

deducciones lógicas, que permiten alcanzar el verdadero conocimiento de lo que hasta ese momento era desconocido.

Es por ello, que el significado etimológico del vocablo “mayéutica” tomado del griego, se relaciona con las parteras u obstetras que ayudan a dar a luz a las parturientas. De la misma manera, Sócrates contribuía, con sus discípulos, para que dieran a luz, a las verdades desconocidas e inconcientes que se encontraban en lo más profundo de su ser. Es decir, los conducía hacia la tan ansiada respuesta, que muchos siglos más tarde, y por medio del Psicoanálisis propuesto por el médico austriaco Sigmund Freud, se llevará a cabo a través del revolucionario método de la asociación libre de ideas. Este método Freudiano, del siglo XIX tenía algunas reminiscencias con el que Sócrates había iniciado en sus comienzos.

La mayéutica consistía en el empleo del diálogo para alcanzar el verdadero conocimiento. Mediante el diálogo y a través de un trato muy personalizado con su discípulo, Sócrates, le ayudaba a que alcanzara por sí mismo el saber.

Por otra parte, Sócrates, también, utilizaba como complemento de la mayéutica, lo que se dio en llamar “la ironía socrática”, empleando determinados “chistes” que contribuían a demostrar, el absurdo de ciertas ideas preconcebidas y tomadas como certezas del “sentido común”. Todo ello, ha llevado a Sócrates a enunciar su célebre y tan conocida frase relacionada con el conocimiento: “Solo se que no se nada”, que le permitió, darse cuenta, que conociendo y aceptando su amplio desconocimiento acerca de las cosas, se convertía en un ser pensante.

Si bien, la mayéutica, parece ser muy obvia y simple, requiere de un buen interlocutor que tenga la habilidad para formular preguntas correlacionadas, siguiendo un hilo conductor, que le permita extraer de la mente del individuo en cuestión, la reflexión deseada. Es así, como se debe formular una pregunta a la hora de hacer reflexionar a un joven estudiante, que tiene en su mente diversos temas, e ideas que no puede dilucidar. Acompañar al estudiante marcándole el camino, pero dejando que el recorrido lo realice por su cuenta, para que pueda sostenerse por sí mismo, contribuye a su crecimiento como ser humano pensante, y por lo tanto, como futuro profesional.

Algunas falencias que se observan actualmente, son las relacionadas con la dificultad que presentan ciertos estudiantes a la hora de expresarse y manifestar, ya sea sus ideas o algún tema teórico. La falta de dialéctica y de comprensión de los temas, hace que no ejerciten la función del pensamiento deductivo. Entonces, ¿Que hacer ante esta falencia real? Nada más ni nada menos que poner en práctica, sistemas inductivos de preguntas que conduzcan a deducir la respuesta deseada y la evaluación, en donde el futuro profesional deba redactar y relatar definiciones teóricas con su propio vocabulario, llegando así, a la definición propiamente dicha, sin necesidad de incorporar conocimientos previamente memorizados.

A pesar del transcurso del tiempo, y del cambio de ideas y de pensamientos que se han generado en el universo

humano, en la actualidad, se sigue llevando a la práctica la mayéutica de Sócrates. Al ser éste método, muy utilizado a diario, en diversos ámbitos profesionales, no todos los que pretenden ejercitarlo, tienen la habilidad para poder ejecutarlo y lograr los objetivos con éxito. Si bien, sigue siendo usado, como método educativo, el mismo se convierte, en el método educativo por excelencia, teniendo en cuenta que el vocablo “educación” adquiere relevancia cuando se formulan preguntas al individuo para que este, llegue por sí mismo a sus propias conclusiones.

Por otra, parte y para concluir con ésta reflexión, los profesionales que contribuyen con la educación, tienen muy presente que, todo aquello que previamente ha sido razonado por los individuos, se aprende mucho mejor, que aquello que ha sido memorizado, con lo cual, se confirma que este método de aprendizaje, a pesar del paso de los siglos, no ha perdido aún su vigencia.

