



La enseñanza dialógica como umbral de entrada a una didáctica de la pregunta: ejercicio de análisis contextual y bibliográfico durante la práctica profesional.

Trabajo realizado en el marco del seminario de título:

“Hacia una didáctica de la pregunta”

Matías Cristian Solís Véliz

Profesores guía:
Mauricio Núñez R.
Ana Arévalo V.

Lunes 21 de agosto de 2023

Universidad de Chile
Facultad de Filosofía y Humanidades
Departamento de Estudios Pedagógicos

Agradecimientos:

A mis padres, Julio y Lorena, porque a pesar de nuestras diferencias aprendí de ellos a no bajar los brazos frente a la complicada vida.

A mis hermanos, Nicolas, Daniel y Bastián, por haberme enseñado que la diversión y los juegos son una parte importante dentro de las responsabilidades.

A Valentina, porque su compañía, cariño y disposición fueron un cálido atardecer en este tormentoso proceso.

A mi mejor amigo, Domingo, que me enseñó con su fugaz vida que las mejores compañías vienen de quienes menos lo esperamos.

A mis profesores, Ana, Mauricio, por sus conocimientos y la oportunidad de formar parte de este seminario.

A mi didacta, Lorena, por enseñarme indirectamente que dar clases es un ejercicio mucho más humano que académico.

Y finalmente, a mí mismo; no por ego, sino por compasión.

Resumen:

El relato académico por realizar pretende cuestionar desde la perspectiva del docente en formación la relacionabilidad de los estudiantes con sus modelos evaluativos en el área de lengua y literatura, concentrándose en el eje de escritura, es decir, en la confección y creación de textos como metodología de aplicación y creación de aprendizaje y conocimiento. En particular, el relato se enmarca en el contexto curricular de la unidad 2 de primero medio: ciudadanos de opinión. El establecimiento en donde se da pie a este relato es de carácter técnico profesional. El análisis y las lecturas que aquí se enfrasquen buscan dar cuenta de aquellas cuestiones, dudas, controversias y/o problemáticas explicitadas por los jóvenes ante el desarrollo de este proyecto evaluativo de creación de texto a través de lo dialógico. Para lo anterior, el análisis se verá guiado por la perspectiva de una enseñanza de carácter dialógica, en donde el docente se convierte en quien media y conduce la discusión en torno a lo que los estudiantes van rescatando desde la pertinencia de su curiosidad, los diferentes contextos y las diversas contingencias ambientales que en ellos yacen. Considerando lo anterior es que entonces se buscará resolver la siguiente pregunta: “¿Cómo la enseñanza dialógica impulsa la creación de textos en función de un aprendizaje crítico y reflexivo?”

Se espera a partir de la resolución de la anterior pregunta el evaluar y nutrir una didáctica propia que pretenda guiar la agencialidad de los estudiantes en sus procesos evaluativos, mediante preguntas o cuestionamientos que inciten la curiosidad, la problematización y la controversia de manera transversal, horizontal y democrática dentro del espacio del aula.

1. Introducción:

Es menester comenzar diciendo que, como estudiante que hemos sido, resulta tremendamente complejo enfrentarse a las preguntas del docente durante las clases. Esto aplica no solo en el caso del joven de enseñanza media con el cual me relacionaré futuramente como docente, sino también en el ámbito universitario, donde esta vez los profesores no lanzaban preguntas buscando la discusión o persiguiendo la controversia, esta vez los profesores esperaban que tú como estudiante, como aprendiz, estuvieras dispuesto a ejercer tu agencialidad e integrarte a la discusión y buscar la controversia, es decir, esta vez debíamos ser nosotros quienes gestionaran sus preguntas y dialogarían activamente con los contenidos.

La problemática detrás de lo anterior es evidente, es cierto que esta vez no estábamos contra nuestra voluntad en el aula, lo que inevitablemente levantaba atisbos de interés un tanto más innato que los que sentíamos durante nuestra enseñanza media; sin embargo, jamás tuvimos una educación basada en el diálogo, jamás supimos como formular una pregunta, entonces ¿cómo formularla siendo universitario?

Esta es la problemática que busca abordar este breve relato que aquí redacto, pero para ello debo aterrizarlo, concretizar la situación, llevarla a terreno y ponerla en práctica. Para efectos de lo anterior es que se ha establecido una limitación en el objeto de estudio y se ha focalizado en aquella área que tanto como docente y antiguo alumno más que interesa: la creación de textos.

Pero ¿cómo creación de textos y preguntas dialogan dentro del aula actual?

Para construir un texto es necesario generar un discurso, pero aquel discurso no emana ex nihil de los pensamientos y afectos de nuestros estudiantes, es necesario volverlo material, es entonces, en esta etapa del proceso creativo en donde busco posicionar el valor creador de la pregunta ¿y si logramos que nuestros jóvenes hagan visibles aquellas cuestiones, dudas, controversias o problemáticas que les llevan a crear un texto?

A partir de aquí, y antes de abordar esta pregunta debo de presentar quienes me acompañarán y me brindarán la oportunidad de evaluar la potencialidad de mi problemática:

mis estudiantes, el establecimiento y sus contextos/realidades más próximas al momento de asistir al aula.

2. Contextualización y antecedentes:

Barrio y alrededores: el diálogo con la realidad más próxima antes del aula.

La calle Pedro de Valdivia se caracteriza por su variedad de transeúntes con roles increíblemente marcados, en ella es posible divisar deportistas trotando, trabajadores sentados en el pastito fumando “pito”, estudiantes en sus bancas fumando cigarros o jugando en sus celulares mientras esperan la hora de entrada, indigentes usando los carteles de los candidatos a constituyente como carpa improvisada, carritos de comida, un quiosco y almacenes que curiosamente siempre están cerrados. La naturalidad con la que aparentemente conviven entre todos pareciera darse gracias a la habilidad de ignorar a quienes les rodean, cada uno solo convive con aquellos que conforman su grupo representativo, más no entre ellos. A menudo uno recibe saludos de sus estudiantes de camino al establecimiento, sin embargo, el resto de la comunidad académica no se divisa en ninguna parte más que dentro del colegio o en el estacionamiento junto a sus autos fumándose un cigarro, ¿lo curioso de esto? Esta avenida conforma las entradas principales del establecimiento, por lo que resulta sumamente curioso no ver en ella converger a los diferentes actores del centro educacional.

Las Encinas es un sendero muchísimo más conflictivo. En él también encontramos una enorme variedad de transeúntes, sin embargo, aquí existe una relación conflictiva entre ellos. Por una parte, tenemos instituciones educacionales enfocadas en la primera niñez, edificios residenciales, centros de salud y un muro grueso y carcelario que separa al internado Carmela Silva Donoso del resto de la comunidad de Las Encinas. Este muro en particular resulta relevante por cuanto es foco de peleas entre ambulantes, apoderados de niños, indigentes y palomas; todos enfrascados en el deseo por deshacerse del otro. Los ambulantes y apoderados desean

deshacerse de los indigentes que dan vuelta los basureros de la zona y dejan cúmulos enormes y malolientes de basura que bañan todo el panorama. Los indigentes, por su parte, están en pie de guerra constante contra las palomas, ambos correteándose por conseguir aquel trozo de pan, o de cualquier otro comestible que hallen entre el inmenso basural que cubre la vereda. Sin embargo, a pesar de todo estos conflictos, existen dos entidades más que pasivamente se relacionan con el ambiente: trabajadores y estudiantes. Los trabajadores parecieran tener un convenio tanto con ambulantes como con los indigentes, con los primeros mantienen un intercambio de interés comercial en la compra y venta de desayunos; con los segundos pareciera existir un acuerdo implícito en donde indigentes cuidan sus automóviles a cambio de unas cuantas monedas. Por su parte los estudiantes se muestran nuevamente indiferentes, solo transitan por aquel lugar, no existe una relación entre ellos y ninguno de los otros actores, aquí particularmente es posible encontrarse con adolescentes del establecimiento, solo que esta vez los ves siempre acompañados de sus padres o caminando en solitario a paso apresurado en dirección al establecimiento sin intención de saludarte, sino hasta llegar a la sala de clases y ponerse de pie para decirte buenos días.

¿Qué ocurre con la cultura evaluativa?

Evaluativamente hablando uno pensaría en primera instancia que nos encontramos frente a un establecimiento de carácter estandarizado, lo anterior debido a que las clases son planificadas a través del libro de clases y las evaluaciones (al menos en el área de lengua y literatura) pensadas en términos de un plan lector. De este modo se comprende como educación estandarizada a aquella educación que vela por mantener un estándar educativo, es decir, en palabras de Flores Ochoa: “[...] la enseñanza depende de un currículo centrado en las materias o disciplinas previstas en el pensum o plan de estudios” de modo que la finalidad del aprendizaje está prevista en que “[...] se asegura ocasionalmente, sobre todo al final de los periodos escolares, de que el alumno haya adquirido los conocimientos de la misma forma como fueron transmitidos por el profesor” (24).

