



Diseños de imagen: Natalia Lucentini

Alfabetizar sentimientos. Reflexiones sobre la palabra y el lenguaje en la práctica docente.

Alphabetizing feelings. Reflections on the word and the language in the teaching practice.

Patricia Roitman

Facultad de Ciencias Naturales. Universidad Autónoma de Querétaro, México.

Marcelo Gutierrez

Instituto 9-001 General José de San Martín,
Escuela 8-660 Guillermo Onel Álvarez. Argentina.

Resumen: Este ensayo pretende reflexionar acerca de los sentimientos como los cimientos de las relaciones humanas que intentan crear comunidad a través del lenguaje. La apuesta de los autores es la de evocar la palabra como lazo amoroso, en una postura que pedagogice el sentimiento en juego; palpable en los procesos iniciales de alfabetización, sustanciales en cuanto a no sólo enseñar letras, sus engarces, sino la intención significativa que tiene como socialización hacia el mundo. Enunciar palabras con sentido comunitario-lenguaje- y crear comunidad desde el sentido de la palabra, es la apuesta.

Palabras Clave: sentimientos; comunidad; palabra; alfabetización; práctica docente

Abstract: The intention of this essay is to reflect on feelings as being the foundations of human relationships, which try to create community through language. The gamble of the authors is to evoke the word as a loving bond, in a posture that pedagogizes feeling in games; palpable in the initial literacy processes, substantial as to not only teaching letters, their context sentences, but the significant intention it has as socialization towards the world. Enunciating words with community meaning -language- and creating community from the sense of the word, is the venture.

Key words: feelings; community; word; literacy; teaching practice.

Recibido: 30/11/2016

Aceptado: 01/06/2017

Patricia Roitman; Marcelo Gutierrez

Alfabetizar sentimientos. Reflexiones sobre la palabra y el lenguaje en la práctica docente
Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089 / Vol. 2 (2017) / Sección Artículos
Publicación en línea del Centro de investigaciones interdisciplinarias de filosofía en la escuela (CIIFE) - FFyL - UNCuyo
saberesypracticasciife@gmail.com / saberesypracticasciife@gmail.com / saberesypracticasciife@gmail.com

Introducción

Las palabras y los gestos constituyen al lenguaje (Mead, G. 1973). La universalidad de los sentimientos puede expresarse a través de éste aunque siempre tendremos que recurrir a su traducción aun expresándolo en una misma lengua. Por tanto, lengua y lenguaje son distintos en la medida de las implicaciones culturales en las cuales se expresan realidades. Diría Shotter "realidades conversacionales" constituyen en sí mismas objetos de indagación y transformación en la práctica docente (Shotter, J. 2001). La emergencia del sentimiento en la práctica docente apela al contexto en el cual palabras y gestos constituyen una realidad plausible de cambiar. Esto es que las realidades conversacionales dan forma a la estructura que conforma al sentimiento; pueden dar cuenta de lo dialógico no sólo como un método de alfabetización sino como método de implicación con el sentimiento. Para este mismo autor, las relaciones entre personas son relaciones intralingüísticas; el interaccionismo simbólico apela al proceso de mundo a ese otro dispuesto a comunicarlo y estructurarlo. Podríamos decir entonces que alumnos/as y maestros/as comparten mundos intralingüísticos que crean realidades, es decir, sentimientos. Sin embargo, no siempre estos mundos son evidenciados y compartidos.

Sin ser objeto de enseñanza, los sentimientos no pueden desprenderse de ésta, dado que sin condición social que los sostenga, no puede haber lenguaje ni tampoco crear nuevos. Lejos de psicologizar el aula, pretendemos reflexionar sobre los mundos del lenguaje contenidos en ella, retenidos y experimentados para tornarlos a su vez útiles al mundo que vuelve a constituirse en su cotidianidad áulica.

