

LO QUE NOS MUESTRAN LOS JÓVENES

Los autores del artículo relatan la experiencia vivida durante una investigación en la que han intentado superar los discursos fatalistas y redentores sobre la juventud. La preocupación de los jóvenes sobre el uso de su tiempo y en torno a su futuro próximo y lejano estuvo muy presente, así como sus intereses dentro y fuera del instituto. La importancia de las relaciones establecidas con los demás a la hora de aprender cuestiona las condiciones actuales de aprendizaje en los institutos.



Raquel Miño Puigcercós
Universitat de Barcelona.
rmino@ub.edu

Paulo Padilla-Petry
Universitat de Barcelona.
pppetry@me.com

Antes de empezar a pensar sobre cómo se muestran los jóvenes, tal vez sea necesario plantearnos: ¿cómo los presentamos nosotros? No únicamente como docentes universitarios,

sino como comunidad educativa y como sociedad. Se habla y se escribe mucho sobre cómo son los jóvenes de hoy. Pero a menudo nos quedamos con la sensación de que se habla de algo que debería ser muy conocido –pues los adultos fuimos jóvenes–, pero que no lo es. En el intento de representar a esos jóvenes que tanto nos intrigan, muchos escriben textos pesimistas que ilustran tanto el asombro como las peores expectativas sobre ellos. Otros hablan de jóvenes maravillosos que superan en casi todo a los adultos actuales, lo que permite esperar un futuro en el que enderezarán muchas de las cosas que los adultos no podemos arreglar. Y lo harán, pensamos, sin repetir nuestros errores. Si prestamos atención a los relatos que elaboramos sobre ellos, la mayoría de las veces tienen que ver con su rendimiento académico, con los riesgos asociados a esta etapa de la vida o con aquellas características que nos fascinan, como el dominio de las tecnologías digitales.

Nosotros no queremos escribir ni desde una ni desde otra posición. Tampoco queremos hablar de los jóvenes como una categoría abstracta. Lo que sí podemos hacer es mostrar algunos retazos de cómo los 35 participantes de nuestra investigación se mostraron a nosotros en los meses que estuvimos codo a codo en sus institutos. La colocación de cada uno de ellos en el grupo fue distinta y variable en el tiempo. Pues, como ellos mismos reconocían, las maneras de estar en el grupo no tenían por qué ser las mismas que en otras aulas, en el recreo, en casa o con sus amistades.

Las razones que llevaron a los jóvenes a participar en el proyecto y que compartieron al inicio decían mucho de ellos y de cómo se situaron ante la investigación. Pero también de cómo lo hacían ante el instituto y, en buena medida, ante la vida. Constatamos que, para la mayoría, la idea de colaborar en una investigación universitaria en cuarto de ESO, establecer un vínculo con la Universitat de Barcelona e incluso visitarla para presentar sus avances, constituyó un aliciente poderoso. Para algunos, la relación establecida con el profesor del instituto que les proponía el proyecto fue determinante: confiaban en que lo que les presentaba este profesor seguramente sería algo interesante. También varios jóvenes decidieron participar a partir de su interés personal por el tema planteado. No todos escogieron participar de manera voluntaria. Algunos fueron escogidos por la dirección o por algún profesor del instituto. En esos casos, la preocupación de los jóvenes por el uso (o pérdida) de su tiempo de clases se hizo evidente. Participar en un proyecto externo al currículo hizo que algunos plantearan su preocupación por el posible efecto negativo que tendría sobre sus notas. Otros manifestaron que no querían perder aprendizajes formales del instituto. Esto sucedió sobre todo en los centros donde el proyecto no se pudo vincular con el trabajo de investigación de

cuarto de ESO, actividad que hasta el pasado curso tenía carácter obligatorio.

También pudimos apreciar la curiosidad que sentían por participar en una iniciativa que venía de la Universidad. Sus dudas, precauciones y muestras de confianza reclamaban nuestra responsabilidad y alimentaban nuestra sensación de que debíamos corresponder al interés manifestado por los jóvenes y hacer todo lo posible para que todo ello no fuera una pérdida de tiempo para aquellos que dudaban de que les pudiera compensar el hecho de dejar de asistir a algunas clases.

