

**FACULTAD DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL**  
**PROFESORADO EN COMUNICACIÓN SOCIAL**

**DIDÁCTICA DE LA COMUNICACIÓN**

**Documento de Cátedra Nº 6**

*La construcción metodológica y la coordinación de experiencias de formación en comunicación*

*“...como educadores somos responsables por el hacer ajeno, aquel que le pedimos a los jóvenes para que avancen en el aprendizaje. Es una responsabilidad muy grande por cierto, nos mueve a pedir el máximo de reflexión sobre cada práctica a sugerir”.*

Daniel Prieto Castillo, 1995, pág. 74

Todo proyecto educativo implica el despliegue de dispositivos y estrategias que promoverán ciertas disposiciones en los sujetos, que los confrontarán con ciertos problemas y no con otros, que les demandarán determinados procesos de pensamiento y acción sobre la realidad. Esto supone, para quien construye

una propuesta de formación, abordar una dimensión metodológica fundamental; es decir una manera concreta de estructurar las experiencias de vinculación entre los sujetos y la realidad, desde una determinada racionalidad que le da sentido y coherencia. Ello supone la puesta en acción de criterios y posicionamientos que orientan la experiencia de los sujetos con el mundo, entre ellos y con el docente, en el que se expresa y concreta un proyecto político-pedagógico de formación.

## UN ENFOQUE METODOLÓGICO PARA CONSTRUIR PROPUESTAS DE FORMACIÓN EN COMUNICACIÓN

---

Pensar en la *resolución metodológica* implica encontrar las formas en las que podamos materializar nuestros principios educativos y nuestras concepciones sobre los procesos de formación en las prácticas educativas concretas. Supone proponer experiencias que posibiliten desplegar en las acciones de docentes y alumnos aquellos procesos que definimos como centrales a una perspectiva crítica de la educación.

Asimismo supone recuperar una perspectiva de trabajo en el campo de la comunicación y las ciencias sociales que reconoce al conocimiento social como una construcción intersubjetiva compleja, situada e históricamente constituida.

En este trabajo con el conocimiento social aparecen una serie de procesos que vamos a promover permanentemente como parte del aprendizaje colectivo de docentes y estudiantes:

- La **recuperación de las miradas y experiencias de los sujetos** participantes en torno de aquello que será objeto de trabajo colectivo.
- La asunción de un **enfoque de problematización e interrogación** frente a la realidad social o cultural/comunicacional a abordar y la **exploración y sistematización de información** sobre la misma.<sup>1</sup>
- La **apropiación comprensiva y crítica de categorías conceptuales**, aquellas que ya disponemos y las que construyamos, para nombrar esa realidad.
- El **análisis de las transformaciones históricas** que ha sufrido en el tiempo la realidad que estamos abordando (su estudio diacrónico), junto con la **multiplicidad de dimensiones** diversas que lo configuran en un momento dado (su estudio sincrónico).
- La consideración de los modos en que pensamos o deseamos que se modifique una determinada realidad o los modos en que podemos **intervenir para transformarla** en algún sentido.

Estas cuestiones se hallan permanentemente involucradas cuando abordamos como objeto de estudio un fenómeno o problema del campo socio-histórico y se articulan también con las formas en que las ciencias sociales configuran sus objetos de estudio/intervención.

De modo que a la hora de plantearnos la construcción o resolución metodológica de las experiencias de formación en comunicación, es importante tener en cuenta que podemos optar por aquellas estrategias o alternativas

---

<sup>1</sup> En general estas preguntas apuntan a identificar y caracterizar cuáles son:

- a) los actores intervinientes: sus posiciones, intereses, acciones, prácticas, tácticas, estrategias, condicionamientos.
- b) los vínculos entre ellos, los conflictos o pugnas en juego, las posiciones hegemónicas y contra-hegemónicas.
- c) las diferentes representaciones de sentido que circulan en torno al problema y que lo configuran.
- d) las transformaciones que esa realidad ha ido manifestando en diferentes momentos históricos.
- e) las dimensiones que la configuran en la actualidad (políticas, sociales, culturales, económicas).

metodológicas que nos posibiliten desarrollar mejor cada uno de estos procesos de trabajo.

En el momento del diseño definimos las **prácticas de aprendizaje o tareas a proponer a los sujetos en relación con los saberes, problemas y campos de experiencias sobre las cuales les propondremos trabajar**. Es así que denominamos práctica de aprendizaje o tarea a una actividad de conocimiento que les ofrece a los estudiantes la posibilidad de actuar sobre el conjunto de problemas que se abordan para comprenderlos críticamente.

