



PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE INICIAL

SERIE: DOCUMENTOS PARA LA REFLEXIÓN

Documento N° 1/09

Autor: Prof. Thelma Sánchez

TEMA: *Representaciones sobre el estudiante del nivel superior. Del perfil idealizado a la interpretación de los datos de la realidad.*

Aportes para la construcción de autonomía.

TERCERA PARTE: Algunas propuestas de intervención

En la segunda parte afirmaba mi intención de proponernos tomar la reflexión ética como tema cotidiano de las aulas del instituto formador. Justificaba mi propuesta en la creencia que los formadores podemos y debemos diseñar dispositivos para la construcción de posiciones autónomas, que privilegien la autorregulación ; que permitan al estudiante definir su propio itinerario formativo y hacerse responsable plenamente del mismo.

Entonces, desde esta invitación deseo arriesgar algunos aportes sencillos para empezar a pensar juntos la posibilidad.

Los ejes desde donde hoy estoy pensando estos dispositivos sería: la evaluación (sus modalidades e instrumentos) la relación pedagógica (relaciones de poder en el aula) y la selección y organización de contenidos.

a- De la evaluación: Pienso que podemos tratar de visualizar aspectos de la evaluación que se enlazan con la autonomía o la dependencia. Por ejemplo, una propuesta podría ser comenzar a avanzar en la utilización de nuevas formas de "corrección". El profesor que sólo marca el error, no colabora con el estudiante en ofrecer información sobre las actuaciones esperables. Es un profesor que desde una posición de saber "marca" el no-saber del estudiante. Sería más formativo informar al estudiante sobre los aspectos que aún no logra y orientarlo en la búsqueda de mayores niveles de completamiento y complejidad

en sus respuestas. EJ: en lugar de escribirle al costado del texto “incompleto”, “pobre” o “confuso” (que si no completó es posiblemente porque creyó suficiente lo que puso, y si está confuso el texto es porque justamente está confundido el pensamiento) aportaría más información realizarle preguntas sobre lo que falta, preguntas que orienten su pensamiento para considerar más opciones o diferenciar posiciones. Es justamente sobre lo que no puede, no logra o no está sobre lo que hay que reflexionar. Sancionar con calificativos, no enseña ni forma.

Dentro de los dispositivos de evaluación suele privilegiarse la “escritura reproductiva”. Llamo así al tipo de textos (trabajos prácticos o parciales) en los que el estudiante debe “repetir” lo que sostiene un autor-investigador-escritor. Si bien es importante que el estudiante vaya acopiando información sobre diferentes posicionamientos teóricos, éste no es el fin de la formación docente, sino un medio. La finalidad de acercar estos conocimientos es que operen como marcos referenciales e interpretativos desde los cuales entender los problemas y tomar decisiones fundamentadas. Entonces entiendo que el tipo de escritura que se podría trabajar y privilegiar es la que yo denomino “Escritura de autor”, es decir, esa escritura en que el estudiante pone a jugar su pensamiento personal, sus reflexiones sobre un tema, lo que las lecturas le aportaron; una escritura que sea crítica, que lo nombre y lo vuelva protagonista en la palabra. Textos que sean producciones novedosas, únicas.

Otro aspecto relacionado a la evaluación que podría favorecer la autonomía es considerar dispositivos de autocorrección y co-evaluación. Diseñemos listas de cotejo donde ir marcando los avances en diferentes aspectos de la formación. Podríamos pensar que las actitudes y los aspectos procedimentales podrían monitorearse con listas de auto-observación u otros instrumentos diseñados incluso en conjunto con los estudiantes. También podríamos trabajar en parejas de estudiantes donde cada uno fuera informando al otro sobre sus fortalezas y debilidades, proponiéndose mutuamente metas a alcanzar en plazos definidos por ellos mismos.

La autonomía tiene que ver con el registro no sólo de los derechos sino de las responsabilidades y compromisos asumidos; por tanto, es muy importante definir un buen contrato pedagógico, con reglas claras y compromisos concretos. El encuadre claro y compartido mejora las relaciones entre las partes y aparece como el "ente regulador". Ya no es el profesor quien señala el error o dice quién no se ajustó a la norma, sino el mismo encuadre quien nos marca los límites de las partes y nos indica las consecuencias de su trasgresión. El encuadre debe estar "vivo" Acordarse al inicio de la cursada, leerse cada vez que haya una duda y revisarse antes de un examen.

