
Ensayos

PARRESÍA, COMPLEJIDAD Y VIGILANCIA EPISTEMOLÓGICA: MIRADA CRÍTICA DESDE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EL NIVEL SUPERIOR



CLRELyL

Parrhesia, Complexity, and Epistemological Vigilance: A Critical Perspective from English Language Teaching in Higher Education

 **Florencia M. Beltramino ***

Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina
florence.beltramino@uner.edu.ar

 **Georgina Tandetzki ****

Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina
georgina.tandetzki@uner.edu.ar

Cuadernos de Literatura

núm. 30, 3013, 2026

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

ISSN: 0326-5102

ISSN-E: 2684-0499

Periodicidad: Semestral

revistas@unne.edu.ar

Recepción: 15/03/2026

Aprobación: 03/08/2026

DOI: <https://doi.org/10.30972/clt.309676>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/785/7855782011/>

Resumen: Este ensayo propone una lectura crítica del discurso educativo contemporáneo a partir de cuatro núcleos: parresía, paideia, vigilancia epistemológica y situacionalidad histórica. Se recupera la parresía como ejercicio enunciativo y práctica ética; la paideia como horizonte formativo que articula cuidado y apertura; la crítica al paradigma simplificante en tensión con la complejidad; y la vigilancia epistemológica como actitud reflexiva ante obstáculos del conocer, especialmente la experiencia básica. Como caso transversal, se retoma la enseñanza del inglés como lengua extranjera en universidades públicas argentinas para ilustrar cómo las políticas de estandarización pueden desatender la diversidad de trayectorias y restringir la agencia docente. En diálogo con las Epistemologías del Sur, se propone reinscribir la práctica educativa en tramas históricas y locales, fortaleciendo espacios de palabra, trabajo colectivo e institucionalización de hábitos de vigilancia epistemológica.

Palabras clave: parresía, vigilancia epistemológica, epistemologías del sur, discurso educativo, situacionalidad histórica.

Abstract: This essay offers a critical reading of contemporary educational discourse through four key notions: *parrhesia*, *paideia*, epistemological vigilance, and historical situatedness.

Notas de autor

* **Florencia M. Beltramino** es Doctoranda en Educación. Profesora y Licenciada en Inglés, especialista en docencia mediada por tecnología. Es docente de lengua extranjera en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). Su línea de investigación estudia el fenómeno de las influencias interlingüísticas inglés-español.

** **Georgina A. Tandetzki** es Profesora, Traductora y Licenciada en Inglés. Es docente de lengua extranjera en la Facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER). Su línea de investigación explora el diseño de estrategias para la comprensión lectora en inglés en un ecosistema digital.

It examines *parrhesia* both as an ethical practice of truth-telling and as an enunciative act shaped by institutional conditions; *paideia* as a formative horizon that combines care, responsibility, and openness; and the tension between a simplifying paradigm and the demands of complexity in educational settings. Drawing on situated experiences in the teaching of English as a foreign language in Argentine public universities, the essay illustrates how curricular standardization may overlook heterogeneous student trajectories and constrain teachers' epistemic agency. In dialogue with the Epistemologies of the South, the text argues for practices that re-embed teaching and knowledge production in local and historical contexts, emphasizing the need to strengthen spaces for dialogue, collective work, and sustained epistemological vigilance.

Keywords: parrhesia, epistemological vigilance, epistemologies of the South, educational discourse, historical situatedness.

1. Introducción: tensiones del discurso educativo en contextos universitarios

La práctica docente universitaria está atravesada por tensiones que no se agotan en lo didáctico. Aun cuando el aula sea el espacio visible, el decir y el hacer del enseñar se configuran en campos de fuerzas institucionales, epistemológicos y políticos. En el caso de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el nivel superior, estas tensiones se vuelven especialmente nítidas cuando se ensayan decisiones que buscan simplificar y homogeneizar planificaciones, materiales y criterios para carreras y perfiles formativos heterogéneos. En ese escenario, las palabras disciplinares se vuelven signos de una política de la verdad: aquello que puede decirse, aquello que se legitima y aquello que queda fuera de campo.

Este ensayo no pretende ofrecer una teoría total ni un manual de intervención. Propone, más bien, un modo de leer: una cartografía conceptual desde la parresía, la paideia, la vigilancia epistemológica y la complejidad, capaz de iluminar prácticas concretas sin disolverlas en abstracciones. El caso del inglés se introduce como hebra que atraviesa los apartados, no como finalidad, sino para mostrar con ejemplos breves cómo ciertos regímenes de verdad estabilizan, silencian o habilitan prácticas en la universidad pública argentina.