Una pedagogía de los sentimientos. No una psicología del aprendizaje de los mismos, es una primera intención. Sentimientos como miedo, incertidumbre no siempre tienen un lugar emulado en el entorno de la palabra, sino que ésta, se silencia para negar o no poder hacer frente a las consecuencias dolorosas que pueden envolver realidades compartidas desde la soledad, la angustia o el aislamiento. Se trata de evocar la palabra para relatar vidas mudas: realidades narradas desde la experiencia que como sujetos de una sociedad fragmentada, deshumanizada, trata de recuperar los lazos primigenios enunciando el amor que se gesta en la palabra, como aquella que puede, conceptualmente, categorizarse como sentimiento y éste traducirse como perteneciente a un todo, en donde se comparte, se reclama una pertenencia negada por la enajenación de la sociedad misma. Esta categorización o conceptualización (Heller, A. 1993; Shotter, J. 2001) no es posible pensarla sin revisar los procesos a través de los cuales se pedagogiza el sentimiento, tornando a la escuela y sus procesos iniciales de alfabetización (entre otros) sustanciales en cuanto a no sólo enseñar letras, sus engarces sino precisamente la intención significativa que tiene como socialización hacia el mundo (Freire, P. 1993).

La conjetura de nuestro trabajo radica en que la expresión de los sentimientos favorece los vínculos entre los seres humanos y al hacerlo, la dimensión que adquiere la palabra, no es la palabra en sí sino su vínculo con el amor que la gesta.

La palabra como imagen nombrada

Desde la tradición filosófica la palabra se utilizó como fuente primordial de **comunicación** y fue entendida como un organismo vivo y un canal por donde se transmitía esa semilla inmortal del conocimiento. En sentido platónico, la palabra induce a la memoria a captar ideas universales que existen fuera de los límites del tiempo y el espacio; las palabras son percibidas por la entidad más pura e innata en el ser humano: el alma.

Por la palabra comenzamos a conocer el nombre de todas las cosas y por ello nos apropiamos de esas cosas que nombramos. Por la palabra reconocemos esas cosas que sentimos y al nombrarlas sabemos qué es lo que sentimos, por la palabra podemos pedir, dar, abrazar, odiar, lastimar, curar ¿Dónde residen esas palabras a lo largo de la vida? Si entran a nuestro ser como palabras, no se quedan como tal, sino como la imagen de lo que ellas nombran, como han señalado los filósofos inscritos en la corriente de pensamiento fenomenológica.

Por otra parte, es en la práctica docente alfabetizadora en donde esta imagen existe antes de ser nombrada; se vuelve palabra nuevamente en el relato de lo que estamos nombrando. Algo similar pasa con los sentimientos. Los objetos primero se ven, se tocan, luego se nombran y al nombrarlos son palabra, se posan como recuerdos en imágenes de esos objetos; a diferencia de los sentimientos que no se ven, pero se perciben desde los sentidos más profundos y nos desregulan los sistemas, presión sanguínea, rubor, dolor de cabeza, alegría, fruncen el ceño, endurecen la boca, aprietan la carretilla, contractura los nervios y los músculos, nos hacen reír, enamorar, no podemos literalmente verlos. Ni siquiera mirándonos a un espejo podríamos determinar los sentimientos que nos invaden. Lo que hace que estos puedan identificarse, a veces, es la mirada puesta en el otro, pero esto es limitado. Esos sentimientos que cambian nuestros estados de ánimo, nos obligan desde el principio a nombrarlos con el fin de poder identificarlos. De esta manera únicamente podemos traerlos a nuestra consciencia. Nombrar los sentimientos es más difícil lógicamente que nombrar los objetos, ya que son abstractos.

La palabra remite a un proceso humano, histórico en cuanto a la experiencia humana. En la palabra se condensa un consenso, una forma cultural y humanamente visible. La imagen puede ser palabra y el nombre, imagen.

Por ello para Emilia Ferreiro la primer hipótesis de alfabetización es la del nombre; esta hipótesis es aquella en la que el/la niño/a reconoce el nombre de todas las cosas, esto sería saber que todas las cosas se nombran y ese nombre puede ser escrito (Ferreiro E. y Teberosky, A. 1979). Esta es una primera construcción formal de la palabra escrita, que nos lleva a todos los latidos que nos propone la vida. Desde este lugar, el/la niño/a comienza a proponerse el

reconocimiento escrito de las cosas y esto juega doblemente en esa simbolización introyectada en una imagen: se desdobra en palabra escrita, dibujo imaginado de la cosa que se nombra y luego vuelve a exteriorizarse en sonido o fonema pero de manera distinta, con una imagen borrosa de la letra y con una nueva construcción.

