



## Los lenguajes, los saberes y los aprendizajes. Una reflexión desde la comunicación educativa universitaria

Grupo de Apoyo Pedagógico y de Formación Docente.

*Marisol Moreno Angarita Profesora Asistente, Fonoaudióloga, Universidad Nacional de Colombia, Magister en Comunicación . P.U.J. Unidad de la Comunicación humana Miembro del Grupo de Apoyo Pedagógico y Formación Docente*

El propósito de este documento es presentar una reflexión subtítuloada Los saberes, los lenguajes y los aprendizajes, la cual vincula a su vez tres campos de trabajo: el pedagógico, el comunicativo y el educativo. Estos interactúan permanentemente para propiciar la mágica experiencia de construcción del conocimiento, mediada por una institución educativa. Aclaro esto, porque hoy por hoy la mayoría de los aprendizajes se dan en un continuum a lo largo de toda la vida y se concentran por fuera del aula. Todo esto se circunscribe dentro de un ecosistema comunicativo, que sirve a los diversos fines de la organización educativa.

### Contextualización de la problemática

Existe una crisis muy profunda en el sistema educativo colombiano, y uno de sus más claros indicadores es el deficiente manejo, desarrollo y adquisición de las habilidades comunicativas básicas, que se requieren para el funcionamiento de la diálogica pedagógica: escribir, leer, hablar y escuchar. Unos a otros, los representantes de los distintos niveles se culpan por "el producto humano" que llega a sus aulas. La escuela básica dice que "en el pre-escolar no preparan a los niños ade-

cuadamente en el aprestamiento de la lectoescritura", los de la escuela media se quejan por que "sus alumnos no aprendieron bien a leer y a escribir"; y en la universidad se culpa a la secundaria de no desarrollar competencias comunicativas básicas para el acceso a la educación, etc, etc. Y por supuesto estos análisis llegan más allá, a las familias y a la cultura, principalmente.

Pero, que es lo común a todo este juicio educativo? Yo apuntaría en principio dos elementos fundamentales. De una parte, que el sistema educativo está determinado por un sistema comunicativo, y lo segundo, es que el sistema comunicativo fundante es eminentemente oral y escrito. Si recordamos que como, afirma Prieto (1995), todo acto educativo es un acto comunicativo, entonces encontramos a una institución escolar basada en un modelo de comunicación clásico, que no ha sido sensible a lo que ha pasado en el resto de la sociedad.

Sin embargo, la socialización ya no está dada únicamente sobre el soporte de estos dos únicos sistemas simbólicos; han aparecido, con gran ímpetu, otros sistemas simbólicos que vienen a interactuar en la construcción de co-

nocimiento, pero que las instituciones educativas aun no han reconocido. Aquí se está pensando específicamente en los sistemas notacionales del movimiento, de la música y de la imagen.

Esto último se confirma en una investigación denominada "consumo cultural mediático de maestros y estudiantes de educación secundaria", donde resurgen varias premisas que ya han sido identificadas en otros estudios sobre estudiantes latinoamericanos (Weil, M. 1998; Muñoz, S. 1996; López de la Roche, 1998). Los jóvenes consumen medios de comunicación de manera intensa y seleccionada. El primer lugar lo ocupa la televisión, seguido de la radio y del video y finalmente de los impresos. Sin embargo es necesario también anotar, que lo único que hacen los jóvenes en su tiempo libre, no está relacionado con los medios masivos exclusivamente. También realizan actividades deportivas, actividades al aire libre y bailan. El baile y la rumba, ocupan un importantísimo lugar en el orden de preferencia.

Este tipo de estudios nos muestran que los procesos de socialización pasan por los medios masivos de comunicación,

como afirma Martín Barbero (1998)- y que además en los medios se presentan unos modelos de familia y de sociedad que no "cuadran" necesariamente con lo que vive el escolar.

Esto nos obliga repensar en un adolescente y universitario que se está socializando cada vez más en escenarios mediáticos y no en escenarios exclusivamente escolarizados, como se daba en otras épocas. Y que, además, está mirando más a sus pares como modelos de referencia, que a otro tipo de modelos como sus padres, sus maestros, y su familia, (Margareth Mead, citada por Barbero, 1999).

En este deseo de una mejor comprensión del escolar, del adolescente y del universitario, retomo la teoría de las múltiples inteligencias, de Howard Gardner (1993) quien nos sustenta cómo la realidad humana está hecha de distintos dominios, y cómo es necesario utilizar múltiples modos de conocer, crear productos y solucionar problemas, para poder comprender el mundo en que vivimos.

