

Enseñar en la universidad con actividades provocadoras

Por **Marcela Agulló, Mariana Ornique, Silvia Reborado de Zambonini y María José Sabelli**

Utilizar situaciones problemáticas y desafiantes, que ofrezcan una resistencia suficiente, llevan a los estudiantes a explorar alternativas, a emplear a fondo sus saberes disponibles, con propuestas que estén algo más allá de sus conocimientos

En este artículo pondremos foco en la construcción de actividades en tanto dispositivos provocadores. Nos resulta relevante acercarnos a cómo el Diccionario de la Real Academia Española define el término dispositivo: (del lat. dispositus, dispuesto) 1. adj. Que dispone. 2. m. Mecanismo o artificio dispuesto para producir una acción prevista. 3. m. Organización para acometer una acción. 4. f. ant. Disposición, expedición y aptitud. La definición

destaca tanto el sentido del dispositivo que es la disposición¹ para una acción, como la idea de artificio para ese fin.

La etimología de provocar resulta de valor para profundizar en el sentido que se despliega sobre las actividades como dispositivos provocadores. El verbo provocar proviene del latín provocare (llamar para hacer salir, estimular, provocar, desafiar), compuesto por el prefijo pro- (hacia adelante), y por el verbo vocare (lla-

1. La noción de dispositivo que ha sido planteada en las ciencias sociales y humanas fue utilizada por primera vez por Foucault en la década del 70.

Marcela Agulló es coordinadora del Profesorado Universitario de ISALUD, licenciada y profesora en Ciencias de la Educación, especialista y magíster en Didáctica.

Mariana Ornique es profesora de ISALUD, licenciada y profesora en Ciencias de la Educación, especialista y magíster en Educación

Silvia Reborado de Zambonini es vicerrectora académica de ISALUD, licenciada en Psicología, magíster en Organización y Gestión Educativa.

María José Sabelli es directora del profesorado universitario de ISALUD, profesora y licenciada en Ciencias de la Educación, especialista en Docencia en Entornos Virtuales y magíster en Educación Superior.

mar), cuyos numerosos compuestos en latín nos han dejado palabras como revocar, convocar, invocar, etc. A su vez las en las definiciones del diccionario (DRAE) se alude a distintas cuestiones, desde “Producir o causar algo”, hasta “buscar una reacción de enojo”. Nos centraremos en la primera acepción, las actividades en tanto dispositivos provocadores desafían, traccionan, disponen a los estudiantes a la exploración poniendo en juego los saberes disponibles, dándole protagonismo y voz a quien aprende siempre junto con otros/as.

Así, entendemos a las actividades en tanto dispositivos provocadores porque las consideramos instrumentos para la creación de situaciones que permiten a estudiantes vivir experiencias necesarias para su transformación (Díaz Bordenave y Martins Pereira, 1985). Resaltamos que el dispositivo abona a la construcción de una experiencia formativa que busca provocar en los estudiantes una posición de interrogación y reflexión en torno a las ideas construidas con los marcos teóricos y las prácticas (Anijovich, Mora, Cappelletti y Sabelli 2009).

Diseño de actividades provocadoras

¿Desde qué criterios se puede plantear la enseñanza con actividades en tanto dispositivos provocadores? Aquí compartimos algunos de ellos:

- La construcción de conocimiento es entendida como una tarea conjunta, social. Los problemas, las contradicciones, los errores, las pausas son aspectos esperables en la tarea de enseñar y de aprender.
- La enseñanza se concibe como un encuentro con otros que implica la construcción de vínculos y que configura un clima.

