

HACIA UNA COMUNIDAD DE INVESTIGADORES

Joaquín Ramos*

En este trabajo queda patente nuevas funciones sociales de la escuela. Se plantea una transformación del rol del docente que debe adecuarse a tareas más acordes con su rol de mediador y animador cultural. Al alumnado le reconoce nuevas capacidades, olvidadas por la escuela tradicional, ofertándole nuevos espacios de reconstrucción cultural y social. Como estrategia fundamental destaca el aprendizaje cooperativo, la participación democrática y el consenso que adquieren el papel de principios reguladores de los procesos educativos. Es de reseñar, la importancia que le concede al diálogo y al desarrollo del lenguaje, no como interacciones artificiales sino como nuevos espacios flexibles que permitan la construcción de conocimientos compartidos en la actividad educativa. En definitiva, construir una comunidad de investigadores donde participe toda la comunidad educativa.

La civilización actual posee potentes herramientas y medios de comunicación e investigación científica que están transformando radicalmente la producción del conocimiento científico, social y cultural, así como los conceptos de saber, aprendizaje y cultura. Los continuos avances tecnológicos y cibernéticos junto a la saturación informativa actual hacen necesario repensar la función socializadora, compensatoria y formativa de la educación en las sociedades postmodernas actuales (PÉREZ GOMEZ, 1992); sin embargo las instituciones educativas siguen ancladas en un conjunto de rutinas y prácticas muy difíciles de modificar. La educación debe ofrecer a sus educandos razones para educarse y desarrollar una interpretación y comprensión crítica de las creencias y valores que mediatizan y estructuran sus percepciones y experiencias de la realidad. Es muy importante que el alumnado adquiera las herramientas y las estrategias necesarias para interpretar y comprender críticamente su mundo personal y social (GIROUX, 1990) pero también es muy importante que conquiste los recursos y medios para sustituir la subordinación, el conformismo, la insolidaridad, el egoísmo, el individualismo... por otros valores más acordes con la condición humana.

Asumir la educación como medio para fomentar, fortalecer y enriquecer la emergencia del sujeto (PÉREZ GOMEZ, 1998:77), implica que la actividad educativa desarrollada en las instituciones educativas no puede, ni debe, quedar en una simple transmisión de técnicas instrumentales básicas, o en una simple aplicación de destrezas y un aumento de capacidades sino que debe aspirar a ser un proceso comprensivo que orienta a las jóvenes generaciones en el marco de una sociedad democrática, divergente y plural. Esta aspiración informacional, que por otra parte queda rápidamente obsoleta, ni en un mero dominio de sólo será posible si la escuela es capaz de construir una nueva cultura escolar basada en la comprensión y el respeto de la diferencia, en la implicación activa y en la participación democrática del alumnado en la vida escolar de modo que el diálogo, la negociación y el consenso sean algo más que una simple declaración de intenciones para convertirse en principios reguladores de una actividad educativa que tiene como objetivo prioritario fomentar la reflexión, la indagación y la investigación como medio de reconstruir la cultura y recrear un conocimiento de acción (BARNES, 1994) con capacidad para buscar alternativas, de manera compartida y solidaria, a los múltiples problemas que la vida plantea.

Afrontar el reto de fomentar un aprendizaje significativo, funcional, relevante, útil, vicario, continuo, incidental, cooperativo y libre que promueva el gusto y placer de aprender y comprender críticamente la realidad, demanda a la escuela transformarse en una comunidad de aprendices mutuos (BRUNER, 1997:40) o en un espacio de interrelaciones mediadoras (PÉREZ GOMEZ, 1998) donde el alumnado participa activamente en múltiples proyectos de trabajo y diferentes actividades y experiencias relevantes que ponen en juego su capacidad de pensar, sentir y actuar. Una comunidad de investigadores donde el alumnado se implica en diferentes proyectos de trabajo e investigaciones

que, orientadas a la afirmación de las posibilidades del alumnado y al desarrollo de la ciudadanía, hacen posible aprender de manera incidental, vicaria funcional.

