



Sinéctica

ISSN: 1665-109X

ISSN: 2007-7033

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de
Occidente, Departamento de Educación y Valores

Villafuerte-Holguín, Jhonny Saulo; Ramírez Rodríguez, Wilman Xavier

Tertulia literaria dialógica en ambientes híbridos: pedagogía y
contención emocional de adolescentes en tiempos de pandemia

Sinéctica, núm. 58, e1346, 2022, Enero-Junio

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Departamento de Educación y Valores

DOI: [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-012](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-012)

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99870812014>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)



Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Tertulia literaria dialógica en ambientes híbridos: pedagogía y contención emocional de adolescentes en tiempos de pandemia

Dialogical literary gathering in hybrid environments: Reading and emotional support of adolescents in times of pandemic

JHONNY SAULO VILLAFUERTE-HOLGUÍN*

WILMAN XAVIER RAMÍREZ RODRÍGUEZ**

El objetivo de este trabajo es estudiar las potencialidades de las tertulias literarias dialógicas como espacio híbrido de aprendizaje lingüístico y crecimiento personal de adolescentes y jóvenes que estuvieron en confinamiento debido a la crisis sanitaria global. Este trabajo se suscribe al paradigma posmoderno y acude al análisis bibliográfico y hermenéutico de las voces de los participantes. Los instrumentos utilizados fueron: una ficha de monitoreo del conocimiento, las percepciones de riesgo, los comportamientos preventivos y la confianza pública en el brote actual de coronavirus Snapshot Monitoring, elaborado por la oficina regional europea de la Organización Mundial de la Salud, y el modelo BarOn, ajustado por García y colaboradores (2018). Se administraron las técnicas de observación participante, grupo focal y entrevista en profundidad para recoger las voces de los participantes sobre sus emociones durante la pandemia por la COVID-19. La variación observada en los resultados apoya la tesis de la significancia y coherencia de los argumentos de los participantes en procesos de la educación híbrida. Esto puede aportar al aprendizaje lingüístico y a la contención emocional del alumnado en edades de la adolescencia y juventud sometidos a contextos de riesgo social.

Palabras clave:

afectividad,
educación
secundaria,
lectura, práctica
pedagógica

Recibido: 30 de junio de 2021 | **Aceptado para su publicación:** 7 de abril de 2022 |

Publicado: 11 de abril de 2022

Cómo citar: Villafuerte-Holguín, J. S. y Ramírez Rodríguez, W. X. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (58), e1346. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-012](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-012)

The objective of this work is to study the potential of dialogic literary gatherings as a hybrid space for linguistic learning and personal growth of adolescents and young people who found themselves in confinement due to the global health crisis. This work subscribes to the post-modern paradigm and resorts to the bibliographic and hermeneutical analysis of the voices of the participants. The instruments used are (1) the Knowledge Monitoring Sheet, Risk Perceptions, Preventive Behaviors and Public Confidence in the Current Coronavirus Outbreak Snapshot Monitoring produced by the World Health Organization European Regional Office, and (2) the BarOn model adjusted by García, Hurtado, Quintero, Rivera & Ureña (2018). The techniques of participant observation, focus group, and in-depth interviews were administered to collect the voices of the participants regarding the emotions experienced during the COVID19 pandemic. The variation observed in the results supports the thesis of the significance and coherence of the arguments made by the participants in hybrid education processes. This can contribute to linguistic learning and the emotional containment of students of adolescence and youth ages subjected to contexts of social risk.

Keywords:
affectivity,
secondary
education,
reading,
pedagogical
practice

* Doctor en Psicología Educativa, Psicodidáctica y Didáctica Específica por la Universidad del País Vasco, España. Posdoctorado en Ciencias por la UNAM y la Universidad Autónoma de Baja California. Investigador en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador. Lidera el proyecto de investigación “Comprensión lectora y escritura académica” y promueve la Red Internacional de Investigación LEA: “Cambiando vidas”. Líneas de investigación: desarrollo humano y sostenible, innovación e inclusión educativa, y emprendimiento cultural y empresarial. Correo electrónico: Jhonny.villafuerte@uleam.edu.ec / <https://orcid.org/0000-0001-6053-6307>

** Magíster en Desarrollo Humano y Comunitario y magíster en Psicodidáctica y Didácticas Específicas por la Universidad del País Vasco, España. Profesor de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas, Ecuador. Líneas de investigación: psicología clínica, psicología social, psicodidáctica, sociedad del conocimiento y neuropsicología. Correo electrónico: wilman.ramirez@utelvt.edu.ec / <https://orcid.org/0000-0003-4838-1175>



INTRODUCCIÓN

Los estudiantes en edad adolescente y juventud están expuestos a múltiples recursos que estimulan el aprendizaje, pero que les distancian de la lectura de obras clásicas de la literatura latinoamericana (Salmerón y Villafuerte, 2019). La pandemia por la COVID-19 movió los procesos educativos hacia nuevas formas de aprendizaje que demandan la urgente identificación de didácticas que potencien su significatividad y estimulen el deseo de iniciar la lectura de una obra y continuar hasta terminarla. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2020) recalca la necesidad de mejorar la comprensión lectora literal e inferencial. Para ello se requiere potenciar las estrategias de monitoreo y relectura, la práctica permanente de la decodificación, reflexión y evaluación sobre los textos, especialmente a partir del uso de internet y la presencia de textos de disímil calidad.

Educación híbrida

El término de educación híbrida, según Álvarez (2020), puede ser utilizado para señalar el proceso de transformación de las clases presenciales a espacios virtuales, las cuales hacen uso de las metodologías, recursos y currículo empleados por la educación presencial. A este punto, Álvarez-Marinelli y colaboradores (2020) y Viñas (2020) sostienen que la educación híbrida se ha gestado desde los años noventa del siglo XX en espacios de educación básica, y ha logrado articular ambientes colaborativos digitales, contenidos dinámicos y flexibles para el aprendizaje del alumnado a su propio ritmo y auxiliados por los tutores, quienes asumen el rol tradicional del proceso de enseñanza con apoyo de los servicios de plataformas digitales amigables.

Por su parte, Ríos (2021) establece que la educación híbrida es la combinación del aprendizaje presencial y a distancia que garantiza la continuidad y resiliencia del sistema educativo en respuesta a la crisis sanitaria por la COVID-19. Así, el alumnado recibe las experiencias presenciales en el aula respaldado por el aprendizaje y las actividades en línea.

La educación híbrida se concentra en la búsqueda de la forma más efectiva de impartir el conocimiento al alumnado mediante la combinación de diversas posibilidades de aprendizaje tanto en línea o de manera presencial (Acuña, 2020). Para ello se basa en el uso de las competencias del alumnado, el cual deberá ejecutar, mediante el uso de los dispositivos digitales, las instrucciones e interacciones propuestas por la institución educativa (Guaman, Villareal y Cedeño, 2020). Sin embargo, la educación híbrida incorpora actividades de tipo presencial cuando estas no encuentran la posibilidad de ejecución a través de la mediación digital, y utiliza actividades sincrónicas y asincrónicas diseñadas para complementar los contenidos impartidos y facilitar el intercambio de información entre alumnado-alumnado y alumnado-docentes.

