

VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2016.

Diseño de un dispositivo pedagógico desde los ciclos expansivos de un laboratorio de cambios.

Colombo, Maria Elena, Curone, Gladys, Mayol, Juan De La Cruz, Alcover, Silvina Mariela, Martínez Frontera, Laura Celia, Pabago, Gustavo, Lombardo, Enrico, Gestal, Leandro y Cirami, Lautaro.

Cita:

Colombo, Maria Elena, Curone, Gladys, Mayol, Juan De La Cruz, Alcover, Silvina Mariela, Martínez Frontera, Laura Celia, Pabago, Gustavo, Lombardo, Enrico, Gestal, Leandro y Cirami, Lautaro (2016). *Diseño de un dispositivo pedagógico desde los ciclos expansivos de un laboratorio de cambios. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-044/388>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eATh/wqh>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

DISEÑO DE UN DISPOSITIVO PEDAGÓGICO DESDE LOS CICLOS EXPANSIVOS DE UN LABORATORIO DE CAMBIOS

Colombo, Maria Elena; Curone, Gladys; Mayol, Juan De La Cruz; Alcover, Silvina Mariela; Martinez Frontera, Laura Celia; Pabago, Gustavo; Lombardo, Enrico; Gestal, Leandro; Cirami, Lautaro
Universidad de Buenos Aires. Argentina

RESUMEN

Este trabajo corresponde al diseño de un dispositivo pedagógico-didáctico en el marco del proyecto de investigación UBACyT: "Lectura y escritura argumentativa académica colaborativa para la promoción de actitud epistémica del conocimiento disciplinar en dispositivo pedagógico-didáctico que articula enseñanza presencial, no presencial y recursos colaborativos virtuales". Se utilizó una metodología de Laboratorio de Cambios, diseño de intervención, que opera como un sistema de actividad cuyos integrantes fueron los docentes de la asignatura Psicología del CBC-UBA y dos investigadores. En las sesiones realizadas con frecuencia quincenal durante el segundo cuatrimestre del 2015, a partir de las intervenciones formativas y del trabajo de reflexión conjunta, los docentes alcanzaron la concientización de su propia práctica y la posterior transformación del diseño pedagógico áulico, mientras que las sesiones del primer cuatrimestre del 2016 estuvieron orientadas a revisar los cambios implementados. Las innovaciones que emergieron fueron: el reordenamiento de las unidades temáticas con nuevos nexos; una nueva planificación de clases; diseños de actividades considerando la estructura formal, de contenido, y la actividad cognitiva solicitada a los alumnos, y nuevos instrumentos mediadores de la actividad. El producto del trabajo fue compartido a través de la plataforma Moodle provista por CITEP, con los alumnos cursantes de la asignatura.

Palabras clave

Dispositivo pedagógico, Ciclos expansivos, Actitud epistémica, Argumentación académica

ABSTRACT

DESIGN OF A PEDAGOGICAL DEVICE FROM THE EXPANSIVE CYCLES OF A LABORATORY OF CHANGES

This work corresponds to the design of a pedagogical - didactic device in the frame of the UBACyT research project: "Argumentative collaborative academic reading and writing for the promotion of an epistemic attitude of disciplinary knowledge in pedagogical didactic device that articulates classroom teaching, non presential and virtual collaborative resources". The methodology of Laboratory of Changes was used, intervention design, that operates as an activity system which members were teachers of the subject Psychology of CBC-UBA and two researchers. During the second four-month period of 2015, through the formative interventions and the joint reflection along those sessions, teachers reached public awareness of their own practice and the later transformation of the pedagogical classroom's design, while the sessions of the first four-month period of 2016 were faced to check the implemented changes. The innovations that emerged were: the rearranging of the thematic units with new connections;

new lesson plans; new designs of activities considering the formal and content schemata, and the cognitive activity requested for pupils, and new mediating instruments of the activity. The resulting product was shared with students of the subject, through the moodle platform provided by CITEP.

