

¿CÓMO ESTAMOS ENSEÑANDO?

Carmen Beatriz Sosa

Juana Fernández Balfhor de Vigay

“¿Qué nos hace ser buenos Profesores, buenos enseñantes o buenos formadores? ¿Hasta dónde llega nuestro trabajo? ¿Hasta donde llega nuestra responsabilidad como docentes y dónde comienza la responsabilidad de los estudiantes?”¹

La reflexión de los Profesores con relación a si en las Facultades de Derecho, en especial en las materias que se dictan y en las clases, los tropiezos que presentan los alumnos, se deben *a carencias existentes en los mismos, a que se están desarrollando en una Universidad con problemas o que los docentes a pesar del esfuerzo que realizan no han avanzado en la implementación de los medios para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje es el eje convocante de este trabajo.*

Correspondería analizar ¿Cuál es el medio donde se desenvuelve la tarea docente?, generalmente en universidades, donde cada año acceden a la carrera de Abogacía numerosos alumnos, procedentes de distintas provincias limítrofes, algunos extranjeros, de edades muy diversas, de formación diferente.

¿Cuántos de este heterogéneo grupo de ingresantes, de los cuales el mayor número son jóvenes recién recibidos del secundario, conoce para que se inscribió en la Facultad de Derecho? y si percibe el porque ¿le interesa realmente permanecer y avanzar en el sistema, o se encuentra allí por decisión de los padres, o por no quedar fuera de la posibilidad de obtener un título universitario, o lo que es peor aun, por ser la única carrera que en algunas Facultades, se puede seguir sin cursar en forma presencial la mayoría de las materias, entonces les permite trabajar y estudiar?

¹ Zabalza, Miguel A". *La Enseñanza...*" Pag.123.

Los aspectos precitados, en su mayoría son coincidentes con los señalados por Kisilevsky² en la encuesta realizada a estudiantes del nivel medio sobre que iban a hacer al año siguiente de recibirse, como los consignados por la misma autora al referirse a un estudio referido a la Universidad Nacional del Nordeste sobre el rendimiento académico de los estudiantes.³

Asimismo en la mayoría de estos casos no se habla de “vocación por el Derecho”; y sin embargo el ciudadano que sostiene económicamente la educación universitaria, ni sospecha que muchos de los alumnos, no se inscribieron en la Facultad con la intención en el futuro de “abogar” por sus derechos y más aún cuando se lee que “...los estudiantes no son el fin último del proceso educativo, sino también se los tiene en cuenta como ciudadanos, que reciben y a la vez reconstruyen el saber, la cultura y la misma educación...”, ¿Cómo se los está preparando para “reconstruir el saber”?

¿Cuántos de ese mismo grupo de noveles alumnos universitarios, están dispuestos a estudiar con otros recursos que no sean apuntes de dudoso origen, por razones de carácter económico o por comodidad?, ¿quienes de ellos saben o alguna vez realizaron un trabajo de comprensión de textos, etc. o algún otro tipo de estudio independiente? El nexo entre secundario y universidad no siempre se cruza sin dolores “...en un contexto en el que la obtención del título de nivel medio ya no garantiza un piso mínimo de saber para la prosecución y egreso... de los estudios superiores”⁵, ¿alumnos y docentes logran la alfabetización académica o es como “...pedirle peras al olmo”⁶

La tarea docente se desenvuelve entonces con algunos de los problemas precedentemente mencionados, masividad, falta de una adecuada preparación previa en los alumnos, por no mencionar, carencia en los mismos de un horizonte cierto o de metas definidas acerca de su futuro.

² Kisilevsky, Marta “Condiciones sociales y pedagógicas de ingreso a la educación superior en la Argentina” en Kisilevsky M. y Veleda C. Edic. 2002. Pág.29 y sig.

³ Kisilevsky, Marta, ob. cit. Págs. 62 y sig. mencionando a Veirabé y Leite (2001).

⁴ Leones, Mariela “Concepto de calidad educativa y necesidad de reencausar la calidad” Pág.3.

⁵ Kisilevsky, Marta, ob. cit. Págs. 15,53 y sig, 75 y sig.

⁶ Rubiola, Sergio Daniel “La Alfabetización Académica o como no pedirles peras al Olmo” Revista Conexiones. Pág.15 y sig.

Que hacen los Profesores desde sus Cátedras, para el desarrollo del proceso del estudiante en la Facultad, en principio se preocupan por **estudiar la materia**, y todos los docentes saben cuantas horas y años cuesta llegar al dominio de la misma, sobre la que tal vez no recuerdan ni como hicieron para aprobarla como alumnos del grado, al comparar los conocimientos actuales con aquellos que tenían al rendirla.

