

QUERIDO APRENDIZAJE... AL ESCRIBIRTE, ¿ME ESCRIBO?

Por Marta Busani

marbus@rnonline.com.ar

CURZA - Universidad Nacional del Comahue

RESUMEN

En este artículo se intenta reportar, lo más fielmente posible, los avatares por los que transita el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de psicopedagogía referidos por ellos mismos, en la escritura de una "carta a mi aprendizaje". Desde una cátedra que se llama precisamente "psicología del aprendizaje" se propone a los alumnos descubrir el camino de su propio aprendizaje con el objetivo de superar la tradicional repetición de una serie de teorías que conceptualizan el aprender y al sujeto que aprende en otros contextos, generalmente desconocidos para nuestros educandos. Así se les brinda la oportunidad de "mirarse como sujetos que aprenden", de retornar las distintas etapas por las que han transitado, tratando de poner en palabras, momentos, situaciones, relaciones, que han sido significativas y por lo mismo pueden hacerlo presente en un relato que habla de ellos, narrado por ellos. Quizás con este dispositivo se cuestionen lo inherente a su aprendizaje y más aún, lo inherente a su propio estilo psicopedagógico de mirar y pensar el aprender y el no aprender.

Palabras clave: Sujeto; Aprendizaje; Psicopedagogía; Carta; Relato.

DEAR LEARNING ... WHEN I WRITE, ¿DO I WRITE MYSELF?

ABSTRACT

In this article you try to report, as faithfully as possible, the avatars by walking the student learning of the career of psychopedagogy referred by themselves, the writing of a "letter to my learning." From a cathedra precisely called "Psychology of Learning" intends students discover their own learning path in order to overcome the traditional repetition of a series of theories that conceptualize learning and the learner in other contexts, generally unknown to our students. This gives them the opportunity to "regarded as learning subjects", returning the different stages by which have passed, trying to put into words moments, situations, relationships, have been significant and by the same can do this in a story that talks about them, narrated by them. Perhaps in this device inherent questioning what their learning and further, so inherent in his own style of looking and thinking psycho learning and not learning.

Key words: Subject; Learning; Psychopedagogy; Letter; Story.

Enseñar es mostrar que es posible.
Aprender es hacerlo posible para uno mismo
El peregrino de Compostela (Diario de un mago)
Paulo Coelho

Tanto en el desarrollo de temas teóricos como en los trabajos prácticos, las referencias al aprendizaje y al sujeto que aprende que hacen nuestros alumnos tienen como protagonistas a otros que, según el caso, puede ser bebé, niño, adolescente, adulto, etc. Pareciera que el aprendizaje es algo que no les pertenece, algo de exterioridad del que se puede hablar desde distintas posiciones teóricas, pero sin implicarse, sin mirar ni cuestionar nada que pueda “comprometer-me en mi aprender”. Y estamos hablando de alumnos de la carrera de psicopedagogía, donde el objeto que nos convoca es precisamente el aprendizaje.

Al hacerles escribir una carta a su aprendizaje pensamos que ellos podrían “comunicarnos” algunos indicios acerca de su posición de aprendiente, a la vez que desde una mirada sobre sí mismos intentaran reconocerse como *sujetos que aprenden*. En ese intento tal vez logran penetrar -de alguna manera-, sus condiciones subjetivas para que éstas se constituyan en un sendero a transitar en su quehacer psicopedagógico, y allí se perciban como un profesional que *sabe algo de él mismo* (Maldonado, 2000), al poner en juego sus saberes académicos y más.

A partir de una concepción de sujeto y de aprendizaje construida fundamentalmente con los aportes del campo del psicoanálisis y de la psicología genética, en interacción directa con la didáctica, proponemos al alumno / sujeto que sitúe al objeto de conocimiento -su aprendizaje-, a una cierta distancia de sí, de manera que necesite apropiárselo y examinarlo desde sus pensamientos, sus saberes y sus emociones [...] o como dice (Sabino, 1996) “desdoblarnos en una actitud reflexiva, para poder entonces colocarnos ante nosotros mismos como si fuésemos un objeto más de conocimiento, [...] objetivar elementos propios del sujeto para poder conocerlo” (p.28) Así surge la idea de “la carta” para ofrecer al alumnado un espacio de libertad que promueva el escribir acerca de los avatares en su aprender que transitan o han transitado en el esfuerzo por gestionar-se nuevas condiciones que habiliten un por-venir.