Entre los instrumentos de evaluación que permiten centrar la mirada en el proceso y en la autonomía del estudiante, se encuentra la propuesta de Portfolio. El estudiante va armando su carpeta de formación, registrando y guardando los distintos trabajos prácticos que ha producido a lo largo del cursado y que pondrá a disposición en la instancia final de integración de su proceso (período de evaluación) para la defensa y reflexión compartida. Estas estrategias promueven la metacognición, rasgo de autonomía y aspecto fundamental de un profesional reflexivo.

Es importante avanzar en la diferencia entre aprobar una materia y aprender dicha materia; entre pasar un obstáculo académico y formarse para ser docente. El estudiante centrado en la dinámica del nivel medio, sigue anclado en la dicotomía aprobar-desaprobar y entiendo central trabajar en la construcción de nuevas relaciones con el conocimiento. En ocasiones, estar negociando "un puntito", para ver si se llega o no se llega al 7, alimenta esta posición. Debemos preguntarnos junto al estudiante ¿Aprendí sobre esto? ¿Lo que aprendí es suficiente para mi formación docente básica o para el dominio de la materia? No se trata de un punto más o un punto menos; es una diferencia cualitativa y no cuantitativa. En tal sentido, las evaluaciones donde se van sumando puntuaciones centesimales (múltiples choises, entre otras) no suelen apuntar al dominio global del conocimiento sino a la fragmentación del mismo. Si bien cada instrumento tiene sus ventajas y sus desventajas y todos son de utilidad (no se debe caer en lógicas excluyentes sino complementarias) creo importante la variación de instrumentos porque permitirá mayores

oportunidades de valorar si el estudiante domina la disciplina y fundamentalmente, otorgar al mismo la posibilidad de “valorar” su propio saber. Un trabajo ya avanzado por algunos colegas es el sistema de créditos, que entiendo como una forma alternativa de responsabilizar al estudiante de su proceso formativo. Dicho sistema se apoya en la premisa que “es el estudiante el que va regulando su formación” identificando y monitoreando el momento en que se encuentra en el nivel de adquisiciones deseado y la acumulación de créditos es el instrumento que se utiliza para orientar sobre este nivel. El mismo puede utilizarse para distintos aspectos de una asignatura o unidad curricular como para diferentes espacios curriculares (espacios abiertos-talleres). Se puede utilizar también para ampliar la formación incluyendo “créditos culturales” los que podrían reunirse participando de diferentes espacios culturales de la localidad y/o la región.

b-De las relaciones de poder: mucho se ha hablado sobre la temática. Se pueden citar diferentes fuentes que son excelentes referentes para el tratamiento reflexivo sobre la temática (Foucault, Bourdieu, Freire, Ranciere, Elliot) y que no retomaré en esta instancia; sólo deseo señalarlos que siguen siendo los docentes quienes organizan, seleccionan contenidos y bibliografía, corrigen, aprueban y desaprueban estudiantes; quienes otorgan y vedan la palabra. Es muy difícil repartir, distribuir más la centralidad en el aula, pero creo que sigue siendo importante que pensemos alternativas. Por ejemplo, aparece un supuesto muy afianzado entre los estudiantes y también entre nosotros, profesores, que yo denomino la “importancia de la intervención validante del docente” cuando se piensa en los contenidos de la materia y aparecen como los únicos temas de aprendizaje posibles, aquellos que fueron de tratamiento presencial en el aula y explicados por el profesor. El estudiante no asume que podría aprender algunas temáticas solo y encontrarse en el instituto formador para discutir las mismas junto a otros y el profesor tampoco. No estoy tratando de relevar de responsabilidades al docente ni dejo de valorar la enseñanza como acto formativo, pero quiero hacernos pensar que no es la única forma de formarnos, que hay ámbitos y estrategias de acceso al

conocimiento más autónomas. Entonces, podríamos re-pensar las estrategias de presentación de los contenidos académicos, las estrategias para el acceso que podrían utilizar los estudiantes, el concepto de aprendizaje que tenemos unos y otros y la validación de los conocimientos. Es posible pensar el aula como un escenario de construcción de lo "común" a partir del aprendizaje autónomo de cada uno y como un espacio propicio para descentralizar el poder y repartir las responsabilidades de la formación con los estudiantes.