Estudiar la materia en profundidad es importante, pero, como dicen Hernández y Sancho en el Prólogo de su libro⁷ que “la educación es algo más que una mera transmisión de información”.⁸ Y más adelante, Que tener muchos conocimientos no significa modificación de la realidad,⁹ “...Conocer algo no implica poder aplicarlo”, “...saber la materia es necesario pero no es suficiente...”¹⁰

Es sabido que no siempre el profesor preparado es el que transmite mejor, ni el que motiva¹¹ a sus alumnos a continuar en el estudio de la materia o incluso después de algunos años de experiencia docente, haciendo un examen de conciencia, sienten que sus primeros alumnos, tal vez sufrieron por la inexperiencia del profesor, por el apego inicial solo a los libros y al divorcio de la realidad, exigiendo tal vez contenidos que nunca iban a poder aplicar en la práctica.

¿En algún momento de la preparación para ser profesores surgió el tema de “comprender la vida del aula”¹², ni sospechaban que existiera, o tal vez no comprendían el conjunto de cuestiones que abarca, o le daban algún otro nombre, llamando la atención las autoras precitadas, sobre la *inspiración del momento o la improvisación*, tan común en las aulas aunque no se quisiera reconocer, ¿será que en los años de docencia se han preocupado por la comunicación y por la “meta-comunicación?”, a los abogados nadie les preparó inicialmente para ser profesores, de ahí que la inspiración o improvisación fue y será práctica corriente si no se cambia la mirada.

⁷ Hernández, Fernando, Sancho Juana María “Para Enseñar no basta con saber la asignatura”. Barcelona 1993. Paidós.

⁸ Hernández y Sancho ob. cit. Pág. 15.

⁹ Hernández y Sancho ob. cit. Pág.24.

¹⁰ Hernández y Sancho ob. cit. Pág.25.

¹¹ De Jesús, Marcelo Ob. cit. Pág.51.

¹² Gvirtz, Silvina, Palamidessi, Mariana “El ABC de la tarea docente: Currículo y Enseñanza” Capitulo 4 Págs.126 y 127

¿Qué otras decisiones toman los Profesores en las Facultades? En el afán de enseñar todo a todos, se **organizan generalmente programas excesivamente largos y enciclopédicos.**

Una vez que se aprueban esos extensos programas, – cuanto más largos más perfectos– como hacen para que los alumnos los aprendan, durante muchos años se entendió que en una Universidad de masas y en Facultades caracterizadas por la heterogeneidad inicial descripta, la mejor clase, para terminar el programa enciclopédico, en el tiempo preestablecido era la magistral, con un lenguaje técnico específico, no siempre comprendido, acompañada en el mejor de los casos con recursos didácticos, como tiza, pizarrón, Códigos y decisiones jurisprudenciales recitadas de memoria.

Los Profesores con buena voluntad también lo entendieron así, las generaciones de profesores actuales, son producto de las clases magistrales de los docentes¹³, cuestión que se reitera en otras experiencias.¹⁴

¿Qué participación tiene el sujeto de aprendizaje en todo este proceso? Casi nula, solo repetir en los exámenes de memoria todo lo que pudo escuchar, grabar, tomar nota, o sea se reciben de abogados aquellos que mejor memoria tienen para reiterar lo que el Profesor dijo en las clases, o leer en un único libro, los contenidos o en apuntes como se mencionara en otro párrafo, por más que el programa de la materia tenga una lista extensa volúmenes aconsejados, en consecuencia el alumno en la mayoría de los casos no maneja material bibliográfico de calidad.¹⁵

Entonces el desafío es reflexionar, como a pesar de que los profesores se preocuparon por estudiar, adquirir bibliografía, investigar en Bibliotecas, asistir a Congresos etc. preparar programas, dar eximias clases magistrales etc. etc., no se ha avanzado significativamente con los alumnos, como dice De Jesús *porque sentimos que nuestros alumnos no hacen lo que nosotros le pedimos.*¹⁶

¹³ Radresa, Emilio “Una tentativa pedagógica para la enseñanza del Derecho” L. L.1991 Págs.1056 y sig.

¹⁴ Litwin, Edith “Las configuraciones didácticas “Buenos Aires 2000-Paidos– Pág.142.

¹⁵ Litwin, Edith ob. cit. mencionando a Sarlo. Pág.27/28.

¹⁶ De Jesús, Marcelo “La Motivación en la Enseñanza de la Abogacía”.