La escritura de la “*carta a mi aprendizaje*” la implementamos en la cátedra Psicología del Aprendizaje, más que como recurso didáctico, como un dispositivo al servicio del develamiento de sus propios modos de aprender o mejor aún, como una tarea que los conduzca a tomar distancia y “mirarse” e “interrogarse”-pues la puesta en cuestión sintetiza el proceso reflexivo (Castoriadis, 1997)-, permite al sujeto transformarse en objeto para su propia mirada, poniéndose en situación de significar su aprendizaje a través de un relato absolutamente singular y personal.

LA CARTA COMO UNA INSTANCIA DE APRENDIZAJE

En la cátedra de *Psicología del aprendizaje* pensamos al estudiante de psicopedagogía, como *un sujeto que aprende*. Su aprendizaje se hace posible en tanto existe un sujeto con deseo de aprender, que le posibilita la elaboración simbólica de los conocimientos programados a partir del investimento originado en una relación primaria, dadora de sentido, que lo ha significado desde su sistema de representaciones. Cada estudiante internaliza, modifica y produce información, o reconstruye datos de la realidad utilizando sus herramientas cognitivo-afectivas-simbólicas, sus saberes previos, sus experiencias, su particularidad histórica y sociocultural. Es decir, interviene activamente en la construcción de sus esquemas de acción, a partir de mecanismos estructurales y funcionales que organizan el proceso continuo de sus estructuras cognitivas por sucesivos momentos de equilibración. Es desde esa singularidad psíquica que cada alumno significa los conocimientos y renueva su proceso de aprendizaje, promoviendo un encuentro entre sus recursos originarios y la realidad académica presente que se trasunta en productividad simbólica creativa.

Ahora bien, el aprendizaje en el aula no es un proceso aislado, unidireccional, sino más bien cada situación de aprendizaje implica significaciones, cuestionamientos, retornos, respecto de sí mismo como sujeto aprendiente en relación con el objeto de conocimiento y en relación con otros sujetos. En el aprendizaje áulico debemos considerar otro proceso interdependiente: la enseñanza, que en interrelación con el aprendizaje, conforman un proceso más complejo integrado por

diferentes aspectos -y subjetividades- que actúan simultánea y articuladamente, conformando una relación particular y significativa -configuración áulica-. En esta interpretación significativa (Busani, Rodríguez, Marrón, 2002) circulan diferentes posibilidades de aprender y de no aprender.

La carta es utilizada en la cátedra como un dispositivo tendiente a lograr que cada alumno se reconozca a sí mismo como un sujeto que aprende y pueda identificar y significar sus propios estilos de aprender. La carta, en tanto dispositivo el servicio del aprendizaje significativo de los alumnos, los pone en situación de comunicarse consigo mismos en la producción de un diálogo escrito, se convierte en una oportunidad de cuestionarse a sí mismos mediante el estilo de narración que los identifica. En cualquier clase de carta está presente el eje comunicativo interno (Violi, 1999), por lo que pensamos que opera como un acto de aprendizaje singular en el que se hacen presentes ciertos indicios que permiten a cada alumno, recuperar sus propios saberes y los conocimientos construidos en el transcurso de la formación de grado.

