

Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria.

Año 6. N°2 . Septiembre de 2011

Re - conociendo los problemas educativos en la Universidad



*La Enseñanza de grado es un problema de todos
Voces que dialogan con la cultura de la educación en nuestras aulas*

La comunicación en el aula

Dra. Ana Lía De Longhi

¿Todo docente puede interactuar con los alumnos a partir de los contenidos de la disciplina que enseña? ¿Qué parte de ellos comunica? ¿Cómo hacen los docentes para transformar el contenido a enseñar en una interacción discursiva con los alumnos? ¿Cómo harán los alumnos para construir el contenido en su mente a partir de dichas interacciones y de las actividades que les proponen? ¿Qué es lo bueno que podemos agregar a nuestras estrategias de enseñanza si promovemos la interacción comunicativa con los alumnos?



Universidad Nacional de Río Cuarto - Sec. Académica - Área de Vinculación / 0358 -4676170
Correo electrónico: vinculacion@rec.unrc.edu.ar

“...la interpretación de la expresión del otro depende de nuestra capacidad de encontrar un terreno común. Pero encontrarlo no es una acción posterior al entendimiento, es condición para ello. Toda la comunicación descansa en ese compartir, en el saber que el otro comparte con nosotros un mundo y una manera de pensar.”

(Adaptado de KLAASSEN, C. W. y LIJNSE, P. L., 1996)

EDITORIAL

Esta colección de *Cuadernillos* es un espacio de comunicación construido a partir del encuentro de diferentes voces que vienen pensando la complejidad de la enseñanza y del aprendizaje en la universidad. Para ello, se han recuperado los aportes de profesores e investigadores de diversos ámbitos disciplinares y académicos, así como de referentes de instituciones de la comunidad que se encuentran también comprometidos con la problemática de la educación superior.

Sosteniendo la intención de divulgar y democratizar saberes, apostamos una vez más a ofrecer materiales que recuperen preocupaciones y dilemas prácticos de modo que los lectores – docentes puedan reconocerse en el texto. Es también un objetivo de la Colección, que aquellos profesores motivados hacia la innovación de sus prácticas, encuentren en estos textos propuestas y alternativas inspiradoras y desafiantes.

Para esta segunda mitad del año 2011, la colección adquiere una impronta particular: hemos convocado como escritores a especialistas que han visitado nuestra Universidad como coordinadores de espacios de formación docente. La propuesta es reconstruir dichas experiencias formativas, recuperando los interrogantes y discusiones más relevantes. De esta manera, buscamos dar continuidad, profundidad y un nuevo alcance a escenarios de formación resignificados como construcción colectiva.

En este marco, la Dra. Ana Lía de Longhi vuelve a poner en escena la problemática de la comunicación en el aula universitaria. El texto se ofrece como herramienta para pensar las *prácticas* de enseñanza en Educación Superior desde la perspectiva de la interacción comunicativa en la construcción de conocimiento.

La autora parte de un claro posicionamiento: la buena comunicación es la que se piensa desde la intención de que el otro entienda, y sólo es posible a partir de la construcción compartida de un terreno común de significados.

Desde este enfoque, la comunicación aparece como recurso y competencia docente que contribuye a configurar procesos de enseñanza y de aprendizaje más constructivos y dialógicos. Esta consideración posiciona al docente universitario como protagonista de la creación de contextos comunicacionales que permitan una genuina interacción de los alumnos con el conocimiento.

Siendo coherente con su posicionamiento teórico e ideológico sobre la comunicación, la autora ha conseguido construir un texto que asume la forma de un diálogo. Interpelado por profundos interrogantes, el lector encontrará en estas páginas interesantes orientaciones y sugerencias para pensar la dinámica comunicativa en la clase universitaria.