La respuesta en buena medida es que no se conoce bien al sujeto de aprendizaje, sus deseos, sus competencias cognitivas¹⁷ y lingüísticas, se cree que **únicamente** los Profesores trabajan para lograr el aprendizaje, están aferrados a un proceso exclusivamente unidireccional¹⁸, de Docentes a alumnos de ahí el llamado de atención de los autores: "...el sujeto es soporte de su propio aprendizaje... sin sujeto no hay aprendizaje posible".¹⁹

En consecuencia, los docentes de los distintos niveles educativos, deben conocer como los alumnos pudieron efectuar el proceso de maduración y "autonomía intelectual investigativa"; como se estructuró su subjetividad²⁰ que incidiría posteriormente en el aprendizaje, como "producto del movimiento cronológico del pensamiento"²¹, en consecuencia es recomendable el cambio tanta veces anunciado del modelo educativo, "enseñanza centrada en el alumno – tarea del Profesor, enseñar a aprender y del alumno, aprender a aprender".

Los aportes precedentes se enlazan necesariamente con un tema que siempre preocupa como docentes, porque los alumnos, parecen no haber aprendido nada en la secundaria de lo relacionado con la carrera y ya en la Facultad no se acuerdan los contenidos desarrollados en materias precedentes y porque fracasan en los exámenes por más que aseguren haberse preparados, en ese aspecto Bruner realza la importancia de la forma como el sujeto podrá realizar las actividades organizadas por el Profesor siempre y cuando el alumno haya codificado la información recibida con anterioridad, se vuelve a insistir, esta **evaluando exclusivamente memoria.**²²

Atomización y mecanización de los conocimientos versus conciencia reflexiva."¿Cómo se apropian los alumnos de un dominio específico del saber transmitido por la escuela y cuáles son las condiciones de esta apropiación?²³

¹⁷ Ageno, Raúl Mario "El Sujeto de Aprendizaje" en Ageno Raúl y Colussi Guillermo (Comps.) Págs. 47 y sig.

¹⁸ Hernández y Sancho ob. cit. Pág.96.

¹⁹ Ageno, Raúl Mario ob. cit. Pág.51.

²⁰ Ageno, Raúl Mario ob. cit. Pag.58, 59, 72, 74.

²¹ Ageno, Raúl Mario ob. cit. Pág.75.

²² Bruner J". Investigación sobre el desarrollo cognitivo", mencionado por Capará Leonor en " El Olvido en el Sujeto del Aprendizaje "en 14Age. no, Raúl Mario Ob. cit. Págs.93, y sig., 120 y sig.

²³ Castorina José A.; Fernández Susana; Lenzi, Alicia " La Psicología Genética y los Procesos de Aprendizaje " en Castorina y otros " Psicología Genética "Pág.17.

Dadone²⁴ responde a varias de estas inquietudes cuando se refiere a la adopción por parte de los alumnos de las teorías del aprendizaje: “Es como si la teoría sirviese para enriquecer el conocimiento disciplinario pero no para alimentar el trabajo en el aula...” aconsejando, plantear las dudas frente a los alumnos, reprimir el deseo de ser los Profesores únicamente los dueños de la verdad, motivar la reflexión de los mismos y la posibilidad de resolver por sí solos sus dificultades.

Cuando se refiere a la perspectiva moral en la comunicación didáctica, Edith Litwin²⁵ indica como pautas a tener en cuenta la asunción de conductas, la forma de relacionarse con los alumnos, “desarrollo de la capacidad de dialogar, cuestionar y auto-cuestionarse”. Asimismo Castorina,²⁶ en las investigaciones (Inhelder) de la tercera etapa realizadas en la década del 60, surge que en la resolución de casos jurisprudenciales que habitualmente se plantean a los alumnos de la Facultad, se podría como en la experiencia relatada por los autores, partir de la situación más difícil a efectos de la “toma de conciencia del conflicto” para lograr. “La formación espontánea de los conocimientos...”.

Lo precedentemente señalado explica, otras cuestiones que habitualmente se han observado, como los alumnos llegan a soluciones totalmente opuestas ante un mismo conflicto y muchas de ellas válidas, que los errores no siempre indican que el alumno no estudió o que no está aprendiendo²⁷ y que la expresión verbal no siempre es la más eficaz para demostrar lo que se sabe y un llamado fuerte de atención sobre las clases exclusivamente magistrales “...Tampoco una verbalización producida por el docente es garantía para que el sujeto se apropie del conocimiento”.²⁸

Asimismo se le remarca al docente que “no se puede controlar la adquisición de conocimientos... ni por importante que sea el saber que se quiere

²⁴ Dadone María del Carmen ob. cit. Pág. 141 y sig.

²⁵ Litwin Edith ob. cit. Págs. 92 y sig.

²⁶ Castorina José A.; Fernández Susana; Lenzi, Alicia “La Psicología Genética y los Procesos de Aprendizaje” en Ob. cit. Págs., 24, 32 y sig., 36; 38/39

²⁷ Casávola Horacio Miguel; Castorina José A.; Fernández Susana; Lenzi, Alicia “El Rol constructivo de los Errores en la Adquisición de los Conocimientos-Aportes para una teoría de los Aprendizajes” en ob. cit. Págs.44, 48, 59/60.