Con los sentimientos ocurre muchas veces, que son las letras las que los plasman; las letras como imágenes de eso que sentimos, esto ocurre cuando no hemos podido construir una imagen que los represente en forma de palabra. Como nos dijo una alumna en cierta ocasión: "cuando escucho la palabra amor imagino un corazón". Pero junto a este corazón, decimos, está la imagen de la palabra escrita, de la palabra amor. En los adultos la imagen de la palabra precede, cuando se trata de sentimientos y del momento en que éste es identificado, a la de la imagen que es reconstruida posteriormente. En un mismo sentido, resulta difícil nombrar situaciones que tienen que ver con quejas de nuestro cuerpo, como un dolor. Imaginemos lo que alivia a un niño poder expresar un sentimiento que lo está lastimando, cuánta liberación de energía posiblemente negativa. Para poder manejar una emoción es imprescindible saber nombrar esa emoción, para poder nombrar esa emoción es fundamental reconocerla, identificarla, pues la tristeza y el aburrimiento pueden confundirse, sin embargo ambas tienen soluciones muy distintas.

Si nos situamos en el ahora, considerado siempre un proceso histórico, en el micro-mundo de las aulas, en lo relacional, en la comunicación de igualdad del uno a uno, de uno a todos, de todos a uno, veremos que las acciones que allí se manifiestan están mediadas por la palabra. De hecho, hay acciones que solo pueden efectuarse mediante palabras, o en las que la palabra es fundamental. Por ejemplo disculparse, prometer algo, pedir perdón, quejarse, dar las gracias y tantas otras. Es en el aula en donde la palabra del niño es tomada en serio, tan en serio como la del adulto. Este tomar en serio la palabra es desde la interacción inmediata con sus demandas y desde lo que ellas dicen, expresan, en forma explícita e implícita. Lo que se dice sin saber que se dice pero que el otro capta bajo la responsabilidad, la empatía y el amor por ese niño que muchas veces pide ayuda tras la palabra.

Sin embargo, nos preguntamos si esto es siempre así. En su ensayo llamado Educar, dialogar y pensar, Luis Ibarra Rivas expresa que, en condiciones de crisis, "en las instituciones y las aulas educativas cunde la incomunicación: muchos maestros no conmueven ni mueven a la acción a sus estudiantes" (Ibarra, R. 2011). En los hogares, en la comunicación emergente, la palabra del/la niño/a muchas veces, no es tenida en cuenta para llevar a cabo decisiones trascendentales de una familia o para actos más simples. Pues entonces aquí también cunde la incomunicación.

Cuánto puede estimular una palabra el corazón de un niño deseoso de aprender nuevas palabras, ya sea escrita, ya sea pronunciada. Cuánto puede aliviar el corazón triste de un niño una sola palabra. Cuánta comprensión del mundo puede proporcionar solo una palabra.

Entonces de todo lo dicho nos preguntamos: ¿son todas las palabras de todos? Sí, son todas de todos como derecho absoluto, pero podemos por elección o por vivencias negativas, desechar palabras y decidir dejar de sentir las propias, consciente o inconscientemente. Nuestras palabras eran de otros/as, logramos hacerlas nuestras cuando las podemos incorporar a nuestros propios textos. Pues las escuchamos de textos ajenos. Pero no es siempre posible expresar con las palabras de otros lo que nosotros queremos expresar, ya que los sentidos de las palabras cambian según los textos que la vida propone que se vayan elaborando. Significado y significante, concepto y sentido. Este relato nos aclararía un poco la cuestión: Un alumno que después de haber trabajado con la oración mi mamá me mimó para aprender la letra m pegaba a todos con lágrimas en los ojos. La maestra lo llevaba a la dirección y allí llamaban a su padre por teléfono ya que su madre había fallecido de cáncer de pulmón hacía apenas un par de meses. ¿Qué siente ese hombre hoy? Sobre todo cuando escribe una palabra con la m o mimó o mamá o cuando pasa frente a la escuela, que no supo ver su sufrimiento o cuando lleva a sus hijos a la escuela, será ese como otros padres los que con toda autoridad, desautorizan en casa a los docentes o será uno de esos padres problemáticos para muchos docentes que siempre tienen un cuestionamiento. O peor aún, ese hombre ¿permitirá que lo mimen, o mimará a quienes lo rodean?