Los contenidos que integran el programa de la cátedra y la metodología didáctica -en especial la carta-, operan como disparadores de nuevos significados que resuenan en sus subjetividades y son penetrados por una nueva forma de ser, en situación de aprender. Larrosa (2000) compara la experiencia formativa con lo que acontece en un viaje no planeado, donde el recorrido y las experiencias a vivir queden librados a la aventura: "La formación es un viaje abierto, un viaje que no puede estar anticipado, y un viaje interior, un viaje en el que uno se deja afectar en lo propio, se deja seducir y requerir por lo que le sale al paso, y en el que el juego es uno mismo, y la prueba y desestabilización y eventual trans-formación de uno mismo." (p. 31)

Entendemos la formación de grado como un proceso de transformación de esquemas de pensamiento, matrices o modelos de aprendizaje que determinan ciertas formas de apropiación de conocimientos, de capitalización de experiencias, de generación de ideas, y que al resultar modificados, por efecto del proceso de formación, generan aperturas a nuevos interrogantes, invitan al sujeto a cuestionar las certezas acreditadas por otras instancias de aprendizaje. En ese proceso el sujeto se ve "implicado en su propia formación", es decir, se renueva como artífice de cada logro o desacierto a los cuales imprime la marca de los registros de su propia historia libidinal.

Toda formación se ve influida por múltiples atravesamientos de orden histórico, social, cultural, institucional, ideológico, subjetivo, que comprometen intrínsecamente los desempeños individuales y grupales. El sujeto, que decide recorrer un camino de formación en un momento histórico dado, debe tomar en cuenta dos aspectos principales que se sostienen mutuamente. El plano teórico inherente a la disciplina en cuestión -ciencia, tecnología o arte- y el plano subjetivo inherente a la capacidad significativa del sujeto. El sujeto en formación articula estos dos planos gracias a los sentidos que otorgan a la realidad sus representaciones del mundo, construidas en función de su lógica inconsciente y de la lógica que el discurso impone a los enunciados científicos.

Ferry (1997) habla de dispositivo de formación, aludiendo al instrumento didáctico que posibilita a los alumnos un retorno sobre sí mismo. Al hablar de dispositivo se refiere a ciertos soportes, utilizados como mediadores para una determinada formación, en nuestro caso, es la formación en licenciatura en psicopedagogía. Este autor explica el "retorno sobre sí mismo" como aquella acción que conduce a "pensar, tener una reflexión sobre lo que se ha hecho, buscar otras maneras para hacer [...], eso quiere decir el trabajo sobre sí mismo" (p. 55)

Para que la formación de los estudiantes de psicopedagogía, no se vuelva una mera repetición de conocimientos creados y escritos por otros, utilizamos la carta porque pensamos que es un soporte inusual, a la vez que creativo, ya que otorga un sentido muy particular al cursado que hace que cada estudiante "le escriba a su aprendizaje" No seríamos coherentes con la posición teórica de la cátedra -como docentes-, si no hiciéramos retornar a los alumnos sobre sí mismos, es decir, otorgarles el derecho al uso de su palabra para reflexionar sobre sus aprendizajes, crear nuevas estrategias, interpelar su sentido del mundo, descubrir su propia forma de ver las cosas, para luego actuar profesionalmente en la realidad que elijan abordar, desde esa mirada particular, creada por ellos mismos, a partir de haber puesto en juego algo de lo propio en el cursado de esta cátedra.

Al poner el énfasis en la singularidad psíquica de nuestros educandos -con la escritura de la carta-, estamos buscando el modo de liberar la palabra de los alumnos en un acto lingüístico que permita la posibilidad de expresarse más allá de los límites de la demanda institucional (Follari, 1997), para que cada uno pueda re-encontrar y renovar aquello que ha vivido y sentido, que le pertenece en lo más profundo de su historia, aquello que ha quedado oculto en las penumbras de la

no formulación consciente, en la vida cotidiana, en los imperativos de su escolarización, o simplemente no ha sido formulado porque no se le ha prestado suficiente atención, "es estar ellos mismos evocados, en esa escritura palabra por palabra, casi al pie de la letra" (Larrosa; 2000:29)

de la Jonquière (1996) sostiene que el reprocesamiento del conocimiento produce por añadidura, una novedad, un plus, que luego será compartido socialmente "y funcionará como un posible abierto a otros posibles" (p.105) El conocimiento y el saber transitan lógicas diferentes. Así mientras el primero se construye sobre la base de la equilibración mayorante y se realiza en lo posible de las producciones inteligentes; el segundo se formula en lo imposible, se sostiene en el paradójico discurrir del deseo, allí donde una producción se vuelve significativa para un sujeto, expresando su carencia de ser.