Key words

Pedagogical device, Expansive cycles, Epistemic attitude, Academic argumentation

Introducción:

Este trabajo corresponde al cumplimiento del objetivo 4 del proyecto de investigación antes citado, que es diseñar un dispositivo pedagógico-didáctico que utilice la lectura y escritura argumentativa académica colaborativa para el desarrollo de una actitud epistémica del conocimiento disciplinar con recursos colaborativos de una plataforma Moodle provista por CITEP -Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de UBA. Desde el enfoque constructivista histórico-cultural, el fundamento general de la investigación entiende que el alumno universitario debe desarrollar habilidades específicas de lectura y escritura del ámbito académico, en especial argumentativas, que le permitan generar una actitud epistémica de los conocimientos disciplinares. Para ello es preciso cambiar la concepción del instrumento de la lectura y escritura desde una práctica centrada en la memorización hacia una práctica centrada en el descubrimiento y la creatividad de nuevas formas de pensamiento (una actitud epistémica de los saberes). Esto es una explicitación progresiva de los saberes que resulta del dominio de los artefactos culturales simbólicos y de las interrelaciones funcionales que implican una toma de conciencia de la propia actividad cognitiva (Cassany, 2011; Ligni Molano y López, 2006; Vigotsky, 1991, 1995). Para lograrlo, primero fue necesario conocer la concepción que tienen los docentes de psicología del C.B.C. de U.B.A. respecto de la función que cumple la lectura y escritura en la Universidad. Los resultados del estudio mostraron que dicha concepción es básicamente de transmisión de información (Alcover, Curone, Gestal, Mayol, Martínez Frontera y Colombo, 2015).

En tanto los docentes forman parte de un sistema dinámico en evolución y entendiendo que los procesos de enseñanza y aprendizaje son procesos entrelazados que deben abordarse de manera conjunta analizando sus objetivos e intenciones, se consideró la utilización del diseño de intervención o Laboratorio de Cambios construido por Engeström para promover ciclos expansivos (Engeström, 2001, 2011; Engeström & Sannino, 2012) en la dirección de la promoción de un pensamiento crítico y reflexivo superador de las concepciones enciclopedistas y memorísticas de la enseñanza y el

aprendizaje tradicionales.

Las hipótesis de trabajo del proyecto general son: 1.- Los alumnos que participan de un dispositivo pedagógico-didáctico que utilice la lectura y escritura argumentativa académica colaborativa con recursos compartidos de Moodle presentan desarrollo de una actitud epistémica del conocimiento disciplinar. 2.- Los alumnos que participan de un dispositivo pedagógico-didáctico que utilice la lectura y escritura argumentativa académica colaborativa con recursos compartidos de Moodle presentan desarrollo de habilidades argumentativas escritas académicas.

En este trabajo se presenta el seguimiento del Laboratorio de Cambios luego de sus siete sesiones quincenales.

Metodología:

Participantes: Los integrantes del Laboratorio de Cambios son 3 profesores, 7 jefes de trabajos prácticos, 19 auxiliares docentes pertenecientes a la cátedra de Psicología del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, además de 1 auxiliar docente alumno y dos investigadores de la cátedra de Psicología General de esa misma Universidad.

Este es un estudio cualitativo en el cual se implementó el análisis del discurso (Banister, Burman, Parker, Taylor y Tindall, 2004). Se utilizó un diseño de intervención formativa (Engeström, 2011) que opera como un sistema de actividad que se enfrenta a una importante transformación generada por las contradicciones históricas de la propia actividad; es un procedimiento que implica simultáneamente investigación básica y aplicada. Las intervenciones de los investigadores promueven los ciclos expansivos aunque no las producen orientándose al redescubrimiento y reconstrucción expansiva del objeto de la actividad.

Procedimiento: se realizaron siete reuniones quincenales en el segundo cuatrimestre de 2015 dentro del espacio periódico quincenal de reunión de cátedra. Durante el año 2016 se realizan reuniones de seguimiento quincenales, junto con la reunión de cátedra, de trabajo intensivo en la construcción del dispositivo pedagógico y cada cuatro meses, de evaluación del trabajo realizado y su implementación, de críticas que emergen de la evaluación y su reelaboración para su nueva aplicación en el segundo cuatrimestre 2016. En las reuniones quincenales están presentes todo el equipo docente y dos investigadores. En las otras reuniones están presentes la totalidad de docentes y del equipo de investigación; las reuniones son registradas mediante grabaciones y actas confeccionadas por los investigadores.

