

María Eugenia Plata Santos

Magíster en Educación

Profesora Universidad

Pedagógica y Tecnológica de
Colombia

Grupo de Investigación

Rizoma Uptc

m_plata_santos@hotmail.com

Artículo de Investigación

Recibido: 24 de abril de 2011

Aprobado: 7 de julio de 2011

PROCESOS DE
INDAGACIÓN A PARTIR
DE LA PREGUNTA.
UNA EXPERIENCIA
DE FORMACIÓN EN
INVESTIGACIÓN

PROCESSOS DE INDAGAÇÃO
BASEADOS NA PREGUNTA.
UMA EXPERIÊNCIA DE
FORMAÇÃO EM INVESTIGAÇÃO

PROCESSUS D'ENQUÊTE `A
PARTIR DE LA QUESTION: UNE
EXPÉRIENCE DE FORMATION
EN RECHERCHE

QUESTION-BASED INQUIRY.
AN EXPERIENCE IN RESEARCH
EDUCATION

Resumen

Presenta los elementos centrales del proyecto de investigación e innovación pedagógica titulado “La pregunta como dispositivo pedagógico en la construcción de problemas de investigación”, realizado con estudiantes del semillero Rizoma, de la Escuela de Psicopedagogía, desde el año 2009, e inscrito en la línea de Innovaciones Educativas, de la Maestría de Educación de la Uptc. La pregunta como estrategia, como pedagogía o didáctica, se constituye en una opción educativa para pensar y aportar a una educación para la incertidumbre, y para desarrollar formas de pensamiento flexibles, y actitudes críticas y creativas hacia el conocimiento, cualidades que constituyen la base de todo quehacer investigativo, y que son fundamentales en la formación de los profesionales en la actual agitada e incierta condición posmoderna. Desde la propia voz de los estudiantes y la docente, en el artículo se da cuenta de la experiencia vivida, caracterizando los avances en el trabajo formativo e investigativo.

Palabras clave: Formación de profesionales, Desarrollo de competencias, Formación de investigadores, Estrategias educativas.

Resumo

O artigo apresenta os elementos centrais do projeto de pesquisa e inovação pedagógica sob o nome “A pergunta como mecanismo pedagógico na construção de problemas de pesquisa”, desenvolvido com alunos do Germe de Pesquisa “Rizoma” da Escola de Psicopedagogia, desde o ano de 2009, e na linha de pesquisa de Inovações Educacionais, do Mestrado em educação da Uptc. A pergunta como estratégia pedagógica ou didática, constitui-se em uma opção educativa para pensar e aportar a uma educação para a incerteza, e para desenvolver formas de pensamento flexíveis, e atitudes críticas e criativas em direção ao conhecimento, qualidades que constituem a base de todo o fazer investigativo, e que são fundamentais na formação dos profissionais na atual época de hesitação e dúvida da condição pós-moderna. Desde a voz dos alunos e da professora, o artigo conta a experiência vivida, caracterizando os avanços no trabalho formativo e investigativo.

Palavras Chave. Formação de profissionais, desenvolvimento de competências, formação de pesquisadoras, estratégias educacionais.

Résumé

On présente les éléments principaux du projet de recherche et d'innovation pédagogique ayant comme titre: "La question en tant que dispositif pédagogique dans la construction des problèmes de recherche". Ce projet a été développé avec des étudiants qui travaillent dans le groupe de recherche Rizoma, de l'École de Psychopédagogie. Le groupe existe depuis l'an 2009 et est inscrit dans la ligne d'Innovations Éducatives, dans le cadre de la Maîtrise en Education de l'Uptc. En tant que stratégie, pédagogie ou didactique, la question constitue une option éducative pour penser et apporter à une éducation pour l'incertitude. D'autre part, la question développe des formes flexibles de pensée et des attitudes critiques et créatives vers la connaissance. Ces qualités-ci constituent la base de toute tâche investigatrice et sont fondamentales dans la formation des professionnels dans l'actuelle et incertaine condition postmoderne. A partir de la voix des apprenants et des enseignants, on raconte l'expérience vécue, en caractérisant les avances dans les domaines de la formation et la recherche.

Mots clés : Formation de professionnels, développement de compétences, formation de chercheurs, stratégies éducatives.

Abstract

The present article introduces the central elements of the research and pedagogical innovation project entitled: "The Use of Questions as a Pedagogical Strategy in the Construction of Research Problems", developed by the students of the 'Rizoma' research training group of the School of Psychopedagogy, which began in the year 2009, and which forms part of the "Educational Innovations" research line of the Masters in Education Program at UPTC. The question as strategy, pedagogy or didactics, becomes an educational option for the development of thinking processes, and contributes to an education that embraces uncertainty, in order to develop flexible thinking, as well as critical and creative attitudes towards knowledge. These qualities constitute the basis of all research

tasks, and are fundamental in the education of professionals in the midst of the current, fast-moving and uncertain postmodern condition. Emerging from the students' and teacher's own voices, this article offers an account of this experience and characterizes the findings of this education and research work.

Key words: Professional education, competence development, researcher training, educational strategies

Introducción

Las complejas problemáticas, necesidades y condiciones de la vida actual exigen una educación que ubique la investigación como parte importante de su quehacer, vinculándola al aula como estrategia de aprendizaje para aumentar en los estudiantes el interés por el conocimiento, y sus habilidades investigativas, creativas y de observación, en aras de profundizar en la comprensión de dichas realidades, y más adelante, por qué no, aportar en su mejoramiento. Una posibilidad para este fin es pensar y desarrollar una educación basada en la riqueza pedagógica de la pregunta.

Entonces, ¿por qué insistir como maestros en dar respuestas “correctas” y “definitivas” a las inquietudes de los estudiantes, las cuales suelen cerrar los caminos de exploración para que ellos realicen sus propias búsquedas de conocimiento?; ¿por qué no ensayar alternativas para abordar tales preguntas?; ¿por qué como docentes no permitirles y ayudarlos a que observen y formulen hipótesis explicativas sobre su propia experiencia y hagan el esfuerzo por dar cuenta de las objeciones a que den lugar sus propios modos de explicar e interpretar la realidad? ¿Por qué, antes que resolver las inquietudes de los estudiantes, no generar desde el aula procesos de acompañamiento que les permitan ir poco a poco, desde preguntas iniciales, construyendo interrogantes contundentes con los cuales se enfrenten y reten a explorar e indagar desde lo que saben y conocen, abriendo nuevas fronteras de conocimiento? Cuánto más enriquecedor para los estudiantes y para el propio maestro podría ser explorar lo que está supuesto e implícito en las preguntas y en las hipótesis que elaboran los estudiantes, dentro de un ambiente de trabajo dialógico y colaborativo.

Tratando de aportar a algunos de estos cuestionamientos, se planteó la propuesta que aquí se presenta, centrada en la pregunta como estrategia pedagógica, con la intención de desarrollar un proceso de formación que promueva la construcción de problemas de investigación con los estudiantes del semillero Rizoma, de la Escuela de Psicopedagogía de la Uptc. También la propuesta responde a la expectativa y el deseo de la docente por cambiar e innovar en su quehacer formativo, buscando hacer del trabajo cotidiano en el aula una experiencia de encuentro y diálogo con los estudiantes, una oportunidad para vivir con ellos y hacer de la investigación una actividad permanente de búsqueda, aprendizaje y autoformación en un contexto tan propicio como lo es la universidad.