Sin embargo, ha quedado en evidencia luego de mi primer mes como practicante que existe un compromiso por parte del departamento de lenguaje por romper con la evaluación estandarizada al menos en su estatus más metodológico; esto es, evitar el uso de la prueba en papel y preferir trabajos de confección y sentido mucho más multimodal y creativo. Lamentablemente, muy a pesar del intento por romper ciertos moldes estándar, como estudiante y futuro docente me ha sido posible observar ciertos descriterios en este tipo de evaluaciones más diversas e inclusivas. Concretamente, destacaría dos aspectos negativos de estas, el primero de la mano con la consideración del alumnado en su propio aprendizaje, pues por más que estos se hallen satisfechos con el “deshacerse” de las pruebas, no existe un convenio entre estamentos que discuta la incidencia de estas evaluaciones desde los intereses de cada uno. En otras palabras, las evaluaciones y las clases se dan netamente bajo los criterios de los docentes, pues mientras UTP es solo un muro que hay que saber rodear o saltarse, los estudiantes adquieren una postura pasiva en donde solo ejecutan los que se les ordene. Raquel Katzowitz refiere en su escrito *Diversidad y Evaluación* como primordial lo anterior, por cuanto establece lo siguiente:

"se trata de una actividad colectiva, en la que el papel del profesor, el lugar de los alumnos, en el proceso y el funcionamiento del centro constituyen factores determinantes, Esto implicaría que los estudiantes tuvieran la posibilidad de incidir en aspectos como el ritmo que el profesor imprime el trabajo, así como evaluar el propio currículo escolar con vistas a ajustarlo" (105-106)

No se discute en momento alguno con ellos las modalidades de las evaluaciones ni los aspectos que esta evaluará, es más, en reiteradas ocasiones las docentes comienzan a realizar las rúbricas, terminadas las entregas de los trabajos, por lo que se comprende que en ningún momento los estudiantes pudieron ver que sería realmente lo que se les evaluaría. Por lo demás, el uso del libro de clases no les es menester, no solo porque este está desactualizado, sino porque había alumnos que aún no recibían su texto del estudiante por parte del establecimiento, a todo lo anterior

se agregan reiteradas quejas por errores de tipografía, redacción u ortografía al momento de leer textos o realizar actividades que insertas dentro del texto del estudiante.

Entonces ¿qué pasa con los estudiantes?

Para contextualizar a este grupo curso me es preciso hablar de los problemas y conflictos que hay dentro del establecimiento y de la existencia de estudiantes con una alta resistencia a participar del sistema educativo que se promueve, así como fuertes probabilidades de deserción escolar en a lo menos un par de alumnos por nivel. Este tipo de problemáticas se abordaban en reuniones entre estamentos, estas reuniones eran llamadas “GPT” (grupo profesional de trabajo). Me tocó participar de estas en múltiples oportunidades, sin embargo, fue en aquella reunión del miércoles 26 de abril en donde inspección expuso caso a caso los estudiantes que peligraban condicionalidad y deserción. Este análisis se hizo curso a curso, anotación por anotación.

Lamentablemente como practicantes no se nos posibilita el acceso a esta documentación más allá de la observación de las reuniones; sin embargo, recalcar que han sido constantes las peleas fuera y dentro del establecimiento, como también la presencia de estudiantes que portan y reparten medicación con fines hipnóticos o sedantes, llegando incluso a correr rumores sobre compra y venta de cocaína y confirmándose en un par de casos el porte de armas blancas tales como manoplas o cuchillas. De esto último puedo dar fe, pues durante la clase del martes 18 de abril un grupo de estudiantes estaba consiguiéndose tijeras para continuar su trabajo y al ver que nadie le prestaba me indica que tendría que usar su cuchilla, sacando de su mochila una navaja en forma de garra para cortar y picar papel.

Así mismo, resaltar una situación preocupante frente al manejo y distribución de estudiantes PIE, pues desde el establecimiento se encargan de ordenar los cursos de forma aleatoria, pudiendo observar entonces casos en los que un curso particular posee cerca de 10 estudiantes PIE y otros no poseen ninguno según lo mostrado y declarado por el departamento de psicólogos del colegio en el GPT del 05 de abril.

Cabe recalcar que esta situación no se llevó a discusión, y aparentemente el ejercicio fue meramente informativo, por lo que no se espera un cambio o ajuste en este tipo de situaciones.

La relevancia de estas problemáticas incide en que la educación es vista como un fin reformativo de los estudiantes, es decir y cito textual las palabras dichas por UTP en la reunión del 26 de abril: “Nosotros estamos aquí para capacitar a estos estudiantes para la vida laboral y adulta, muchos de ellos dependen de este trabajo que estamos haciendo para poder insertarse en la sociedad como corresponde” (SIC).

Este tipo de situaciones nos lleva a comprender que existe un espíritu generalizado por parte del establecimiento por minimizar los intereses y las problemáticas contextuales de los estudiantes, lo que lamentablemente se traduce en el desarrollo de las clases, dando como resultado una instancia separatista que no integra ni pone el conocimiento en manos de quienes son sus principales actores.

2.1. Curso:

El curso está conformado por 33 estudiantes, su profesor jefe es quien se encarga de hacerles clases de historia y ha demostrado ser un acérrimo seguidor del “normar” e instruir a los jóvenes en función de “obligarlos a cumplir sus deberes” (SIC). Lo anterior se condice con la caracterización del docente en cuestión, pues se evidencia muy estructurado y organizado, la relación que mantiene con su curso es de cordialidad por sobre intimidad, existe un respeto mutuo entre ambas partes y jamás ha habido conflictos mayores a las típicas llamadas de atención a quienes desordenaban sus clases y consejos de curso.

Este primero medio en particular ha recibido aplausos en los análisis realizados durante los GPT del mes de abril en al menos dos ocasiones; sin embargo, ambas han sido por la misma razón: son el curso con mejor asistencia desde que se entró a clases. También he de recalcar que el curso no había presentado conflictos violentos hasta hace poco, pues el jueves 27 de abril uno de los estudiantes del curso se vio involucrado en una pelea con un estudiante de otro primero medio dentro de las dependencias del establecimiento, lo que significó la suspensión de ambos. Este

acontecimiento se suma a la idea del “deber” como estudiante en un sentido actitudinal por sobre el interés propio en su aprendizaje.

Dentro del curso hay dos estudiantes con TDA y dos con DIE. Desde mi punto de vista estos casos no presentan un motivo de mayor preocupación para la asignatura de lengua y literatura, por cuanto los casos de TDA no son fuertes distractores durante las clases, mientras que los casos DIE presentan su déficit en asignaturas que demandan habilidades del tipo lógico-matemática, por lo que en conversación con la psicóloga se me ha especificado que no debería de comprender un mayor problema de desempeño de los estudiantes en mi asignatura. A pesar de ello se comprende que existe una instrucción pasiva por parte del establecimiento en el tratamiento de estos casos por cuanto se deja a criterios de los docentes el trabajo de incluir en sus modelos evaluativos didácticos a estos estudiantes con dificultades, es decir, no existe un equipo PIE con el cual trabajar de manera óptima en estos casos. En conversaciones con estos jóvenes uno de ellos indicó lo siguiente: “no le importa mucho si uno aprende bien o no, porque si nos va mal solo nos bajan la exigencia o no dan décimas por el cuaderno, pero así no aprende nada realmente uno” (SIC)

Este “mecanismo” usado por los docentes es entonces otra evidencia del cómo se está cumpliendo un rol formador desde la perspectiva del manejo actitudinal y la satisfacción de las exigencias esperadas por parte del establecimiento, es decir, en términos más informales, se “lavan las manos” cuando se trata de comprender el aprendizaje desde el interés de los estudiantes.

Para contrarrestar un poco esta nociva noción de docencia he distinguido las siguientes características de dentro del curso a considerar en mi investigación:

- Hay dentro de este primero 6 estudiantes de nacionalidad distinta a la chilena; sin embargo, todos son latinoamericanos.
- De momento, ningún estudiante se ha presentado o identificado como parte del colectivo lgbtiq+ o algún otro tipo de disidencia de sexo o género.
- Los contextos y familias de las que provienen son variadas, de modo que hay tanto hijos de profesionales como adolescentes a cargo de tutores o apoderados sin relación consanguínea.

- Los estudiantes han demostrado una simpatía y preferencia por las evaluaciones de carácter más técnico-manuales que por la realización de pruebas en hojas, no han demostrado intereses políticos concretos, y sus ideologías más marcadas están dadas por cosas tan ambiguas como el equipo de futbol que les gustan, por los que estos apartados resultan poco relevantes dentro del análisis.

- Internamente, no existen conflictos, pero sí hay por parte de las mujeres prejuicios injustificados, de modo que me ha tocado oír cosas como "me caen mal porque son muy cuicas" (sic) o bien "eran son creídas y chupapico por las notas que tienen" (sic). Por su parte, los hombres tienden a interactuar y bromear entre ellos de forma indistinta los unos con los otros, incluso con sus compañeras. Lo que evidencia dentro de su sociabilidad la implicancia de algún tipo de sesgo de sexo/género.