La dinámica general de las reuniones es presentar el eje a trabajar que resulta de los propios obstáculos objetivados, como de las innovaciones realizadas. El coordinador, como también los otros investigadores, repreguntan acerca de los comentarios de los participantes, buscando explicitar las contradicciones que se perciben, los discursos y las prácticas descriptas. Para el desarrollo del trabajo de reflexión conjunta se realizan intervenciones formativas (Engeström, 2011) en la dirección de la concientización de los docentes respecto de sus prácticas.

Resultados:

Al interior del Laboratorio de Cambios, la participación activa por parte de los docentes integrantes fue lo que generó modificaciones en el diseño pedagógico del sistema de actividad áulico. La toma de conciencia de las contradicciones concluyó en la reelaboración de las actividades de enseñanza. Éstas cobraron significativa relevancia tras haber descentrado las prácticas del lugar dador del docente y del texto como objeto. Como primera innovación, los do-

centes señalaron la importancia de implementar el nuevo diseño en un trabajo que articuló tanto el espacio áulico como extra-áulico. Tras un reordenamiento de las unidades temáticas, los miembros del laboratorio propusieron la confección de una nueva planificación de clases que implicó la transformación del trabajo en el aula. Se produjeron diseños de actividades de prácticas de estudio que discriminaban los siguientes dominios: estructura formal, de contenido, actividad cognitiva solicitada a los alumnos, e instrumentos mediadores de la actividad. El producto del trabajo en las sesiones fue compartido a través de la plataforma Moodle provista por CITEP (Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de UBA), con los alumnos cursantes de la asignatura. De esta manera, el diseño pedagógico se fue implementando a modo de prueba piloto, bajo la premisa de continuar intercambiando en los encuentros posteriores del Laboratorio de Cambios las primeras consecuencias de su aplicación, tanto en los propios docentes instrumentadores como en los estudiantes.

El diseño pedagógico fue construido por los docentes y las intervenciones por parte de los investigadores consistieron en ofrecer material espejo. Este material consiste en producciones de los propios participantes del sistema de actividad que son recuperados por los investigadores para tal fin. El sentido de esta intervención es que los participantes puedan agenciarse de sus propias construcciones y superen contradicciones a partir de este trabajo.

En el avance de la evaluación del dispositivo en las reuniones surgió lo que sigue: algunos comentarios de los docentes se orientaron a comunicar la comodidad con esta nueva modalidad de trabajo; además, algunos docentes mencionaron la conformidad por parte de los alumnos. Sin embargo, se pueden advertir algunas primeras dificultades: un docente señala inquietudes por parte de los alumnos: *Docente 1: Los alumnos notan que en sus cuadernos no tienen muchos apuntes. Entienden pero les inquieta no tomar nota como lo hicieron siempre. Con esta dinámica no lo necesitan para aprender.* Este comentario abre un diálogo que invita a compartir las experiencias de otros docentes:

Docente 2: Es cierto, pero los alumnos aún buscan “responder la pregunta”. Esperan que el docente les diga si está bien o mal contestada.

Una de las intervenciones del coordinador, se dirigieron a ofrecer una herramienta para lidiar con esto:

Investigador 1 (Coordinador): Quizá cuando esto sucede, el docente podría inventar un punto de vista distinto para que aparezca el contraargumento y el problema. Allí se encuentra una de las funciones del docente.

En esta oportunidad, las resistencias al cambio estuvieron ligadas a la seguridad que para algunos docentes proporcionaba la modalidad anterior, ya que el rol dador permitía un mayor control sobre los contenidos a trabajar.

Docente 3: A mí se me va mucho tiempo, quedan cosas sin abordar, no se llega a dar todo.

No obstante, otros miembros implementaron las modificaciones tomando como referencia uno de los propósitos del diseño que juntos habían construido previamente: desplazar su rol docente hacia una función facilitadora de las condiciones de aprendizaje.

Docente 4: En mi caso no tuve inconvenientes. El recorrido del texto es posible porque se realiza sobre el debate. Ahora uno puede escuchar al alumno y qué entiende realmente.

