

CONTAR Y TENER EN CUENTA

El reconocimiento de los interlocutores como necesidad de la educación

Romina Cecilia Elisondo
Universidad Nacional de Río Cuarto / CONICET (Argentina)

Un glosario sobre palabras de los adolescentes

Nuestra intención es contarles una experiencia que desarrollé como docente del Espacio Curricular *Enseñanza y Currículum* en el Instituto Superior Ramón Menéndez Pidal de la ciudad de Río Cuarto, Córdoba. El espacio curricular se dicta en segundo año de la carrera de Profesorado en Educación Secundaria en Psicología. Quiero compartir esta experiencia porque creo que es el intercambio entre docentes y la *publicación* de nuestras producciones uno de los caminos para transformar los contextos de enseñanza y aprendizaje.

La experiencia se inicia a partir de una consigna general “elaborar un *glosario* de palabras que utilizan los adolescentes”. Estas palabras y sus significados debían ser propios de los adolescentes, es decir, no compartidas con los adultos. Les sugerí a los alumnos que *investigaran* sobre estas palabras en situaciones reales de comunicación entre adolescentes, es decir observando interacciones en diversos contextos: plazas, reuniones, fiestas, etcétera.

¿Cómo surge la idea de construir un glosario? En el marco del espacio curricular analizamos planificaciones, libros de textos y observaciones de clases de la asignatura Psicología, materia de quinto año del nivel medio. En nuestros análisis observamos que durante la selección de contenidos y formas de enseñanza los docentes parecen olvidarse de los interlocutores, los alumnos, los adolescentes. En muchos casos, los contenidos de Psicología (por ejemplo, sexualidad, adolescencia, patologías) se enseñan sin importar quiénes están del otro lado, que precisamente son adolescentes preocupados por la sexualidad, los trastornos alimentarios, las drogas...

La comunicación entre educador y educando se realiza mediatizada por ciertos contenidos de enseñanza. Según Freire (1970), la selección de los contenidos deberá tener en cuenta las significaciones y visiones de los alumnos y vincularse con la historicidad de ellos. Grandes contradicciones se observan cuando se “enseña” el contenido “adolescencia”. En algunos casos, nos encontramos con un material bibliográfico de la década del 70 que poco caracteriza a la adolescencia en la actualidad. En otros, observamos materiales más actuales, sin embargo, lo que nos llama la atención es la escasa participación, en el sentido de Freire, que se les da a los alumnos (que son adolescentes) durante el tratamiento de este “tema”. No parece muy desatinado pensar que los alumnos-adolescentes tienen mucho que decir respecto de este contenido, sin embargo, en la mayoría de las clases se difunden, transmiten, conocimientos que muchas veces poco tienen que ver con la adolescencia de los adolescentes que están sentados en las aulas. ¿Es

posible “enseñar” “adolescencia” sin saber qué les pasa a los adolescentes que están sentados al frente?

Cierto desconocimiento o no reconocimiento de los interlocutores caracteriza a muchas de las propuestas pedagógicas analizadas. No importa quiénes están sentados en frente, no importa qué dicen, qué sienten, qué piensan. Este *olvido* de los interlocutores observado en muchas prácticas pedagógicas nos lleva a preguntarlos acerca del papel que se les asigna a los estudiantes en los contextos de enseñanza y aprendizaje, qué se espera de ellos, cómo se los percibe, cómo se los tiene en cuenta.

Construir un glosario sobre palabras de adolescentes pretende abrir un camino hacia el reconocimiento del otro como interlocutor en los procesos educativos. Les propuse a los futuros docentes de Psicología esta actividad con el objetivo de que comiencen a reconocer la necesidad de tener en cuenta al otro en la enseñanza. Esta obviedad no parece tan obvia en muchas prácticas pedagógicas, el otro es mucho más que conocimientos previos, esquemas conceptuales y demás *teorías* constructivistas. Si queremos comunicarnos con nuestros alumnos, un primer paso necesario parece ser conocer las formas de significar el mundo y otorgarle sentido. Palabras, frases, signos son construcciones que nos pueden ayudar a aproximarnos a estas formas particulares de conocer y generar significados y sentidos.