- Cabe resaltar que aún no se han dado relaciones o parejas dentro del curso, pero esto se comprende considerando que se están recién conociendo hace un par de meses. Si es posible el identificar distintos grupos, tanto de afinidad, por amistad, como grupos de trabajo, en donde curiosamente se tienden a separar hombres de mujeres y extranjeros de chilenos, aunque esto no ha significado ningún problema real y obedecería más bien a temas de identidad y comodidad propia de los estudiantes.

Algunas de las controversias que más han destacado al momento de buscar llevar a cabo una didáctica mucho más dialógica con este curso serían las siguientes:

¿El celular como distractor?

Quizá suene obvio a estas alturas del partido el hacer hincapié en el uso del celular por parte de los estudiantes, sin embargo, lo realmente llamativo es como este ha pasado a formar parte imprescindible de sus vidas, de tal forma que me ha demostrado estar dejando de ser un distractor en el aula. En múltiples ocasiones he podido ver como estudiantes trabajaban en sus actividades mientras usaban el celular

para cosas totalmente distintas, ver tiktoks, gestionar páginas, escuchar música, sacarse fotos e incluso jugar; todo lo anterior sin dejar de cumplir con sus obligaciones dentro del aula, destacando que en varias oportunidades los dispositivos eran utilizados para resolver sus propias dudas frente a temas atinentes a la clase o las actividades.

¿Una educación transaccional?

La idea de la educación como un intercambio de intereses ha resultado en una disputa entre los diferentes estamentos con los estudiantes, en general los jóvenes esperan que el cumplimiento de sus obligaciones dentro del establecimiento esté sujetas a una recompensa por ello, es decir, se busca darle un sentido a la educación como un modelo competitivo y negociador, más no se ve esta como una instancia de aprendizaje y de acercamiento humano.

Esta cualidad transaccional se ha reflejado en al menos tres oportunidades específicas de forma muy marcada:

a) Resistencia a las actividades de orientación y convivencia académica: los estudiantes mantienen una participación increíblemente baja en actividades de este tipo, ya sean hechas por su profesor jefe en orientación u organizadas por el encargado de convivencia escolar, apelando a que no les encuentran sentido y que no comprenden su finalidad. En conversaciones con los estudiantes se apela a que “no nos ponen nota ni nada por hacer esta cosa” (sic), dejando en evidencia la falta del reconocerse en estas instancias y la ignorancia de los estatutos por incorporar a los estudiantes en ellas de tal manera que el sentido se construya a partir de los jóvenes y no de los objetivos curriculares que se busquen conseguir como establecimiento.

b) Poco o nulo interés por participar de actividades de carácter conmemorativo: una de las actividades del día del libro consistía en decorar con un tema específico un espacio o área del colegio; sin embargo, para conseguir que los estudiantes participaran el departamento de lenguaje se vio en la obligación de plantearles que la participación en dicha actividad sería calificada. La

calificación puede entonces entenderse como una fuerte moneda de cambio entre los intereses de estudiantes y docentes; sin embargo, esta produce que inevitablemente el que se perpetúen los estándares en donde el alumno busca cumplir con las necesidades de la escuela y no viceversa.

c) Los talleres como algo innecesario: El establecimiento ofrece una variedad interesante de talleres extracurriculares. El conflicto surge cuando nos damos cuenta de que estos talleres no poseen un carácter optativo; los estudiantes han manifestado que si la asistencia a los talleres dependiera de ellos preferirían irse antes para la casa (diario de campo 9 de mayo). Lo curioso de lo anterior es que los jóvenes consideran los talleres como algo distinto y divertido, estableciendo que lo que realmente les molesta correspondería a que “nos tenemos que quedar a hacer horas extra en el colegio por culpa de los talleres” (sic). Es por lo anterior que para evitar desertores se ha convenido en mandar a reforzamiento de lenguaje o matemáticas a aquellos que no estén en algún taller transformando nuevamente esta actividad a favor de los estudiantes en un instrumento de control actitudinal con fines transaccionales.

2.2. Posicionamiento pedagógico, propuesta didáctica: ¿qué se hace cuando hago clases?

Dentro del aula mi posicionamiento es claro y simple: la evaluación es de los alumnos y por ello les pertenece; el problema con esta premisa es que nuestra sociedad está profundamente sistematizada, por lo que resulta conflictivo pensar en que son los estudiantes quienes deben decidir sobre su educación.

¿Cómo evaluamos que lo que se busque aprender por parte de los NNA se comprenda bajo los márgenes del sistema educacional actual?

La respuesta me parece más que obvia: preguntándoles.

Es complejo el proponerles a los jóvenes que consideren sus propios intereses y sentirse a la hora de aplicar mecanismos evaluativos, puesto que si dependiera

enteramente de ellos lo que se buscaría sería derechamente el no tener que hacer clases. Este problema enmarca al docente en tomar un rol activo frente a estas decisiones, para ello es que se presupone que el docente sea más bien un mediador en los contextos de aprendizaje. Burbules (1993) nos dirá que es posible acceder a esto a través de dos metodologías: dar un modelo y el andamiaje.

La primera busca ejecutar una repetida interacción con el “modelo ideal” de respuesta o modo de adquirir conocimientos, para que a través de las preguntas adecuadas y parafraseando las actividades, los alumnos puedan ser capaces de realizar ciertas funciones solos.

La segunda corresponde al proceso de intervención activa del docente, para suministrar solo la estructura y la guía suficiente que permitan a los alumnos aplicar la estrategia de manera eficaz, para con el tiempo ir retirando dicho de forma paulatina y decreciente hasta que el estudiante sea capaz de alcanzar independencia en su formación.

A partir de lo anterior se comprende que el trabajo con adolescentes chilenos, en función de la sociabilidad identitaria de nuestro país, toma a estos sujetos de acción como entes pasivos e incompletos, de modo que para darles agencia es necesario ser conscientes de esta posición desfavorable en la que se encuentran. Por lo anterior, creo que lo ideal es justamente brindarles los espacios y la comodidad para ir, poco a poco, librándose de esa carga de ser quien no sabe y quien no decide, pasar de presentar e imponer una educación autoritaria, militarizada y carcelaria para darles a entender que nuestra función como docentes es mediar su interés por el conocimiento.

Para sistematizar (explicar) lo anterior podemos tomarnos de la noción de clases dada por Steiman, viendo a esta como el "escenario de los procesos y relaciones que en ella se producen y como una práctica social y actividad situada organizada en torno al trabajo con un contenido escolar, sostenido en una tarea a realizar y direccionado por las decisiones que se toman" (5); de este modo, al hacer el ejercicio de fragmentación de la cita se nos desvelan al menos dos claves relevantes para comprender la importancia de la agencia del estudiante en su propio conocimiento, la primera sería el tomar las clases como una práctica social, es decir una práctica normada por valores y creencias de un grupo de individuos. Frente a este enunciado

es absolutamente imposible pensar la clase como una instancia del docente, si no que esta pasa a ser necesariamente una práctica que pertenece y debe reflejar los deseos de cada uno de sus participantes. De la mano con lo anterior en la cita es posible advertir que dicho escenario está direccionado, es decir guiado; pues esta idea de movimiento para un fin nos abre paso al entendimiento de la clase como un mecanismo, un sendero para llegar a un objetivo o meta; sin embargo, si esta meta consiste en la reproducción de los intereses individuales de los adultos dentro del colegio no estaríamos realmente tratando un camino ameno para los estudiantes, pues se comprende que aquellas metas, objetivos o fines a los que se espera llegar no se condicen con sus expectativas de la escuela, transformando este lugar social en una lucha impositiva de intereses, en donde nuestros NNA están además jugando con desventaja sobre el resto de funcionarios y actores del contexto escolar.

Una posible manera de abordar el ejercicio en el aula de tal forma que se considere a los estudiantes en ella es planificar justamente con este fin. Metodológicamente, me sujeto de lo estipulado por Cassany como modelo de autorregulación, comprendiendo que este opera en función de las actitudes y aptitudes de los estudiantes, es decir, como docentes debemos estar abiertos a la posibilidad de mediar y guiar de forma distinta dependiendo de las necesidades que cada aprendiz posea (39), en otras palabras, se espera que mostremos un interés activo por ayudar, mediar y guiar las contingencias ambientales dentro del aula en función de la facilidad o dificultad con la que los jóvenes se adapten a nuestras estrategias de aprendizaje.