La Comunicación en el aula

Dra. Ana Lía De Longhi

La enseñanza es una profesión que se apoya en dos pilares fundamentales, la trasmisión de un conocimiento y la comunicación entre alumnos y docentes. Ambos procesos se desarrollan juntos y pueden tomar distintas modalidades acorde a las estrategias empleadas.

Se observa a menudo que los docentes demandan procesos de formación que les brinden nuevas estrategias o formas de transmitir el contenido, pero poco se cuestionan sobre la manera en que se comunican con los alumnos a partir de dichos contenidos.

¿Quién no sabe hablar de su disciplina?, seguramente todo docente lo puede hacer.

Pero, me pregunto y traslado la inquietud al lector: ¿Todo docente puede interactuar con los alumnos a partir de los contenidos de la disciplina que enseña? ¿Qué parte de ellos comunica? ¿Cómo hacen los docentes para transformar el contenido a enseñar en una interacción discursiva con los alumnos? ¿Cómo harán los alumnos para construir el contenido en su mente a partir de dichas interacciones y de las actividades que les proponen? Estas preguntas constituyen actualmente las preocupaciones esenciales de la didáctica y vienen siendo objeto de interesantes debates con docentes en espacios de formación.

Dar clases no es una tarea sencilla y a veces los docentes piensan que a pesar de la dedicación que ponen en preparar una clase los alumnos siguen sin comprender lo que explican, que no escuchan, que interpretan mal o que no leen bien las consignas. Sienten que hablan en un idioma desconocido para ellos o simplemente “hablan a la pared”.

Por su lado los alumnos suelen comentar a sus compañeros por ejemplo: que no entendieron la explicación del profesor, que no encuentran relación entre lo visto en una clase y otra, que sienten que pierden el tiempo en la clase ya que pueden ver lo mismo que le damos en el libro o que es en vano preguntar porque los docentes les contestan siempre igual.

¿Cuál es el problema? Una respuesta sencilla podría ser que una clase se aprovecha si los alumnos han estudiado previamente porque así sabrían de qué hablamos los profesores y con qué se relaciona lo que explicamos. Es verdad, hace falta un compromiso del alumno con su aprendizaje para que la enseñanza pueda ir

contribuyendo a nuevos aprendizajes.

No obstante, también es real que hay procesos de enseñanza que obstaculizan el aprendizaje. *¿Cuáles?*, principalmente aquellos que consideran la enseñanza como la transmisión textual de un conocimiento o metodologías y que promueven aprendizajes por memorización.

Actualmente hay un consenso respecto a la necesidad de implementar un “modelo constructivista de enseñanza” porque resulta el más apropiado y el que justifica una forma de comunicación adecuada. *¿Qué es aprender y enseñar para esta postura?*

Aprender es:	Enseñar es:
Reestructurar lo que ya conocemos. Poder revisar los conocimientos previos y de sentido común. Construir modelos y representaciones para interpretar lo nuevo. Construir y acumular conocimientos con niveles de complejidad creciente. Establecer relaciones conceptuales. Tomar conciencia de lo que aprendemos, como lo aprendemos y para qué lo aprendemos. Construir desempeños flexibles y ser autónomos en el manejo del saber. Poder interactuar a partir del conocimiento. Ser responsable del aprendizaje y comprometerse con la tarea.	Tener un modelo de enseñanza como fundamento. Posicionarse respecto a cómo creemos que aprenden nuestros alumnos. Generar un sistema de referencia para ese aprendizaje (experiencias, actividades, etc.). Establecer la relación entre esos sistemas de referencia y los modelos y teorías del alumno. Guiar el aprendizaje y las aproximaciones sucesivas al conocimiento nuevo. Vigilar e ir legitimando el progreso en el aprendizaje. Utilizar variedad de estrategias de enseñanza y generar variedad de estrategias de aprendizaje.

