



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Mantero Mortillaro, Alejandro Iván

La metáfora del viaje : puentes entre el universo simbólico de lxs estudiantes y la academia



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Mantero Mortillaro, A. I. (septiembre, 2018). *La metáfora del viaje: puentes entre el universo simbólico de lxs estudiantes y la academia. Ponencia presentada en las III Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes*
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2222>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

III Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente

Pensar en las prácticas de enseñanza en los escenarios actuales

17 y 18 de septiembre de 2018

Comisión A1: La formación de profesores reflexivos: Enfoques y sentidos de las prácticas y residencias.

Título del trabajo: La metáfora del viaje: Puentes entre el universo simbólico de los estudiantes y la academia

Autor: Lic. Iván Alejandro Mantero Mortillaro

Pertenencia Institucional: Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Correo electrónico: ivan.mantero@gmail.com

Resumen: el presente trabajo es una reflexión sobre los desafíos que tenemos como docentes para pensar los modos en los que enseñamos en los escenarios actuales. La experiencia narrada gira entorno a las dificultades que entrañan los textos académicos para un colectivo estudiantil que en su mayoría es primera generación de estudiantes universitarios.

PALABRAS CLAVE: Inclusión educativa; prácticas docentes; escenarios actuales; lecto-comprensión.

Cada nuevo cuatrimestre, en el aula, se repite una situación que me preocupa y me ocupa como docente de la UNAJ¹: las dificultades de lecto-comprensión de los estudiantes ingresantes a la universidad. Durante las primeras clases, la mayoría de lxs² estudiantes no leen los textos que les doy de tarea. Suelo hacer en cada clase una encuesta a mano alzada para ver cuántos estudiantes leyeron, y los resultados rondan el 10% las primeras clases y de a poco va subiendo el porcentaje.

Con ese dato defino cada clase, porque no es lo mismo saber que un 80% leyó, a que lo haya hecho un 50% o un 10%. Llevo planificaciones para los distintos escenarios. En el marco del taller de formación docente Planificación y modelos de enseñanza, que realicé en la UNAJ recientemente, el tema de la lecto-comprensión surgió como una de las problemáticas y preocupaciones de los colegas que allí estábamos.

Podríamos decir que el taller nos permitió empezar a “objetivar” (Achilli, E.; 2008) situaciones educativas compartidas, lo que nos dio la posibilidad de identificar “núcleos clave” de nuestra práctica educativa en la UNAJ.

Con relación al concepto de “núcleo clave”, Elena Achilli dice que

se constituye en lo que conocemos como un *constructo analítico* que permite reunir y vincular distintos tipos de datos. Supone la *construcción de nexos* entre información dispersa y fragmentada en torno a determinada situación socioeducativa *clave* que, como tal, implica la condensación de otras. (2008:43)

Teniendo en cuenta que los docentes que participaron del taller son de diversas materias y años de cursada, podemos visualizar una problemática que excede las materias del Ciclo de Formación Básica, al que pertenece Prácticas Culturales, materia que dicto desde 2012.

Recuerdo que, al principio, en 2012 y 2013, recurría a guías de lectura para acompañar a los estudiantes en su actividad de lectura y comprensión de los textos. Pero los resultados seguían siendo bajos, y muchos de los pocos casos en que se realizaban las guías, daban cuenta de dificultades en la comprensión textual.

Cabe aclarar que el problema de comprensión de texto no necesariamente se condecía con la comprensión conceptual, o incluso con la capacidad de aplicar esos conceptos. Mediante el abordaje áulico, los estudiantes comprendían los temas y aplicaban progresivamente los conceptos vistos, de manera cada vez más satisfactoria.