Problematización de la realidad

Asumir la investigación como estrategia pedagógica en las prácticas educativas, desde la escuela hasta la universidad, permite, entre muchas otras cosas, que jóvenes estudiantes, desde un trabajo de indagación permanente a partir de la pregunta, puedan formarse como investigadores, y promover distintas formas de construcción colectiva y social del conocimiento, en las que ya no solo son los grupos de científicos acreditados los únicos convocados a participar en dicha construcción. Una estrategia clave para acercar el quehacer de la investigación en el aula es la pregunta, a través de la cual los estudiantes pueden asumir una posición activa, de interés frente al conocimiento, se retan y enfrentan la incertidumbre, con el deseo y la curiosidad de quien quiere conocer el mundo, para vivir los riesgos y las transformaciones que esto implica. Sin embargo, tales cambios y alternativas pedagógicas aún hacen parte de ideales y propuestas por concretar y fortalecer en espacios de formación universitarios; así lo plantea un grupo de estudiantes del semillero Rizoma, de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Uptc, en Tunja:

Concepciones sobre la pregunta

Una de las primeras actividades emprendidas con el grupo de estudiantes fue dialogar sobre las ideas que se tienen sobre la pregunta, tratando de poner en común referentes sobre ella:

“La pregunta es un camino para llegar al conocimiento, por ejemplo, mi pregunta en lo que llevo de la carrera siempre ha sido en relación con

qué es la psicopedagogía, si la gente conoce qué es, y la valora, y si tiene un campo propio”¹.

“Para mí la pregunta es una herramienta que nos permite resolver problemas; la vida está llena de preguntas..., ¿hoy qué me pongo?, ¿qué voy a almorzar?...”.

“La vida está llena de problemas; con las preguntas empezamos a ver más claramente por dónde abordar, trabajar y dar solución a un problema”.

El lugar y los alcances que ha tenido y tiene la pregunta en nuestras vidas, como posibilidad para construir conocimiento, acercándose a aquellas estructuras profundas, ocultas:

“Preguntas en mi vida, sí...; de mi carrera, muy poco, porque a los maestros no les gusta que uno pregunte”.

“La asumimos más como una solución; sobre algo que ya sabemos, preguntamos, si no, no nos arriesgamos. Hay temor de hacer preguntas, o a veces uno mismo ve la respuesta y se responde a uno mismo”.

“Claro que en toda pregunta hay un saber previo que, así sea pequeño, está presente en lo que preguntamos; pero, es verdad, qué bueno sería poder asumir la pregunta para aprender, como estudiantes, como parte de nuestra vida, en la parte laboral...?”.

“En la vida cotidiana sí es común y frecuente, son permanentes las preguntas, casi son espontáneas. Y si uno mira bien, toda la vida transcurre mediante preguntas; claro, poco a poco están son más complejas, más temáticas...”.

Posibilidad de recuperarla y desarrollarla en nuestras vidas

“Es que esperar y acoger el saber que nos dan los maestros y los libros como verdad es más fácil, porque ahí ya está, es solo consultarlo”.

¹ Tomado del diario de campo de la docente, a partir de conversatorios y diálogos informales con los estudiantes. Abril de 2009.

“A veces uno mismo, cuando piensa en lo que va a preguntar, ve la respuesta, entonces ya se la responde”.

“Yo pregunto sobre algo que sé, no sobre algo que no sé, o sobre algo que leí o lo estudié pero no lo tengo claro”.

“Yo pregunto para comprobar algo que sé o para saber si el maestro sabe”.

“El problema es que ya nos acostumbramos a que todo nos lo dan, entonces no sabemos reaccionar con preguntas, comunicarnos con preguntas, para desarrollar más intereses y más conocimiento. Entonces se corta ese espíritu investigador”.

“Yo creo que sí es posible recuperar ese espíritu investigador; primero debemos volver a tomar ese hábito, pero también haciéndonos la gran pregunta: ¿qué hemos aprendido del modo en que nos hemos habituado a que nos den todo?”

De lo anterior resulta, por demás inquietante, que ninguna de las posturas de los estudiantes frente a la pregunta y la investigación aluda a estas como actividades relacionadas y de importancia para la profesión que actualmente estudian, o como fuente de conocimiento para el desempeño de la profesión, o haga una simple manifestación sobre la importancia en sus vidas; es decir, no se percibe una referencia clara que vincule un quehacer propio como investigadores, ni un interés legítimo de apropiarse de la investigación como actividad vital para el desempeño actual o futuro.

Referentes teóricos sobre la pregunta

Desde la antigüedad, los filósofos griegos indicaron que no existe un método que enseñe a preguntar sobre lo que se necesita saber o que enseñe a ver lo cuestionable; fundamentalmente, se requiere “saber que no se sabe”, enseñaba el gran maestro Sócrates, con su método de la

mayéutica², con el que conducía a sus discípulos en la búsqueda del saber a través del arte de desconcertar, uno de los presupuestos básicos que más necesita el preguntar.

También Platón, en sus conocidos diálogos de preguntas y respuestas, de saber y no saber, hace explícito que para todo conocimiento y discurso que quiera conocer el contenido de algo, la pregunta siempre va por delante; “toda cosa que quiera ser conocida y explicada tiene que empezar por romper su estructura a través de una pregunta” (citado en Gadamer, 2001, p. 440); lo cual significa que por medio de la pregunta se razona y piensa.

La pregunta es, principalmente, una pregunta por el sujeto, en una clara intención de ser y saber más

Una de las concepciones más amplias sobre la pregunta es la planteada por el pedagogo brasileño Paulo Freire; para él, la pregunta constituye un elemento central para pensar y concretar una formación para las nuevas generaciones, que prepare en la incertidumbre y en la desmitificación de lo obvio y lo establecido; lo que él llamó “una Pedagogía de la Pregunta” (1985).

Freire vincula la pregunta a la naturaleza humana como manifestación del asombro, la curiosidad, la inquietud, el deseo de saber y conocer el mundo en que vivimos; por tanto, el acto de la pregunta es una clara respuesta de la humanidad frente a la necesidad de ampliar el conocimiento de sí misma, de su realidad y su mundo; es un interrogarse por el sujeto, en una clara reacción frente a la necesidad de comprender y desentrañar condicionantes que lo ciñen y que tienden a mantenerlo en la acomodación y la quietud; la pregunta desacomoda y problematiza al sujeto, lo hace recorrer otros lugares de conocimiento, vivir otras experiencias y dimensiones para lograr “a la vez que transforma al mundo, transformarse a sí mismo” (Freire, 1985, p. 48).

² La mayéutica era el método socrático, basado en la dialéctica, en el que se le preguntaba al interlocutor acerca de algo, y luego se procedía a rebatir la respuesta con nuevas preguntas fundamentadas en conceptos generales, que demostraban lo equivocado que se estaba; llegando así a un concepto nuevo que permitía superar el anterior.

Por ello, la necesidad de pensar una educación que desarrolle en el sujeto el asombro, la curiosidad, el riesgo, en medio de tanta incertidumbre; educación que no puede brindarse desde la pedagogía de la respuesta; pues, ¿cómo preparar de antemano la enseñanza de aquello que aún no es? y ¿cómo enseñar las respuestas a preguntas que aún no conocemos?; la clave está en enseñar no solo datos, sino a preguntar, para asumir las nuevas búsquedas que se requieren.

La pedagogía de la pregunta: un camino de diálogo y de búsqueda

El problema de la *pedagogía de la respuesta* es doble: no solo nos prepara para un mundo que ya no existe, sino que, peor aún, no nos enseña a pensar, pues al dar las respuestas que los estudiantes deberían descubrir por sí mismos, los profesores no los preparan para el empleo de los propios recursos; además, transmiten la idea de que la persona educada es un “sabelotodo”, cargado de datos, en lugar de ser la persona curiosa, reflexiva y abierta. Entonces los estudiantes entienden el conocimiento como algo externo, que debe ser memorizado, en lugar de ser trabajado y construido por ellos mismos.

La *pedagogía de la pregunta* abre posibilidades donde la de la respuesta cierra; por tanto, es necesario trabajar tanto con lo planificado, como con lo no anticipable: los temas emergentes, las conexiones entre saberes y todo aquello que surge de la curiosidad y la autoorganización del grupo, teniendo claro que todas las respuestas son siempre provisionales y perfectibles, nunca finales, son solo la antesala de lo que aún está por ser construido y descubierto a través de nuevas preguntas.

