

Ese deseo que empuja a reconducir al profesor y al alumno a ser capaces y desear buscar activamente una convergencia de significados a través de un dialogo de mutua reflexión en la acción cuando por esas cosas de la vida una situación de aprendizaje se convierte en una atadura para ese mismo aprendizaje. “Al actuar dejamos de ser quienes éramos y accedemos a nuevas formas de ser: devenimos. Quienes fuimos ayer, dejamos de serlo hoy, para luego, mañana, ser nuevamente distintos” (Echeverría, 2003, p. 236).

### Referencias Bibliográficas

- Bain, K. (2007) *¿Cómo preparan sus clases? Lo que hacen los Mejores Profesores de Universidad*, (pp. 61-81).
- Biggs, J (2002). *Calidad del aprendizaje universitario*.
- Camilloni, A. (1995, 19 y 20 de enero). *Reflexiones para la construcción de una Didáctica para la Educación Superior*. Primeras Jornadas Trasandinas sobre Pedagogía Universitaria, Chile, Universidad Católica de Valparaíso.
- Davini, M. C. (2008) *Métodos de enseñanza*.
- De Vicenzi, A. (2011). *La formación pedagógica del profesor universitario*.
- Echeverría, R. (2003) *Ontología del Lenguaje*.
- Edelstein, G. E (2011). *Formar y Formarse en la Enseñanza*. Argentina.
- Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En M Wittrock (comp.), *La investigación de la enseñanza I*.
- Jackson, P. W. (2002). *Prácticas de la Enseñanza*.
- Litwin, E. (2006). *El curriculum universitario*. Perspectivas teóricas y metodológicas para el análisis.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza: Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires, Argentina.
- Perkins, D.N (1985). *Conocimiento como diseño*.

Schön, D. (1987) *La formación de profesionales reflexivos*.

Steiman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza: en análisis desde una Didáctica reflexiva*. Argentina: Miño y Dávila.

Zabalsa Beraza, M. (2013). La formación del profesorado universitario. *Revista de Docencia Universitaria*.

**Nota:** Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a la Didáctica a cargo de la profesora Silvia Meza en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica.

**Abstract:** This essay proposes a work of reflection about the teaching work and its relationship with the learning of the other. This learning raises listening, reflection, freedom, observation, action, ethics, creativity as fundamental aspects to take into account during planning and especially when proposing purposes and objectives.

**Keywords:** Teaching - learning - change - openness - reflection - desire

**Resumo:** Este ensaio propõe um trabalho de reflexão sobre o trabalho docente e sua relação com a aprendizagem do outro. Essa aprendizagem coloca a escuta, a reflexão, a liberdade, a observação, a ação, a ética, a criatividade como aspectos fundamentais a serem levados em consideração no planejamento e principalmente na proposição de finalidades e objetivos.

**Palavras chave:** Ensino - aprendizagem - mudança - abertura - reflexão - desejo

(\*) **Daniela Scinfulella:** Licenciada en Psicología. Profesora en la Universidad de Palermo en el Área de Comunicación Corporativa y Empresaria de la Facultad de Diseño y Comunicación.

## Hacer de la tensión un aprendizaje profundo. El conflicto como timón

Fecha de recepción: junio 2021  
Fecha de aceptación: agosto 2021  
Versión final: octubre 2021

María Fernanda Apesteguía (\*)

**Resumen:** El presente ensayo es una invitación a provocar conflictos dentro del marco docente, tomar al error como timón de una transposición didáctica superadora. Repensar el rol docente dentro de la clase cómo generador de la semilla motivacional que fortalezca al alumno en su paso por la universidad evitando las vías rápidas de acceso a respuestas superficiales.

**Palabras clave:** Aprendizaje profundo - motivación - conflicto - error - transposición didáctica - saber sabio - saber enseñado - vigilancia epistemológica

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 133]

Sabemos que la educación es un sistema educativo político socialmente construido, intencionado, descontextualizado y planificado donde el docente debe acorralar y cuestionar hasta provocar conflictos cómo la semilla generadora de un aprendizaje profundo, sin embargo, la existencia de errores en los alumnos hacen hoy que

ciertas prácticas docentes piensen en lo ineficaz de la enseñanza, optando por llevar a cabo una metodología de aprendizaje tradicional tomando al error bajo el síndrome del fibrón rojo.

El llamado fibrón rojo a modo de luz intermitente brillante constituyó la gran maniobra de naturalización de

los saberes en la escuela tradicional cuyas consecuencias se extienden hasta el presente. Subrayar, tachar, resaltar la falla del alumno en su soporte como si se quisiera intervenir una obra antes de pararse a pensar en si tendrá alguna utilidad en términos didácticos, nos demuestra una incapacidad de actuar de otro modo. ¿Será que los errores de los alumnos hacen que algunos profesores duden de sí mismos? ¿Pensarán ellos en lo ineficaz de la enseñanza que se lleva en práctica? Mejor preguntarse por qué algunos profesores no comprenden que los alumnos no comprenden. Bajo esta postura el error toma un doble juego; de castigo hacia el alumno y del docente que no hace de ese error una virtud optando por una metodología de enseñanza tradicional automatizada.