Antes de iniciar el análisis de la situación pedagógica expuesta (que forma parte de una problemática que como también se mencionó, se extendería sincrónica y diacrónicamente en la experiencia educativa de nuestra universidad), es necesario contextualizarla en los objetivos de la materia Prácticas Culturales en la que se inscribe. En la presentación de la materia decimos que reconocer el constante proceso de construcción de la cultura y “poder preguntarse acerca de él y del rol de cada uno como actores sociales es el objetivo primordial de esta materia en el Ciclo de Formación Básica de las carreras de la Universidad Nacional Arturo Jauretche”. En Prácticas Culturales interpelamos a lxs estudiantes “para que en la reconstrucción de sus prácticas y el reconocimiento de las prácticas culturales hegemónicas puedan definir un espacio de intermediación simbólica que opere sobre su propia visión del mundo”³.

1 Universidad Nacional Arturo Jauretche

2 Usaré el genérico plural “lxs” en vez de “las” y “los”.

3 Recuperado el 6/7/2018 de <https://www.unaj.edu.ar/carreras/estudios-iniciales/ciclo-inicial/>

Los docentes solemos escuchar, y a menudo repetir, que el problema de los estudiantes está en el nivel anterior de su educación, o en su contexto sociocultural o familiar. Como dice Estanislao Antelo, puede “advertirse con claridad la ecuación entre adecuación y dimisión en los salmos que se erigen para situar la determinación plena del contexto (contexto y pobreza por momentos se mal superponen) como el obstáculo que impide una enseñanza” (Frigerio y Diker; 2005:176).

En nuestro caso vamos a observar aspectos del contexto, pero no para depositar en él, o en los estudiantes la responsabilidad de la experiencia educativa en nuestras aulas, sino para pensar los desafíos que nuestros espacios curriculares en particular, y la Universidad en general deben abordar para lograr junto con los estudiantes una experiencia educativa satisfactoria, sobre todo para los estudiantes.

Del debate entre colegas surgieron múltiples miradas sobre el tema en cuestión, algunas, como decíamos, veían el problema en la deficiente formación con que los estudiantes llegaban de la escuela secundaria, otras colocaban el foco en el capital cultural de un territorio en el que no existía una universidad, y donde la mayoría de los estudiantes son primera generación. Costó poner el foco en nuestras prácticas docentes, aunque la mayoría de los colegas mostramos vocación de acompañar a nuestros estudiantes pensando y re-pensando los recursos didácticos y las planificaciones. La noción de que las condiciones objetivas de nuestros estudiantes son el punto de partida de nuestra práctica docente la aportaron las docentes que dictaban el taller.

Me parece importante partir de esta reflexión porque da cuenta de las tensiones que existen dentro de una universidad inclusiva, en la que sus docentes hacemos grandes esfuerzos por acompañar a nuestros estudiantes, por garantizar el derecho a la universidad, pero que también tenemos los límites de nuestros propios hábitos académicos y socioculturales.

Y aquí se me abren diversos interrogantes a los que trataré de ir encontrándoles respuestas a lo largo de este trabajo: ¿no comprender un texto, significa que no se pueden comprender los conceptos que en él se encuentran? ¿Los problemas de lecto- comprensión, son un problema del estudiante y su contexto o del texto y su contexto?

¿De qué manera construir puentes entre el universo simbólico de los estudiantes y la academia que propicien una experiencia educativa satisfactoria?

En la UNAJ, nuestra comunidad estudiantil está compuesta en gran medida por estudiantes que son primera generación de universitarios en sus familias. Las políticas de ingreso irrestricto, a diferencia de otras universidades que poseen dispositivos de ingreso restrictivos, nos plantean el desafío de trabajar con comunidades heterogéneas, en las que mayoritariamente no existe una familiaridad con las formas canónicas académicas.