A su vez, las **consignas** generan un marco para el desarrollo de las tareas que se proponen, en ellas se expresan y concretan las acciones materiales e intelectuales que los sujetos realizarán para promover las prácticas de aprendizaje propuestas. Asimismo constituyen el modo en que expresamos y negociamos los sentidos y las prácticas que materializan las relaciones pedagógicas en la enseñanza.

Ahora intentaremos abrir un abanico de posibilidades y propuestas que ofrecen líneas generales para poder valerse de ellas en la práctica docente, pero que no intentan dar soluciones “mágicas”, sino reflexionar sobre cuáles pueden resultar más significativas en función de los procesos de trabajo que estamos planteando en un momento determinado.<sup>2</sup>

### ***Estudio de/en caso:***

Consiste en el análisis, la investigación (y/o búsqueda de soluciones) de un fenómeno a partir de una situación real concreta que "representa" a otras situaciones similares y que ayuda a comprender un tema o fenómeno en su complejidad y múltiples interrelaciones. El caso puede configurarse a partir de un hecho, producto, problema o situación singular que contiene, en sí mismo,

---

<sup>2</sup> Recuperamos también en este sentido las que Prieto Castillo denomina “prácticas de aprendizaje”, que son aquellas posibles actividades que pueden plantearse para el trabajo con los estudiantes. Prieto las organiza en siete tipos diferentes según los procesos de aprendizaje o de conocimiento que las mismas implican para los alumnos: prácticas de significación, prácticas de prospección, prácticas de observación, prácticas de interacción, prácticas de reflexión sobre el contexto, prácticas de aplicación y prácticas de inventiva. (Prieto Castillo, 1995).

aquellas características que pueden abstraerse y generalizarse como propias de estos hechos, productos, es decir, de su mismo *tipo*.

**Por ejemplo:** tomar como caso los tres programas de televisión más consumidos por los jóvenes en las décadas del „70, „80 y „90 respectivamente como caso para el análisis del consumo cultural.

Las categorías teóricas que definen el consumo cultural se ponen en juego a partir de indagar cómo aparecen en estos casos. Estas categorías no deben faltar, ya que de lo contrario, el caso sólo se analiza desde el sentido común. Puede haberlas introducido el docente antes del análisis o ir presentándolas en relación con las ideas que el grupo va aportando. Por eso, se puede decir que es un estudio *en casos*, más que un estudio *del caso*, lo que también puede hacerse. Puede incluirse como una variante del estudio de casos el *análisis de incidentes críticos* que presenta la particularidad de trabajar sobre un caso en el que se encuentran marcadamente expresados rasgos o dimensiones de los problemas que son objeto de reflexión y comprensión en la propuesta de enseñanza. Este tipo de casos propicia el abordaje de aspectos conflictivos o controvertidos de los hechos o situaciones antes descriptos.

### ***Trabajo de campo:***

Consiste en una aproximación al espacio – tiempo en que un hecho o situación puede ser observada, vivenciada y analizada directamente, al que se va con una definición previa de los aspectos a observar. Puede implicar o no la participación del observador en la situación. Esta estrategia puede también formar parte de un estudio de casos, de un trabajo de investigación y aún de producción. Esencialmente requiere una aproximación al espacio – tiempo en que un hecho o situación puede ser observada, vivenciada y analizada directamente.

**Por ejemplo:** pasar un día en una radio y analizar, observar y/o describir su funcionamiento.

Pueden aprovecharse los recursos tecnológicos que poseen los alumnos para complementar el trabajo de campo con registros audiovisuales, tales como: cámaras fotográficas digitales o teléfonos celulares con cámaras digitales de fotografías y videos cortos, grabadores mp3 o mp4, entre otros.

### ***Trabajos de investigación:***

Aquí la tarea se organiza en torno a la definición de un objeto acerca del cual se desea conocer algo que no se conoce y para lo cual se requiere de una indagación.

**Por ejemplo:** de qué modo cierto grupo social (los adolescentes) perciben la forma en que las transformaciones culturales de este fin de siglo pueden afectar su vida cotidiana actual o futura.

Se procede a delimitar el objeto y a clarificar qué se pretende investigar elaborando preguntas a este objeto y estableciendo las fuentes de recolección de información y las técnicas de análisis de la misma.