Las actividades en tanto dispositivos provocadores desafían, traccionan, disponen a los estudiantes a la exploración poniendo en juego los saberes disponibles, dándole protagonismo y voz a quien aprende siempre junto con otros/as

- La enseñanza se entiende como una construcción dialógica que requiere reciprocidad, participación e interés.
- La enseñanza supone una problematización sobre los contenidos, implicando tanto una reflexión epistemológica sobre ellos, preguntándose sobre su alcance y profundidad.
- La enseñanza reconoce en el modo narrativo el potencial de favorecer procesos de comprensión y la vinculación emocional con lo que se plantea.
- La posición docente en la enseñanza le permite al estudiante asumir un rol central.
- El docente concibe a la enseñanza como una actividad en la que no sólo se transmiten contenidos, sino que también se vehiculiza lo que a él o ella le sucede con el contenido, así como la mirada que se sostiene sobre los estudiantes. En el último sentido se sostiene una mirada que “apuesta” por los estudiantes.
- Teniendo en cuenta que los aprendizajes nuevos parten de los saberes previos que trae el estudiante, una tarea central del docente es ayudar a su grupo a revisarlos y a ampliarlos.
- La enseñanza persigue la significatividad de los aprendizajes, por la que los estudiantes pueden relacionar lo que aprenden con lo que ya saben. Esto a su vez se complementa con la relevancia social de los contenidos: lo que aprenden puede ponerse en juego para comprender, analizar, resolver, reflexionar sobre cuestiones de su vida cotidiana y profesional. Se enseña con y desde situaciones auténticas que facilitan la movilización de los saberes y el involucramiento de los estudiantes, dando lugar, a su vez, a la emergencia de significados ligados precisamente a su uso en contextos de práctica.
- La enseñanza busca favorecer aprendizajes con sentido. ¿En qué consiste el proceso de atribución de sentido? Un conocimiento tiene sentido para el estudiante cuando puede ponerlo en juego en situaciones en las cuales, hasta entonces, no podía hacerlo. El sentido es una relación que se establece entre el estudiante que aprende y el contenido que su profesor/a le presenta –siendo la situación

la que encierra un sentido—; exige del alumno/a entender el porqué y el para qué de la propuesta, comprometerse con ella, y genera una disposición a seguir aprendiendo. El sentido no está dado a priori ni para siempre.

- La enseñanza busca construir desafíos, retos. Esta plantea situaciones que sean desafiantes que ofrezcan una resistencia suficiente que lleve a los estudiantes a emplear a fondo sus saberes disponibles de modo que esta conduzca a cuestionarlas de nuevo y a elaborar ideas nuevas. Esto implica estructurar actividades que estén algo más allá de los conocimientos de los alumnos/as. Cuando el estudiante toma conciencia de que no puede explicar el problema que tiene frente a él, se ha logrado un punto de tensión imprescindible para que aprenda contenidos nuevos; se requiere ayudarlo a advertir en ellos problemas para los que no tiene respuestas y darle ocasiones para construirlos.
- La enseñanza favorece la predisposición de los estudiantes a explorar alternativas
- La enseñanza busca favorecer la apreciación de la importancia de la carencia de información.
- Los estudiantes son invitados a pensar sobre su propio pensamiento y respecto del de los demás. En este sentido, la clase es una ocasión insustituible para revisar el propio modo de comprender. Podemos hablar de que la enseñanza busca favorecer procesos metacognitivos.
- La enseñanza busca favorecer la comprensión, en tanto comprender, entre otras cuestiones, es la práctica de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe.
- La enseñanza valora que el estudiante programe y organice su propia tarea.
- La enseñanza busca favorecer el manejo de fuentes variadas de información.
- La enseñanza propicia que el alumno pueda elegir modos, procedimientos, interlocutores, fuentes de información, etc.
- La enseñanza brinda la oportunidad de ampliar las experiencias de aprendizaje al utilizar diversos recursos.

- La enseñanza favorece la externalización y comunicación de los aprendizajes.

Crterios expandidos

Pensar las actividades en tanto dispositivos provocadores invita a partir de “situaciones problemáticas y desafiantes” que ofrecen una resistencia suficiente que lleva a los estudiantes a explorar alternativas, a emplear a fondo sus saberes disponibles, con propuestas que estén algo más allá de sus conocimientos (Bruner, 1997; Perrenoud, 2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de situaciones problemáticas desafiantes?