La universidad estructura sus carreras de manera que quienes las cursen puedan ir adquiriendo esas formas canónicas progresivamente al ir avanzando en sus cursadas, esto atendiendo a que la adquisición de ese capital simbólico representa una dificultad sobre todo para los estudiantes que son primera generación. Podríamos hacer una analogía entre los consumos académicos y artísticos y acordar con el análisis de Bourdieu (2003) sobre que la aspiración a la práctica cultural varía tanto como la práctica cultural y la necesidad cultural se redobra a medida que se satisface, la ausencia de la práctica viene acompañada por el sentimiento de la ausencia del sentimiento de esa ausencia, es legítimo concluir que solo existe si se realiza [...] esa necesidad cultural no es primaria sino que es producto de la educación.

A diferencia de los sectores con formación académica en familia y contexto sociocultural, muchos de nuestros estudiantes se encuentran con la dificultad de una ausencia que al calor de la experiencia universitaria se vuelve desconcierto,

o lo que Bourdieu denomina en “La reproducción” (1977), el “arbitrario cultural” en tanto arbitrariamente los contenidos académicos no coinciden con la cultura de los sectores populares, es decir le resultan novedosos a la vez que desconocidos, es decir, ajenos a su “capital cultural”. En este sentido nuestro estudio abona la idea de Ezcurra respecto del mundo universitario en tanto “inclusión excluyente” (2011), sobre todo cuando esta brecha es vivida con mucho desconcierto y se ven obligados a reproducir contenidos que no les resultan significativos o que son notoriamente extraños a sus experiencias previas, sin visualizar su potencial relación con su futura profesión. Sin embargo, no deja de constituirles el mayor desafío, al que responden redoblando los esfuerzos de apropiación y sintiendo mucho orgullo cuando lo logran. (Colabella y Vargas; 2014:38)

Atendiendo estas características de nuestro estudiantado, fui adoptando la narrativa y la oralidad como forma de acercar los conceptos a sus experiencias, a sus “palabras- mundo” (Freire; 1991).

También incrementé el uso de metáforas, alegorías y presentación de casos para construir los puentes entre conceptos y mundo simbólico, y lo que es más importante, la capacidad de aplicar las categorías y dimensiones de análisis al estudio de los procesos culturales.

Entendiendo que la falta de familiarización con las formas de los textos académicos dificulta su comprensión, decidí avanzar en la materia fortaleciendo la comprensión de los conceptos y su aplicación, sabiendo que, con esos pilares, luego podríamos construir el puente de regreso a los textos.

Esto me empezó a dar buenos resultados, las relecturas de los textos vistos anteriormente (y no comprendidos en su momento) adquirirían sentido para la mayoría de los estudiantes. La materia Prácticas Culturales implica una particular complejidad, distinta de la que los estudiantes enfrentan en otros espacios curriculares. Esta complejidad particular tiene que ver con que el objeto de estudio que analizamos es el campo cultural que nos constituye, que nos define, que naturalizamos. Y el sentido común nos da categorías de interpretación para casi todas las cosas, entonces, eso dificulta construir la distancia epistemológica necesaria para poder comprender la materia.

Un ejemplo de metáfora que uso para hablar de esta complejidad es la de presentar la materia como si fuera un viaje. Un viaje implica salir del lugar de confort y descubrir cosas nuevas, pero también redescubrir el propio lugar desde otras perspectivas, en relación con otras cosas. Identificamos a los sentidos naturalizados con la zona de confort, y al recorrido conceptual propuesto por la materia con el viaje. Esta metáfora del viaje nos acompañará todo el camino, y no solo como invitación a estar alerta a que no se imponga el sentido común (la zona de confort) como categoría interpretativa, sino porque de esa metáfora surge una actividad que nos acompañará durante todo el viaje: la bitácora.

La propuesta es que cada uno se piense como capitán/a de su propio viaje, y que como todo capitán/a lleve adelante un cuaderno de bitácora. La modalidad es que una vez por semana me deben mandar por e-mail una bitácora sobre el viaje, en la que pueden reflexionar libremente sobre la cursada (los temas vistos, la experiencia de trabajo grupal, etc.), y si lo visto en la cursada lo relacionan con situaciones o experiencias ajenas a la cursada, tener un espacio para realizar esa vinculación. Yo les digo que no evalúo el contenido,

sino que solo evaluó las dimensiones procedimentales y actitudinales, o sea, que las entreguen en tiempo y forma. Hacia el final de la cursada cada estudiante retomará la lectura de su libro de bitácoras para realizar una reflexión sobre su propio recorrido.

