades visibles en los investigadores escritores en formación, los recursos tecnológicos y humanos disponibles al interior de la Universidad y de las demandas que hace el campo científico en la actualidad respecto a la forma de producir conocimiento y difundirlo digitalmente.

COMUNICACIÓN, MEDIACIÓN CULTURAL E INCLUSIÓN: UNA MIRADA DESDE LA CIENCIA COGNITIVA ENCARNADA

Andrea Melissa Mora Umaña, M.Sc.

Coordinadora, Programa de Investigación en Fundamentos de la Educación a Distancia, Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica

ORCID: 0000-0001-8005-2406

Email: mmora@uned.ac.cr

RESUMEN

En esta conferencia, se pretende reflexionar sobre los conceptos de comunicación, mediación cultural e inclusión a la luz de las ciencias cognitivas encarnadas, ofreciendo insumos conceptuales y metodológicos que permitan abordar desde otras perspectivas el análisis de los sistemas sociales y cognitivos, y desde una visión de sujeto epistémico encarnado. Se plantea como modelos de análisis la teoría del observador y el modelo interaccional pragmático de la comunicación, que posibilita el estudio de los sistemas sociales y cognitivos, el contexto y las interacciones sociales (cibernéticas de segundo orden), y la pragmática de la comunicación. La ciencia cognitiva encarnada ofrece una concepción de sujeto epistémico más integral, que requiere estudiarse en el contexto de las interacciones sociales, desde modelos de comunicación más complejos y desde las acciones sociales, en las cuales la mediación cultural tiene un particular papel en la apropiación de conocimientos, y la inclusión de las personas en la cultura y la sociedad.

PALABRAS CLAVE

Comunicación; cultura; inclusión; mediación; cognición; interacción social

ABSTRACT

In this conference, it is intended to reflect on the concepts of communication, cultural mediation and inclusion in the light of embodied cognitive sciences, offering conceptual and methodological inputs that allow addressing from other perspectives the analysis of social and cognitive systems, and from a vision of embodied epistemic subject. The observer theory and the pragmatic interactional model of communication are proposed as models of analysis, which enables the study of social and cognitive systems, the context and social interactions (second-order cybernetics), and the pragmatics of communication. Embodied cognitive science offers a more integral conception of the epistemic subject, which needs to be studied in the context of social interactions, from more complex communication models and from social actions, in which cultural mediation has a particular role in the appropriation of knowledge, and the inclusion of people in culture and society.

KEYWORDS

Communication; culture; inclusión; mediation; cognition; social interaction.

INTRODUCCIÓN

La comunicación, la mediación cultural y la inclusión tienen en común que se dan en las interacciones y las acciones sociales.

Por una parte, la comunicación es una característica del lenguaje, y esta puede entenderse como un proceso de interacción y un acto de participación (Arce, 2019). Es, además, una necesidad básica e inherente en el homo sapiens sapiens, y es fundamental en el proceso de mediación cultural, entendido este como “el proceso que posibilita la apropiación, la modificación, y el uso de los recursos instrumentales y simbólicos que son desarrollados en la cultura, los cuales responden a prácticas sociales, dinámicas sociales e históricas que hacen posible la adaptación de los sujetos a los contextos específicos” (Mora-Umaña, 2023, p.51).

Es a través de la mediación cultural que “incluimos” a los demás, es el proceso que permite la apropiación de conocimientos (Vygotski, 2000) (procedimentales, declarativos y actitudinales) como sujetos y en especial como parte de un grupo. La inclusión desde esta perspectiva se ve como un proceso de adaptación a los grupos sociales.

En esta conferencia se tiene como intención principal reflexionar sobre los conceptos de comunicación, mediación cultural e inclusión a la luz de la ciencia cognitiva encarnadas, ofreciendo insumos conceptuales y metodológicos que permitan abordar desde otras perspectivas el análisis de los sistemas sociales y cognitivos, y desde una visión de sujeto epistémico encarnado.

Esto, por una parte, permitirá poner en diálogo propuestas que, con encajes epistémicos con modelos emergentes de la cognición encarnada, puntualizando sobre algunas nociones que podrían dar insumos tanto teóricos como metodológicos para el análisis de las interacciones sociales a partir de la operacionalización e instrumentalización de categorías que permitan estudiar sistemas sociales desde las nociones encarnadas de la cognición.

Es en los sistemas sociales donde tienen lugar los procesos cognitivos superiores y aún falta desarrollo a nivel metodológico desde los enfoques encarnados para la comprensión y explicación de los fenómenos cognitivos que se entrelazan con categorías tan complejas como el cuerpo, la cultura, las emociones, el ambiente y el contexto, entre otros.

PUNTOS DE PARTIDA

La ciencia cognitiva encarnada se construye a partir de la segunda revolución cognitiva o también llamada ciencia cognitiva analógica.

Con el desarrollo de la ciencia cognitiva y su enfoque digital, muchas de las teorías, modelos y enfoques de la cognición se tejen a partir de las teorías del procesamiento de la información y la metáfora de la computadora, en la cual el modelo de la mente es análogo al de una computadora.

Sin embargo, conforme crecía el estudio de la cognición, también las limitaciones de este modelo digital se hacían más evidente, por lo que a finales de los años 80 del siglo pasado, se empieza a construir alternativas que incluso plantean que la cultura, el cuerpo, la biología, las emociones, y la vida social son fundamentales para comprender la evolución y desarrollo de los procesos cognitivos superiores.

De esta forma, muchos autores empiezan a generar propuestas donde se plantea la importancia de abordar el tema del contexto, el cuerpo, la cultura y la cognición (Clark, 2009, 2008; Varela, 2005; Lakoff y Johnson, 1999; Varela, Thompson y Rosch; 1993). Esta reivindicación del cuerpo dentro del modelo analógico es lo que caracteriza a la cognición encarnada, que ya pasa a ocupar un lugar central en la forma en cómo construimos conocimiento.

La ciencia cognitiva encarnada, que se sustenta en la cognición encarnada plantea que la cognición tiene tres características centrales, es enactiva, extendida y embebida, de ahí que se plantea que se resume como Tendencias E (Mora-Umaña, 2023; Aguzzi-Fallas, 2022; Piedra-García, L.A., 2014).

Es enactiva en el sentido que conocemos a partir de la experiencia, de la acción y el movimiento. Construimos representaciones sobre el mundo que nos rodea a partir de nuestros sentidos, pero además constantemente estamos resignificando la experiencia en esa dinámica continua con el entorno, los otros y el mismo organismo.

Es extendida, debido a que la cognición está distribuida no solo en nuestro cuerpo, sino con los demás, y con los objetos y herramientas que utilizamos, nuestro mismo cuerpo en algunos momentos llega a convertirse en una herramienta. Esto resulta interesante, porque la tecnología juega un papel importante, ya que hay una apropiación simbólica e instrumental de las herramientas, que, al ser integradas en nuestras representaciones corporales, se acoplan a nuestra cognición y se hacen parte de ella.

Es embebida pues además la cognición es situada, es decir es contextual, por lo tanto, responde a las dinámicas del ambiente e incluso responde a un momento histórico. En este sentido, el contexto social, cultural, histórico y hasta del desarrollo influye sobre la cognición.

En respuesta a estas tendencias es que se plantea la comunicación y la mediación cultural, como elementos importantes para el análisis de los procesos de adaptación social que tienen lugar en las dinámicas y las interacciones sociales. De ahí que ponemos a dialogar con el enfoque histórico-cultural y la teoría general de sistemas (TGS), para la operacionalización de categorías de análisis y desarrollo de herramientas metodológicas para abordar el estudio de los contextos sociales desde un enfoque encarnado de la cognición.