Empatía es una habilidad del corazón necesaria para poder trabajar los sentimientos en el aula y en la vida en general. Entonces decimos que el lenguaje nos abre a la realidad, pero también puede esconderla. En este sentido, la mentira y la manipulación han sido siempre parásitos del lenguaje. La realidad que vive ese otro, el alumno, puede estar siendo ocultada por distintos motivos, vergüenza, rudeza, miedo, ignorancia, amenazas de otro.

El rostro no siempre coincide con el sentimiento y entra en juego la interpretación de quien mira con toda su carga sentimental. Entonces enfatizamos qué importante es poder expresar libremente los sentimientos que nos invaden para ayudar y ser ayudado. Estamos convencidos de que es la manera en que las sociedades generarían otro tipo de vínculos entre los seres si se aprendieran a expresar los sentimientos ¿Pero cómo? Es la cuestión. Cómo desde nuestro lugar, docentes, maestros, profesores, podemos educar en la expresión de sentimientos ¿Se puede? Y ¿Cómo podemos ayudar a las familias a que continúen con este trabajo?

Es necesario comprender algunas cuestiones primero y plantearnos o preguntarnos otras. Si bien como dijimos antes, es un riesgo la interpretación a través de una mirada hacia el otro para determinar su estado, o su dolor o su alegría, no deja de ser importante desde la hipótesis y/o descubrimiento de algún problema en ese ser. Esto es estar atento al otro, cuántas veces decimos o suponemos que alguien no está del todo bien, sin ni siquiera haberle preguntado.

Podemos ir generando hipótesis para ir preparando una búsqueda a la respuesta de la situación: ¿Es real que cada niño/a posee signaturas que los docentes deben descubrir que hablan más que las palabras, cuando no es posible que las palabras hablen? La signatura de sus

ojos, de las expresiones, de su boca callada y endurecida por el hambre y el sufrimiento o ablandada por la alegría y el calor de la familia son tan reales como el/la niño/a. Entonces decimos que la mirada puesta en lo que los otros signan es una herramienta más hacia la comprensión y el descubrimiento de los sentimientos de aquellos que nos dan la oportunidad de ser docentes y que no han podido expresarse o están aprendiendo a hacerlo.

Trabajar los sentimientos en las aulas es una práctica poco común y desde que empezamos a investigar sobre esto descubrimos dos cosas: por un lado con nuestros/as alumnos/as nos dimos cuenta que mientras más realizamos acciones que permiten el ejercicio de exteriorizar, a través de la palabra, el ambiente es cada vez más armónico, de empatía e incluso más alegre; por el otro, en preguntas a colegas tales como ¿Alguna vez trabajó en forma intencionada los sentimientos en el aula? La respuesta en todos los casos fue no. La reflexión a la que llegamos es ¿cómo es posible que algo tan inherente a los seres humanos como los sentimientos no sea trabajado en forma intencional y sistemática dentro de los ámbitos escolares?

La palabra es tan poderosa que atraviesa el alma de los seres dejándolas desnudas o abrigándolas. Reflexionar sobre la práctica es reflexionar también sobre la palabra, y esto es: lo que decimos, cómo lo decimos, estructura sintáctica y semántica, tono, intención explícita e implícita, adecuación y fundamentalmente los sentimientos de lo que decimos. Al principio será una tarea de tiempo, reflexión y reestructuración pero luego solo será una forma auténtica y verdadera de comunicación empática y profesional.

