

Eje 3: Investigación educativa: desafíos políticos, enfoques teóricos, problemas metodológicos. Problemas de la investigación educativa en las actuales coyunturas locales y regionales.

Pertinencia Institucional: Universidad Nacional de San Juan. Facultad de Filosofía Humanidad y Artes. Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación.

Autoras: Prof. Rojas, María Gabriela mariagabrielarojas07@gmail.com

Puscama, Daniela Elizabeth danipuscama@gmail.com,

Título: “*¿Cómo la pregunta puede ser la estrategia didáctica para la construcción del conocimiento? Repasar las preguntas e interrogantes que circulan en las aulas del nivel secundario y universitario como posibilitadoras o no de aprendizaje significativo*”

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo abordaremos un tema central del proceso de aprendizaje: la pregunta como disparador del aprendizaje significativo. Partimos de ciertos interrogantes que aparecen en el momento de enfrentar la práctica docente y nos llevan a reflexionar sobre los modos en

que esta tarea será desencadenante de aprendizajes significativos en los alumnos. Nos preguntamos qué papel cumple la pregunta en los procesos de comprensión y construcción del conocimiento, y también de qué manera podemos estimular la práctica de preguntar en nuestros estudiantes. Intentaremos describir los modos en que las preguntas son promotoras de la motivación para aprender, y trataremos de analizar nuestras propias preguntas para tratar de descubrir si en realidad nuestra práctica contribuye a que los educandos logren aquello que nos proponemos.

Entendemos que analizar nuestra práctica docente es un asunto prioritario en el sentido de profesionalizar la tarea enfocándonos en el hecho de preguntar: aprender a preguntarse y preguntar, y ayudar a los alumnos en el este aprendizaje. Desde nuestra formación en un sistema educativo que salvo ciertas excepciones, ha tenido las características de la enseñanza tradicional, donde parece que el docente solamente enseña y el alumno solamente aprende (Faundez y Freire, 1986), nos enfrentamos a un tremendo desafío al concebir nuestra práctica como dinámica que nos permitan cambios reales en el momento socio-histórico en que nuestras instituciones educativas existen actualmente. Teniendo en cuenta lo anteriormente dicho podemos decir que a los estudiantes también les surgen interrogantes, preguntas que muchas veces no pueden ser contestadas por el docente porque no está preparado para brindar respuestas a las distintas inquietudes de los estudiantes, sino que en su formación docentes está preparado para dar las respuestas establecidas a la planificación, al marco teórico preestablecido, esto marca un giro en el docente al tener que responder a los diversos interrogantes que plantean los distintos sujetos aprendientes, estas preguntas tienen que ver también con el situarse en el contexto, la cultura y proceso de aprendizaje que el sujeto educando está atravesando. No debemos dejar de lado que muchas veces surgen preguntas, pero los estudiantes no se encuentran autorizados hablar ya sea por motivación, entusiasmo, grupos intersubjetivos, miedos y fantasías que circulan en el imaginario y representación social de los docentes.

Partimos de una mirada que entiende a la docencia como práctica social compleja, plagada de variables en muchos casos incontrolables para el docente. Construimos cotidianamente nuestro rol docente enmarcados en la simultaneidad de problemas emergentes, la inmediatez de las respuestas implícita o explícitamente exigidas, la dificultad de desarrollar aprendizajes reflexivos y críticos desde docentes formados en procesos lineales y pasivos, la dificultad y lentitud con que se observan los cambios dentro del sistema educativo, sistemas que privilegian la extensión más que la profundidad del aprendizaje, la exigencia orientada a determinado tipo de resultados, etc.. Creemos que la complejidad es tal, que existe siempre un grado de

incertidumbre en el que el docente se enfrenta a factores prácticamente imposibles de predecir. Estos imprevistos podrían aprovecharse para enriquecer nuestro rol docente, aunque entendemos que ello es difícil y en su resolución jugará un papel preponderante el análisis y reflexión sobre nuestra propia práctica. Ante este panorama debemos analizar nuestra real capacidad para preguntar y preguntarnos, entendiendo también que muchas veces en los ámbitos laborales cotidianos las preguntas que surgen pueden ser incómodas y difíciles de contestar (Perrenoud, 2007)

Recorreremos para ello algunos autores que puedan aportar al análisis de la temática, tales como Faundez y Freire en sus diálogos sobre la pregunta pedagógica (1986); Ballester y sus aportes desde las teorías de Ausubel, Novak y Hanesian (2002); Bain desde sus investigaciones sobre la excelencia en los profesores (2007), y Perrenoud en su desarrollo sobre el aprendizaje reflexivo (2007).