También en Gadamer está presente el carácter de primacía que tiene la pregunta para ir tras la esencia del saber, pues es a partir de ella que se perfilan los caminos que se han de seguir en su búsqueda: “Es claro que en toda experiencia está presupuesta la estructura de la pregunta. No se hacen experiencias sin la actividad del preguntar. El conocimiento de que algo es así, y no como uno creía, implica, evidentemente, que se ha pasado por la pregunta de si es o no es así” (2001, p. 439).

En relación con estos planteamientos, están los aportes de Matthew Lipman y Ann Sharp, creadores del programa de “Filosofía para niños”, extendido en varios países del mundo. La propuesta de Lipman incluye procedimientos que van desde entablar diálogos entre estudiantes y docentes, efectuando preguntas exploratorias, hasta una preparación para corregir el pensamiento propio, donde lo principal es que la indagación se desarrolle acerca de algo que interese a quien indaga; en este proceso, las aulas se transforman en comunidades de indagación, o ambientes dedicados al cultivo del buen pensar y al trabajo colaborativo para la construcción de conocimiento.

La comunidad de indagación es compatible con el concepto creado por Vigotsky de “zona de desarrollo próximo”, en cuanto a que se reconoce una marcada diferencia entre el desempeño intelectual real del niño y el nivel que obtendría como resultado de formas apropiadas de ayuda entre compañeros y docentes (1986, p. 187); allí tienen un lugar especial habilidades relacionadas con formular, hacer y responder preguntas que conducen a la indagación, por la más importante de las razones: las preguntas constituyen el camino preparatorio para que los estudiantes aprendan a pensar por sí mismos, haciendo preguntas cada vez más valiosas que, además de ampliar el conocimiento, examinan la lógica en su construcción.

La pregunta abre y rompe el conocimiento hacia formas inéditas en permanente renovación

Este es un tema para el que los aportes de Gadamer son considerados una ciencia de la pregunta; él plantea que la base de todo querer saber presupone un saber que no se sabe, siendo la determinación del no saber lo que da ese primer sentido de apertura a la pregunta; esta es la razón por la que todo saber debe pasar primero por la pregunta: “Preguntar quiere decir abrir, que no está fijada la respuesta, deja al descubierto la cuestionabilidad de lo que se pregunta, en situación de “suspensión” en busca de decisiones, confirmaciones, pros y contras” (2001, p. 438). Es este uno de los aportes centrales de la pregunta: abrir nuevos campos en la construcción de conocimiento, dirigiendo la mirada sobre aquello que aún no se ha dado, reconociendo y definiendo nuevas exigencias y

posibilidades de saber en una realidad estudiada; tal vez, en el sentido de lo inédito, abierto, cambiante y renovable.

Tal sentido de apertura también supone la ruptura sobre aquello que interesa ser conocido, con relación a que pasa por una mirada de los elementos a favor y en contra, y asume una postura entre ellos; procedimiento que, en sí mismo, produce ya un saber, una construcción de significado. La apertura en la pregunta es lo que permite su construcción de sentido, y cuando falta no es en el fondo más que una pregunta aparente carente de sentido real. Esto es lo que sucede con las *preguntas pedagógicas*, que con tanta frecuencia se hacen en la escuela, en las que no hay alguien que realmente pregunte en el sentido auténtico de buscar un saber, pues, generalmente, el maestro pregunta para disciplinar o llamar la atención de los estudiantes o para probar si se recuerda una información dada.

Lo que más preocupa es que la práctica de hacer preguntas en la clase esté tan limitada a hacer y responder este tipo de preguntas corrientes y pedagógicas todo el tiempo, las cuales exigen muy poco para ser resueltas, básicamente recordar, y aunque en su enunciado sean “aparentemente abiertas”, en realidad son preguntas cerradas y circunstanciales, que se repiten y fácilmente se olvidan. Estas preguntas son fuertemente criticadas por la pedagogía, por su escaso alcance educativo, ya que solo centran su interés en saber o no saber una información, tal y como sucede en la educación memorística tradicional; además, “usadas de manera inflexible provocan la impotencia en los estudiantes, así, por ejemplo, los estudiantes hacen preguntas corrientes todo el tiempo, asumiendo una imagen de sí mismos como ignorantes frente al maestro y los adultos” (Sharp y Splitter, 1996, p. 79).

Por eso en Freire, la pregunta debe tener un significado existencial, tanto para el profesor como para los estudiantes, en el sentido de que es necesario vivir la pregunta, vivir la indagación, vivir la curiosidad y crear con los alumnos la necesidad y el hábito de preguntar, de sorprenderse. Por tanto, el trabajo con la pregunta debe superar la idea de un juego intelectual, en el que las preguntas ya traen la respuesta.

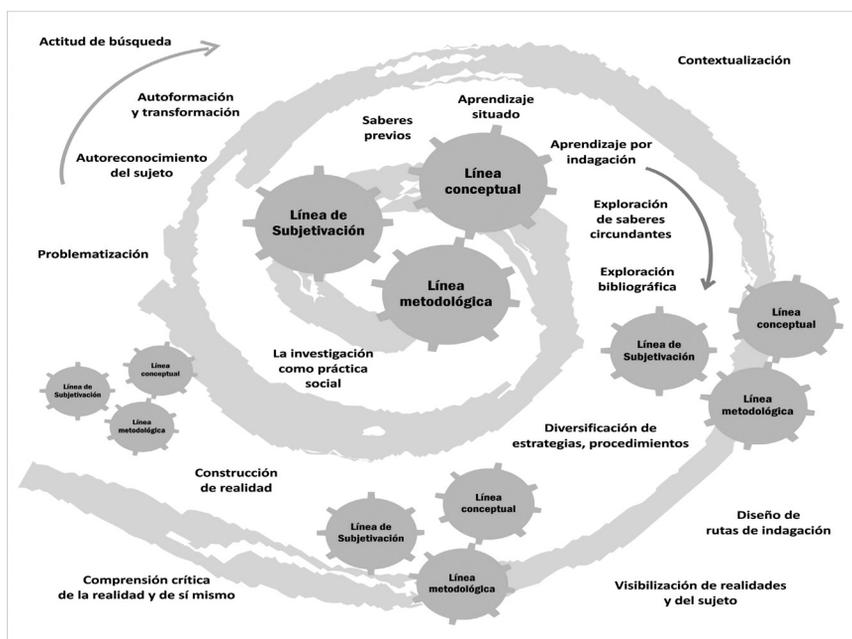


Gráfico 1. Líneas de formación desplegadas por la pregunta

La pregunta como estrategia pedagógica

La pregunta como estrategia pedagógica implica, entre otros aspectos: asumir una actitud conjunta de búsqueda e interés por el conocimiento entre estudiantes y docentes, y aprender a interrogar la realidad y los contextos de trabajo, en el sentido de desmitificar la certidumbre, lo obvio y lo aparente, y como búsqueda alternativa de nuevos sentidos, de propuestas de saber, conocimiento y autoformación.

La pregunta es generadora de una estructura abierta, de rizoma, con múltiples entradas y salidas que sirven de guía o camino para emprender las búsquedas; promueve aperturas y rupturas frente al conocimiento preexistente, y la interiorización de actitudes de permanente búsqueda, y enseña el valor de cuestionar y cuestionarnos, de problematizar y problematizarnos, asumiendo el reto de ser sujetos críticos en permanente construcción.

La pregunta como estrategia pedagógica, entonces, permite conjugar elementos de orden conceptual y metodológico abiertos diseñados por

estudiantes y docentes, con los cuales no solo se van construyendo soluciones o posibles respuestas, sino que se accede a caminos alternos de conocimiento, abriendo posibles rutas de indagación y aprendizaje que articulen saberes previos de los estudiantes con los circundantes en los contextos de trabajo, para que conjuguen teorías hacia niveles crecientes de acercamiento y comprensión crítica de la realidad y de sí mismos.