En este tipo de enseñanza, la COMUNICACIÓN es más que informar, mostrar, decir, expresar o transmitir. *¿Por qué?* Porque si fuera solo eso bastaría con un monólogo del docente que transmita un conjunto de ideas, quizás bien concatenadas, basadas en el modelo teórico del que dispone dicho docente y que seguramente es similar al del texto usado.

¿Qué es lo bueno que podemos agregar a nuestras estrategias de enseñanza si promovemos la interacción comunicativa con los alumnos? Nos podemos enterar de sus ideas previas, de sus modelos de referencia, de los malentendidos y trabajar a partir de ellos. También podemos ir guiando interpretaciones sucesivamente más complejas sobre el tema. Nos podemos dar la libertad de plantear dudas o interpretaciones que problematicen el conocimiento, que lo cuestionen desde diferentes perspectivas o que generen nuevos referentes para poder entenderlo.

El modelo de comunicación en el aula que ha sido probado desde la investigación educativa como poco beneficioso para guiar el aprendizaje de los alumnos

y para la construcción del conocimiento es el llamado “telegráfico” (por analogía con este medio de comunicación). El mismo establece un flujo unidireccional del mensaje donde el docente actuaría como emisor y el alumno como receptor. Como vimos es aquel docente que solo informa desde el texto (oral o escrito).



En contrapartida desde fines de la década del 50 se sostiene un modelo que ve a la comunicación inserta en el sistema cultural del aula, se habla entonces de un modelo “orquestal”. Desde éste modelo se sostiene que en el aula “todo comunica” (las actitudes, los tonos de voz, la secuencia de desarrollo temático, la forma de preguntar o responder, etc.) y que tanto docente como alumnos son emisores y receptores a la vez.

Así, las estrategias comunicativas que favorecen una enseñanza constructivista son las que consideran por un lado, que interactuamos a partir de significados que le damos los mensajes (tanto el docente como los alumnos) y por el otro, orientamos este proceso pensando en un resultado, es decir “esperamos algo del OTRO”.



Este último aspecto, pensar que nos estamos comunicando para que el “otro” nos entienda si bien parece obvio en la profesión de enseñar, no lo es tanto a la hora de analizar lo que sucede realmente en las clases.

Esto es así porque “comunicarse bien” no es un don con el que se nace sino que es una COMPETENCIA docente en la que hay que formarse y es una cuestión de ACTITUD, ante la docencia y ante el conocimiento.

La interacción comunicativa es la forma que tenemos los docentes de poner en acción el currículo planificado y de crear las situaciones para que los alumnos interactúen con el conocimiento, permitiéndoles el acceso a contenidos que solos no podrían abordar.

Lo anterior se sustenta en pensar que la eficacia de un profesor no se mide tanto por hablar mucho de su disciplina sino por ser capaz de generar un ambiente favorable para el aprendizaje de un determinado campo temático y de darle carácter funcional al conocimiento (hacerlo formar parte de explicaciones, resoluciones de problemas, diálogos, debates, analogías, etc).



El lenguaje forma parte de la cultura y se ubica como una “pantalla” entre nosotros y los otros. Dicha pantalla puede ser más o menos transparente (permitir o no intercambios) en función de lo que compartamos, o no, con el otro.



Comunicarnos con los alumnos es poner a consideración de ellos un mensaje, a través del intercambio de significados, presentando argumentos, discutiendo, buscando consenso, aclarando malentendidos, preguntando, parafraseando, etc.. Paralelamente vamos provocando nuevas representaciones del contenido y los alumnos van resignificando sus conceptualizaciones anteriores.

De esta forma el lenguaje no sólo sirve para representar y comunicar significado sino como instrumento para negociar y desarrollar los propios sistemas de significados; es un recurso didáctico y una estrategia de enseñanza y de aprendizaje.

Pero no es tan sencillo, son muchos los elementos que inciden en este proceso.