¿QUÉ INTERESES Y PREOCUPACIONES MANIFESTARON LOS JÓVENES?

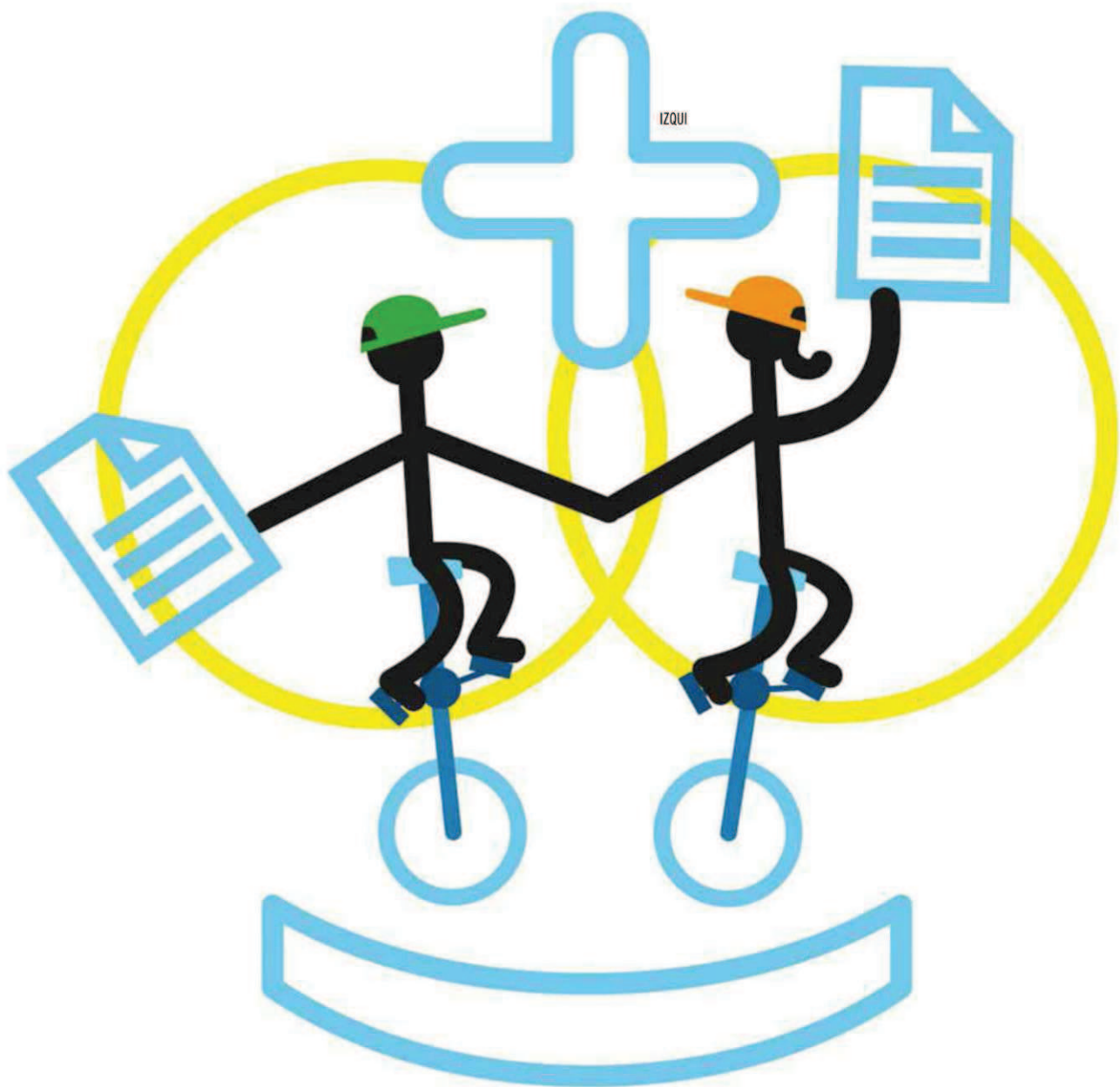
A lo largo de este Tema del Mes se muestra el valor que tuvo tanto para los investigadores como para los jóvenes reconocer que el dentro y el fuera del instituto no son espacios opuestos. Lo que interesa y preocupa a los jóvenes pasa por todos los entornos por los que transitan, desde entornos virtuales y presenciales, y contextos más o menos formales, reglados por unas u otras normas...