De acuerdo con Arias y colaboradores (2020), la educación híbrida permite optimizar el uso del tiempo utilizado en las actividades presenciales y a tiempo remoto. Por lo tanto, es fundamental mejorar la capacidad de atracción de los ambientes virtuales de aprendizaje para que estos sean lo suficientemente significativos para

los aprendientes (Arias et al., 2020). Por su parte, Fullan y colaboradores (2020) y Hodges y colaboradores (2020) sostienen que el aprendizaje híbrido toma las experiencias exitosas del aprendizaje *blended*, aprendizaje remoto de emergencia, a distancia y en línea, entre otras, para ofrecer experiencias de aprendizaje centradas en el alumno que sean relevantes y atractivas. Para ello, la educación híbrida posee cuatro ingredientes clave para lograr el éxito: nuevas pedagogías, competencias y perfiles docentes; equipamiento y conectividad; plataformas y contenidos; y datos y seguimiento de estudiantes.

Finalmente, la educación híbrida, según Fainholc (2021), logra generar espacios de socialización al focalizar el proceso de interacción sociotecnológico-educativo de una institución educativa, el currículo y los aprendizajes para hacer frente a las problemáticas del contexto donde se desempeñan los aprendientes. Además, fomenta el pensamiento crítico y creador con base en conceptos generales, por lo que la educación híbrida debe ser considerada como una innovación educativa.

Fainholc (2021) agrega que la meta de la educación híbrida es aprovechar de forma ideal las multimodalidades de la enseñanza y hacer extensiva la utilización de las tecnologías digitales. En su mayoría, está apoyada en la red y en computadoras, celulares o tabletas, en aplicaciones informáticas y plataformas educativas. Presenta formas de gestión diferenciadas y más complejas que facilitan la atención de la demanda creciente de alumnado de diversos campos profesionales, del conocimiento y sociales, y de aprovechar la amplitud y diversidad de formas de desarrollo virtuales.

Tertulia literaria dialógica (TLD)

Esta didáctica ha sido utilizada en países de Iberoamérica de manera exitosa (García-Carrión, Martínez-de-la-Hidalga y Villardón-Gallego, 2016) con alumnado de diversas edades (García et al., 2018). También ha sido administrada en centros de rehabilitación social, en los cuales se construyeron espacios para el tratamiento de las emociones de las personas privadas de su libertad (Álvarez et al., 2018).

La revisión teórica de los usos de esta didáctica muestra su utilización en prácticas idiomáticas del inglés como lengua extranjera (Guzmán, 2019), y la articulación de actividades constructivistas que facilitan la atención a los niños y niñas (Foncillas, Santiago-Garabieta y Tellado, 2020). En el caso de Ecuador, la TLD ha sido aplicada, en su mayoría, en el proyecto de Comunidades de Aprendizaje entre 2016 y 2020, pero sus aportes han sido escasamente revisados. Según López (2019), las TLD han sido puestas en práctica en siete unidades educativas de la región costa desde 2016. El Instituto Natura y Grupo Faro han sido los promotores de la propuesta y han capacitado a los docentes practicantes desde abril de 2017 con el objetivo de brindar orientaciones acerca del mencionado proyecto.

Diversas investigaciones han abordado las TLD como una práctica que dinamiza la lectura grupal en las aulas de los centros escolares (Pulido y Zepa, 2010; Rodríguez, 2012; Soler, 2015), promueve la emancipación de grupos humanos vulnerables (García et al., 2017; Salceda et al., 2020), y estimula el cambio social en los barrios populares (Álvarez et al., 2018; Loza, 2016) e, incluso, con grupos de personas privadas de su libertad (Marauri, Villarejo y García, 2020; Foncillas et al., 2020).

Bonilla, Moreno y Soler (2017) destacan que la educación de calidad implica la transferencia de contenidos y la formulación coherente de planes de estudio, pero también la formación del profesorado en competencias emocionales. Por su parte, Fernández y colaboradores (2018) utilizaron el test de inteligencia emocional de la fundación Botín para Adolescentes para medir el ajuste personal y escolar de adolescentes de España.

En este contexto, este trabajo resulta pertinente ante la escasa actividad investigativa sobre la contribución de la TLD en Ecuador. Nuestro propósito es reflexionar sobre las potencialidades de estas tertulias y su utilización, mediante las tecnologías de la información y comunicación, como espacio híbrido de aprendizaje lingüístico y crecimiento personal de adolescentes y jóvenes que se encuentran en confinamiento debido a la crisis sanitaria global.

Las preguntas de investigación que guían el estudio son:

- ¿Cómo aporta la TLD a la creación de espacios educativos de comunicación horizontal?
- ¿Cómo la tertulia, en ambientes híbridos, puede ayudar a los adolescentes y jóvenes en la gestión de las emociones?

METODOLOGÍA

Este trabajo se suscribe al paradigma hermenéutico y acude a la narración de las TLD ejecutadas en línea durante la pandemia por la COVID-19 en un centro de educación secundaria de la provincia de Manabí, Ecuador. Para el desarrollo, iniciamos un proceso que articuló técnicas de observación participativa, grupos focales e historias de vida, y para el análisis de la información, seguimos las pautas sugeridas por Ruedas-Marrero, Ríos-Cabrera y Nieves (2009).

Este estudio se ejecutó de mayo a diciembre de 2021 como parte de las clases en línea que se ejecutaron en las instituciones participantes. Se implementaron cuatro tertulias en línea con apoyo de la aplicación Zoom y tres tertulias presenciales, las cuales siguieron estrictamente las normas de bioseguridad y distanciamiento social recomendadas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) (Cantó-Milàwr et al., 2021). El tiempo de cada una osciló entre 50 y 90 minutos en directa relación con el nivel de interés que las lecturas generaron en los participantes.

Participantes

En el estudio participaron 35 estudiantes de secundaria en edades comprendidas entre 15 y 16 años de sexo femenino (55%) y masculino (45%). Se trata de un grupo cautivo matriculado en una unidad educativa de educación pública localizada en la provincia de Manabí, Ecuador, y que cursa la asignatura Lengua y literatura. Para la protección de los participantes, mantenemos en anonimato su identidad. Estos fueron invitados a tomar parte en el proceso de investigación y confirieron su consentimiento informado por medio de sus representantes legales o tutores.

Instrumentos

Ficha de observación participante

Este instrumento fue diseñado *ad hoc* por el equipo investigador con la finalidad de capitalizar la supervisión de las prácticas de lectura dialógica en línea. La ficha contiene información pedagógica en torno al objetivo de aprendizaje en el marco de la asignatura Lengua y literatura y las voces de los participantes respecto a los textos leídos. Este instrumento fue evaluado por un panel de expertos, en el cual participaron tres profesionales de los campos de literatura universal, educación y comunicación, y psicología educativa, quienes se afiliaron a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador. Los expertos recomendaron reducir de 16 ítems que tenía la versión propuesta por el equipo investigador a 12 en su versión final. Además, sugirieron que se evaluara la expresión oral de los participantes mediante las categorías: fluidez, pronunciación, uso de vocabulario y argumentación de las ideas. El dictamen promedio del panel de especialistas respecto a los ítems de este instrumento fue del 90% pertinencia, 95% claridad de las preguntas, 80% número adecuado de ítems y 90% coherencia de los ítems respecto a los objetivos de la investigación.