Hasta aquí el panorama nos habla de un tipo de joven diverso, que puede existir, pensar y expresarse de maneras diferentes, que encuentra una institución escolar que insiste en mantenerse al margen de estas multiplicidades y esto contribuye en gran parte a que la crisis se acentúe y continúe.

No es gratuito que las distintas instancias sociales estén de acuerdo en afirmar que la institución educativa no está cumpliendo con las expectativas que de ella se tienen. Para el caso particular que nos ocupa, el de las competencias comunicativas, aunque no sean estos los aspectos más importantes de la educación -retomando a Gardner (1997)- si son herramientas para la comprensión de los diversos mundos (el físico, el biológico, el de los seres humanos, el de los artefactos, el de uno

mismo) (2).

Es por esto, que en este documento, intentaré tímidamente esbozar, una posible hipótesis de esta "crisis de aprendizaje escolarizado" desde la escisión de sistemas simbólicos, saberes y modos de comprensión, inspirada en la diversa gama de trabajos investigativos del grupo de investigadores del Proyecto Cero de la Escuela de Educación de Harvard (Boix-mansilla & Gardner, 1997, 1998; Perkins, 1994, 1995, 1997.)

### ***Un problema con múltiples perspectivas, múltiples aproximaciones y múltiples soluciones : La escisión.***

Como lo han planteado diversos autores, desafortunadamente la cultura occidental ha privilegiado la separación razón emoción y con ello, la subsecuente jerarquización de la primera sobre la segunda (Bateson, 1991 ; Perkins, 1994a). Sin embargo, los seres humanos funcionamos integralmente, como un todo, como seres sentipensantes (3).

Como afirma Gardner, la educación se construye en el marco general de la sociedad, donde participan las familias, los padres, la religión, los medios, las instituciones comunitarias, entre otros. Y no, como ha ocurrido en muchos países Latinoamericanos, donde lo educativo es visto con desprecio, como un asunto de costura que compete únicamente a los profesores y a las instituciones educativas.

Todo esto para decir que, pese a la escisión entre la razón y la emoción, el mundo escolar y el mundo de la vida, los jóvenes tratan de llevar esa "experiencia" de mundo al aula, pero desafortunadamente no encuentra ninguna resonancia. De una parte, todavía algunas instituciones educativas miran con desprecio a los medios, a lo icnográfico, a las imágenes, al video etc. Porque no pueden comprenderlos como organizadores de nuestra cultura contemporánea- ni mucho menos

como productores de conocimiento, y por esto creen firmemente que deben defender la tradición letrada que la escuela encarna.

Curiosamente, este escenario escindido que jerarquiza el sistema simbólico de la escritura sobre todos los demás y subvalora, en principio a la oralidad, y a todas las prácticas culturales y las experiencias que puedan tener los estudiantes por otras vías, sigue usando a la oralidad como su red básica de comunicación. Es decir, todo el sistema educativo, -desde el grado cero hasta el nivel de pregrado en la Universidad- mira con desprecio la oralidad, pero basa la mayoría de sus procesos de enseñanza y de aprendizaje en ella. (Moreno, 1995, 1998). En la formación posgraduada si se evidencia un cambio más radical y la escritura ocupa el primer lugar.

El panorama se dramatiza más cuando vemos que esta escisión va más allá y se refleja en los saberes, en las disciplinas y en los múltiples mundos que la escolarización debería mostrar. A continuación presento un análisis general del trabajo de campo que he realizado en este sentido, y el cual se ha constituido en la materia prima que sustenta la actual reflexión. Este trabajo se ha consolidado dentro del Programa de Optimización del Desempeño Académico, de la División de Salud estudiantil, de la Universidad Nacional de Colombia.

El proyecto se basa en talleres denominados "*Múltiples inteligencias en la educación*" y "**Los saberes, los lenguajes y los aprendizajes**".

### **¿De qué se trata la relación saberes, lenguajes y aprendizajes?**

El planteamiento parte del reconocimiento de la naturaleza particular que contiene cada saber, disciplina o campo de conocimiento. Es decir, responde a la pregunta: De qué esta hecho un

saber específico? (por ejemplo, el ingenieril, o el médico). Aquí interesa explorar las especificidades de la disciplina en particular, cualquiera que esta sea, en términos de lo que está hecho. Por ejemplo, en Ingeniería la demanda y el culto es hacia el dominio lógico matemático, y se teje todo un universo simbólico donde este saber ocupa un lugar privilegiado. Las relaciones, las inferencias, la lógica cumplen un rol determinante al momento de comprender los conceptos de esta disciplina y de acceder a ella.