DESARROLLO

En la actualidad la tarea docente se convierte en un desafío de gran magnitud debido a un sin número de variables socioculturales que intervienen en la composición del escenario donde los alumnos transitan su cotidianeidad. Al mismo tiempo el propio sistema educativo constituye

un conjunto de variables complejas debido a que coexisten diferentes paradigmas educativos. Así, profesores formados en la escuela tradicional deben hoy asumir la responsabilidad de guiar los procesos de aprendizaje de alumnos cuyos hábitos, preferencias y motivaciones probablemente no tienen nada que ver con aquella no tan lejana enseñanza tradicional. Esto podemos visualizarlo cuando los estudiantes hacen preguntas que los docentes quedan fuera del contexto, ya que no han indagado en las diversas prácticas, discursos de la actualidad que atraviesa a los diferentes sujetos en el ámbito educativo.

La situación áulica nos reta hoy a una constante autoevaluación, provocada en parte por los resultados obtenidos en cuanto a la aprobación de los cursos, la deserción y otros asuntos claramente visibles.

Esta necesidad de autoevaluación está asentada también en una reflexión más profunda que los resultados medibles, y que se relaciona con el hecho de lograr en nuestros alumnos y dentro de las propias condiciones laborales, el mejor aprendizaje posible: aquel que produzca cambios en su vida, tanto profesional como cotidiana. Entendemos que la autoevaluación en forma regular y el replanteo de nuestras prácticas y preguntas de aprendizaje, responden a nuestra elección de asumir la propia responsabilidad ética y política, tal como describe Perrenoud en su trabajo sobre buscar la práctica reflexiva en lugar de reflexión ocasional (Perrenoud, 2007). Así emprendemos la actividad con la consecuente avidez de descubrir recursos que nos permitan construir estrategias válidas para el objetivo propuesto. *Nos preguntamos entonces cómo generar las condiciones y alternativas, desde nuestra práctica de enseñanza tan compleja como dinámica, para que nuestros estudiantes desarrollen procesos de construcción de significados.* Diversos autores han postulado que es mediante el aprendizaje significativo que el alumno enriquece su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal.

Desde la postura constructivista en la que nos posicionamos se rechaza la concepción del estudiante como un mero receptor o reproductor de información estática, por el contrario el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, es decir que él es quien construye y reconstruye los saberes en el plano personal (Vizzio y Rinaudo, 1997). Es entonces necesario repensar nuestro rol docente tratando de descubrir si tenemos en realidad totalmente claro el propósito de nuestras intervenciones pedagógicas. Es decir, debemos plantearnos si estas conceptualizaciones están sosteniendo una praxis transformada y transformadora o simplemente nuestros cambios se quedan en el plano discursivo. Es posible que no siempre ayudemos al alumno a desarrollar la capacidad de aprender en forma significativa sino que más bien en muchas ocasiones estaremos fomentando una práctica de “dar” clases, “impartir”

contenidos o información, intentando “llenar” a nuestros estudiantes, utilizando preguntas que en lugar de abrir horizontes, diálogos y procesos de comprensión, los están cerrando. Seguramente en estas prácticas hay muchos resabios de nuestra propia formación. Esto sucede también cuando en clase los docentes preguntan a los alumnos y los mismos no saben qué o cómo responder o tienen miedo de que su respuesta no sea la acertada y queden en ridículo frente al docente y al grupo de pares. Tendríamos que tener en cuenta el cómo preguntar y no hacer tanto hincapié en que preguntar, tomando los datos necesarios de que sujetos tenemos en el grupo de estudiantes, año, carrera, intereses, motivaciones, para esperar las diversas respuestas y participación activa de las/os estudiantes esperada o inesperada.

David Ausubel es quien desarrolla la Teoría del Aprendizaje Significativo que constituyó un cambio paradigmático en las concepciones del aprendizaje, del rol del educando y del docente, y de las prácticas educativas en general. Este autor postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Para él, el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de la información literal ya que cada sujeto la transforma y estructura. Para el aprendizaje significativo el alumno deberá crear vínculos de sentido entre las estructuras previas y el conocimiento nuevo, mientras que el profesor deberá diseñar estrategias que incluyan la interpelación de las estructuras viejas con las nuevas.