También en contextos reales de trabajo o escenarios de práctica en los que interactúan diversos actores, el trabajo con la pregunta dinamiza procesos de negociación cultural, a través del diálogo abierto y del intercambio de saberes, de la reflexión y del trabajo colaborativo, desde donde se aporte en la construcción y reconfiguración permanente de sentido sobre una realidad. Aportes que se sistematizan en la pregunta, pero vuelven a ser reelaborados y retroalimentados desde ella.

Estas prácticas reflexivas y dialógicas potencian de manera directa la construcción de subjetividad en estudiantes y docentes, con relación a que sus aportes vuelven sobre el sujeto, en el sentido de lo significado por Freire: la pregunta es un interrogarse por el sujeto, contribuyendo en su propia búsqueda y autorreconocimiento como ser inconcluso.

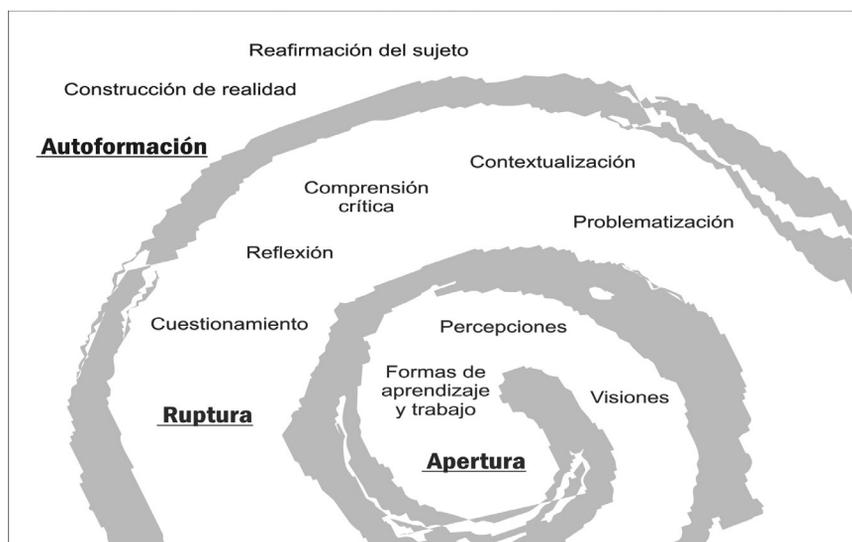


Gráfico 2. Estructura interna del proceso pedagógico promovido por el trabajo con la pregunta

Ciclos de indagación propuestos en el trabajo con la pregunta

El diseño de la propuesta permitió poner a prueba una nueva dinámica de trabajo con los estudiantes, abierta y flexible. Es por esto que la propuesta, antes que dividida en capítulos o etapas que se van superando, está pensada en ciclos de indagación, sobre los que se vuelve constantemente mediante procesos de reflexión-acción-reflexión, que garanticen la construcción y reconstrucción permanente de saber y conocimiento.

En un primer ciclo, denominado **“exploración y construcción de sentido”**, se busca asumir la pregunta en el sujeto como mediación en la formación de actitudes e intereses por la investigación y el conocimiento; para lo cual se plantea realizar procesos de indagación a partir de preguntas iniciales o de interés por parte de los estudiantes, a través del diálogo de saberes, de experiencias previas y supuestos, para ir centrando poco a poco la mirada sobre aspectos y circunstancias problemáticas de una realidad.

En un segundo ciclo, **“recorridos de saber y conocimiento”**, guiados por las respuestas de las indagaciones iniciales, con los saberes previos y otras fuentes cercanas, se plantean nuevas preguntas o replantean aspectos de ella, realizando nuevos procesos de indagación que aporten y configuren nuevas posibilidades de conocimiento sobre aspectos de la realidad que merecen ser abordados para constituirse en elementos claves de un problema de investigación. En este segundo proceso de indagación, los estudiantes ponen en juego sus construcciones y visiones sobre una realidad estudiada, relacionándola con la mirada de otros autores, para así avanzar en la co-construcción de la pregunta problematizadora.

Y un tercer ciclo: **“construcción de rutas de indagación, reflexión y saber”**, en el que se reflexiona sobre los nuevos procesos de indagación realizados, para profundizar en las propias construcciones de realidad, en aras de ubicar un horizonte del problema de investigación. Del mismo modo, es el momento propicio de extraer y producir saber y conocimiento sobre temáticas y situaciones trabajadas con la pregunta, los aprendizajes y las transformaciones personales y colectivas vividas.



Gráfico 4. Procesos de saber y conocimiento promovidos por la pregunta

Recorrido del primer ciclo de indagación: “Exploración y construcción de sentido”

- Indagaciones colectivas, a partir de preguntas de interés de los estudiantes

También llamadas por ellos “preguntas previas, iniciales o de partida”, aquellas para las cuales no se tenía a la mano una respuesta clara y suficiente; con el interés de darles respuestas en colectivo, se propuso dialogar sobre ellas, empezando por los propios aportes de estudiantes y docentes, poniendo en juego referentes, saberes acumulados, indicios, experiencias, supuestos... Estos son algunos ejemplos:

- *¿A qué se debe la falta de motivación para aprender por parte de los estudiantes de ahora?*
- *¿Qué significa para los padres que sus hijos pertenezcan a una tribu urbana?*
- *¿Con las tribus urbanas los jóvenes pierden identidad?*
- *¿Por qué hay tanta variedad de culturas juveniles?*

Indagación realizada: Este conjunto de preguntas suscitó gran inquietud en los estudiantes, al reconocer que hay tantas cosas que se desconocen de los jóvenes. Al respecto se plantearon los siguientes supuestos:

“No es que solo no se sepa sobre las tribus urbanas, de las que hoy forman parte muchos jóvenes, es que todos los jóvenes hoy es como si hicieran parte de una gran tribu, totalmente desconocida para los adultos, padres y profesores; incluso nosotros mismos vemos que hemos sido formados y pensamos y sentimos distinto de los jóvenes que hacen parte de todos estos grupos y culturas de hoy”.

“...cada vez los padres conocen menos a sus hijos, muchos ni viven con ellos, la mayoría son separados, y los hijos son una carga para ellos, se abandonan...”.

“Lo que pasa es que la escuela se ha convertido en una educación aburrida, sin sentido para los jóvenes, ellos van al colegio es por estar con los amigos, aprenden a fumar, a compartir y a andar juntos, pero no se va a estudiar, ni a aprender”.

“Hace rato, el colegio, incluso la universidad, dejó de ser el lugar ideal para aprender, uno lo que ve es que después de seis o siete semestres, lo que los compañeros quieren es graduarse, tener un título, para salir a trabajar”.

“Es claro que hoy ya no se tiene solo una, sino muchas identidades, de acuerdo con la situación, el contexto, o con quien se está o se anda. Entonces tendríamos que empezar por indagar cómo se conforman las identidades actualmente”.

“Hay muchas cosas por conocer, sobre todo por comprender, antes que nada de los jóvenes de hoy: cómo se forman, quiénes son sus modelos, qué les gusta, qué no les gusta, qué necesidades tienen, qué expectativas construyen, qué visión del mundo tienen, en qué piensan; sería un gran trabajo de investigación empezar por resolver esto”.

- *¿Cuál es el mejor método o modelo para educar en la sociedad actual?*
- *¿Qué estrategias pedagógicas serían las más adecuadas para ayudar a una población de bajos recursos?*
- *¿Qué mirada tienen los otros profesionales de la psicopedagogía?, ¿cómo hacer para cambiar esta mirada?*

Indagación realizada: Al respecto, los estudiantes se centraron principalmente en las preguntas relacionadas con su carrera, por la enorme preocupación que les suscita la actual crisis de empleo en todo el país; plantean que la psicopedagogía es una de las carreras más desfavorecidas, por no contar con un lugar y un campo de acción que le sea propio en la institución educativa. Dicen los estudiantes:

“Nos toca es abrir otras puertas, porque como ahora todos los profesores deben atender a los niños con necesidades y dificultades, entonces ya no es tan necesario el psicopedagogo”.

“... lo que ha pasado es que tampoco el psicopedagogo egresado ha demostrado que puede hacer algo sustancial por cambiar y mejorar la educación en una institución”.