No obstante lo anterior, algunas pedagogías utilizadas no corresponden a la naturaleza del saber, lo que hacen que los aprendizajes de estos contenidos sean de enorme dificultad para los estudiantes. Así, lo que se plantea aquí es:

1. Reconocer de qué están hechos los saberes, en términos de dominios y lenguajes.
2. Observar como se aprenden estos saberes
3. Observar cómo se enseñan.

Todo esto para poder articular lenguajes, saberes y aprendizajes en pro de un mejor ambiente de educación basado en escenarios afines con el tipo de problemas que se deben abordar en cada disciplina.

Para desarrollar esta reflexión se requiere del esfuerzo conjunto de maestros (expertos), y estudiantes (aprendices) quienes construyan conjuntamente, bajo la orientación del experto, un modo efectivo, intenso y apropiado de acceder al conocimiento para reproducirlo, recrearlo y construir nuevo conocimiento.

Este planteamiento demanda un tipo de maestro comprometido con el desarrollo de su campo disciplinar, de los cambios didácticos y de la importancia de los múltiples lenguajes en la educación. En esta misma dirección se requiere un estudiante comprometido con su aprendizaje, autogestor y responsable de aprovechar al máximo las experiencias previas y sus talentos particulares.

Unos y otros deben trascender la es-

fera del acceso a la información para llegar a la solución de problemas propios a su campo, en principio, para después poder interactuar desde ahí con otros campos de conocimiento.

Cómo se da la relación saberes, lenguajes? En este sentido se asimila el concepto de inteligencia (dominio simbólico notacional) con lenguaje (sistema simbólico notacional), de la siguiente manera.

Si la inteligencia es vista como la sensibilidad para reconocer determinadas experiencias construidas en sistemas notacionales particulares y como la capacidad o habilidad para solucionar problemas concretos de este dominio, el concepto de inteligencia desde esta perspectiva conceptual tiene dos caras, así:

**¿Cómo se definen operacionalmente estas inteligencias?**

CARA 1	SENSIBILIDAD	DECODIFICAR	RECONOCER
CARA 2	CAPACIDAD	CODIFICAR	ELABORAR PRODUCTOS

1- Inteligencia lingüística: habilidad para pensar en palabras y sensibilidad a matices, orden y ritmo de las mismas.

2- Inteligencia espacial: se refiere a la capacidad para pensar en términos espaciales. Involucra la habilidad para crear representaciones visuales-espaciales del mundo y transferirlas mental o concretamente.

3- Inteligencia musical: involucra la capacidad de pensar en términos de notas, timbres y unidades rítmicas musicales, al mismo tiempo que dar respuesta a las implicaciones emocionales de estos elementos.

4- Corporal kinésica: habilidad para solucionar problemas o crear productos con el propio cuerpo.

5- Lógico matemática: involucra la habilidad para razonar acerca de proposiciones,

hacer inferencias, calcular, cuantificar, y llevar a cabo operaciones matemáticas complejas.

Las otras tres inteligencias restantes, que no emplean sistemas notacionales o códigos reconocidos estructuralmente son: la naturalística, la interpersonal y la intrapersonal.

6- Inteligencia naturalística: Sensibilidad hacia la naturaleza, capacidad para solucionar problemas o crear productos relacionados con la naturaleza. Biólogos, químicos, ecologistas.

7- Inteligencia interpersonal: Es la habilidad para entender a otras personas, darse cuenta de sus metas, motivaciones, intenciones y para trabajar efectivamente con ellos.

8- Intrapersonal: Se refiere a la sensibilidad hacia los miedos, deseos, metas propias y la capacidad para usar este conocimiento efectivamente en la planeación y consecución de su propio proyecto de vida.

Para efecto de esta propuesta, de las ocho inteligencias, solo se retoman cinco, que tienen sistemas notacionales claramente indentificables.

Aquí asimilamos el concepto de inteligencia a competencia y el sistema notacional con que opera la inteligencia lo equiparamos a código, de manera que en adelante nos referiremos a competencias comunicativas de tipo lingüístico, lógico-matemático, espacial, corporal, y musical.

Cada tipo de competencia se desarrolla en distintos ámbitos y se manifiesta

ta en determinada clase de tareas y productos.

