

a dios, se da de determinada manera. Intentar leer estas producciones como textos, que se relacionan con otros textos elaborados a partir de ellas: entrevistas al artista, críticas de arte, ensayos sobre el campo, comentarios de los espectadores de las muestras, es tratar de ver que la obra no es solamente un cuadro en una pared o una instalación en el museo. Una interpretación posible de la obra será la red de lecturas que configuren un horizonte de época para observarla, que a la vez tampoco será un Adán bíblico que abre los ojos por primera vez ante ese significativo, sino que también deberá incluir la historia. Y como dice Castoriadis (1983), la historia existe en el lenguaje y es a través de este que el hombre se reconoce a sí mismo.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2005). *El hombre sin contenido*. Barcelona: Áltera.
- Agamben, G. (2005b). *Qué es un dispositivo*. Conferencia UNLP.
- Aisenberg, D. (2004). *Historias del arte*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Castoriadis, C. (1983). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Tusquets.
- Compagnon, A. (1991). *Las cinco paradojas de la modernidad*. Caracas: Monte Ávila.
- Derrida, J. (1977). *Posiciones*. Valencia: Pre-textos.
- Debray, R. (1994). *Vida y muerte de la imagen*. Barcelona: Paidós.
- García Canclini, N. (2011). *La sociedad sin relato*. México: Katz.
- Gombrich, E. (1992). *Historia del arte*. Madrid: Alianza.
- Duplatt, A. (2012). *Etnografía y periodismo*. En *Narrativas*, revista patagónica de periodismo y comunicación. Recuperado de: <http://www.narrativas.com.ar/articulos.html> (01/03/2013)
- Foucault, M. (1966). *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2002). *Historia de la sexualidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Hall, S. (2003). *Cuestiones de identidad cultural*. Stuart Hall y Paul du Gay compiladores. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Houellebecq, M. (2012). *Plataforma*. Buenos Aires: La Página.
- Lacan, J. (1995). *Seminario XI*. Buenos Aires: Paidós.
- López Anaya, J. (2005). *Arte argentino. Cuatro siglos de historia (1600-2000)*. Buenos Aires: Emecé.
- Maffesoli, M. (2009). *El tiempo de las tribus*. México: Siglo XXI editores.
- Mitcham, C. (1989). *Tres formas de ser-con la tecnología*. Revista *Anthropos*. Vol. 94/95, págs. 13-26. Barcelona.
- Morin, E. (2005). *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Preciado, B. (2011). *Manifiesto contrasexual*. Barcelona: Anagrama.
- Shiner, L. (2004). *La invención del arte*. Barcelona: Paidós.
- Saussure, (1945). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.
- Verón, E. (1998). *La semiosis social: fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.

Abstract: The art comprises a number of identity speeches having different axes to trigger reflections. Some looks and cases to show how the context of appearance of the work and identity in a globalized world will be developed.

Keywords: identity - story - activist art

Resumo: A arte está composta por uma série de discursos de identidade que têm diferentes eixos para disparar reflexões. Se desenvolverão algumas miradas e casos para mostrar como se vinculam o contexto de aparecimento da obra e o identitário em um mundo globalizado.

Palavras chave: identidade – relato – arte militante

(*) **Manuel Carballo**. Licenciado en comunicación Social (UNR - Universidad Nacional de Rosario, 2001). Se encuentra cursando estudios de posgrado en Ciencias Sociales en la UBA.

Propuesta pedagógica-didáctica basada en la teoría de las Inteligencias Múltiples.

Fecha de recepción: agosto 2014
Fecha de aceptación: noviembre 2014
Versión final: marzo 2015

Marcela A. Carrivale (*) y Marta Duluc (**)

Resumen: Este trabajo se centra en el desarrollo de una estrategia basada en las Inteligencias Múltiples (IM) descritas por Gardner (1998), para facilitar el aprendizaje del Modelo Atómico, en alumnos de segundo año de una escuela secundaria de la Ciudad Santo Tomé. Para fomentar las IM se utilizaron juegos didácticos distribuidos en Grupos de Aprendizaje Cooperativo, y el Aprendizaje basado en problemas como recursos pedagógicos. El grupo experimental logró favorecer el aprendizaje del Modelo Atómico, apelando a la creación de un aula donde los alumnos encontraron nuevos métodos de acceso al conocimiento y la oportunidad de aprender desde sus puntos fuertes.