Guía de grupo focal

Esta guía fue una adaptación del instrumento elaborado por la Oficina Regional Europea de la OMS reconocido como Snapshot Monitoring (COSMO): monitoreo del conocimiento, las percepciones de riesgo, los comportamientos preventivos y la confianza pública en el brote actual de coronavirus (*monitoring knowledge, risk perceptions, preventive behaviours, and public trust in the current coronavirus outbreak*). Este instrumento incluye el análisis de las dificultades que tuvieron los participantes para ejecutar las actividades de lectura y las estrategias utilizadas para su superación. Para la evaluación del instrumento, acudimos a un panel de expertos en los campos de la investigación educativa, psicología y comunicación humana, adscritos a las universidades públicas de Ecuador. La versión inicial de la guía del grupo focal contenía 14 preguntas, que fueron reducidas a 10 por sugerencias del panel de expertos.

Guía de entrevista semiestructurada

Consiste en una guía de entrevista elaborada a partir del modelo BarOn (1988), ajustado por García y colaboradores (2018). Este instrumento se compone de cinco dimensiones principales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Para la ejecución del estudio, utilizamos la dimensión intrapersonal. El instrumento contiene siete preguntas que tienen que ver con la inteligencia emocional del alumnado durante la pandemia de la COVID-19. Las subcategorías usadas son superficial, moderado, y profundo. Las entrevistas fueron ejecutadas a cinco estudiantes que aceptaron responder de manera libre preguntas en torno a los momentos vividos durante julio 2020 y junio 2021 acerca de las implicaciones de salud de los miembros de la familia, el impacto del distanciamiento físico en sus relaciones de amistad, compañerismo y vida social, y aspectos afectivos de la convivencia en confinamiento. Las entrevistas se ejecutaron mediante una aplicación de teleconferencia Zoom.

Procedimiento

Etapa 1. El proceso inicia con la selección de la institución educativa dispuesta a trabajar en el mejoramiento de los espacios de aprendizaje. Esta intervención optó por trabajar con una institución de educación pública y con estudiantes de bachillerato en el cantón Manta, Ecuador.

Etapa 2. Continuamos con el diseño de la intervención educativa. Seleccionamos obras de literatura nacional que consideren problemáticas socioeconómicas e inequidades para promover la concienciación de los participantes. Además, elegimos los instrumentos que sirvieron para la recolección de información.

Etapa 3. Para la ejecución del proceso, nos ajustamos a los protocolos generalmente utilizados en las TLD. Inicia el facilitador recordando a los participantes los compromisos de participación, respeto a las opiniones ajenas, y el código de confidencialidad de las ideas expuestas.

Etapa 4. La toma de información siguió los protocolos de cada instrumento respecto a tiempo y orden de preguntas. La observación participativa, el grupo focal y la entrevista en profundidad se ejecutaron mediante la aplicación Zoom.

Etapa 5. Análisis de la información recolectada con el apoyo del programa ATLAS.ti.

Normas éticas

Entre las normas éticas se indica que los participantes deben aceptar participar voluntariamente en el proceso. Al ser menores de edad, la carta de consentimiento informado es firmado tanto por el estudiante como por sus padres o tutores legales. Los estudiantes pueden renunciar a la participación en cualquier momento que lo deseen. Se garantiza el anonimato de los participantes. La documentación permanecerá bajo la custodia del equipo investigador durante al menos siete años. Toda la información estará disponible solo para fines educativos y jamás con propósitos comerciales. No existe reconocimiento monetario por la participación de los informantes en este estudio.

RESULTADOS

Los resultados son presentados siguiendo el orden de las preguntas de investigación.

La comunicación horizontal en la tertulia literaria dialógica en ambientes híbridos

En respuesta a la pregunta 1: ¿cómo aporta la TLD a la creación de espacios educativos de comunicación horizontal?

La comunicación horizontal es una práctica comunicativa que favorece la coordinación de las actividades en toda organización (Robbins y Judge, 2009). Para De Castro (2014), la comunicación horizontal está enfocada en el establecimiento de procesos de coordinación basados en la comunicación entre iguales, a pesar de las diferencias en las funciones de las personas. Es una alternativa a los estilos de comunicación formal, descendente y ascendente. En el ambiente educativo, los tipos de comunicación son imprescindibles para el proceso de transferencia y el logro de la comprensión de los contenidos de las asignaturas, pero también de las políticas y los sistemas institucionales. La comunicación es un elemento clave para gestionar el sistema educativo en la sociedad de la información. En este sentido, la comunicación horizontal, según Ivancevich (1997, citado en Huatay, 2018), tiene un papel de alta relevancia para lograr buenas relaciones entre las personas en diversas organizaciones. Este tipo de comunicación es directo, dinámico y requiere las interacciones entre las personas en ambientes libres de rigidez y formalidad (Domínguez, 2019).

En ese escenario, las interacciones dialógicas pueden ser consideradas como estrategias que promueven las transformaciones educativas y facilitan la construcción colectiva de significados con base en el diálogo horizontal entre sus participantes (Pulido y Zepa, 2010). Se trata de manifestaciones ideales de procesos de interpretación interactiva que son operadas mediante el diálogo, las cuales han demostrado la relevancia de las interacciones que Bakhtin (citado en Hamston, 2006), propone para el estudio de las percepciones del alumnado. Por lo tanto, la interpretación interactiva de los textos guarda relación directa con los actos comunicativos que ejecutan los lectores.

Las sesiones de TLD amplían la visión global de los docentes respecto a cada uno de sus estudiantes, al considerar los aportes de quienes toman parte de este diálogo e, incluso, de aquellos que no lo hacen, pues es señal de desconocimiento y de una posible afectación latente (Pulido y Zepa, 2010). Un ejemplo de estas estrategias metacognitivas es la realización de mapas conceptuales, resúmenes, lectura reflexiva, materiales gráficos, entre otros, que estimulan la ejercitación del pensamiento crítico y la construcción de opiniones trabajadas desde la reflexión y contraste entre las lecturas y las situaciones que se suscitan en su entorno (Saiz y Fernández, 2012).

Según Chocarro (2013), en el proceso de formación inicial de los docentes, las tertulias dialógicas permiten romper aquellas barreras que persisten entre los alumnos y docentes, al posibilitar el acercamiento e intercambio de experiencias reales relacionadas con el futuro campo profesional desde la construcción de comunidades de aprendizaje. Tales circunstancias sugieren la necesidad de promover didácticas que propicien cambios en los sistemas educativos acordes con los requerimientos de la educación del siglo XXI (Manríquez, 2014). En este punto, Flecha (2015) afirma que una práctica de TLD sigue pasos similares a pesar de que los lectores sean de educación básica, secundaria o universitaria, lo que potencia su capacidad de uso como herramienta para atención de la diversidad del alumnado.