ENCAJES EPISTÉMICOS

Este diálogo se elabora a partir encajes epistémicos de estas propuestas, en donde se plantea un sujeto epistémico corporal, social, cultural, histórico, lingüístico y emocional, que es común al enfoque histórico-cultural, TGS y la cognición encarnada (Aguzzi-Fallas, 2022; Piedra-García y Mora-Umaña, 2019; Piedra-García, 2014).

Desde estas perspectivas, se plantea el conocimiento como una construcción que tiene lugar en un contexto sociocultural e histórico y a través de las acciones de los sujetos en las relaciones sociales, por lo que el constructivismo resulta afín (enfoque histórico-cultural) y además es la epistemología que fundamenta los enfoques encarnados y la TGS (Gergen, 1996). Así también, las teorías de la acción tanto desde la perspectiva histórico-cultural y la TGS resultan afines epistemológicamente (Watzlawick y Krieg, 2000).

Por otro lado, la Teoría General de Sistemas es una metateoría que posibilita encajar la teoría del observador y el modelo interaccional pragmático de la comunicación dentro de marcos teóricos y metodológicos de la cognición encarnada.

Aunque sobre este punto es posible mayor desarrollo, por cuestiones de espacio y tiempo sólo se están ofreciendo argumentos generales sobre estos encajes.

PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

La comunicación

Como se mencionó anteriormente, la comunicación supone un acto de participación y en sí mismo es un proceso de interacción (Arce, 2019), de ahí que su abordaje es complejo. El modelo interaccional pragmático de Paul Watzlawick (Watzlawick et. al., 1995) plantea ese posicionamiento, así como en la cognición encarnada, se estudia la comunicación tal y como se da.

La comunicación es una herramienta socializadora y la organización de la interacción humana se plantea como la estructura de los procesos comunicacionales. En este sentido la pragmática del lenguaje ofrece insumos importantes para comprender no sólo cómo se dan las relaciones, sino las dinámicas que están detrás de los procesos de construcción de significados y los procesos de adaptación.

Desde este modelo de comunicación se plantean cinco axiomas, que no solamente ofrecen insumos conceptuales para aproximarnos al tema de la comunicación, sino que en sí mismos pueden ser herramientas de análisis de las interacciones humanas y las características de la comunicación.

Estos axiomas son los siguientes:

1. No es posible no comunicarse.
2. Toda comunicación es metacomunicación.
3. La naturaleza de una relación depende de la puntuación de las secuencias de la comunicación entre los comunicantes.
4. Los seres humanos se comunican tanto digitalmente como analógicamente.
5. Todos los intercambios comunicacionales son simétricos o complementarios.

El primer axioma plantea que incluso la misma negación a comunicarse con otra persona, es un acto de comunicación; los silencios, por ejemplo, tienen un mensaje implícito, por lo tanto, hay contenido en la comunicación.

El segundo axioma se la plantea que en una comunicación no solamente se transmite un contenido, sino que también se orientan o imponen formas de actuar, ya que la comunicación puede ser referencial o conativa, es decir hay un significado común que puede ser entendida por cualquier humanos pero también hay recursos y códigos que se emplean para llevar a cabo acciones, es decir hay una forma en cómo debe ser entendida la comunicación y esto depende de la relación de las personas que forman parte de esa comunicación.

El tercer axioma plantea que hay una secuencia de hechos que organizan la conducta, es decir toda comunicación es filtrada por un observador y es un proceso cíclico de intercambios que son moderados desde convenciones culturales sobre esa puntuación (o secuencia) de los hechos.

En el cuarto axioma se plantea la comunicación como digital o analógica, en el primer caso se trata de ese tipo de comunicación directa en la que no se requiere de interpretaciones muy elaboradas sobre los contextos, de tal forma que si la relación entre las personas es la primera, es posible entender algunos códigos generales, mientras que la segunda es contextual, hay significados compartidos y cargados de interpretaciones intra e intersubjetivas, por ejemplo, una mirada entre la madre y un hijo puede decir más que las propias palabras.

En el quinto y último axioma se plantea que puede existir una comunicación simétrica, en la cual los participantes tienden a igualar acciones de forma recíproca, es decir hay una igualdad y diferencia mínima entre los participantes, o bien puede ser complementaria, en el caso que un participante complemente las acciones del otro, es decir la comunicación es complementaria entre los participantes.

Estos axiomas hacen énfasis en la relación y la interacción que se da entre las personas y no de forma individual, por lo que plantea una visión sistémica de la comunicación desde la mirada de las interacciones sociales y el análisis de las relaciones y los contextos donde se dan.

Así mismo, permite operacionalizar categorías de análisis para el estudio de la comunicación en contextos sociales tales como la familia, el aula, organizaciones, entre otros. En este sentido, el aparato conceptual permite abstraer esos elementos de la comunicación a partir de técnicas como la observación o el análisis del discurso.

La mediación cultural

Mediar significa estar entre dos partes, esto supone en el proceso de mediación el lenguaje es fundamental. Supone acciones de inclusión y está anclada al lenguaje y la función de la comunicación.

En la mediación cultural hay una apropiación y reconstrucción de significados y conocimientos, que son fundamentales para la adaptación de las personas a sus entornos, hay procesos de aprendizaje y enseñanza, donde se modifican y usan las herramientas simbólicas y culturales de los grupos, mismas que moldean características sociales, culturales e históricas sobre las cuales opera la persona en su ambiente.

Es a través de estos procesos que las personas se adaptan a sus contextos y actúan con base a un conjunto de reglas que le hacen pertenecer a un grupo social y cultural.

LA TEORÍA DEL OBSERVADOR

La teoría del observador (TO) es una propuesta para el análisis de los sistemas sociales y cognitivos; entendidos estos como construcciones emanadas del cerebro de un observador. Esta teoría posibilita analizar el contexto y las interacciones que se dan en un momento y lugar dado, y se desarrolla desde la TGS y el constructivismo cibernético de segundo orden (Piedra-García, 2015).

Al igual que el modelo interaccional pragmático de la comunicación, es un recurso conceptual-teórico y metodológico.

Se parte de la idea de que un sujeto es un observador, el cual tiene una visión de mundo o de la realidad conformada por su ideología, creencias, personalidad, vivencias, entre otros. A esto se le llama punto de vista (PV).

Este PV supone un conjunto de estados y dominios cognoscitivos del sujeto desde el cual opera sobre la realidad. Además, el PV está constreñido y a la vez es enriquecido por los demás y recursos de los otros a través de un proceso de retroalimentación dinámica.

Las observaciones se dan en sujetos con un sistema cognitivo encarnado y que está empapado por la cultura; estas son productos de lo subjetivo y de un dominio particular de conocimiento.

Los saberes surgen de la óptica del observador y la reconstrucción subjetiva de distintos puntos de vista de diferentes observadores, de ahí la importancia para el análisis de las interacciones sociales, pues se crean cibernéticas de cibernéticas, lo cual posibilita ponerse en el punto de vista del otro(s) o negociar el propio punto de vista para llegar a un consenso, sin perder de vista la importancia tanto del observador como de los observados como parte del sistema que se influyen mutuamente.

La TO posibilita alcanzar diversos niveles de profundidad sobre los conocimientos entre diferentes observadores, y además hace manejables múltiples categorías de observación, para comprender las dinámicas sociales y establecer estrategias para los procesos de inclusión y adaptación a esos sistemas, pues además la misma capacidad del observador de verse a sí mismo como parte del sistema, le permite comprender a los otros y ponerse en su lugar.

INTEGRACIÓN

Las perspectivas teórico y metodológicas que se han presentado ofrecen una visión y abordaje de la inclusión amplio y desde los sujetos encarnados.

La comunicación desde la perspectiva de los axiomas permite ver la complejidad de la pragmática en las acciones comunicativas y desde el punto de vista de los observadores hasta hacer cibernéticas de segundo orden.