- La lingüística incluye ensayos, poesías, cartas, rimas, textos, chistes.
- La lógico matemática se presenta en análisis, operaciones, relaciones, computos, inferencias.
- La espacial se observa en la elaboración de mapas, esquemas, sinopsis, dibujos, maquetas.
- La musical esta en la construcción de canciones, ritmos.
- La corporal involucra danza, coreografías, dominio quirúrgico, pantomima.

Obsérvese que he mencionado los productos que se realizan en cada inteligencia, lo cual constituye la cara productiva. Existe igualmente la cara o dimensión sensible, que para cada competencia comunicativa significa, la posibilidad de decodificar mensajes de ese de tipo de manera sencilla, fácil y placentera.

### ¿En qué sentido se toma el concepto de competencia comunicativa?

El hecho de que se puedan construir significados, o reglas y normas de uso alrededor de ella, sobre las cuales hay acuerdos, me permite considerar esta competencia en el marco de la semiótica, la lingüística, la pragmática y los estudios de cognición. Siguiendo los planeamientos de los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación para la Lengua Castellana (1998), el lenguaje se retoma como **la construcción de la significación a través de múltiples códigos y formas de simbolizar.** ( página 46). Esta reflexión está, por esto, más cercana al concepto de competencia comunicativa y no al de competencia lingüística.

La competencia comunicativa emerge como uso del lenguaje (de los múltiples códigos) en actos de comunicación particulares, concretos y social e históricamente situados (Hymes, 1972). De esta manera nuestra equi-

paración de múltiples inteligencias con competencias comunicativas se acerca más en tanto que ambas son construidas, desarrolladas y valoradas en contextos culturales particulares.

La construcción de sentido no es exclusiva del código lingüístico oral o escrito, sino que también se construye sentido social, y culturalmente válido, con el cuerpo, con el sistema musical, con los espacios.

En los lineamientos curriculares, el concepto de competencias se centra en desempeños y actuaciones, tal como lo ha planteado el trabajo de aplicación de la teoría de las Múltiples Inteligencias en la Educación (Enseñanza para la comprensión, Perkins, 1998).

Cuando el trabajo formativo en el aula se centra en las competencias comunicativas múltiples (nuestra propuesta) y no solo en las competencias comunicativas tradicionales (hablar, leer, escuchar, escribir), el aula se convierte en un escenario muy atractivo para los aprendices y el maestro.

La anterior afirmación se basa en la transformación del aula universitaria, en nuestro caso, mediante las siguientes prácticas:

- Los estudiantes usan todos los códigos de comunicación que dominan.
- Los distintos dominios o competencias múltiples están referidos a actuaciones o realización de productos, lo cual motiva significativamente a los aprendices.
- Para el maestro es muy estimulante ver que sus alumnos solucionan problemas de diverso orden y exhiben productos que manifiestan la comprensión que tienen de los mismos.
- Los distintos desempeños que realizan los estudiantes involucran a sus pares porque estos deben valorarlos. Se estimula el juicio de pares.
- El maestro encontrará que en su aula todos los alumnos son competentes en uno u otro dominio y que se pueden

complementar para el desarrollo de trabajos colaborativos.

- Tradicionalmente el maestro trabajaba con productos orales, escritos y gráficos. Aquí se propende por ampliar este rango de productos a otros que demanden lo corporal, lo espacial, lo sonoro, lo musical.
- El permanente trabajo con productos de diverso tipo llevará a los estudiantes a niveles cada vez más altos de creatividad, donde el único límite será su propia imaginación.
- Los procesos de evaluación son permanentes y son responsabilidad de los pares, el profesor y el propio alumno.
- El alumno comienza a tomar distancia de lo que él sabe y sabe hacer. Porque los productos son el pretexto para 'hablar acerca de su proceso de aprendizaje'.
- La elaboración de los portafolios o procesos folios son muy gratificantes para el alumno y los profesores. Además, pone en el tapete el tema del aprendizaje y lo acostumbra a reflexionar sobre sus propios procesos formativos.
- El alumno se siente muy motivado a participar en el aula porque no está desarrollando la propuesta de otro, que tradicionalmente era la propuesta del maestro, sino su propia propuesta.

## CONCLUSIÓN

Primero, se parte de lo que la institución educativa (llámese prescolar, escuela o universidad) debe apostarle a la comprensión, entendida como la plantea Perkins (1998) en su dimensión de actuación, de desempeño flexible.

Segundo, como afirman Gardner, H & Boix-mansilla, V (1998) "el paso de una educación disciplinar (en la secundaria) a una interdisciplinar (en la Universidad) demanda por parte de los estudiantes y los profesores un tipo de trabajo distinto entre las disciplinas."