c- De la selección y organización de contenidos: esta tarea es responsabilidad ineludible del docente y también su derecho. Un aspecto directamente vinculado a esta tarea es la selección bibliográfica. Observo que habitualmente es el profesor quien: selecciona el autor, el texto, el capítulo y hasta el párrafo que será de interés y utilidad para el estudiante. Los mismos se acostumbran a leer sólo lo prescripto, en una medida "mínima" y sesgada por la interpretación que ya ha hecho su docente del contenido del mismo. Tal vez hay que romper con esta lógica, es posible que propongamos algo alternativo. Indicar en qué libros se hallan los temas de interés, permitir la exploración temática incluyendo otros autores no previstos por la cátedra pero de interés del estudiante. Responsabilizar al estudiante sobre sus lecturas y sus aprendizajes independientes. Hacer del aula un lugar donde encontrarnos desde las diferencias conceptuales y para la comprensión de fenómenos complejos como lo es el hecho educativo.

Me imagino que en este momento Ud. está pensando "*pero si apenas leen el capítulo que les doy, menos van a leer un libro completo o dos o tres*". Y me animo a arriesgar que justamente esa falta de posibilidades de relacionarse con el conocimiento desde el interés, esa escasa cuota de poder ante el aprendizaje, puede ser para muchos ciertamente desmotivante. Además, es el tipo de estrategia que utilizará una vez "titulado", la búsqueda autónoma de conocimiento en función de sus intereses y necesidades profesionales. ¿Cómo desarrollarán este perfil de profesional autónomo si hasta el día de su egreso somos los profesores los que indicamos y prescribimos cuál es la necesidad de aprendizaje?

Por supuesto que cada espacio requiere tratamientos distintos, tienen unos contenidos y unas condiciones que orientan lo que puede pasar o no en términos de aprendizaje, pero creo que vale la pena al menos imaginar otro tipo de relación del adulto con el conocimiento.

Para cerrar deseo resaltar que cada intervención que nos animamos a hacer siempre está apoyada en el conocimiento que vamos generándonos de los diferentes grupos de estudiantes. No estoy proponiendo un tratamiento homogéneo o estandarizado, sino, mirar a nuestros grupos de estudiantes, a sus personas particulares dentro de ellos y animarnos a probar pequeños cambios en nuestras prácticas a partir de revisar nuestras concepciones y supuestos sobre ellos. Alentarnos y acompañarnos en la forma de dar todo lo que tenemos para dar.

Cerrando...

Ningún análisis está agotado jamás y este texto es a penas un acercamiento preliminar, unas ideas, que son las que puedo pensar sola. El intento por repensar a nuestro estudiante, los supuestos que tenemos sobre él y las actuaciones que esperamos a partir de éstos; un intento de transitar desde el perfil idealizado a la construcción de nuevas y más ajustadas representaciones. Una invitación a pensar en caminos que podríamos diseñar para facilitar la toma de posición autónoma.

Es mi sueño que esta lectura sea motivo y oportunidad para juntarnos con Uds. a pensar, modificar y/o ampliar lo hasta aquí desarrollado.

Bibliografía

- ABA. Asociación de Bancos de la Argentina: IDEAS Y PROPUESTAS PARA LA FORMACIÓN DEL DOCENTE DEL NIVEL PRIMARIO. Bs. As, marzo 2007.
- Ferreyra, H y Pedrazzi, G: TEORÍAS Y ENFOQUES PSICOEDUCATIVOS DEL APRENDIZAJE. Aportes conceptuales. El modelo de enlace para la interpretación de las prácticas escolares en contexto. Ed Noveduc.Bs.As, 2007
- Larrosa J. "La experiencia y sus lenguajes" en http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oie_20003128/ponencia_larrosa.pdf
- Nicastro S. Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones sobre lo ya sabido. Rosario. Ed. Homo Sapiens
- Perkins, David. LA ESCUELA INTELIGENTE. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Editorial Gedisa. España, 1992.P 82
- Piaget, Jean. SEIS ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA. Editorial Ariel. Bs As, 1986
- Ranciere J. "El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual". Ed. Libros del Zorzal. Bs. As, 2007
- Sanchez Vázquez, Adolfo: ETICA. Grupo Editorial Grijalbo. Barcelona, 1984.
- Tishman, Perkins y Jay (1997) Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento. Ed. Aique. Bs.As