“hay mucho desánimo en salir a buscar empleo, pero yo veo que esta es una buena carrera, a mí me ha servido mucho”.

También se mencionan experiencias de otras carreras en las que el desempeño profesional está más definido y claro:

“En cambio en psicopedagogía es asesorar a una institución, desarrollar proyectos, prevenir y atender niños con necesidades educativas, acompañar el diseño e implementación de los PEI, trabajar con los padres y con la comunidad, sensibilizarlos...”.

“Son muchas cosas, lo que pasa es que tendríamos que definir a cuáles nos vamos a dedicar y, sobre todo, con cuáles nos vamos a comprometer para sacar adelante y mostrar a los demás lo que podemos hacer”.

“Me parece clave mostrar más, socializar todo lo que hace un psicopedagogo, pero desde la práctica, y poder demostrar primero que él sí puede aportar mucho a esta educación y, sobre todo, a esta sociedad; ese sería un gran proyecto de investigación para nosotros”.

- *¿Cuáles son las causas y las consecuencias de los niños con dificultades en la lectoescritura en un aula de clases y en la vida cotidiana?*

- *¿Quién es considerado un adulto mayor?, ¿cuál es el papel que desempeña en la sociedad?, ¿existen oportunidades laborales para el adulto mayor?, ¿existen políticas y proyectos del Estado para vincular activamente al adulto mayor en la sociedad?, ¿cómo revalorizar al adulto mayor en la sociedad?*

Indagación realizada: El diálogo sobre estas preguntas mostró gran sensibilidad y pesar de los estudiantes por estas poblaciones; muchos de ellos expresaron haber realizado prácticas con niños con necesidades y con adultos mayores, y vieron de cerca la necesidad de que el psicopedagogo dedique mayor trabajo y atención a estas poblaciones. Algunos señalaron el alto grado de injusticia que se está cometiendo con estos niños y adultos:

“...somos una sociedad que rechaza y desecha a estos grupos, no dedicamos un mínimo de esfuerzo e interés por entenderlos, por saber cómo están, qué necesitan, cómo se sienten, qué piensan”.

Otros insistieron en que:

“...es muy injusto para un padre que ha trabajado toda su vida, sacando adelante una familia, unos hijos profesionales, después de los 50 años o 60 años, tenga que dedicarse solo a estar en la casa, cuidando nietos, o sentado en un parque, porque nuestra sociedad no le da opciones distintas para continuar activo ni laboral, ni socialmente”.

“se está desaprovechando todo el potencial de conocimiento y experiencia de los adultos mayores, pues ellos han sabido sacar adelante una familia, con valores y educación, y lo que somos hoy se lo debemos a ellos, entonces ¿por qué no hacer un proyecto con ellos para rescatar y valorar todo lo que saben y han hecho y para que enseñen a los jóvenes de hoy a ser personas de bien?”.

Se insistió en la necesidad de conocer más sobre estas poblaciones en nuestra comunidad, saber en qué situación están, qué tan protegidas están por sus familias, con qué posibilidades económicas y sociales cuentan, qué programas están dirigidos a ellos, y, sobre todo, con los resultados de este trabajo poder sensibilizar a las familias de nuestros barrios para fijar mucho más la mirada en nuestros niños especiales y adultos mayores, y darles el lugar que se merecen.

Segundo ciclo de indagación: “Recorridos de saber y conocimiento”

En una segunda fase del proceso, con preguntas ya replanteadas, se propuso ampliar las fuentes de indagación, para el caso de la mayoría de preguntas que quedaron sin resolver; sin embargo, los estudiantes plantearon la necesidad de replantearlas hacia campos de indagación más cercanos a las temáticas y realidades propias del quehacer de la psicopedagogía, y con esto enfocar sus posibles proyectos de investigación.

Se reelaboraron las preguntas de la fase anterior, desencadenando lluvias de preguntas, o subpreguntas, que profundizaran en segmentos de la pregunta general, aclarando y agudizando la mirada sobre los aspectos de la realidad o de las temáticas que se plantean. En relación con las preguntas sobre las múltiples situaciones y problemáticas relacionadas con los jóvenes, se decidió trabajar alrededor de 3 preguntas principales generadoras:

- **¿Por qué la Web se ha convertido en un elemento importante de la cotidianidad de niños y jóvenes? ¿Qué tipo de relaciones se han creado a través de la Web?**
- **¿Qué tipo de formación están recibiendo los niños y jóvenes por medio de la Web?**
- **¿Cómo se están formando en valores y relaciones interpersonales los niños y jóvenes usuarios la mayor parte del tiempo de la Web?**

La indagación partió de los saberes previos de los estudiantes sobre las redes sociales virtuales:

“son un medio que permite establecer relaciones, cumplen funciones culturales, sociales y educativas, son espacios para encontrarse con amigos, intercambiar saberes, emociones, opiniones, pensamientos. Tal vez son el medio de comunicación más usado actualmente”.

Otra fuente consultada fue el programa *Séptimo día*, del canal Caracol, en el que se planteó cómo se está expuesto en las redes sociales a la falsificación de información.

“cada vez son más frecuentes los pedófilos y predadores sexuales que utilizan identidades falsas y convencen a niños y adolescentes para

que se desnuden ante ellos, y posteriormente, cuando estos se rebúsan a continuar, los chantajejan con publicar las fotos y contárselo a sus padres, maestros y compañeros”.

A nivel teórico se habló de

“constructos simbólicos que entretrejen los sistemas y subsistemas humanos, con el fin de satisfacer necesidades de diversos tipos y orden: comunitarias, de solidaridad y apoyo emocional, virtuales, familiares, conocimiento e investigación”.

Con estos aportes se enfocó la mirada en analizar por qué se han vuelto tan importantes las redes sociales virtuales, cómo funcionan y cuáles son sus desventajas; para ello se realizaron diálogos con cinco jóvenes de grado noveno de Tunja, quienes no conocían sobre el significado del *cyberbullying*, pero al explicarles en qué consistía, una de las jóvenes expresa que se ha sentido intimidada con algunos comentarios que han hecho sus compañeras en la red; sobre la función, expresan que es más que todo social, porque permite conocer otras personas, intercambiar pensamientos, sentimientos y opiniones: *“son importantes porque se han vuelto parte de la cotidianidad y rutina”.* Las desventajas planteadas son creación de rumores y falsa información; sobre las redes virtuales más usadas, estuvieron de acuerdo en facebook, utilizada para publicar fotos, escribir comentarios y compartir pensamientos.

“Sin embargo, aunque en nuestra ciudad de Tunja aún no es común el término Cyberbullying, sí se dan casos de acoso y violencia virtual; ante lo cual, como psicopedagogos, debemos estar alerta en conocer a fondo estas problemáticas que hacen parte de las nuevas realidades que viven nuestros jóvenes de hoy”.

- ¿Cuál es el papel que desempeña el adulto mayor del barrio La Fuente? ¿A quién se le considera adulto mayor? ¿Cuál es el papel que desempeña el adulto mayor en su familia? ¿Qué actividades acostumbra a realizar el adulto mayor del barrio La Fuente? ¿Qué oportunidades laborales o proyectos están dirigidos al adulto mayor en el barrio La Fuente? ¿Existen políticas o proyectos de la Alcaldía dirigidos al adulto mayor?

Se consultaron autores como Levinson, Ericsson y Havighurst, sobre desarrollo humano, relacionándolos con saberes previos y experiencias personales de los estudiantes, y los programas departamentales y municipales; además, se entrevistaron 13 vecinos adultos mayores, con cuyas opiniones se construyeron las siguientes conceptualizaciones y reflexiones:

“La llegada a la vejez representa un proceso natural de la vida, ‘la tercera edad’ o la adultez tardía es una etapa más en la cual se refleja toda la sabiduría y experiencia acumulada con los años”.