La importancia del diálogo

El control ejercido por el profesorado sobre las interacciones en el aula no sólo impiden despertar el interés, la curiosidad e iniciativa del alumnado, sino el desarrollo de líneas de pensamiento más fructíferas que le indiquen cómo pensar por sí mismos. Las formas de hablar del profesorado en el aula afectan al propio aprendizaje (situado y contextual) y a la participación del alumnado en la vida del aula que, la mayoría de las veces, queda reducida a ofrecer respuestas cortas y objetivas (en un breve espacio de tiempo) a las preguntas cerradas de su profesor (conocedor de las respuestas, al igual que muchos de los alumnos de la clase). Sustituir estas interacciones artificiales y cerradas por otras más abiertas, flexibles y relevantes de modo que el diálogo espontáneo, la especulación, las sugerencias, la escucha, la negociación, la recapitulación, las conexiones entre lo hecho y lo que hacen, la planificación de tareas de colaboración bien estructuradas... desempeñan un importante papel en la construcción de un cuerpo de conocimientos comunes como base contextual, compartida y continua para la actividad educativa.

La escuela debería promover el desarrollo de nuevas formas de utilizar el lenguaje como medio de pensar y comunicarse, entre otras cosas porque la enseñanza es mucho más fácil gracias al lenguaje, fomentando situaciones auténticas y relevantes que inviten a dialogar, debatir, confrontar, cuestionar y hablar libremente en un ambiente flexible, abierto y respetuoso. Un ambiente que promueva el análisis, la justificación y el razonamiento; que explicita las intenciones de la actividad; que fomenta la comunicación de vivencias, sentimientos e incertidumbres; que facilita la socialización de hipótesis y problemas y que favorece el uso sistemático de la argumentación, el razonamiento y la explicación para que el alumnado encuentre sentido a lo que hace en clase y desarrolle su competencia comunicativa. Un ambiente que respeta y fomenta las distintas competencias del alumnado como usuario del lenguaje, permitiendo expresar sus puntos de vista, revelar sus conocimientos e incertidumbres y buscar informaciones y explicaciones oportunas a través de sus propias preguntas.

La implicación del alumnado en diálogos, debates, puestas en común, recapitulaciones, elaboración de conclusiones, presentación de informes y monografías, asambleas, lectura de textos libres y cuentos no sólo favorece su participación en dichas actividades sino que promueve la conquista de los significados implícitos a las mismas. Esta participación en múltiples actividades de negociación, confrontación, ción, reorganización y reconstrucción conceptual contribuyen a transformar el aula en un espacio de comprensión y conocimientos compartidos. Fomentar el diálogo exploratorio e informativo en el aula es una alternativa válida no sólo para que el alumnado ponga a "prueba sus ideas, escuche cómo suenan, vea qué entienden los demás, y ordene la información y las ideas según distintos modelos" (BARNES, 1992:126), sino para que el docente comprenda los diferentes "contextos mentales" (CAZDEN, 1991:37) que conviven en el aula. Esta comprensión permitirá ofrecer las guías y apoyos pertinentes para los aprendizajes en el aula y promover la construcción de un andamiaje común que facilite la comprensión del discurso utilizado y el sentido de las actividades realizadas en el aula (EDWARDS y MERCER, 1991:77).

Dialogar libremente en el aula, charlar con el compañero, expresar libremente las propias opiniones, ideas previas e hipótesis sobre el mundo y exponer los problemas que preocupan son actividades válidas para comprobar, refinar y reelaborar las propias hipótesis del mundo. Estos diálogos y charlas en pequeño y gran grupo ofrecen la oportunidad de debatir, reflexionar, analizar, confrontar y cuestionar colectivamente las ideas previas e hipótesis, los puntos de vista, las dudas, los interrogantes e interpretaciones de la realidad contribuyendo a crear una buena dinámica de grupo (LEMKE, 1997:90) y a construir una mayor comprensión de las informaciones e ideas expuestas en el aula (ALVERMANN, 1990). La explicitación y confrontación contextualizada de las hipótesis y opiniones personales proporcionan marcos de referencias básicos sobre los que interpretar, comprender y reconceptualizar la propia experiencia.