Palabras clave: inteligencias múltiples – pedagogía – aprendizaje.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 105]

La teoría de las Inteligencias Múltiples se opone a la idea de una única inteligencia y rompería con el pensamiento de la simplicidad, unidimensional y lineal, que conlleva prácticas pedagógicas uniformes para todos los alumnos. En la enseñanza de la Fisicoquímica las inteligencias más estimuladas en la cotidianidad del aula son la verbalista o lingüística y la lógico-matemática. Gardner (1999) concibe a la inteligencia como algo que cambia y se desarrolla en función de las experiencias que el individuo pueda tener a lo largo de su vida. Sostiene que la inteligencia es el resultado de la interacción entre los factores biológicos y ambientales y, por lo mismo, es educable. Gardner (1999) comenta que la mayoría de las escuelas utilizan un enfoque homogeneizante a través del cual se enseña a los alumnos de la misma manera. Se utilizan, en demasía, estrategias de repetición y memorismo; no se fomenta el aprendizaje cooperativo así como la transferencia de lo aprendido a otras materias y contextos extraescolares. Este tipo de escuela, reduce de manera importante la creatividad y la posibilidad de los alumnos de explorar y fortalecer sus demás inteligencias en las que podrían alcanzar cierto éxito.

En este trabajo se consideró que esta teoría abriría nuevas posibilidades de desarrollo en torno a la diversidad de la población escolar, ya que a partir de tener en cuenta las IM en el aula no todos los alumnos aprenderán los contenidos curriculares del mismo modo ni tendrán los mismos intereses. En primer lugar se exploró las IM en los alumnos de la muestra seleccionada, de lo que surgió la siguiente pregunta: ¿Cómo influiría en el aprendizaje de los alumnos de segundo año de nivel medio, la enseñanza del Modelo Atómico a través de la aplicación de la estrategia que tengan en cuenta las IM?

En una segunda etapa se diseñaron actividades para el aula, con la expectativa de mejorar el rendimiento académico en el segundo año de la escuela secundaria, con propuestas de intervención pedagógica que apunten al desarrollo del máximo potencial de aquellas inteligencias que están más predispuestas en cada alumno. La importancia de este trabajo se basa en la posibilidad de extender los resultados a la práctica educativa de aquellos docentes de las ciencias naturales y de esta manera aportar una solución, desde la didáctica del docente, a la problemática que se plantea en estos últimos años a nivel local, provincial, nacional y en Latinoamérica, en cuanto al bajo rendimiento de los alumnos en los primeros años de la escuela secundaria.

Metodología

El proyecto consta de cuatro etapas:

- Etapa Exploratoria: Se realiza un análisis y caracterización de las inteligencias múltiples a través del Test de Inteligencias Múltiples (Armstrong, 1999), el cual consta de 35 afirmaciones que buscan identificar el nivel de desarrollo de las inteligencias en las estudiantes de segundo año de una escuela de nivel medio de gestión privada de Santo Tome.

- Etapa de Diseño: Se elaboran actividades áulicas para abordar el tema Estructura Atómica, con el fin de desarrollar las inteligencias múltiples. La inteligencia interpersonal se utiliza como medio, a través de los grupos de aprendizaje cooperativos, para trabajar con 6 juegos didácticos como recurso pedagógico. Cada juego didáctico desarrolla preponderantemente una de las siguientes inteligencias: Lingüística, Lógico-matemática, Visual-espacial, Cinético-corporal y Musical-rítmica. Para desarrollar la inteligencia intrapersonal, se diseñó una guía de actividades basada en Aprendizaje basado en Problemas.

- Etapa de Aplicación: Esta etapa consta de clases programadas. En una primera clase se expondrán conceptos básicos con dispositivos multimediales y uso del pizarrón, las clases posteriores solo el grupo experimental utiliza la propuesta basada en IM. Y en una última clase se evalúa la adquisición de conocimientos acerca de la temática Modelo atómico por medio de una evaluación individual escrita. La clase teórica y la evaluación escrita, será igual tanto para el grupo control como el experimental.

- Etapa de Análisis: 1) Análisis de los estilos de trabajo: Con el fin de identificar variables subyacentes, o factores se procede a un análisis factorial, que explica la configuración de correlaciones dentro del conjunto de variables observadas y recogidas en las escalas de estilos de trabajo intelectual, se optó por el método de análisis de componentes principales con rotación Varimax. Si la medida de adecuación muestral KMO y la prueba de esfericidad de Barlett, no comprueba que tiene sentido proceder a un análisis factorial, se realizará un análisis de clúster o conglomerados. 2) Comprobación de hipótesis: Para verificar si la propuesta tuvo alguna incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de segundo año, se evaluó en la última clase la adquisición de conocimientos acerca de la temática Modelo atómico por medio de una evaluación individual escrita. Con las notas obtenidas se realizó estadística inferencial empleando el test T de student para medias independientes para verificar la hipótesis. Ambos análisis estadísticos fueron realizados con el software SPSS versión 19.