Para el análisis de la información colectada, presentamos el siguiente árbol categorial:

- Comunicación horizontal: también llamada comunicación lateral. Los mensajes fluyen entre personas del mismo nivel de la organización en las reuniones, interacciones entre los miembros, y se pueden emplear con fines de integración (Ivancevich, citado en Huatay, 2018).

- Subcategorías: por el nivel de intensidad de la comunicación, las subcategorías a utilizar son superficial, moderada y profunda.
- Subcategoría: nivel de percepciones de riesgo de la pandemia (Snapshot Monitoring COSMO). Las subcategorías a utilizar son alto, medio, y bajo.

Tabla 1. Análisis de las evidencias de comunicación horizontal que emergen en la tertulia

Tertulia 1: Obra: <i>La emancipada</i>		
Novela corta del escritor Miguel Riofrio, que fue publicada por primera vez en 1863. Esta obra es considerada la más antigua de la literatura de Ecuador		
Evidencias	Percepciones de riesgo de la pandemia	Intensidad de la comunicación
V1.0:40": "Las tertulias me parecieron importantes. También desde el punto de vista que tuve al ser moderador. Todos vamos aprendiendo juntos sobre el peligro de la pandemia. Nadie es mejor que otro. Opinamos con libertad, pero siguiendo orden y respetando las opiniones de todos los compañeros y compañeras"	Medio	Profunda
V1.1:30": "Así, mediante una sana lectura comprensiva. Mas que todo, reconocer aquellas lecturas ecuatorianas que en lo personal yo desconocía que podía exponer mis ideas sin que nadie se burle de mí. Además, descubrir que ya hubo pandemias en el pasado que fueron muy peligrosas"	Alto	Profunda
V1.3:00": "Yo espero que sigan implementando esta actividad para las demás generaciones porque es algo muy divertido y práctico. Ayuda a muchas personas a ser más abiertas, dar tu opinión y que sea respetada. Pero, tambien a entender cómo enfrentar la pandemia y nuestros temores"	Alto	Superficial
V1.5:10": "Uno entra un poco más en confianza al leer, entender, a interpretar. Creo que estas tertulias sí influyeron bastante y me alegro mucho, que las hayan puesto en práctica en el confinamiento pues la pandemia nos pone en riesgos de diversas formas"	Alto	Profunda
V1.5:10": "Me gusta que mi profesora me escucha. Me siento bien porque en mi casa nadie me pone atención. Allí todos están estresados por el tema coronavirus. Es un alivio tener estos encuentros"	Alto	Profunda

Fuente: TLD, julio-agosto/2020.

Las evidencias ratifican la utilización de la TLD como una herramienta valiosa que aporta un nuevo significado al proceso formativo de personas de diferentes edades y orígenes, en diversas naciones de Iberoamérica, donde el diálogo horizontal y la democracia en el proceso emergen como una de sus principales características (García-Carrión et al., 2016). El aporte de la TLD supera el conocimiento de una obra clásica de la literatura universal, pues tanto en las etapas organizativas como en la de discusión se promueve el trabajo participativo y solidario (Flecha y Álvarez, 2016).

Mercer, Hargreaves y García-Carrión (2016) argumentan que, a partir del contexto del aprendizaje dialógico, es posible estimular la participación y fortalecer el proceso comunicativo horizontal entre el alumnado y el profesorado respecto a los temas que preocupan a la mayoría, en este caso, los impactos de la pandemia sobre la vida, la

economía y la sociedad que rodea a los participantes. La apertura a la diversidad se ratifica como una competencia que favorece la construcción de lazos de cooperación duraderos en el tiempo (Berniz & Miller, 2017), lo que demanda estilos de comunicación horizontales. Las voces de los participantes aportan evidencias de la contribución de la TLD a la gestión de las emociones (Boyes y Villafuerte-Holguín, 2018) (ver tabla 1). Las TLD son espacios libres de cualquier forma de exclusión, en los que se valoran las opiniones de todas las personas que toman parte (Álvarez et al., 2018).

El alumnado requiere ambientes de aprendizaje favorables para lograr expresar su pensamiento sobre las relaciones que emergen (Ben-David & Pollack, 2019). Sin embargo, la configuración operativa de la comunicación horizontal demanda capacidades que tienen que ver con los procedimientos de consejería, pedagogía y psicoterapia (Lawrence, 2019), en los que la interacción social frecuente y respetuosa entre alumnado, docentes, padres y madres de familia y otros miembros de la comunidad educativa alcanza la comunicación franca, transparente y horizontal (Guzmán, 2019).

Así, la apertura y la aceptación de las diferencias muestran la solvencia y madurez de los integrantes de la comunidad educativa. En tal sentido, la experiencia enseña que las características procedimentales de la TLD pueden contribuir positivamente a la construcción de espacios de aprendizaje con comunicación horizontal.

Gestión de las emociones mediante la tertulia literaria dialógica en espacios híbridos

Los permanentes cambios que se dan en la sociedad demandan a los docentes el dominio de habilidades y estrategias que les permitan entender y atender eficazmente el contexto y las necesidades de conocimiento y afectividad del alumnado. Este trabajo articula el uso de espacios híbridos de aprendizaje apoyados en aplicaciones de videoconferencia y actividades presenciales en aula. Ambos tipos de actividades son facilitadas por los docentes, quienes recurren a la TLD como una estrategia de aprendizaje grupal, que estimula la participación espontánea de sus integrantes.

Desde dicha estrategia se trabaja la inteligencia emocional del alumnado y su pensamiento crítico acerca de problemáticas socioemocionales. Se trata de elementos que influyen sobre todos los procesos motivacionales, emocionales y cognitivos del alumnado y los docentes (Arias, 2016). Así, la gestión de las emociones permite a las personas el control de las situaciones para impedir que los estados de ánimo, las creencias y la motivación interfieran de forma desmedida e inmediata en la toma de decisiones, y contribuya a la resolución de problemas y la adaptación de las personas a los cambios que se dan en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Cejudo, López y Rubio, 2016). Según García y colaboradores (2018), la inteligencia emocional tiene los componentes siguientes: intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general.

En el escenario descrito, la TLD facilita espacios para la expresión de las emociones de las personas, que deben ser consideradas en los planes de estudio de docentes como herramienta para la gestión de las emociones del alumnado en torno a sus procesos educativos y personales en ambientes de igualdad, solidaridad y cooperación para superar los procesos de exclusión socioeconómica persistentes y que afectan la salud emocional de las personas (Chocarro, 2013).