En el próximo apartado, presento planteos teóricos que fundamentan la propuesta pedagógica diseñada para los futuros docentes de Psicología. Luego, muestro algunos *resultados* de la experiencia. Por último, analizo los potenciales aportes de la actividad realizada en la formación de los futuros profesores.

Los procesos educativos son procesos comunicativos

La educación como práctica social implica procesos comunicativos, sin embargo, las características que estos procesos adoptan difieren y se singularizan en cada situación de enseñanza y aprendizaje. Servaes (2002) presenta dos grandes modelos de comunicación para el desarrollo: difusionista y participativo. Mientras que el primer modelo se centra en la difusión/transferencia de información mediante el modelo lineal de comunicación; el segundo modelo destaca la importancia de la participación de todos los actores sociales en el proceso de toma de decisiones a partir de las informaciones y los conocimientos compartidos.

Tomando como referencia estos dos grandes modelos de comunicación, podemos diferenciar dos tipos de prácticas educativas: una centrada en la transmisión de conocimientos de docentes a alumnos y otra que promueve la construcción conjunta de saberes y habilidades. El primer tipo de práctica podría ser definida –siguiendo los planteos Paulo Freire– como educación bancaria, es decir, aquella en la que los docentes depositan conocimientos en los alumnos. La educación bancaria sirve a la domesticación, a la naturalización y a la adaptación entendida ajuste a la realidad. Los alumnos son meros receptáculos de conocimientos y contenidos seleccionados por los docentes, no existe espacio para la discusión acerca de los conocimientos que son

relevantes ni para su apropiación crítica. En cambio, la educación problematizadora “ya no puede ser un acto de depositar, transferir, narrar o transmitir conocimientos y valores a los alumnos, meros pacientes como lo hace la educación bancaria, sino ser un acto cognoscente. (...) la educación problematizadora antepone la exigencia de la contradicción educador-educandos. Sin esta no es posible la relación dialógica, indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno de los mismos objetos cognoscibles” (Freire, 1970:85).

En el contexto educativo, podríamos identificar claramente procesos comunicativos donde se difunden y transmiten conocimiento mediante procesos de intervención o imposición de significado de los procesos comunicativos participativos, donde a través del diálogo, el reconocimiento de la autonomía y capacidad de decisión de los educandos se construyen conocimientos compartidos.

Huergo (2010) nos propone repensar las relaciones entre comunicación y educación, creando procesos comunicativos participativos que alienten modos de resistencia y transformación, donde los sujetos se reconozcan y pronuncien sus voces en el marco del desorden cultural que caracteriza el contexto actual.

La construcción de contextos participativos solo es posible a partir del conocimiento y reconocimiento de los interlocutores. Jorge Huergo (2003) destaca la importancia de conocer y reconocer a nuestro interlocutor en las prácticas educativas, ese ser de carne y hueso, situado en una comunidad cultural, con una historia, con determinados saberes y prácticas incorporadas y con modalidades particulares de expresar sus experiencias.

Construir procesos comunicativos participativos supondría en primera instancia reconocer al otro en tanto sujeto autónomo que interpreta el mundo a partir de un conjunto de palabras, significados y emocionales (universo vocabular). Desarrollar prácticas educativas que reconozcan al interlocutor y sus códigos implica colaborar con el alumno en la ampliación de horizontes de significado y la construcción de nuevos saberes.

... se necesita de una invitación a la problematización y al enriquecimiento del lenguaje (ya sea cotidiano, audiovisual, matemático, histórico, pedagógico, etc.) y de la experiencia, en la acción permanente de nombrar la realidad, de leer y escribir la propia experiencia, la vida y el mundo (Huergo, 2003:6).