Resultados y Análisis

El objetivo perseguido en la primera etapa fue explorar entre los alumnos de segundo año la naturaleza de las inteligencias presentes, tanto en el grupo control, como en el experimental. En la caracterización de las inteligencias múltiples a través del Test de Inteligencias Múltiples se observó que en el grupo control, las Inteligencias presentes en mayor proporción fueron la Musical-rítmica (74%), Interpersonal (65%) e Intrapersonal (52%). Lo mismo ocurrió en el grupo Experimental, pero con un 79% la Intrapersonal, 63% la Musical-Rítmica y 54% la Intrapersonal. Se pudieron distinguir perfiles muy polarizados en torno a unas inteligencias concretas en detrimento de otras que se manifestaron de

forma muy débil incluso ni siquiera aparecieron representadas, como sucede con la inteligencia Visual-Espacial, donde solo se observó un 4% en el grupo control y un 0% en el grupo experimental. Como plantea Gardner (1999) todos los seres humanos poseemos las IM desarrolladas en mayor o menor grado, pero lo importante es que todos poseemos todas las inteligencias, y que todos podemos desarrollar en mayor medida cada una de ellas, tanto en las situaciones de enseñanza-aprendizaje no formal, como la formal. En base a esto, se observó en el grupo control que solo un alumno (4%) no mostraba ningún perfil de inteligencia, según el test de las IM, y que el resto presentaba de 2 a 6 inteligencias, siendo 3 y 4 inteligencias por alumno el perfil con mayor proporción (33%). En el grupo experimental todos los alumnos presentaron al menos 1 inteligencia, y 12 alumnos (50%) presentan 2 tipos de inteligencias. El 45% de los alumnos del grupo experimental presentan inteligencia Interpersonal y Musical-Rítmica (6 alumnos exclusivamente esas dos y el resto junto con otras). También en el grupo control, el 50% han manifestado inteligencia Interpersonal y Musical-Rítmica, pero solo 1 alumno exclusivamente estas inteligencias y el resto junto con otras. En cuanto a esta observación Gardner (1998) postula que tanto desde el punto de vista conceptual como biológico las diversas inteligencias son independientes, pero no existe ninguna razón teórica por la que dos o más inteligencias no pudieran solaparse o correlacionarse entre ellas más fuertemente que con las otras.

Otro objetivo que se persiguió en esta investigación fue el de diseñar actividades para el aula orientadas a potenciar las IM en el aprendizaje de temas específicos, en este caso Modelo Atómico. Uno de los recursos elegidos para tal fin, fueron los juegos didácticos. Cada juego desarrolla preponderantemente una de las IM. El juego El Debate se ha utilizado para el desarrollo de la inteligencia verbal-lingüística. En esta actividad no se observó implicancia de forma grupal, solo 5 alumnos (20%) mostraban implicancia e interés en la actividad y capacidad para usar las palabras de manera efectiva y funcional. Este resultado se relaciona con el observado en el test de las IM, en donde el 17% de los alumnos del grupo experimental presentan inteligencia verbal-lingüística. Para el desarrollo de la inteligencia lógico-matemática se utilizaron los juegos didácticos de mesa, dominó y juego de la Oca. Todos los grupos mostraron implicancia y motivación, en menor o mayor grado. En cuanto a la dinámica de los juegos, 4 grupos (16 alumnos, 67%) lograron utilizar el pensamiento lógico. Esta observación parecería ser discordante con lo que se observó en el test de las IM del grupo experimental, donde solo el 4% presentaba la inteligencia lógico-matemática. Si bien hay que tener en cuenta que estos juegos también van acompañados del factor competencia que aumenta la motivación en los alumnos para participar del mismo. En el caso de la Inteligencia musical-rítmica se utilizó el formato del programa Soñando por cantar. Siguiendo la metodología de este programa, se designó a un jurado que evaluaba a los grupos. Solo tres grupos mostraron estar realmente implicados en la actividad. Uno de los grupos además acompañó a la canción con una coreografía. En el test de IM el 63% presenta-