Este comentario revelaría de qué manera el agenciamiento de la práctica resulta superador de las contradicciones propias de la actividad que motivaron las sesiones del Laboratorio de Cambios. Este participante del sistema de actividad, hacia la tercera sesión del

laboratorio de cambios, proponía actividades centradas en su mirada epistemológica. Los objetivos de sus actividades estaban dirigidos a que los alumnos llevaran a cabo un análisis epistemológico guiado por él. Sin embargo, en la última sesión muestra un cambio importante, el docente señala que su actividad tiene como objetivo que el alumno argumente, es decir, que construya su propia mirada epistemológica.

Docente 4: Hay que pedirle al alumno que argumente.

Más adelante menciona:

Docente 4: Es interesante cuando no hablas tanto y escuchas a los alumnos. Escuchas qué y cómo lo entienden.

Su concepción acerca de los objetivos de la actividad cambió, ahora su interés está en que el alumno sea quien construya su propio recorrido.

Discusión y conclusiones:

Una de las controversias importantes en este tipo de diseño innovador que es el “Laboratorio de Cambios”, en donde se investiga e interviene simultáneamente, es que la “intervención” se efectúa desde dentro, por parte de los “sujetos” del experimento formativo (Vigotski, 1995). Su puede por ello realizar diferentes críticas desde la mirada metodológica tradicional, en general centradas en la dificultad de controlar el objeto de la investigación (la actividad conjunta) y las decisiones que el propio colectivo adopta en el transcurso de la investigación. Y es natural que así sea, por el tipo de investigación que es. No se trata meramente de describir o explicar cómo es la actividad o porqué ocurre la transformación de la actividad colectiva si la hubiere, sino de producirla, y producirla como resultado de la participación activa, consciente y voluntaria de los protagonistas a partir de las contradicciones materiales que la actividad histórica y situada presenta.

Otra de las críticas posibles puede orientarse hacia la idea de que los cambios producidos en el discurso de alguno de las participantes no necesariamente reflejan un cambio colectivo en la actividad. Para Engeström (2001), sin embargo, los cambios “fungen”, aparecen en distintas partes de la actividad (en este caso docentes) como innovaciones puntuales, que al principio parecen no tener relación entre sí, como cambios aislados o sin conexión, pero que progresivamente se van replicando de distintas formas hasta configurar un estado general de bullicio o cierta algarabía y desorden, lo cual describe parte de lo que ocurrió en las últimas reuniones de cátedra donde se trabajaron los cambios que estaban ocurriendo.

Otro aspecto que puede ser controversial es la idea de que los cambios que ocurrieron por “motus propio” por parte de los docentes fueron cambios en la organización de los contenidos curriculares de la actividad pedagógica y no de la dinámica de la propia actividad educativa, lo cual supone una transformación mucho más sensible para el dispositivo duro de las prácticas docentes. Estos cambios de la dinámica de la actividad pedagógica fueron introducidos por los coordinadores, y por ello puede entenderse como una operación ajena o externa a los intereses o preocupaciones del cuerpo docente. Pero cuando se plantea un cambio “desde abajo” (Engeström, 2001), operado por los propios protagonistas, se comienza por las transformaciones legítimamente propuestas para ese momento del cambio colectivo posible. Luego, conforme se afianza el ciclo expansivo, se pueden ir introduciendo transformaciones en la dinámica de las actividades pedagógicas, cambios que involucran “hábitos” muy arraigados, donde los docentes se sienten seguros en su modalidad de trabajo.

La cuarta controversia que puede explicitarse es la siguiente: podría plantearse que las contradicciones presentadas como propias de la