Construir contextos educativos participativos implica reconocer que los educandos *cuentan* (Huergo, 2010), se constituyen en otros (pero en una trama de nosotros) que construyen significados y sentidos, cuentan su realidad, hablan el mundo, pronuncian su palabra y construyen una memoria que excede los significados que en ellos son depositados. La creación de contextos participativos en educación supone articular diferentes estrategias de prealimentación (Kaplun, 1992), es decir, de análisis de ideas, percepciones, experiencias y expectativas de los estudiantes.

Construir un glosario de palabras adolescentes pretende recuperar las voces de los jóvenes, futuros alumnos de quienes participaron de la experiencia, analizar sus formas de nombrar el mundo y de nombrarse, y comenzar a vislumbrar la necesidad de reconocerlos como interlocutores para crear contextos educativos participativos. Enseñar contenidos específicos, ampliar los horizontes de significados, solo será posible si se reconocen las diferentes formas de entender la realidad y la propia experiencia. Coincidimos con Catino (2010) cuando dice que enseñar es construir posibilidades de crear un mundo y crearse, e intentamos algunas aproximaciones a las preguntas y desafíos que nos plantea.

La pregunta es dónde se están formando los sujetos hoy, cuáles son las prácticas sociales que se convierten en prácticas formativas/educativas. Cuáles son las formas culturales que el cuerpo social produce, valida y transmite, dónde están y cuáles son los procesos de transformación y de producción de sentido acerca de la vida y del mundo.

La tarea es impostergable, la de participar en procesos que aporten a la recreación de sentidos conocidos y otros nuevos, capaces de dar visibilidad y habilitar la emergencia de la pregunta, la posibilidad, la utopía. Desde este lugar reconocemos la importancia de abordar los procesos educativos desde la comunicación/educación como espacios de transmisión y transformación de textos culturales y sus dimensiones como práctica política (Catino, 2010: 4).

Los glosarios y algo más: resultados de una experiencia educativa

La propuesta de elaborar glosarios sobre palabras que utilizan los adolescentes se desarrolló durante el cursado del espacio curricular *Enseñanza y Currículum* en los años 2009 y 2010. La tarea se llevó a cabo de manera grupal, los grupos disponían de un mes para realizar observaciones y entrevistas que les permitieran identificar palabras propias de los adolescentes. Luego del proceso de recolección de datos, los alumnos elaboraron un glosario con los términos y las frases registradas y los significados que les otorgan los adolescentes.

En el contexto de la clase, los grupos presentaron los glosarios elaborados y los intercambiaron, además compartieron registros de observaciones, diálogos con adolescentes y fragmentos de situaciones comunicativas entre jóvenes mediadas por tecnologías (impresiones de conversaciones por Messenger, registros de mensajes de textos de celulares, etc.). Asimismo, los alumnos realizaron comentarios acerca de la experiencia y su relevancia para la formación docente.

En el registro de las observaciones, los estudiantes han destacado rasgos propios de los adolescentes vinculados a la forma de vestir y *lookearse*, los modos de moverse y de interactuar físicamente y el uso de tecnologías durante los intercambios (celulares, máquinas de fotos, notebook, etc.). Además, se analizaron los temas principales acerca de los cuales giraban las

conversaciones entre los adolescentes: relaciones sociales (amigos, conflictos con pares), relaciones amorosas (vínculos casuales, chicos y chicas que les gustan, desengaños amorosos) y organización de eventos (fiestas, viajes, etc.).