La bitácora se instala como un espacio no didactizado, por momentos un intercambio epistolar entre docente y estudiante, donde puedo ver dimensiones de su razonamiento que no emergen en las actividades y evaluaciones didácticas. En esta experiencia, el lenguaje narrativo “nos permite bucear por debajo de las apariencias exteriores del comportamiento humano para explorar los pensamientos, sentimientos e intenciones” (McEwan, H. y Egan, K.; 1995:15) de los estudiantes.

Como para ejemplificar citaré a continuación fragmentos de alguno de los cierres de bitácoras de mis estudiantes del primer cuatrimestre de 2018.

Mauricio: Note un cambio radical y progresivo en torno a mi percepción de la realidad. Los sentidos y los poderes que nos atraviesan, producto de las corrientes estratégicas de las clases dominantes, ahora son visibles para mi comprensión. Como se manifestó la mirada y el pensamiento crítico a través de las semanas. Como atravesé ese velo clase tras clase sumado las actividades desarrolladas en la Unaj. Una selección más consiente del consumo de medios de comunicación. Un sentimiento de pertenencia a la facultad y esa adhesión con los propósitos de revalorización educativa orientado al progreso social en conjunto. (...) Fue un desafío y no me queda dudas de que ya a contribuyo con mi crecimiento personal. Este fue un plácido viaje y despejo mi mente para darle paso a nuevas ideas y una nueva visión de la realidad (o mejor dicho una visión más real).

Marlene: Bueno para comenzar con mi análisis quiero decir que con cada bitácora que entregaba, me iba dando cuenta sobre muchas cosas que antes no comprendía, no los veía hoy lo he comprendido o sea mi mirada hacia la vida, hoy cambió. Por ahí yo no me se expresar muy bien o correctamente, me ha costado y me sigue costando, porque la expresión con palabras siempre me ha resultado difícil. Pero con las bitácoras creo que crecí, tanto como alumna como persona (es mi opinión no sé si como alumna tanto). Con la primera bitácora me costó mucho, pero lo hice como pude y había hablado sobre lo culto y inculto. He aprendido sobre cultura y mirarlo desde otro punto de vista. Al principio me costó comprender que es la Hegemonía pero hoy logre comprenderlo y agregarlo a mi vocabulario.

Gisela: Buenas tardes profe. Tratando de retomar el tema de las bitácoras, a pesar de a veces olvidarme o mandarlas fuera de tiempo en mi opinión me pareció un ambiente muy bueno, aunque admitiendo que quizás no tuve el progreso que hubiera deseado, pero más allá de eso fue un espacio muy lindo, donde cada uno tuvo la posibilidad de expresarse a su manera en el ambiente de la materia pero también en lo personal. Creo que para la mayoría eso estuvo muy bueno, ya que muy pocas veces nos dan esta posibilidad de poder hacerlo en estos espacios que para muchos de nosotros es algo muy nuevo y no estamos acostumbrados.

Carolina: La propuesta sobre las bitácoras semanales me pareció muy buena. Ya que personalmente yo nunca escribí un diario personal o realicé una reflexión semanal. La realización de las bitácoras me pareció muy interesante y en un principio no pensé que me iba a gustar dicha propuesta. Pero al final las termine usando para hacer una reflexión de la semana o hablar en algunas de algún problema en mi vida. Me pareció muy buena idea también el hecho de relacionar estas con los temas dados en clase. Una de las bitácoras que más me gusto fue la que relacione con el tema del poder. Ya que no me había dado cuenta de

todas las relaciones de poder que forman parte de mi vida y a partir de esa bitácora les empecé a prestar más atención. Para concluir le quería agradecer por la propuesta de este trabajo ya que me sirvió para hacer una reflexión de cada semana y creo que era algo que necesitaba en mí vida y no me había dado cuenta.