Según Aguilera, Prados y Gómez (2015), algunos docentes afirman que la experiencia de la tertulia ha contribuido de forma significativa a su actuación laboral. Esto ha permitido explorar ámbitos profesionales donde ejercer la psicología para mantenerse a la escucha de las voces de los niños y jóvenes de la sociedad (Saracco, 2016). Así, la dialógica procura el entendimiento del pensamiento íntimo y emocional individual y sociocultural junto con la aplicación de las normas discursivas (Flecha y Álvarez, 2016). En tal sentido, los docentes deben desarrollar hábitos que favorezcan su capacidad de adaptación a los cambios y estrategias para motivar al alumnado a aprender y a mantener el control de las emociones durante las clases (Contreras y Chapetón, 2017).

Para Ruhalahti, Korhonen y Rasi (2017) y Boyes y Villafuerte-Holguín (2018), el logro de mejores desempeños en el contexto formativo se vincula tanto a la calidad del trabajo colaborativo como al diálogo equitativo genuino. A este punto, Woo (2019) ratifica que los docentes en formación ponen en marcha procesos de gestión de las emociones desde los espacios de aprendizaje.

Para el análisis de las evidencias, administramos el siguiente árbol categorial:

- Inteligencia emocional: afectación que tiene una persona al relacionarse con distintos estímulos, estados o situaciones del entorno (López, 2015).
- Subcategoría: componente interpersonal con los rangos profundo, moderado y superficial y bajo.

Tabla 2. Análisis de las voces de los participantes que emergen en la tertulia

Obra: <i>Mil y una noche</i> . Capítulo 2: La fábula del asno, el buey y el labrador	
Evidencias	Componente interpersonal
V4.1':10": "Yo encontré en la página 21 del capítulo 3 que dice -Tan eficaz fue la cuarentena que llegó el día en que una situación de emergencia se dio por cosa natural y se organizó la vida de tal forma que el trabajo recobró su ritmo y nadie volvió a preocuparse por la inútil costumbre de dormir (la pandemia del sueño)"	Moderado
V4.3':00": "Me pareció interesante cómo el personaje José Arcadio iba a cambiar de rumbo a pesar de que Úrsula (su novia) pensaba que él iba a estar con ella siempre, pero no. Arcadio tenía otra mentalidad y se desvió del camino de Úrsula. Pienso que esto ha de causar mucho dolor"	Bajo
V4.4':30": "Nadie absolutamente nadie se merece ser traicionado por la persona que ama. Que feo esa forma de tratar a alguien. Como digo: esto suele pasar en la vida cotidiana muchas veces [...] pero ¡en mi caso no me ha pasado! Es feo que las personas se dejen llevar por los sentimientos negativos porque primero hay que pensar antes de actuar"	Profundo
V5.7':00": "Me gustó la parte en que un personaje había muerto, entonces lo volvieron a revivir y me gustó tanto, porque yo sentí la emoción de José Arcadio cuando pudo ver a aquella persona que pensó muerta. Me gustó mucho esa parte. Me emocionó mucho. Si así se pudiera revivir a la gente que está muriendo por la pandemia en pleno siglo XXI. Parece que la ciencia no pudiera contra los virus"	Profundo
V5.8':30": "En la página 85 del libro dice: La casa se llenó de amor. Aureliano (personaje) expresó en versos que 'no tenían ni principio ni fin'. Los versos que escribía en los ásperos pergaminos que le regalaba Melquedeas (otro personaje), en las paredes del baño, en la piel de sus brazos, y en todos aparecía Remedios (la mujer que amaba). Remedios en el aire, en el río, en todas partes. Yo imagino que el verdadero amor es tan fuerte que uno siente la compañía de la persona que amas, aunque no las puedas ver por meses debido a la pandemia"	Profundo

V5.4':30": "Fue una enfermedad que azotó al pueblo de Macondo. La enfermedad del insomnio. La cual hacía que los habitantes perdieran la memoria, Lo interesante es que llegó 'Melqueades', quien era un gitano. Pero, en el primer capítulo se lo había situado como alguien muerto. Y aquí de repente aparece en la puerta de José Arcadio Buendía, dándole una fórmula para que él se pudiera recuperar la memoria. Recordar a las personas, aunque hayan muerto, es una manera de que estén vivas"	Profundo
V6.4':30": "Escogí este párrafo porque aquí José Arcadio trata de hacer algo para que el pueblo se sienta a gusto y no como era al principio que él quería todos los privilegios. Este libro que leímos me recuerda a mi abuelo que está enfermo. Mi abuelo siempre hace cosas y favores a los demás. No soporto pensar sobre la posibilidad de que mi abuelo muera por culpa del COVID"	Profundo
V6.4':30": "Mi mamá está enferma. Estamos muy preocupados. Mi papá fue a trabajar 2 días y una semana después ya se había contagiado con COVID. Tengo mucho miedo de que ellos me lleguen a faltar"	Profundo
V6.4':30": "Nosotros tuvimos que volver a casa de mis abuelitos pues mi papá tuvo que cerrar el negocio. No se vendía nada y había muchos gastos que cubrir. Con muchísima pena mi papá tuvo que cerrar su negocio porque no teníamos dinero para pagar el arriendo. Fue muy triste mirar a papá cómo se derrumbaban sus ilusiones"	Profundo

Fuente: TLD, julio/2020.

En el componente interpersonal se evidencia puntuación entre rangos profundo y moderado, lo que indica, según García y colaboradores (2018), un estado activo en la regulación, en la empatía, la responsabilidad social, escucha y comprensión del otro.

Llongueras-Aparicio y Casas-Pardo (2019) argumentan que la construcción de la identidad de los docentes es relevante al trabajar sus propias emociones y procesos resilientes, causados por múltiples conflictos y frustraciones que emergen en el ejercicio profesional (Henry, 2019). Por su parte, Gkantona (2019) sostiene que el diálogo franco prepara el camino para el surgimiento de relaciones basadas en el compartir de emociones positivas, como la felicidad y la esperanza, como ocurre en los encuentros entre amigos en los que se intercambian experiencias y conocimientos (Nageotte & Buck, 2020). De las voces de los participantes se extraen las evidencias presentadas en la tabla 2.

Las TLD aportan al desarrollo de las habilidades blandas que influyen sobre las posibilidades de éxito en la vida personal y profesional de las personas (Tacca, Cuarez y Quispe, 2020), pero, a pesar de su relevancia, muchos programas de formación profesional no incluyen el trabajo del diálogo (Nageotte & Buck, 2020), situación que debe ser trabajada para que desde la educación se contribuya de manera más eficaz en el mejoramiento de la calidad de vida de las sociedades.

DISCUSIÓN

La motivación hacia la lectura persiste como reto en la sociedad debido a que los estudios realizados en el contexto escolar de la educación secundaria señalan que el alumnado presenta características y actitudes que los alejan de su tarea cotidiana. En este sentido, presentamos la TLD como una práctica que se ajusta a las diversas condiciones culturales, disponibilidad de espacio físico y de tiempo de los participantes para superar la lectura monocultural y nomológica que ha reducido el interés de los jóvenes lectores del sistema educativo (Aguilar et al., 2010).