En la puesta en común de los glosarios observamos que muchas palabras se repetían en las producciones de los diferentes grupos. Por ejemplo, **previa** (juntarse a tomar alcohol antes de salir a bailar), **de espalda** (feo), llantas (zapatillas), **copado** (divertido, interesante), **cortado verde** (que le falta madurez), **fumanchero** (que fuma o se droga), **otario** (tonto), **alegre** (que ha consumido bastante alcohol y se divierte), **hasta las tuercas** (muy ebrio). Asimismo, analizamos algunas diferencias en las palabras utilizadas entre adolescentes de sectores sociales diversos. Por ejemplo, términos como **yuta** (policía), **chumbo** (revolver), **guachin** (chico o chica), **bardiar** (líos, problemas), **no agitar** (no buscar problemas) aparecen en las conversaciones de un grupo de adolescentes de sectores populares. Los alumnos también reconocieron semejanzas y divergencias en las términos utilizados por los jóvenes según la situación comunicativa en la que se encontraban y los sujetos con los que interactuaban: fiestas, previas, reuniones casuales, encuentros en contextos escolares, etcétera. Luego de la puesta en común de los glosarios, elaboramos un glosario general de términos y frases adolescentes con sus respectivos significados. En algunos casos se incluyeron más de un significado para cada palabra o frase y se describió en qué situaciones los significados varían.

Todos los alumnos valoraron positivamente la experiencia desarrollada. Consideraron que la tarea les permitió acercarse a los adolescentes y a su forma de expresarse. Asimismo, y como futuros docentes, destacaron la importancia de tener en cuenta en las prácticas pedagógicas las *palabras* de los adolescentes y sus maneras de entender el mundo. Los participantes de la experiencia también valoraron positivamente la posibilidad de observar adolescentes en contextos no formales, no educativos, teniendo en cuenta que las prácticas definidas en el currículum de los planes de estudio de los profesorados generalmente suponen intervenciones en espacios educativos formales. Los futuros docentes plantearon la necesidad de prácticas fuera de las aulas que les permitan conocer a los adolescentes más allá de sus desempeños académicos.

Los glosarios, las observaciones y las entrevistas nos interpelan a conocer y reconocer a nuestros futuros interlocutores: los adolescentes. Formas particulares de nombrar el mundo y la propia experiencia son construidas por los adolescentes. Será sobre la base de estos significados y sentidos que los futuros profesores de Psicología tendrán que trabajar para generar nuevos horizontes de simbolización.

Los futuros profesores no pueden desconocer las características propias de los adolescentes, pero no solo las particularidades evolutivas (que se enseñan en los Planes de Estudio de los profesorados), sino también las construcciones sociales y culturales que realizan para interactuar en el mundo. Los adolescentes se construyen y reconstruyen en interacción con los otros (pares y adultos), con los objetos tecnológicos y con los diversos lenguajes y formas de comunicación.

No podemos desconocer que las formas de percibir y de aprender de los jóvenes han cambiado a partir de la tecnología, en tanto forma de ver el mundo, una cosmovisión que afecta a la subjetividad y crea nuevas posibilidades de interrelación e intersubjetividad (Vargas Guillén y Rueda Ortiz, 1996). Los distintos sentidos parecen conjugarse, el lenguaje escrito y su linealidad, lucha contra la imagen y su incontrolable polisemia, el/los tiempos y el/los espacios cambian, se superponen, se hacen difusos, se acortan, se alargan. Respecto de la percepción del tiempo y de espacio, Jesús Martín-Barbero (2003) sostiene que los adolescentes están insertos en vertiginosos procesos de desterritorialización de la experiencia y la identidad, atrapados en una contemporaneidad que confunde los tiempos, debilita el pasado, y exalta el no-futuro, fabricando un presente continuo. También podemos observar en los jóvenes una importante apertura hacia las distintas formas de percibir y adquirir conocimientos, cierta “plasticidad neuronal” que les permite adaptarse a distintos contextos e “idiomas” (Martín-Barbero, 1996).