La mediación puede tomar en cuenta los diferentes niveles de la comunicación que se dan y se propician en las interacciones para los procesos de inclusión social y cultural.

La interacción humana está gobernada por reglas que pueden abstraerse desde el análisis de las interacciones sociales, los procesos de mediación y la comunicación (Por ejemplo, ¿cuáles son los procesos de exclusión o inclusión de los grupos sociales?).

El análisis de los procesos comunicativos e interaccionales mejora los procesos de mediación al ponerse en el lugar de los otros y entender cómo es que la comunicación se da entre los participantes, como un proceso inclusivo.

BIBLIOGRAFÍA.

Aguzzi-Fallas, M. (2022). *Heurísticas representacionales corporales-cognitivas en el aprendizaje de un repertorio o frase de danza contemporánea: un análisis de caso, en practicantes de ballet y flamenco*. [Tesis de maestría no publicada]. Universidad de Costa Rica.

Arce-Arenales, M.A. (2019). Comunicación, lenguaje, teoría del lenguaje. En Mora-Umaña, A.M. (Ed.) *Memoria Humana. Lenguaje, representaciones mentales, memoria, emoción, cultura, conocimiento y educación*. (pp. 5-18). EUNED-Umbrales del Conocimiento: Costa Rica.

Clark, A. (2008). *Supersizing the mind: embodiment, action, and cognitive extension*. Oxford University Press.

Gergen, K.J. (1996). La construcción social: emergencias y potencial. En M. Packman. *Construcciones de la experiencia humana. Volumen I*. (pp.139-182). Gedisa Editorial.

Lakoff, G., y Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to Western thought*. Basic Books.

Mora-Umaña, A.M. (2023). *La mediación cultural en la construcción de conocimiento en el contexto universitario: un análisis desde las interacciones entre estudiantes y docentes en las plataformas virtuales en la Universidad Estatal a Distancia*. Doctorado en Estudios de la Sociedad y la Cultura. Inédito.

Piedra-García, L.A. (2012). Constructivismo Cibernético de Segundo Orden. En Gutiérrez, M. y Piedra, L. *Docencia Constructivista en la Universidad*. Universidad de Costa Rica. Departamento de Docencia Universitaria-Estación Experimental Fabio Baudrit. San José: SIBDI.

Piedra-García, L.A. (2014). *Fundamentos cognitivos y evolutivos de los procesos formativos en el contexto universitario*. Costa Rica: Departamento de Docencia Universitaria, Universidad de Costa Rica.

Piedra-García, L.A. y Mora-Umaña, A.M. (2019). Principios epistemológicos, retos metodológicos y retos educativos de la memoria humana. En Mora-Umaña, A.M. (Ed.) *Memoria Humana*.

Lenguaje, representaciones mentales, memoria, emoción, cultura, conocimiento y educación. (pp. 61-72). EUNED-Umbrales del Conocimiento: Costa Rica.

Varela, F. (2005). *Conocer*. Gedisa Editorial. (Traducción: C. Gardini).

Varela, F. J., Thompson, E., y Rosch, E. (2016). *The embodied mind. Cognitive science and human experience, revised edition*. The MIT Press.

Vygotski, L.S. (2000). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. En L. S. *Vygotsky: Obras Escogidas, Tomo III* (pp. 11-325). Aprendizaje Visor.

Watzlawick, P. y Krieg, P. (Comp.) (2000). *El ojo del observador. Contribuciones al constructivismo*. Barcelona: Gedisa Editorial.

Watzlawick, P., Beavin-Bavelas, J. y Jackson, D.D. (1995). *La teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas*. Editorial Herder.

REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN CIUDADANA: UNA EXPERIENCIA DESDE EL CURSO "LITERATURA, VALORES Y CIUDADANÍA"

Jonathan René Cortés Sandoval

Licenciado en filosofía, Especialista en educación, cultura y política

Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD –

Líder Semillero de investigación Sympósion. - ECEDU

ORCID: 0000-0002-1386-5690

RESUMEN

La ciudadanía, como concepto, ha sido abordado por un importante número de estudiosos de muy diversos campos, que van desde las ciencias sociales, y en su marco la sociología, la antropología, la historia; la filosofía, la literatura, la política, y algunos otros que encuentran asiento en reflexiones acerca de las relaciones que se construyen en comunidad, así como las preocupaciones que tienen que ver con la comprensión de los aspectos que contribuyen a la coerción social; lo que hacer que sus acepciones sean muy diversas.

En este sentido, en la licenciatura en filosofía de la UNAD, se desarrolla un curso en el que se busca que los estudiantes reflexionen acerca de las relaciones que se pueden evidenciar entre la literatura, los valores y la ciudadanía – especialmente desde el marco de la filosofía - buscando que los escenarios de análisis que se desarrollen en el mismo, puedan conducir a la comprensión de las conexiones, entre la lectura y la ciudadanía, la literatura y la visión de la ciudad, y la literatura como filosofía moral. Lo que, de alguna manera, resultaría en la exaltación de los vínculos entre la lectura crítica, el pensamiento crítico y la ética ciudadana, como conceptos emergentes a partir de la reflexión de las categorías ya mencionadas.

PALABRAS CLAVE

Filosofía, literatura, ciudadanía, lectura

INTRODUCCIÓN

El curso "Literatura, valores y ciudadanía", enmarcado en los sugeridos para la primera matrícula del programa, hace parte del componente disciplinar específico de la Licenciatura en Filosofía de la UNAD, entendiendo que, entre sus intencionalidades, se encuentran reflexiones profundas acerca de la relación que pueda existir entre las tres categorías que se pueden denotar en su nombre. En este sentido, su distribución, en unidades – junto con los contenidos que se sugieren -, conducen a los estudiantes a hallar los aspectos comunes que hay entre la literatura y la moralidad – siendo la primera considerada como *filosofía moral* -, el concepto de ciudad y la literatura, y lectura para la creación de ciudadanía; siendo esta última, el concepto articulador del discurso que se aborda en el curso, comprendiendo la importancia que el mismo reviste para la filosofía y la educación.

Se ha encontrado, a partir del desarrollo del curso, con diferentes cohortes de estudiantes de la licenciatura en filosofía, que existen necesidades de formación latentes entre los estudiantes, especialmente en lo que se refiere a la lectura crítica, el pensamiento y la éticidad ciudadana; aspectos a los que, se considera, el curso apunta directamente en tres momentos: i) fortalecimiento de aspectos relacionados con la lectura/análisis de textos literarios a partir de la semiótica (sintaxis, la semántica y la pragmática), ii) lectura y ciudadanía, una relación que se traza desde la consciencia de la ciudad y la literatura y, iii) la literatura como filosofía moral.

Así pues, en las siguientes páginas se podrá encontrar un breve análisis del curso, así como el impacto que, se ha evidenciado, ha tenido el mismo en los estudiantes de las últimas cohortes que lo han desarrollado.

El análisis del texto literario: una revisión desde la semiótica

Se propone que el texto literario pueda entenderse desde tres aspectos fundamentales: la sintaxis, la semántica y la pragmática; comprendiendo que la estructuración de un proceso analítico que pueda conducirse en estos tres aspectos puede conllevar a una interpretación más amplia del texto literario, considerando elementos de corte co-textual, contextual e intertextual, en la búsqueda de su sentido.

Así pues, la revisión de las formas de escritura, en tanto la organización de los signos lingüísticos, es un primer escenario de análisis que habría de darse en primera medida, entendiendo la importancia que tiene la comprensión de la estructura gramatical, en tanto su influencia en el significado y sentido del texto, además, en la evaluación de las estructuras a las que responde.

Por su parte, la revisión de los aspectos relacionados con el significado, en tanto perspectiva local del texto, resultan merecedores de especial atención, al considerar que estos llevan a un escenario de comprensión, de alguna manera, inferencial, que permita establecer las conexiones internas entre las ideas que se van entrelazando entre cada una de las partes del texto.

