

Enseñanza del Pensamiento Crítico en Entornos Digitales: WhatsApp y YouTube

Chris O'Neill

Universidad de La Salle

Docente

Resumen

La investigación en educación que parte de la experiencia de las acciones que se proponen en ambientes a los cuales se incorporan "elementos tecnológicos", por no llamarlos desde un comienzo mediaciones o herramientas, obliga a identificar la necesidad de un balance entre distintas posiciones frente al saber y al hacer en el estudiante y en el docente. La responsabilidad de las instituciones y los sistemas educativos en el fomento de valores y hábitos de aprendizaje se ve acechada, (en lugar de apoyada) por directrices como el carácter autónomo del aprendiz o de su aprendizaje y otros elementos subrayados por la tan invocada "Sociedad de la información" o "Sociedad del Conocimiento". En último grado, ni el estudiante ni el docente llegan siempre a identificar estrategias para transformar o darle lugar a sus instrumentos de comunicación, cuando se trata de habilitar mediaciones para la formación del pensamiento crítico o de considerar una alfabetización crítica (critical literacy).

En medio de este debate, el uso de algunas plataformas de comunicación como whatsapp® y youtube® ha llegado a ser transversal en la enseñanza y el aprendizaje (y sus contextos) sin que llegue a evidenciarse su uso sistemático como mediaciones.

Esta propuesta presenta un esquema de cuatro estrategias para incorporar el uso de mediaciones como WhatsApp® y Youtube®, contemplando pautas didácticas como eje articulador de propuestas dentro de contextos de educación media y superior en Colombia, y hace parte del eje "Didácticas y mediaciones para la formación docente y el pensamiento crítico" del grupo que lleva su nombre en el Equipo CLACSO Colombia.

Introducción

No existe el tal "pensamiento crítico", solo es necesario comunicarse bajo algunas convenciones académicas, punto.

Stuart Wrigley, 2018.

Afirmaciones como las anteriores hacen pensar (¡!) que lo único que un estudiante o un docente necesitan para aprovechar una herramienta de comunicación es aplicarle algunas normas de etiqueta o una gramática específica para que los "efectos del pensar" afloren por sí solos en sus procesos de enseñanza o aprendizaje, y las mediaciones surjan por sí mismas. Incluso en este contexto, la tautología expresada por Wrigley a comienzos de este año en un sitio web de referencia para educación superior (The Times Higher Education, 2018) supone que el solo hecho de comunicarse y pensar ya lleva consigo un sentido crítico del fenómeno.

Y probablemente en este escenario se encuentran muchos de nuestros pares, colegas, alumnos, quienes a pesar de ver "pensamiento crítico" como regla de oro en todas partes para ser "académicamente civilizados", críticamente (con criterio) ven que la metacognición en sí misma les puede llevar a caracterizar su pensamiento como "crítico". Pero no es del todo efectivo, como veremos.

Este documento presentará avances y reflexiones sobre algunas investigaciones, finalizadas y en curso, en las que el autor participa o ha participado como director o co-director entre los años 2015 y 2018 (en curso). Todas ellas versan alrededor del uso pedagógico o didáctico de mediaciones como Youtube[®], WhatsApp[®], Fuentes de Información en Línea, Fuentes de Información Pseudocientífica y Redes Sociales. Estas investigaciones se enmarcan en el Grupo de Trabajo CLACSO “Formación Docente y Pensamiento Crítico” y los esfuerzos de la Maestría en Docencia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de La Salle.

Nuestro objetivo es presentar una síntesis de algunas de estas investigaciones, focalizando el resultado en un esquema de cuatro estrategias que incorporan el uso de mediaciones como WhatsApp[®] y Youtube[®], en contextos de educación formal media y superior en Colombia para potenciar efectos del pensamiento crítico en la lectura y la escritura: lectura crítica, escritura argumentativa.