Debido al poco hábito lector que tienen los jóvenes, persiste la amenaza de reprobar una asignatura por la falta de dedicación a la lectura, lo que la convierte en una actividad obligatoria del proceso educativo formal y esta circunstancia persiste o se agudiza a pesar de los avances hechos por el sistema educativo y su ajuste a la educación en línea sugerida por la OMS y la Unesco (2020), a nivel global, como una medida que reduce los contagios de la COVID-19.

En este punto, los autores de este trabajo expresan acuerdo con la posición de Battro, Fischer y Léna (2016), de que una porción del alumnado lee para ser más competitiva, lo que se relaciona con la motivación para seguir leyendo en los alumnos que quieren ser los de más alto rendimiento. Por ello, hay que reconocer que el acceso a la educación de calidad es un derecho humano, pero su compleja operatividad demanda esfuerzo de los gobiernos. Así, para los maestros el tiempo de cada jornada diaria no es suficiente para lograr la atención personalizada e individual de cada alumno; por ello, se apuesta por la lectura como medio para potenciar la revisión de contenidos, su interpretación y construcción de aprendizajes.

Lo anterior se aplicó de manera poco exitosa durante el confinamiento. Así, los estudiantes conciben la lectura como una actividad que demanda alto esfuerzo e incluso mucho sacrificio, lo que ratifica su falta de popularidad especialmente entre la población joven. En tal sentido, ratificamos la posición de Lawrence (2019) y Llongueras-Aparicio y Casas-Pardo (2019), respecto a que la educación se ha recargado de actividades diversas en las que una parte de los estudiantes dedica mucho tiempo a la lectura por responsabilidad y olvida el placer del encuentro con un libro.

Los docentes, padres y madres de familia requieren conocer las razones del desinterés de los jóvenes hacia la lectura que se expresa con apatía y actitudes negativas. Sin embargo, desde inicios del siglo XXI, los adultos poco han hecho por participar junto a los más jóvenes en procesos lectores, mientras que su presencia se ha concentrado en actividades de tipo social y laboral para cubrir las necesidades materiales de sus hijos e hijas. Aquí, la TLD ofrece el escenario propicio para el acercamiento afectivo de los miembros de la familia para acompañar el paso desde la niñez hacia la juventud.

En las TLD se comprueba que las personas que participan en ellas consiguen desarrollar mecanismos para apasionarse por la lectura, por las contribuciones que generan en esos espacios y por lo que van creando con su capacidad de lenguaje simultáneamente. Por lo tanto, se ratifica que su aporte favorece el desarrollo del lenguaje en personas de todas las edades (García-Carrión, 2020), y se trata de una herramienta capaz de crear ambientes de aprendizaje basados en el respeto, la aceptación de las diferencias y la convivencia pacífica en medio de las diferencias.

Trabajar los TLD en ambientes híbridos significó para los participantes la oportunidad y seguridad de continuar los procesos formativos en línea como respuesta a la pandemia. Sin duda, las sesiones presenciales ofrecieron la vivencia del reencuentro con los compañeros, amigos y docentes, situación que aportó para mejorar la capacidad expresiva y de escucha tanto en alumnado como en profesorado.

CONCLUSIONES

La metodología de la TLD ha demostrado su eficiencia en la motivación a la lectura participativa y en el desarrollo de la expresión oral de quienes viven la experiencia. Su origen inicia en procesos emancipadores de comunidades vulnerables de España y su utilización con fines didácticos se ha extendido en Iberoamérica en la última década. Esta situación se ratifica en esta investigación, que llevó a la TLD a la modalidad híbrida para potenciar la construcción de ambientes de aprendizaje basados en la comunicación horizontal y la gestión de las emociones del alumnado de educación secundaria de Ecuador.

En este aspecto hemos cumplido con el objetivo en nuestra investigación. Sin embargo, a pesar de su relevancia, en Ecuador es escasa su práctica y se ha indagado poco respecto a sus beneficios, situación que revaloriza la importancia de este trabajo, que promueve la TLD. En este artículo hemos analizado sus características y la contribución de su adaptación a la modalidad híbrida para la construcción de espacios de encuentro que han favorecido la gestión de las emociones de estudiantes de educación secundaria y superior durante la pandemia de la COVID-19.

En dicho contexto, identificamos percepciones altas y moderadas sobre los impactos socioafectivos de la pandemia en las familias de los participantes. Encontramos evidencias de que las tertulias contribuyen al fomento de la comunicación horizontal y son pertinentes para operativizar la gestión de las emociones de los lectores. Su aporte a los ambientes híbridos de aprendizaje es alto, ya que ofrecen espacios seguros para la construcción del aprendizaje colectivo, el fortalecimiento de las prácticas lectoras significativas y la promoción de actitudes que favorecen el diálogo respetuoso en ambientes caracterizados por la diversidad de opiniones. Todo ello con ayuda de la tecnología educativa.

La debilidad de este trabajo es quizás el tamaño del corpus, que no permite hacer alguna generalización sobre el aporte de la TLD a la educación híbrida. Para finalizar, invitamos a los investigadores educativos a replicar el estudio aquí presentado y abrir nuevas líneas de investigación con mayor número de participantes.

Agradecimientos

Este trabajo agradece al Grupo Faro, cuya gestión ha permitido vivir las experiencias de las TLD en Ecuador, así como al proyecto de investigación “Comprensión lectora y escritura académica” y la RED-LEA “Cambiando vidas”, de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, M. (2020). *Educación híbrida: transformando la educación tradicional*. <https://www.evirtualplus.com/educacion-hibrida/>
- Aguilar Ródenas, C., Olea, M. J., Padrós Cuxart, M. y Pulido, M.A. (2010). Lectura dialógica y transformación en las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 24, núm. 1, pp. 31-44. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419180003.pdf>