Llegado a este punto y aprovechando que he sacado a palestra las ideas de Cassany, debo de admitir que me he visto reflejado en sus idealizaciones docentes, me refiero a esta noción del profesor como un “payaso” y de la necesidad del tacto y contacto entre docente y estudiante para afianzar lazos de naturaleza mucho más humana en un entorno estigmatizadamente carcelario como la escuela. En concreto, lo estipulado por el autor se expone a continuación:

"Me gustan los docentes que me miran a los ojos, que están de pie, que mueven brazos y cuerpo, que cambian de tono, que cuentan chistes..., que hacen de payasos, vaya. (Es un tópico que dentro de cada maestro hay un payaso.) Pero espero también otras cosas que no encajan con este perfil: que el maestro tutorice

personalmente mi labor, que se siente a mi lado en el pupitre o que se agache para que podamos mirarnos a los ojos." (41)

La cercanía y humanización de la labor docente es, desde mi perspectiva absolutamente necesaria, esto no solo ayuda a generar lazos mucho más sinceros con los estudiantes y ambiente de confianza entre participantes dentro del aula, sino que también permite horizontalizar las interacciones y por ende democratizar el aula, por cuanto los jóvenes consiguen ser capaces de advertir en el docente un ser mucho más real y cercano a sus realidades, comienzan a ver a un amigo, un padre, una madre, un hermano, un reflejo fraterno en quien busca contribuir en la mediación de su aprendizaje, llenando de sentido no solo las interacciones sociales dentro del aula, sino que además consigue dotar de sentido el propio aprendizaje de los jóvenes, por cuanto la relación de intereses se construye a través de la empatía, de modo que ya no aprendo lo que el profe quiere, sino que puedo tener un acceso a aprender como yo creo que el docente me enseñará mejor aquello que a ambos nos compete compartir durante las clases.

¿Qué sucede con la evaluación?

Generalmente, la problemática frente al optar por un modo o modelo de enseñanza es que la mayoría apuntan eventualmente a la evaluación calificada en el contexto de la educación tradicional y estándar. Sí, es cierto que existen múltiples centros educacionales que buscan romper con este molde, así como montones de académicos que pretenden teorizar sobre esto; sin embargo, a la hora de la verdad, el ser docente es a final de cuentas nuestro trabajo, y como tal en la sociedad que vivimos la finalidad del trabajo no es en principio el ser y hacer feliz, sino el obtener los recursos necesarios para algo tan elemental como sobrevivir. Dicho lo anterior es muy deprimente el adentrarse en el sistema educativo con la esperanza de ejercer un cambio y que finalmente el sistema acabe cambiándonos, pues cada centro y establecimiento considera un modo específico de abordar las dinámicas evaluativas, pues se entiende que la educación está pensada en función de la evaluación y no viceversa (Katzkowicz, 106), lo que nos lleva a pensar el aprendizaje no en función

del aprender, sino de rendir y obtener un resultado óptimo. Esta noción de la educación y el aprendizaje como producción en masa y sistemática acaba por devorar no solo la vocación de docentes y directivos, sino también el interés y la curiosidad innata de los jóvenes.

Si consideramos las problemáticas antes mencionadas nos topamos la necesidad humana de recibir a cambio del esfuerzo dado, dicho esto como docentes, podemos suponer que dentro del sistema laboral las pagas que nos ofrecen son acorde a las horas trabajadas, lo lamentable es cuando notamos que esto automatiza nuestra labor y nos lleva a seguir el modelo estándar de evaluación, una hoja con un montón de ítems que intentamos sean poco ambiguos y esperamos que comprendan la mayor cantidad de habilidades posibles... pero a través de un ejercicio memorístico y de repetición. Ni siquiera aquellas preguntas que apuntan a la opinión o la reflexión acaban por comprender un aprendizaje significativo cuando lees en las respuestas de tus estudiantes una intención de reproducir en esa respuesta algún aspecto trabajado en clases y asegurar algunos puntos. Frente a esto, apostaría, por amor a la educación, por un modelo evaluativo mucho más lúdico y significativo, craneándose con trabajos manuales en grupos, priorizando el uso de herramientas multimodales; sin embargo, ¿qué ocurre con aquellas horas y horas de trabajo extra no remunerado que implica nadar contra los modelos más estándar?

Pareciera que el sacrificio de los docentes es inminente, desde que comencé a relacionarme con ellos los comentarios y las sensaciones son cada vez más deprimentes, te dicen que crisis vocacional actual y el alto flujo de volatilidad de los profesores en los establecimientos son debidos justamente a aquella constante lucha que significa hacer significativo lo que se está enseñando y utilizar la evaluación como una herramienta que potencia el aprendizaje y no que lo mida numérica y estadísticamente. La escuela se resiste a dejar de reproducir las desigualdades de la sociedad (Katzkowitz, 108), es más, le sirve a esta última como espejo, en un ejercicio mimético en donde o mueres siendo un buen profe o vives lo suficiente para que el sistema te corrompa y te obligue a evaluar lo justo y necesario para conseguir números significativos junto a los nombres de nuestros queridos estudiantes, todo bajo la motivación vana y fría de ganarte el pan de cada día.

Frente a este tormentoso panorama apuesto por poner a disposición de los jóvenes y estudiantes toda mi energía, hambre y sueño, interesándome por evaluaciones que consideren al menos un aprendizaje significativo o al menos divertido.

Llegados a este punto de no retorno, mi propuesta evaluativa a implementar para conseguir resolver mi problemática inicial es la siguiente:

Trabajaré a través de una secuencia didáctica, pensada con el propósito de evaluar el aprendizaje de los estudiantes a través de la presentación de un comercial o una propaganda.

Para ello se usará una rúbrica como instrumento de evaluación, por cuanto esta "permite tener explícitamente descritos los desempeños esperados y la graduación de dichos desempeños asociándolos a una categoría" de modo que actualmente se considera el instrumento evaluativo por excelencia (Föster et al.18)

La finalidad de esta secuencia considera el trabajo y manejo de los estereotipos, en concreto los de género, todo lo anterior en el marco de los textos expositivos y argumentativos.

Las habilidades que busca trabajar esta secuencia son la expresión oral y la escritura de los estudiantes; considerando que este puede resignificar la participación activa y la sociabilidad en el aula, lo anterior si comprendemos que la oralidad es en todo momento el modelo comunicacional por excelencia dentro de la sala de clases, siendo ilógico no considerarlo dentro de una propuesta evaluativa:

"El habla en clase, organizadora de la actividad y también mediadora de las relaciones personales, sirve para reflexionar sobre las emociones, actitudes y valores que emergen en el espacio comunicativo de la clase. La palabra funciona como reguladora de la afectividad, imprescindible para que nuestros alumnos aprendan a desarrollar relaciones sociales positivas, integradoras y respetuosas." (Montserrat Vilà Santasusana Josep M. Castellà 31)

Las habilidades antes mencionadas están pensadas en la base de competencias como el uso de elementos propios de los contextos más próximos de los jóvenes, la

capacidad de persuasión, así como la consideración del manejo y manipulación del humor en tonos irónicos y sarcástico.

La justificación de lo anterior yace en el interés de los estudiantes por realizar trabajos interactivos y evitar pruebas de materia, además de la notoria mejoría en el aprendizaje y las calificaciones cuando se realiza un trabajo conjunto que da espacio a expresiones más allá que memorizar y estar quieto frente a una hoja por hora y media. Por otro lado, el uso del celular será clave en la realización de esta secuencia, pues se advierte un innatismo de parte de los estudiantes por el uso de este, llevando la evaluación a un terreno que manejan y les es ameno; así mismo se ha pensado en incluir el humor como forma de crítica a los estereotipos de género, puesto que esto generará un ambiente y aura lúdica en el desarrollo de la evaluación y ayudará en la potencialización de sus emociones en función de generar un cambio en su timidez y poca autoestima, pues es constante toparse durante las clases con momentos en donde los alumnos hacen uso del chiste rápido y la tergiversación de las situaciones para generar instancias lúdicas dentro de las clases, aprovechando así sus habilidades humorísticas en un producto que busca promover una actitud crítica hacia los estereotipos de género.

Como docente por mi parte resguardaré aquellas dudas y preguntas que consigan provocar una mayor agencialidad en el proceso creativo de los jóvenes, con el fin de abrir una reflexión y análisis final a partir de lo recogido.

3. ¿Y si logramos que nuestros jóvenes hagan visibles aquellas cuestiones, dudas, controversias o problemáticas que les llevan a crear un texto?

Desde el punto de vista del enfoque comunicativo (Cassany), se puede establecer una importancia imperante entre la escritura y la comunicación, es decir, se comprende que a través de este acto creativo se confiera de alguna manera una sintonía con el entorno social. Lo anterior responde a la necesidad de conocer los contextos que rodean al establecimiento y a los estudiantes con la finalidad de ver en su esfuerzo creativo un esbozo de su realidad más próxima, de este modo el discurso contenido dentro del texto del estudiante obedecería los principios comunicativos por cuanto hace dialogar lo social con el aula, entendiendo esta

última en un sentido más institucional, como aquel espacio en donde se construye formalmente el aprendizaje. Comprendiendo lo anterior, a este espacio institucional que sería el aula debemos darle un sentido, para efectos de mi posicionamiento pedagógico me valgo de las valoraciones que dan Dewey y Freire; el primero establece el aula como un espacio en donde convergen la vida en general con las experiencias individuales de los estudiantes, mientras tanto el segundo autor establece el aula como un espacio de participación y colectividad en donde los estudiantes sean capaces de entender y transformar su realidad a través del aprendizaje.