“En la realidad, la edad en que empieza a considerarse a una persona como adulto mayor es a los 52 años en mujeres, y a los 57 en hombres; pero de acuerdo con lo consultado en Papalia, se plantea que el adulto mayor es después de los 65 años. Como podemos ver, a las personas se les está considerando ‘adulto mayor’ a edades cada vez más tempranas, hecho que genera el declive de oportunidades laborales”.

“Considero importante resaltar que la llegada a la adultez tardía no significa la entrada a la improductividad o a las deficiencias. Ser un adulto mayor no es sinónimo de enfermedades o de muerte”.

“El hecho de que el adulto mayor no tenga el mismo vigor que lo caracterizaba en la juventud no debe ser motivo que lo convierta en una persona improductiva y solitaria; aunque el adulto mayor ya no pueda ofrecer un 100% de rendimiento, no implica que es alguien inútil”.

“Según datos de la gobernación de Boyacá, desde el año 1999 hasta el 2006 se alfabetizaron en el Programa Yo sí Puedo el 62% de adultos mayores en el departamento. Los programas de la alcaldía de Tunja para los adultos mayores son: Pepesan, que consiste en dar al adulto mayor un subsidio de 80 mil pesos cada dos meses, existen 829 cupos. Otro es el servicio de comedores comunitarios, a la fecha hay 6 en diferentes barrios para adultos mayores inscritos. Otro es el de ración para preparar, para las zonas rurales, 22 productos que se entregan a adultos mayores vulnerables cada tres meses”.

“Considero que aunque el adulto mayor conviva con la familia y se sienta perteneciente al núcleo familiar, es necesario rescatar allí el respeto y el valor que la edad adulta merece; teniendo en cuenta su opinión y que

se le escuche. Ya que el adulto mayor, más que cosas materiales, requiere es compañía, amor, necesita sentir que es apreciado, valorado y útil”.

“La participación del adulto mayor en actividades familiares, sociales y educativas es un aspecto positivo; en el cuidado de los nietos, la transmisión de valores es una labor productiva socialmente, sin embargo, considero indispensable que el adulto mayor realice otro tipo de actividades, para que no se quede solo en el parque, que no se encierre en la casa; es propicio que participe de actividades que le permitan crecimiento personal, aprendizaje continuo y desenvolvimiento independiente”.

“En los barrios de la ciudad de Tunja no se piensan actividades o espacios para vincular a los adultos mayores; se observa, a partir de la experiencia de alfabetización en la que participamos, que algunos adultos mayores asistían por no tener una actividad en la cual ocupar su tiempo, y porque era un espacio donde podían compartir y socializar con personas de su misma edad”.

“A nivel del barrio La Fuente, los adultos mayores no tienen participación en estas actividades, pues allí no hay comedor comunitario, ni están afiliados a estos programas. Ellos asisten a actividades religiosas, como la celebración de la semana santa y celebraciones eucarísticas. De igual manera, turve la oportunidad de trabajar con 13 adultos mayores del barrio en un programa de alfabetización dirigido por la gobernación; esta fue una actividad donde la asistencia de adultos mayores fue muy buena, participaron activamente y en algunos casos se encontró que los adultos mayores asistían aun sabiendo leer y escribir”.

“La iniciativa de la gestora social de Tunja, al celebrar el día del adulto mayor, está bien; sin embargo, ¿qué pasa el resto de días del año? Pues es una población que requiere que se piense y se trabaje con mayor frecuencia. Así mismo, los programas de Comfaboy, aunque son importantes, considero que son pocos los que tienen la oportunidad de asistir y vincularse, ya que los costos son limitantes para ellos”.

“Es importante reflexionar de manera personal sobre el papel que le estamos dando al adulto mayor; considero que depende de nosotros, de nuestro interés, deseo, preocupación para darles un lugar que se merecen, en el que ellos sigan siendo y sintiéndose personas importantes y productivas”.

Con los elementos anteriores se logró la delimitación de la problemática por trabajar en el proyecto monográfico, en relación con las siguientes preguntas y presupuestos:

¿Por qué al llegar a la adultez tardía, una etapa más de nuestro desarrollo como personas, se genera la exclusión y rechazo para la participación social y productiva de esta población en nuestra comunidad, barrio, sociedad? Además se agrega: ¿Por qué la exclusión si los adultos mayores son las personas con más experiencia y madurez que existen en las comunidades, las cuales, haciendo uso de toda su experiencia y conocimiento acumulado, podrían aportar mucho más al bienestar colectivo y crecimiento de una sociedad?

- ¿Qué características tiene la indiferencia, como una forma de maltrato psicológico infantil en el desarrollo emocional de niñas y niños?

. ¿Qué es el abandono emocional y cuáles son las clases o tipos de maltrato psicológico infantil?

. ¿Qué otras manifestaciones de maltrato psicológico infantil son similares a la indiferencia?

Se plantearon referentes del libro *¿Por qué se maltrata al más íntimo?*:

"...en el que comprendí que existen otras formas de maltrato no físico que generan mucho daño, como el desamor, los insultos, humillaciones, desprecio, ridiculizaciones, segregación, abandono, indiferencia...; actos en los que se menosprecia al otro. Entonces se da una situación de maltrato psicológico, en la que el niño no recibe respuestas o expresiones afectivas a sus emociones por parte de los padres, cuidadores y maestros".

"En lecturas de Neyla Castillo y Kempe y Kempe, en Internet, pude comprender que el maltrato emocional es complejo, pues usa diversas formas que no son fácilmente reconocidas por el niño, tales como engaños, abusos, falta de atención, manipulaciones e insultos, que corresponden a manifestaciones de maltrato psicológico en la infancia, y no específicas, tales como la indiferencia, el rechazo, la negación del otro ante la manifestación de sentimientos de llanto, risa, decepción, alegría, frustración..."

”Ya más documentada hice observaciones en una institución educativa de Tunja. Empecé con una entrevista a la psicorientadora, pero a pesar de insistir con varias preguntas sobre el maltrato psicológico infantil, las respuestas de la especialista se dirigieron fue al maltrato físico: específicamente al abuso sexual; esto me inquietó a saber por qué la psicorientadora no tuvo en cuenta manifestaciones tales como la indiferencia o la falta de atención a los niños. Con estas preguntas en la cabeza, me dediqué a observar, tratando de reconocer manifestaciones de maltrato en un día normal. Llegué y desde la entrada sentí la energía de muchos niños que llenaban a cabalidad el patio principal de la institución. Lo primero que veo son niños de diferentes estaturas y aspecto físico revolotear por todo el patio. Escucho música alegre, era reguetón...; existe tanta actividad y movimiento que es muy difícil fijar mi atención. Comienzo a detallar situaciones: la primera es un grupo de niños entre 8 y 9 años, son como seis, sobresalen dos niños, al parecer son líderes de su grupo, se lanzan miradas desafiantes, acompañadas de movimientos corporales bruscos. Los dos grupos se desplazan rápidamente por el patio insultándose verbalmente, uno de ellos ofende fuerte al otro; el grupo parece darse por vencido, huye rápidamente. El niño líder, de tez morena, comienza a dañar una matera que se encuentra al otro lado del patio; daña la mata y riega la tierra. Reflexiono y pienso, como posible explicación, que el niño canalizó su energía negativa dañando la mata...”

”Entre los juegos hacían coreografías de reguetón; el rombo, que consiste en hacer diferentes maniobras y figuras con el trompo, y juegos bruscos, como pegarse con un lazo. Se golpean repetidamente hasta eliminar a cada participante, el que no se deje pegar gana el derecho a iniciar otra vez pegándole a sus pares. En el juego de la ambulancia, un niño se hace el herido o el muerto, los demás niños le van dando patadas, le jalan el cabello; hasta que el niño herido irrumpe abruptamente y atrapa a uno de ellos, al que todos “pueden” pegarle...”