Desde lo pragmático, y reconociendo que no se pueden dar análisis en este nivel sin tener en cuenta los dos anteriores, es decir, no podría hacerse alusión a los aspectos contextuales e intertextuales, sin valorar la forma en la que está configurado el texto y aquellos que llevan a comprender lo que se quiere comunicar. La revisión pragmática del texto puede conducir a la configuración de ideas relacionadas con la ética, la política, la historia, la cultura – y en general – lo social, que puedan hallarse en el texto, sin estar, literalmente, descritos en el mismo.

En este sentido, en ocasión de lo que se está buscando expresar en este documento, y en concordancia con Lada (2001), valdría la pena mencionar que:

Los signos tienen una indudable dimensión social, son usados por unos sujetos en un proceso semiótico, dentro de un contexto determinado, razón por la cual todos estos aspectos no pueden ser obviados a la hora de estudiar los signos. La pragmática se ocupa de las circunstancias en que se produce el proceso de expresión, comunicación e interpretación de los signos, en un tiempo, un espacio y una cultura determinados, trascendiendo, de esta forma, el propio texto, al contrario de la sintaxis y en menor grado la semántica, que son aspectos immanentes al texto. (p. 65)

Lo que afirmaría, de alguna manera, que el texto literario, en su intención comunicativa, también habría de verse desde el componente social al que responde. Es, entonces, una lectura crítica que se hace del texto literario.

Sobre la lectura y la ciudad: una relación de doble vía

En la búsqueda de comprender la ciudadanía, se hace necesario volver la mirada a la ciudad como eje generador de la misma, no desde la visión – o por lo menos no la única – del espacio geográfico, sino en lo que esta puede llegar a significar en la formación de la conciencia misma de lo quien la habita y se identifica como ciudadano. Así pues, la ciudad no habría de considerarse como agente estático sino, por lo contrario, desde su dinamismo, en el que se ven incluidos los microrrelatos que se dan entre sus habitantes, las emociones que se despiertan con la vivencia en la ciudad y las percepciones que de la misma se tienen, por parte de sus habitantes, lo que sería, de alguna manera, un escenario de significación de la misma.

Son varios los campos de enunciación desde los que se aborda la ciudad, más para efecto del presente texto, que versa sobre el curso académico en particular, se la entiende como un organismo vivo que se puede contar, interpretar, sentir y vivir, desde la historia que se contiene en su arquitectura, desde la memoria de sus habitantes, desde el discurso de sus académicos, desde la poesía de sus artistas, desde la sensación de su clima, desde la velocidad de su andar, desde sus oportunidades, desde sus emociones y, obviamente, desde la sociedad que la envuelve.

La lectura, también es un elemento que se considera importante para la comprensión de la ciudad, de hecho, en términos de promoción de la democracia – como parte esencial de la ciudadanía – se piensa es esencial considerar, como lo señala Cabral (2010):

La lectura es una de las herramientas que los agentes de socialización desarrollan con los estudiantes para aportarles de este modo capacidades como descifradores de su propia realidad, para hacerlos conscientes, en ese mismo hacer, de sus necesidades reales y sus posibilidades de satisfacción. Al tiempo que enseña a leer el mundo, la escuela potencia la capacidad de cambiarlo. (p. 82)

Así pues, se puede denotar que la coincidencia en el discurso que se viene trazando, desde los elementos para en análisis de un texto – especialmente en lo pragmático -, hasta la consideración de la lectura como vínculo creador de ciudadanía, expresa la necesidad de formación en la que se integren tanto los saberes propios de los campos que estudian a la lectura, y en extensión la literatura, con aquellos que buscan comprender los fenómenos de la humanidad, especialmente aquellos que se dan en la integración social y comunitaria, tal como lo es el establecimiento de la ciudadanía. Son, entonces, las instituciones, órganos de la ciudad, como la escuela, las que tienen responsabilidad en la construcción de tejido social – y de un ideal ciudadano -, pero a la vez, son estas generadas a partir del discurso del ciudadano, que ha sido matizado por lo mismo que ofrece la ciudad, cobrando sentido la afirmación de la lectura como un acto político.

En concordancia con lo anterior, se puede mencionar, como lo plantea Herrera (2011), que:

La ciudad es lo que son sus ciudadanos, estos son su razón de ser, es esta una relación dialógica, la ciudad es una multiplicidad de voces; sus ciudadanos son sus entes más preciados y estos no pueden estar de espaldas a los procesos de lectura, no se trata por demás que se lea como sea, la ciudad debe velar porque sus ciudadanos sean lectores competentes. “no hay peor violencia cultural — sostuvo Giardinelli (como se citó en Herrera, 2011)— que el proceso de embrutecimiento que se produce cuando no se lee... una sociedad que no cuida a sus lectores, que no cuida a sus libros y sus medios, que no guarda su memoria impresa y no alienta el desarrollo del pensamiento, es una sociedad culturalmente suicida”. (p.163)

La literatura como filosofía moral

Entendiendo la relación entre lectura crítica, pensamiento crítico y ética ciudadana — que de alguna forma se ha venido planteando desde los apartados anteriores — se llega a las lecturas de Martha Nussbaum, en donde se pueden articular dos ideas que, se ha pensado, guardan relación con las reflexiones planteadas en el curso: i) la forma literaria no se puede separar del contenido filosófico, sino que es parte esencial del mismo, y ii) la literatura no es solo una expresión de algunos aspectos de la moralidad, evidenciados en sus historias, sino que es, en sí misma, la filosofía moral.

Así pues, se considera que la comprensión de lo ético resulta importante para la construcción de la ciudadanía, en lo que tiene que ver con el establecimiento de juicios sobre acciones que se pueden encontrar en el diario acontecer del dinamismo de la ciudad — del que ya se ha hablado —, además de la valoración moral que puede darse en las distintas decisiones, de cualquier corte, que demarcan las características de la ciudadanía; puede darse a partir de la literatura — y la misma lectura — entendiendo esta como filosofía moral.

En este sentido, apunta Medina (2021), haciendo alusión a Nussbaum: (...) recalca la importancia del texto literario en tanto que puede mostrarnos concepciones alternativas de la vida buena, presentándolas ante las intuiciones del lector para que sean evaluadas y se gane con este ejercicio una visión moral (Nussbaum, 1983a). En algunos de sus textos, Nussbaum afirma, de hecho, que las obras literarias pueden expresar verdades morales que de otro modo muy difícilmente podrían ser expresadas (Nussbaum, 1983b, p. 44; 1985, p. 521). Es decir que, tal como la filosofía pretende hacer, los textos literarios pueden revelarnos verdades profundas y complejas sobre la realidad humana. En este caso, verdades sobre el ámbito moral, sobre lo que es la buena vida para un ser humano.

METODOLOGÍA

El proceso de indagación que se ha desarrollado en el curso “Literatura, valores y ciudadanía”, de la primera matrícula de la Licenciatura en Filosofía de la UNAD, ha estado marcado, principalmente, por los siguientes momentos:

- Evaluación de las actividades entregadas por los estudiantes en cada una de las fases, buscando hallar los puntos de coincidencia con los perseguidos por el curso, especialmente en lo que se refiere al discurso, de cierta forma, teórico que se ha expresado anteriormente; de manera que se evidenciara que el estudiante habrá conseguido hallar las relaciones entre las categorías que plantea el curso y logra reflexionar acerca de ellas.