Sobre enseñar con situaciones

Desde el Diccionario de la RAE definimos “situación” (de situar). 1. f. Acción y efecto de situar o situarse; 2. f. Disposición de una cosa respecto del lugar que ocupa;

Las situaciones problemáticas y desafiantes son aquellas que ofrecen una resistencia suficiente que lleva a los estudiantes a explorar alternativas, a emplear a fondo sus saberes disponibles, con propuestas que estén algo más allá de sus conocimientos

3. f. Posición social o económica; 4. f. Estado o constitución de las cosas y personas.; 5. f. Conjunto de factores o circunstancias que afectan a alguien o algo en un determinado momento, etc.

En las negritas resaltadas -propias- podemos advertir cómo la situación se emparenta con “el lugar que ocupa- la posición- su estado- el conjunto de factores” que la rodean. Nos acercan a lo contextual, a ese “contexto” necesario e indispensable para “comprender” un fenómeno.

Así, es nodal para la enseñanza y el aprendizaje abordar hechos de la vida, concretos y no abstractos.

Surge hace algunas décadas el

término Tareas o Actividades Auténticas que fue acuñado por Grant Wiggins (1998), este autor considera que una actividad auténtica se caracteriza por reproducir los modos en los que las personas utilizan el conocimiento en situaciones reales. En Argentina fue ampliamente desarrollado por Rebeca Anijovich.

Situaciones sí..., pero problemáticas y desafiantes

Asumir una perspectiva desde la enseñanza en base a la problematización es dar pasos hacia...

- Promover la pregunta: ¿qué y cómo hacemos lo que hacemos? ¿En qué situación lo hacemos? ¿Por qué lo hacemos de esta manera?
- “Pensar” la práctica juntos, co-pensar cooperativamente, la discusión cooperativa lleva a detectar los problemas del equipo de trabajo y los caminos a transitar
- Habilitar la posibilidad de tomar variedad de decisiones para entender, resolver lo que se presenta. Ya en los “zapatos del estudiante”, desde el aprendizaje, entendemos que aprender entendiendo y resolviendo problemas es un proceso que acompaña a las personas a lo largo de toda la vida. Philippe Perrenoud, parafraseando a Astolfi, no expresa:

“Los alumnos perciben la situación que se les propone como un verdadero enigma a resolver (...). Es la condición para que funcione la transmisión: el problema, aunque inicialmente propuesto por el maestro, se convierte entonces en “su asunto” (...) Los alumnos no disponen, al principio, de los medios de la solución buscada, debido a la existencia del obstáculo que deben superar para lograrlo. Es la necesidad de resolverlo lo que conduce al alumno a elaborar o apropiarse colectivamente de los instrumentos intelectuales que serán necesarios para la construcción de una solución (...) La situación debe ofrecer una resistencia suficiente que lleve al alumno a emplear a fondo sus conocimientos anteriores disponibles, así como sus representaciones, de modo que ésta conduzca a cuestionarlas de nuevo y a elaborar ideas nuevas...” (2005: 34-35)

La pedagoga argentina Cristina Davini (1989) planteaba, hace varias décadas, la importancia de una pedagogía de la problematización en contrapunto a la hegemónica pedagogía de la transmisión y adiestramiento, retomando en gran parte esa pedagogía de la pregunta con la que el gran maestro brasileño Paulo

Freire sacudía las viejas agendas de la didáctica ya en los años 70, poniendo sobre el tapete de la educación de jóvenes y adultos la urgida necesidad de constituir a la pregunta, al interrogante, el contexto de práctica real, la participación, la reflexión como pivotes centrales de la enseñanza.

Más recientemente se instalan con fuerza las categorías de desafíos o retos en tanto ayudan a que los estudiantes pongan en juego sus saberes disponibles, pero requieren de cierta actitud heurística de búsqueda de otros nuevos saberes para elaborar ideas nuevas. No es nueva la idea de generar desafíos, el gran pedagogo Jerome Bruner (1969) planteaba hace muchas décadas que la predisposición a explorar alternativas es una cuestión central de la enseñanza y del aprendizaje.

