

4 Los sentidos de los aprendizajes en la institución liceal

Leticia Fernández, IPA – IFES, letiferuy@hotmail.com

1. Introducción

En este trabajo analizamos relatos de adolescentes de 2° año de Ciclo Básico de un liceo de Montevideo sobre sus aprendizajes y sobre sí mismos como aprendientes.¹ En un trabajo anterior nos centramos en los relatos de docentes y estudiantes acerca de la interacción educativa en el aula y en los espacios de tutorías. En la presentación actual ponemos el foco en algunas situaciones que los adolescentes identifican como favorables para aprender y en sus perspectivas sobre sus logros educativos.

En la primera parte hacemos referencia al marco teórico del trabajo. Posteriormente presentamos algunos fragmentos de las narrativas de los adolescentes en relación al análisis temático elaborado.

Trabajamos desde el marco teórico socio-cultural del aprendizaje (Vygotski, 2003; Coll, 2010), desde la Psicología cultural (Bruner, 2002, 2003); y desde aportes de la psicopedagogía (Fernández, 2000, 2002).

2. La dimensión inter-psicológica del aprendizaje

En relación al enfoque socio-cultural del aprendizaje partimos de los trabajos de Vygotsky sobre la ZDP (Vygotsky, 2003). Coll (2010) señala que los mecanismos de influencia educativa son “interpsicológicos”. Estos procesos se llevan a cabo a partir del intercambio de los estudiantes con el docente y con sus compañeros, y posibilitan la construcción de sistemas de significados compartidos.

La dimensión inter-psicológica interviene en la construcción de la identidad de aprendiz y en la atribución de sentido a las experiencias de aprendizaje. El reconocimiento como aprendiz que el sujeto tiene por parte de los otros juega un papel fundamental en este proceso. Pero es el propio sujeto el que le otorga a una

actuación determinada del docente o de sus compañeros el valor de acto de reconocimiento. Por lo cual, se señala también la importancia de considerar la dimensión subjetiva de los actos de reconocimiento (Falsafi y Coll, 2015).

En cuanto al lenguaje de la educación, desde la Psicología cultural Bruner (1994, 2002) aporta la idea de la negociación de significados. El lenguaje de la educación posibilita la presentación y exploración de “otros mundos”, “otras realidades”. A partir del diálogo educativo, de los intercambios entre el docente y los estudiantes, los jóvenes se ubicarían como protagonistas de ese proceso negociador, elaborando conocimiento, ampliando “su mundo” y participando del sentido comunitario de la cultura. El lenguaje de la educación implica “el lenguaje de la creación de cultura” (Bruner, 2002: 208).

En este sentido, se hace referencia a la cultura como un foro donde se da la negociación y re-negociación de significados. Por lo cual, según el autor, la educación tiene que habilitar la participación en esa negociación, en ese foro (Bruner, 1994).

3. Aportes de la psicopedagogía

Alicia Fernández en relación al proceso educativo plantea la importancia del lugar del docente como “agente subjetivante” en la medida que pueda trabajar con los niños y adolescentes desde el lugar del deseo y “las posibilidades, considerando que la pulsión epistemofílica siempre está” (Fernández, 2011: 276).

Destaca la importancia del molde relacional que se construye entre el enseñante y el aprendiente y el “carácter subjetivante del aprendizaje” (Fernández, 2000:35). Este proceso intersubjetivo implica la construcción de una relación de confianza, que habilita la relación con el saber.

1 Estos relatos surgen de entrevistas que realizamos a adolescentes en el marco de una investigación donde trabajamos desde una metodología narrativa (Bolívar, 2002) y empleamos la técnica de entrevista semi-estructurada.

Desde esta perspectiva, el aprender supone un proceso constructivo (a través del tiempo) en el que el sujeto se reconoce como autor y donde “se historiza”. Este proceso de “historización” adquiere particular relevancia en la adolescencia donde el joven requiere posicionarse como autobiógrafo, como “el biógrafo de su historia (...) reconocerse, contándose él mismo el relato acerca de quién ha estado siendo hasta ese momento” (Piera Aulagnier en Fernández, 2002:82). Aprender implica crear espacios de autoría a partir de un proceso de construcción y reconstrucción permanente (Fernández, 2002).

4. La narrativa como forma de dar sentido a las experiencias. El lugar de la narración en la construcción del Yo

Bruner (1991) plantea que los niños aprenden desde muy pequeños a dar sentido al mundo circundante, particularmente el sentido narrativo. La habilidad de narrar es un logro vinculado a la práctica social.

La vida colectiva ha sido posible entre otras cosas por la capacidad humana de organizar y comunicar la experiencia en forma narrativa. A través de la narrativa se hace referencia a la vida real y al mismo tiempo la narrativa modela la experiencia (Bruner, 2003).

El autor destaca las posibilidades que brinda el relato. Señala que permite otorgarle sentido a las cosas y explorar el mundo de lo posible. El relato implica una dialéctica entre lo que se esperaba y lo que sucedió, entre lo canónico y lo posible. Está presente en la creación del Yo y se construye en relación a la memoria y la imaginación (Bruner, 2003).

“Mediante la narrativa construimos, reconstruimos, en cierto sentido hasta reinventamos, nuestro ayer y nuestro mañana. La memoria y la imaginación se funden en ese proceso” (Bruner, 2003:130).

5. Relatos de los adolescentes acerca de sus aprendizajes y acerca de sí mismos como aprendientes

A través de las narrativas de los adolescentes entrevistados surgen sus concepciones sobre el aprendizaje, sus perspectivas sobre sus logros educativos y sobre sí mismos como aprendientes.