Los sentimientos están presentes en todo momento, durante toda la vida y son estimulados por factores tanto internos como externos, nos condicionan, nos disparan y nos retraen. Es fundamental trabajarlos y enseñarlos denominándolos con nombre y apellido. Esto nos da mayor posibilidad de conocernos a nosotros mismos y de conocer al otro. De registrarnos como seres sentimentales y de registrar a los otros. De reconocer que duelen las palabras cuando no son asertivas y de proponernos ser asertivos con los otros para que nuestras palabras no duelan.

Aprender a manejar las propias emociones y no reprimirlas, reconocer y nombrar los sentimientos en nosotros y en los otros, es posiblemente la clave del éxito de los futuros adultos. Pues la inteligencia si no es social no es inteligencia.

Adquirir la habilidad para tomar conciencia de las propias emociones y la capacidad para regularlas es algo que hay que hacer cuanto antes y para ello es necesario que la gestión emocional se introduzca en la educación formal desde la más tierna infancia.

El lenguaje como comunidad afectiva

La comunidad: imposible, soterrada, indígena contemporánea, étnica, corporada, globalizada, ranchera, inventada, acechada, antípoda, transnacional, revolucionaria, india, paradójica, emocional, democrática, política, ética, nacional, mundial, futura, anhelada, ilusoria, zapatista. Común, comunalidad, comunalismo, comunitario, comunitarismo, commnutas, community, comunidad: cualidad de común ¡qué bien! Que no siendo privativamente de ninguno, permanece o se extiende a varios (Diccionario de la Real Academia de la Lengua, 2010). Volvemos a preguntar ¿las palabras son de todos? Nada claro. Todo por develarse. Por crearse.

Las palabras pueden enunciarse para varios fines. Nos avocaremos a la enunciación de la palabra con sentido comunitario, que busca recrear la comunidad desde su enunciación.

Somos humanos porque hemos sido capaces de crear el lenguaje, la palabra, la manera de decir *te quiero, me importas, te abrazo, te cobijo en tu tristeza, te comparto mi alegría*, en muchos idiomas. Todos inventados por el hombre. El hombre en su comunión con otros, creó la palabra y logró consensar una posibilidad para enunciar.

La invención entonces tiene como antesala un consenso para llamar a las cosas por su nombre. Si esa cosa inclusive es pensamiento, entonces junto con Fernández Christlieb (2013) podemos decir que “el pensamiento se hace de las cosas miradas; el lenguaje es al mismo tiempo pensamiento y al mismo tiempo cosa” (Fernández Ch., P. 2013, 31).

El tiempo, la enunciación de la palabra y la configuración del lenguaje son creaciones humanas; desde que nacemos, inclusive desde el vientre, escuchamos sonidos incapaces de traducirlos, *solo* los sentimos. Es decir, el lenguaje que no sólo son palabras, sino también gestos (Mead, G. 1973), es interpretado desde un adulto que lo comunica, por un niño que aprende a recibirlo y por lo tanto, de su propia interpretación nace un gesto encarnado en un cuerpo que *siente*.

La lengua materna se torna vital para comprender los contextos en los que surgen las palabras. Lo materno entendido desde la concepción humana, acto creativo en movimiento, modulador de emociones. Lo materno como la raíz fundante de una forma de ser en el mundo. Adorno habla de la lengua materna, el alemán, después y durante su exilio. Él nos dice que es una lengua “(...) que hay que conocer desde la infancia. De ahí, *que* entre filosofía y literatura, *exista* una alianza radical – radical en la medida en que se nutre de las mismas raíces- las de la infancia” (Derrida, J. 2002, 21). Cuando decimos que un/a niño/a puede liberar energía nombrando los sentimientos, nos adentra a la posibilidad de examinar el entorno en el cual se gesta esa palabra; y aunque en su texto se alude al aula, también invitamos a evidenciar lo que el maestro lleva a ésta. Adorno a partir de sus relatos hizo

que la lengua de su infancia se despertara (*Ibidem*): “El lenguaje me devolvió como un eco la humillación que la desventura me causaba olvidándose de lo que yo era” (Adorno, citado por Derrida, 2002, 22). Un/a niño/a no puede saber quién es aún, pero el adulto tendría la obligación de plantearse este interrogante. Es decir, el adulto deberá despertar a esa infancia, reconociendo el lenguaje como gestación materna, vinculante a su identidad.