Un tiempo y un espacio para investigar: El aula como comunidad de investigación

La escuela no puede olvidar que el uso libre y sistemático del diálogo, la exposición, el debate y la conversación en el aula obligan al alumnado a explicar, contestar, defender, justificar y revisar sus opiniones e hipótesis, condición indispensable para ampliar el marco conceptual de su pensamiento y para alcanzar un mejor grado de comprensión del mundo y de sí mismo. Es muy importante que la escuela ofrezca al alumnado un tiempo y un espacio para expresar oral o/y gráficamente el conjunto de hipótesis e ideas previas que le sirven de soporte para interpretar, comprender y actuar en/sobre la realidad que le rodea. Un tiempo y un espacio destinado a participar en actividades significativas y negociadas de confrontación, verificación, modificación y reestructuración de sus hipótesis o ideas previas sobre la realidad con objeto de promover la reconstrucción y el enriquecimiento progresivo de su cultura cotidiana. La contextualización y la funcionalidad de las tareas educativas son requisitos favorecedores de la experimentación, indagación e investigación como estrategias para verificar la validez de estas hipótesis e ideas previas sobre el mundo, para relacionar las nuevas informaciones obtenidas con las concepciones propias y para fomentar la reelaboración y reconstrucción de versiones más complejas y articuladas de la realidad. Pero esta reformulación y recreación cultural requieren un contexto abierto, crítico, flexible, cooperativo e integrador que acepte, fomente e integre la comunicación, el debate, la confrontación, la experimentación, la verificación de las hipótesis, teorías e ideas ingenuas del alumnado y la socialización de los resultados obtenidos en los procesos investigativos. En este contexto el alumnado encuentra la oportunidad de poner a prueba, de una manera consciente y deliberada, sus ideas y concepciones sobre el mundo sometiéndolas a un continuo proceso de explicitación, confrontación, experimentación y comprobación. Sin olvidar, por su importancia, para la validación del propio proceso investigativo, que el alumnado comprenda, en todo momento, el sentido de lo que está haciendo y/o está ocurriendo en el aula.

Una comunidad de investigación que ofrece a sus miembros los medios, las ayudas y los apoyos necesarios, en cada caso, para "comprender, interpretar y decidir sobre los problemas que plantea la vida escolar y social" (PÉREZ GOMEZ, 1992:106). Una comunidad que se caracteriza por ser un "escenario sociocultural o comunidad de práctica donde se proporciona a los alumnos un espacio de simulación y reflexión que permita reconstruir el conocimiento cotidiano, el profesional y el científico" (RODRIGO, 1997:28). En este escenario culturalmente intenso y rico en estímulos y recursos educativos se consideran y se respetan los diversos intereses, las concepciones e hipótesis de la realidad, los múltiples "errores" conceptuales de su teoría del mundo y los ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado, y se fomenta la implicación de sus miembros en el desarrollo de diversas investigaciones y/o proyectos, concebidos como actividades compartidas, negociadas y consensuadas en un marco de fuertes e intensas relaciones interpersonales. De este modo el aula se transforma en un ambiente abierto a los problemas que plantea la estrecha interacción con el entorno ya que no hay motivos "para mantener el mundo real alejado de las aulas mientras los niños se dedican a lo básico" (SMITH, 1994:72). En un ambiente flexible que elimina los límites espaciotemporales impuestos por la actual configuración organizativa de las instituciones educativas y que ofrece autonomía para determinar los problemas sobre los que trabajar sin la presión o coerción de los exámenes y las notas. En un ambiente estimulante organizado en torno a distintos talleres temáticos donde el alumnado encuentra un espacio óptimo, un tiempo idóneo y unos recursos materiales imprescindibles para poner a prueba sus hipótesis y concepciones sobre el mundo. En un ambiente cooperativo donde siempre es posible trabajar en equipo y recibir/ofrecer ayudas o apoyos de otros miembros de la comunidad, indistintamente compañeros y docente. En un ambiente rico que promueve el continuo intercambio de opiniones y puntos de vista con objeto de cuestionar, contrastar, comparar y confrontar las propias teorías y concepciones con las de los demás. En un ambiente crítico

donde la confrontación, el debate, la reflexión, el análisis y la búsqueda de posibles alternativas son prácticas habituales.

La intervención docente

Los continuos cambios en la producción del conocimiento en las sociedades actuales exigen al profesorado iniciar procesos reflexivos para que su propia actividad profesional no quede reducida a un simple proceso de instrucción y transmisión de información con el fin de lograr unos objetivos previamente establecidos, sino que, más bien, se dirija a ofrecer las ayudas, guías, orientaciones y apoyos pertinentes para facilitar una aprendizaje autónomo y crítico entre sus alumnos.

Transformar el aula en una comunidad de investigadores que cuestionan, confrontan, reconstruyen y transforman sus concepciones del mundo demanda al profesorado desarrollar un conjunto de tareas más acordes con su papel de mediador y animador cultural. Ayudar, guiar, facilitar escuchar, cuestionar, dinamizar, coordinar, orientar, apoyar, dialogar, consensuar, informar... son algunas de las tareas que materializan en la práctica esta mediación y animación cultural. Igualmente, el docente coordina los intercambios, pone de manifiesto las contradicciones expresadas por el alumnado, formula preguntas que plantean nuevos retos, llama la atención sobre aspectos que puedan poner en duda algunas interpretaciones o/y que puedan contribuir a superar los conflictos planteados, sugiere y abre vías que ayuden a encontrar respuestas, a reorganizar las diferentes concepciones y a elaborar o socializar colectivamente conclusiones. Pero sobre todo tiene encomendada la tarea de construir o crear en el aula un contexto culturalmente rico, abierto, integrador, cooperativo, participativo y flexible que ofrezca y genere múltiples y diferentes experiencias y actividades de reflexión compartida, experimentación e indagación como prácticas habituales en la resolución de los diferentes problemas y conflictos surgidos como consecuencia de la intensa y funcional interacción en el entorno. Sin olvidar (cuando sean desconocidas y sugerentes para el proceso investigativo) ofrecer las informaciones pertinentes.