ba Inteligencia musical-rítmica, pero en esta actividad solo tres grupos (12 alumnos, 50%) se presentaron al certamen. En vista de estos resultados, se debe tener en cuenta que esta actividad también implica el desarrollo de la Inteligencia verbal-Lingüística, en cuanto que la letra de la canción la debía componer el grupo. Por lo tanto aquellos alumnos que no presenten habilidades en esta última Inteligencia se les dificultarán la participación en este juego. En cuanto a la Inteligencia visual-espacial se propuso un juego al que se lo denominó modelado, que consistía en que cada grupo debía realizar con distintos materiales los diferentes modelos atómicos planteados a través de la historia. Un 67%, correspondiente a 4 grupos (16 alumnos) mostraron implicancia en la actividad. Sin embargo, los restantes dos grupos, manifestaron desinterés por la misma. Aquí también se observó diferencias con los resultados del test de la IM, donde no se manifestó presencia de esta Inteligencia en el grupo experimental. Para el desarrollo de la inteligencia cenestésica-corporal se seleccionó diálogo con mímica. De los 6 grupos, 5 se implicaron en la actividad, mostrando interés y motivación. Si bien solo el 8% de los alumnos del grupo experimental presenta Inteligencia cenestésica-corporal en el test de las IM, se pudo observar que de los 6 grupos, 5 (20 alumnos, 83%) mostraron implicancia en esta actividad. Por lo tanto lograron, mediante este juego didáctico, traducir la información de sistemas simbólicos lingüísticos o lógicos a una expresión puramente cenestésica-corporal.

Analizando de manera general a los juegos didácticos como recurso pedagógico para el desarrollo de las inteligencias múltiples en el aprendizaje del modelo atómico se ha observado un aumento en el interés de los estudiantes y su motivación por el tema específico. La correspondencia que se ha considerado en este estudio entre las inteligencias dominantes de los estudiantes y las actividades que preferían sirvió para comprender su reticencia hacia ciertas actividades o que participaran en otras de forma más activa.

Para desarrollar la inteligencia interpersonal, en conjunto con los juegos didácticos, se utilizó como recurso pedagógico los GAC. Se ha contemplado que todos los grupos trabajaron juntos en torno a una meta, y cuando se analizó en particular cada uno de ellos, se observó que cada alumno aportó a cada actividad desde sus inteligencias dominantes. Existió una interdependencia positiva, es decir que los alumnos se interesaban por el rendimiento tanto del grupo, como del propio. Los alumnos manifestaron en el transcurso de las clases pertenencia de grupo, lo que fomentó el feedback del aprendizaje entre pares. Cuando se analiza el test de las IM, en este tipo de inteligencia, se vio concordancia con los resultados arrojados (79%), ya que los alumnos se manifestaron entusiastas con GAC.

Y por último, para desarrollar la inteligencia intrapersonal, se ha propuesto el recurso didáctico ABP, ya que es una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y la reflexión que siguen los alumnos para llegar a una solución ante un problema planteado por el profesor. Para este fin se ha diseñado una guía de 7 problemas. Durante el desarrollo de esta clase se ha observado participación activa, además los alumnos

podieron integrar los aprendizajes adquiridos en los juegos didácticos a la resolución de las situaciones problemáticas planteadas. Un 64% de los alumnos lograron la resolución de los problemas de manera autónoma, solo en algunos casos requirieron acompañamiento, en cuanto a la comprensión de las consignas. El test de las IM mostró un 54% de esta inteligencia en el grupo experimental. No obstante estos resultados hay que destacar que este recurso, en especial en esta asignatura, generalmente tiende al desarrollo de la inteligencia lógico-matemática o verbal-lingüística.

El protocolo de observación y la escala utilizada para evaluar los estilos de trabajo que se utilizó en la etapa de análisis es el de Gardner (Gardner H, Felman D y Krechevsky M, 2000), adaptado por Prieto y Ferrándiz (Prieto MD, Prieto MD, López JN y col., 2002). Valora la forma en que los estudiantes interaccionan con las actividades, materiales y compañeros, como también la persistencia y la implicancia o no en la actividad. Este protocolo es utilizado en cada una de las actividades diseñadas en este estudio. Con el objetivo de analizar las relaciones entre los distintos estilos de trabajo se ha procedido a realizar el análisis factorial y de acuerdo con los indicadores que se obtuvieron (KMO y prueba de esfericidad de Bartlett, etc.), se señala que la matriz no es definida positiva. En consecuencia, se puede afirmar que no se dan todas las condiciones necesarias para llevar a cabo este análisis. De esta manera, se ha optado por realizar un análisis Clúster, a través del procedimiento de conglomerado jerárquico por ser equivalente a un análisis factorial. Para este análisis se usó el método de aglomeración Ward, y se consideró la distancia euclídea como medida de la distancia proximal entre los centros de los clusters. Por lo que se ha observado en este análisis los alumnos mostraron estilos bastante diferenciados según el dominio de cada una de las actividades en que han trabajado. El dendograma arrojado por el software SPSS muestra ramas que agrupan más de 5 rasgos estilísticos de cada juego. Mediante este análisis se podría inferir que existe relación entre las inteligencias y los estilos de trabajo correspondientes a estilo matemático, musical, espacial, corporal y personal.

