

que funcione como un lugar de formación permanente y transformación del profesional docente. Un lugar que funcione como una zona de desarrollo próximo también para el profesional de la enseñanza. Una capacitación que lo desafía a romper esquemas de confort (o de queja permanente) para procurar una instancia superadora y crear un medio ambiente favorable para el aprendizaje tanto del docente como de los estudiantes. La posibilidad de pensar la herramienta transformadora como algo que debe iniciarse con la propia superación.

Referencias bibliográficas

- Bruner, J. (1971), *La importancia de la educación*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.
- Kornblihtt, A. (2005), *Desigualdad educativa: La naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Mora, F. (2004), *Genes. Medio ambiente y cerebro humano. Retos de la sociedad biotecnológica*. Ciencia y ética. Madrid: Faes.
- Piaget, J. (2005), *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires: Aique.
- Roselli, N. (1999), *La construcción socio-cognitiva entre iguales*. Rosario: Irice.
- Vygotsky, L. (1979), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

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 Capacitación Docente.

Abstract: In the present text an approach is made between the relation of the environment of a subject and its conformation as being. It crosses the gaze of different authors and based on the arguments seeks to build a focus and an analysis that allows highlighting their relevance and reflection to think of the environment as a transformative tool in terms of student learning and professional teacher training.

Key words: environment - zone of proximal development - culture - learning - teacher training

Resumo: No presente texto faz-se uma abordagem entre a relação do meio de um sujeito e sua conformação como ser. Percorre-se a mirada de diferentes autores e com base nos argumentos procura construir-se um enfoque e uma análise que permita destacar sua relevância e reflexão para pensar o meio como ferramenta transformadora em função da aprendizagem dos estudantes e a formação profissional docente.

Palavras chave: ambiente - zona de desenvolvimento próximo - cultura - aprendizagem - formação docente

(*) **Leonardo Dante Distefano**. Creativo publicitario. Director de arte. Profesor en la Asociación Argentina de Publicidad (AAP).

Deconstruir para construir: supuestos que derribar en el proceso de enseñanza

Fecha de recepción: julio 2016

Fecha de aceptación: septiembre 2016

Versión final: noviembre 2016

Mariela Silvana Fajbuszak Bercum (*)

Resumen: El presente ensayo pretende poner en evidencia los prejuicios naturalizados entre los docentes, que conforman una fantasía de alumnos ideales y grupos homogéneos cuando desarrollan sus tareas cotidianas, un análisis sesgado de la conducta y el accionar de los estudiantes en su vida universitaria. En definitiva esto solo dificulta el trabajo en clase y configura un espacio que pierde la riqueza de la heterogeneidad interpersonal. La propuesta lleva a reflexionar sobre el quehacer docente con la finalidad de saber aprovechar esta riqueza y construir un espacio heterogéneo y enriquecedor para los estudiantes y el docente, desde las estrategias de enseñanza dentro de cada contexto educativo.

Palabras clave: modelos educativos – naturalización - alumnos ideales - aprendizaje significativo – contexto – reflexión – individualidad - construcción

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 100]

“La consecuencia de ‘enseñar la cultura’ por medio de esquemas rígidos y memorísticos puede, y esto es lo peor, vaciarla de contenidos” (Bruner, 1987, p.25).

¿Por qué los contenidos y los textos académicos no les resultan atractivos a los estudiantes? ¿Por qué la comprensión del lenguaje académico resulta tan dificultosa?

¿Por qué los estudiantes universitarios no poseen buena calidad de escritura?

Los estudiantes no leen como se leía antes; los estudiantes solo leen en Internet; es la falta de interés. Estos son algunos de los interrogantes y ciertas respuestas insatisfactorias que surgen entre variados docentes del mundo académico universitario. Sin embargo, el foco de esta

problemática no se encuentra correctamente situado. Tal vez sea una falencia tratar de hallarlo fuera de las instituciones universitarias y estas problemáticas deban ser abordadas en detalle y con especial atención para mejorar la calidad educativa desde las propias universidades.

A partir de la programación del currículum académico y de la elección de estrategias adecuadas de enseñanza, según cada asignatura, debieran tratarse separadamente los contenidos específicos por área y enseñar a los estudiantes a comunicarse dentro de la propia disciplina en la que se enmarca cada contenido académico. Las modalidades de comunicación en cada área de trabajo son diversas según la disciplina. El vocabulario varía y las lecturas también.

Resulta frecuente no poder profundizar en los contenidos que programa cada materia y en variadas oportunidades, las lecturas que se brindan para abordar los contenidos educativos no conciben con aquello que se exige al estudiante a la hora de componer un trabajo de redacción de la materia dictada. El profesor debe tener presente la razón del recorte bibliográfico y explicitarlo a los estudiantes, como explica Carlino al respecto: “no es suficiente que los profesores decidamos qué han de leer los alumnos; también resulta necesario que tomemos conciencia de los propósitos que cumple la bibliografía elegida según los objetivos de la asignatura” (2005, p.72) y se hace preciso que el docente deje de manifiesto el porqué y el para qué de las lecturas en su materia.

