

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

Alumnos y docentes en el nuevo escenario de aprendizaje que propone el aula universitaria.

Albarello, Lydia María.

Cita:

Albarello, Lydia María (2011). *Alumnos y docentes en el nuevo escenario de aprendizaje que propone el aula universitaria. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/431>

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>.

ALUMNOS Y DOCENTES EN EL NUEVO ESCENARIO DE APRENDIZAJE QUE PROPONE EL AULA UNIVERSITARIA

Albarello, Lydia María

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

RESUMEN

Esta presentación se inscribe en el marco del programa "Sujetos que aprenden y sujetos que enseñan en la Universidad. Descripción y análisis de las condiciones de un escenario específico" que se encuentra en desarrollo, conformado por proyectos complementarios en relación a las problemáticas educativas situadas en el escenario específico de la formación universitaria. Uno de esos proyectos, "Actividades articuladas de docentes y alumnos. Representaciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula universitaria", tiene entre sus propósitos caracterizar a los docentes y alumnos de nuestra Facultad, analizando la relación entre ellos en el aula universitaria. Fundamentalmente, se propone reconocer las "prácticas" que se despliegan en este contexto a partir de identificar las características que tienen las actividades articuladas del docente y del alumno en la trama de interacciones en que se produce el aprendizaje, considerando que, la incorporación del alumno a la universidad supone un proceso de aprendizaje que le permite apropiarse de los códigos y prácticas discursivas y de interacción que son específicos de esa organización.

Palabras clave

Enseñanza Aprendizaje Docente Alumno

ABSTRACT

STUDENTS AND TEACHERS IN THE NEW SCENARY OF UNIVERSITY CLASSROOM

This presentation is part of the program "Subjects that learn and subjects that teach at the University. Description and analysis of the conditions of a specific scenary" that is in development, with two complementary projects in relation to the educational problems situated in the specific stage of university education. One of these projects "Articulated activities of teachers and students. Representations of the processes of teaching and learning in the university classroom" has the purpose of characterizing the university teacher and student of our faculty, analyzing the relation between them in the university classroom. Fundamentally, will recognize the "practices" that are displayed in this context from the identify characteristics that have articulated activities of teacher and student have in the weft of interactions in which the learning is produced, considering that the incorporation of the students to the university is a learning process that allows to appropriate codes and discursive practices and interaction that are specific to that organization.

Key words

Teaching Learning Teachers Students

La incorporación de un sujeto a una organización supone un proceso de aprendizaje que le permite apropiarse de los códigos y prácticas discursivas y de interacción que son específicos de esa organización. El sujeto adquiere así lo que se ha dado en llamar "competencia social organizacional" vale decir debe realizar un aprendizaje de la cultura vigente en esa organización, lo que supone ajustes en sus concepciones y comportamientos previos, adquisición de otros que desconocía, e inclusive un desaprendizaje de pautas de comportamientos anteriores. Por lo general esto no es consecuencia de un dispositivo especialmente diseñado a tal efecto, sino que se adquiere en la interacción con los otros miembros de la organización y supone mecanismos más o menos sutiles de recompensas y castigos.

En las organizaciones educativas - y la Universidad no es una excepción-, el aprendizaje en sentido estricto se inscribe en el marco más abarcativo del desarrollo de una competencia social que definirá el rol de estudiante a partir de comportamientos inducidos, prescriptos y proscriptos. Algunos de esos comportamientos cumplen para el sujeto una función significativa, tienen el carácter de emblemas identificatorios que muestran ante sí y ante los otros la pertenencia a la organización; otros, están ligados fundamentalmente a prácticas de interacción y comunicación entre los diversos actores sociales, y finalmente, otros, están vinculados con demandas de trabajo específicas para el cumplimiento de dicha función.

En este sentido, las demandas sociales se han visto respaldadas por la propia evolución de la investigación psicológica sobre el aprendizaje y la enseñanza, que ha ido situando en un lugar cada vez más central el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los alumnos. Así, las teorías psicológicas son un referente para la tarea del aula, son ellas las que aportan la consideración de un sujeto de aprendizaje diferente según sean los sujetos que la orientan. Consideramos, entonces, que "la comprensión que brinda la psicología... vale como un horizonte referencial para la organización de las propuestas didácticas" (Ageno y Colussi, 1997) y que, consecuentemente, las teorías psicológicas pueden brindar un encuadre general en aquellas.

Perspectiva de análisis para esta presentación

Las nuevas tendencias en investigación sobre las condiciones de enseñanza en el aula universitaria plantean que, en cualquier asignatura además de enseñarse los conceptos disciplinares específicos, se debería desarrollar acciones tendientes a promover la comprensión y

elaboración crítica de los contenidos disciplinares a fin de permitir que los estudiantes puedan transitar con éxito su carrera académica y vean facilitado el ingreso en las comunidades científicas y profesionales.