El recurso de la bitácora se suma a otras formas de trabajar los textos didácticamente como por ejemplo la utilización de foros virtuales en donde los estudiantes deben formular preguntas, responderlas y dialogar en torno de determinados textos. Luego yo también repregunto o clarifico algunas interpretaciones erradas sobre los textos. Esta experiencia, aparte de construir un espacio de interacción social en el que los estudiantes “se benefician de esta interacción al menos de tres maneras: 1) compartiendo ideas, 2) comprendiendo adecuadamente y 3) articulando sus pensamientos” (Eggen, P. y Kauchak, P.; 2009:121). Por otro lado me posibilita

“comprender los procesos mentales” de los estudiantes.

Estas actividades se suman al trabajo áulico en grupos, nutriendo de reflexiones el trabajo en clase.

A modo de conclusión, y retomando las preguntas que me formulé al principio. Considero que la UNAJ acierta en su estrategia de propiciar un período de afiliación pensado en función de un diagnóstico real de nuestra población estudiantil. Es necesario encontrar recursos y sobre todo construir puentes en cada espacio curricular para que esa experiencia educativa vaya consolidando los titánicos esfuerzos que significa la universidad para muchas/os de nuestros estudiantes.

En la experiencia narrada están presentes los tres tipos de intervención de los que habla Fernández Huerta: evitación, motivación y presión (Zabalza, M.; 2002:24). Pero hay que pensar estos tres tipos de intervención guiados por un diagnóstico que nos permita comprender cuáles son los obstáculos que es necesario eliminar, cuál la mejor manera de estimular a los estudiantes y sobre todo que tipo de presión ejercemos, teniendo en cuenta que la pulsión de nuestro hábitus académico nos suele imponer formas de ser y hacer que son propias de otros contextos.

Tenemos que poder corrernos del gesto académico, del gesto descontextualizado, del academicismo. Porque es uno de los obstáculos que sin darnos cuenta, les ponemos nosotros a nuestros estudiantes. Esto no significa ser menos rigurosos académicamente, todo lo contrario. Una práctica docente situada y orgánica con la naturaleza del proceso educativo real, es exponencialmente más académica que la pose que nuestros cuerpos hayan adoptado a lo largo de su historia de (de)formación académica.

BIBLIOGRAFÍA

Achilli, Elena Libia. (2000) Investigación y Formación Docente. Rosario, Argentina. Laborde, Editor.

Bourdieu, P. y Darbel, A. (2003) El amor al arte: los museos europeos y su público. España. Paidós Ibérica, editorial.

Carr, W. Una teoría para la educación. España. Morata, editorial.

Colabella, L. Y Vargas, P. (2014) "La Jauretche" Una universidad popular en la trama del sur del Gran Buenos Aires. En Avances y Desafíos en Políticas Educativas en América Latina: análisis de casos en Argentina, Brasil, Colombia y Paraguay. Buenos Aires.

Clacso.Charlot, Bernard. (2008) La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización. Uruguay. Trilce, ediciones.

Eggen, Paul D. y Kauchak, Donald P. (2009) Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. Trad. De

Juan José Utrilla. – 3ra ed.- México. FCE, editorial.

Freire, Paulo (1991) La importancia de leer y el proceso de liberación. México. Siglo XXI, Editores.

Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (comps.). Educar: ese acto político. Del estante, editorial.

McEwan, Hunter y Egan Kieran (comps.). (1995) Narrative in Teaching, Learning, and Research. Teachers College Press, Columbia University. Traducción: Ofelia Castillo.

Zabalza, Miguel A. (2002) La enseñanza universitaria. España. Narcea, ediciones.