El objeto de este trabajo es hacer una reflexión acerca de las prácticas docentes y los modelos educativos que adoptan los docentes en la universidad, que conducen a un análisis sesgado de la conducta y el accionar de los estudiantes en su vida universitaria. Detenerse en una reflexión acerca de todos los factores que conducen a este estado de la cuestión, como propone Kaplan:

No mirar solo los resultados sino analizar los pasos, las estrategias desplegadas para lograr el éxito o el fracaso. Quiere decir aproximarnos a los procesos que facilitan u obstruyen ciertos rendimientos. Significa ‘salirnos del campo de juego’ por un rato para volver a entrar a él de una manera distinta y enriquecida. (1992, p.15).

Y para ello se deben analizar aquellas huellas previas que los docentes acarrean en sus prácticas de clase, teniendo en consideración la programación, el dictado de clases y los métodos de evaluación, para poder construir posibles soluciones a estas maneras de pensar y actuar en el quehacer académico que distraen el objetivo verdadero de la enseñanza, el de construir el conocimiento profesor y estudiantes en conjunto.

Engranajes afianzados

Los individuos elaboran conclusiones respecto de sus pares, en cada entorno que transitan. Los docentes elaboran conjeturas y prejuzgan a los estudiantes, creando categorías, “el maestro ayuda a la construcción social de los alumnos nombrándolos, ‘etiquetándolos’ de acuer-

do con sus propios esquemas perceptivos y valorativos” (Kaplan, 1992, p.30), estos nombramientos se cristalizan e incluso se transmiten y se naturalizan. No se comprometen, no comprenden las consignas, no saben escribir, éstas, entre otras afirmaciones parecen estar afianzadas en el colectivo docente y mediante su repetición y naturalización se terminan concretando. Hay que precisar que esa concreción es, en cierta medida, un producto del accionar docente y una profecía autocumplida. (Kaplan, 1992). Los docentes construyen en su inconsciente una categoría de alumno ideal que puede provenir de su biografía educativa o factores culturales y/o sociales. El docente idealiza este preconcepto y debilita, a través de la comparación, el accionar de sus estudiantes reales, ya que engeguado por ese ideal ilusorio no es capaz de observar sus capacidades. Esta práctica implica no contemplar al otro como individuo y tipificarlo, sino colaborar en su crecimiento y desarrollo personal. Nuevamente, una falencia en la percepción del docente, acerca de la cual, vale la pena una reflexión.

Mecánica de la práctica

La programación del currículum es una tarea que el docente realiza de manera habitual para preparar los contenidos y las estrategias que serán utilizadas en el dictado de una asignatura, pero no siempre esta programación se actualiza y se adecua a la dinámica de cada grupo de estudiantes con los cuales se trabaja.

En variadas ocasiones se tiende a repetir fórmulas que ya fueron probadas y resultaron efectivas, dando por sentado que cualquier público de estudiantes es similar al que vivenció una experiencia previa. Esta práctica no es la adecuada, porque da por supuesto que todos los jóvenes de edad universitaria comprenden de la misma manera o reaccionan a una propuesta determinada de la misma forma. Sin embargo, no es así, pues cada grupo de estudiantes posee dinámicas diferentes. Reconocer estas dinámicas diferentes en los estudiantes implica “estimular una ‘serie creciente’ de cambios en la visión del conocimiento que mantienen las personas, y de la necesidad de adoptar diferentes enfoques para distintos niveles de los estudiantes” (Bain, 2007, p. 55). Es preciso, entonces, acondicionar los contenidos a las exigencias que cada universo de clase presenta, para enriquecer el proceso de enseñanza. Ser permeable a las demandas, poder reflexionar acerca del estancamiento en los contenidos y renovarlos según las exigencias de cada contexto. En síntesis, flexibilidad.

Una clase que se ajusta a las necesidades que surjan del intercambio con los estudiantes, seguramente, promoverá un aprendizaje significativo. Es importante motivar el trabajo en grupo, utilizar la estrategia del diálogo en clase, el intercambio de producciones o los debates en grupos reducidos de trabajo que estimulan a los estudiantes a articular los contenidos; es decir un trabajo con la modalidad de aula taller, donde “se otorga prioridad a la utilización de una metodología de apropiación del saber” (Ander-Egg, 1999, p.16), haciéndolo parte de su reflexión y aportando su impronta personal.