2. Parresía, paideia y situacionalidad histórica

Nombrar la parresía supone reconocer la dimensión ética del decir: hablar con franqueza y responsabilidad, en condiciones de asimetría y riesgo, dentro de espacios que admiten o no la palabra que incomoda (Foucault, 2010, p. 30-32). La relectura foucaultiana permite pensar la parresía como práctica enunciativa situada, vinculada a regímenes de veridicción y a disposiciones de escucha (Foucault, 2010, p. 19-20, 26-27). En experiencias de enseñanza universitaria del inglés como lengua extranjera en instituciones públicas argentinas, es posible generar espacios para esa palabra franca mediante reuniones periódicas de equipo, consultas abiertas y dispositivos de retroalimentación estudiantil. Tales instancias no son meros mecanismos; son formas de sostener un vínculo de palabra que interpela lo que se hace y cómo se hace.

La paideia, por su parte, señala un horizonte formativo que excede la transmisión. Educar es cuidar y abrir: cuidar un mundo lo suficiente como para presentarlo a quienes llegan, y abrir ese mundo a la novedad que traen. En la práctica, esto implica sostener la autoridad del adulto sin autoritarismo y la libertad del estudiantado sin abandono (Arendt, 2018, p. 207-208). Esa doble fidelidad se prueba en situaciones concretas: por ejemplo, cuando frente a cohortes con perfiles disciplinarios distintos (administración, ingeniería, humanidades) se definen criterios de progresión lingüística que no reducen la formación a una destreza instrumental, pero tampoco desatienden las demandas específicas de cada campo.

La situacionalidad histórica, finalmente, advierte contra la tentación de los universales desanclados (Casalla, 1977, p. 101-103). No se enseña en el vacío: se enseña en instituciones con historias, en aulas con memorias, en coyunturas que presionan. Esta perspectiva exige sostener condiciones de escucha y tiempo para pensar, especialmente cuando las respuestas institucionales no sintonizan con las necesidades situadas del enseñar y del aprender. En universidades públicas, los ciclos de reforma, las urgencias presupuestarias y las culturas organizacionales condicionan el espacio de la palabra y de la práctica. Aquí la parresía no es heroísmo, es una forma concreta del cuidado.

3. Paradigma, comunidad y estandarización: el gesto simplificante

Entender el paradigma como matriz compartida por una comunidad implica admitir que no se trata solo de un constructo conceptual, sino de una forma social de práctica (Kuhn, 2004, p. 33-34). Cambiar de paradigma no “cambia el mundo”, pero altera las reglas con las que se interpreta y actúa (Kuhn, 2004, p. 27-29). Cuando una institución impone una planificación única y materiales uniformes para carreras diversas, se produce un doble movimiento: por un lado, se reduce la complejidad del entramado formativo; por otro, se debilita la agencia docente, relegando las decisiones a una grilla prefigurada.

En la enseñanza del inglés, esta estandarización suele tomar la forma de una progresión uniforme, de listas cerradas de contenidos y de criterios de evaluación idénticos para ámbitos profesionales disímiles. En las aulas, el efecto es palpable: se invisibilizan trayectorias de aprendizaje, biografías lingüísticas, repertorios previos y necesidades disciplinares. En términos de complejidad, el gesto es simplificante: disocia lo que está unido, unidimensionaliza lo que es múltiple y busca controlar por homogeneidad lo que demanda lectura situada (Morin, 1990, p. 29-32). No se trata de rechazar la coordinación o el acuerdo; se trata de evitar que el acuerdo se convierta en reducción, que la escala administrativa suplante la mirada pedagógica.

Este punto no es únicamente didáctico. Un régimen de estandarización define lo que cuenta como conocimiento válido, establece qué saberes se acreditan y cuáles quedan subsumidos a un patrón. En ese sentido, la estandarización es también una semiótica: orienta el decir y el hacer, vuelve informes las diferencias y administra la visibilidad de lo singular.