Modalidades de intervención verbal del profesor universitario

Aníbal Bur

La interacción didáctica está configurada, fundamentalmente, por la comunicación entre el profesor y los alumnos, y de estos entre sí, en relación a un contenido que deben aprender. El análisis de esta interacción puede ser considerada desde la óptica de distintas teorías del aprendizaje. Al respecto, los profesores que fundamentan su práctica en las teorías conductistas establecen modalidades de comunicación que parten de las siguientes premisas:

- El aprendizaje es un proceso mecánico de asociación entre estímulos y respuestas.
- Los procesos psicológicos que se producen en los alumnos cuando aprenden, no se tienen en cuenta y solamente hay que observar la conducta de los mismos en relación a las contingencias del contexto.
- Educar es programar adecuadamente estímulos y refuerzos para modelar conductas.
- Los contenidos a aprender no afectarán el proceso de aprendizaje, si el mismo se fundamenta en el modelo de asociación estímulos-respuestas.
- La evaluación de sus alumnos consiste en determinar con precisión las conductas objetivo y elaborar un plan para obtenerlas como resultado.
- Su responsabilidad consiste en lograr que sus alumnos alcancen objetivos parciales y finales observables y medibles en forma precisa.
- Creen que sus estudiantes son “tábulas rasas” en la que pueden “imprimir” ideas.

En cambio, los profesores que fundamentan su práctica en las teorías constructivistas o cognitivas establecen modalidades de comunicación que parten de las siguientes proposiciones:

- Los alumnos buscan comprender qué sentido tiene hacer determinada tarea, leer un texto en particular, etc. Es decir, necesitan construir significados y, además, alcanzar una mayor autonomía.
- Un aprendizaje es significativo cuando el alumno puede relacionar información nueva con conocimientos pre-

vios. Entonces, sus esquemas previos se modifican reorganizando, agregando o suprimiendo componentes. Incluso, en algunos casos, se reemplaza un esquema total por otro.

- Los alumnos en el proceso de aprendizaje deben organizar la información, es decir, establecer jerarquías conceptuales y generar nuevos patrones de relación entre las ideas.

- Aprender es adquirir competencias cognitivas y, además, competencias metacognitivas, es decir, es necesario que los alumnos sean conscientes de las operaciones mentales puestas en juego durante el aprendizaje.

- El aprendizaje se produce en etapas que no son necesariamente lineales: (a) preparación para el aprendizaje, (b) procesamiento de la información y (c) consolidación/ampliación (integración y transferencia de los nuevos saberes).

- El nivel de desarrollo de los alumnos influye en el proceso de aprendizaje.

Como señalamos anteriormente, la interacción en la enseñanza es un proceso comunicativo entre el profesor y los alumnos y de estos entre sí, caracterizado por la bidireccionalidad y reciprocidad entre los distintos actores en relación a un contenido que los alumnos deben aprender. Esta interacción produce una influencia mutua que, basada en una metodología didáctica adecuada, hace eficiente el proceso de aprendizaje de los alumnos. Entonces, la interacción comunicativa se convierte en interacción didáctica.

La adhesión del docente a una u otra de las teorías del aprendizaje determina la modalidad de comunicación que establece en el aula y el tipo de intervenciones verbales que utiliza para ayudar al alumno en el proceso de aprendizaje.

Las modalidades de intervención verbal de un profesor en el aula son diversas y, en entre otras, podemos considerar las siguientes:

1. Proporcionar información: El profesor transmite información referida a los contenidos de la asignatura y, también, a otros aspectos que los alumnos deben conocer.

2. Operaciones de encuadre: el profesor explicita y sostiene el encuadre a través de intervenciones que indiquen a los alumnos cuando hay transgresiones. El encuadre es el conjunto de condiciones mínimas que deben cumplirse para realizar las tareas:

- a. Constantes espaciales: se refiere al lugar físico donde se realizan las tareas. En nuestro caso, el aula y la disposición de los alumnos (en fila, en círculo, etc.).

- b. Constantes temporales: son los horarios de comienzo y finalización, las secuencias, los lapsos, las frecuencias con que se realizan las tareas.

- c. Constantes funcionales:

- Las tareas -conjunto de acciones destinadas al logro de los objetivos- que convocan a los sujetos en ese ámbito. En nuestro caso, se trata de las tareas que se llevarán a cabo en el aula y los trabajos prácticos que tienen que presentar. Las mismas se hallan explicitadas en el programa de la asignatura.