Señalan de forma muy favorable las situaciones de diálogo educativo que promueven algunos docentes. En relación a ello presentan el espacio de ECA (Espacio curricular abierto) como una modalidad de trabajo donde se promueve la negociación de significados en el aula. Aparece también la valoración positiva de este

espacio en la medida que posibilita la integración de conocimientos.

En sus narraciones surge la concepción del aprendizaje desde la relación con el saber y desde la dimensión afectiva y vincular en el proceso educativo. Conciben el lugar del profesor como “agente subjetivante”. Destacan el lugar que ocupan algunos docentes, que trabajan promoviendo las inquietudes y las posibilidades de los jóvenes y desde el deseo de aprender. A su vez, señalan la importancia del sentimiento de pertenencia al grupo como otro factor primordial en el proceso educativo.

Presentan su lugar como aprendientes en relación al reconocimiento por parte del docente y del grupo de los logros en los aprendizajes y de las creaciones personales y colectivas. En cuanto a sus expectativas educativas relatan proyectos futuros desde un lugar de autoría, mediante el uso del pronombre “yo”.

A través de sus relatos se hace posible la “historización” y surge la perspectiva de aprender como un “modo de re-situarse delante del pasado” (Fernández, 2002:83).

El diálogo educativo y la negociación de significados en el aula. La integración de conocimientos

“Con la profesora de ECA estuvimos viendo sexualidad... uso del preservativo (...) los deportes (...) es como una mezcla de todas las materias (...) la otra vez (...) nos iba tirando frases... nosotros decíamos y ella decía... era algo de nosotros y de la profesora, de las dos cosas” (e1).

“Los sábados tenemos ECA, debatimos (...) el tema del compañerismo, el tema de la marihuana (...) a veces trae el tema el docente o nosotros traemos, podemos proponer (...) es una clase descontracturada... es una oportunidad para que dialoguemos (...) podés hablar con todos los compañeros (...) si participás, si tenés seriedad, si vas a clase... para mí eso es lo que se evalúa en ECA” (e2).

La dimensión afectiva y vincular en el aprendizaje. El docente como “agente subjetivante”

“Eso de estar juntos, de compartir... es un grupo, porque estamos todos juntos y el profesor también nos acompaña... en todo el año... yo creo que nos llegan a querer, nos llegan a apreciar (...) nos damos cuenta que estar con el mismo profesor cambia la relación... estar dos años con el mismo profesor... hace que te lleves mejor” (e2).

“Es una gran profesora... he aprendido mucho con ella... nos ayuda a todos los compañeros... nos conoce... ya el hecho de conocernos y aprenderse los nombres y saber quiénes son (...) primero si es profesora cumple la función de enseñante y si ella nos enseña

(...) nos explica bien, nosotros entendemos y nos va bien...significa que es una buena profesora... y además es una buena persona” (e2).

El lugar de aprendiente y el reconocimiento de los logros por parte del docente y del grupo. La co-autoría y la autoría en el aprendizaje

“Aprendí pila de cosas en el liceo (...) te engancha más la propuesta de un docente que la de otro (...) depende del perfil de cada uno, los intereses de cada uno (...) de crear vos y después todo el grupo muestra lo que hizo (...) a mí me gusta informática...hacemos trabajos en equipo (...) y el profesor nos dice que los mostremos a todo el grupo” (e3).

“Historización” a través de los relatos. Proyección a futuro como aprendientes

“En principio (...) no hacía nada, no me gustaba estudiar... pasado el tiempo... te das cuenta que tenés que encararla (...) ponerte más las pilas (...) yo quiero hacer hasta 3º y hacer UTU mecánica, porque tengo tíos mecánicos, siempre voy al taller y ayudo en algo

(...) estudiando mecánica (...) aprendiendo (...) mi futuro” (e4).

“Yo quiero terminar el liceo (...) hasta ahora no me vengo llevando ninguna a examen (...) yo quiero ser bióloga marina, me encanta el agua, yo hacía vela. Me encantan los animales también y me encanta la biología siempre me fue bien (...) en la escuela cuando hacés los experimentos, y este año me va bien (...) me encanta leer sobre eso” (e2).

6. Conclusiones

En las narraciones de los adolescentes surge la concepción del aprendizaje como un proceso que implica el diálogo educativo y la negociación de significados. Destacan la función de aquellos docentes que actúan como “agentes subjetivantes” y señalan la importancia del sentimiento de pertenencia al grupo en relación a sus trayectorias liceales.

A través de sus relatos los adolescentes entrevistados identifican sus logros educativos, construyen y reconstruyen su lugar como aprendientes y también se proyectan hacia el futuro.

Referencias bibliográficas

- BOLÍVAR, Antonio (2002). “¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfica-narrativa en educación”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/viewFile/49/91>
- BRUNER, Jerome (1991): *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- BRUNER, Jerome (1994): *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- BRUNER, Jerome (2002): *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- BRUNER, Jerome (2003): *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- COLL, César (2010): Enseñar y aprender, construir y compartir: procesos de aprendizaje y ayuda educativa. En C. Coll (Coord.). *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la Educación Secundaria* (pp 31-61). Barcelona: Graó.
- FALSAFI, Leili y César COLL (2015): “Influencia educativa y actos de reconocimiento. La Identidad de Aprendiz, una herramienta para atribuir sentido al aprendizaje”. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 11 (2), 16-19. http://www.uam.es/otros/ptcefh/2015v11_pdf/v11n2sp.pdf
- FERNÁNDEZ, Alicia (2000): *Poner en juego el saber*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- FERNÁNDEZ, Alicia (2002): *Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- FERNÁNDEZ, Alicia (2011): *La atencionalidad atrapada*. Buenos Aires: Nueva Visión
- VYGOTSKI, Lev (2003): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.