Así el docente enseñaría al alumno no solamente el conocimiento nuevo sino que también enseñaría el aprender a aprender. Podemos así interpretar que la pregunta puede usarse en forma pertinente como disparadora de aprendizaje significativo, profundo y de largo plazo, ya que en este tipo de aprendizaje se desarrolla un “proceso de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, de conflicto y de nuevo equilibrio otra vez” (Ausubel, Novak, Hanesian, 1978, apud Ballester, 2002, p.16).

Por otra parte y en relación a lo mencionado, cometer errores y equivocarse cuando uno está aprendiendo no debería ser vergonzoso, sin embargo subyace en nosotros un componente probablemente devenido desde la cultura tradicional occidental que nos impulsa a entender el error como productor de culpa y merecedor de castigo. Sería conveniente para compensar este sesgo, construir espacios de reflexión grupales que estimulen el ejercicio de la pregunta, el error y la repregunta, esto en consideración a que nuestras actitudes y lenguaje principalmente no verbal, probablemente y en alguna medida sean responsables de la inhibición de la curiosidad

Al respecto Freire expresa que la certeza del docente puede ser conmovida por esta curiosidad, y que si asumimos una postura autoritaria como poseedores únicos y absolutos del saber, tal como en la escuela tradicional, no solamente inhibiremos la curiosidad del alumno sino que haremos lo mismo con la propia. Por otra parte, si nos atrevemos al ejercicio de no limitar la curiosidad de los estudiantes, las preguntas que ellos son capaces de hacer siempre que perciben el necesario espacio de libertad, nos brindarán la posibilidad de profundizar y reflexionar en torno a los propios interrogantes. Describe el autor que cuando asumimos una postura democrática y promotora de la libertad en nuestros alumnos (libertad para expresarse, para equivocarse, libertad para pensar) no estamos ubicándonos en un rol de escasa exigencia académica sino promoviendo la construcción profunda del conocimiento. Freire y Faundez, su interlocutor, reflexionan sobre el hecho de que profesores y alumnos en muchas prácticas llegan a olvidar la pregunta, y entienden que recuperar la capacidad de preguntar es imprescindible ya que se trata del punto de inicio para cualquier conocimiento. (Faundez y Freire, 1986).

Entendemos que este inicio debería también estar caracterizado por la paciencia, ya que es importante ejercitar la espera prudente por parte del docente, que conformará el necesario espacio para la reflexión y la respuesta del alumno. Aun el silencio tendrá que ser respetado en tanto que no todos los alumnos tienen la misma rapidez para la reflexión o la respuesta, entonces, la espera paciente deberá ganarle a nuestra ansiedad si pretendemos no dejar afuera alumnos con diferentes ritmos de reacción, que no implican necesariamente menor posibilidad de aprendizaje; se trata entonces de tiempos que deberíamos aprender a manejar.

En este lugar es importante reflexionar sobre las características de nuestra tarea docente, y al respecto entendemos que no tenemos en nuestro lenguaje áulico todas las preguntas que sería conveniente realizar, o al menos no tenemos la pregunta como hábito central de nuestra práctica. Esto puede deberse en parte a nuestro tipo de formación en otras instancias del proceso educativo (nivel primario, secundario y de grado); sin embargo pensamos que también puede deberse a un estilo de práctica social en la que el debate y el ejercicio de la democracia no tienen aún en nuestra provincia y país, desarrollos profundos y sostenidos, que logren disparar o revivir nuestra natural curiosidad. Ante esta coyuntura el pensar en la necesidad de aprender a preguntar, para luego poder enseñar a hacerlo, resulta un desafío grande pero creemos que no imposible.

Si pensamos que mejoraremos nuestra práctica docente aprendiendo a preguntar, es necesario que tengamos en cuenta que la mayoría de las preguntas probablemente no sean bienvenidas en los espacios donde desarrollamos nuestra tarea, ya que como lo afirman diversos autores es muy probable que a muchos compañeros dentro y fuera del sistema educativo les resulten

incómodas (Faundez y Freire, 1986; Bain, 2007; Perrenoud, 2007), ya que la pregunta puede ser entendida como un desafío para la autoridad establecida o mejor dicho, para las instituciones con prácticas autoritarias. Si entendemos que además las estrategias de aprendizaje no se conforman en los estudiantes como características estáticas sino que son flexibles y dinámicas entre los diferentes alumnos y también en el mismo alumno según el momento, el interés por la temática particular y la motivación y características particulares, podríamos imaginar la co-construcción de un contexto en el que podamos promover, fomentar y revivir la curiosidad y la práctica de indagar.