Afirmamos apoyándonos en esta hipótesis, que la negación de un sentimiento y su no expresión, es la negación del ser. Un niño que accede al mundo de las imágenes sin lenguaje escrito y simbolizado, quizás tenga más imágenes que describir de las que pueden en realidad traducir. Porque sin palabra no hay posibilidad de ser. Sin maestros que la enseñen, la vida estaría perdida. Cada maestro/a gesta vida cuando recrea la palabra; pero yendo más lejos: el/la maestro/a que enseña a leer y escribir tiene el don de sentir dicha gestación, gesta un acto vinculante, afectivo con la palabra y su compromiso por el ser. Este ser desde este contexto, es un ser en comunidad.

La comunidad: ¿cuál es la necesidad de nombrarla? ¿Por qué hacerlo repetidamente como una especie de nombre propio, adjetivo calificativo? ¿En dónde está? ¿Quién nos la arrebató? ¿Ha existido? ¿Existe? En ella se realiza nuestra inmutabilidad de hacer algo distinto ya no para pensarla, sí para sentirla. Un/a niño/a que aún no puede nombrar puede sentir primeramente algo que en su cuerpo es acogedor. Aun cuando no sepa qué es, *siente que siente*.

Comunidad, lenguaje y ser. No podemos dissociar los conceptos en la práctica educativa. Esta es una de tantas razones por las cuales el reto educativo es tremendo. Dado que somos herederos de la extensión de la pobreza del lenguaje propiciado por las experiencias concentracionarias, dictatoriales, victimizatorias, belicosas, de dualismos innecesarios pero eficaces en la separación de lo otro por fuera de uno, y viceversa (Velázquez, A. 2013). Esta pobreza en el lenguaje quizá no ha desaparecido del todo. Esto es aquello que deshumanizó, que trató de quitar la expresividad de los sentimientos, es una consecuencia más de un siglo XX destruido en su ser subjetivo. Aunado a ello, los efectos de una economía que cosifica al individuo, que lo vuelve mercancía, que lo termina haciendo útil o inútil o un desecho (Bauman, Z. 2001); todo ello envuelve en una atmósfera a la palabra como inhibida de sí misma. Como hemos señalado: el lenguaje también oculta cosas.

Lo oculto, invisibilizado, borrado, no visto es un síntoma de esta pobreza, dado que existen estructuras lingüísticas dominantes; pareciera que no decir es la constante, lo raro es encontrar matices en los discursos que nos obliguen a interesarnos por el otro. Hemos perdido la memoria de recordar; quienes hemos sido capaces de hablar y convocar somos los humanos, los mismos que hemos creado la palabra para conversar. Cometido torpemente no propuesto por la mayoría, que convierte la palabra

en algo banal. Banalizamos tanto la palabra que hemos tenido que inventar una que se llama *comunidad*. Repetida hasta el cansancio, repetida como si en verdad necesitáramos escucharla una y mil veces. Como si ello llenara aquello que no es posible llenar sino vivir en plenitud.

Amarnos. Solidarizarnos. Conmovernos. Apapacharnos. Encontrarnos en nosotros fundidos con el otro. Encarnando posibilidades de ser, sentir, mostrarnos en la vulnerabilidad que pretendemos esconder detrás de la máscara racional que nos circunda. La comunidad nos espera. Su enunciación debe estar cargada de sentido ¿Cómo se traduciría?

Desde la extranjería de la lengua, esto se evidencia parcialmente: “Ninguna traducción en el sentido convencional de la palabra podrá jamás dar cuenta de ese relato, hacerlo comunicable de forma transparente” (Derrida, J. 2002, 29). Aun cuando no sea posible que las palabras hablen, el adulto maestro tendrá que generar el camino a través del cual este tránsito sea posible. Enlazar acto de aprendizaje-enseñanza con significantes afectivos y experienciales podría ser recurso pedagógico en el aula.