Tercero, en la universidad durante la formación profesionalizante no se establecen esos límites o relaciones entre las discipli-

nas y las profesiones y no se exploran perspectivas diversas alrededor de problemas interdisciplinarios. Es decir, hay una serie de mezclas de los distintas dimensiones de los saberes, que impide que los estudiantes vayan apropiándose de una serie de comprensiones problemáticas necesarias.

Cuarto, cada disciplina, dominio, saber o problema puede privilegiar el uso de ciertos sistemas notacionales para su com-

prensión, construcción y apropiación y que el maestro debería tener conciencia de esto y esforzarse por desarrollarlo.

Quinto, los entornos naturales (el aula) pueden privilegiar cierto tipo de sistemas notacionales y aprendizajes, de la misma manera que los entornos digitales (internet, virtualidad, mediación tecnológica) pueden promover otros.

Sexto, el maestro debe tener claro las anteriores premisas y propiciar distintos aprendizajes dependiendo del saber en cuestión, de los estudiantes y de las perspectivas interdisciplinarias pertinentes.

Séptimo, los lenguajes son unos mediadores fundamentales en la construcción de conocimiento, por lo que maestros y estudiantes deben conocerlos, explorarlos y construir con ellos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. **Boix-Mansilla, V. & Gardner, H.** Of kinds of disciplines and kind of understanding. Phi Delta Kappan, 1997 78, 381-386.
2. **Gardner, H.** *Múltiples Intelligencias: The theory in practice.* New York. Basic Books 1993.
3. **Gardner, H.** *Múltiples approaches to understanding.* In C.M. Reigeluth (De), *Instructional design theories and models : A new paradigm of instructional theory,* 1997 Vol 2. Mahwah, N.J : Lawrence Erlbaum.
4. **Boix Mansilla, V. & Gardner, H.** (in press) *On disciplinary lenses and interdisciplinary work.* In S. Wineburg & P. Grossman (Eds) . Title TBA, teachers College 5. Boix Mansilla, V. & Gardner, H. *Teaching for understanding in the disciplines - and beyond .* Teachers College Record, 1998 96(2) 98-218.
6. **Moreno, M.** *Consumo cultural y mediático de maestros y alumnos de secundaria.* En: *Comunicación, Educación y Cultura : Relaciones, aproximaciones y Nuevos retos.* Cátedra Unesco de Comunicación. Pontificia Universidad Javeriana. Febrero de 1999. Pags. 121-144.
7. **Moreno, M.** *La importancia de la comunicación en la educación.* Reflexiones sobre Pedagogía Universitaria. Facultad de Medicina. Universidad Nacional. 1999
8. **Moreno, M.** *Múltiples inteligencias en la Educación Superior.* Reflexiones sobre Pedagogía Universitaria. Facultad de Medicina. Universidad Nacional. 1999
9. **Tishman, S. & Grotzer, T.** *The artworks for schools projects: An excerpt.* Paper presented at the 1998 Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA), San Diego, C.A. 1998
10. **López de la Roche, Maritza:** *Los niños como audiencias.* Ministerio de Comunicaciones. Proyecto de Comunicación para la infancia -UNICEF. 1998.
11. **Prieto Daniel.** *Educación con sentido,* Apuntes sobre el aprendizaje .
12. **Mendoza, Edionc,** 1993.
13. **Muñoz Sonia.** *El ojo y la pantalla:* Ed Universidad del Valle, Cali 1996.
14. **Martin Barbero, Jesús.** *Retos Culturales de la Comunicación, Educación y Cultura.* Relaciones, aproximaciones y nuevos retos, Cátedra de la comunicación Social. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 1999.
15. **Moreno Marisol.** *Hacia una didáctica de la escritura en la Universidad,* Revista Arte y Conocimiento Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá, 1995.
16. **Weil, M.** *La oralidad y la escritura.* Ponencia presentada en el primer Congreso Mundial de Comunicación y Educación Sao Pablo: 1998.
17. **Bateson Gregory.** *Espíritu y Naturaleza,* Buenos Aires Amorrortu. 1980.

---

"Esta reflexión está siendo alimentada en los talleres que la autora de este artículo desarrolla dentro del Programa de Optimización del Desempeño Académico P.O.D.A, de la División de Salud Estudiantil, en el cual coordina el subprograma de lenguaje en la educación Superior de la carrera de Fonoaudiología".