En el contexto actual, las fuentes de recolección de información, se ven enriquecidas y complejizadas a partir de la incorporación en la educación de la red *Internet*. Esta característica conlleva que el docente se posicione en mayor grado como guía, a la hora de proponer internet como proveedora de datos, para posibilitar de esta manera una ayuda en las estrategias de búsqueda y procesamiento de la información por parte de los alumnos. Dentro de este tipo de propuesta para la investigación se encuentran las denominadas *webquest*, definidas como actividad para la investigación en las que la información es provista, como ya se dijo, por internet, intranet, una enciclopedia multimedia o una serie de CD específicos. La *webquest* parte de una preselección de materiales realizado por los docentes, quienes le proponen a los educandos una serie de consignas a partir de los cuales guían sus búsquedas por internet, CD Rom, etc. Las consignas pueden variar para distintos grupos de alumnos y también se les puede pedir que lleguen a elaborar un único producto final. Si deseamos que los alumnos localicen la información en la red Internet existe una gran variedad de herramientas, tales como motores de búsqueda, meta-motores, directorios y catálogos temáticos. Pero la habilidad para encontrar la información deseada en la Internet depende en gran medida de la precisión y efectividad con que se utilicen las herramientas de búsqueda. Las claves de buscar no consisten en conectarse al motor de búsqueda ni en recorrer miles de documentos sino en aprender a detallar los pedidos con la precisión necesaria para que el mecanismo de búsqueda brinde pocas opciones: formular la pregunta adecuada es el requisito fundamental para obtener la respuesta que se necesita.

### ***Elaboración de proyectos:***

También llamada enseñanza por proyectos, esta modalidad se origina con las propuestas didácticas de la llamada Escuela Nueva. En términos generales puede señalarse que consiste en una modalidad de organización de la tarea en la que docentes y alumnos encaran una serie de acciones en común con el objeto de abordar un problema planteado como significativo para ambos –y especialmente para los alumnos- o de arribar a una producción común. El eje del proyecto no es un contenido disciplinar, sino un problema que puede requerir el trabajo en torno a distintos campos, y acciones también variadas, e involucrar distintas personas recursos y materiales para realizarlo (los trabajos de investigación se pueden incluir aquí cuando se trata de un proyecto en el que la tarea a realizar es una indagación).

En este caso pueden resultar interesantes los llamados portafolios o porfolios de aula, que consisten en un registro del aprendizaje que se concentra en el trabajo de los alumnos y su reflexión sobre la tarea. Mediante un esfuerzo cooperativo se cuenta la historia de los esfuerzos, el progreso o sus logros, entre otras cosas. Por medio de los blogs, los portafolios pueden ser creados y publicados rápidamente.

### ***Trabajos de producción:***

Consisten en plasmar todo el conocimiento o conclusiones de un grupo sobre una determinada temática, en la construcción de un producto en diferentes formatos, ya sea gráfico, radial, audiovisual o multimedia. Ayudan a sistematizar lo estudiado sobre un tema o fenómeno. Tienen como eje y como propósito central la elaboración de un producto, cualquiera sea éste. Se ponen en juego en mayor medida cuando el contenido a aprender es justamente el proceso de elaboración de este producto o cuando en éste se sintetizan otros aprendizajes. Pueden ser, o no, el resultado de un proyecto.

**Ejemplo:** diseñar un producto mediático dirigido a un público determinado.

Actualmente, en este tipo de estrategia es posible incorporar distintos recursos provistos por internet, por la denominada web 2.0, donde el usuario –en nuestro caso, el estudiante- posee mayor autonomía en cuanto al diseño y producción de un sitio web, puesto que no requieren de grandes conocimientos de informática. En este sentido, podrían mencionarse alguna de las

posibilidades más significativas por el momento: los *blogs* –bitácoras, publicaciones diarias de trabajo con sentido cronológico-, páginas colaborativas *wiki* –para plasmar colectivamente, por ej., una investigación, con posibilidad de poder modificar continuamente su contenido, ya que los usuarios pueden crear, editar y borrar las publicaciones y poseer distintas páginas dentro de esta para mostrar variadas informaciones sobre la temática en cuestión- o bien la *generación de un grupo cerrado dentro de alguna red social o a través de alguna casilla de correo electrónico* –también para la difusión de nuestra tarea en relación con alguna temática en particular. También son útiles los *escritorios virtuales* que permiten compartir información y archivos, tales como Google Docs, Dropbox, etc. Tal como se vino explicando en este punto, abordar la tarea docente, a partir de un trabajo de producción, no solamente implica la síntesis de algunos conocimientos investigados, plasmados en proyectos o no –ver punto anterior-, sino también valorar el proceso de producción en distintos formatos, a la vez que las nuevas posibilidades web propician la participación colectiva y la tolerancia grupal, ya que son recursos que dan lugar a que los distintos integrantes puedan modificar directamente la producción del otro. Esta característica requiere de un proceso de consenso intergrupal de alto grado. Por último, existen numerosas aplicaciones de software libre que permiten la edición de producciones gráficas, audiovisuales y multimediales de manera sencilla y que facilitan su elaboración explorando otros lenguajes.

### **El papel y utilización de las Técnicas de Trabajo Grupal**

Al configurarse generalmente las situaciones de enseñanza como situaciones de trabajo grupal, se han sistematizado ciertas técnicas de organización de la tarea del grupo, que favorecen la agrupación, el intercambio, el análisis de la realidad o la producción entre miembros de un grupo.