Esto a su vez, nos lleva a preguntarnos acerca de lo que la realidad del afuera del aula reproduce como sentimiento y cómo, a la propia escuela, obliga a seguir la consigna que como buen estado moderno enaltecería el amor patrio, por ejemplo. Amery, citado por Velázquez, nos recuerda que “La palabra cesa en cualquier lugar donde una realidad se impone como forma autoritaria” (Velázquez, A. 2013, 166). Si bien esta frase alude a un momento de la postguerra en Europa, atravesada por exilios, podríamos engazarla a esta realidad del micro-cosmos que es el aula. El lenguaje se torna excluyente cuando las formas que persisten en nuestra incipiente democracia latinoamericana son poco plurales ¿Cómo pensar el aula y su lejanía o cercanía con el mundo que habita por fuera de la escuela? Pensar en enseñar sobre los sentimientos es pensar cómo está constituida la sociedad de la cual formamos parte.

El/la maestro/a reproduce su identidad discursiva adentro del aula. Si pretendemos cambiar la práctica a través del discurso entonces, es necesario flexibilizar el relato docente, arguyendo que a partir de éste las relaciones intersubjetivas (generacionalmente) son una construcción en permanente cambio que conecta mundos.

La escuela toca la comunidad. La comunidad es tocada por la escuela. Esta construcción socio-histórica, la de nuestros convulsos días: ¿pone fin a la segregación y la exclusión? ¿Cómo hacer del diálogo el recurso de aprendizaje y creación de lo común con alumnos, docentes y comunidades que viven en una democracia incipiente (Ibarra, R. 2011)? ¿Los métodos, procesos de aprendizaje, la didáctica dentro y fuera del aula lo fomenta?

La palabra la pronunciamos en silencio, a cuatro voces, en un grito o en un susurro. La

palabra existe por la temporalidad que la circunda, existe porque un tiempo y un espacio la hacen posible.

La diferencia debiera provocar el encuentro; la fusión no acrítica sino consciente de dos o más culturas; la conciencia cultural que proviene de una significación de ser social necesita reconocerse en la intimidad y como bandera política. Hay naciones como posibilidades del lenguaje. Re-inventemos el lenguaje entre nosotros para re-inventar la comunidad, el aula, nuestra práctica educativa.

Podríamos tomar a Mead para generar una síntesis de lo que intenciona una mirada socio-histórica con sentido comunitario: “Para una educación consciente de sus fines el niño no se torna social por el aprendizaje. Deber ser social para que pueda aprender” (Sass, O. 2012). La práctica educativa entonces debe escuchar la enunciación de la palabra, dado que la esperanza es palabra (Freire, P. 2008). La vitalidad de la comunidad radica en esa construcción colectiva que son las conversaciones. Lo vital es relatar, y reír o llorar sobre lo relatado. Atreverse a ver en el relato sin callar lo vivido a través de la experiencia. Busquemos la comunidad. Ella es la búsqueda de pertenencia. Está en nosotros y se materializa en el amor al prójimo, a uno mismo.

Alfabetizar Sentimientos

Si es a través de la palabra que comenzamos a conocer y apropiarnos de todas las cosas, si es a través de la palabra que nombramos esas cosas que conocemos y las incorporamos, y si también a través de la palabra podemos nombrar lo que sentimos para luego expresarlo y de esa manera liberarnos, pues entonces usemos la palabra como esa herramienta en los primeros años de escolarización para desde entonces comenzar a comprender ese lenguaje que nos proponen los sentimientos, comprender la comunidad. Esta reflexión que nos antecede apunta a aquellos/as docentes que comprenden que existe una valiosa forma de equilibrar los estados emocionales que desencadenan acciones tanto positivas como negativas dentro del aula y que tengan efectos en las comunidades en donde viven (familia, barrio, ciudad). Para ello, debemos conocer cuáles emociones y sentimientos existen, luego saber identificar qué sentimiento es el que predomina, saber nombrarlo y reconocer a los otros como seres sentimentales.

Una nueva práctica quizás requiera la docencia: alfabetizar sentimientos. Hacer de la palabra el lazo afectivo necesario para vivir comunidad.