- Discusiones académicas gestadas en escenarios de web conferencia y CIPAS del curso, además de encuentros sincrónicos particulares que se desarrollaron con los estudiantes, en las que se evidencia cierto nivel de abstracción de los contenidos del curso a la luz de los debates que se plantean frente a la lectura, la ciudadanía, la literatura y la filosofía. Es de mencionar que, en dichos espacios, se ha logrado denotar la preocupación por la formación ciudadana y se reconoce que la vía que se propone en el curso puede ser indicada para dicha empresa, además, se abren espacio reflexiones desde lo social, que traen a la educación como una variable que también habría de considerarse en el debate.
- Vinculación de estudiantes a semilleros de investigación en los que se aborden campos de reflexión relacionados con la ciudadanía, el pensamiento, la filosofía y la literatura.

CONCLUSIONES

Las reflexiones sobre la formación ciudadana han sido importantes para la constante búsqueda del “buen vivir” en comunidad, entendiendo este, como una meta a la que se dirigen las diferentes acciones que se desarrollan a lo largo de la existencia. Aprender a vivir en sociedad, que algunos lo piensan como un hecho natural, quizá no lo es tanto, y requiere de volver la mirada a los aspectos que fundamentan esta práctica y que, de alguna forma, pueden afectar la misma. Es por lo que discusiones relacionadas con las configuraciones políticas, la cultura, el lenguaje, las tradiciones, la ética y la sociedad, son relevantes para comprender el porqué de las necesarias relaciones humanas - para la edificación de sí mismo - y el cómo estas deberían llevarse a cabo en los diferentes contextos.

Así pues, el curso del que se ha hablado en el presente texto, aporta las reflexiones sobre la formación ciudadana al presentar un marco de comprensión que pone de manifiesto la relación entre la lectura crítica, el pensamiento crítico y la ética, representados en las categorías denotadas como literatura, valores y ciudadanía, abocando a los estudiantes a la generación de escenarios que permitan, a partir de estas discusiones, la potenciación de debates que conlleven a la transformación social, desde la consciencia de la misma.

BIBLIOGRAFÍA.

Cabral, L. Y Rodríguez, P. (2010). La lectura cómo vínculo creador de ciudadanía. En *Lectura y vida*. Vol. 31, edición 2, p.p.80-86.
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n2/31_02_Cabral.pdf

Herrera Delgans, M. (2011). La lectura: una marca de ciudadanía. En *Zona Próxima*, núm. 14, enero-junio, Universidad del Norte, p.p.160- 167.
<https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/621>

Lada Ferraras, U. (2001). La dimensión pragmática del signo literario. *Estudio filológicos.*, Valdivia, n. 36, p. 61-70.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12168/1/U_Lada_La_dimensi%C3%A9n_pragm%C3%A1tica_del_signo_literario_.pdf

Medina-Botero, Hernan. (2021). Martha Nussbaum y la literatura como filosofía moral. En *Filosofía Unisinos*.
<https://www.scielo.br/j/fun/a/dHnJ3jtBCFnXV4wKqggnf4N/?format=pdf &lang=es>



Rodríguez Romero, N. (2009). La ciudad, un organismo vivo: una mirada desde el concepto y la literatura. *Educación Y Ciencia*, (10).
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/719/718

GÉNERO Y COMUNICACIÓN INCLUSIVA EN ÁMBITOS EDUCATIVOS

Yamilet Angulo Noguera¹

Perfil: Profesora, Universidad Distrital Francisco José de Caldas

ORCID:

Email: yanqulon@udistrital.edu.co

RESUMEN

A través de la investigación documental resultado del proyecto de investigación "Inclusión de la perspectiva de género en la comunicación pedagógica"³, esta ponencia reflexiona sobre los aspectos que están involucrados a la hora de plantear la discusión acerca de la relación educación-lenguaje-género, la cual influencia los procesos de comunicación pedagógica que experimentan tanto docentes en ejercicio, como docentes en formación y el alumnado en las instituciones educativas.

PALABRAS CLAVE

Género, lenguaje, educación, comunicación pedagógica e inclusiva

ABSTRACT

Through documentary research resulting from the research project "Inclusion of the gender perspective in pedagogical communication", this paper reflects on the aspects that are involved when raising the discussion about the relationship of education-language-gender, which influences the processes of pedagogical communication experienced by both practicing teachers, and teachers in training and students in educational institutions.

KEYWORDS

Gender, language, education, pedagogical and inclusive communication.

INTRODUCCIÓN

El sexismo en el uso del lenguaje es un tópico que hoy día deviene objeto de múltiples debates; por un lado, se cuestiona si nuestra lengua, en este caso el español, es de antemano una lengua con sesgo de género; por otro lado, se discute si son los usos de la lengua y no la lengua misma los que realizan esas exclusiones o violencias con el lenguaje; también se revisa si es un asunto de naturaleza meramente lingüística o es una cuestión política desde la que se defiende la reivindicación de los derechos de las mujeres y las diversidades de género.

Quizás no existe una única respuesta, quizás las respuestas que se encuentren en este presente no sean permanentes, lo cierto es que toca un aspecto sensible en la experiencia social de las personas, y digo social porque estas discusiones implican la

³ Proyecto investigativo desarrollado en el marco de la práctica pedagógica y educativa de la Licenciatura en Educación Infantil.

necesidad de pensar en los modos y las formas de los usos del lenguaje que afectan las maneras de socialización a las que estábamos acostumbrados.

Hay contextos que demandan la duplicación en los discursos públicos “Señoras y señores; niñas y niños; ellas y ellos. Hay sujetos que demandan no ser tratados desde una perspectiva binaria y exigen transformaciones en los sustantivos determinantes ellas-ellos por ellos. Hay contextos que nos dicen que usemos los sustantivos epicenos: la humanidad, las personas por los hombres; el estudiantado por los estudiantes; entre otros. Estas nuevas demandas pueden generar gran molestia en algunas personas e incluso llegar a formas agresivas de defensa de un punto de vista o de otro.

Lo cierto es que es un tema que no se resuelve siendo indiferentes. Las redes, las series de televisión, el cine, entre otros medios masivos, se han encargado de difundirlos generando adeptos y detractores. La escuela no es ajena a esta experiencia, estudiantes procedentes de diversos contextos y docentes tanto de las nuevas generaciones, como algunos experimentados, traen al aula dicho debate e incluso se plantean espacios para su discusión y puesta a prueba.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En la ponencia de hoy se presentan algunas reflexiones sobre lo que implica una comunicación pedagógica que considera la problemática del sexismo en los usos del lenguaje, en el marco de contextos educativos. En este sentido, las preguntas que orientaron el ejercicio de reflexión pedagógica llevado a cabo, son: ¿es posible una comunicación pedagógica más incluyente?, ¿podemos las y los docentes trascender el lenguaje políticamente correcto y desarrollar una real consciencia lingüística?, ¿podemos trascender el determinismo histórico de la exclusión de género? Para su resolución, se abordan cinco aspectos, con los cuales se busca una aproximación a la problemática que, si bien no la abarca en su magnitud, sí pueden posibilitar lugares para el inicio de un estudio más profundo, estos son:

Marco teórico: El campo disciplinar de los estudios de género y su relación con la educación lingüística.

Marco histórico: La exclusión y limitación de la voz femenina en la consolidación de una república y de un sistema educativo.

Metodología: Un procedimiento para el estudio documental que permite dilucidar alternativas.

Reflexiones resultado de la indagación: la perspectiva de género en la academia y en la formación docente.

Conclusiones

Marco teórico: El campo disciplinar de los estudios de género y su relación con la educación lingüística.

Pierre Bourdieu recurre a una imagen espacial, “campo”, para describir el espacio simbólico en el que se dan las dinámicas sociales y las relaciones de poder que emergen entre los participantes de dicho escenario. Desde esta categoría, se pueden observar las luchas entre agentes e instituciones por la adquisición de un capital, ya sea simbólico o económico, que posibilite el logro de una posición de poder, desde la cual los sujetos puedan enunciarse. En esa dirección, es posible caracterizar el campo de los estudios de género como un espacio social complejo del que hacen parte diversos tipos de agentes e instituciones que luchan por la visibilidad, iniciado en principio, por los movimientos

feministas desde los cuales mujeres de diversos contextos luchan por la legitimidad de sus voces.