En diversos materiales o publicaciones, relativas tanto a espacios formales como a estrategias de educación popular, se suele agrupar las diferentes técnicas de acuerdo con el propósito del trabajo grupal que plantean: conocerse, producir, evaluar, etc. Realizan a su vez una serie de sugerencias útiles a considerar a la hora de utilizarlas, tales como las características y tamaño del grupo, el lugar de trabajo, el tiempo con que se cuenta, entre otras. Algunas de estas técnicas son:

### **1. Lluvia o torbellino de ideas**

El grupo manifiesta ideas o propuestas en torno a una cuestión sin ninguna restricción o limitación. Expresando lo que se les ocurre, sea esto razonable o extravagante, real o imaginario, en un clima informal y de absoluta libertad para ello.

También puede existir una variante, a partir de la incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación a la educación. Se pueden utilizar herramientas tales como el chat de voz o el chat escrito dadas sus características de instantaneidad y economía de palabras para indagar sobre un tema o conocer posicionamientos iniciales respecto de un tema antes de una clase, para luego continuar el tratamiento de las ideas surgidas con mayor profundidad en un foro virtual o de manera presencial.

### **2. Fotolenguaje o Fotopalabra**

Se trata de un procedimiento realizado a partir de reflexiones y sentimientos que suscitan determinadas fotografías que cada uno elige personalmente y sobre las cuáles cada participante explica, delante de los otros, las razones o motivos de su elección. En este sentido, también agregar que en la última década, cada vez más se han ido incorporando distintos editores de presentaciones (por ej, Power Point o similares) en tanto un recurso para la expresión y la comunicación, no sólo individual, sino también grupal.

### **3. Phillips 66**

Es un procedimiento que permite descomponer un grupo, por numeroso que sea en grupos más pequeños en los que se dan mejores condiciones para que la participación sea mayor. Consiste en dividir al grupo en subgrupos de 6 personas que discuten un tema durante 6 minutos.

### **4. Reconstrucción de historias de vida**

Consiste en un relato (en primera persona o no) que expresa la reconstrucción de la biografía de un sujeto en general o en relación con alguna dimensión de su vida en particular (familiar, laboral, territorial, social, etc.)

### **5. Diseño de escenarios futuros o probables**

Consiste en la formulación y diseño por parte de un grupo de trabajo de un proyecto referido a una hipotética situación del futuro. Desarrolla la capacidad de formular problemas, operativizar ideas y en todo caso proponer alternativas de solución.

Aquí son muy útiles variadas herramientas tecnológicas que permiten acompañar la presentación del escenario mediante editores de presentaciones, de imágenes, de

gráficos, mapas conceptuales virtuales, simuladores, entre otros, todos con características interactivas que permiten mayor riqueza de acciones dentro de la presentación.

#### **6. Diálogo simultáneo o cuchicheo**

En un grupo, mediano o grande, todos los participantes dialogan por parejas, simultáneamente para discutir un tema o problema del momento o para responder a una breve pregunta que se formule en la reunión. Estas conversaciones pueden durar 10 o 12 minutos, pero nunca extenderse más allá, para evitar la dispersión.

#### **7. Lectura comentada**

Consiste en el tratamiento de un tema o situación a partir de un disparador que suscita la reflexión conjunta. En este caso el disparador es un texto escrito, que puede ser un cuento, una narración testimonial, una canción, una posición frente a un tema.

#### **8. Posiciones encontradas**

Consiste en la comparación de los argumentos de diferentes actores o expertos (a partir de un texto escrito, sonoro o audiovisual) y el análisis de los diferentes aspectos o perspectivas desde las que se ubica cada uno.

Se puede llevar a cabo combinando la circulación del material disparador en formato digital a través de distintas herramientas de comunicación (correo electrónico, aula virtual, blog, página web, etc) y la discusión en foros virtuales.

#### **9. Dramatización/Sociodrama**

Consiste en la representación, por parte de algunos miembros del grupo de una situación real, empleando gestos, movimientos, palabras, etc. Lo que persigue es actuar como disparador del trabajo grupal no "diciendo" sino "mostrando" determinados aspectos de un tema o problema a tratar.

Esta representación de roles puede ser mostrada y compartida también, a partir de los registros audiovisuales de las situaciones creadas por los miembros del grupo.

#### **10. Juego de roles**

Consiste en la representación, por parte de algunos miembros del grupo de una situación, empleando gestos, movimientos, palabras, etc. en donde hay una asignación previa de los personajes a representar a fin de ver de qué maneras se desempeñan éstos en la situación.