Entendemos que no existe en el sistema educativo de nuestros países, México y Argentina, lineamientos sistematizados para el trabajo de los sentimientos y es extraño si aceptamos que los seres humanos estamos todo el tiempo de nuestras vidas atravesados por ellos.

Proponemos que los sentimientos sean abordados como núcleo de la práctica docente.

Reconociéndolos en nosotros y en los otros y reflexionando que no hay aprendizaje más significativo y convincente que el que se logra en un ambiente libre de expresión con emociones positivas, con sentimientos de alegría, pero sabiéndonos seres emocionales y también dolientes.

Pero no podemos dejar de ver de manera fundamental y prioritaria también, a la reflexión sobre la propia práctica docente. La cual permitirá sin duda alguna mejorarla. Esta reflexión debe ubicarse desde y hacia el alumno, sin que el docente se pierda de vista. Teniendo en cuenta lo que éstos signan según su forma de ver las cosas y la forma de verlas desde ese otro. Reflexionar sobre la práctica implica relatar lo vivido en forma espontánea con todos los sentimientos que propone el momento. La lectura posterior nos dará una mirada distinta a la del momento y podremos establecer acciones de cambio o de reafirmación. La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos.

La reflexión sobre la práctica es una estrategia que nos permite analizar y comprender situaciones referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante ella el/la maestro/a detecta situaciones en las cuales puede contribuir e intervenir de manera oportuna para solucionarlas y mejorar su enseñanza. Algunas preguntas pueden seguir marcando el rumbo: ¿bajo qué circunstancias dentro del aula detectamos qué sentimientos? ¿Cuál es el contexto histórico específico en el cual se circunscriben? ¿Son recurrentes estos sentimientos o hay otros sentimientos que desconocemos en la práctica docente?

Palabra y lenguaje: la alfabetización de los sentimientos invita a creación comunitaria apelando a la práctica docente como provocadora de situaciones y como sujeto que las crea en la interacción. Quizás en algunas grietas de la currícula, puedan entrelazarse narrativas que buscan generar sentido a la noble tarea de educar. Narrando para no perder y recuperando para no morir, viviendo comunidad, sintiendo la palabra.

Bibliografía

- Bauman, Zygmunt. 2003. Comunidad. En búsqueda de la comunidad en un mundo hostil. Madrid. Siglo XXI Editores.
- Derrida, Jacques. 2002. Fichus. Discurso de Frankfurt. Versión digital. Consultada 2015.
- Diccionario de la Lengua Española. 2001. Real Academia Española. Vigésima Segunda Edición. Madrid. Espasa.
- Fernández Christlieb, Pablo. 2001. El Siglo Veinte: la abstractez, el caprichismo y la famitis. Revista Memoria, No. 149. pp. 28-31.
- Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky. 1979. Los sistemas de escrituras en el desarrollo del niño. México. Editorial Siglo XXI
- Freire, Paulo. 1993. Pedagogía de la esperanza. México. Siglo XXI.
- Freire, Paulo. 2008. Pedagogía de la autonomía. Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI.
- Heller, Agnes. 1993. Teoría de los sentimientos. México. FONTAMARA.
- Ibarra R, Luis Rodolfo. 2011. Educar, dialogar y pensar. Perfiles Educativos. Vol. 35, No. 141. UNAM. México.
- Mead, George H. 1973. Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social. Buenos Aires. Paidós.
- Montero, Maritza. 2002. Construcción del Otro. Liberación de sí mismo. Revista Utopía y Praxis latinoamericana. Año 1. No. 16. pp. 41-51, Venezuela.
- Platón, Obras completas, edición de Patricio de Azcárate, tomo 2, Madrid. 1871.
- Sass, Odair. 2012. Psicología social y educación: la perspectiva pragmática de George Herbert Mead. Revista de Educación y Pedagogía. Vol. XÜ No. 26-27.
- Shotter, John. 2001. Realidades Conversacionales. Buenos Aires, Argentina. Amorrortu.
- Velázquez, Andrés. 2013. Experiencia concentracionaria: entre la muerte del lenguaje y su testimonio. México. Fundap. Universidad Autónoma de Querétaro.