- Los roles requeridos para que la tarea se realice. Se refiere a los roles fijos o prescriptos. En nuestro caso, podemos señalar el rol del profesor y el rol de los alumnos en el aula.

El encuadre puede romperse en cualquiera de los pun-

tos indicados y además, la ruptura puede ser parcial o total. Esta situación evidencia aspectos resistenciales por parte de los alumnos y, además, puede considerarse una forma de poner a prueba la capacidad de contención o continencia del encuadre. El profesor debe indagar las causas de estas situaciones para implementar soluciones apropiadas. Para ello deberá señalar estas situaciones a los alumnos y trabajarlas juntos. Por otra parte, puede ser el profesor el que rompa el encuadre de trabajo en cualquiera de los puntos señalados.

3. Intervenciones directivas: el profesor establece consignas o procedimientos para que los alumnos realicen las tareas.

4. Confirmar o rectificar: la rectificación permite poner en relieve los problemas que puedan tener los alumnos para poder abordarlos y corregirlos. La confirmación contribuye a consolidar en los alumnos la confianza en sus propios recursos intelectuales y estimula su potencial de crecimiento. Pero, la confirmación y rectificación continua a los alumnos puede generar dependencia excesiva del profesor.

5. Sugerir: el profesor sugiere conductas alternativas a los alumnos para que alcancen los objetivos establecidos.

6. Clarificar: en algunos casos las consignas o los contenidos de la asignatura son complejos y es necesario que el profesor aclare frecuentemente los aspectos en los que se presentan dudas.

7. Preguntar: el profesor formula preguntas que ayuden a los alumnos a pensar sobre los contenidos de la asignatura o sobre las conclusiones de las tareas y, además, favorece que los alumnos formulen preguntas. Transmite un estilo interrogativo, es decir, un modo de colocarse frente al conocimiento con una actitud inquisidora. El profesor pregunta sobre elementos de contenido y, también, sobre la forma de realización de las tareas. Si el profesor emplea datos aportados por los alumnos permite atenuar el desnivel que existe entre el rol del profesor y el rol de alumno; en este caso el profesor no es dueño del saber.

8. Recapitular: el profesor ayuda a que los alumnos realicen un resumen o síntesis provisoria de los contenidos más importantes en distintos momentos del ciclo lectivo. Se realiza con el objeto de evitar la fragmentación de la información y para comprender la necesidad de realizar una acción sintética progresiva. En algunos casos, esta intervención implica volver sobre contenidos que todavía es necesario profundizar para que los alumnos puedan descubrir relaciones y, posteriormente, realizar síntesis progresivas. Los principales recursos intelectuales que aplican los alumnos son: percepción, reflexión y descubrimiento de relaciones.

9. Señalar (lo explícito): estas intervenciones actúan estimulando en los alumnos el desarrollo de una nueva manera de percibir las propias experiencias. Pueden indicar los pasos de una secuencia ("primero trabajaron en este concepto y luego"), llamar la atención sobre componentes significativos de esa experiencia que se han pasado por alto ("fíjense que cuando trabajaron en equipo, ustedes"), mostrar relaciones particulares ("ha ocurrido ya varias veces que cuando tienen que presentar un trabajo práctico, ustedes"). Son un llamado a la capacidad de autocomprensión de los alumnos. Es im-

portante que en la relación de aprendizaje el alumno solo, con pocas indicaciones del profesor, pueda desarrollar las tareas sin dificultades.

10. Interpretar (lo implícito): el profesor realiza primero señalamientos que estimulan a los alumnos a interpretarse a sí mismos. Posteriormente, cuando el momento es oportuno, el profesor efectúa una interpretación (es una hipótesis de la situación): “parece ser que”, “no será que”. No debe decir: “esto es así”, porque en realidad son hipótesis que solamente deben realizarse cuando sea necesario. Cuando las interpretaciones son realizadas en un momento inoportuno pueden provocar reacciones negativas, por lo tanto hay que utilizarlas con mucho cuidado y, además, cuando el profesor sabe hacerlo.

11. Metaintervenciones: Son intervenciones del profesor referidas a sus propias intervenciones. Pueden dirigirse a aclarar el significado de haber realizado una intervención en un determinado momento. Este tipo de intervención sirve para precisar los fundamentos cuando percibe que una intervención anterior no fue comprendida por los alumnos. Esta aclaración sobre la propia intervención es muy importante, ya que el aprendizaje está en los métodos y no meramente en los productos.

