

LAS APROPIACIONES DE LOS PROFESORES SOBRE LA SITUACIÓN-PROBLEMA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

BÁRBARA EDITH PÉREZ MENDOZA, VÍCTOR GÓMEZ GERARDO

Dentro de la enseñanza de la historia en la escuela secundaria, existen una serie de propuestas basadas en las nuevas corrientes historiográficas y también de las perspectivas cognitivas que impactan en las formas de concebir el aprendizaje de dicha disciplina. Sin embargo, hay una gran distancia entre lo que los historiadores y la didáctica de la historia proponen, y su vinculación con las propias necesidades de trabajo de los profesores en el aula.

Esta investigación da a conocer por un lado los saberes del profesor que están implícitos al enseñar la asignatura de historia en la escuela secundaria, y por otro lado, se presenta un informe sobre la aplicación de una propuesta de intervención basada en la situación-problema como forma de enseñanza de esta disciplina con la intención de conocer las formas de apropiación que realiza el profesor en la práctica.

Las preguntas que guiaron la realización de esta investigación son: ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que utiliza el profesor al enseñar la historia? ¿De qué manera pueden apropiarse de las estrategias de enseñanza basadas en la situación-problema? ¿Cuáles son las apropiaciones que realiza el profesor de la situación problema?

En esta investigación se manejan conceptos referentes a la práctica del profesor y a las estrategias de enseñanza de la historia. De la práctica del profesor, son considerados como fundamentales los conceptos de Mercado (2002) sobre saberes docentes y apropiación.

Los saberes docentes son entendidos como aquellos conocimientos que el profesor va apropiando de su realidad y que le son necesarios para desempeñar su labor, y que se originan de las propias experiencias de vida.

También se aborda el término de estrategia de enseñanza en la escuela secundaria, y para ello se retoma el estudio de Díaz (2001)

Finalmente, se emplea el término de situación-problema, vista como una estrategia de enseñanza de la historia, y que es construida a partir de diversos autores; como Alain Dalongeville (2000), Roberto Gargiulo (1990), Linda Torp (1998), y Julia Salazar (2005). La situación-problema es entendida aquí, como una estrategia de corte constructivista basada en que los alumnos al igual que los historiadores, analicen distintas fuentes que les permitan hacer una reconstrucción de los hechos históricos, y de esta manera construir sus propios aprendizajes. El pilar de esta estrategia es el planteamiento de una pregunta que invita al alumno a situarse en una época y contexto determinado para resolver alguna dificultad o problema; lo que implica la utilización de la imaginación, el manejo apropiado del presentismo y el análisis de textos que proporcionen la información necesaria para llegar a la solución del problema.

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo y que hace uso de las técnicas de recolección de datos de la etnografía: como entrevistas y observaciones.

El estudio se realizó en dos escuelas secundarias del Distrito Federal y con la participación de seis profesores que imparten la asignatura de historia.

La investigación está dividida en tres fases: para la primera, se realizó un estudio previo en el que se documentaron las estrategias de enseñanza que utilizan los profesores de este estudio; los resultados de esta etapa permitieron la elaboración de una propuesta de acercamiento de la situación-problema a los profesores de historia, mediante una serie

de sesiones de trabajo. La segunda fase fue la implementación de las sesiones de trabajo, en la que los profesores conocieron la estrategia de la situación-problema, analizaron sus beneficios y sus implicaciones para ser llevada al aula. Y finalmente, se documentaron las apropiaciones que hicieron los profesores de la situación-problema en el aula.

Para efectos de la ponencia, se decidió mostrar aquí dos momentos de la investigación; por un lado, las estrategias que emplean los profesores de historia y los requerimientos para emplear con la estrategia de la situación-problema; y por otro lado los resultados de esta investigación y que da cuenta de las apropiaciones que los profesores hicieron acerca de la situación-problema como estrategia de enseñanza de la historia.

Las estrategias docentes: aspectos prácticos y aspectos teóricos

Es necesario mencionar que la primera fase de la investigación mostró que las estrategias de enseñanza que emplean los profesores responden a sus propias condiciones de trabajo, vinculadas no sólo a la enseñanza de la asignatura, también deben cumplir con comisiones al interior de la escuela, y con la elaboración de documentos administrativos como planes de clase, planes anuales, avances programáticos, entre otros.

También encontramos que las estrategias están caracterizadas por un papel expositivo para aportar el conocimiento, ya sea a través de sus explicaciones, de dictados o de la lectura dirigida del libro de texto.

Las preguntas son una estrategia que sigue a las explicaciones del profesor y en algunas ocasiones son intercaladas.

El profesor realiza preguntas en distintos momentos de su exposición: durante su explicación para corroborar que los alumnos estén prestando atención, y al final para verificar que han aprendido algún dato que le parece importante que el alumno debe saber.

El profesor es quien domina la palabra, los alumnos sólo hablan cuando se les pregunta algo y las respuestas que dan, están en función de lo que el profesor considera como correcto.