La intervención del docente radica en generar lectura crítica en su espacio en busca de la tensión, de manera tal que en cada encuentro sus alumnos salgan con más preguntas de las que llegaron a éste. En los modelos constructivistas los errores son síntomas interesantes de los obstáculos con los que se enfrenta el pensamiento de los alumnos. “Vuestros errores me interesan”, (Jean Pierre Astolfi, 2004). “Los mejores docentes planifican hacia atrás; comienzan con los resultados que esperan fomentar. Se preguntan si quieren que los estudiantes recuerden, comprendan, apliquen, analicen, sinteticen o evalúen”. Ellos centran sus encuentros en ayudar a los estudiantes en razonar sobre sus respuestas, esperan más que la básica memorización de respuestas correctas, van en la búsqueda de saberes profundos evitando las vías rápidas de acceso a respuestas superficiales (Ken Bain, 2007). ¿Qué esperan los alumnos de sus docentes? Ellos esperan no ser juzgados por sus equivocaciones, ser una hebra única dentro de la red, esperando contribuir lo que otro no puede aportar, ser dejados ser con ellos mismos y con sus capacidades (Ken Bain, 2007).

Frente a este docente que cuestiona y acorralla. El alumno, ¿Debe por sí solo romper con el sentido común y sus modelos mentales previos? El alumno necesita de ese docente para crear su propio descubrimiento del saber, desarrollar su potencialidad dentro de la zona de desarrollo próximo, proceso voluntario donde se desnaturaliza los saberes previos (Vygotski, 1978). Naturalizar el sentido común del alumno es lo contrario al espacio generador de docencia profunda, para el sentido común, todo lo que está fuera de su dogma es una amenaza, como docentes formativos de oportunidades debemos ubicar al mismo en la vereda opuesta, así generar espacios reflexivos, de replanteo de vías de acceso focalizando la enseñanza para la comprensión (EPC, Karina Kaplan, 1992), un acceso al conocimiento por fuera del conocimiento, evitando los supuestos, expectativas, anticipaciones o etiquetas que sólo condicionan y tienden a producir aquello que se designó. En muchas ocasiones el fracaso de un alumno es el éxito de un docente que anticipó ese accionar y lo condena a priori de su desempeño final, una profecía autocumplida, o autorrealizada que, una vez hecha, es en sí misma la causa de que se haga realidad.

Ken Bain nos invita a repensar cuáles y cómo son las estrategias de enseñanza que estamos desarrollando para desnaturalizar esas prácticas y convertirnos en transformadores.

Enfocar en el propósito, da lugar a la equivocación, permitiendo el balbuceo de los contenidos (Inés, Dussel, 2020). Ser transformador es no seguir tradiciones a ciegas, arriesgar, buscar apropiación, pertenencia, tomar distancia, interrogar evidencias y lograr sacar de una hoja en blanco un trazo modulado, una virtud, marcando metas. Aquí resulta necesario reparar en el concepto de transposición didáctica mencionado por Yves Chevallard donde nos señala la importancia de la vigilancia epistemológica - instrumento de ruptura que la didáctica debe ejercer para construir su propio dominio, poner en problemática entrada del saber, resquebrajar su participación armoniosa (Yves Chevallard, 1997). Podríamos decir, de manera algo casera, que los problemas con algún grado de apertura y complejidad ponen junto lo que los programas separaran (Patricia Sadovsky, 2019). Chevallard introduce también otra mirada vinculada a la asignación de tiempos que las instituciones modernas establecen a la enseñanza de cada tema. Cómo si cada tema luego de ser dictado y evaluado pasará a formar parte de la papelera de reciclaje. Para estas instituciones el error termina desplazando los tiempos establecidos, obstaculiza, deja de reparar. La consecuencia visible de este comportamiento lineal es la gran reducción que se produce en cuanto a la complejidad de aquello que se puede poner en crisis.

### Conclusiones

Ser conscientes que somos generadores de esa semilla motivacional, constructores de saberes profundos, formadores de profesionales aptos en resolver conflictos nos invita a repensar cómo los docentes debemos trabajar sobre la actitud y la motivación en los estudiantes tomando a la educación universitaria como el lugar para terminar de aprender, donde la práctica profesional será la verdadera forma de conocer lo aprendido es ubicar al conflicto siempre como timón de nuestra embarcación. ¿Por qué? Porque cuando comprendemos que no tenemos únicamente información sino que somos capaces de hacer cosas con este conocimiento somos faro. Es importante trabajar sobre la acción: Aprender mediante la pregunta, el ensayo y poder reflexionar en esa acción de aprendizaje, pautando reglas y razonamiento para formar competencias.

Celebremos los errores, transitemos sobre arenas movilizadas, los conflictos tienen algo que ver con ese viaje, donde deben ser timón y nunca ancla.