Esta técnica puede ser combinada con el análisis de casos y también puede proponerse una extensión del aula presencial a una virtual, utilizando foros virtuales con asignación de roles, que estén basados principalmente en los posicionamientos y las palabras.

### **11. Teatro - imagen**

Consiste en presentar imágenes creadas por el grupo como si se tratase de una estatua, formada por las personas que participan en su presentación. La imagen representada debe mostrar una situación vivida o percibida por el grupo y a partir de ella se puede trabajar en su revisión.

### **12. Juegos de simulación**

Consiste en realizar un trabajo a partir de una situación imaginaria cuyos resultados sirvan al grupo para resolver un problema real. Ayuda al grupo a profundizar y tratar con realismo temas que por su cercanía o sensibilidad producirían ciertos conflictos si se los tratara de otro modo.

En la actualidad, se vienen desarrollando numerosos software educativos de gran complejidad basados en simulaciones tal como ocurre con los videojuegos, que pueden ser utilizados para desarrollar numerosas capacidades cognitivas, habilidades y destrezas.

### **13. Panel**

Un grupo de expertos no expone, sino que dialoga ante el grupo en torno a un tema determinado. Dura entre 30 a 45 minutos y la discusión se desarrolla bajo la dirección de un moderador.

Hoy la tecnología permite poner en contacto de manera más accesible a expertos o personalidades relevantes a través de distintas herramientas mediadoras de la comunicación tales como la videoconferencia, el chat, los foros virtuales, entre otros, con posibilidad de intercambios entre ambos.

### **14. Debate público**

Se trata de una discusión llevada a cabo por dos personas delante del grupo sobre un tema concreto en el que ambas son expertas.

### **15. Entrevista**

Consiste en recuperar la perspectiva de algún actor social o informante clave que es interrogado sobre un tema establecido, sobre el cual se busca rastrear ampliamente su opinión.

Según las características de las entrevistas, pueden ser realizadas de manera sincrónica o asincrónica a través de medios digitales cuando es difícil el acceso a la entrevista presencial o no es relevante que sea presencial.

#### **16. Entrevista pública**

Un experto es interrogado en presencia de todo el grupo, sobre la base de preguntas que el mismo grupo ha formulado, a fin de obtener información que éste desconoce. Esta técnica puede ser implementada a distancia y mediada tecnológicamente a través de distintas herramientas digitales on-line que abren la posibilidad de acceder a expertos de distintos lugares geográficamente dispersos (videoconferencia, chat de voz, chat escrito, o su combinación).

#### **17. Cine forum**

Consiste en proyectar una película y realizar un coloquio sobre la misma. Generalmente la proyección va precedida de una presentación. Se apoya en la capacidad de mostrar con claridad una situación y el impacto emotivo que produce el mensaje cinematográfico.

Las discusiones que se disparan a partir de esta técnica pueden ser retomadas y profundizadas tanto en las clases presenciales, como también en foros virtuales con extensiones de tiempo determinadas.

Asimismo, algunos materiales audiovisuales, puede ser puestos a disposición de los alumnos en sitios de la red internet para su acceso en cualquier momento o utilizarse producciones audiovisuales disponibles en la red internet.

#### **18. Radio forum**

Técnica que apoyada en una audición radiofónica o grabación previamente realizada pretende servir para el estudio de un determinado problema o situación y motivar la acción grupal.

#### **19. Mesa redonda**

Consiste en una serie de exposiciones sucesivas por parte de especialistas que tienen diferentes puntos de vista acerca de un mismo tema o problema. Puede ser seguida o no de una discusión general y necesita la presencia de un moderador.

## **20. Ciclos/seminarios temáticos**

Un grupo estudia intensivamente un tema en varias sesiones de trabajo. En ellas todos participan aportando sus indagaciones. Es a la vez que una técnica de trabajo grupal, una técnica de investigación (investigación en grupo).

Este tipo de técnica puede ser también realizada o complementada a través de foros virtuales coordinados por un moderador.

## **21. Grupos de discusión**

Consiste en disponer al grupo para el intercambio de ideas en torno de un eje de discusión claramente definido a fin de que expresen sus puntos de vista, sus conocimientos sobre el tema, etc.

Este tipo de técnica puede ser realizada a través de foros virtuales grupales que se lleven a cabo de manera simultánea, en caso de que se quieran proponer otras tareas en la instancia presencial, o bien, que para que formen parte de reflexiones futuras.

## **22. Rotafolios**

Consiste en plasmar gráficamente, mediante dibujos, imágenes, colores, etc. las conclusiones a las que ha llegado un grupo respecto de un tema o cuestión trabajada antes, con otro procedimiento. Los trabajos pueden colocarse superpuestos unos de otros e ir rotando su presentación.