La hipótesis de este estudio es que las actividades basadas en IM mejoran el rendimiento académico en el aprendizaje del Modelo Atómico en alumnos de segundo año. Para la comprobación la hipótesis se analizó la diferencia entre las notas de la evaluación individual escrita, del grupo experimental y las del grupo control. Para esto se aplicó el test T de student para medias independientes. La media de las notas del grupo experimental es de 7,29 y la del grupo control es 6,42 en función de una escala de 1 al 10, siendo el 6 el punto de corte para la aprobación. Se ha observado que la prueba de hipótesis de varianzas (test de Levene) no rechaza la hipótesis nula ($p > 0.05$), por lo tanto se asume que las varianzas son iguales. En cuanto a la prueba de inferencia se ha obtenido un valor de p inferior a 0,05 ($0.017 < 0.05$), lo cual de acuerdo con la prueba de contrastación rechaza la hipótesis nula, por lo tanto se concluyó que las actividades basadas en IM mejoran el rendimiento académico en el aprendizaje del Modelo Atómico en alumnos de segundo año.

Conclusiones

A los docentes nos resultaría de utilidad diagnosticar las IM de los alumnos, ya que nos permitiría planificar las actividades más apropiadas para obtener los máximos aprovechamientos. El docente debería estimular las habilidades que no se encuentran desarrolladas, es aquí donde se encuentra el mayor desafío.

En cuanto a la propuesta pedagógica se observó que el juego didáctico es una estrategia que se puede utilizar en cualquier nivel o modalidad del sistema educativo pero por lo general el docente de escuela secundaria lo utiliza muy poco porque desconoce sus múltiples ventajas. En este trabajo se ha observado que este recurso estimula en el estudiante hábitos de elaboración colectiva de decisiones; desarrolla habilidades generalizadas y capacidades en el orden práctico; permite la adquisición, ampliación, profundización e intercambio de conocimientos, combinando la teoría con la práctica de manera vivencial, activa y dinámica; mejora las relaciones interpersonales, la formación de hábitos de convivencia y hacen más amenas las clases.

En cuanto a los GAC, permitieron interacciones positivas entre los alumnos y entre estos y el profesor por lo que mejoran las relaciones y actitudes intergrupales. Se puede concluir también que el aprendizaje basado en problemas es muy útil como recurso pero hay que tener en cuenta que es necesario un cúmulo de conocimientos previos para encarar la solución de cualquier problema.

En vista de los resultados que arrojó el análisis de cluster se podría concluir que los estilos de trabajo se diferencian en los alumnos según sea el área o dominio en que trabajen. Por lo tanto se podría inferir que el alumno puede mostrar un estilo u otro dependiendo de la actividad en la que esté trabajando y de la inteligencia que esté involucrada. Esto supone que los docentes de cada materia deberían tener en cuenta que los alumnos manifiestan estilos de trabajo diferentes.

Desde el punto de vista cuantitativo, es decir, en lo relativo al rendimiento académico, la intervención resultó eficaz. El grupo experimental obtuvo calificaciones mejores. En otras palabras, el hecho de ofrecer actividades que apelaran a las diferentes inteligencias habría servido para favorecer el aprendizaje de Modelo Atómico. Por lo tanto se puede concluir que se logró favorecer el aprendizaje apelando a las diferentes inteligencias de forma que todos se sintieran representados y pudieran mejorar su rendimiento.

De hecho, al valorar las diferencias individuales se favorece la inclusión, como muestra esta investigación, ya que al potenciar las diferentes inteligencias se le ofrece a todos los estudiantes la oportunidad de aprender a través de sus puntos fuertes, al crear un aula que intente dar cabida a todos los alumnos o en la que, por lo menos, todos puedan encontrar su sitio.