El inicio del uso de la categoría “Género” puede datarse en los años 50, cuando los científicos Money y Stoller⁴ intentan definir conceptualmente la diferencia entre sexo y género, en una investigación sobre infantes con ambigüedad sexual. En dicho proyecto indagan sobre los procesos de asimilación de los sujetos a su identidad sexual biológica. *Gender*, que es la acepción en inglés usada por estos investigadores, lo diferencian de *Sex* pues hace referencia a los comportamientos de los individuos que no están necesariamente definidos por el sexo biológico que los distingue.

Money y Stoller establecen que la construcción del género llega a la vida del ser humano muy temprano en la primera infancia (hacia los 3 años) contribuyendo de esta forma a una nueva comprensión de la experiencia humana en lo referente a la “identidad de género”. El aporte de este proyecto investigativo es una de las primeras fuentes para el abordaje de desafíos en relación con este campo de estudios, pues contribuye con la comprensión de temáticas complejas asociadas a procesos de desarrollo psicosociales en las mujeres, los hombres y las subjetividades que se autoasumen como no binarias.

Posteriormente, los movimientos políticos y los avances de los contextos académicos, en los años 60, posibilitaron el desarrollo de metodologías para la investigación de la diferencia sexual en tanto fenómeno cultural, económico y social de gran impacto. En esta década el campo de los estudios de género comienza a configurar un espacio de lo posible para las mujeres como sujetos de derecho⁵. Los movimientos feministas tienen un papel central en la lucha por la legitimación de la voz de la mujer en el marco del campo del poder. Desde estas luchas, el campo de los estudios de género aporta al conocimiento social con avances en cuanto a políticas y prácticas sociales relacionadas con el libre desarrollo de la personalidad, entre ellas, el derecho a elegir sobre el cuerpo; los derechos sexuales y reproductivos; así como aporta a políticas y prácticas sociales relacionadas con la equidad de derechos; como, por ejemplo, la paridad en escenarios de poder o la equidad en la remuneración salarial, entre otros.

Es en este contexto, que emerge un subcampo que es la intersección de dos: la sociolingüística del género. La relación género y lenguaje está atravesada por la búsqueda de las diferencias comunicativas entre mujeres y hombres. Dichas diferencias permiten reflexionar las consecuencias de la coerción lingüística que experimentan las mujeres en su cotidianidad. Es así que, en la década del 70 con el trabajo de Robin Lakoff, *Language and Women's Place*⁶, (Lakoff, 1975), se establece una posición, desde la perspectiva sociolingüística, en el campo de los estudios del lenguaje y del género, que cuestiona la forma como el sistema social le impone expectativas de performance comunicativa a las mujeres:

Nuestro uso del lenguaje encarna tanto actitudes como significados referenciales. El 'lenguaje de la mujer' es referenciado con la actitud de que las mujeres son marginales a las preocupaciones serias de la vida, las cuales son asumidas por los hombres. La marginalidad y la impotencia de las mujeres se refleja tanto en la forma en que se espera que hablen, como en la forma en que se habla de ellas. En el discurso que se supone adecuado para ellas, se les pide que eviten la expresión fuerte de los sentimientos, se les aplaude la expresión de la incertidumbre y se les impone involucrarse con

⁴ Robert Stoller, *Sex and Gender*, Londres, Hogarth Press, 1975.

⁵ En esta ponencia se focaliza la lucha por la reivindicación de la voz de las mujeres, no obstante, se comprende que las comunidades LGTBIQ también han trabajado de modo paralelo en la construcción del campo de los estudios de género y sus aportes son igualmente valiosos para los procesos de reflexión académica, política y social que aquí se abordan.

⁶ Recuperado de: https://web.stanford.edu/class/linguist156/Lakoff_1973.pdf (consultado en mayo 2019).

medios de expresión relacionados a temas considerados "triviales" para el mundo "real".⁷ (Lakoff, 1975, pp. 45-80. [traducción propia]).

Esta interacción entre campos abre el espacio de lo social-cultural a la investigación sobre lenguaje y relaciones de poder entre los sexos. Dicha apertura posibilita indagar las estructuras de las lenguas y las diferencias sexuales presentes en éstas; también las concepciones y los significados sobre el género en las prácticas comunicativas cotidianas; así como las experiencias de opresión y silenciamiento que viven las mujeres y otras identidades no heteronormativas, a partir de comportamientos lingüísticos en los que se les reduce la acción o se subordina su posibilidad de enunciación como sujetos del discurso.

Por lo anterior, puede definirse el campo de los estudios de género como un espacio de conocimientos en interacción, conformado por los constructos conceptuales, teóricos y políticos que han aportado a diversas ramas disciplinares. Estas interacciones han contribuido al enriquecimiento de la indagación sobre temáticas asociadas y asociables a las categorías de género, lenguaje y educación que son las palabras clave de esta disertación.

Marco histórico: La exclusión y limitación de la voz femenina en la consolidación de una república y de un sistema educativo.

Después de las luchas de independencia, durante los procesos de consolidación de la República, entre 1821 y 1829, se sanciona el derecho a la educación escolar de las niñas; sin embargo, dicha educación era diferenciada, existía una instrucción específica para mujeres. Los programas de formación consideraban innecesario que las mujeres accedieran a determinados sistemas de conocimiento, bastaba con que ganaran destreza en todo aquello que era considerado propio a su "especie", predominando la educación moral y la economía doméstica:

En Bogotá [a diferencia de las provincias que vivían el conflicto armado de la época] en los monasterios de Santa Inés y Santa Clara sí se establecieron escuelas [...], las lancasterianas y en la misma ciudad don Rufino Cuervo fundó el colegio de La Merced donde, con la formación religiosa y de economía doméstica las alumnas aprendían lenguas modernas y música.⁸ (Botero Villegas, 2006).

Se aprendía lenguas modernas y música, pero la filosofía, la política y las matemáticas no estaban a disposición, ya que eran asignaturas para varones. En tanto que la educación religiosa y la economía del hogar eran consideradas fundamentales para su formación de individuos útiles para la sociedad. No obstante, estos procesos fueron un avance en lo referente a la educación de las mujeres. Infortunadamente hubo una ralentización de este campo a causa de las guerras civiles del momento.

Dicha circunstancia tiene una gran repercusión en el papel social de la mujer y su percepción como sujeto de derecho de la educación y sujeto de voz. Para la poeta Adrienne Rich las mujeres, en este marco de realidad histórica y social, únicamente tenían la posibilidad de ceñirse al control lingüístico masculino o, en su defecto, callar⁹.

⁸ En: Botero Villegas, Luis Javier. (2006). *Educación de la mujer en Colombia. Entre 1780 y 1930*, Medellín, Academia Antioqueña de Historia, Tertulia-Foro 31 de agosto, p.3.

⁹ Rich Adrienne. (1983). *Sobre mentiras, secretos y silencios*, Icaria, Barcelona.

Es un momento de la historia donde la voz femenina, con contadas excepciones, está al margen de la producción intelectual y el debate político.

Actualmente, desde las políticas públicas que cada país ha diseñado en línea con los ordenamientos internacionales, es posible ver que en las agendas aparece la consideración de la mujer como sujeto político y de saber, con la introducción, en todos los enunciados, del lenguaje inclusivo. Se puede ver en la obligatoriedad de mencionar en duplicado a los sujetos de las oraciones declarativas en las que se escriben las leyes; ahora se nombra al hombre y a la mujer, cada vez que se sanciona una norma, es decir se involucran patrones lingüísticos asociados a un orden del discurso.