Esta técnica se ve enriquecida por las posibilidades que presentan herramientas tales como los editores de presentaciones o audiovisuales que permiten acciones interactivas en la producción del grupo, tales como hipertextualidad, hipervínculos, enlaces externos y complementarios a la producción, y la posibilidad de compartirla y socializarla a través de medios digitales (correo electrónico, páginas web, escritorios virtuales, aulas virtuales, etc).

## **23. Guía de lectura – Mapas Conceptuales – Fichaje – Síntesis**

Constituyen estrategias para trabajar la comprensión de conceptos y argumentaciones producidos en los campos disciplinares o académicos. Se plantean como estrategias de trabajo intelectual o técnicas de estudio, y se requieren para sistematizar la comprensión de conceptos.

Aquí también vale nombrar, la variable de la mediación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, puesto que plantean esta tarea para la comprensión y argumentación, pero desde una lógica interactiva y dinámica visualmente, además, de ser generalmente de fácil manejo. Es el caso de los generadores de mapas

conceptuales multimediales. Entre otros, a modo de ejemplo, Cmap tools. A través de este tipo de software, se posibilita experimentar la riqueza y facilidad del mismo para, por medio de la representación gráfica, articular un conjunto de ideas, contar con las descripciones significativas de procesos, síntesis conceptuales a partir de textos específicos, esto es, la organización, visualización y vinculación de conceptos, explicitando la relación que los une, para conformar así una red.

#### **24. Cartografías o mapas sociales**

Esta técnica es de utilidad para indagar en las representaciones y prácticas de los sujetos en un territorio determinado y la apropiación subjetiva que hacen de él. Consiste en la elaboración colectiva de un mapa de una institución (la escuela, por ejemplo), un barrio, una ciudad, una región, un país en el que los educandos pueden reconocer e identificar simbólicamente diferentes sujetos y prácticas: actores sociales; espacios de encuentro, reunión y comunicación; lugares de circulación; lugares prohibidos y permitidos, “fronteras” materiales y simbólicas, problemáticas del territorio, etc. Cada educado puede aportar así su propia mirada sobre el territorio, que es experimentado y habitado de distintas formas. Por ejemplo, puede realizarse una cartografía de los jóvenes en la ciudad, de los consumos culturales de diferentes grupos o de los espacios de participación, expresión y comunicación en el barrio o la escuela, entre muchos otros.

#### ***Algunas precisiones sobre el Taller:***

Es una estrategia metodológica que valora la participación de los propios sujetos en la responsabilidad de sus propios aprendizajes; la integración de las experiencias personales de los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, permite la opción de trabajar en pequeños grupos, tiene una intencionalidad “operativa”, es decir, que los aprendizajes realizados en el taller deben tener una influencia en la acción de los sujetos.

Mediante esta estrategia se apunta a la construcción colectiva de conocimientos, construcción que parte de la práctica de los sujetos implicados en el grupo. Es decir, no se parte de un recorte teórico, sino de *sucesos de la práctica*, para comprenderlos y poder actuar sobre ellos. El objetivo es la producción de conocimientos sobre la práctica, pero dicha producción debe ir más allá del análisis y avanzar hacia una propuesta que apunte hacia el “saber hacer” y la generación de competencias comunicativas en sentido amplio.

Se pueden pensar diversas actividades de producción colectiva de conocimientos a partir de la integración de herramientas digitales tales como aulas virtuales, wikis, redes sociales, entre otras que facilitan la edición colaborativa y cooperativa de contenidos y propician la producción.

## LA PRÁCTICA DE LA COORDINACIÓN

---

Lo que un docente o coordinador hace en un espacio de formación, las tareas que propone, el modo en que genera instancias de comunicación con los otros, etc. se definen no sólo por un "estilo personal" –aunque éste juega un papel importante en la interacción-, sino también por un modo de intervención propio de una síntesis de concepciones (muchas veces en estado "práctico") sobre la enseñanza y lo que involucra. Concretamente para el docente, esto implica tomar algunas decisiones antes de la puesta en marcha de la situación de enseñanza, es decir, en el proceso de diseño de la propuesta metodológica y también, fundamentalmente, durante la coordinación o puesta en acción de la misma.

De modo que las diferentes concepciones que tengamos sobre la totalidad de las situaciones de enseñanza, generan derivaciones concretas en ellas.

Desde una perspectiva de intervención crítica, el **coordinador/ facilitador** intentará:

- Plantear al conocimiento como una búsqueda colectiva y el resultado del proceso de intercambio grupal, provisorio y abierto al debate.
- Articular siempre específicamente los temas/problemas a abordar en los espacios de formación con las experiencias de los sujetos.
- Generar la articulación permanente entre la experiencia grupal y la reflexión general, tomando la acción como contexto principal de la formación.
- Promover en forma central y constante la participación y el diálogo de y entre todos los participantes.
- Contribuir a organizar el diálogo intergrupal y crear las condiciones pedagógicas que favorezcan la problematización y la participación.

