

ASPECTOS EPISTEMÓGICOS Y METODOLÓGICOS SOBRE LA ENSEÑANZA DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: SABER, HACER Y SABER-HACER

Mirerza González-Vélez

Introducción: competencia, capital cultural y “saber hacer”

La investigación académica implica una convergencia de saberes. Al acercarnos a un objeto/sujeto de estudio, los investigadores debemos reflexionar sobre la variedad de modelos epistemológicos que articulan cómo y para qué se produce el conocimiento. Esta acción de pensar sobre qué es y cómo se produce el conocimiento, constituye un tipo de saber. Otro tipo de saber que se genera al desarrollar un proyecto de investigación emerge de las prácticas de los sujetos sociales. Estas prácticas constituyen un elemento esencial de la experiencia cotidiana.

Argumentaba Bourdieu (1997) que la convergencia de ambos saberes produce una valoración importante de todos los aspectos que demarcan la experiencia humana. Esta valoración se sostiene sobre la premisa de que no sólo conocemos, sino que también actuamos a partir de eso que conocemos. El *saber conocer* y el *saber actuar* en lo cotidiano se constituye en capital cultural que permite a sujetos sociales actuar de manera competente en las estructuras sociales. Para Bourdieu este “saber hacer” debe constituir uno de los objetivos principales de las prácticas educativas (p.135). Los educadores deben desarrollar experiencias educativas que desencadenen en los estudiantes el pensar sobre la acción social, ejecutando así el uso de los conocimientos adquiridos en situaciones reales y en contextos múltiples (p. 137). “*Saber hacer*” es poseer capital cultural. Así mismo la práctica es también una acción comunicativa ya que un sujeto social expresa en sus prácticas que es competente y que está capacitado para impactar los espacios sociales.

Integrar conocimiento y experiencia es la responsabilidad última tanto de académicos como de educadores. El proyecto que se presenta en estas memorias intenta responder a esta tarea desde varios ejes temáticos que permiten a maestros y estudiantes explorar materiales didácticos flexibles y multimediáticos en instancias de enseñanza-aprendizaje. Investigación y educación se integran en una unidad temática en formato de CD-ROM que aborda los temas de competencia comunicativa, el fenómeno de la migración, y la comunidad diaspórica puertorriqueña en las Islas Vírgenes Americanas, en especial en la isla de Santa Cruz.

Esta unidad aborda aspectos relacionados a la vida de los puertorriqueños que emigran a un territorio norteamericano en el Caribe. Esta unidad, que se titula *La migración puertorriqueña en Santa Cruz: una mirada desde la competencia comunicativa*, nace de un interés genuino en divulgar los conocimientos generados en proyectos de investigación

emergentes relacionados al lenguaje, la literatura y la cultura en Santa Cruz. Así mismo, la unidad ofrece a maestros y estudiantes la oportunidad de trabajar desde varias plataformas temáticas una variedad de aspectos culturales concernientes a competencias comunicativas en contextos multiculturales.

Ejes conceptuales: oralidad - comunicación - comunidad

El eje conceptual que guía el acercamiento de este proyecto al fenómeno de la migración de puertorriqueños a la isla de Santa Cruz es el concepto de “oralidad”. Las experiencias de vida recopiladas a través de entrevistas con miembros de esta comunidad comunican varias cosas. Estas narraciones informan sobre los aspectos sociales, políticos y económicos que contextualizan las diversas experiencias diaspóricas de esta comunidad. Igualmente, estas historias expresan las dificultades a las que se enfrentan los puertorriqueños en su continuo proceso de acomodarse a la experiencia multicultural intrínseca a la idiosincracia de las Islas Vírgenes.

Una gran mayoría de estas historias orales expresan aspectos relacionados al uso del inglés, del español y del cruceño y cómo el contacto con estas lenguas conjuga experiencias para la adquisición de competencias comunicativas. Así mismo, éstas testifican el devenir histórico de esta comunidad diaspórica, muy particularmente en su conexión con las islas de Vieques y Culebra. Cada una de estas instancias identifica los variados ejercicios de identidad que ejecuta la comunidad diaspórica. En ellas también se comunica el importante rol que juega la oralidad en la socialización de sus miembros en la vida cotidiana. Es por esta razón que se hace imperativo rescatar la historia oral de esta comunidad, en particular su registro de cómo entienden los puertorriqueños en Santa Cruz, las relaciones sociales intragrupalas y con otros grupos culturalmente diferentes.