Referencias bibliográficas

- Gardner, H. (1999). *La mente no escolarizada*. Barcelona: Paidós.
- Armstrong, T. (1999). *Las inteligencias múltiples en el aula*. Bs. As.: Manantial

- Gardner, H. (1998). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la Práctica*. Barcelona: Paidós
- Antunes C. (2003). *¿Cómo desarrollar contenidos aplicando las Inteligencias Múltiples?* Buenos Aires: San Benito.
- Gardner H, Felman D y Krechevsky M, (2000). *El proyecto Spectrum. Construir sobre las capacidades infantiles*. Madrid: MEC/Morata.
- Prieto MD, López JN, Villa E, Ferrándiz C, Ballester P. "Estilos de trabajo e inteligencias múltiples" en Revista de Educación, Universidad de Huelva. N°4, 2002, pp. 107-118.

Abstract: This work focuses on the development of a strategy based on Multiple Intelligences (MI) described by Gardner (1998), to facilitate the learning of Atomic Model sophomores in a secondary school of Santo Tomé City. To encourage IM educational games were distributed in Cooperative Learning Groups, and problem-based learning as teaching resources were used. The experimental group was able to encourage the learning of Model Atomic, calling for the creation of a classroom where students found new methods of access to knowledge and the opportunity to learn from their strengths.

Keywords: multiple intelligences - teaching - learning

Resumo: Este trabalho centra-se no desenvolvimento de uma estratégia baseada nas Inteligências Múltiplas (IM) descritas por Gardner (1998), para facilitar a aprendizagem do Modelo Atômico, em alunos de segundo ano de uma escola secundária da Cidade Santo Tomei. Para fomentar as IM utilizaram-se jogos didáticos distribuídos em Grupos de Aprendizagem Cooperativa, e a Aprendizagem baseada em problemas como recursos pedagógicos. O grupo experimental conseguiu favorecer a aprendizagem do Modelo Atômico, apelando à criação de um sala onde os alunos encontraram novos métodos de acesso ao conhecimento e a oportunidade de aprender desde seus pontos fortes.

Palavras chave: inteligências múltiplas – pedagogia – aprendizagem

(¹) **Marcela A. Carrivale:** Profesora en Educación Superior, (Universidad de Concepción de Uruguay) Magister en Microbiología Molecular (Universidad Nacional de General San Martín) y Lic. en Biotecnología (Universidad Nacional del Litoral)

(²) **Marta Duluc:** Profesora de nivel Superior en Ciencias de la Educación y Licenciada en la misma especialidad. Diplomatura de Estudios avanzados por la Universidad de Sevilla. Postítulo en Epistemología con orientación en ciencias de la naturaleza.

La importancia del contacto para la transformación docente. Una mirada desde la Pedagogía Gestalt.

Fecha de recepción: agosto 2014
Fecha de aceptación: noviembre 2014
Versión final: marzo 2015

Rodrigo Castillo Aguilar (¹)

Resumen: Con base en los hallazgos de un primer proceso de investigación y las reflexiones en torno a la forma como estudiantes y docentes enuncian al otro, se revisa la pertinencia de algunos conceptos de la Teoría Gestalt en el proceso de formación docente. Asimismo se presentan los avances y primeros resultados de la puesta en práctica de un taller para docentes de una secundaria pública en México DF, que recoge dichos elementos; así como las implicaciones y cambios que ha producido en su práctica y relación con estudiantes hasta el momento.

Palabras clave: Gestalt –Formación docente – pedagogía

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 109]

Durante la maestría en Pedagogía en la UNAM realicé un proceso de investigación etnográfica en una secundaria pública del DF a partir del cual recuperé las voces e interpretaciones que tanto estudiantes como profesores realizaban del otro y los alcances que tenían al momento de establecer relación entre sí.

Resultó significativo mirar que tanto estudiantes como docentes recurren con facilidad a las estructuras establecidas sobre lo que ellos y el otro deben ser; elementos heredados o aprendidos en torno a cómo han de comportarse en la escuela. De tal que cuando las

actitudes, dinámicas o relaciones no sucedían bajo los cánones establecidos por ese deber ser, las enunciaciones sobre el otro se teñían de juicios y descalificaciones producto del incumplimiento de los atributos y características que se supone deberían cumplir. Para los docentes aquellos estudiantes que no trabajan, son inquietos o irrespetuosos, existen una serie de adjetivos calificativos que pretenden describir dicho comportamiento: flojos, groseros, estudiantes muebles, entre otros. Asimismo los estudiantes recurren a otros adjetivos cuando se refieren a sus profesores que no cumplen con los este-