Es necesario que los docentes y los futuros docentes reconozcamos que para construir contextos educativos participativos es indispensable conocer y reconocer a los interlocutores y las formas de percibir, interpretar y apropiarse del mundo que ellos construyen en el marco de determinados contextos culturales. Seleccionar contenidos, metodologías didácticas, materiales curriculares son actividades docentes que deben realizarse teniendo en cuenta a los alumnos, no solo como sujetos cognitivos, sino principalmente como sujetos sociales insertos en tramas culturales particulares. Solo a partir del conocimiento y reconocimiento de los otros, podremos crear estrategias pedagógicas que amplíen los horizontes de significados y permitan construir nuevos mundos y realidades.

Transformar la educación: *contar y tener en cuenta*

Los adolescentes cuentan y los docentes también. Creemos que los docentes debemos contar nuestras experiencias, compartirlas, discutirlos, mejorarlas, transformarlas. Este fue el propósito principal del escrito, compartir con ustedes una experiencia, a mi criterio, valiosa para la formación de futuros docentes. Creo que es importante tener en cuenta a los alumnos, que los conozcamos y reconozcamos como interlocutores y que construyamos contextos educativos participativos. Invitémoslos, interpelémoslos, a aprender, a ampliar los horizontes de significados, recrear y transformar el mundo. Pero... solo aceptarán nuestra invitación si nosotros ampliamos nuestros horizontes de significados, si los reconocemos como otros significativos, otros de carne y hueso, otros que son mucho más que conocimientos previos, otros dentro de un nosotros.

Docentes, directivos y autoridades *cuentan* que los alumnos no están motivados, se distraen, no quieren estar en la escuela, no aprenden, no estudian, no acatan las normas. Creo que no estamos sabiendo invitarlos a la fiesta, para invitarlos tenemos que comunicarnos con ellos, creo que no sabemos cómo hacerlo, tal vez, el primer paso sea tenerlos en *cuenta*.

La experiencia sobre los glosarios pretendía ser un disparador que hiciera reflexionar a los futuros docentes acerca de la necesidad de tener en cuenta los alumnos (y lo que ellos cuentan).

No se esperaba que reconocieran el universo vocabular de los adolescentes, proyecto por de más ambicioso para una actividad de aprendizaje, sino que se reconozca la necesidad de analizar las palabras, los significados y las construcciones de los jóvenes, futuros alumnos, futuros interlocutores.

Creo que podemos transformar la educación si construimos contextos comunicativos participativos donde todos cuentan y sean tenidos en cuenta. Este es el desafío, esta es la invitación...

Bibliografía

CATINO, Magalí. "Quinta cuestión: Comunicación y Educación. Instituciones, prácticas y procesos educativos". Revista *Question*, 1 (28). La Plata. 2010.

<http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1095/973> (23-07-11).

FREIRE, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Editores. Montevideo. Siglo Veintiuno. 1970.

HUERGO, J. 2003 *El reconocimiento del "universo vocabular" y la prealimentación*. Centro de Comunicación/Educación. Universidad Nacional de La Plata.

http://www.pbs.udp.cl/hxg/magcom/docs/universo_vocabular.doc (23-07-11).

HUERGO, Jorge. "Comunicación/Educación: del desorden cultural al proyecto político". Revista *Question*, 1 (28). La Plata. 2010.

<http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1096/974> (23-07-11).

KAPLUN, Mario. *A la educación por la comunicación*. Santiago de Chile. UNESCO-OREALC. 1992.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires. Grupo Editorial Norma. 2003.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. "Heredando el futuro. La educación desde la comunicación". Revista *Nómadas* N° 5 (10-22), Santafé de Bogotá. 1996.

SERVAES, Jan. "Comunicación para el desarrollo: tres paradigmas, dos modelos". Revista *Temas y problemas de comunicación*. N° 10 UNRC. Río Cuarto. 2002.

VARGAS GUILLÉN, Germán y Rocío Rueda Ortiz. "La pedagogía frente a la tecnología como estructura del mundo de la vida". Revista *Nómadas*. N° 5 (46-57). Bogotá. 1996.