²⁸ Castorina José A.; Fernández Susana; Lenzi, Alicia “La Psicología Genética y los Procesos de Aprendizaje” en ob. cit. Pag.37.

transmitir... la intervención pedagógica debería ser indirecta... apuntar a suscitar las reformulaciones conceptuales produciendo modificaciones en la situación sobre la que trabaja” aunque se refiera al proceso desde niño²⁹, en consecuencia (Duckworth), ¿cuándo se debe intervenir para que la tarea docente sea eficaz en el proceso de aprendizaje de los alumnos?, al no ser tampoco los docentes el *fin último del proceso y menos aun la asignatura que se enseña, extensa, complicada como ÚNICA MATERIA IMPORTANTE DE LA CARRERA*. Hay que trabajar en colaboración como lo expone Litwin “como en un espejo, el alumno recupera su voz inicial al reconocer en la clase vivida y ahora analizada un nuevo espacio de reflexión”.³⁰

Por lo tanto si no se cambia de modalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se comparte como al inicio de este trabajo las palabras de Zabalza, estamos ante un “proceso incompleto” puesto que “enseñar” implica gestionar conocimiento que se desenvuelve en un contexto determinado, sobre unos contenidos definidos y con una pluralidad de alumnos con características singulares, por lo que es necesario “...Usar métodos de enseñanza y tareas académicas que exijan a los estudiantes implicarse activamente en el aprendizaje, asumir responsabilidades y trabajar cooperativamente”.³¹

Bibliografía

- AGENO Raúl y COLUSSI Guillermo (Comps.) “El sujeto del Aprendizaje en la Institución Escolar”. Rosario 1997 - Homo Sapiens Ediciones – Serie Educación.
- BRUNER J. “Investigación sobre el desarrollo cognitivo”, mencionado por Capará Leonor en “El Olvido en el Sujeto del Aprendizaje “en 14 Años”, Raúl Mario Ob. cit. Págs.93, y sig., 120 y sig.
- CASTORINA José A.; Fernández Susana; Lenzi, Alicia M.; Casávola, Horacio Miguel; Kauffman, Ana María; Palau, Gladys “Psicología Genética – Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas” Buenos Aires 1996 – Miño y Dávila Editores.

²⁹ Castorina José A”. Psicogénesis e Ilusiones Pedagógicas “en ob. cit. Págs.78/79/80.

³⁰ Litwin, Edith. ob. cit.– Pag.147.

³¹ Zabalza Ob. cit. Pag.124.

- DADONE María del Carmen “Participación del Sujeto de Aprendizaje: Una Mirada desde Distintas Teorías Psicológicas” en Ageno, Raúl Mario Ob. cit. Págs. 127 y sig., 140 y sig
- DE JESÚS, Marcelo “La Motivación en la Enseñanza de la Abogacía”, L.L. AÑO – V – N° 3. Junio de 2003. Revista Universitaria La Ley Departamentos y Cátedras.
- GARCIA ARZENO, María Esther “El Educador como figura de identificación”. Buenos Aires 1991 – Paidós.
- GVIRTZ, Silvina, PALAMIDESSI, Mariana “El ABC de la tarea docente: Currículo y Enseñanza” Capítulo 4 Págs. 126 y 127.
- HERNÁNDEZ, Fernando, SANCHO Juana María “Para Enseñar no basta con saber la asignatura” Barcelona 1993. Paidós.
- KISILEVSKY, Marta “Condiciones Sociales y Pedagógicas de Ingreso a la Educación Superior en la Argentina “ en Kisilevsky M. y Veleda C. Edic. 2002. Dos estudios sobre el acceso a la educación Superior en la Argentina. Buenos Aires, IPE-UNESCO. pp 13-84
- LEONES, Mariela “Concepto de calidad educativa y necesidad de reencausar la calidad”. Pág. 3.
- LITWIN, Edith “Las configuraciones didácticas”. Buenos Aires 2000 - Paidós.
- POZO MUNICIO, Ignacio “Aprendices y Maestros– La Nueva Cultura del Aprendizaje” Capítulo 4. Pág.85 y sig.– Alianza Editorial–
- RADRESA, Emilio “Una tentativa pedagógica para la enseñanza del Derecho” La Ley Sección Doctrina Tomo.1991 “A”.
- RUBIOLA, Sergio Daniel “La Alfabetización Académica” o como no pedirles peras al Olmo “Revista Conexiones” Universidad de la Cuenca Del Plata. Diciembre de 2004. Pág.15 y sig.
- ZABALZA, Miguel A. “La Enseñanza Universitaria” Buenos Aires 2002– Narcea S.A. de Ediciones...