Para el docente los conocimientos previos que el alumno posee son puentes para incorporar los nuevos, ante lo cual es prioritario descubrir esos conocimientos previos mediante el ejercicio sistemático de la práctica de preguntar, y las estrategias que el docente puede utilizar para ello van a depender tanto de su formación en la escuela de enseñanza actual como así también de todos los recursos didácticos de los que pueda llegar a disponer. Estos recursos deberían ser aplicados en todos los momentos del aprendizaje, desde el inicio de cada encuentro en clase con el alumno, para lograr una continuidad didáctica que permita caracterizar nuestra práctica con un estilo democrático que desinhiba la curiosidad. En muchas ocasiones se establece la pregunta como medio inicial para relacionarse con el alumno, comenzar a conocer sus saberes previos y sus expectativas. La pregunta también puede utilizarse para ayudar a organizar y reorientar viejos y nuevos conocimientos. Otra forma de utilizar la pregunta en el aula puede ser su uso como facilitadora de la comparación entre las ideas nuevas y las ya aprendidas, señalando similitudes y diferencias, conociendo si la información previa es suficiente para incorporar la nueva.

La práctica de preguntar está sin duda relacionada con el ejercicio de la creatividad, respecto de la cual Ballester expresa que es una acción individual de “combinación, organización y transformación de elementos disponibles pero no predeterminados, que producen un resultado nuevo, pertinente, original y eficaz” (2002, p. 69). Creemos entonces que del mismo modo que se produce en el alumno el aprendizaje significativo, logrando transformar sus estructuras de conocimiento y su vida en general, es posible mediante la estimulación de nuestra propia creatividad como docentes, transformar nuestra práctica integrando alternativas y opciones novedosas que desinhiban nuestra curiosidad y nos conduzcan al hábito de la pregunta. Es decir, aprender a confiar en la propia creatividad buscando sistemáticamente el ejercicio de la pregunta y la re-pregunta.

Continuando con el análisis del papel de la pregunta en el aprendizaje significativo, tratando siempre de interpelar nuestra propia práctica en el presente recorrido, encontramos a Bain que

a partir de sus investigaciones sobre las características de los mejores profesores, expresa que siempre preparan sus clases a partir de interrogantes centrales y profundos, orientados principalmente a los intereses de los alumnos. Es decir que el aprendizaje llegará a ser significativo y cambiará la vida de los estudiantes en tanto el conocimiento nuevo que se ofrece esté relacionado con las expectativas e inquietudes de los alumnos en su vida diaria, porque de lo contrario perderán el ánimo para estudiar.

Para mantener este interés el autor en su investigación entiende que las preguntas son cruciales. Los profesores que describe no le temen a preguntarse durante todas las clases todo cuanto sea necesario, tampoco temen a las respuestas de los alumnos, ni fomentan en ellos el hábito de preguntar. Este autor otorga especial importancia a la cuestión de las preguntas como necesarias y disparadoras de los procesos psíquicos que permiten el aprendizaje. (Bain, 2007). De igual modo Freire insiste en que “el educando insertado en un permanente proceso de educación, tiene que ser un gran interrogador de sí mismo. Esto es, no es posible pasar de lunes a martes sin preguntarse constantemente.” (Faundez y Freire, 1986, p. 59).

La pregunta podría tener entonces un lugar protagónico en nuestra práctica: preguntarnos sobre lo que verdaderamente queremos enseñar, sobre la utilidad de estos nuevos conocimientos, sobre los conocimientos previos de los alumnos, sobre la mejor forma de enseñar a preguntar, sobre el mejor modo de estimular la creatividad (la propia y la de los estudiantes), sobre las diversas estrategias que utilizaremos para superar el temor a preguntar. Preguntas constantes también sobre nuestra propia práctica y sobre todas las oportunidades que perdemos de encarar aprendizajes significativos en nuestros alumnos por sucumbir a la inercia de la enseñanza tradicional que sutilmente continúa buscando más respuestas que preguntas.

A la luz de los aportes teóricos analizados seguramente hay mucho para repensar en nuestra tarea docente y entendemos que transitar desde una pedagogía de la respuesta a una pedagogía de la pregunta, constituye un verdadero desafío que vale la pena enfrentar.

