



**UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA**

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Departamento de Ciencias de la Educación

Psicología Educacional - 2020

Reflexiones sobre la relación entre discurso pedagógico, la formación docente y el aprendizaje

Alumnas:

Bonadeo, Rufina

Gamba, María Sol;

Rosales, Agostina Fernanda;

Índice

Índice	2
Introducción	3
Metodología de campo y análisis	4
Reflexión final	7
Bibliografía	8
Anexos	8

Introducción

El siguiente escrito pretende dar cuenta de un análisis y reflexión respecto de la observación de la clase N°12. Ésta refleja una situación áulica cotidiana que se desarrolla en torno a las interacciones entre el docente y los alumnos. Allí, se hallan determinados tópicos posibles de abordar, problematizar y analizar a partir de cómo se da la construcción de conocimientos en el aula, la integración, el discurso pedagógico, la construcción de significados compartidos, el sentido y vivencia de la experiencia de aprendizaje. Asimismo, se tuvo en cuenta el papel central que juega el conocimiento -en tanto conciencia como saber- sobre la enseñanza y la labor docente, y cómo éste es abordado a la luz de la psicología educativa, específicamente enfocada a la formación docente.

Se analizarán aspectos relacionados a cómo la desigualdad del discurso percibida en la interacción docente-alumno influye en los aprendizajes de éstos últimos. También, se problematizarán aspectos tales como la participación de los alumnos, la concepción y valoración sobre sus conocimientos y por lo tanto, el lugar que ocupan en la construcción del saber colectivo. Sumado a lo dicho, en el presente informe se pretende generar un espacio propicio para interrogantes que promuevan una mirada crítica sobre el trabajo áulico; el posicionamiento de los docentes, su conocimiento y el lugar para la reflexión que se permiten en torno a la intención de su discurso pedagógico y así también, de qué manera se promueve la construcción de vínculos entre el docente y los alumnos. Para ello, se toma como referencia a Palacios (2015), *Lenguaje, interactividad y aprendizaje en el aula*, y Del Cueto (2015), *Dos nociones para un enfoque no escisionista de las emociones y la afectividad, Situación social del desarrollo y vivencia*.

Por último, otro de los propósitos que intervienen en este trabajo es el repensar -de forma algo acotada- la formación docente considerando su relevancia a la hora de problematizar las influencias en la construcción del conocimiento del docente en el aula y en el discurso pedagógico. Para ello, tomamos como referencia a Badía, A. y Monereo, C. (2004), *La construcción de conocimiento profesional docente* y Pedragosa, M. A. (2018), *Una mirada psicoeducativa sobre la construcción del conocimiento profesional docente*.

Como objetivo final, este informe pretende brindar un breve análisis complejizando la situación escrita observada a partir del marco teórico mencionado. Permitiendo así, visibilizar por un lado, el poder -en términos de influencia- y la responsabilidad que atañen al discurso pedagógico y la labor docente, y por el otro, problematizar la incidencia del vínculo

pedagógico entre el docente y los alumnos y la construcción de conocimientos. Por ello, se toman aportes de la Psicología Educativa, una disciplina que estudia las relaciones entre los individuos, desde su *psique*, y la educación, en este caso, desde la institución escolar.

Metodología de campo y análisis

Como se ha mencionado anteriormente, este análisis se construye a partir de un registro de clase en una escuela secundaria. Los sujetos de la observación son el profesor de Psicología y los alumnos. En principio, el profesor toma la lista de los presentes en la clase y luego empieza un resumen de los contenidos de la materia explicados hasta el momento (las teorías psicológicas de la personalidad) en vista de la prueba. De esta manera, comienza a desarrollarse la interacción comunicativa en el aula.

La interacción comunicativa en el aula es un objeto de estudio en el campo de la Psicología Educativa, por su contribución a la comprensión en el aprendizaje y la construcción de conocimientos compartidos en el aula. Tal como afirman Palacios (2015) y Pedragosa (2018) este es un espacio crucial de diálogo donde se construye la intervención educativa que puede de modo privilegiado operar sobre todos y cada uno de los estudiantes. Es decir, en este espacio socio y culturalmente construido, se desarrolla el proceso de enseñanza y de aprendizaje de manera formal y colectiva. En este contexto, el lenguaje y el intercambio comunicativo se presentan como herramientas valiosas para el acceso al saber y la comprensión. En otras palabras, las interacciones verbales en situaciones áulicas revisten importancia como elementos susceptibles de activar y desplegar procesos cognitivos responsables del aprendizaje (Cazden, 1988 en Palacios, 2015).