A partir de la aclaración anterior me dispongo a construir mi aula en torno a las siguientes concepciones axiales y constitutivas de esta:

- **Didáctica dialógica:** ¿cómo aprender a preguntar con una educación que impone y norma? Según el lingüista Bulbules (1999) el diálogo trae consigo una visión desencantada del aprendizaje, la cual resulta no autoritaria a pesar de lo demarcados que están los roles del estudiante y el docente dentro del aula. El diálogo no se trata solo de hablar y escuchar, es un proceso mucho más complejo que implica la construcción conjunta de significados, como también el intercambio de ideas o perspectivas.

Se deben considerar las apreciaciones y contextos de los estudiantes; además de flexibilizar la materia y la planificación de las clases para conseguir el pluralismo del enfoque dialógico, con la finalidad de volverlo una herramienta transversal en función de la multiplicidad de temas, interlocutores y situaciones.

Inevitablemente, la eficacia de una didáctica dialógica recae en que primeramente exista una relación particularmente estrecha y de cercanía entre sus participantes (estudiantes y docentes).

- **Docente/pedagogo/profesor:** Ser docente implica estar dispuesto a perpetuar una sistematización, a hacer valer una norma y defender una postura de autoridad. Bajo estos términos el “ser” docente resulta en una cuestión potencialmente existencial, por cuanto aborda un posicionamiento moral y ético no solo hacia los demás sino hacia nosotros mismos. Es inevitable puesto que la institucionalidad misma de la escuela lo exige, no se puede ser docente solo por el gusto a que el otro aprenda, menos por el gusto a enseñar. La lucha dentro del aula se

cierra a buscar torcer la mano de la institucionalidad ética a favor de nuestros intereses y los intereses de los estudiantes, pero no es un ejercicio que pueda realizarse solo, el aula es el punto de encuentro y socialización entre dos agentes con un interés en común: el aprendizaje. No hay aprendizaje sin humanismo, sin comprensión, empatía; no hay aprendizaje sin quejas, sin resentimiento o rabia; no hay aprendizaje sin personas dispuestas a aprender de las de las otras, uno estudia para ser docente, pero son los estudiantes los que te enseñan a ser profesor.

- La categorización del estudiantado creo que debe subdividirse en tres, al menos de la siguiente manera:

A. Estudiante amigo: la ambivalencia de esta categorización es que corresponde a aquel estudiante con quien uno logra mantener una relación muchísimo más estrecha y de confidencialidad, pero que resulta totalmente disruptivo para el sistema. El ejercicio dialógico se da de forma excelente pues "se nutre del amor, de la humildad, de la esperanza, de la fe, de la confianza" (Freire); sin embargo, pareciera existir una resistencia a los mecanismos evaluativos, a independencia de lo participativos y motivados que estos logren estar durante las clases, lo que los lleva inevitablemente a entrar en constantes conflictos con la norma y la sistematización del aprendizaje.

B. Estudiante objeto o normado: se comprende como aquel estudiante que solo procura "cumplir" con su estancia académica de manera óptima, mas no mantiene un real interés por formar parte activa de esta sino como un mero trámite, es decir, este estudiante se ha normado bajo la idea de la transaccionalidad establecida anteriormente. Como docentes se tiende a buscar de este estudiante la participación esperada, la respuesta correcta, pero esto solo si así se le indica al joven en cuestión. Es aquel estudiante que responde a todo lo que le preguntes y tiene calificaciones más que suficientes, pero que no es capaz de formar parte del diálogo por cuenta propia. No molesta, no cuestiona, tu clase siempre estuvo perfectamente estructurada y pudo darse de manera óptima justamente porque a este estudiante no le interesa que sea de otra forma.

C. Estudiante sujeto o ideal: este estudiante es aquel que es capaz de participar activamente y de forma interesada en los procesos de aprendizaje. Construye un diálogo con el docente de forma horizontal, de modo que no solo se predispone a responder las preguntas de la clase, sino que es capaz de problematizarlas y erigir a partir de sus experiencias la discusión, dirigiéndolas a contextos y ambientes que resultan atingentes para todos dentro del aula. Este estudiante comprende que el aprendizaje va más allá de sus respuestas, y que parte importante de ello es el cómo nos involucramos con lo que estamos aprendiendo justamente a través de la duda, de la pregunta.

4. Antecedentes y marco teórico:

Resulta relevante para la comprensión de la reflexión el predefinir ciertos conceptos, problematizarlos y reestructurarlos en sus matices, de este modo a continuación se propicia una discusión bibliográfica en función de los principales conceptos claves abordados y por abordar dentro del análisis reflexivo en torno a las preguntas claves formuladas por los estudiantes.

Uno de los conceptos estructurantes es lo que aquí se comprenda por *texto*. Esta palabra o expresión está profundamente arraigado a una multiplicidad de lecturas, análisis e interpretaciones; sin embargo, me atenderé a cinco posibles nociones que considero absolutamente relevantes a la hora de hablar sobre que se comprenderá (o más bien comprenderé) como tal.

En primer lugar, usaré la noción primigenia de Saussure (1916) que establece como texto a una cadena de signos lingüísticos, donde cada signo posee un significante, de modo que el texto sería la construcción y combinación de estos, pudiendo configurarse de forma visual/escrita o acústica/fonética. La relevancia de esta noción dentro del proceso de creación de textos recae en que los estudiantes, al elaborar un discurso, plantean una intención inicial de duda y controversia relevada, en el caso particular de mi práctica, a través de la siguiente pregunta:

“¿Cómo puedo expresar lo que escribí dibujándolo?” (sic, 06 junio, 2023. Diario de campo)

Esta pregunta se traduce en la intencionalidad de generar una configuración visual de aquello que se escribe, es decir, generar una prescripción de significantes en función a un significado único o general. El intento por construir un texto a través de una sola línea discursiva habla de la necesidad del estudiante de coordinar y dar sentido a aquello que se busca plantear, es decir, lo compromete indirectamente con el desarrollo de su labor evaluativa.

Por otro lado, consideraré la similitud entre las nociones de Barthes (1967, 1970) y Foucault (1969), en donde se comprende que el texto es mucho más lo que se lee en él que la intencionalidad con la que se escribe, es decir, un “algo” abierto a la interpretación y que no mantiene un solo significado, pues es una entidad autónoma a diversos campos de conocimiento y estructuras sociales. Esta noción que alude directamente al sentido de los textos a través del lector por sobre el autor apela a la labor docente, como verdugo evaluativo, es decir, se comprende que existe un nivel incierto de subjetividad en nuestra interpretación de las intencionalidades de los jóvenes, propiciando quizá una lectura que no se condiga con la propuesta de los estudiantes.

Algunas de las preguntas que develan la importancia del profesor y el lector (y ambos) como “dadores” de sentido son las siguientes:

“¿Y si no entiende nuestra forma de expresar nuestro humor?”

¿Cómo va a saber cuándo sea humor o sarcasmo?

¿Cuál es el límite para hacer las bromas en el texto profe?”

(sic, 06 junio, 2023. Diario de campo)

Esta preocupación de los estudiantes hacia una evaluación justa precisa la reflexión docente por cuanto nos lleva a comprender que nuestros mecanismos evaluativos no comprenden una liberación, sino una opresión de los jóvenes creadores. El saberse lector nos da el poder de impartir una justicia a través de nuestras rúbricas que quizá no satisfagan del todo el compromiso del estudiante con generar un discurso genuino en la construcción de sus

textos. Para ello se precisa la escucha y observación activa de los estudiantes, de tal modo que se les vuelva lectores de sus propios textos, es decir, leer en conjunto con ellos aquello se va abriendo paso a través de sus lápices. La presencia de la “voz del alumnado” (Nieto y Portela, 2008) en nuestra labor evaluativa nos permite incorporar al proceso calificativo un ápice de justicia, en donde se contempla la heterogeneidad de las ideas y conocimientos de los mismos jóvenes, volviéndolos partícipes activos de su proceso de aprendizaje en función de la construcción de una lectura evaluativa conjunta con el docente. Después de todo ¿cuántas veces no se ha deseado el poder consultar a los mismos poetas el sentido contenido en sus poemas para una correcta interpretación de estos?

Pues con los estudiantes mantenemos la posibilidad de realizar estas indagaciones en aquel texto que, para complacencia nuestra, han creado.

Por otro lado cerraré de momento con la concepción dialógico-comunicativa que dan Gadamer (1960) y Eco (1979) a los textos, por cuanto comprenden a estos como un medio de comunicación e interacción entre el autor y los lectores, comprendiendo la fusión de los contextos de ambos como parte de un diálogo atemporal dado durante el acto de leer, todo lo anterior en la consideración de que la noción de texto abarca un espectro de amplias conjugaciones, pudiendo ir desde la modesta banalidad de un mensaje cotidiano hasta la solemnidad estructurada de una gran obra perteneciente a algún tipo de canon generacional y artístico.