### Bibliografía

- Chevallard, Yves (1997). La transposición didáctica. Del Saber Sabio al Saber Enseñado. AIQUE, Buenos Aires.
- Bain, Ken (2007). Lo que hacen los mejores profesores de la universidad. Universidad de Valencia.
- Jean Pierre Astolfi (2004). El “error”, un medio para enseñar. Díada/SEP Biblioteca para la actualización del Magisterio México.
- Dussel, Inés (2020). La escuela que se viene. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=x-F\\_OBRqPIo&feature=youtu.be&fbclid=IwAR2BAJpg4i3nvPdV4bkP2MSXkvN5I3N6SPCyK8mwfzrEJ\\_qHriwOmMqxaGo](https://www.youtube.com/watch?v=x-F_OBRqPIo&feature=youtu.be&fbclid=IwAR2BAJpg4i3nvPdV4bkP2MSXkvN5I3N6SPCyK8mwfzrEJ_qHriwOmMqxaGo). Consultado por última vez el 20 de noviembre de 2020.

Sadovcky, Patricia (2019). La Teoría de la Transposición Didáctica como marco para pensar la vida de los saberes en las instituciones. Bitácoras de la innovación pedagógica. FLACSO, Argentina. Disponible en: <https://www.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/07/Bitacoras-de-la-innovacion-pedagogica.pdf>. Consultado por última vez el 26 de noviembre de 2020.

Vygotski, Lev (1978). La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotski: Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02103702.1990.10822280?journalCode=riya20>. Consultado por última vez el 26 de noviembre de 2020.

**Nota:** Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a las Estrategias de Enseñanza a cargo del profesor Carlos Caram en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica.

**Abstract:** This essay is an invitation to provoke conflicts within the teaching framework, to take error as the rudder of an overcoming didactic transposition. Rethink the teaching role

within the class as a generator of the motivational seed that strengthens the student in their passage through the university, avoiding the fast routes of access to superficial answers.

**Keywords:** Deep learning - motivation - conflict - error - didactic transposition - wise knowledge - taught knowledge - epistemological vigilance

**Resumo:** Este ensaio é um convite a provocar conflitos no âmbito do ensino, a tomar o erro como leme de uma transposição didática de superação. Repensando o papel do professor dentro da turma como gerador da semente motivacional que fortalece o aluno em sua passagem pela universidade, evitando as vias rápidas de acesso às respostas superficiais.

**Palavras chave:** Aprendizagem profunda - motivação - conflito - erro - transposição didática - conhecimento sábio - conhecimento ensinado - vigilância epistemológica

(\* **María Fernanda Apesteguía:** Diseñadora Gráfica (Universidad de Buenos Aires). Profesora de la Universidad de Palermo en el Área de Diseño Visual en la Facultad de Diseño y Comunicación.

## Educar al cuerpo

Florencia Cima (\*)

Fecha de recepción: junio 2021

Fecha de aceptación: agosto 2021

Versión final: octubre 2021

**Resumen:** La modernidad arrojó una mirada sobre el cuerpo signada por la regulación, la homogeneización y el disciplinamiento. El higienismo que surge como aspiración en los comienzos del siglo xx instala esta conciencia moralizante de los cuerpos que tiene también el ámbito escolar. Estas consignas de pedagogía corporal siguen estando en la base de la educación formal. El cuerpo como construcción simbólica y cultural tiene un lugar subordinado en la educación y por lo tanto en el currículum siendo éste una verdad parcial legitimada con carga ideológica, política y social. La intervención sobre el currículum en las aulas de parte del docente para desarrollar propuestas innovadoras que involucren al cuerpo, termina siendo una práctica solitaria sin apoyo institucional.

**Palabras clave:** Cuerpo – construcción simbólica – educación – recorte – mirada

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 134]

### Desarrollo

Salvando algunas excepciones los modelos pedagógicos imperantes contemplan el conocimiento como una función referida en mayor parte al intelecto.

¿Puede el cuerpo ser una experiencia de conocimiento dadora de sentido en el marco de la tarea pedagógica? ¿Por qué resulta tan compleja la legitimación de estas prácticas?

¿Qué construcción simbólica heredamos del cuerpo que hace que éste quede escindido de la experiencia de conocimiento?

Fuimos educados para cultivar el intelecto y silenciar al cuerpo.

Le Breton (2002) sugiere que el cuerpo es una construcción simbólica y cultural y que las ideas y concepciones acerca del mismo son construcciones históricas relacionadas con una organización social y económica.

En este sentido, la mirada sobre el cuerpo que impregna el ámbito pedagógico hoy en día tiene quizás su vínculo con el higienismo, una aspiración que surge en la Argentina en los albores del siglo xx. Este modelo promueve desde el estado medidas moralizantes, preventivas y disciplinadoras que impregnaron también el ámbito escolar, espacio propicio para transmitir saberes que apuntaran a sanar y moralizar el cuerpo de los niños y a través de ellos el cuerpo de la nación. Lionetti (2011) plantea que la elite dirigente, preocupada por fenómenos sociales como la inmigración que traía ideas anarquistas y socialistas, el aumento de la prostitución, la marginalidad y la pobreza, todo esto percibido como una amenaza a la integridad nacional, veía a la sociedad como un organismo enfermo que había que sanar.

En el marco de ese contexto ideológico, explícita Lionetti, donde era prioritario controlar los fenómenos de