Es importante motivar a un estudiante a dialogar con sus pares tomando el vocabulario propio de la asigna-

tura y defendiendo su posición. Como explica Bruner “las disciplinas del aprendizaje no solo representan el conocimiento codificado sino también reflejan modos de pensar”. (1987, p.30). Si se otorga a los estudiantes las herramientas específicas, mediante el diálogo acerca de la bibliografía que se proporciona en clase y se la confronta con situaciones de debate, el docente acciona como intermediario para que el estudiante adopte una determinada postura al respecto. Es en ese preciso momento que el estudiante está aprendiendo a leer la materia y a comunicarse con ella. Los estudiantes deben aprender a producir en la propia asignatura mediante el análisis de los contenidos. La lectura y escritura en todas las disciplinas de aprendizaje son esenciales para integrar y aprender significativamente. Existe una infinidad de preconceptos que los docentes forman acerca de la dificultad de los alumnos de redactar trabajos y comunicarse dentro del ámbito propio de la disciplina. Lamentablemente son falaces. Como explica Carlino: “la naturaleza de lo que debe ser aprendido (leer y escribir textos específicos de cada asignatura en el marco de las prácticas académicas disciplinares) exige un abordaje del contexto propio de cada materia”. No es menester del alumno saber el lenguaje y los modos de escritura que tiene una determinada asignatura, sino del docente de la materia acercárselo y asegurar las rutas de acceso a esa información. Guiarlos en ese recorrido para enfocarse en lo más importante y así incorporar los repertorios de la disciplina. (Carlino, 2005).

Un estudiante inicia su proceso de aprendizaje universitario con modelos mentales construidos por sus experiencias anteriores, “los estudiantes traen paradigmas al aula que dan forma a su construcción de significados”. (Bain, p.38). Por eso el docente debe buscar que los estudiantes se involucren desde sus conocimientos previos asociando los nuevos contenidos junto al nuevo vocabulario que la asignatura requiere, haciéndolo propio.

A modo de conclusión, para resolver supuestos creados en el colectivo educativo se debe iniciar sin respuestas naturalizadas, sino con preguntas que “ayudan a construir el conocimiento” (Bain, 2007, p.42) y que modifiquen el modelo mental que tienen incorporados los docentes acerca de forma en que sus estudiantes aprenden. Promover la reflexión acerca de los contenidos que se dictan en los currículos académicos y la modalidad en que son trabajados en el ámbito de clase. Se trata de buscar un aprendizaje integrador que se geste en el trabajo en grupo y que estimule el aprender haciendo y trabajar en un abordaje globalizante, debido a que “la realidad nunca se presenta fragmentada de acuerdo con la clasificación de la ciencia o de la división de disciplinas académicas, sino que todo está interrelacionado. Esta globalización consiste en adquirir el conocimiento de un tema desde múltiples perspectivas”. (Ander-Egg, 1999, p.21). Un docente debe motivar a sus estudiantes a formar su propia visión del mundo explorando diversas fuentes, adoptando una postura con la posibilidad de discernir gracias a su formación y crecimiento individual durante su etapa de aprendizaje académico.

Referencias bibliográficas

- Ander-Egg, E. (1999). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Bain, K. (2007). *Los que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Universitat de Valencia.
- Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona: Paidós Educador.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. México: Fondo de Cultura.
- Kaplan, K. (1992). *Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen*. Buenos Aires: Aique Didáctica.

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 Capacitación Docente.

Abstract: The present essay tries to show the naturalized prejudices among the teachers, who form a fantasy of ideal students and homogeneous groups when they develop their daily tasks, a biased analysis of the behavior and the actions of the students in their university life. In short, this only hampers work in class and configures a space that loses the richness of interpersonal heterogeneity. The proposal leads to reflection on the teaching task in order to know how to take advantage of this wealth and build a heterogeneous and enriching space for students and teachers, from teaching strategies within each educational context.

Key words: educational models - naturalization - ideal students - meaningful learning - context - reflection - individuality - construction

Resumo: O presente ensaio pretende pôr em evidência os preconceitos naturalizados entre os professores, que conformam uma fantasia de alunos ideais e grupos homogêneos quando desenvolvem suas tarefas cotidianas, uma análise sesgado da conduta e o accionar dos estudantes em sua vida universitária. Em definitiva isto só dificulta o trabalho em classe e configura um espaço que perde a riqueza da heterogeneidade interpersonal. A proposta leva a refletir sobre o quehacer docente com a finalidade de saber aproveitar esta riqueza e construir um espaço heterogêneo e enriquecedor para os estudantes e o docente, desde as estratégias de ensino dentro da cada contexto educativo.

Palavras chave: modelos educacionais - naturalização - estudantes ideais - aprendizagem significativa - contexto - reflexão - individualidade - construção

(*) **Mariela Silvana Fajbuszak Bercum.** Directora y Productora de cine y tv (BAC, 2000). Diseñadora Multimedial (Da Vinci, 2007). Lic. en Cs. de la Comunicación (UADE, 2013). Profesora de la Universidad de Palermo en el Área Multimedia Digital de la Facultad de Diseño y Comunicación.