4. Vigilancia epistemológica: entre hábitos y obstáculos

La vigilancia epistemológica nombra una actitud: la disposición a interrogar los supuestos, identificar sesgos, revisar procedimientos y exponer los propios marcos a contraste. Como práctica, requiere condiciones materiales y tiempos reconocidos; como cultura, demanda comunidades que legitimen la crítica sin leerla como amenaza (Bachelard, 1979, p. 66). La vigilancia epistemológica puede concretarse mediante análisis de cohortes, revisión de consignas, instancias de metacognición estudiantil y circuitos de coevaluación docente. El valor de estas prácticas radica en su regularidad y en el modo en que dejan huellas: documentos de cátedra, relecturas de criterios, pequeños acuerdos operativos que se vuelven memoria.

Entre los obstáculos del conocer, la experiencia básica opera con fuerza: aquello aprendido como obvio tiende a perseverar aun cuando la realidad cambie. Bachelard (2000) demuestra que el conocimiento científico se construye contra un saber anterior y que la opinión, no sometida a examen, es el primer obstáculo por superar (p. 15-17). En el campo del inglés, la noción de una variedad “estándar” como vara única de corrección y prestigio funciona como experiencia básica que clausura el reconocimiento de repertorios plurales. La exposición sostenida a variedades del inglés no persigue eclecticismo, sino un descentramiento que permita construir criterios de inteligibilidad, adecuación y cortesía más ajustados a los usos reales.

La dificultad frecuentemente señalada en el ámbito educativo es la de convertir estas vigilancias en hábito institucional. Lo urgente se impone sobre lo importante: cargar horas, sostener comisiones, responder demandas múltiples. Allí, la parresía adquiere otro matiz: no solo decir lo que se piensa, sino también decir lo que hace falta para que pensar sea posible (Foucault, 2010, p. 35-38).

5. Epistemologías del Sur: injusticia cognitiva y política de la escucha

Las Epistemologías del Sur plantean una crítica a las injusticias cognitivas producidas cuando un único modo de conocer se universaliza. En educación superior, esa injusticia se expresa tanto en currículos que silencian saberes locales como en políticas que validan repertorios lingüísticos limitados, métodos únicos o criterios homogeneizantes (de Sousa Santos, 2018, p. 16-17). Leídas desde ese prisma, las decisiones de estandarización no son meros ajustes técnicos: son elecciones que distribuyen reconocimiento y silencios, y que delinearán qué formas de saber serán almacenadas como válidas.

Para el campo del inglés, esta perspectiva no convierte la clase en un espacio de militancia temática, sino en un lugar de lectura descentrada: se trata de tomar conciencia de las condiciones históricas de circulación de la lengua, de sus trayectorias como recurso de poder, y de las maneras en que los materiales didácticos han empezado, lentamente, a incorporar paisajes lingüísticos más amplios. La política de la escucha, central en esta perspectiva, supone atender tanto a las voces del aula como a las de la institución: escuchar trayectorias estudiantiles, escuchar a colegas, escuchar a quienes deciden. Y, sobre todo, construir dispositivos para que esa escucha tenga efectos en las prácticas.

6. Implicancias para la práctica docente

Las categorías desarrolladas en este ensayo permiten vislumbrar algunas orientaciones para la práctica universitaria. Las consideraciones que siguen recuperan los principales núcleos conceptuales trabajados anteriormente y los proyectan hacia posibles formas de acción institucional y pedagógica.

- **Parresía situada.** Promover condiciones institucionales que habiliten la palabra crítica constituye una tarea central para las comunidades educativas. Esto supone crear espacios donde docentes y estudiantes puedan expresar desacuerdos, formular preguntas incómodas y participar en procesos de deliberación orientados a mejorar las prácticas de enseñanza. Reuniones de equipo con agenda pública, encuestas de curso, devoluciones abiertas y repositorios de acuerdos pueden contribuir a sostener la discrepancia como parte del cuidado del trabajo común.
- **Complejidad frente a estandarización.** Formular criterios de adecuación que reconozcan perfiles formativos y trayectorias de aprendizaje diversas. Resistir la homogeneización sin renunciar a la coordinación. En la enseñanza del inglés, esta orientación puede materializarse al graduar progresiones, trabajar con géneros discursivos y tareas significativas para campos disciplinares diferentes, explicitar racionalidades evaluativas y preservar márgenes de autonomía profesional para que los equipos docentes puedan tomar decisiones situadas en función de sus contextos y estudiantes.
- **Vigilancia como hábito.** Convertir la revisión crítica de prácticas, criterios y supuestos en una dimensión ordinaria del trabajo académico, con tiempos institucionales reconocidos. Esta disposición puede traducirse en la revisión periódica de consignas, materiales y rúbricas, el análisis de producciones del estudiantado, la incorporación de instancias de metacognición y de espacios de intercambio entre colegas que habiliten la retroalimentación cruzada. Más que una actividad excepcional, la vigilancia epistemológica requiere sostener una atención continua sobre aquello que se ha naturalizado en la vida institucional.
- **Descentramiento sociolingüístico.** Planificar la exposición sostenida a variedades del inglés, materiales con registros y acentos múltiples, y tareas de reflexión metalingüística orientadas a la inteligibilidad y la adecuación de los usos lingüísticos a diferentes contextos comunicativos. Ello implica desplazar jerarquías rígidas de estandarización hacia criterios situados, reconociendo que la diversidad lingüística no debería entenderse como un obstáculo para el aprendizaje, sino como cualidad y condición de los escenarios comunicativos contemporáneos.