Utilizar relatos orales de la diáspora puertorriqueña como objeto de estudio permitió articular en el seminario para maestros acercamientos interdisciplinarios *a las relaciones entre lengua, educación y comunidad*, así como al concepto de *competencias comunicativas*. El concepto de oralidad propone que es a través de nuestra comunicación oral que somos capaces de construir relaciones sociales. Así mismo, nos permite ubicar nuestro trabajo en un espacio epistemológico cercano a los estudios culturales.

Inicialmente, los relatos orales se recopilaron con el objetivo principal de utilizarlos como objetos de análisis para una investigación cualitativa sobre identidad cultural en maestros puertorriqueños de educación bilingüe en Santa Cruz. El análisis de estas historias generó nuevos intereses, en particular el dar a conocer estas experiencias más allá de la academia. La Fundación Puertorriqueña de las Humanidades apoyó el esfuerzo de compartir el producto de la investigación con maestros de español, historia, estudios sociales e inglés pertenecientes al Departamento de Educación de Puerto Rico a través de un seminario para maestros que se celebró en el mes de octubre del 2008. En el proceso de organizar la experiencia del seminario nos pareció imperativo ofrecerle a los maestros

participantes materiales que pudieran utilizar en sus cursos. Atemperar los datos de nuestra investigación a una experiencia educativa implicó conceptuar cómo trasladar saberes académicos a prácticas educativas. Es común encontrar discontinuidades entre la labor del investigador social y humanístico y el traslado del conocimiento que se genera a prácticas educativas. El trasladar saberes académicos a módulos de educación para el uso en un salón de clases propone que es posible hacer de la investigación una práctica para la educación. Este ejercicio también propone que es posible la aplicación de conceptos emergentes en disciplinas como la lingüística y la comunicación humana a prácticas educativas.

Conceptuación metodológica: investigación en la acción vs. investigación como acción

Si bien es cierto que hay toda una nomenclatura que acoge el concepto de investigación en la acción, el cuál está ligado a la disciplina de la educación así como a sus prácticas pedagógicas, en la unidad sobre los puertorriqueños en Santa Cruz el concepto de acción implica *saber hacer*, según propuesto por Bordieau. Ciertamente, la unidad nace de un interés por abordar el concepto de investigación-acción para explorar las intersecciones educador/ investigador. El concepto de competencia comunicativa permite este acercamiento y hace que nuestro trabajo no pueda anclarse directamente a corrientes tradicionales de la metodología conocida como investigación en la acción. Y esto porque los conocimientos que se comparten no surgen de interacciones con maestros en sus salones de clase. Más bien, entendemos que toda actividad de investigación es educar y educar no puede ser otra cosa que el investigar de manera disciplinada, constante y sistemática sobre la adecuación de una práctica que comunica “saberes” y que generan competencias de socialización.

Este acercamiento al concepto de *acción* demarca nuestro trabajo con la unidad temática. Por acción no sólo entendemos prácticas y acciones, sino la experiencia misma que generan las interacciones comunicativas como fundamento para desarrollar conocimiento. Toda acción comunicativa, sostiene Habermas (1992, p. 138), articula sentidos de equidad que emergen de la interacción entre los comunicantes y comunicados, así como también de los espacios - contextos dónde se ubican estas experiencias. Es decir, las relaciones en las que interactuamos utilizando herramientas verbales y no verbales de comunicación humana que *impactan* el conocimiento que generamos de estas interacciones. La unidad temática aborda este concepto de acción al procurar ofrecer materiales sobre los contextos que enmarcan las prácticas de los puertorriqueños en Santa Cruz, transmitidas por elementos de oralidad.

Por acción también entendemos la evaluación de nuestro saber hacer propiciando ejercicios reflexivos. Cuando exploramos todo aquello que contextualiza nuestras prácticas educativas en realidad nos acercamos a un entendimiento más integral de las mismas. La habilidad de generar competencias comunicativas está anclada a un proceso continuo de valorización sobre lo que “enseñamos”. Esto hace posible que se genere una conciencia sobre los principios materiales y simbólicos de la práctica educativa y el capital cultural

que emerge de éstas.