Esta noción dialógico-comunicativa recae en el aula de clases como una presunción de la modesta tarea que supone el aprendizaje horizontal, es decir concebir tanto a docente como estudiantes como posibles autores y lectores de sus discursos e interpretaciones en torno a un texto. De este modo se comprende que la esencia de un texto nace de la asimilación contextual entre las realidades de quien escribe y quien lee (evalúa).

Las preguntas que representan esta intencionalidad dialógico-comunicativa son las siguientes:

“¿Profe puede ser medio feminista el mensaje?

¿Es posible que usemos ejemplos de la vida real o tenemos que inventar todo?

¿Usted ha dicho alguna de estas cosas alguna vez?, no lo haga

¿Pero estamos generando discursos de odio si hacemos estereotipos?” (sic, 06-08 de junio, 2023. Diario de campo)

La pregunta dialógico-comunicativa forma parte de la necesidad humana de hacer (en este caso, escribir) para un otro, y a su vez se reencuentra en la necesidad de ser referidos por alguien que hace. Los roles pueden ser intercambiables en este sentido, tanto docente como estudiante pueden ser quien hace o bien quien recepta o es referido. Bajo este sentido el diálogo es el puente entre ambas necesidades, la comunicación que se ejerce para interconectar los intereses y las realidades de los participantes de este intercambio.

A partir de lo anterior es importante centrarnos en la noción de diálogo, para ello tomaremos la perspectiva de Burbules (2003), por cuanto establece que el diálogo no se trata simplemente de hablar y escuchar, sino que es un proceso más complejo que implica la construcción conjunta de significados y el intercambio de ideas y perspectivas. En ese sentido el diálogo no solo es una herramienta para transmitir información, sino que es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de reflexionar sobre el propio conocimiento. Para el docente como interlocutor del diálogo en el aula es esencial cierto grado de flexibilidad y pluralismo en el enfoque dialógico a fin de lograr un sentido transversal por todo un espectro de interlocutores, situaciones y temas. Dicho de otro modo, se comprende que en función de la sistematicidad de la educación se plantea al docente como quien transmite un conocimiento, por consiguiente, lo posiciona a fuerza en el plano de interlocutor principal, pudiendo destruir esta cualidad de *inter* al no acercar la comunicación y las temáticas al resto de agentes del aula como lo serían los estudiantes. La pérdida de esta cualidad de *inter* transforma al docente en la mayoría de los casos de un locutor a secas, es decir, el docente está sistemáticamente forzado a presentar y entregar una información en el aula. Es por lo anterior que existe una necesidad de primero reconocer a los estudiantes como interlocutores y no como receptores pasivos de un mensaje. Es necesario para la integridad y esencia dialógica de la comunicación formal comprender que la interacción comunicativa debe ser dada por personas que manejen un interés conjunto por presentar sus perspectivas a un otro y llevar estas a debate, crítica o cuestionamiento; solo así pareciera emanar el diálogo a través de las rendijas estandarizadas del aula, es decir, el conocimiento pasa a ser aprendizaje en aquellos casos en donde este es capaz de compartirse entre pares, un vaivén

de aseveraciones, opiniones y preguntas capaces de poner a disposición de todos los interlocutores el *saber*, de tal modo que este genere aquella *interlocutoriedad* que se busca para generar el diálogo y con ello apostar por un aprendizaje significativo.

Una de las claves para llegar a construir un diálogo y darle al estudiante la posibilidad de adquirir su rol como interlocutor dentro del aula es el uso de preguntas como herramienta de apertura a la discusión e intercambio comunicativo. Para efectos de mi análisis y perspectiva considero que las *preguntas problematizadoras* son la clave en la ecuación dialógica. Para comprender lo anterior hace falta entender lo que Freire (1967) postula sobre este tipo de preguntas; el autor aclara que el docente debe buscar el educar a través de este tipo de preguntas, que en concreto corresponden a aquellas que invitan al estudiante a cuestionar y mantener una visión crítica de la realidad. La búsqueda de una visión mucho más crítica por parte del estudiante (como les llama el autor) es fundamental por cuanto permite la incorporación del contexto más próximo, o bien, de la realidad ajena al establecimiento, en el aula; dicho de otro modo, se lleva a la escuela al mundo “real” de tal forma que el aprendizaje no signifique el encierro tras cuatro frías paredes en la sala de clases, sino que se transforme en una herramienta capaz de incidir y cambiar las vidas de los jóvenes. Estas preguntas se apellidan problematizadoras justamente porque buscan generar diálogos, debates y una participación activa de los estudiantes, con la intención de que su aprendizaje resulte muchísimo más significativo para ellos mismos.

Entonces detengámonos en lo que estamos comprendiendo como aprendizaje significativo para entrever que es lo que esperamos lograr a través de esta didáctica dialógica de la pregunta. Ausubel (1978) establece que para que el aprendizaje se considere significativo este debe estar en constante diálogo con aquellos conocimientos previos a lo que se desea aprender. De este modo, el aprendizaje que se relaciona con la estructura cognitiva que ya posee el estudiante consigue generar un significado mucho más íntimo y propio, por cuanto no resulta en un conocimiento marginado, sino en un complemento para con la diferente información manejada por el estudiante. Explicado de otra forma entonces se comprende la importancia de las cercanías de los contextos y realidades de los estudiantes al aula, y así como se ha dicho con anterioridad la relevancia de abrir el aula a la vida cotidiana fuera de sus cuatro paredes y sus pupitres. El interés por el aprendizaje nace a partir de la funcionalidad del conocimiento que se nos está presentando, es decir, aquella

información “relevante” que se me ofrece llega a ser relevante solo si consigna un interés real para mí personalmente. La construcción de los contenidos del aula en una ruta de aprendizaje que considere y socialice los intereses de los estudiantes es primordial para darle un sentido mucho más trascendental a aquella mecánica transaccional en donde el “yo estudiante” solo busca el aprendizaje a través de una retribución calificativa; con el aprendizaje significativo se comprende que no solo se llegará a aquella calificación esperada, sino que además se generará un interés más íntimo hacia lo que se aprende, por cuanto el conocimiento se vuelve una herramienta de análisis aplicable para su mundo y su realidad.

Enseñanza dialógica:

Antes de decantarse por una definición de enseñanza dialógica resulta, quizá, relevante el acudir a la filosofía del lenguaje, concretamente a Mijail Bajtín (1963). Este autor enfatiza en la creencia de que el diálogo no es solo una forma de comunicación, sino que toma un rol fundamental en la construcción de los significados, además de estimular la comprensión entre hablantes. El dialogismo de Bajtín sostiene que el diálogo permite una constante interacción entre voces y perspectivas diferidas; esta interacción es lo que potenciaría la comprensión, la crítica, la reflexión e interpretación de la realidad y los contextos en general. El postulado dialógico de Bajtín aboga por la idea del aprendizaje como proceso activo de interacciones, posicionando al conocimiento como un ente que viaja multidireccionalmente entre los participantes del aula. Otro aspecto relevante a considerar es el carácter contextualizado de los discursos, es decir, el contenido y/o significado de un discurso está sujeto generalmente a las diferentes interacciones que se ejecuten en un determinado contexto, lo que traducido a la docencia propondría la transformación del aula en una contingencia ambiental que sitúa los aprendizajes en contextos estrictamente significativos para los estudiantes, de tal modo que esto potencie la comprensión de los conocimientos que se intentan introducir desde la docencia.

Aclarado lo anterior y llevando esto al área educacional me apoyo en lo que Kima y Wilkinson (2019) establecerían como enseñanza dialógica. En principio se debe comprender a la lengua como un vehículo primario del diálogo. También es necesario comprender que el diálogo pedagógico se distingue entre culturas solo en contextos sumamente concretos, más representa una manera casi universal de enseñar por lo que se justifica social y

pedagógicamente su uso en el aula. Ahora bien ¿cómo llevamos la pregunta a la enseñanza dialógica?

La pregunta está pensada como un ejercicio de violencia entre los contextos, es decir, la pregunta busca causar tensión con los diferentes contextos de diálogo pedagógico. La pregunta tensiona por cuanto destruye aquello que se daba por sentado propiciando su reconstrucción, es decir, su análisis, su crítica. Además, resulta sumamente relevante considerar el error como un motor del diálogo, por cuanto permite la adquisición del conocimiento a través del debate y la resignificación. En otras palabras, la enseñanza dialógica no solo debe considerar los contextos, sino que también aquellos aspectos emocionales y psicológicos de los estudiantes que son capaces de develar en ellos el interés por hacerse cargo e irrumpir en el conocimiento y en el proceso de aprendizaje.