Enseñar con situaciones problemáticas desafiantes nos tracciona a ofrecer a nuestros estudiantes escenarios bien cercanos a la realidad, donde las preguntas son habilitadas, donde la pluralidad de miradas es necesaria y donde la experimentación de variedad de fuentes de información, recursos y alternativas para su resolución, son un imperativo.

Momentos de la enseñanza

Nos interesa focalizar en los momentos de la enseñanza para ponerlos en relación con las actividades como dispositivos provocadores. Cabe aclarar que no estamos entendiendo de manera clásica los momentos de la enseñanza, en tanto una secuencia lineal fija, sino de manera dialéctica.

Tomamos los aportes de Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (2004) quienes plantean que es posible distinguir propuestas en las que el profesor realiza diversas tareas:

- a. presenta una situación que ofrece un reto, desafío, que encierra problemas y se propone a los estudiantes que pongan en juego sus conocimientos.
- b. genera una situación de enseñanza que provee nuevos conocimientos, promueve la vinculación de los nuevos conocimientos con la situación que desencadenó la tarea invitando analizar, resolver, etc., integrando los nuevos conocimientos.

c. propone a los estudiantes que comuniquen los aprendizajes construidos.

Nos interesa plantear la relevancia de enseñar en los distintos momentos de una secuencia de enseñanza con actividades provocadoras. Veamos con mayor precisión cada momento:

a. El profesor/a presenta una situación que desafía a los estudiantes y les propone que expresen sus conocimientos.

Al inicio de la clase (o unidad, o año lectivo) se presenta una situación que provoca un reto, un desafío. Esta propuesta de inicio, la entendemos como un dispositivo provocador en tanto puerta de entrada a un itinerario más amplio. El profesor acerca a la clase algo que sucede en el contexto - situación auténtica-, que podría intrigar, desafiar al estudiante y para cuya explicación o resolución no tiene respuesta. Esta situación plantea un problema, genera ir más allá de lo conocido, creando disponibilidades para una nueva construcción. Estas situaciones pueden presentarse de maneras muy diversas: a través de imágenes, de una narrativa audiovisual, de audios, de un juego, de un experimento, de una situación a representar, etc. Estas situaciones conllevan preguntas que desafíen e inquieten a los estudiantes.

Como se viene planteando, toda vez que un estudiante se enfrenta a un nuevo contenido, necesita activar un saber previo que actúa como organizador de esa situación novedosa, dándole un primer sentido que, seguramente, habrá de completar o modificar a medida que el itinerario se construye. Veamos un ejemplo:

En el marco de una asignatura de la licenciatura en enfermería una profesora solicita a los estudiantes reunirse en pequeños grupos, en cada grupo hay una consigna. Los estudiantes pueden elegir entre: a) tomar una imagen -entre una serie de imágenes que se les acerca-, o b) buscar imágenes que remiten a la consigna y seleccionar una de ellas. La profesora les plantea la siguiente pregunta: ¿qué

significa el cuidado y cuidar en la imagen (elegida o buscada)?

Las imágenes darían cuenta de distintas representaciones sobre el cuidado y el cuidar. Luego en el grupo amplio intercambia sobre los sentidos explorados, la profesora en función del intercambio problematiza la idea de cuidado y cuidar y plantea a los alumnos a elaborar preguntas que se hagan al respecto.

¿Qué sucedería en las clases si sistemáticamente pensáramos los inicios con actividades con dispositivos provocadores de experiencias cercanas a la realidad que nos retan y lanzan a abordar lo que sabemos (y lo que no sabemos) para ir en la búsqueda de nuevos significados?

b. El profesor genera una situación de enseñanza que provee nuevos conocimientos y promueve la vinculación de los nuevos conocimientos con la situación que desencadenó la tarea


Posteriormente a la actividad inicial el profesor pone a disposición de los estudiantes contenidos nuevos con los que confrontar sus anticipaciones respecto de la situación presentada. Así, se les puede proponer a los estudiantes buscar materiales, leer texto, entrevistar a referentes del campo en cuestión. Incluso puede el profesor desarrollar una exposición, una demostración, etc. Así es que resulta de relevancia que las consignas que se planteen posibiliten poner en relación los contenidos nuevos con la situación inicial.