En el orden del significante se articula el saber del sujeto sobre su deseo y el conocimiento del sujeto sobre los objetos. El saber y el conocimiento son dos caras de una misma moneda. El saber y el conocimiento se encuentran entrelazados y conforman el pensamiento. Así, es posible afirmar que el sujeto (re)construye el pensamiento en sí mismo en cuanto se construye como sujeto desiderativo e inteligente. Por otra parte, el pensamiento (re)procésase a sí mismo y en ese recombinar se significa un sujeto del saber y del conocimiento y se estructura también una realidad "objetiva. (197)

La escritura de la carta convoca ambos órdenes en cada alumno. Esta convocatoria forma parte de esa reconstrucción del pensamiento de la que habla de la Jonquière ya que, a la vez que se significa un sujeto del saber y del conocimiento, éste debe exponerse como sujeto inteligente y dar cuenta de lo aprendido en la cátedra y en el recorrido de su formación académica, pero también debe penetrar su singularidad deseante y reconstruir su pensamiento acerca del aprendizaje como algo del orden del sí mismo. Es aquí donde el proceso de escritura de la carta invita al alumno a poner el cuerpo y la palabra en conjunción con los requerimientos del pensamiento -por el conocimiento-, y con las vicisitudes del saber -por el deseo-, para volver sobre sí mismo y "recortar, sobre el anónimo sujeto epistémico, el rostro de una singularidad deseante" (op.cit. 242)

Cada texto escrito ofrece tantas lecturas como lectores se aproximan al mismo. Al leer las cartas producimos un nuevo texto que es construido desde nuestra propia subjetividad. Ese texto nos pertenece, no sólo porque lleva nuestros nombres, sino porque surge del proceso de lectura, interpretación e interrogación que hemos transitado. Esto significa que hemos interpretado las palabras escritas por otros desde una determinada posición subjetiva, donde se conjugan las *voces pasadas y presentes* (Schlemenson, 2004), el conocimiento científico y los atravesamientos históricos, sociales y familiares, que nos significan y nos sitúan en este aquí y ahora del texto. Nos halagaría que los lectores de la carta -de Mimí-, ensayen la/s suya/s. Tal vez ése sería un camino posible para entablar nuevos diálogos enriquecedores y motivar a los alumnos que vendrán, a "tomar cartas en el asunto" (*Diccionario de dudas y dificultades de la lengua*, 1986)

A continuación transcribimos una de las tantas cartas que los alumnos escriben y nos "regalan" en un acto de donación de sus saberes y sus inquietudes, de sus más y sus menos, en el acaecer de sus aprendizajes.

Querido Aprendizaje:

Cuando creí haberte encontrado, me esforcé e intenté hacer todo lo posible para alejarme de vos. Y vos estabas ahí, sin embargo no te podía oler, sentir, ni siquiera hablarte o mirarte. Eso fue lo que creía, pero vos seguías insistiendo. Hasta me pusiste todas las señales para que yo intentara reconquistarte.

A veces pienso en cual fue ese momento en que nos encontramos por primera vez, y solo vienen a mi sucesiones de momentos, los cuales algunos de ellos creo poder relatarlos.

Los cuentos que hacían de intermediario entre vos y yo, nos transportaban a un lugar en donde sólo existía la fantasía, en los cuales vos y yo nos perdíamos en esa aventura de imaginar lo desconocido.

Esto de lo desconocido, que a veces causa placer, y otras no tanto, que hacen que uno tenga ganas de atreverse a mirar por esa ventana que hace que refleje su luz en aquel teclado que me regalaron mis padres a los cuatro años hiciese que vos y yo intentáramos buscarnos nuevamente.