Desarrollo

Aunque es cierto que de una reingeniería del concepto (pensamiento crítico) y del proceso (aprendizaje significativo) explorado en algunas comunidades de aprendizaje que se forman alrededor de WhatsApp[®] o Youtube[®], se podría inferir que sus prácticas y procedimientos llegan a obtener resultados comparables con los que se pueden alcanzar cuando se procede con un rigor didáctico y pedagógico evidenciables, es aún más efectivo identificar por medio de qué estrategias o pautas pedagógicas-didácticas es posible denotar aquellas “gramáticas específicas” y normas que el consenso y las necesidades comunicativas podrían derivarse o llevar a los -como afirma Wrigley (2018) “efectos del pensar”. En grupos y comunidades con ciertos rasgos de conformación (alfabetización académica, alfabetización tecnológica, competencias en uso de tecnología) es posible evidenciar trazas de lo que denominamos “pensamiento crítico” de forma previa a la implantación de estrategias para que éste se presente. Y del mismo modo, es posible identificar estrategias y acciones para que propuestas de enseñanza-aprendizaje con tecnología (como mediación, como apoyo al aprendizaje) se valgan de y potencien los efectos del pensamiento crítico para alcanzar sus (mejores) logros.

Algunas prácticas comunicativas identificadas en procesos de comunicación (intracurricular), permiten identificar algunas “gramáticas” y normas que resultan ser la esencia incipiente de dos elementos que las teorías del pensamiento y las ciencias de la educación ya han identificado: las denominadas “rutinas de pensamiento” (Verkerk, 2016) y las “pautas didácticas”. Estos elementos, en las manos de un agente educativo líder, sea tutor, mediador, docente, acompañante o profesor, le habilita con los fundamentos pedagógicos para integrar su intención disciplinar o práctica pedagógica en prácticamente cualquier contexto.

Estas prácticas en contextos de alfabetización tecnológica, a diferencia de contextos en los que la tecnología es usada como un medio (el curso de... en la sala de sistemas), se distinguen por la ausencia de una didáctica que permee la disciplina y realice una trasposición al uso de tecnología. Cuando el docente se ve en la tarea de usar (nuevas) tecnologías para enseñar un tema disciplinar, no implementa ninguna estrategia específica para potenciar el manejo de la información a favor de los procesos de aprendizaje, solo hace un uso instrumental de la

tecnología para “transmitir” pero no para construir el conocimiento entre sus estudiantes.

No obstante el enfoque metodológico, hemos identificado tres “hipótesis” de trabajo:

1. El uso de tecnología no es permeado por estrategias didácticas disciplinares.
2. La presencia de “rutinas de pensamiento” y pautas didácticas potencia el aprendizaje con fines específicos (disciplinares y extracurriculares).
3. El uso pedagógico de tecnología permite develar la presencia de estrategias relacionadas con rutinas de pensamiento como estrategias didácticas disciplinares.

Metodología

La metodología que guía estas investigaciones es de tipo descriptivo y cualitativo en poblaciones de educación media y superior. Tiene como eje focal la necesidad de aprovechar la presencia de tecnología como potenciador de procesos y prácticas de enseñanza aprendizaje en español e inglés. Los resultados y reflexiones surgen de la revisión de estudios de caso y análisis de instrumentos que exploran el impacto y la percepción de estrategias y pautas didácticas en los que el equipo investigador ejerce un rol como líder (docente, tutor) o como observador participante (co-investigador).

Resultados

El uso que los docentes hacen de herramientas de comunicación como WhatsApp o Youtube para promover competencias relacionadas con sus campos disciplinares y más específicamente con la lectura crítica no aprovecha los lenguajes de la virtualidad principalmente por la ausencia de estrategias didácticas que combinen rutinas de pensamiento y pautas didácticas apropiadas para estos nuevos escenarios.

Es posible evidenciar que la identificación e incorporación de rutinas de pensamiento y pautas didácticas en procesos de enseñanza aprendizaje mediado por tecnología potencia no solo el uso de herramientas como mediaciones (efectos similares a la incorporación del “pensamiento visible” frente a las “habilidades de pensamiento”), sino que motiva la generación de otras estrategias de comunicación que permean contextos de aprendizaje hacia el desarrollo de habilidades blandas en contextos extraescolares (fuera de las fronteras de la educación formal): el estudiante es más activo en sus procesos de aprendizaje.

Esta propuesta presenta un conjunto de estrategias que tanto el docente como el estudiante pueden implementar tanto para el desarrollo de competencias en el uso de tecnología (desde explorador hasta integrador (Ministerio de Educación Nacional, 2013)), como para el desarrollo y fomento de procesos relacionados con la lectura crítica (y el pensamiento crítico).

Referencias

Bergmann Juliana, & Grané Mariona (Eds.). (2013). La Universidad en la nube.