Cuando nos comunicamos ponemos en juego tres contextos:

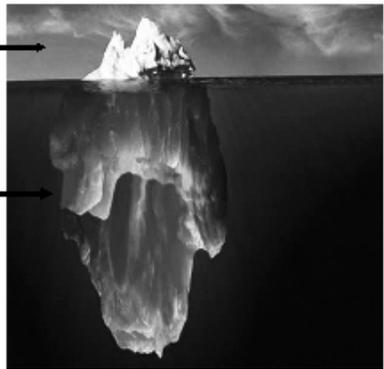
- ▶ El contexto situacional: lugar y condicionantes institucionales, sociales y culturales, por ejemplo donde se da la clase.
- ▶ El contexto lingüístico: códigos expresados en el lenguaje de los mensajes, tanto de los alumnos como del docente. Estos códigos originan formas de habla y procesos interpretativos.
- ▶ El contexto mental: referentes y significados (personales y sociales) que tienen los docentes y los alumnos, y que se activan ante la demanda de una tarea.

Para explicar este tema resulta esclarecedora la siguiente lámina:

Imagine la siguiente analogía

Interactuamos a través de:

Actitudes
Conocimientos
Procedimientos
Mensajes
(Observables)



Influyen en la interacción:

Concepciones
Significados
Redes semánticas
Marcos de referencia
Raíces afectivas
(No observables que condicionan la participación y manera de actuar en la clase).

Por ejemplo.....

La foto representa un referente común entre ustedes y yo: el Iceberg.

Mi estrategia comunicativa es usar una analogía con la figura para identificar qué aspectos son observables de la comunicación y cuales no.

Un registro de los intercambios entre docentes participantes de una actividad lúdica en un curso de formación puede servir para ilustrar estas ideas:

El juego se desarrolló de la siguiente manera: el docente del curso les solicitó a los asistentes que se ubicaran de a dos personas, una de espaldas a la otra. A uno de los miembros de la dupla se le entregó una hoja con un dibujo de una figura geométrica. Un integrante simulaba ser un docente y se encargaba de transmitir mensajes verbales a su compañero (alumno) para que éste reprodujera la figura en su hoja, que estaba en blanco. Solo se trabajó con el lenguaje verbal, hecho artificial y distante de lo que realmente ocurre en una clase pero que permitía el surgimiento de variadas formas de habla. Si bien pareció una tarea sencilla, no fue tan así.

Luego de unos 15 minutos se analizaron las diferencias entre los dibujos originales y los producidos por cada compañero, encontrando diferentes causas que ocasionaron las “no coincidencias” entre la figura original y la dibujada por quien cumplía el rol de alumno. Nos encontramos con que hubo docentes asistentes al curso que no pudieron interpretar los mensajes por el lenguaje muy técnico usado por su compañero, por la falta de explicación que contextualice la consigna, por disponer de un referente diferente para el concepto, entre otros. A pesar de que éramos todos docentes y de que el dibujo incluía figuras conocidas, pudimos vivenciar obstáculos producidos por cómo emitimos e interpretamos los mensajes e inferir consecuencias didácticas en la enseñanza y el aprendizaje.

Ahora podríamos pensar en nuestras situaciones de clase y tratar de encontrar la razón de algún malentendido con nuestros alumnos. Para comenzar le invitamos a analizar la figura del iceberg y preguntarse sobre la manera en que en sus clases “activa” las concepciones, los significados, los intereses, sobre un tema. Por ejemplo *¿Dialoga a partir de ellos? ¿Comenta su parecer? ¿Indaga si el problema en la comprensión de un tema puede tener sus raíces en conceptos o formas de proceder aprendidas previamente?*

Ocurre por ejemplo que ante la demanda de una actividad algunos alumnos no la resuelven porque les plantean una forma de trabajo que no coincide con la que venían aplicando. Esto sucede por ejemplo cuando el docente cambia de dar ejercicios a dar problemas. Entonces los modelos de referencia metodológicos de que disponían los alumnos no les sirven para interpretar la nueva consigna.