Ahora bien, la situación-problema requiere que el profesor asuma un papel de coordinador de las actividades, ser el que plantea el problema y dirigir a los alumnos hacia la solución más pertinente. El aspirar a una estrategia de este tipo implica mover los esquemas del profesor en cuanto a los roles que deben desempeñar en el proceso de enseñanza. Se decidió diseñar una serie de sesiones de trabajo en la que los profesores conocerían presenciarían un tema sociohistórico con dos perspectivas de enseñanza: una expositiva y otra a través de la situación-problema, y en la cual se lograrán evidenciar los roles del profesor y de los alumnos. Los propósitos que persiguió fueron los siguientes:

- ✓ Generar en el profesor una situación de conflicto que lo lleve a reformular sus concepciones acerca del proceso de construcción de la historia.
- ✓ Reflexionar en torno a sus estrategias de enseñanza y mirar otras formas de plantear preguntas que generan aprendizajes constructivos.
- ✓ Revisar algunos planteamientos teóricos acerca de la formulación de situaciones-problema a través de un ejercicio metacognitivo.

Las apropiaciones de los profesores sobre la situación-problema

Podemos identificar tres apropiaciones que hicieron los profesores sobre la situación-problema a partir de las sesiones de trabajo: la reconceptualización de los roles de enseñanza, la reconceptualización de la pregunta, y la incorporación de la vida cotidiana para la enseñanza de la historia.

Reconceptualización de los roles de enseñanza

Se identificó una mayor apertura hacia las ideas y opiniones de los alumnos, mediante una serie de actividades que le dan más cabida dentro de la clase; interpreta un texto o una imagen y formula posibles soluciones a una pregunta planteada por el profesor.

Los profesores siguen realizando las conclusiones del tema que se ha desarrollado, es quien evalúa y dice qué solución es la más apropiada; los alumnos por tanto, siguen esperando la aprobación del profesor

Una reconceptualización en la que las actividades y la estrategia de la situación-problema permite dar una mayor apertura a que el alumno tenga otros medios para construir su aprendizaje, pero que esa construcción debe ser aprobada por el profesor, pues es éste quien tiene el dominio del conocimiento y es el encargado de transformar las ideas y creencias de los alumnos en un conocimiento válido o no válido.

Perrenoud aborda al respecto que éste es uno de los papeles que asume el profesor al enseñar (2004, p.21). Es decir, que el profesor reconoce las representaciones que formulan los alumnos, pero también sabe que su labor es convertirlas de un razonamiento del sentido común a un conocimiento válido científicamente y que desde luego él posee porque es el experto.

Esto se pudo observar al momento en el que los alumnos aportaban sus soluciones y el profesor los cuestionaba hasta que llegaban a la solución que él consideraba la más adecuada y finalmente realizaba las conclusiones para dar por terminado el tema.



Amno eq. 1: El problema que nos tocó solucionar fue: ¿De qué forma pueden evitar que las leyes afecten los intereses de los conservadores?, nosotros pusimos dos soluciones; una, que los conservadores pueden llegar a un acuerdo con los liberales para que las leyes no perjudiquen su poder, pero sin que a los liberales se les restrinjan derechos y además dejen de ser esclavos y sean tratados de igual forma.

Prof: A ver, ¿eso es posible? Liberales y conservadores ¿podrían haber llegado a un acuerdo?

Amno José: Yo digo que si pueden llegar a un acuerdo

Amna Jazmín: Yo digo que no porque tenían distintas ideas, pero yo digo que no todos tenían algo en común.

Prof: Bien, ¿a ver la otra solución?

Amno eq. 1: La otra es que si no llegaban a un acuerdo pues entonces podían irse a una guerra para ver quien se quedaba en el poder y poder implantar sus propias leyes.

Prof: ¿cuál de las dos soluciones que nos da su compañero sería la más acertada para la época que se está viviendo?

Amno Cristian: la guerra

Prof: la segunda verdad, la guerra; efectivamente, como sus compañeros lo trabajaron a ellos les toca una etapa en nuestra historia en la cual se suscita un conflicto... (CSPPProfMa260506)

Reconceptualización de la pregunta

Durante las sesiones de trabajo, los profesores volvieron a centrar su mirada en la forma de plantear preguntas, encontraron que las preguntas además de evaluar los conocimientos de los alumnos, también pueden propiciar la reflexión.

La reconceptualización que hicieron los profesores consiste en formular preguntas que además de información específica, demandan la interpretación e imaginación del alumno; son preguntas abiertas a varias respuestas. Y que van acompañadas de

materiales que facilitan su planteamiento y solución, tales como el libro de texto, imágenes, documentos históricos, entre otros.

El interrogatorio además, se inicia con una pregunta, luego de las respuestas de los alumnos, el profesor replantea las preguntas y los va guiando de tal forma que lleguen a una solución más adecuada. Estas preguntas van desencadenando las ideas, opiniones y discusiones de los alumnos.

Aquí mostramos algunas de las preguntas que formularon los profesores durante las clases diseñadas a partir de la situación-problema.