Aun así, realizar el proyecto dentro de las instituciones educativas con sus compañeros de clase y, en algunos casos, con los profesores, tuvo implicaciones en sus aportaciones y en el cómo se mostraron. Hablar de lo que les preocupaba o apasionaba se ubicaba con frecuencia en el instituto, donde al fin y al cabo pasan gran parte de sus vidas.

Una inquietud que estuvo presente en las sesiones de trabajo fue la modalidad de Bachillerato que los estudiantes escogerían al año siguiente. Sus actitudes y comentarios nos hacían comprender que para ellos se trataba de una decisión que marcaría el resto de sus vidas. Algunos compartían con nosotros la sensación de que todas las herramientas y ayudas que recibieran eran pocas para poder decidir.

En este sentido, destacaban el valor positivo de que el centro les invitara a participar en proyectos *reales*, es decir, colaborando con instituciones externas. Esta participación puntual les acercaba más a posibles experiencias laborales posteriores. Les permitía explorar su sensibilidad hacia el ámbito social, natural y artístico. Además de vislumbrar lo que se podrían encontrar en la Universidad, en el caso de que su decisión se encaminara hacia el Bachillerato.

A través de las observaciones reflexivas que realizaron en sus propias aulas, durante algunas de las clases describieron ambientes de trabajo muy variados. En ocasiones, situaciones incómodas que a menudo se generaban en clase. No lo hacían como si fuera una cuestión ajena, llevando la responsabilidad



hacia los compañeros o los docentes, sino reconociendo ser ellos mismos los que las generaban. Las situaciones que mostraban, las reflexiones que realizaban sobre lo que sucedía en las clases nos lleva a pensar sobre lo que hacía que el ambiente de aprendizaje fuera favorable, inhibitorio o francamente negativo.

En este sentido, sus respuestas a menudo nos resultaban familiares, pero concretamente una de ellas llamó nuestra atención: “Escuchar y tomar apuntes no es un sinónimo de estar implicados”. Con esto se referían al hecho de que únicamente cuando su interés por aprender y compartir un proyecto es auténtico, surge la posibilidad de que alumnado

y profesorado cooperen en el proceso de aprendizaje. En estos casos, consideraban que no únicamente es el profesorado el que tiene la responsabilidad de mejorarlo, sino también los estudiantes.

Otro aspecto destacado por varios jóvenes en torno al sentido y valoración que daban al instituto se relacionaba con el rol de las pautas y reglas en el aprender. En algunos casos, mostrándose agradecidos por las normas de conducta, pues las consideraban importantes para su aprendizaje. En otros, refiriéndose no tanto a las normas de comportamiento, sino más bien a las propuestas de trabajo excesivamente pautadas. Manifestaban que en estas situaciones se imposibilita-

ba que se responsabilizaran y tuvieran iniciativa por descubrir. Cuando se proponen trabajos cuyas respuestas se saben de antemano, ¿cómo pueden los jóvenes tener curiosidad por descubrir, por sorprender a los demás e incluso sorprenderse a sí mismos?

En sus presentaciones al grupo, los jóvenes también enumeraron los intereses y actividades que realizaban fuera del instituto. Como ya se podía esperar, eran muy diversas, y la música (en algunos casos escuchándola, en otros componiendo, tocando instrumentos y cantando) se situaba como un denominador común. Viajar, dibujar, practicar deporte, leer, jugar a videojuegos, el cine, la fotografía y la cocina fueron algunos de sus intereses y aficiones. Nos hablaron también del valor que daban a tener sus espacios privados (sus habitaciones) y a todo lo que aprenden con sus iguales. También mostraron su interés por la familia. En algunos casos, compartiendo aficiones o discutiendo sobre temas diversos con sus familiares y amigos. En otros, aprendiendo de la experiencia de los abuelos y abuelas.