5. Reflexiones y proyecciones en torno a los resultados de los estudiantes:

Para agilizar este análisis usaremos tres ejemplos de afiches realizados por los estudiantes que participaron de las preguntas propuestas más arriba. Para ello se considerará entonces lo descrito en los contextos más próximos de los estudiantes en torno al colegio, así como también el cómo el contenido de cada afiche se ajusta a la realidad vivida por los jóvenes. Los criterios que se consideraron a la hora de crear estos afiches y propagandas fueron los siguientes:

Elementos y estructura	Se evidencian los siguientes elementos: -Imagen llamativa -Mensaje claro y conciso -Diseño atractivo -Llamado a la acción -Público objetivo Según corresponda (publicidad y/o propaganda).
Ortografía y redacción	El escrito no presenta ninguna falta de ortografía y de redacción (coherencia y cohesión)
Trabajo y participación en clases	El grupo posee las firmas de los avances en clases, todos los integrantes del grupo

	participan de la actividad.
Estereotipos de género	El grupo evidencia uno o más estereotipos de género, teniendo relación con cada uno de los elementos del texto (Imagen llamativa, mensaje claro y conciso, diseño atractivo, llamado a la acción, público objetivo).
Visión crítica	El grupo usa ironía o sarcasmo en su escrito de forma crítica/humorística.

Los criterios “elementos y estructura”, “estereotipos de género” y “visión crítica” son los tres a considerar dentro de los análisis, pues son los que dan cuenta de la adecuación de los discursos a sus correspondientes contextos de enunciación; es decir, dentro de estos criterios se ven aquellos rastros de la realidad más cercana de los estudiantes.

- Tema afiche: curso de construcción.
- Estereotipo de género: misandria.

- Preguntas claves utilizadas por los estudiantes para la construcción del discurso: “¿Pero estamos generando discursos de odio si hacemos estereotipos?”, “¿Cuál es el límite para hacer las bromas en el texto profe?”, “¿Cómo puedo expresar lo que escribí dibujándolo?”.



- Análisis:

El sarcasmo dentro de este afiche potencia su sarcasmo en el uso de diversas voces para dar cuenta un contraste de perspectivas. El uso del eslogan "aprende a construir y reparar para ser útil para tu mujer" alude a la idea tradicional de los roles de género, de modo que refuerza la idea de que las mujeres son dependientes de la capacidad de los hombres al momento de construir y reparar cosas. Es entonces aquí donde se genera el contraste con lo planteado por los estudiantes, pues se refuerza sarcásticamente la idea de la dependencia de la mujer frente a la inutilidad del hombre.

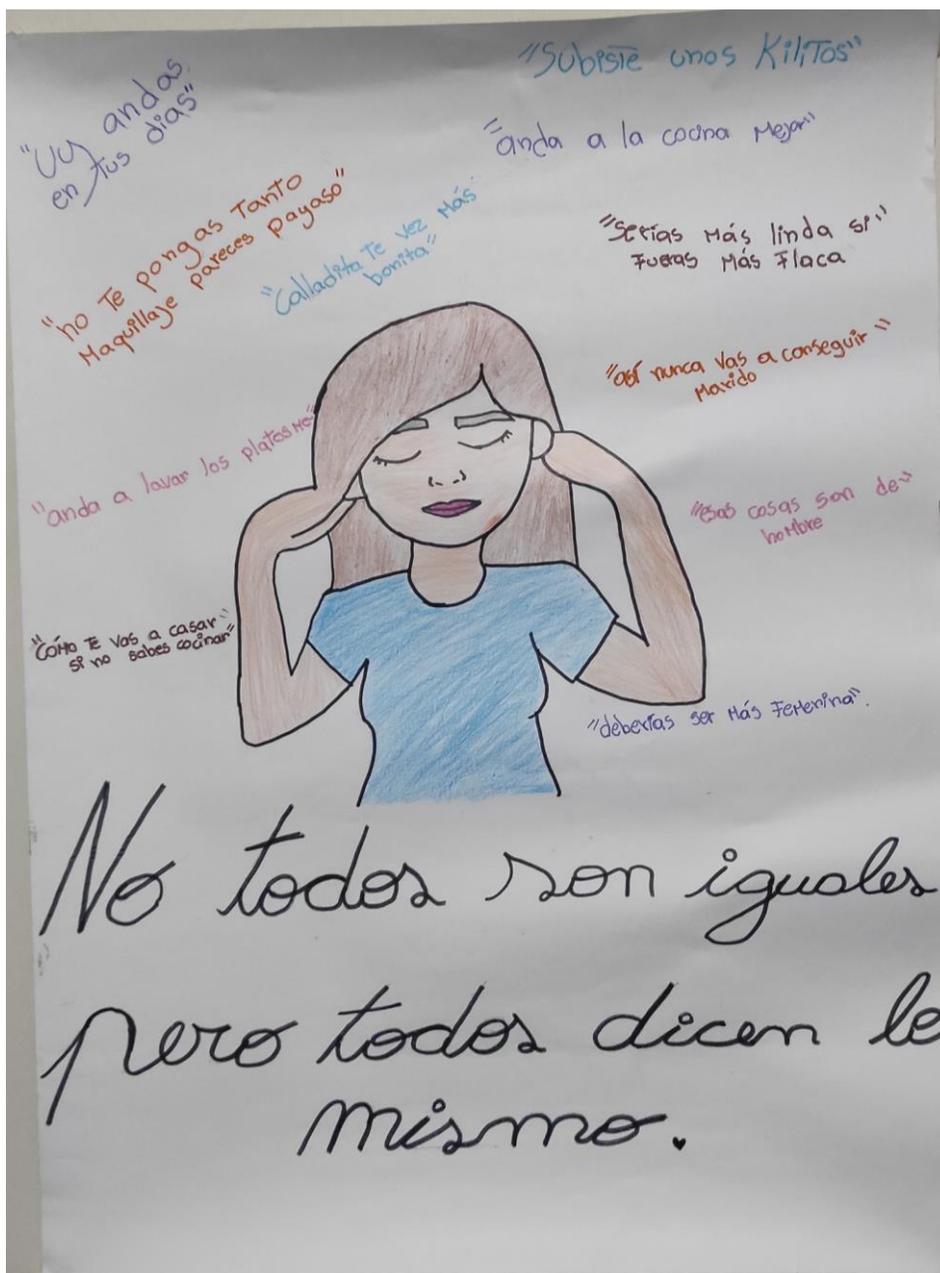
Por su parte, frente al área visual del afiche se deja entrever parte del contexto que se ha descrito en las primeras partes de este escrito, concretamente en aquellos trabajadores que disfrutaban de su hora de colación a las afueras del estadio nacional. La esencialidad de este detalle recae en la previsualización de los alumnos que indican lo siguiente: “siempre hay hombres no más sentados afuera (refiriendo a los trabajadores de la construcción), nunca he visto una mujer trabajando en construcciones” (diario de campo, 08 junio, 2023).

La crítica radica en la necesidad de rechazar o desaprobar los estereotipos de género, por cuanto se comprende que existe un reconocimiento de las normas y expectativas tradicionales relacionadas con los roles de género que busca ridiculizarse. El diálogo entre las perspectivas de los estudiantes y las hegemónicamente sociales revela un entendimiento consciente sobre la necesidad de desafiar y burlar estas normas.

Se comprende que la frase inicial que busca promover una visión estereotipada esta atravesada por los requisitos evaluativos que establecen el uso del sarcasmo/o la ironía, por lo que es sencillo de intuir la existencia de un dialogo entre las expectativas docentes y las intenciones de los estudiantes. Este diálogo crea un contraste que pone de manifiesto naturaleza nociva de los estereotipos de género. Entendiendo esta interacción es que se comprende que existe una invitación a que los espectadores reflexionen sobre la normatividad de género y su impacto social; pues a partir de la lectura del afiche es posible plantearse preguntas en torno al “por qué” la construcción y la reparación son habilidades exclusivamente masculinas y por qué se

relaciona a la utilidad que las mujeres dan a estas actividades ligado al prejuicio de la dependencia hacia los hombres.

- Tema afiche: presión social
- Estereotipo de género: misoginia
- Preguntas claves utilizadas por los estudiantes para la construcción del discurso: “¿Profe puede ser medio feminista el mensaje?”, “¿Usted ha dicho alguna de estas cosas alguna vez?, no lo haga”



- Análisis:

Tomando aquellas frases que los estudiantes han considerado más reiterativas me detendré en dar una lectura breve de cada una.

"No te pongas tanto maquillaje que pareces payaso" es un potente juicio a las mujeres por su elección de maquillaje y sugiere que el uso de este de forma excesiva las hace ver ridículas o exageradas a ojos masculinos. Existe en esta frase una voz crítica que juzga y menosprecia las elecciones personales de las mujeres imponiendo un dialogo entre la presión masculina de controlar el actuar femenino en función de sus propios gustos pisoteando la elección de la mujer estresada de lucir lo que guste sin buscar complacencia en otros.