- Aguilera, A., Prados, M. M. y Gómez del Castillo, M. T. (2015). La experiencia del voluntariado universitario en las tertulias dialógicas de las comunidades de aprendizaje. *REDU –Revista de Docencia Universitaria*, vol. 13, núm. 2, pp. 249-267. <https://m.riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/137674/Aguilera%3BPrados%3BG%c3%b3mez%20-%20La%20experiencia%20del%20voluntariado%20universitario%20en%20las%20tertulias%20dial%c3%b3gicas....pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez-Marinelli, H., Arias-Ortiz, E., Bergamaschi, A., López-Sánchez, Á., Noli, A., Ortiz Guerrero, M., Pérez-Alfaro, M., Rieble-Aubourg, S., Rivera, M. C., Scannone, R., Vásquez, M. y Viteri, A. (2020). *La educación en tiempos del coronavirus: los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19*. Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0002337>
- Álvarez, P., García-Carrión, R., Puigvert, L., Pulido, C. & Schubert, T. (2018). Beyond the walls: The social reintegration of prisoners through the dialogic reading of classic universal literature in prison. *Offender therapy and comparative criminology*, vol. 62, núm. 4, pp. 1043-1061. <https://doi.org/10.1177/0306624X16672864>
- Álvarez, S. M. (2020). El desafío de repensar la universidad en la era digital. *Cuadernos Universitarios*, vol. 13, núm. XIII, pp. 09-26. <http://revistas.ucasal.edu.ar/index.php/CU/article/view/297>
- Arias, W. (2016). Inteligencia emocional y estrategias metacognitivas en estudiantes de psicología de una universidad privada de Arequipa. *Acta Psicológica Peruana*, vol. 1, núm. 2, pp. 353-378. <http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/ACPP/article/view/15/12>
- Arias Ortiz, E., Brechner, M., Pérez Alfaro, M. y Vásquez, M. (2020). De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad. En *2 Hablemos de Política Educativa América Latina y el Caribe División de Educación-Sector Social*. <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/bid-hablemos-de-politica-educativa-2-de-la-educacion-a-distancia-a-la-hibrida.pdf>
- Battro, A. M., Fischer, K. W. y Léna, P. J. (2016). *El cerebro educado: ensayos sobre la neuroeducación*. España: Gedisa.
- Ben-David, Y. & Pollack, S. (2019). Collaborative, multi-perspective historical writing: The explanatory power of a dialogic frame. *Dialogic Pedagogy*, vol. 7, núm. 1, pp. 89-100. <https://doi.org/10.5195/dpj.2019.245>
- Berniz, K. & Miller, A. (2017). English language support: A dialogical multi-literacies approach to teaching students from CALD backgrounds. *Journal of Pedagogy*, vol. 8, núm. 2, pp. 101-120. <https://doi.org/10.1515/jped-2017-0011>
- Boyes, E. y Villafuerte-Holguín, J. (2018). Competencia comunicacional para potenciar el proceso enseñanza-aprendizaje en clínica odontológica. *Ciencia Odontológica*, vol. 15, núm. 2, pp. 35-50. <http://produccioncientificaluz.org/index.php/cienciao/article/view/24617>
- Bonilla, R. E., Moreno, A. K. y Soler, R. N. (2017). El sentido y el significado atribuido a las emociones por el profesorado en formación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, vol. 20, núm. 1, pp. 77-93. <http://doi.org/10.18172/con.2998>
- Cantó-Milà, N., González, R., Martínez, M. y Swen, S. (2021). Distanciamiento social y COVID-19. Distancias y proximidades desde una perspectiva relacional. *Revista de Estudios Sociales*, vol. 78, núm. 1, pp. 75-92. <https://doi.org/10.7440/res78.2021.05>

- Cejudo, J., López Delgado, M. L. y Rubio, M. J. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, vol. 46, núm. 2, pp. 51-57. <https://doi.org/10.1016/j.anpsic.2016.07.001>
- Chocarro de Luis, E. (2013). Las tertulias dialógicas, un recurso didáctico en la formación de docentes. *Historia y Comunicación Social*, 13 (especial noviembre), pp. 219-229. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44238
- Contreras, J. y Chapetón, C. (2017). Transforming EFL classroom practices and promoting students' empowerment: Collaborative learning from a dialogical approach. *Issues in Teachers' Professional Development*, vol. 19, núm. 2, pp. 135-149. <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v19n2.57811>
- De Castro, A. (2014). Comunicación organizacional. Técnicas y estrategias. Ecuador ECOE Ediciones.
- Domínguez, K. (2019). Los tipos de comunicación organizacional interna en establecimientos educacionales municipalizados en Chile. *Cuadernos de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 1, pp. 63-83. <http://dx.doi.org/10.18861/cied.2019.10.1.2881>
- Fainholc, B. (2021). Artículo sobre tecnología educativa apropiada y crítica. Educación híbrida: reflexiones epistemológicas de una innovación en el nivel educativo superior. *Observatorio Provincial de Educación Superior*, vol. 2, núm. 3, pp. 9-12. <http://repositorio.umaza.edu.ar/bitstream/handle/00261/2407/Art%C3%ADculo%20Sobre%20Tecnolog%C3%ADa%20N2V3.pdf?sequence=1>
- Fernández, P., Ruiz, D., Salguero, J. M., Palomera, R. y Extremera, N. (2018). La relación del test de inteligencia emocional de la Fundación Botín (TIEFBA) con el ajuste personal y escolar de adolescentes españoles. *Revista de Psicodidáctica*, vol. 23, núm. 1, pp. 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.07.001>
- Flecha, R. (2015). *Successful educational actions for inclusion and social cohesion in Europe*. Berlín: Springer.
- Flecha, R. y Álvarez, P. (2016). Fomentando el aprendizaje y la solidaridad entre el alumnado a través de la lectura de clásicos de la literatura universal: el caso de las tertulias literarias dialógicas. *Lenguaje y Sociedad*, vol. 13, núm. 1, pp. 1-19. <http://dx.doi.org/10.19137/els-2016-131302>
- Foncillas, M., Santiago-Garabieta, M. y Tellado, I. (2020). Análisis de las tertulias literarias dialógicas en educación primaria: un estudio de caso a través de las voces y dibujos argumentados del alumnado. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, vol. 10, núm. 3, pp. 205-225. <https://doi.org/10.447/remie.2020.5645>
- Fullan, M., Quinn, J., Drummy, M. & Gardner, M. (2020). *Education reimaged: The future of learning. A collaborative position paper between new pedagogies for deep learning and Microsoft Education*. <https://edudownloads.azureedge.net/msdownloads/Microsoft-EducationReimagined-Paper.pdf>
- García, C., Gairal, R., Munté, A. & Plaja, T. (2018). Dialogic literary gatherings and out-of-home childcare: Creation of new meanings through classic literature. *Child & Family Social Work*, vol. 23, núm. 1, pp. 62-70. <https://doi.org/10.1111/cfs.12384>
- García-Carrión, R., Martínez-de-la-Hidalga, Z. y Villardón-Gallego, L. (2016). Tertulias literarias dialógicas: herramienta para una educación de éxito. *Revista Padres y Maestros*, vol. 367, núm. 1, pp. 42-47.