Entonces, ocurre preguntar: ¿qué sucede cuando existe un predominio de intervenciones y directivas del docente en la clase? El registro de la clase observada presenta un proceso de enseñanza, como proceso comunicativo entre profesores y estudiantes, de manera asimétrica. Es decir, los intercambios comunicativos que expresa el relato, presentan un desajuste dado que el profesor habla las dos terceras partes de la clase y, por lo tanto, los estudiantes tienen escasas oportunidades para expresarse y participar. Esta asimetría remite a una concepción tradicional de la enseñanza que reconoce al profesor como el portador y el transmisor del saber y, por ello, se legitima una jerarquía de los intercambios discursivos en el aula. Por consiguiente, podemos afirmar que esta jerarquía remite a una relación de poder acordada explícitamente o implícitamente por los sujetos, donde el profesor es quien regula el flujo de la comunicación (Cazden, 1988 en Palacios 2015).

En esta línea, Palacios (2015) afirma que las escasas oportunidades de interacción y comunicación que tienen los alumnos durante el desarrollo de la clase, pueden generar actitudes negativas para el aprendizaje, como también ansiedad, introversión, miedo, evitación y subestimación. Es decir, una enseñanza guiada casi en su totalidad por el docente, donde es éste quien tiene el control sobre el contenido, no posibilita ni da lugar a la interacción entre docente-alumnos e incluso entre pares, ni genera un ambiente en donde los estudiantes puedan apropiarse de los conocimientos siendo protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Entonces, se puede afirmar que el intercambio comunicativo guiado prevalentemente por el profesor, no solamente condiciona la participación de los estudiantes, sino que también aumenta la dependencia de los mismos en el aprendizaje, “la manera en que significan y afrontan el trabajo escolar, sus pensamientos en relación al estudio y estilos particulares de entender y actuar en la escuela” (*idem*, p.16).

¿Es realmente posible hablar de aprendizaje si los estudiantes no tienen la posibilidad de hablar sobre sus ideas y responder acerca de las ideas de los otros? No es pensable lograr aprendizajes significativos y construir saberes de manera colectiva si cada uno de los participantes, en la situación áulica, no tienen la posibilidad de expresar su propio pensamiento, participar del intercambio de esas ideas, comprenderlas, analizarlas, reflexionar sobre ellas. Entonces, podemos afirmar que cuando el docente abre posibilidades para las intervenciones de los alumnos, esto favorece la interacción social, los aprendizajes colaborativos, la enseñanza recíproca y, por lo tanto, el logro de la autonomía en los aprendizajes. De la misma manera, las perspectivas de Vygotsky (1979) y Piaget (1973) ponen el énfasis en la conversación entre el docente y los alumnos y, en especial, entre los pares. Específicamente, Vygotsky (1979) afirma que la conversación permite a los profesores cooperar con los estudiantes para que ellos se desempeñen en su Zona de Desarrollo Próximo y puedan establecer relaciones de significación y/o sentido que no podrían llevar a cabo solos. Por otro lado, los postulados de Piaget (1973) ponen el foco en la relación entre conversación y los cambios en las estructuras cognitivas, formas y funciones del pensamiento. Así, la conversación se presenta como catalizador de cambios internos (Cazden, 1988 en Palacios, 2015) y suponen la reequilibración de esquemas que permiten que los estudiantes superen sus inconsistencias cognitivas y construyan nuevos conocimientos.

En este marco, se reconoce la responsabilidad que tienen los docentes de crear condiciones en el aula que apoyen y fomenten las conversaciones, las discusiones, los debates y las reflexiones para desplegar la cognición de los estudiantes y la construcción conjunta de conocimientos (Palacios, 2015). A su vez, se reconoce a los docentes como agentes activos y