CONCLUSIONES

El tema elegido para el presente trabajo fue la pregunta como disparadora de aprendizaje significativo, buscando interpelar nuestro hábito de preguntar en el aula y nuestra práctica docente en general, a la luz de algunos teóricos que consideramos pertinentes. Podemos

concluir que por todo lo que comprende el proceso de aprendizaje significativo, la pregunta es totalmente necesaria y probablemente irremplazable dentro de las estrategias que con mayor éxito pueden conducir a nuestros estudiantes a aprender de un modo que no olviden fácilmente lo aprendido.

Al reflexionar sobre la forma en que nos posicionamos en el aula pudimos observar cierta tensión entre un estilo tradicional que permanece muchas veces en nuestras clases y la voluntad de encarar una tarea docente revitalizada y conducente a aprendizajes significativos. Nuestra práctica docente probablemente tenga componentes de diferentes paradigmas y será necesario reflexionar en forma sistemática para poder elegir rumbos más acertados y productivos. Debemos ejercitarnos en el arte de preguntar para conocer también de qué modo nos estimulan estas interrogaciones y cómo vamos, así, reviviendo la

Podemos intentar construir en nuestros espacios académicos un clima de calidez y confianza y un ambiente flexible para propiciar la relación horizontal. En la democratización de estos espacios podríamos renovar nuestras preguntas para buscar también la necesaria claridad de objetivos y metas que tengan relación con la cotidianidad de nuestros alumnos, ya que allí hay un gran potencial aún no suficientemente utilizado.

La pregunta es, claramente, promotora de aprendizaje significativo y cumple un rol central en el ámbito del aprendizaje y puede retroalimentar procesos tanto en docentes como estudiantes. El asombro y el riesgo con que Freire (1986) asimila el hábito de preguntar, está directamente relacionado con la existencia humana.

Tendremos que tener en cuenta que como científicos de la educación debemos cambiar, transformar, mejorar y trabajar aspectos de la pregunta, para que cuando preguntemos no lo hagamos de una manera arbitraria o autoritaria, sino que debemos reconocer que cuando preguntamos lo hacemos implicando nuestra subjetividad y sexualidad, y esto puede que provoque en el sujeto educando un mecanismo de defensa como la inhibición o aislamiento del objeto cognoscente a aprender, dejando al educando en una situación llamada por la autora (Alicia Fernández, 1999) “*inteligencia atrapada*” donde los sujetos no pueden actuar de forma activa, sino que ven a este docente como el conocimiento y no como el que posee una interpretación del conocimiento, nos parece que tenemos que indagar más en los diversos sujetos de aprendizaje para comprender lo que realmente motiva y provoca interés en los distintos sujetos para proporcionar una transformación en los mismos a partir de este conocimiento significativo que se construye y reconstruye a partir del grupo de pares, docentes y entorno (familiar, social, político y cultural).

Como formadores de formadores debemos recordar que nuestra profesión implica un compromiso a nivel educativo, social, político, económico y cultural que nos permite revisar las distintas escenas de la vida institucional y familiar dentro de las prácticas educativas; debemos rescatar que tenemos que tener especial atención y cuidado a las prácticas educativas, las demandas sociales, educativas, políticas y culturales, como así también a los emergentes socioeducativos que nos atraviesan como profesionales, sujetos de aprendizaje y sociedad, esto nos va a permitir tener un abordaje adecuado a las distintas instancias de aprendizaje y las actualizaciones de las leyes de educación que garanticen el derecho a la educación pública, gratuita y laica.

REFERENCIAS

- Bain, K (2007). Lo que hacen los buenos profesores. Universidad de Valencia, España.
- Ballester, A. (2002) El aprendizaje significativo en la práctica. España.
- Faundez A., Freire P. (1986) Hacia una pedagogía de la pregunta: conversaciones con Antonio Faúndez. En:
- Fernandez, Alicia (1999) La inteligencia atrapada. Bs, As., Nueva Visión.
- Perrenoud, P. (2007) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Graó, España.
https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/6_perrenoud_philippe_2007_desarrollar_la_practica_reflexiva.pdf
- Pozo, J.I., Monereo, C. y Castelló, M (2014) Las enseñanzas de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar. Cap. 9. En: Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. Desarrollo Psicológico y Educación. Ed. Alianza Digital. Madrid.
- Vizzio, A. y Rinaudo, M.C. (1997) Interacciones entre pares. Límites y alcances en los aprendizajes académicos. CRONIA. Revista de investigación de la FCH-UNRC.