- Generar espacios variados para canalizar la expresión de las ideas, inquietudes, concepciones, visiones de la realidad del grupo.
- Contribuir al crecimiento del grupo en el protagonismo de sus propias reflexiones y producciones y su identidad en el trabajo colectivo.
- Brindar información o conocimientos sistemáticos al grupo como parte del proceso de capacitación en función de las necesidades de éste.

La mediación pedagógica que realiza el docente supone *la consideración de los marcos colectivos e históricos de experiencia y las representaciones y percepciones sociales que tienen los sujetos con los que trabajamos*: se trata de partir del reconocimiento y la articulación entre estos marcos y los saberes u objetos de conocimiento que se ponen en juego, dando lugar a procesos reflexivos de análisis de las propias ideas.

El coordinador sostiene una concepción sobre los modos de aprender de los sujetos y, por tanto, un modo de proponerles relacionarse con los saberes, de establecer vínculos intersubjetivos y de conocimiento. Los sujetos, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no son meros productos del ambiente, ni el simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción que se va produciendo como resultado de la interacción de esos dos aspectos. Esto implica:

- Conocer las concepciones sobre los procesos involucrados en el aprendizaje y en un sentido amplio con la formación de la subjetividad.
- Comprender los modos en que estos sujetos son entendidos y ubicados en el seno de las instituciones y espacios educativos que condicionan su modo de actuar en ellos y de otros espacios sociales en los que "son" también sujetos.
- Tratar de identificar en este sentido los rasgos de cierto *habitus* presente en el modo de situarse en relación con el saber y con los espacios institucionales.
- Tener en cuenta aspectos concretos de un determinado grupo, sus modos de interrelación, su historia grupal, su formación anterior, etc.

Todos estos conocimientos sobre los sujetos, algunos de los cuales son más generales o abstractos que otros, permiten a los docentes realizar este trabajo de *mediación* en relación con ellos. La enseñanza en este sentido es una tarea centralmente dirigida a apoyar y facilitar el aprendizaje.

En base a lo que se ha planteando, podemos señalar tres grandes cuestiones que un coordinador/facilitador va realizando que forman parte de la tarea de coordinación:

- *La organización de un escenario de comunicación grupal:*

Las *tareas* que se propongan serán la matriz desde la cual se estructurarán en gran medida las interacciones, los diálogos, las discusiones entre los miembros del grupo y el coordinador.

Un docente puede centrar esta comunicación de manera que los diálogos se establezcan entre los miembros del grupo considerados individualmente y él, como poseedor y distribuidor de los saberes y de los sentidos preferentes en el espacio de formación. O puede generar espacios de diálogo variados entre los miembros del grupo en torno de los problemas de conocimiento planteados. Estos espacios se dan a partir de una tarea que se propone al grupo de tal manera que ese intercambio no resulte azaroso sino que se lo promueve intencionalmente con el propósito de generar diversas prácticas intelectuales o de trabajo con el conocimiento entre los participantes.

Por otro lado, la *organización espacial, la ubicación física, la disposición corporal* para la tarea no es un detalle menor, sabemos que estos aspectos tienen un valor simbólico fundamental, constituido históricamente como expresión de nuestros *habitus* y sentido práctico. El coordinador tiene que estar atento a estas dimensiones e intentar intervenir en su configuración, en tanto estos aspectos son facilitadores u obstaculizadores de unos tipos de procesos y no de otros. Las miradas, los lugares que se ocupan en el aula y los que no, los lugares desde los que hablan unos y otros, la disposición de los lugares de trabajo para cada tarea propuesta, la comodidad o incomodidad, etc. son aspectos a considerar pues estructuran la comunicación y dan cuenta de modos de relación.

- *La recuperación de la producción grupal y la realización de preguntas, repreguntas y señalamientos al grupo*

A partir de lo producido en estos espacios de intercambio, el docente propicia la construcción de un marco de referencia común en el grupo sobre el cual puede (o debe) intervenir. Lo producido o dicho por los participantes se convierte en objeto de problematización, de modo que es retomado o "reconducido" en relación con el tema o problema que se aborda, tratando de situarlo en el contexto de la discusión. En un primer momento frente a las intervenciones o las preguntas no se limita únicamente a contestar, sino que "devuelve" al grupo la pregunta justamente para no cerrar las discusiones con su posición u opinión o con la "respuesta correcta" sino para dar lugar a la aparición de diferentes maneras de significar el problema que se está abordando.