”Más que juegos, me sorprenden las actitudes, puños, empujones, miradas agresivas, amenazas, patadas..., y me pregunto sorprendida ¿dónde están los profesores? Cerca de la caseta de confites me sorprende una niña de 7 a 8 años que llora desconsolada sobre el marco de una puerta cerrada. Nadie la observó, a nadie parece importarle. Le pregunté qué le sucedía, por qué llora así, en qué puedo ayudarla; junto a nosotras pasó el aseador recogiendo la basura, sin interesarse. También pasa rápidamente la

portera y tampoco hace nada, y así, muchos niños que caminan cerca de la niña tienen el mismo comportamiento indiferente.

”También me llama la atención ver niños muy aislados, se la pasan de un lado a otro solos...; me detengo a observar el aspecto físico de los niños, y los detalles me llevan a pensar sobre sus padres o cuidadores, ya que su aspecto físico es muy descuidado: uniformes sucios, mal planchados, en algunos casos rotos, buzos con puños y codos muy desgastados. Tanto niños y niñas no están peinados, el cabello muestra deterioro, sus rostros, aunque con características propias de la niñez, como ternura y gran expresión, son descuidados, se ven resacos o muy quemados por el sol y el fuerte viento; algunos, además, presentan rayones, cicatrices, granos...”

”Al salir lenta y tristemente de allí, miro mis nuevas preguntas, y sin querer me doy cuenta de que coinciden con lo que reflexioné y decidí a partir de mis preguntas iniciales. Entonces me vuelve la nueva pregunta, a la que con todo esto me aventuré: ¿cómo se da la indiferencia como un forma de maltrato psicológico infantil y qué otras manifestaciones la acompañan?”

”Basada en estos aspectos replanteo así mi pregunta-problema de investigación: ¿Cuáles son las causas por las cuales se asumen frecuentes actitudes de indiferencia como una forma de maltrato psicológico normalizado en las relaciones y el trato entre pares, profesores, padres de familia y la comunidad en general de la Institución Educativa Gran Colombia de Tunja frente a lo que viven y le sucede a los estudiantes?”

Tercer ciclo de indagación: “Construcción de rutas de indagación, reflexión y saber”

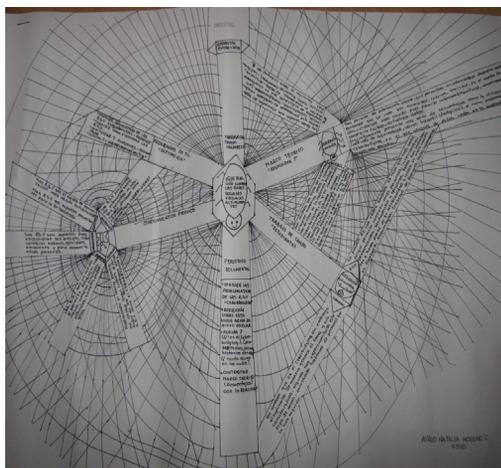
Este trabajo implicó un proceso de sistematización de lo realizado hasta ahora, en el que los estudiantes recogieron en rutas gráficas lo trabajado con la pregunta, las cuales fueron presentadas a sus compañeros, propiciando nuevas reflexiones, encuentros con la palabra, retroalimentación de experiencias, interpretaciones de lo leído, consultado y explorado en colectivo. Las rutas fueron concebidas por los estudiantes como “guías”, “los distintos caminos que se abren con la pregunta” e “hipótesis a recorrer para solucionarla”.

La ruta diseñada por los estudiantes permitió visualizar tanto el trabajo temático como metodológico en el que se avanza a partir de las preguntas de interés, comunes y espontáneas, hacia preguntas más agudas y complejas. A continuación tres ejemplos de rutas trabajadas y del proceso de reflexión desencadenado con los estudiantes.

- ¿Qué tipo de formación están recibiendo los niños y jóvenes usuarios de la Web?

Las preguntas de partida fueron: ¿Qué son las redes sociales?, ¿cuántas clases y qué funciones cumplen?, ¿qué redes sociales funcionan en Tunja?, ¿cuáles son sus ventajas y desventajas?

Desde estas preguntas, clasificadas como “preguntas de orden temático y muy generales”,



se remitió básicamente a consultas en libros y en páginas web, a partir de las cuales se obtuvo información general, no contextualizada; por lo cual se propuso apuntar a aspectos relacionados con la problemática que viven los jóvenes, como los mayores usuarios de redes, especialmente virtuales; “valdría preguntarse por el tipo de formación que allí reciben, el tipo de vínculos que establecen, e indagar por contextos específicos relacionados con ciertos barrios, o zonas de la ciudad e instituciones educativas”. Igualmente, se planteó la necesidad de ahondar en el supuesto: “¿qué hace que estos medios sean tan apetecidos por los jóvenes, a pesar de las tantas desventajas y problemáticas que traen consigo?”.

Al respecto de la representación gráfica, la autora planteó: “quise representar el concepto de red a través de una telaraña, que a su vez genera otra, pues así funcionan las redes, aspecto que fue valorado y reconocido como de gran creatividad y pertinencia para el tema que se está trabajando”. “Hay muy buena asociación entre el tema y la

representación gráfica de la ruta, con solo mirar el dibujo uno entiende los temas que se están manejando”.

En un siguiente momento del trabajo, se reconstituyen y complejizan. El grupo expresa: *“se reconocen ya elementos interesantes y valiosos sobre la problemática que traen consigo este uso de tecnologías ubicado en la población infantil y juvenil, que podría llegar a considerarse una población vulnerable”.*

Las preguntas, *“aunque abiertas, están más relacionadas con aspectos más precisos y específicos, que detallan sobre una realidad o una posible problemática”.* También llamó la atención la pregunta sobre la existencia del *cyberbullying* en Tunja, pues al no tener una respuesta positiva en las entrevistas realizadas, se recomendó replantearla o ampliar la población de la entrevista, ampliando el campo de indagación.

- ¿Cuál es el papel que desempeña el adulto mayor del barrio La Fuente?

. ¿A quién se le considera adulto mayor? ¿Cuál es el papel que desempeña el adulto mayor en su familia? ¿Qué actividades acostumbra a realizar el adulto mayor del barrio La Fuente?

. ¿Existen oportunidades laborales o proyectos dirigidos al adulto mayor en el barrio La Fuente?



. ¿Existen políticas o proyectos por parte de la Alcaldía, dirigidos al adulto mayor?

Estas preguntas fueron clasificadas como preguntas de indagación, es decir, que abren la búsqueda de un saber, de algo que no se conoce del todo: *“no es que no sean cercanas, porque muchos sabemos muchas cosas*

reconoce *“es una ruta compleja, tiene muchos elementos variados que se leen de muchas maneras y en distintas direcciones, pero que dejan ver de manera clara todo el proceso de indagación a partir de las preguntas”, “no cabe duda que Milena nos presenta un gran trabajo, la gran cantidad de información extraída de la realidad y todo lo que dice es muy interesante”, “la clave del trabajo de Milena está en las preguntas que desde el comienzo logró conformar, son muy interesantes e innovadoras”, “la ruta ya no es solo un camino metodológico, se convierte en un complejo de preguntas y de puntos de llegada, para trabajar con esta población”, “es clave el trabajo que hizo Milena, desde las primeras preguntas, pues ella las siguió trabajando hasta enriquecerlas y potenciarlas”, “Milena nos muestra que si se produce mucho conocimiento a partir de las preguntas, las preguntas nos llevan a la investigación que queremos”.*

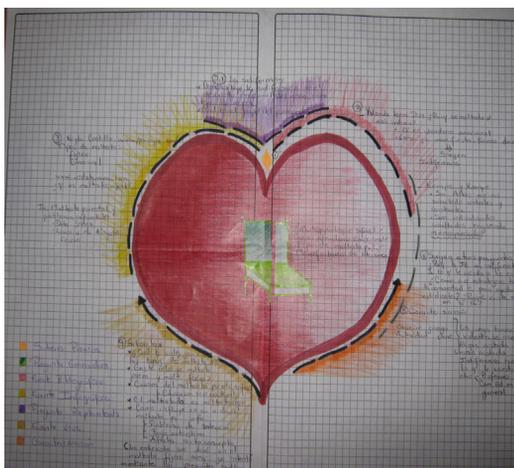
- ¿Qué características tiene la indiferencia, como una forma de maltrato psicológico infantil en el desarrollo emocional de la niña y el niño?