En este trabajo reconocemos que nuestras propias prácticas, como investigadoras, están moldeadas y delimitadas por el espacio que contextualiza nuestra acción de investigar. Esta conciencia no sólo nos permite entender que todo lo que hacemos es una acción comunicativa, sino que además genera y constituye conocimiento. Al investigar nos “educamos” e “informarnos” sobre nuestro saber hacer, sobre aquello que parece ser apropiado o no en nuestro entorno social y que constituye capital cultural. Y es nuestro manejo del capital cultural lo que a su vez nos permite actuar competente y adecuadamente dentro de nuestros espacios culturales.

Al investigar competencias comunicativas intentamos entonces articular una explicación de aquellas experiencias que generan capital cultural. En esta unidad temática proponemos que “competencias comunicativas” son en naturaleza experiencias de “educación” que generan, según argumentan Gonzalez, Mall y Amanti (2005), fondos o memorias de conocimiento. Nuestro rol como investigadoras es proponer una interpretación coherente de prácticas que aparentan estar desconectadas entre sí y que aunque se ubican dentro y fuera de la dimensión de lo tradicionalmente entendido como el campo de la educación, son tremendamente importantes en el desarrollo de fondos de conocimientos. En otras palabras, al investigar competencias comunicativas es imperativo explorar todo lo que pasa dentro y fuera del entorno de aquello que se estudia.

Es por esta razón que al investigar sobre las prácticas culturales de los puertorriqueños en Santa Cruz fue imposible evitar investigar sobre las *políticas educativas* que demarcan los discursos sobre los puertorriqueños en Santa Cruz, y cómo éstas están íntimamente ligadas a las relaciones entre el contexto escolar, el comunitario, y el papel que juegan los usos y funciones lingüísticas de diferentes lenguas en contacto que esta comunidad utiliza al comunicarse “con otros y entre nosotros”.

El investigar sobre esta comunidad diaspórica también nos permitió aprender sobre las experiencias de fragmentación y de conflicto cultural. Ambas instancias son elementos intrínsecos al proceso migratorio que parecían negociarse por los sujetos a través del desarrollo de prácticas comunicativas que se apartan de lo que se entiende como el uso “correcto” de una lengua. Es decir, muchos miembros de esta comunidad se consideran bilingües a pesar de que utilizan un dialécto criollo del inglés, al igual que un dialecto del español muy propio de esa comunidad.

En términos de la investigación, nuestro interés ha sido la búsqueda de puntos de convergencias entre el conocimiento oficial y los saberes comunitarios haciendo hincapié en la competencia comunicativa desarrollada por los miembros de la comunidad que hablan español en un espacio cultural marcado por la experiencia de los usos cotidianos de lenguas criollas, muy característico del Caribe anglosajón. Nuestro objetivo ha sido, entonces, complicar la premisa de que la enseñanza de una lengua como herramienta comunicativa es una actividad puramente funcional y que la misma debe atender los desafíos que permiten o no el logro de una acción comunicativa efectiva.

Datos contextuales sobre el diseño de la unidad

Como herramienta educativa, la unidad se estructura desde dos grandes ejes: aquél que propone y expone nuevos contenidos sobre una vigorosa comunidad puertorriqueña en la diáspora, y aquél que propone y expone una metodología para promover el aprendizaje de destrezas en competencias comunicativas. Ambos ejes permiten desarrollar un sujeto transcultural, altamente competente y con destrezas para participar en la gestión social contextualizada hoy por la globalización, diversidad y fragmentación de la vida cotidiana.

Los contenidos de la unidad provienen de las experiencias, relatos orales e historias de vida de miembros de la comunidad de puertorriqueños que viven en Santa Cruz. Estos contenidos permiten un acercamiento humanista al concepto de competencia comunicativa. Este término ha sido ampliamente estudiado y discutido en las disciplinas de lingüística aplicada y estudios sobre comunicación humana (Leung, 2005; Spitzberg & Cupach, 1984), particularmente en relación a la enseñanza de una segunda lengua. Estudios recientes también han identificado correlaciones importantes entre experiencias de *saber hacer* en el salón de clase y compromiso con la responsabilidad social. Es decir, cuando los estudiantes *ensayan* ejecutorias comunicativas efectivas en el salón de clases desarrollan destrezas comunicativas que le facilitan ejecutar prácticas altamente competentes de responsabilidad social (Shah, McLeod and Lee, 2009).