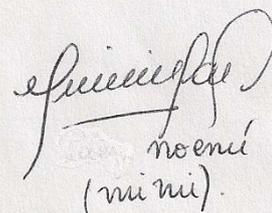
Fueron muchos años en los que salía a caminar con mis dedos sobre la avenida de las corcheas y las semicorcheas. También creen poder caminar aquellos peones, alfiles, damas y reinas que hacían su jugada en el tablero del ajedrez.

Todo estaba en marcha, sólo hacía falta poder divertirnos, reírnos, jugar. Al básquet tal vez? O a la mancha? Esos momentos en los cuales nos hacíamos bien, porque sabíamos que de eso se trataba, de sentirnos libres mientras hacemos lo que nos gustaba. Y ahí estamos, en la escena en la que todo es posible, creer que cuando estoy ahí, puedo ser diferente y con todo lo que eso implica. Inventar, crear, dejarse sorprender por esa situación, pero estando lo suficientemente atentos de que lo mejor esta ahí. Esperando para ser creado, un lugar utópico en el cual podríamos convivir...

La utopía quizás haya sido el escenario en el cual nos cruzamos, porque estaba convencida de que a través del arte, el mundo podría ser diferente, podría ser ideal.

Años después creía que lo que haría cambiar este mundo sería la política. Y vos siempre me acompañaste, eras mi compañero infatigable. Pero a veces no todo es lo que parece. Me decías que estabas cansado, porque tus ideas parecían concordar con los otros, pero nadie tenía muchas ganas de luchar por ese ideal. Y tiempo después me di cuenta de que no todos tenemos los mismos objetivos en nuestra vida, nuestras metas. Y quizás deba ser así, para que todos podamos creer en un mundo diferente, en un lugar al cual todos podamos acceder, a veces por otros caminos, más cortos, más largos, pero caminos en fin, donde lo importante sean los obstáculos que hayas podido atravesar, y no los que intentaste evitar. Esos caminos, sinuosos, molestos y no tanto, hacen de que nuestro recorrido sea incesante, e interesante. Quizás estos recorridos nos separan, pero también nos hacen creer que esto puede ser un punto y coma de encuentro o de frontera. De límite o de posibilidad. Posibilidad a creer en el otro, en los otros. Que nuestra cultura no es mejor que las demás, pero sí se puede abrazar.

En fin, escenarios que le daban un brillo especial al marco de nuestra relación. Hasta que el tiempo y el espacio nos separe, podríamos jurarnos, hasta que caiga el atardecer...



noemí
(mi mi).

BIBLIOGRAFÍA

Busani, Marta; Rodríguez, Lidia; Marrón, Fernando. "Evaluar sí,... ¿Pero qué?" en Revista *Aprendizaje, Hoy*. Año XXII, N° 53. 2002. Buenos Aires.

Castoriadis, Cornelius. *El avance de la insignificancia*. Buenos Aires: Eudeba. 1997.

Hecho y por hacer. Pensar la imaginación. Buenos Aires: Eudeba. 1998.

de la Jonquière, Leandro. *De Piaget a Freud: para repensar los aprendizajes*. Buenos Aires: Nueva Visión. 1992.

Ferry, Gilles. *El trayecto de la formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas. 1997.

Larrosa, Jorge. *Pedagogía profana. Estudios sobre el lenguaje, subjetividad y formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas. 2000.

Vázquez de Otermin, Dora y Enrico, Liliana. *La carta: una alternativa de evaluación didáctica*. Viedma, Curza, UNCo. 1991. (Mimeo)

Schlemenson, Silvia. *Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica*. Buenos Aires: Paidós. 2004.

Violi, Patrizia. "Carta" en Van Dijk, Teun A. *Discurso y literatura*. Madrid: Visor. 1999.

Fuentes

Diccionario de dudas y dificultades de la lengua. Madrid: Espasa Calpe, 9ª. Edición. 1986.