- . ¿Qué es el abandono emocional?, ¿cuáles son las clases o tipos de maltrato psicológico infantil?
- . ¿Cuáles son las manifestaciones del abandono emocional en la infancia?
- . ¿Qué otras manifestaciones de maltrato psicológico infantil son similares a la indiferencia?

Estas preguntas, recordó el grupo, remitían inicialmente a las causas y consecuencias de la violencia escolar, lo que llevó a consultas y lecturas, contrastándolas con diálogos con docentes y compañeros practicantes; con todo esto, poco a poco la pregunta se fue definiendo hacia aspectos más centrados en la violencia psicológica y específicamente en una de sus formas: la indiferencia, reconocida a partir del trabajo de campo realizado por Esmeralda:

“fue contundente el ambiente escolar descrito por Esmeralda: el caos, el desorden y, en medio de todo, el abandono de los docentes”, “todos recordamos el encuentro que tuvo con la niña que lloraba desconsolada sin que nadie se diera cuenta”, “qué interesante sería indagar por otras formas de maltrato psicológico que viven los niños en la familia y en la escuela”.

Las preguntas recogen buena parte de las inquietudes planteadas por los estudiantes a través de los diálogos y lecturas de campo y de la situación reconocida y descrita de manera contundente, generando posturas que poco a poco lograron reelaborarse y constituirse en preguntas problematizadoras.



La ruta fue leída como un símbolo, la expresión de un sentimiento, por una situación y una problemática que es real y cada vez más crítica; por ello la silla vacía, que expresa el abandono al que esta sociedad está condenando a niños y jóvenes.

“son muchas las interpretaciones que uno puede hacer de la ruta, pero si se logra asociar con la pregunta que está trabajando”, “es compleja la representación, por el nivel simbólico que maneja, el corazón, la llama, la silla vacía”, “también en cuanto al contenido, Esmeralda representa la temática: el maltrato psicológico, pero también con colores va organizando las distintas fuentes y caminos que tomó y no solo eso, fue ubicando cómo se fueron transformando sus preguntas, a partir de lo que iba encontrando”, “igual que la ruta anterior, es una ruta que tiene mucho contenido y deja ver no solo lo que ella va haciendo para trabajar las preguntas que se hizo, sino lo que va encontrando con las preguntas, lo que va conformando y las nuevas reflexiones que se hace de la problemática”.

Reflexiones Finales

Desde lo que significó y aportó el trabajo con la pregunta para los estudiantes:

“Yo al comienzo no entendía bien lo que tenía que hacer, me era muy difícil aplicar eso de repensar la pregunta, de volverla a hacer con los nuevos saberes que tengo y que he logrado construir. Me fue muy difícil

rehacer mis preguntas y me tomó mucho tiempo llegar a una pregunta que yo misma entendiera y que de verdad me guiara; pero creo que lo estoy logrando. La etapa de las rutas fue muy interesante, y creo que fue lo que más me ayudó a comprender, especialmente, que hay un lenguaje no solo en la palabra, sino también en la parte gráfica, en la que uno expresa muchas cosas, tal vez más que con la escritura y la oralidad”.

“Yo no sabía formular preguntas, y todavía me cuesta mucho...; uno cree que es hacer una pregunta y ya, pero es un todo, es escudriñar cada vez más una realidad”.

“La pregunta abre muchas cosas, es cierto que la pregunta abre caminos, pues me permite ver más claramente lo que estoy haciendo. Ahora uno se cuestiona más, se puede ahondar más sobre las cosas y más claramente. Empezamos hablando de cosas sencillas, y mire en lo que vamos... No hay duda, la pregunta es un generador de investigación”.

“La pregunta para mí fue lo fundamental, la clave de partida, porque si uno tiene una buena pregunta, como que todo el proceso solito se va dando”.

“La pregunta es el principio de lo que uno anhela y desea”.

“Los casos que nos retrasaban más era cuando partíamos de preguntas desde lo teórico, que no permitían aterrizar la pregunta a un contexto o una realidad, para lograr con la pregunta una guía”.

“Yo creo que lo primero que tuve que cambiar fue mi propia visión, porque yo al comienzo en mi pueblo veía todo como normal, que así debían ser las cosas, pero con todo lo que he trabajado veo las diferencias y los problemas de fondo, que antes no eran claros para mí”.

“Con la pregunta se aprende a indagar más, a investigar...; una pregunta lo lleva a algo más grande, a profundizar; entonces cuando uno se da cuenta, ya lo que uno sabe y ha indagado, ya es muy amplio”.

Para la docente:

En esta nueva dinámica con los estudiantes, que se fue constituyendo con el trabajo de la pregunta, se hizo evidente que a la educación universitaria

le sobran muchas arandelas, entre otras: su apego a lo teórico, las evaluaciones discriminatorias y las rígidas relaciones docente-alumno. Se hace necesario, entre muchas otras cosas, avanzar profundamente en el proceso de descurricularizar las prácticas educativas, rompiendo con la fragmentación, los tiempos restringidos, las secuencias rígidas, las clases cargadas de contenidos y la incomunicación.

Es cada vez más urgente, tanto en la escuela como en la universidad, centrar todo el accionar educativo en lo fundamental: el desarrollo de su intención formativa, en cuanto a enriquecer cada vez más la experiencia vital de los estudiantes, de manera simple pero compleja a la vez. La pregunta allí tiene mucho más para seguir aportando en la formación de sujetos que se empeñan en este gran fin de conocer y conocerse mucho más.

Otro de los muchos aspectos aportados por la pregunta, y que se hace necesario seguir profundizando, es la formación en la incertidumbre, institucionalizándola como parte del quehacer educativo, para desarraigar la racionalidad instrumental del paradigma positivista basado en certezas, en verdades inamovibles, fijas e indiscutibles, pues de allí no es posible que salgan cosas nuevas. Es de la duda, de la contradicción, de la sospecha, del camino sinuoso, fangoso, no firme, desde donde es posible que, además de que salgan cosas nuevas, resulten otros aprendizajes y caminos posibles de formación.

Bibliografía

- AGUILAR, Juan Francisco. (1998). *De viajes, viajeros y laberintos. Innovaciones educativas y culturas contemporáneas*. Bogotá: IDEP, Innove.
- FREIRE, Paulo. (2006). *Pedagogía de la indignación*. 2.^a edición. Madrid: Morata.
- FREIRE, Paulo y Faúndez, Antonio. (1985). *Por una pedagogía de la pregunta*. Río de Janeiro: Paz e Terra.
- GADAMER, Hans-George. (2001). *Verdad y método I*. España: Sígueme.
- LIPMAN, Matthew. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. España: Ediciones de la Torre.
- LIPMAN, Matthew y otros. (2002). *Filosofía en el aula*. España: Ediciones de la Torre.

- MEJÍA, Marco Raúl. (2007). “La pregunta: entre estrategia pedagógica y camino investigativo. Construyendo rutas de saber y conocimiento. *Revista Internacional Magisterio*, N.º 27, junio-julio 2007. Bogotá.
- MEJÍA, Marco Raúl. (2008). *La sistematización empodera y produce saber y conocimiento*. Bogotá: Desde Abajo.
- SHARP, Ann Margaret y Splitter, Laurence. (1996). *La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Argentina: Manantial.
- SAÚL, Ana María y otros. (2000). Paulo Freire y la formación de educadores: múltiples miradas. España: Siglo Veintiuno.
- TORRES CÁRDENAS, Édgar. (2000). *Una pasión hecha proyecto. Vida de maestro*. Volumen II IDEP, Bogotá.
- VIGOTSKY, Lev S. (1986). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- ZULETA, Orlando. (2005). “La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje”. *Revista Educación y Cultura*, N.º 33. FECODE. Bogotá.