Metodología: Un procedimiento para el estudio documental que permite dilucidar alternativas.

Este ejercicio de reflexión pedagógica inicia con las categorías: Lenguaje, género y educación (LGE), desde éstas se establecen los criterios de la selección del material. El principio metodológico de este proyecto consiste en focalizar las formas de realización lingüística en las que el sentido del discurso es producido, es decir, la dinámica discursiva enunciativa, donde lo social y lo individual convergen en un sistema de valores, que modeliza la producción de los enunciados. Así, este ejercicio de recuperación documental tiene como punto de partida la consideración de que toda práctica comunicativa es enunciación; a través de ésta se mueven dispositivos retóricos, que se emplean según las demandas del contexto, de donde emerge la experiencia de la significación.

De dicha operación surgen comprensiones y líneas de sentido que permiten a la investigadora precisar las categorías mencionadas, ya no desde la intuición sino desde de la gestión hecha de los datos; a ese proceso de precisión de la información se denomina codificación axial. De dicho procedimiento relacional entre fuentes de contextos culturalmente diversos, se establecen las analogías o distanciamientos entre las perspectivas que aquí se reflexionan.

Reflexiones resultado de la indagación: La perspectiva de género en la academia y en la formación docente

Para abordar este aspecto, es necesario tener en cuenta algunos eventos claves del contexto actual:

La política de género

En Colombia, la Constitución de 1991 en los artículos 40 y 43 garantiza la participación de la mujer en los niveles decisorios de la administración pública. La Ley 1257 de 2008 promulga el derecho de las mujeres a una vida libre de violencias. Entre los tipos de violencia que esta ley sanciona está la violencia psicológica que incluye, entre otros aspectos, "Toda clase de insultos, humillaciones, chantajes, descalificaciones [...]"¹⁰. Entendiendo aquí la posibilidad del uso del lenguaje como un instrumento de sometimiento o de agresión. Estos dos recursos legislativos que tienen perspectiva de género dan cuenta, por un lado, del establecimiento de una norma para una comunicación libre de agresiones, por otro lado, de la construcción de una voz participativa en relación con la toma de decisiones y el liderazgo político.

¹⁰ Véase, <https://sdmujer.gov.co/index.php/la-entidad/politica-publica-de-mujeres-y-equidad-de-genero/derecho-a-una-vida-libre-de-violencias>

El proceso de paz

El acuerdo de paz que se firma en 2016, evidencia de manera puntual las formas de exclusión de la voz de las mujeres, a través de la violencia en el lenguaje y a través de los impedimentos puestos en su participación como interlocutoras en la mesa de negociaciones:

Cuando se instala la mesa de negociación de paz en un primer momento, las mujeres recurren a la 1325 para denunciar que no había presencia de mujeres en ella, y buena parte de la emergencia de lideresas viene de ese momento, explica Luz Piedad Caicedo, subdirectora de la Corporación Humanas, Centro Regional de Derechos Humanos y Justicia de Género.¹¹

Este primer momento de la mesa de negociación para la firma de la paz evidencia la descalificación de los aportes de las mujeres, así como niega su derecho a participar como interlocutoras de valor. Por esta razón se crea *Colombia mujeres por la paz* quienes elaboran el manifiesto donde expresan “La paz sin las mujeres ¡No va!”, demanda que puntualiza “la necesidad de que las mujeres asumieran un rol protagónico en las negociaciones entre el Gobierno y las FARC”. En la actualidad, los procesos de reivindicación de la voz de las mujeres, así como su derecho de participar en distintos estamentos, se siguen profundizando con una apertura mayor del campo de los estudios de género a través de acciones políticas provenientes de distintos ámbitos de la sociedad.

Una comunicación pedagógica con perspectiva de género

Desde este punto comienza la reflexión considerada en el aspecto 4 “Reflexiones resultado de la indagación: la perspectiva de género en la academia y en la formación docente”. Este aspecto tiene diversos ejes a considerar, y es el resultado de la triangulación de diversos documentos, revisaremos dos: La formación de maestros en perspectiva de género y el uso consciente del lenguaje no sexista en el aula.

La formación de maestros en perspectiva de género

La configuración del campo de los estudios de género en Colombia se inicia en 1981, con la Ley 51 sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, y con la cátedra sobre estudios de la mujer en 1985 de la Universidad de los Andes; no obstante el tardío desarrollo de este campo, existen registros de mujeres Colombianas, que como Olympe de Gouge en Francia, trabajaron por el reconocimiento político y social, en las luchas de independencia (Manuela Beltrán, Antonia Santos, Policarpa Salavarrieta, Manuelita Sáenz, entre otras); de igual modo, se encuentran registros de los primeros movimientos feministas que datan de inicios del siglo pasado. Destaca el nombre de María Cano quien defiende los derechos de trabajadores; así como el de Betsabé Espinosa quien organiza la primera huelga exitosa en una fábrica textilera, logrando un aumento salarial del 40%, y una jornada laboral de nueve horas, más la expulsión de los capataces que acosaban sexualmente a las trabajadoras.

En ciudades como Bogotá, Cali y Medellín, en los años 90, inician proyectos de investigación que indagan sobre la condición social de las mujeres; se comienzan a aplicar los indicadores internacionales para conocer datos sobre vulnerabilidad a causa del conflicto armado, sobre inclusión educativa e inserción laboral, entre otros. Se habla de campo de los estudios de género en Colombia porque a la par que se reivindican derechos para garantizar la vida ciudadana, se crean espacios institucionalizados, donde

¹¹ Véase <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/12/02/una-silla-para-las-mujeres-colombianas-en-la-mesa-de-paz/>

se atiende a las necesidades de las mujeres y donde se desarrollan puestas en común con el campo del poder.

En el ámbito académico destaca el poco desarrollo y la poca apertura para la institucionalización de los estudios de género, de hecho, aunque hay procesos destacables como la Escuela de estudios de género de la Universidad Nacional y el Centro de Investigaciones y Estudios de Género, Mujer y Sociedad de la Universidad del Valle, aún se batalla por la institucionalización de espacios específicos para el desarrollo de foros y debates:

Desde las feministas y las mujeres vinculadas al movimiento social y la Cooperación se han desarrollado actuaciones de apoyo mutuo que han dado como resultado el esclarecimiento de programas de investigación y de estudios de postgrado, así como el desarrollo de investigaciones y publicaciones apoyadas por la cooperación internacional o convenios con organismos del Estado. [...] (El tema de mujer y género no tiene status en la universidades y por lo tanto no tiene una consideración generalizada que deba ser un tema de reflexión académica)¹².

Es necesario señalar que la academia expresa resistencia y hostilidad conservadoras a la perspectiva de género, hay varios motivos del orden ideológico, pedagógico y de recursos.

Sin embargo, la apertura al tema, aunque lenta, se ha venido gestando y hoy día es posible encontrar en las universidades espacios académicos con perspectiva de género y espacios académicos que reflexionan exclusivamente la diferencia sexual.

En la Universidad Distrital, en la Facultad de Ciencias y Educación, actualmente, se han consolidado diferentes grupos de estudio y discusión¹³ sobre ciertos temas concernientes a las inequidades e injusticias que enfrentan las mujeres en el ámbito institucional, así como los desafíos para la educación de la infancia y la juventud en contextos que han naturalizado la violencia, la exclusión y la invisibilización de las mujeres; así como de las nuevas representaciones de género, sobre todo de aquellas que se distancian de los discursos hegemónicos sobre los roles asignados a los sexos. Se espera que la política de género que recientemente se consolidó¹⁴, que fue construida por distintos espacios académicos de la Facultad y liderada por el IPAZUD¹⁵, posibilite el desarrollo y el posicionamiento del campo de los estudios de género en la Universidad, lo que implica inyección de presupuesto, contratación docente, entre otros.