La frase "Uy andas en tus días" perpetúa un estigma estereotípico alrededor de la menstruación sugiriendo que las emociones de una mujer durante su período son menos válidas o controlables. La crítica aquí yace en la incomodidad y violencia que genera el limitar las emociones de las mujeres, reduciéndola a sus ciclos biológicos.

"Calladita te ves más bonita": insinúa evidentemente la idea de que las mujeres deben ser sumisas y silenciosas para ser consideradas atractivas, criticando entonces el que nuevamente se les reduzca en función de un estereotipo de género.

"Deberías ser más femenina" pone sobre la mesa la idea de la aceptación de las mujeres por parte de la sociedad, estableciendo un estándar tradicional de lo que se entiende por feminidad. La crítica aquí va ligada a la idea que el lector posee sobre dicho conjunto limitado de características que clasifican a las mujeres como "femeninas", dicho de otro modo, nos invita a cuestionar indirectamente aquella noción de feminidad que poseemos.

Finalmente, el eslogan "No todos son iguales, pero todos dicen lo mismo" sugiere que, aunque seamos distintos los unos de los otros, los estereotipos y comentarios despectivos hacia las mujeres a menudo siguen patrones socioculturales aprendidos de manera inconsciente, invitándonos a cuestionar nuestra perceptibilidad en materia de género y machismo.

- Tema del afiche: patriarcado
- estereotipo de género: misoginia
- Preguntas claves utilizadas por los estudiantes para la construcción del discurso: “¿Es posible que usemos ejemplos de la vida real o tenemos que inventar todo?”, ¿Cómo va a saber cuándo sea humor o sarcasmo?



- Análisis:

En este caso el sarcasmo y la ironía se utilizan para criticar los estereotipos de género desde una perspectiva política, para ello se utiliza el factor figurativo de la ironía en la imagen, planteando una referencia contraria entre la referencia al candidato político Chileno J. A. k., usando una apariencia contraria a la que este candidato representa en la vida real, dialogando una vez más con los contextos de los estudiantes.

A través de la imagen y las frases despectivas se busca exponer y cuestionar de manera satírica las actitudes discriminatorias y sexistas que a menudo prevalecen en la política y la sociedad.

La frase "Vota por José Antonio, vota por un mejor Chile" busca emplear el tono sarcástico para criticar y dialogar con la idea de que las campañas políticas tienden a simplificar las problemáticas internas de un país, presentando soluciones simplistas.

Volviendo a la imagen se intuye que está exponiendo las actitudes sexistas y las tácticas de descalificación utilizadas en las campañas políticas esta vez aplicadas desde los estereotipos de género, el mensaje que se logra transmitir es tan obvio y forzado que obedece al uso del sarcasmo.

Finalmente, el eslogan "¡siempre serán mejores!" refuerza el sarcasmo de la situación, mostrando lo irracional y absurdo que resulta la perpetuación de los estereotipos de género, sobre todo en función de la superioridad basada en el género en lugar de en la capacidad real de cada individuo.

¿Cómo se relaciona la confección de afiches con la enseñanza dialógica de la pregunta?

Debemos detenernos en que los afiches son a final de cuentas un tipo de texto capaz de portar discursivamente y con facilidad recortes cercanos de la realidad acercando a las personas a sus contenidos sociales y culturales de manera breve y directa, lo que proporciona

la posibilidad de la instantaneidad del dialogo entre el interlocutor o quien da el discurso, con quien lo logra receptor. El dialogo existe en tanto el discurso confiere curiosidad y duda sobre quien lo lee, de modo que la aplicación del humor se transforma en aquella moneda de cambio que abre las puertas a la crítica y reflexión. En el proceso de creación concreto los alumnos debieron de pensar en estas cosas, buscar y rebuscar formas en las que se pudieran asegurar la posibilidad de dialogar con sus contextos de enunciación, profiriendo entonces en su proceso de creación una busca de alternativas para conseguirlo. Es en este punto donde nace la necesidad del cuestionarse, del consultar y formular preguntas capaces de guiar y administrar las problemáticas discursivas que tenían en mente previa creación del texto. El docente en este caso toma una forma pasiva en el proceso de creación, deriva la *interlocutoriedad* a los estudiantes para que sean ellos quienes, a través del profesor, busquen las respuestas a su proceso creativo formulando abiertamente aquellas inquietudes que emanan axialmente de sus ideas en torno a una temática particular.

¿Cómo, en este caso particular, juega un papel importante el carácter dialógico entre los conocimientos y el proceso de creación de textos?

En los afiches discutidos, se exploran cuestiones relativas a los estereotipos de género, la desigualdad y la representación política, todas problemáticas y cuestiones atinentes a los contextos de los estudiantes, se puede apreciar entonces cómo la interacción y el diálogo con sus realidades influyen en la construcción de significados y en la manera en que se desafían sarcásticamente las percepciones normativas bajo las que han sido criados.

Los afiches analizados reflejan la coexistencia de voces y perspectivas diferidas entre estudiantes pero capaces de convergerlas en un mismo marco de enunciación. Bajtín como se ha dicho con anterioridad, posiblemente abogaría por reconocer la complejidad de estas interacciones entre contextos en función de cómo las voces críticas de los estudiantes desafían las normas y los estereotipos preestablecidos, comprendiendo en las burlas de los comentarios sexistas y las exageraciones de los mensajes una evidencia la confrontación de voces que cuestionan y critican las actitudes discriminatorias. Lo anterior nos presenta entonces como resultado la búsqueda de un cambio en las percepciones sociales, todo esto

gracias al acercamiento del contexto próximo del estudiante con el contexto educativo del aula.

Los interlocutores de cada contexto son estudiante y docente, y el dialogo entre ambos se concibe autentico y formador por cuanto logramos ver en el uso del sarcasmo y la exageración un proceso de concientización y desnaturalización de los prejuicios sociales a través del ejercicio en aula. Freire promueve en la educación justamente esta búsqueda por generar mentes críticas y reflexivas, capaces de transformar el proceso de aprendizaje en una herramienta de acción, incluso, de protesta frente a la normatividad represiva de la sociedad patriarcal y machista en estos casos concretos. Así como se propone en la educación liberadora, los afiches desafían a los espectadores a reflexionar sobre las actitudes arraigadas y a cuestionar la normalización de los estereotipos de género junto con su potencial discriminatorio. Se posa el proceso educativo y el aprendizaje a favor de un cambio potencialmente positivo en el que se busca hacer consciente ciertos aspectos negativos del día a día, ayudando a los jóvenes a cambiar sus prácticas nocivas y perspectivas violentas de ver la realidad.

Para acabar, me gustaría mencionar brevemente la importancia de que este proceso dialógico se diera en grupos de estudiantes. El físico David Bohm (1996) trabaja la noción del "diálogo en grupo", en donde enfatiza la importancia de estas instancias al momento de explorar temas complejos a través de la conversación. Se sugiere entonces que, en un contexto social y sobre todo educativo, un verdadero diálogo debe incluir múltiples voces y perspectivas, en lugar de perpetuar el monólogo, la posibilidad de discutir temáticas relevantes con tus pares no solo genera instancias de aprendizaje activo entre jóvenes, sino que además democratiza el aula y la vuelve ligeramente más horizontal al plantear que todos tenemos la potencialidad participativa de formar parte relevante y significativa de lo que es la escuela y el aula hoy. Dicho de otro modo, a través de estas interacciones, se crea una oportunidad para el cambio de perspectivas y la construcción de significados alternativos por parte de la participación de los estudiantes en su propio aprendizaje, demostrando la relevancia continua de la enseñanza dialógica no solo en la educación, sino a nivel social y cultural.

Bibliografía:

- Ausubel, D. (1978). Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo.
- Bajtín, M. M. (1982). Estética de la creación verbal. Siglo XXI Editores.
- Barthes, R. (1967). La muerte del autor.
- _____(1970). S/Z.
- Bohm, D. (1996). Sobre el diálogo. Kairós.
- Burbules, C. (1999). El dialogo en la enseñanza. Amorrortu editores.
- Cassany, D. (2021). El arte de dar clases. Anagrama argumentos.
- Eco, U. (1979). Lector in fabula. Biblioteca sudamericana.
- Faundes, A y Freire, P. (2013). Por una pedagogía de la pregunta. Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.
- Föster, C. et al. (2017). Instrumento para la evaluación de aprendizajes, ¿con qué evaluar?
- Foucault, M. (1969). ¿Qué es un autor? El cuenco de plata.
- Gadamer, H. (1960). Verdad y método. Sígueme ediciones.
- Katzkowicz, R. (2000). Diversidad y evaluación.
- Kima y Wilkinson. (2019). What is dialogic teaching? Constructing, deconstructing, and reconstructing a pedagogy of classroom talk
- Saussure. (1916). Curso de lingüística general. AKAL editores.
- Steiman, J. (2018). Las prácticas de enseñanza en análisis desde una didáctica reflexiva. Miño y Dávila editores.
- Vilà Santasusana, M y Josep, C. (2014) Enseñar la competencia oral en clase Aprender a hablar en público. Editorial GRAÓ.