Su función es la de abrir las posibles miradas, interpretaciones, aristas para que puedan ser visualizadas y analizadas por el grupo, devolviendo la complejidad que implica el aprender y el objetivar un campo de conocimientos. El coordinador tratará de fomentar las intervenciones, dar lugar a que sean expresadas y valoradas por todos construyendo un clima en el que esto sea posible.

Se trata de generar procesos permanentes de *negociación de significados*. Esto quiere decir intentar crear *espacios de significado compartido* entre el ámbito de conocimiento experiencial y el ámbito del conocimiento público académico, a través de procesos abiertos de negociación y de construcción de perspectivas intersubjetivas. Se parte de una concepción en la que se diferencia una modalidad lógica que pretende conocer la verdad, mediante la verificación de hipótesis y generalizaciones, de una modalidad narrativa que pretende conocer cómo se llega a dar significado a la experiencia. La cultura, en esta perspectiva se está recreando constantemente al ser interpretada y renegociada por sus integrantes.

La práctica del coordinador será la de facilitar la apropiación del contexto de comprensión común y aportar categorías de las teorías, pero no sustituir el proceso de construcción de este espacio de conocimiento compartido, imponiendo las propias representaciones o cercenando las posibilidades abiertas de negociación. Generar procesos de negociación de significados implica para el docente, la suspensión de sus conocimientos, en aras de la expresión y reflexión propias de los sujetos. No se da la negociación cuando el

docente no acepta las interpretaciones de los alumnos por considerarlas erróneas. La posibilidad de generar procesos más asimétricos, esto es, de mayor suspensión del conocimiento construido socialmente, está fuertemente asociada a un mayor conocimiento de la disciplina y el oficio por parte del docente.

También el coordinador va introduciendo preguntas que ayuden al grupo a repensar los problemas. Se trata de *preguntas con "sentido"*: En general en muchas situaciones educativas tradicionales las preguntas adquieren un carácter ficcional. El docente suele realizar preguntas para sí mismo como pensando "en voz alta" o pregunta aquello que tiene una respuesta que está establecida de antemano. El valor de la pregunta que tiene por objeto poner en común tanto lo que no sabemos sobre el saber de nuestros alumnos, como lo que ellos mismos y nosotros nos interrogamos sobre la realidad estudiada, permite poner en juego nuestras propias representaciones del mundo.

- *Devolución sistematizada al grupo de la producción*

Una tarea fundamental del coordinador es la de devolver al grupo síntesis más o menos ordenadas u organizadas del recorrido conceptual o de la actividad grupal realizada. Este ordenamiento tiene que recuperar las diferentes perspectivas o dimensiones tratadas sin omitir ninguna y situándolas relacionamente de acuerdo con alguna lógica que la enlace y encadene.

El coordinador también trabaja en el análisis de las construcciones "erróneas" o no pertinentes disciplinariamente. Estas formas de construcción de saberes, dan cuenta de formas de pensar y percibir por parte de los sujetos. Es necesario considerarlas y encarar colectivamente procesos de deconstrucción de los mismos. Para esto, el docente tiene que reconocer varias situaciones: por qué el alumno concluye lo que está planteando, cuál es el origen de su afirmación, qué elementos está poniendo en juego en su particular construcción y cuáles no, qué lo lleva a la conceptualización errónea, etc.

Como ya señalamos anteriormente, la resolución metodológica también puede operar desde una estructuración de los procesos de trabajo que vamos a

proponer, en donde incluimos las tareas que vamos a presentar como “momentos” de la organización del trabajo grupal:

- *Momento de presentación*
- *Momento/s de encuadre*
- *Momento de problematización*
- *Momentos de intercambio de la producción*
- *Momentos de sistematización a cargo del coordinador*
- *Momentos de producción-acción*
- *Momentos de evaluación*

### **Bibliografía Básica**

- Kaplún Mario (1998) "Las tramas de la interlocución", en Una pedagogía de la comunicación, Ediciones de La Torre, Madrid, páginas 199 a 222.
- Litwin Edith (2008) "El Oficio en Acción: construir actividades, seleccionar casos, plantear problemas". En El Oficio de Enseñar. Paidós Educador.
- Prieto Castillo, Daniel (1995) “Prácticas de aprendizaje” en "Educar con sentido. Ediciones Novedades Educativas. U.N.Cuyo. Bs. As.
- Ros, Mónica (1998) "El Taller". Ficha bibliográfica para Didáctica de la Comunicación. Mimeo.

### **Bibliografía Complementaria**

- AAVV Publicaciones de propuestas de formación en diferentes experiencias de formación en comunicación.
- Aguilar María José (1990) “Cómo animar un grupo”. Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas. Bs. As
- Davini María Cristina (2008) “Métodos de Enseñanza”. Capítulo 4. Editorial Santillana. Bs. As.