Por ejemplo, a partir de una primera actividad en la que el profesor/a plantea una situación vinculada a contenidos de su asignatura, invita a los alumnos/as a analizar la situación profesional desde distintos roles. Asigna a los estudiantes una lectura por grupos según los roles. Los alumnos/as discuten las lecturas desde la perspectiva del rol planteado. Luego, se reúnen integrantes de distintos grupos/roles para compartir la perspectiva de cada rol sustentada en la lectura realizada.

c. El profesor propone a los estudiantes que comuniquen los aprendizajes construidos.

Resulta central configurar la enseñanza con dispositivos de cierre para los estudiantes, dispositivos que provoquen la reorganización de las ideas, en los que comunicar sus aprendizajes en el aula y en el más allá del aula. El propósito de estos dispositivos, siempre provisorios, es que los alumnos comuniquen su experiencia, ya sea a los compañeros del aula, a otros miembros de la comunidad educativa, o a ciudadanos que desempeñan roles particulares. Cuando los estudiantes socializan los resultados –con palabras habladas o escritas, con imágenes, de modo grupal o individual, según el contenido–, acuden una vez más al lenguaje, que no sólo es vehículo de ideas, sino que, al permitir la reorganización de esas ideas, implica un nuevo aprendizaje.

En una asignatura luego de una secuencia de actividades en el marco de una unidad, los alumnos/as eligen entre: a) componer un afiche digital interactivo, b) elaborar una carta para la revista de universidad. Cualquiera sea la opción elegida la idea es comunicar los aprendizajes construidos para ser compartidos con la comunidad educativa (en el caso del afiche con otros estudiantes de la universidad, en el caso de la revista con los lectores de la misma)

¿Qué sucedería en las clases si sistemáticamente pensáramos los distintos momentos de la enseñanza con actividades con dispositivos provocadores de experiencias cercanas a la realidad que nos retan y lanzan a la construcción de nuevos significados? 

Bibliografía

- Agulló, M., Orniq, M., Reboredo de Zambonini, S., Sabelli, M. J. & Tenutto Soldevilla, M. (2018). El profesorado universitario de ISALUD. Estilo y dispositivos de formación. Revista ISALUD, 13(65), pp. 48-53.
- Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora, S. & Sabelli, M.J. (2009). Transitar la formación pedagógica. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich, R. Cappelletti, G. (2020). El sentido de la escuela secundaria. Bs. As: Paidós.
- Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Camilloni, A. y Levinas, M. (1997). Pensar, descubrir, aprender. Propuesta didáctica y actividades para las ciencias sociales. Buenos Aires: Aique.
- Davini, MC. (1989). Bases metodológicas para una educación permanente de personal de salud. Nro. 19. OPS.
- Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2004). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill.
- Foucault, M (1991). Saber y verdad. Madrid: La Piqueta
- Furman, M. (2021). Enseñar distinto. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gardner, H (1997). La mente no escolarizada. Buenos Aires: Paidós.
- Guevara, J. (2017). La formación en los espacios de práctica docente: modos de transmisión del oficio. Estudios Pedagógicos XLIII, N°2, pp. 127-145
- Mancilla Muñoz, M. (2013). Experiencia e historicidad en la hermenéutica de Hans
- Georg Gadamer Ideas y valores. Vol. LXII, no 152, agosto de 2013. Bogotá, Colombia, pp. 183 - 197. <http://www.scielo.org.co/pdf/idval/v62n152/v62n152a09.pdf>
- Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje. Barcelona: Graó
- Souto, M (1999). Los dispositivos pedagógicos desde una perspectiva técnica en Souto y otros (1999): Grupos y dispositivos de formación, Buenos Aires, Novedades Educativas.