También puede ocurrir que en la clase empleamos términos desconocidos para los alumnos o que si bien los conocen, ellos los asocian a un referente diferente.

Justamente contar con similares referentes y significados es lo que más favorece el intercambio entre el docente y los alumnos.

Los docentes suelen usar expresiones que incluyen términos que son polisémicos y depende del contexto de uso lo que signifiquen. Por ejemplo el término

“población” en Estadística y en Biología. Lo anterior conduce a la necesidad de hacer explícito en la clase desde qué significado estamos hablando.

Las ciencias tienen su propio lenguaje y si somos docentes de ciencia también debemos enseñar dicho lenguaje e identificar la interpretación que se hace de él.

Pero dicha interpretación de la expresión del otro depende de nuestra capacidad de encontrar un terreno común. Encontrarlo, no es una acción posterior al entendimiento, es condición para ello. Toda la comunicación descansa en ese compartir, en el saber que el otro comparte con nosotros un mundo y una manera de pensar (Klaassen y Lijnse, 1996).

Para reflexionar sobre la comunicación en nuestras clases podríamos seguir haciéndonos otras preguntas, por ejemplo: *¿Estamos usando un lenguaje accesible para nuestros alumnos? ¿Vamos aumentando el nivel de complejidad de nuestro lenguaje a medida que avanza el año? ¿Registramos de alguna manera los malentendidos que van surgiendo y si ellos son sólo del término o son del concepto a que refiere? ¿Pensamos para cada clase en las principales preguntas que deben contestarse sobre el tema? ¿Discutimos o intercambiamos significados sobre los conceptos? ¿Superamos los momentos en que los alumnos intentan adivinar los términos más que trabajar sobre los conceptos? ¿Analizamos con los alumnos lo que hablamos y cómo lo hablamos?*

Una parte fundamental de la construcción del conocimiento científico la constituye el proceso de aprender a hablarlo y pensarlo. Por ello, el hecho de aproximarse al conocimiento científico, desde las características epistemológicas de éste, requiere hablar ciencias y generar instancias para desarrollar diferentes habilidades cognitivas lingüísticas especiales y contextos de discusión pertinentes. *¿De qué habilidades hablamos?* Por ejemplo de hipotetizar, justificar, deducir, definir, comparar, argumentar, clasificar, entre otras.

Sería bueno detenernos un momento a pensar si dedicamos tiempo en nuestras clases para enseñar a usar estas habilidades. Particularmente revisar cuántas de ellas usamos nosotros al dar las clases (sirviendo nuestra explicación como ejemplo) o si después de ver un tema reflexionamos con los alumnos para que ellos hagan conciente las habilidades que emplearon al trabajar un contenido. Es común observar docentes que en las consignas de actividad solicitan a los alumnos que “justifiquen” y ellos en su propia explicación no realizan justificaciones o elaboran argumentos sobre los conceptos que expresan.

En síntesis las principales razones por las cuales considero que debemos los docentes prestar atención a la comunicación con los alumnos y fomentar la interacción con los alumnos en las clases son:

▶ es una ayuda para aprender y un andamiaje útil para la construcción del conocimiento y del lenguaje específico de la disciplina,

▶ es un indicador del contrato pedagógico y de las negociaciones que ocurren en el aula entre docente y alumnos,

▶ permite identificar y desarrollar habilidades cognitivas lingüísticas necesarias para la comprensión y construcción del conocimiento científico,

▶ pone de manifiesto los contextos que dan significado a lo que se dice, cómo se dice y por qué (códigos, variantes de habla del grupo, conocimientos previos, referentes, etc.),

▶ permite realizar una vigilancia epistemológica del conocimiento, analizando la distancia entre el saber científico, el conocimiento a enseñar y el enseñado.

En el discurso de la clase el conocimiento se expresa en lo que docente y alumnos hablan, en los materiales que se utilizan, y en lo que se calla o niega.