Está comprobado que la tendencia de las cátedras a no hacerse cargo de como estudia, lee y escribe su alumno suele tener como contrapartida la despreocupación de los mismos estudiantes, originando por ello, un cruce de expectativas y un desencuentro inevitable: cada uno de ellos piensa que la responsabilidad del aprendizaje es responsabilidad del otro. Esta situación ocurre cuando los alumnos comprueban que no sólo los docentes pueden desentenderse del aprendizaje, y así ellos también lo hacen, ya que si el profesor solo transmite contenidos, su lugar como estudiante es recibir pasivamente lo que el docente ofrece. Frente a un profesor que sólo expone, se constituye un alumno que sólo espera adquirir el conocimiento dado.

En general, los docentes universitarios no suelen conceder interés y dedicación a los procedimientos de estudio de las disciplinas y a las prácticas discursivas, porque lo consideran solo una herramienta ya dada y acabada para acceder a los contenidos conceptuales. Rara vez se tiene en cuenta que lo que hoy enseñamos quizás resulte insuficiente en el futuro. Los alumnos precisan seguir aprendiendo más allá de nuestras clases, mas allá de sus estudios formales. Por ello requieren de los profesores no sólo contenidos sino además recursos para adquirirlos por su cuenta.

Sin embargo, los profesores, en general, enseñan a su auditorio una ciencia admitida, que se presenta como una verdad, y que, a diferencia de la ciencia que se construye, no admite controversias.

Por lo expuesto, creemos que intentar aportar elementos para modificar o mejorar prácticas de enseñanza, no puede obviar preguntas sobre los criterios e ideas con que los profesores organizan dichas prácticas.

Reconocer las "prácticas" que se despliegan en este contexto a partir de identificar las características que tienen las actividades articuladas del docente y el alumno en la trama de interacciones en que se produce el aprendizaje.

El aula universitaria esta conformada por elementos y procesos interrelacionados. Entre estos elementos clave, están los actores: profesores, auxiliares y estudiantes.

De las numerosas y crecientes funciones asignadas al docente universitario han sido la docencia y la investigación las más relevantes y conflictivas, por cuanto lejos de constituir desempeños articulados y complementarios, frecuentemente están escindidas y aún enfrentadas.

Si bien el docente universitario dedica buena parte de sus esfuerzos a la enseñanza, se encuentra recompensado especialmente en lo que atañe a la investigación, a tal punto que el desempeño docente generalmente es un factor insignificante para la obtención de cargos, la promoción académica, la recompensa salarial y aún la autoestima y el reconocimiento social. Nadie pone en duda el papel sustantivo de la investigación, pero ello no impide la revalorización de la función docente

Esta multiplicidad de exigencias en muchos casos, lleva a delegar en los ayudantes, profesionales en su mayoría recién recibidos, que asumen la docencia como una instancia de capacitación continua, casi todas las cuestiones vinculadas con las estrategias metodológicas propias del proceso de enseñanza.

Esta situación se suma a los supuestos que el docente mantiene con respecto a lo que debe ser la docencia universitaria, con énfasis en el desarrollo disciplinar, depositando en etapas de escolaridad previas las competencias necesarias para la apropiación del conocimiento.

Resulta pertinente destacar que la preocupación presentada por Monereo, Carretero y otros (2000), es parte de las inquietudes que nuestro equipo de investigación, la misma manifiesta: "Los estudios universitarios constituyen el último peldaño del proceso de formación inicial, por lo que el largo camino recorrido por los estudiantes hasta ese momento y los obstáculos que han tenido que superar hasta llegar a este nivel, tendrían que conferirles, la condición de aprendices expertos y eficaces, de aprendices estratégicos con un bagaje de conocimientos importantes que les permitiera resolver adecuadamente las situaciones de aprendizaje que afrontar. Sin embargo aceptar esta premisa de forma taxativa sería precipitado, habida cuenta que su formación anterior presenta un conjunto de incógnitas: ¿a los estudiantes les han enseñado procedimientos de aprendizaje en su escolarización?, ¿Cómo los han aprendido?, ¿pueden transferir su utilización a diferentes situaciones?, ¿son capaces de tomar las decisiones más adecuadas en cada momento para gestionar su propio proceso de aprendizaje?"(p.219).

Los autores se están preguntando, en línea con nuestras preocupaciones, por los mecanismos (concientes-inconscientes) y estrategias (cognitivas y metacognitivas) que se ponen en funcionamiento en la constitución del alumno universitario.

A partir de estas inquietudes hemos iniciado, en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, una indagación orientada a determinar modos en que el docente piensa su campo disciplinario expresado en el tratamiento de los contenidos, el recorte establecido, los supuestos que maneja respecto del aprendizaje según el momento de la carrera, el tipo de tareas demandadas a estos alumnos, los vínculos que establece en las clases con las prácticas profesionales, las relaciones entre teoría y práctica, puede aportar datos interesantes para contribuir el mejoramiento de las prácticas docentes universitarias.