12. Inducción paradójica: Se trata de inducir por el opuesto o por el ridículo. Son intervenciones riesgosas y se basan en afirmaciones absurdas que pueden provocar reacciones no deseadas. Aún cuando algunos docentes las usan, no son recomendables. Los siguientes son algunos ejemplos de este tipo de intervención: “... tienen razón, los trabajos prácticos son muy difíciles, mejor no los hagan ...”, “... está bien, no hagan nada ...”.

La amplitud de este espectro de intervenciones da cuenta de la variada gama de posibilidades abiertas para el profesor en su práctica docente. Sus combinaciones son infinitas y en cada clase el profesor elegirá aquellas que considere más apropiadas y, además, las utilizará de una determinada manera. Esta decisión estará basada en las teorías del aprendizaje a las cuales adhiera el profesor. Por ejemplo, si adhiere a teorías conductistas no utilizará la modalidad de interpretación debido a que en este modelo no tiene en cuenta la intervención mediadora de variables referentes a la estructura interna del sujeto que aprende. Pero utilizará frecuentemente la modalidad de confirmación y rectificación para que los alumnos desarrollen las conductas correctas. En cambio, si adhiere a las teorías constructivistas y cognitivas utilizará, por ejemplo, la modalidad de preguntar y recapitular para que los alumnos reestructuren esquemas, estructuras y conocimientos previos. Entonces, la concepción del aprendizaje a la cual adhiera un profesor determinará la modalidad de su práctica docente e influirá en la formación de sus alumnos.

El profesor universitario necesita desarrollar su capacidad de reflexión sobre su actuación docente para favorecer el aprendizaje de sus alumnos. Al respecto, la reflexión continua sobre las modalidades de intervención verbal en el aula es clave en este proceso.

Referencias bibliográficas

- Aizencang, N.: (2001) “Los procesos de aprendizaje en contextos escolares: particularidades, problemas y desafíos” en *Elichiry, N. E. (comp.): ¿Dónde y cómo se aprende?* Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Bleger, J. (1979) *Psicoanálisis del encuadre psicoanalítico en: Crisis, ruptura y superación*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Camilloni, A. (1996) “De herencias, deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica” en Camilloni, A.; Davini, C., Edelstein, G.; Litwin, E.; Souto, M. y Barco, S.: *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M. (1993) *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Carretero, M. (1998) *Introducción a la psicología cognitiva*. Buenos Aires: Aique.
- Coll, C. y Sole Gallart, I. (1990): “La interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje” en Coll, C.; Marchesi, A. y Palacios, J.: *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Coll, C.; Martín, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J. y Sole Gallart, I. (1997): *El Constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó, 6ª edición
- Edward, D. y Mercer, N. (1988) *El Conocimiento Compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Eggen, P. y Kauchak, D. P. (1999) *Estrategias docentes: enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gaskins, I. y Thorne, E. (1999) *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela. El manual Benchmark para docentes*. Buenos Aires: Paidós
- Zabalza, M. A. (2003) *Competencias docentes del profesorado: Calidad y Desarrollo Profesional*. Madrid: Nancea.

Experiencias en Palermo TV

Carolina Burnet

Una idea se piensa, se proyecta, se mira y se observa; también se reencuadra, y se siente; hasta que por fin se realiza. La realización de “algo” tiene caminos sinuosos, laberintos oscuros e inciertos; senderos que se iluminan por el reflejo de nuestro ser contradictorio. En la dialéctica del mundo; el ser y el no ser, la dicotomía del conocimiento, derivada a la teoría y a la práctica, se funden en el imaginario de cada uno, de cada docente, de cada alumno. Nos abstraemos con nuestra idea y nos hacemos seres pensantes; para, por fin, concretarnos en el espacio y en el tiempo; para sentirnos realizados.

La realización no sólo de una idea o de un proyecto, de un diseño o de una foto, la realización de un trabajo práctico o de un final. La analogía eterna que inexorablemente nos liga a cada proceso, a cada sentimiento y a cada instancia de conocimiento; porque son nuestras manos las que producen; porque son nuestros dedos los que ejecutan cada orden; porque crecemos con la