Barcelona: LMI. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius. Universitat de Barcelona. Barcelona. Recuperado a partir de http://www.lmi.ub.es/transmedia21/pdf/6_universidadnube.pdf

Booktubers o el porqué tus hijos leen más que nunca. (2017, marzo 21). Recuperado 22 de marzo de 2017, a partir de <http://www.lavanguardia.com/cultura/20170322/42798882029/booktubers-literatura.html>

Buckingham, D. (2008). *Youth, Identity, and Digital Media* - The MIT Press. MIT. Recuperado a partir de <http://mitpress.mit.edu/catalog/item/default.asp?tttype=2&tid=11394>

Cáceres, D. R. B., & Villamil, G. M. S. (2016). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2906>

Cobo Romani, Cristóbal, & Moravec, John W. (2011). *Aprendizaje Invisible*. Recuperado a partir de http://www.portalcomunicacion.com/download/ainvisible_ext.pdf

Competencias docentes para los nuevos escenarios de aprendizaje - salinas-DeBenito-Lizana. (s. f.). Recuperado a partir de <http://gte.uib.es/pape/gte/sites/gte.uib.es/pape/gte/files/salinas-DeBenito-Lizana.pdf>

Domínguez Merlano, E. (2009). Las TIC como apoyo al desarrollo de los procesos de pensamiento y la construcción activa de conocimientos. *Zona Próxima: Revista Del Instituto de Estudios Superiores En Educación*, (10), 146–155. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3223140>

El caparazón » TIC, TAC, TEP y el 15 de octubre. (s. f.). Recuperado 27 de noviembre de 2012, a partir de <http://www.dreig.eu/caparazon/2011/10/11/tic-tac-tep/>

Estudiantes universitarios ¿nativos digitales? Una reflexión sobre sus competencias tecnológicas y su formación en competencias, ENEDINA ORTEGA GUTIÉRREZ, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey, México. (n.d.). Recuperado Octubre 3, 2016, desde http://iibi.unam.mx/publicaciones/19/tendencias_alfabetizacion_informativa-Estudiantes%20universitarios%20nativos%20digitales-enedina%20ortega%20gutierrez.html

Fainholc, B. (s. f.). El uso inteligente de las TIC para una práctica socio-educativa de calidad | Fainholc | *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa - RELATEC*. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*. Recuperado a partir de <http://campusvirtual.unex.es/revistas/index.php/relatec/article/view/201>

Galindo C, J; Zapata C, Pedro; Oviedo, Paulo; Rendón, M. (En Prensa) *Medios de Comunicación y Formación Ciudadana*. Universidad de La Salle.

Galindo C, Jairo (2018) *Internet y la formación del pensamiento crítico*. En: *Medios de Comunicación y Formación Ciudadana*. (En Prensa) Universidad de La Salle.

Galindo C, Jairo Alberto. (2017). *La tecnología en nuestra convivencia*. Ruta Maestra. Edición 20. Santillana Colombia. Agosto de 2017. En: <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-20/la-tecnologia-en-nuestra-convivencia/>

Galindo C., Jairo Alberto, *Brechas Didácticas Y Brechas Digitales*. *Retos Para La Formación Docente (Educational Gaps and Digital Divides: Challenges for Teacher Education)* (September 11, 2011). *Actualidades Pedagógicas*, Nº. 58 julio-diciembre del 2011, páginas 45-64, Universidad de La Salle. Disponible en SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2291191>

Galindo Cuesta, J. (2010). Las TIC como instrumento de humanización. *Revista Universidad de La Salle*, 0(53), 177-189. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/1009>

Gerstein, J. (2014, marzo 12). *Addressing Maslow's Hierarchy of Needs with Technology | User Generated Education [Blog]*. Recuperado 7 de agosto de 2015, a partir de

<https://usergeneratededucation.wordpress.com/2014/03/12/addressing-maslows-hierachy-of-needs-with-technology/>

Gómez Hernandez, José A (Coord). (2000). Estrategias y modelos para enseñar a usar la información - EMPEUI.pdf. KR. Recuperado a partir de <http://eprints.rclis.org/6717/1/EMPEUI.pdf>

idoneos.com. (n.d.). Teorías críticas de los Medios de Comunicación. Recuperado Mayo 11, 2017, desde <http://comunicacion.idoneos.com/338244/>

IEA, I. (2014). Informe ICILS. Recuperado a partir de http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Studies/ICILS_2013/IEA_ICILS_Press_Release.pdf

International Journal of Educational Technology in Higher Education. (s. f.). More than tools? Critical perspectives and alternative visions of technology in higher education. Recuperado 22 de marzo de 2017, a partir de <http://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/criticaledtech>