Es importante resaltar que la unidad temática se acerca al concepto de competencia comunicativa con el interés de proveerle a los maestros actividades guiadas que les permitan alcanzar niveles aceptables de cumplimiento de los nuevos estándares para el área de español establecidos en el 2007 por el Departamento de Educación de Puerto Rico. A la misma vez, la unidad permite desarrollar destrezas en el uso de nuevas tecnologías, ya que sus componentes y todos los materiales suplementarios, están diseñados como a modo de página electrónica. Este diseño permite una experiencia altamente interactiva en donde el usuario puede acceder a enlaces vivos en cada una de las lecciones, en los cuales encontrará: materiales de apoyo, descripción de actividades y rúbricas para el avalúo del aprendizaje estudiantil. En general, esta unidad permite no sólo acercar academia y comunidad, sino también compartir experiencias, escenarios reales y virtuales para entender la complejidad de los procesos de migración aplicando acercamientos interdisciplinarios al manejo y desarrollo del concepto de “competencias comunicativas”.

En conclusión, el diseño de esta unidad representa *saber hacer*. El objeto de estudio propuesto se estructura a partir del fenómeno de la migración, utilizando como herramienta principal los materiales recopilados previamente en proyectos de investigación relacionados a esa comunidad diaspórica en el Caribe Oriental de la que muy pocos conocen y de la que poco se habla.

Referencias

- Bourdieu, Pierre. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México : Siglo XXI.
- González, M., Ríos Villarini, N., and Santiago Villafaña, R. (2008). *La migración puertorriqueña a Santa Cruz: una mirada desde la competencia comunicativa*. [Computer instructional design module and manual]. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras-Fundación Puertorriqueña de las Humanidades.
- González, M., and Ríos Villarini, N. (2008). *Oral Histories of Bilingual Education Teachers from the Puerto Rican Diaspora in St. Croix: exploring ideological tensions inside and outside the classroom*. Unpublished Manuscript.
- González, N., Mall, Luis C. and Amanti, C. (2005). *Funds of Knowledge: Theorizing Practices in Households, Communities and Classrooms*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gumperz, J.J. ([1981] 1997). Communicative competence. In N. Coupland and A. Jaworski (eds.), *Sociolinguistics: a reader and coursebook*. New York: Palgrave. (pp. 39-48).
- Habermas, Jürgen. (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona : Península
- Habermas, Jürgen. (1992). *Postmetaphysical Thinking*. Cambridge: Polity
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. London: Penguin.
- Leung, Constant. (2005). Convivial communication: reconceptualizing communicative competence. *International Journal of Applied Linguistics*. Vol.15 (2), 119-144.
- Morrow, K. (1981). Principles of communicative methodology. In K. Johnson and K. Morrow, (eds.). *Communication in the classroom*. Harlow, UK: Longman. (pp. 59-66).
- Puerto Rico. (2007). *Los estándares de contenido y las competencias por grado*. [San Juan, P.R.]: El Departamento de Educación.
- Puerto Rico. (2008). *Política pública sobre la oferta curricular y organización del programa de español como lengua materna en los niveles elemental y secundario de las escuelas públicas de Puerto Rico*; Carta circular Número 1 2008-2009 del 16 de julio de 2008.
- Senior, C. (1947). *The Puerto Rican Migrant to St. Croix*. San Juan, Puerto Rico: University of Puerto Rico, Social Science Research Center.
- Shah, D., McLeod, J. and Lee, N. (2009). *Communication Competence as a Foundation for Civic Competence: Processes of Socialization into Citizenship*. *Political Communication*. Vol. 26 (1), 102-117.
- Spitzberg, B. H., & Cupach, W. R. (1984). *Interpersonal communication competence*. Beverly Hills, CA: Sage.