Conclusiones

La parresía, entendida como práctica de palabra que cuida y arriesga, se vuelve condición de posibilidad para la vigilancia epistemológica en contextos donde la simplificación amenaza con obturar la complejidad. Leída desde la situacionalidad histórica, la docencia se comprende como gesto doble: preservar y revisar. La estandarización no asegura mejora: con frecuencia, clausura diferencias que constituyen el aprender.

En cambio, la institucionalización de hábitos de vigilancia, el trabajo colectivo y las políticas de escucha amplían el campo de lo decible y lo practicable. Al habilitar espacios de intercambio, revisión y deliberación, estas prácticas vuelven visibles supuestos naturalizados y fortalecen la capacidad de los equipos docentes para intervenir críticamente sobre sus propias condiciones de trabajo. En este sentido, la agencia docente se expresa como una práctica situada de interpretación y decisión pedagógica frente a las tendencias homogeneizadoras que reducen la diversidad de trayectorias y contextos. No obstante, la construcción de estos hábitos no constituye un proceso lineal ni exento de tensiones, sino una tarea permanente frente a las urgencias institucionales y a los obstáculos que tienden a reinstalar formas simplificadoras del conocer. Desde la perspectiva de las Epistemologías del Sur, sostener esa actitud crítica implica también reconocer la pluralidad de saberes y experiencias que habitan la universidad, ampliando las posibilidades de diálogo, escucha y reconocimiento, y contribuyendo a una educación más atenta a las condiciones históricas y locales de producción del conocimiento.

A lo largo de este recorrido, la enseñanza del inglés en instituciones argentinas de nivel superior operó como una hebra transversal que muestra cómo un problema situado puede iluminar la textura más amplia del discurso educativo contemporáneo.

Referencias bibliográficas

- Arendt, Hannah. (2018). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Austral.
- Bachelard, Gaston. (1979). *El racionalismo aplicado*. Paidós.
- Bachelard, Gaston. (2000). *La formación del espíritu científico*. Siglo XXI Editores.
- Casalla, Mario Carlos. (1977). *Crisis de Europa y reconstrucción del hombre. Un ensayo sobre Martin Heidegger*. Ediciones Castañeda.
- de Sousa Santos, Boaventura. (2018). Introducción: Las epistemologías del Sur. En Meneses, María Paula y Bidasca, Karina Andrea (coords.), *Epistemologías del Sur / Epistemologias do Sul* (pp. 25-61). CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/15244>
- Foucault, Michel. (2010). *El coraje de la verdad: El gobierno de sí y de los otros II. Curso en el Collège de France (1983–1984)*. Fondo de Cultura Económica.
- Kuhn, Thomas Samuel. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica.
- Morin, Edgar. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/785/7855782011/7855782011.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Florencia M. Beltramino, Georgina Tandetzki

PARRESÍA, COMPLEJIDAD Y VIGILANCIA

EPISTEMOLÓGICA: MIRADA CRÍTICA DESDE LA

ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EL NIVEL SUPERIOR

Parrhesia, Complexity, and Epistemological Vigilance: A

Critical Perspective from English Language Teaching in

Higher Education

Cuadernos de Literatura

núm. 30, 3013, 2026

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

revistas@unne.edu.ar

ISSN: 0326-5102

ISSN-E: 2684-0499

DOI: <https://doi.org/10.30972/clt.309676>