Es significativo considerar que una de las preguntas, realizadas durante las entrevistas a docentes, que entraña mayor dificultad en la respuesta es la que indaga sobre cuáles son las estrategias a enseñar, o que deberían enseñarse. Los docentes, en general, sostienen que "las estrategias de aprendizaje NO forman parte de los contenidos a enseñar" sin embargo, en otro momento de la entrevista aseguran que las estrategias se enseñan con los contenidos.

Las respuestas parecen indicar que lo que se prioriza en general son los contenidos en una secuencia progresiva, expositiva, con modalidad sintética en los teóricos, y analítica en los prácticos. No dan cuenta de la interacción entre ambos, pero sí indica que la responsabilidad de los trabajos exigidos recae en el alumno, y colateralmente en el docente responsable de los prácticos.

A modo de cierre

La facultad enfrenta como la mayoría de los espacios de educación superior el desafío de redefinir u orientar su rumbo para seguir impulsando proyectos individuales y colectivos en torno al desarrollo de competencias y habilidades transferibles. Estos cambios imponen la necesidad de formar un nuevo sujeto de aprendizaje: autónomo, eficaz, flexible, con capacidad de autogestión, de reelaborar la información y reconstruir el conocimiento.

Cada disciplina está hecha de prácticas discursivas propias, en consecuencia aprender una materia no es sólo adquirir sus sistemas de conceptos y métodos, sino manejar sus modos de leer y escribir característicos. Hacer partícipes a los alumnos de las formas de interpretación y producción textual empleadas en nuestro dominio de conocimiento son tareas necesarias para comprender, aprender y pensar críticamente sobre los contenidos en cualquier ámbito académico.

El cambio educativo al que aspiramos desde la universidad, no puede plantearse enfocando sólo la perspectiva del alumno y sus competencias, invita también a considerar que no será posible sin buenas prácticas mediacionales del docente. Prácticas que deberían fundarse en un cambio en sus teorías implícitas, no sólo como declaración de principios sino reflejadas en los estilos comunicativos del accionar cotidiano.

En el ámbito de una sociedad en la que se han producido cambios sustanciales en la organización social, económica y cultural; el conocimiento, la información y la comunicación cobran una relevancia tal que le imponen a la educación nuevas exigencias. En este complejo contexto, el sistema educativo se ve obligado a una reorganización donde el modelo clásico de transmisión de conocimientos sea reemplazado por un nuevo modelo en el que la producción y la construcción de saberes apunten a promover capacidades y competencias acordes a esa realidad dinámica, en la que los futuros profesionales deberán incluirse como partícipes activos.

Los factores a considerar están vinculados a aspectos institucionales, a pautas y normativas inherentes a las prácticas de la vida universitaria, a las representaciones sociales de alumnos y docentes universitarios, a la conformación del currículo, a los modos de considerar la enseñanza, a las formas de evaluación del conocimiento, a la acreditación de saberes y a la forma en que las prácticas pre-profesionales en ámbitos formales y no formales preparan la inserción del futuro graduado en el campo disciplinar que le toque actuar. Lo que se tiene que aprender es, sobre todo, a interpretar, a dar sentido, a construir y a compartir significados.

BIBLIOGRAFÍA

- Baquero, R. (1993) Aprendizaje Pedagógico. Módulo de Trabajo, PTFD - MED.
- Baquero, R. (1996) Vigotsky y el aprendizaje escolar. Aique, Buenos Aires.
- Bicecci, M. (1993) "Transmisión del saber. Discurso universitario. Discurso pedagógico". En Revista Perfiles Educativos N° 60, abril-junio, UNAM-SSA.
- Braslavsky, C. y Filmus, D. (1986) "Algunos límites a la democratización del sistema educativo". En Revista Plural No 3.
- Carretero, M. (1997) Introducción a la psicología cognitiva. Buenos Aires: Aique.
- Felman, D. (1999) Ayudar a enseñar. Aique. Buenos Aires.
- Litwin, E. (1997) Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la educación superior. Paidós, Educador, Buenos Aires.
- Llomovate, S. (1986) Adolescentes trabajadores: su vida, escuela y trabajo. FLACSO, Buenos Aires.
- Lucarelli, E. (2000) Comp. El rol del asesor en la Universidad. Paidós Educador. Buenos Aires.
- Moran Oviedo, P. y Marin Chavez, E. (1990) "El papel del docente en la transmisión y construcción del conocimiento". En Perfiles Educativos (N° 47-48) Enero-Junio. UNAM-SSA.
- Newman, D.; Griffin, P. y Cole, M. (1991) La zona de construcción del conocimiento. Morata, Madrid.
- Pozo, J.I. (2001) Aprendices y maestros. Psicología y Educación. Alianza Editorial. Madrid.
- Pozo, J.I. y Monereo, C. (2000) Aprendizaje estratégico. Aula XXI Santillana. Madrid.