Al afrontar la cuestión de la responsabilidad con el mundo externo al instituto, hablaban de las tensiones, diferencias y tránsitos que han de asumir y recorrer. Fuera del centro toman decisiones con más inseguridad y menos control, a la vez que con esfuerzo y satisfacción personal. No se trataba de preferir uno u otro. Más bien de saber y poder transitar por la previsibilidad, seguridad, control y, con frecuencia, aburrimiento del instituto y la imprevisibilidad, inseguridad, descontrol y sorpresas (positivas o negativas) de lo que está fuera. Sobre esta aparente dicotomía, parece relevante hacer notar que no siempre las actividades que llevan a cabo tienen que ver con el ocio, sino que muchas de ellas reclamaban dedicación, constancia y sacrificio. Todas tenían un aspecto en común: eran una puerta a nuevas sendas del conocimiento y a explorar, y cuyas respuestas solo se podían descubrir a través del hacer.

UN PROYECTO ABIERTO Y COLABORATIVO

Reflexionar con ellos a partir de las sesiones de trabajo colaborativo realizadas nos llevó a tres cuestiones que consideraban imprescindibles para aprender con otros.

En primer lugar, la necesidad de generar relaciones positivas con el grupo y un entorno de aprendizaje distendido. En sus propias palabras: “He averiguado con mis observaciones que suele ser mayor [el aprendizaje] si estás en un ambiente cómodo y relajado, si tienes buena relación con quien sea que tenga que enseñarte las cosas—sea un compañero amigo o un profesor—, y menor si estás en un ambiente aburrido, pesado, violento o con malos rollos”. No se trata solamente de tra-

bajar, sino también de establecer un vínculo afectivo con los otros. Fue por ello que desde el primer día reconocimos en los cinco grupos la necesidad compartida de conocernos y generar una relación pedagógica, entendida como posibilidad de aprender juntos.

En segundo lugar, aprender en un entorno basado en la integración y la colaboración. Un aspecto que caracterizó el estudio fue la cooperación entre estudiantes que respondían (o no) a las expectativas de los docentes. Dado que los grupos que se constituyeron para la investigación fueron heterogéneos, cuando se unían estudiantes diferentes se fortalecía la autoestima de unos y la implicación de otros.

Por último, trabajar en colaboración no ha implicado únicamente aprender en grupo. También ha sido imprescindible favorecer espacios de aprendizaje autónomo. No se hace referencia tanto a estudiar solos, sino a ser conscientes de las propias limitaciones para continuar aprendiendo. Como señaló uno de los jóvenes: “Con el autoaprendizaje se suele aprender grandes cosas, ya que los propios errores son la fuente de sabiduría más amplia y fiable. Para poder ser viejo y sabio has tenido que ser joven y estúpido”.

Finalmente, hablar de cómo se muestran los jóvenes también es hablar de lo que no nos enseñan. De lo que se reservan y se guardan para ellos. Como en todas las relaciones humanas, debemos aceptar las incertidumbres, las zonas grises, las ambigüedades y los malentendidos. A lo mejor, para los que buscan el control pleno del otro a través de la educación y no soportan la subjetividad humana como fuente de no saber, es más difícil aceptar una relación educativa respetuosa con los jóvenes. Abierta a la sorpresa y la incertidumbre. Por eso, participar en la investigación nos ha permitido aprender con ellos, cuando dejamos en suspenso el juicio y nos abrimos a la posibilidad de descubrir al otro como se nos muestra y no como esperamos que sea.

PARA SABER MÁS -----

- “Vivir y aprender con nuevos alfabetismos dentro y fuera de la Escuela Secundaria: aportaciones para reducir el abandono, la exclusión y la desafección escolar de los jóvenes”. MINECO. EDU2011-24122. Grupo de investigación Esbrina - Subjetividades, Visualidades y Entornos Educativos Contemporáneos (2014SGR 632). REUNI+D. Red Universitaria de Investigación e Innovación Educativa. MINECO. EDU2010-12194.