Algunas referencias bibliográficas que complementan estas palabras son:

COLL C. y SANCHEZ E., 2008. El análisis de la interacción alumno-profesor: línea de investigación, Revista de Educación, 346, pp. 15-32.

CUBERO; R. 2005. Perspectivas constructivistas. La interacción entre el significado, la interacción y el discurso, Ed. Graó. pp. 31-36. Disponible en: <http://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=0dUsOpl8DqMC&oi=fnd&pg=PA11&q=CUBERO+2005.+Perspectivas+constructivistas.+La+interacci%C3%B3n+entre+el+significado,+la+interacci%C3%B3n+y+el+discurso&ots=138C4g08ic&sig=hN5qnLsmwxnUiHPm3uR94PB1b7Q#v=onepage&q&f=false>

DE LONGHI, A. y ECHEVERRIARZA, M.P. (comp.), 2007. Diálogo entre diferentes voces. Un proceso de formación docente en ciencias naturales en Córdoba-Argentina. UNESCO_UNC. Ed. Universitas libros. Disponible en: <http://www.unesco.org.uy/educacion/es/areas-de-trabajo/educacion/funciones-del-sector/intercambio-de-informacion/publicaciones-en-linea.html>

DE LONGHI A. y BERMUDEZ G., 2010. La comunicación en el aula. Aportes didácticos para la formación de docentes universitarios. FCEfyN-UNC. Disponible en: http://www.4shared.com/document/kX40csGv/De_Longhi_Bermudez.html

ABELL, S. y LEDERMAN, N. 2007. Handbook of research of science education. LEA, Londres. Cap. 3 y 16. Disponible: http://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=Rd31m3_RU3oC&oi=fnd&pg=PR9&dq=ABELL%27S.+Y+LEDERMANN.+2007.+Handbook+of+research+of+science+education&ots=3YXggeSpzd&sig=pvR3VGCJpj6uckFah59VqZk2vxA#v=onepage&q&f=false

KLAASSEN C. W. y LIJNSE P. L., 1996, Interpreting Students' and Teachers' Discourse in Science Classes: An underestimated problem?, Journal of Research in Science teaching, Vol 33. N2, 115-134.

LEMKE J. L., 1997. Aprender y hablar Ciencia: Lenguaje, aprendizaje y valores. Paidós. Barcelona.

MORTIMER E. y SCOTT P., 2002. Atividade discursiva nas salas de aula de ciências: uma ferramenta. Sociocultural para analisar e planejar o ensino, Investigações em Ensino de Ciências, V 7(3), pp. 283-306.

SARDÁ J., ANNA y SANMARTÍ N., 2000. Enseñar a argumentar científicamente: un reto de las clases de ciencia, Enseñanza de las Ciencias, 18 (3), 405-422.

(*) **DATOS DEL AUTOR**

Ana Lía De Longhi es Profesora en Ciencias Biológicas, Licenciada y Doctora en Ciencias de la Educación. Se desempeña como profesora titular plenaria en el Dpto. de Enseñanza de las Ciencias y la Tecnología de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la Universidad Nacional de Córdoba.

Ha dirigido diversos Proyectos de investigación acerca de la enseñanza de las Ciencias Experimentales y la formación del profesorado. Cuenta con numerosas publicaciones en revistas especializadas y es autora de libros y capítulos de libros.

Ha dictado cursos y seminarios de Postgrado para docentes universitarios en didáctica de las ciencias, en el país y en el extranjero.

Esta Colección de Cuadernillos de Actualización para pensar la Enseñanza Universitaria se edita mensualmente con la colaboración, en producción, del Área de Comunicación Académica y, en diseño, del Área Gráfica de nuestra Universidad.

**Colección de Cuadernillos de actualización
para pensar la Enseñanza Universitaria.**



**Universidad Nacional de Río Cuarto
Secretaría Académica**