¿Qué observan en cada una de estas fotografías y de estas imágenes que están ahí? ¿Se puede hablar efectivamente de tranquilidad en esos momentos del porfiriato? (CSPPProfCa140606)

¿Realmente existió el árbol de la noche triste? (CSPPProfAI300506)

¿Quiénes eran los bárbaros? A ver, pero los bárbaros ¿querían ser parte del Imperio Romano? (CSPPProfRo250406)

¿Podrían influir las esposas en las decisiones de los presidentes? Entonces ¿cuál sería la función de las mujeres durante la época de la Reforma? ¿Por qué no se ocuparían de la política? A ver, ¿qué era lo que impedía a esas mujeres que participaran? (CSOProfMa300506)

La incorporación de la historia de la vida cotidiana

Con la intención de que los profesores trabajaran los hechos históricos a partir de los aspectos de la vida cotidiana, en el diseño de la situación-problema de las sesiones de trabajo, se presentaron distintas fuentes que abordaban los aspectos sociales y cotidianos de una época histórica. Situación que logró ser incorporada por los profesores en el diseño e implementación de las clases basadas en la situación-problema.

Los profesores recurrieron a imágenes como murales de la etapa de Revolución Mexicana, novelas históricas, cartas de las esposas de los presidentes, incluso rescataron imágenes e información de los libros de texto que generalmente al final de cada etapa histórica incluyen algunas fuentes históricas o hacen descripciones de la vida de las personas durante ese periodo.

Conclusiones

Durante la etapa previa pudimos observar que el profesor recurre a distintas actividades que le permiten evaluar los conocimientos del alumno, esto a su vez le indica si puede continuar con otro tema o tiene que reafirmar algunos contenidos que aun no están presentes en las ideas de los alumnos.

Para ello los profesores recurren a cuestionarios, a resolución de ejercicios en los cuadernos de trabajo, los cuales incluyen preguntas abiertas, complementación de frases, enunciados en los que se tiene que indicar si corresponden a ideas falsas o verdaderas, resúmenes, esquemas y apuntes.

El pensar en que los profesores apropiaran la situación-problema de una forma más cotidiana implicaría el incluirle este tipo de actividades, que con las soluciones que se aportan en clase, los alumnos pudieran elaborar descripciones de los aspectos tratados como pueden ser: los sociales, los políticos y culturales, las causas y consecuencias de un hecho histórico. Estas actividades le permiten al profesor tener una evidencia de los conocimientos del alumno, que ante la cantidad de alumnos que atiende, no podría escuchar las ideas y soluciones de todos, sin embargo, si puede revisar una de estas actividades en la libreta. Porque el profesor no solo enseña sino que emite valoraciones

Bibliografía

- Carretero, Mario (1991). *Procesos de enseñanza aprendizaje*. Buenos Aires: Aique.
- Delamont, S. (1984) *Que comience la batalla: Estrategias para la clase en La interacción didáctica*. Bogotá: Cincel-Kapèlusz.
- Díaz Pontones Mónica. (2001) *Estrategias de enseñanza en la escuela secundaria: Un estudio etnográfico*. Tesis de Maestría, CINVESTAV-DIE, México.
- Dalongeville, Alain. (2003). *Los desafíos de la Didáctica de la Historia hoy. Aportes europeos y nuevas perspectivas*: en VI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencias Magistrales. México: COMIE.
- Domínguez, Jesús (1997). *El lugar de la historia en el currículum 11-16. Un marco general de referencia* en Carretero, Mario: *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la historia*. Madrid: Visor.
- Gargiulo, Roberto (1990). *Didáctica operatoria de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Braga.
- Heller, Agnes. (1998). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.
- Mercado, Ruth. (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. F.C.E: México.
- Perrenoud, Philippe (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó: Barcelona.
- Rockwell, Elsie. (1985). *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México: El caballito/SEP,.
- Salazar Sotelo, Julia (2001). *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia ¿...y los maestros qué enseñamos por historia?* México: UPN.
- Sandoval, Etelvina. 2000. *La trama de la escuela secundaria: Institución, relaciones y saberes*. México: Plaza y Valdés-UPN.
- Torp, Linda (1998). *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de Infantes hasta el final de la escuela secundaria*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

SÍMBOLO Y/O ABREVIATURA	SIGNIFICADO
	Fragmento de una entrevista o ideas de algún profesor.
	Fragmento de una observación de clase, en la que intervienen diálogos.
Prof.	Profesor o profesora
Amno-Amna	Alumno y Alumna; en algunas ocasiones cuando se habla de varios alumnos, se mencionan nombres ficticios en lugar de la abreviatura.
E	Entrevista
OC	Observación de clase
ST1, ST2	Sesión de Trabajo 1, Sesión de trabajo 2
Sec	Secundaria 1 y 2
CSP	Clase situación-problema; y que fueron realizadas en la última etapa de la investigación, posterior a las sesiones de trabajo.
Ca, Be, Ro, Be, Ma, Al, Ta	Nombre de los profesores: Carlos, Beatriz, Rosa, Marisol, Alejandro y Tania.
Números	Corresponden a las fechas en que fueron grabadas (día, mes, año)