- García-Carrión, R., Villardón-Gallego, L., Martínez-de-la-Hidalga, Z. & Marauri, J. (2020). Exploring the impact of dialogic literary gatherings on students' Relationships with a communicative approach. *Qualitative Inquiry*, vol. 26, núm. 8-9, pp. 996-1002. <https://doi.org/10.1177/1077800420938879>
- García, C., Padrós, M., Mondéjar, E. & Villarejo, B. (2017). The other women in dialogic literary gatherings. *Research on Ageing and Social Policy*, vol. 5, núm. 2, pp. 181-202. <https://doi.org/10.4471/rasp.2017.2660>
- García, M., Hurtado, P., Quintero, D., Rivera, A. y Ureña, Y. (2018). La gestión de las emociones, una necesidad en el contexto educativo y en la formación profesional. *Revista Espacios*, vol. 39, núm. 49, pp. 1-13. Recuperado de: <http://www.1.revistaespacios.com/a18v39n49/a18v39n49p08.pdf>
- Gkantona, G. (2019). Creating space for happiness to emerge: The processes of emotional change in the dialogical stage M. *Journal of Guidance & Counselling*, vol. 47, núm. 2, pp. 190-199. <https://doi.org/10.1080/03069885.2018.1478059>
- Guaman, R., Villareal, Ángel. y Cedeño, E. (2020). La educación híbrida como alternativa frente al Covid -19 en el Ecuador. *Revista de Investigación Científica TSE'DE*, vol. 3, núm. 1, pp. 134-147. <http://tsachila.edu.ec/ojs/index.php/TSEDE/article/view/27>
- Guzmán, S. (2019). *La tertulia literaria dialógica una estrategia didáctica para disminuir el nivel de ansiedad en un grupo de estudiantes del PEUL al expresarse oralmente en inglés*. Trabajo de titulación. Universidad Libre, Facultad de Ciencias de la Educación. <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/17770>
- Hamston, J. (2006), Bakhtin's theory of dialogue: A construct for pedagogy, methodology and analysis. *The Australian Educational Researcher*, vol. 33, núm. 1, pp. 55-74. <https://doi.org/10.1007/BF03246281>
- Henry, A. (2019). A drama of selves: Investigating teacher identity development from dialogical and complexity perspectives. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, vol. 9, núm. 2, pp. 263-285. <https://orcid.org/0000-0001-7789-9032>
- Hodges, Ch., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. https://www.researchgate.net/publication/340535196_The_Difference_Between_Emergency_Remote_Teaching_and_Online_Learning
- Huatay, M. (2018). *Relación entre la comunicación interna y el clima organizacional en los trabajadores del Comité de Administración del Fondo Educativo, Callao 2017*. Trabajo de fin de carrera. Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- Ivancevich, J. (1997). *Gestión, calidad y competitividad*. España: McGraw-Hill.
- Lawrence, P. (2019). Dialogical agency: Children's interactions with human and more-than-human. *European Early Childhood Ed. R. Journal*, vol. 27, núm. 3, pp. 318-333. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1600802>
- Llongueras-Aparicio, A. y Casas-Pardo, J. A. (2019). Teachers in retreat: The teacher as a dialogical self and the risks of an excessive formalization of its role. *Educational Philosophy and Theory*, vol. 51, núm. 10, pp. 1042-1050. <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2018.1519700>
- López de Aguilera, G. L. (2019). Developing school-relevant language and literacy skills through dialogic literary gatherings. *International Journal of Educational Psychology*, vol. 8, núm. 1, pp. 51-71. <https://doi.org/10.17583/ijep.2019.4028>

- López Fernández, C. (2015). Inteligencia emocional y relaciones interpersonales en los estudiantes de enfermería. *Educación Médica*, vol. 16, núm. 1, pp. 83-92 <https://daneshyari.com/article/preview/3323809.pdf>.
- Manríquez, L. (2014). Algunos códigos curriculares de la actual enseñanza básica chilena. *Revista Estudios Pedagógicos*, vol. 40, núm. 2, pp. 427-440. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000300025>
- Marauri Ceballos J., Villarejo Carballido, B. y García Carrión, R. (2020). Las tertulias teológicas dialógicas en educación primaria: aprendizaje y enseñanza de la religión en un espacio dialógico. *Social and Education History*, vol. 9, núm. 2, pp. 201-223. <https://doi.org/10.17583/hse.2020.4914>
- Mercer, N., Hargreaves, L. y García-Carrión, R. (2016). *Aprendizaje e interacciones en el aula*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Nageotte, N. & Buck, G. (2020). Transitioning to teaching science in higher education: Exploring informal dialogical approaches to teaching in a formal educational setting. *Studying Teacher Education*, vol. 16, núm. 1, pp. 105-122. <https://doi.org/10.1080/17425964.2019.1690443>
- Pulido, C. y Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las lecturas literarias dialógicas. *Signos*, vol. 43, núm. 2, pp. 279-294. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v43s2/a03.pdf>
- Ríos, Y. (2021). La enseñanza post pandemia: retos y tendencias de la educación híbrida. *Revista Plus Economía*, vol. 9, núm. 2, pp. 107-112. <http://pluseconomia.unachi.ac.pa/index.php/pluseconomia/article/view/504>
- Robbins, S. y Judge, T. (2009). *Comportamiento organizacional* (13 ed.). Ciudad de México: Pearson Educación.
- Rodríguez, J. (2012). *Tendencias pedagógicas*. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/304547>
- Ruedas, M., Ríos, M. y Nieves, F. (2009). Hermenéutica: la roca que rompe el espejo. *Investigación y Postgrado*, vol. 24, núm. 2, pp. 181-201. <https://www.redalyc.org/pdf/658/65817287009.pdf> 17.marzo,2022
- Ruhalahiti, S., Korhonen, A. & Rasi, P. (2017). Authentic, dialogical knowledge construction: A blended and mobile teacher education prog. *Educational Research*, vol. 59, núm. 4, pp. 373-390. <https://www.learntechlib.org/p/189570/>
- Saiz, C. y Fernández, S. (2012). Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas Cotidianos. *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 10, núm. 3, pp. 325-346. <https://www.pensamiento-critico.com/archivos/pcriticoabp.pdf>
- Salceda, M., Vidu, A., Aubert, A. & Roca, E. (2020). Dialogic feminist gatherings: Impact of the preventive socialization of gender-based violence on adolescent girls in out-of-home care. *Social Sciences*, vol. 9, núm. 8, pp. 138-158. <https://doi.org/10.3390/socsci9080138>
- Salmerón, N. y Villafuerte, J. (2019). Los logros de aprendizaje a partir de la dinamización de las prácticas lectoras dinamización de las prácticas lectoras autores. *Refcalie*, vol. 7, núm. 1, pp. 143-166. <http://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/viewFile/2925/1791>
- Saracco, S. (2016). Learning from childhood: Children tell us who they are through online dialogical interaction. *International Journal for Transformative Research*, vol. 2, núm. 1, pp. 3-8. <https://doi.org/10.1515/ijtr-2016-0001>

- Soler, M. (2015). Biographies of “invisible” people who transform their lives and enhance social transformations through dialogic gatherings. *Qualitative Inquiry*, vol. 21, núm. 10, pp. 839-842. <https://doi.org/10.1177/1077800415614032>
- Tacca, D. R., Cuarez, R. y Quispe, R. (2020). Habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos de educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, vol. 9, núm. 3, pp. 293-324. <http://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>
- Unesco (2020). *La Unesco alerta sobre la necesidad de mayor presencia de conceptos como el conocimiento del mundo, el cambio climático y la equidad de género en los currículos de América Latina y el Caribe*. <https://es.unesco.org/news/estudio-regional-analisis-curricular-resultados>
- Viñas, M. (2020). *Educación a distancia: herramientas metodológicas aplicadas en bibliotecología*. I Seminario de la Realidad Bibliotecológica, 11 de noviembre. Docencia virtual en la educación superior: estrategias para la enseñanza en bibliotecología y ciencias de la información. Lima, Perú. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13968/ev.13968.pdf
- Woo, J. G. (2019). Revisiting the “Analects” for a modern reading of the Confucian dialogical spirit in education. *Educational Philosophy and Theory*, vol. 51, núm. 11, pp. 1091-1105. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1501678>