Lectura crítica en clase y en línea - cassany.pdf. (s. f.). Recuperado a partir de <http://www.encuentro-practico.com/pdf08/cassany.pdf>

Meek, V. L., Kearney, M.-L., Unesco, Forum on Higher Education, R., & INCHER-Kassel (Organization). (2009). Higher education, research and innovation: changing dynamics : report on the UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge, 2001-2009. Kassel, Germany: International Centre for Higher Education Research.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente (Final). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado a partir de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf

Moran, J. M. (2010). Cambiar la forma de enseñar con internet transformar el aula en investigación Y comunicación. Revista ALETHEIA, 2(2). Recuperado a partir de <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/aletheia/article/view/22>

Paul, Richard, & Elder, Linda. (2005). Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico.

Pérez de Santos, Rosa. (2014). El docente del tercer milenio y la formación del ciudadano desde la pedagogía crítica de Freire. Recuperado a partir de <http://www.ipfp.pt/cdrom/C%EDrculos%20de%20Discuss%E3o%20Tem%E1tica/12.%20Forma%E7%E3o%20e%20Desenvolvimento%20Humano/rosamariaperezdesantos.pdf>

Pew Research Instute. (2012, noviembre 1). How Teens Do Research in the Digital World. Recuperado 26 de noviembre de 2012, a partir de http://www.pewinternet.org/~media//Files/Reports/2012/PIP_TeacherSurveyReportWithMethodology110112.pdf

Pirillo, Chris. (2009). What is Digital Culture? Recuperado 5 de febrero de 2013, a partir de <http://chris.pirillo.com/what-is-digital-culture/>

Ponce, I. (2014, mayo 30). MONOGRÁFICO: Redes Sociales - Diccionario básico de las redes sociales | Observatorio Tecnológico. Recuperado a partir de <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/ca/internet/web-20/1043-redes-sociales?start=6>

ROSALES, J. (n.d.). ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS. Recuperado a partir de <http://cit.uao.edu.co/docente/sites/default/files/repositorio/Estrateg%C3%ADas%20did%C3%A1cticas.pdf>

UNESCO, C. for U. E. of B. (2008). Estándares docentes de Competencia en TIC. Recuperado a partir de www.oei.es/historico/tic/UNESCOEstandaresDocentes.pdf

UNESCO, C. for U. E. of B., & Unesco Institute for Statistics. (2013). Toward Universal Learning. UNESCO. Recuperado a partir de

http://www.brookings.edu/~media/Research/Files/Reports/2013/07/global%20framework%20measuring%20learning/LMTFReport2_final.pdf

Universidad de La Salle. (2012). Librillo Institucional No. 48: Uso Pedagógico de las TIC. Recuperado a partir de http://www.academia.edu/2557780/Librillo_Institucional_No._48_Uso_Pedagogico_de_las_TIC

Verkerk, L. (2016) Visible Thinking. Recuperado a partir de http://www.visiblethinkingpz.org/VisibleThinking_html_files/03_ThinkingRoutines/03c_Core_routines/SeeThinkWonder/SeeThinkWonder_PoP.html

Villarini Jusino, A. (s. f.). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. PERSPECTIVAS PSICOLÓGICAS, 3-4. Recuperado a partir de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>

Wrigley, S. (2018, Enero). There is no such thing as 'critical thinking'. [timeshighereducation.com](http://www.timeshighereducation.com). Recuperado a partir de <https://www.timeshighereducation.com/opinion/there-no-such-thing-critical-thinking>

Resultados

Algunas de las preguntas que se formulan en esta reflexión, como "de qué manera los docentes pueden usar la riqueza de información existente para aprender y enseñar", se responden desde la instrumentalización de la tecnología o desde la mediación consensuada, dan paso a preguntas alrededor del

Cómo pueden los docentes usar la información para aprender y enseñar.

Cuál es el rol de la tecnología dentro y fuera de las instituciones.

Cuál es la responsabilidad de los sistemas educativos para fomentar sus propios valores frente a la autonomía del aprendizaje que dan las tecnologías.

Cuál puede apoyar el uso de tecnología el equilibrio entre currículos y expectativas de aprendizaje, entre saber y hacer.

Qué opina de la negociación del aprendizaje, de las tutorías que sustituyen parcialmente la temporalización del aprendizaje, el caso de Kunskapsskolan.

El diseño del aprendizaje y el currículo.

Acerca del cambio de roles en el aprendizaje.