actividad pedagógica histórica y situada (los ejes de análisis o las repreguntas del coordinador como material espejo) fueron “inyectadas” (Engeström, 2001) desde fuera de la actividad cotidiana de los docentes por parte de los investigadores, como una decisión de la “elite” de los participantes de la investigación de la cátedra. Esto de algún modo pone sobre la mesa la cuestión de si se están superando las contradicciones históricas de la actividad áulica de esos docentes, o si estas son “artificialmente” impulsadas por el staff, y por lo tanto, no representan el legítimo proceso histórico material de la actividad concreta que se quiere desarrollar. Sobre esta discusión la posición de los investigadores es que los ejes trabajados y la confrontación de los discursos de los diferentes docentes como material espejo emergen concretamente de los cuestionarios auto administrados en anteriores pasos de la investigación, como así también de la actividad “Laboratorio de Cambios” realizada, y en este sentido, sin ser contradicciones directas de la actividad docente (durante las clases en el aula) representan contradicciones producto de la internalización (Vigotsky, 1995) de esas prácticas cotidianas de los docentes dentro de la actividad propuesta, y cumplen la misma función en tanto nacen de sus propias referencias manuscritas y verbalizadas respecto de su labor como educadores. Desde este punto de vista, las contradicciones que se fueron generando en el Laboratorio de Cambios son propias de la actividad educativa que experimentan los docentes en sus clases, aunque aparecen indirecta o secundariamente en la actividad propuesta, como un escenario propicio y en cierto sentido con una distancia instrumental o epistémica adecuada. El otro argumento a favor es que las contradicciones de la actividad pedagógica cotidiana de los docentes de la cátedra, inferida a través de investigaciones anteriores que revelan un desgranamiento o deserción de casi la mitad de los estudiantes ingresantes a la asignatura (Colombo et al., 2011 y Mayol, 2014), se mediatizan o llegan a impactar sobre la propia actividad a través del staff y del equipo de investigación de cátedra. Esto es, las contradicciones de la práctica en la base reconstruyen la propia actividad pero recorriendo un circuito indirecto, generando perturbaciones en el estrato subsiguiente, y recién luego impactando en la propia práctica educativa por las intervenciones del staff sobre la modalidad general de trabajo. En este sentido, son las propias contradicciones históricas de las prácticas concretas las que terminan desarrollando la actividad conjunta, pero lo hacen mediatizadas por los “estratos jerárquicos” de la cátedra, que, como artefactos que controlan o modulan la producción de la actividad del cuerpo docente, producen lo que Vigotsky (1995) llamaría “inversión del signo”: es la herramienta externa la que produce el control interno de los procesos, la paradoja del control voluntario desde afuera, a través de herramientas, como el material espejo en tanto segundo estímulo para la reconstrucción y por lo tanto el control de la conciencia.

Finalmente pudo apreciarse que las tensiones entre los roles, instrumentos y reglas dentro del sistema de actividad pedagógico devinieron en un proceso de innovación/implementación específico por medio de un “aprender haciendo” que operó en la reconstrucción constante de la propia práctica y de los instrumentos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcover, S.; Curone, G.; Gestal, L.; Mayol, J.; Martínez Frontera, L. & Colombo, M. E. (2015) Las concepciones de los docentes de psicología acerca de la función de la lectura y escritura académica. En Memorias de VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXII Jornadas de Investigación y XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, pp. 31-34. Buenos Aires, Facultad de Psicología, UBA.
- Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M. and Tindall, C. (2004) *Métodos Cualitativos en Psicología: Una Guía Para la Investigación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Cassany, D. (2011). Taller de escritura. Propuestas y reflexiones. 10-06-2013. <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/2735/1/Lenguaje31>.
- Colombo, M. Curone, G, Alcover, S., Pabago, G., Martínez Frontera, L y Mayol, J. (2011). Habilidades de pensamiento crítico en alumnos ingresantes a la UBA que cursan la asignatura Psicología. Anuario de investigaciones del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología UBA. Vol. XVIII
- Engeström, Y. & Sannino, A. (2012). "¿Whatever happened to process theories of learning?" En *Learning, Culture and Social Interaction*, 1, pp. 45-56. Finlandia, Elsevier.
- Engeström, Y. (2011). *From Design Experiments to Formative Interventions*. CRADLE, Helsinki, University of Helsinki.
- Engeström, Y. (2001). "Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: El caso de la práctica médica de la asistencia básica". En Chaiklin S. & Lave J. (Comps.), *Estudiar las prácticas, perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Ligni Molano, B. & López, G. S. (2006). Concepciones de profesores y estudiantes sobre la escritura académica en la Universidad Icesi. *Lenguaje* 35 (1), (119-146).
- Mayol, J. (2014). *El aprendizaje participativo en el aula universitaria y la comprensión crítica de discursos académicos*. (Tesis de maestría). FLACSO, Argentina.
- Vygotski, L. (1995). *Obras Escogidas*. Madrid: Aprendizaje Visor. Tomo I y III.