propositives que, a través de la utilización de su conocimiento profesional, tienen como propósito impulsar el aprendizaje de sus estudiantes. Es preciso aclarar que la forma de llegar a dicho propósito y, por ende, la manera de dirigirse a sus alumnos, así como la misma construcción de su conocimiento profesional, tiene estrecha relación con la formación docente, la cual comprende un complejo entramado de experiencias por el trayecto educativo. Al respecto, Badia y Monereo (2004) conceptualizan dos perspectivas que existen dentro de la formación docente: la perspectiva preconstructiva y la coconstructiva. La diferencia entre ambos enfoques radica en que el primero pone el énfasis en la interiorización personalizada del esquema previo presentado por el docente y, de esta manera, la construcción que pueda hacer el alumno del saber está limitada; mientras que en el segundo, la explicación del aprendizaje significativo se focaliza en la apropiación negociada del significado de los contenidos tratados con los miembros del grupo de formación (*idem*). Badia y Moereo (2004) afirman que los profesores necesitan conocer muchos aspectos vinculados con el aprendizaje y la enseñanza estratégicos para poder llegar a desarrollar una aplicación bien enfocada de una instrucción con enfoque coconstructivo. Lo mismo podría plantearse para el docente que fue formado bajo un concepto preconstructivo: si este no cuenta con una formación que acompañe el trabajo de aprendizaje significativo de manera horizontal y constructiva, se vuelve compleja la tarea de formar diálogos horizontales entre alumnos y docentes. En relación con ello, los autores contemplan la importancia que tiene en la formación docente el conocimiento profesional docente sobre estrategias estratégicas, entendidas como “un proceso de transferencia progresiva de los interrogantes y decisiones que deberían generar los alumnos para lograr autorregular su proceso de aprendizaje y ejecutar acciones más eficaces con el fin de lograr la meta perseguida, siempre respetuosos con las condiciones relevantes del contexto en el que se produzca” (*idem*,p.51). Para lograr este propósito, los autores afirman que no es suficiente la mera presentación de información ni la realización simulada de prácticas a partir de conocimientos procedimentales. Por el contrario, los profesores necesitan ayudas interactivas suplementarias, como “*la actividad de transferencia del contenido académico a su aplicación en las aulas, y deberían potenciar un asesoramiento directo en su actividad profesional, para que el docente fuese paulatinamente refinando la aplicación de la secuencia instruccional introducida*” (*idem*,p.68).

Reflexión final

El trabajo da cuenta de cómo las interacciones en la clase tienen un carácter asimétrico, dada la centralidad de las iniciativas del profesor y la escasa presencia de expresiones espontáneas o preguntas por parte de los estudiantes. Esta relación asimétrica, a su vez, no implica precisamente mediar en los procesos de construcción del conocimiento. Por el contrario, queda claro que es necesario emplear recursos específicos y mecanismos discursivos para “abrir” un espacio comunicativo amplio en el aula que permita retomar y recuperar en el intercambio las emisiones de los estudiantes. De esta manera, se les ayuda a reformular, reconceptualizar y expandir sus conocimientos, al mismo tiempo que amplían sus significados, su mundo simbólico y cultural (Rosemberg, Borzone & Diuk, 2003 en Palacios, 2015). Así, la formación docente debe tener como foco una “actividad situada” que contemple el carácter relacional del aprendizaje, así como del conocimiento que, a su vez, incluye interacciones y negociaciones de significados sobre las actividades en el aula. Es decir, es necesaria una formación que ayude a reflexionar e interpretar la propia práctica en el espacio áulico, una “práctica innovadora que se plasme en la elaboración de propuestas tendentes a abrir contextos de aprendizaje colaborativos, participativos e inclusivos en las instituciones educativas” (*idem*, p.17)

Asimismo, resulta pertinente mencionar que como futuros profesores y licenciados en Ciencias de la Educación encontramos en nuestra formación con los tópicos abordados en el informe, como los autores y la necesidad de poner en juego nuestro análisis ayudará a potenciar y promover espacios donde prime el diálogo, se valore el intercambio tanto entre docentes, docentes y alumnos, alumnos y alumnos, y en donde la construcción colectiva de conocimientos sea el punto de partida. Creemos que es necesario visibilizar y comprender las relaciones de poder que se ponen en juego en el aula, cómo nuestro posicionamiento, actitudes y concepciones inciden en el aula y en la interacción con nuestros estudiantes, dando cuenta de la responsabilidad que tenemos como educadores. Asimismo, resulta interesante pensar que esta responsabilidad se acrecienta con la posibilidad de formar futuros educadores.

Bibliografía

- Badía, A. y Monereo, C. (2004). La construcción de conocimiento profesional docente.
- Del Cueto, J. (2015). Dos nociones para un enfoque no escisionista de las emociones y la afectividad, Situación social del desarrollo y vivencia.
- Palacios, A. (2015). Lenguaje, interactividad y aprendizaje en el aula. En: Palacios, A. (Coord.) *Claves para incluir*. Buenos Aires, Noveduc.
- Pedragosa, M. A. (2018). Una mirada psicoeducativa sobre la construcción del conocimiento profesional docente.

Anexos

La observación de la clase se encuentra en el siguiente link:

<https://docs.google.com/document/d/1JvUSNHPT6Jh1ETmsa8yuTWkLcBi3QIr5/edit?rtpof=true>