El uso consciente del lenguaje no sexista en el aula

Al aprender estrategias de comunicación, las prácticas del decir o del no decir abren horizontes de posibilidad para la ascensión social en determinados grupos. En esta circunstancia, la escuela, como una institución que agencia el poder de la oficialidad, se arroga la tarea de incentivar el uso de la lengua para la convivencia en "el buen trato y

¹² Luna, Lola G.; Villarreal Méndez, Norma. (2021). *Historia, género y política. Los movimientos de mujeres en Colombia del siglo XX al siglo XXI*, Bogotá, Gente Nueva, p. 231. (los paréntesis indican la nota al pie de las autoras).

¹³ En la Licenciatura de Educación Infantil se encuentra el grupo de estudio Cultura democrática y Género, que ha desarrollado procesos de reflexión sobre el papel de las educadoras infantiles que en su condición de mujeres que enfrentan una desvaloración de la investigación académica que en este campo se realiza, así como un detrimento en su ejercicio laboral por cuenta de dicha desvalorización. Estas reflexiones han generado conversatorios, plenarias y escritos mediante los cuales se divulga el trabajo del grupo institucionalmente.

¹⁴ Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (2022). "La política de género y diversidades sexuales", Bogotá, IPAZUD, Universidad Distrital.

¹⁵ Véase IPAZUD, Instituto de Paz, <https://ipazud.udistrital.edu.co/>

el bien vivir”, siempre y cuando los individuos acepten el orden imperante. De este modo, la escuela se encarga de la cualificación lingüística y a su vez de la cualificación social.

En este contexto, cuando se trata de incorporar el género en la comunicación, la escuela acude a la orientación estatal que es la del lenguaje políticamente correcto. Esta forma de comunicación hace parte del mercado lingüístico educativo, como un producto de consumo que autoriza a las instituciones el poder de enunciarse sobre la inclusión; es parte de la retórica necesaria para obtener, lo que Bourdieu denomina, capacidad estatutaria, es decir, reconocimiento y autorización para usar esta capacidad técnica en los actos oficiales.

Los sujetos que se educan en el marco de esta orientación lingüística, aprenden que interactuar con el lenguaje eficientemente es una cuestión de dominio técnico, de este modo, la consideración de la otredad que comporta la corrección política, es abstracta, carente de un sentido vinculante, pues involucra desarrollar únicamente competencias instrumentales, no una consciencia lingüística que es a la vez una consciencia ciudadana; es decir, una consciencia del efecto de las acciones sobre los pares.

La experiencia de la retórica políticamente correcta proporciona a los agentes de la educación, la percepción de cumplir con el mandato de la oficialidad, lo que a su vez aporta valor en el mercado lingüístico, en este caso, el mercado del sistema educativo; sin embargo, el sentido de responsabilidad sobre el uso del lenguaje es ajeno para los interlocutores en la medida en que es una práctica discursiva que no permite la reflexividad.

Conclusiones

A pesar de lo dicho sobre el lenguaje correctamente político, las tensiones sociales que se encuentran fuera de los ámbitos educativos trascienden los usos lingüísticos legitimados, haciendo mella en las prácticas de comunicación pedagógica, tanto institucionales como individuales. Es así que la escuela, aunque siendo la estructura social más eficaz a la hora de reproducir el discurso legitimado, termina “contagiándose” de órdenes discursivos nuevos que van más allá de los establecidos por la norma. Entre varios, se encuentran las disputas por la visibilización lingüística de la diversidad de género, étnica, cognitiva o motora que involucran fracturas de las gramáticas, resemantización de los conceptos y politización de los usos lingüísticos: “Elles”, “cuerpa”, “disfuncionalidad motora”, “diversidad cognitiva”, “mujeres diversas”, entre otros muchos.

El ámbito educativo comienza a incorporar y a movilizar dichos órdenes discursivos de un modo velado, resistiendo, en principio, el mandato lingüístico, poniendo de manifiesto la diversidad de experiencias y las limitaciones de lo políticamente correcto, materializándose en formas del lenguaje de la inclusión, patrones lingüísticos que se convierten a su vez en estructuras mentales, lo que en esta ponencia se denomina repertorios retóricos de género.

Para que una institución se abra a la consideración de la inclusión de la perspectiva de género en los procesos de comunicación pedagógica, requiere ir más allá de una práctica instrumental del lenguaje inclusivo. Dicha apertura demanda por un lado, tener conocimiento de las políticas asociadas al género que permean las disposiciones y orientaciones educativas actualmente, por otro lado estar al tanto del venir social y político que influye en los procesos de interacción y comunicación de los distintos movimientos sociales, como por ejemplo, los liderazgos en el proceso de paz de las mujeres víctimas de la guerra, finalmente, los agentes educativos deben prepararse para enfrentar los obstáculos que la autoridad sancionada como legítima plantea a las formas

de inclusión y de equidad distintas a las de la oficialidad; tarea compleja, pues estos obstáculos están encarnados en las estructuras mentales de los sujetos.

A quienes participan de contextos educativos, hoy más que nunca, se les demanda la realización de procesos formativos sobre la inclusión de género, que posibiliten ampliar su visión de la forma como se relacionan las personas. Las prácticas de la comunicación pedagógica son esa instancia de la interacción en la escuela que permite esa ampliación de visión, funcionando como los mundos referidos en la lengua, en la que quienes participan, tienen posibilidad de visibilizar sus voces o no. Por lo tanto, incluir el enfoque de género, involucra una toma de consciencia sobre las implicaciones sociales de las inequidades entre los sexos manifiestas en dichas formas del lenguaje; lo que requiere, sobre todo, de la iniciativa docente en sus procesos de cualificación profesoral y de una voluntad política estatal que invierta recursos en dichos esfuerzos de transformación.

Bibliografía

Lozano Irene. (2005). *Lenguaje femenino, lenguaje masculino ¿condiciona nuestro sexo la forma de hablar?* Minerva Ediciones, Madrid.

Stoller Robert. (1975). *Sex and Gender*, Hogarth Press, Londres.

Lakoff Robin. (1975). Recuperado *Language and Women's Place*, Cambridge University Press, California. Tomado de: https://web.stanford.edu/class/linguist156/Lakoff_1973.pdf (consultado en mayo 2019).

Botero Villegas, Luis Javier. (2006). *Educación de la mujer en Colombia. Entre 1780 y 1930*, Academia Antioqueña de Historia, Medellín, Tertulia-Foro 31 de agosto, p.3.

Rich Adrienne. (1983). *Sobre mentiras, secretos y silencios*, Icaria, Barcelona.

Luna, Lola G.; Villarreal Méndez, Norma. (2021). *Historia, género y política. Los movimientos de mujeres en Colombia del siglo XX al siglo XXI*, Bogotá, Gente Nueva, p. 231.

Webgrafía

<https://sdmujer.gov.co/index.php/la-entidad/politica-publica-de-mujeres-y-equidad-de-genero/derecho-a-una-vida-libre-de-violencias>

<https://eldiariodelaeducacion.com/2020/12/02/una-silla-para-las-mujeres-colombianas-en-la-mesa-de-paz/>

IPAZUD, Instituto de Paz, <https://ipazud.udistrital.edu.co/>



Rumbo



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO PIZARRO DE CALLEJAS



GINNASIO MODERNO



UNED



LEA
RED-LEA CARIBBEÑO VIC



Ulearn
UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA
URUGUAY



UNIVERSIDAD
DE LA REPUBLICA
URUGUAY



BUAP



POS
GRADO



COMEDHI
RED LATINOAMERICANA
COMUNICACIÓN - EDUCACIÓN - INVESTIGACIÓN



UNAD
Universidad Nacional
Abierta y a Distancia