Considerar las ideas previas y las experiencias adquiridas por el alumnado sobre el mundo fuera del ámbito escolar, ofrecer un andamiaje cultural rico y estimulante en situaciones y experiencias vitales, generar la experimentación y la indagación autónoma y compartida, fomentar la participación y negociación en los propios procesos educativos y facilitar el uso funcional de estrategias de aprendizaje son algunas de las premisas reguladoras de la intervención docente interesada en implicar activamente al alumnado en las actividades educativas.

En síntesis

Transformar el aula en una comunidad de investigadores críticos requiere convertirla en un espacio que promueva el aprender a hacer cosas, explorar, buscar, indagar, seleccionar, colaborar, experimentar, sospechar, maravillarse, cuestionar, debatir, equivocarse, confrontar, debatir, equivocarse, confrontar, argumentar, construir, socializar, proponer, participar, negociar, dudar,... sin miedo al fracaso.

Referencias bibliográficas

- ALVERMAN, D.; DILLON, D. y O'BRIEN, D. (1990): *Discutir para comprender*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- ARCA, M., GUIDONI, P. y MAZZOLI, P. (1990): *Enseñar ciencia*. Barcelona: Paidós/Rosa Sensat.
- BARNES, D. (1994): *The role of talk in learning*. En NORMAN, K. (Edited): *Thinking Voices*. The work of the National Oracy Project London: Hodder & Stoughton.
- BARNES, D. (1994): *De la comunicación a currículo*. Madrid: Visor Aprendizaje.
- BROWN, J., COLLINS, A. y DUGUID, P. (1997): *La cognición situada y la cultura del aprendizaje*. Kikiriki Cooperación Educativa, 39 pp. 46-60.
- BRUNER, J. (1997): *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor Aprendizaje.

- CAZDEN, C.B. (1991): El discurso en el aula. Barcelona: Paidós.
- EDWARDS, D. y MERCER, N. (1988): El conocimiento compartido. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H. (1993): La mente no escalarizada. Barcelona: Paidós.
- GIROUX, H. (1990): Los profesores como intelectuales. Barcelona: Paidós.
- HERNANDEZ, F. (1993): Buscando la complejidad del conocimiento escolar. Kikiriki Cooperación Educativa 39, pp. 32-38.
- HOLT, J. (1974): Cómo aprenden los niños pequeños y los escolares. Buenos Aires: Paidós.
- LACUEVA, (1999): La investigación en la escuela necesita otra escuela. Investigación en la escuela, 38 pp. 5-14.
- LEMKE, J.L. (1997): Aprender la hablar ciencia. Barcelona: Paidós.
- MERCER, N. (1997): La construcción guiada del conocimiento. Barcelona: Paidós.
- PÉREZ GOMEZ, A.I. (1992): Enseñanza para la comprensión. En GIMENO, J. y PÉREZ, A.: Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- PÉREZ GOMEZ, A.I. (1998): La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid: Morata.
- PORLAN, R. (1992): Investigación y renovación escolar. Cuadernos de Pedagogía, 209 pp.
- PORLAN, R. (1993): Constructivismo y escuela. Sevilla: Díada Editora.
- POSTMAN, N. (1999): El fin de la educación. Barcelona: Octaedro.
- RODRIGO, M^a JOSÉ (1997): Hacia una cultura del cambio escolar. Investigación en la escuela, 32 pp. 27-32.
- ROGOFF, B. (1993): Aprendices del pensamiento. Barcelona: Paidós.
- RUDDUCK, J. (1999): Innovación y cambio. Morón (Sevilla): Public. MCEP.
- SMITH, F. (1994): De cómo la educación apostó al caballo equivocado. Buenos Aires: Aiqué.
- VYGOTSKY, L.S. (1985): Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: La Pléyade.
- WELLS, G. (2001): Comunidades de investigadores. Cooperación Educativa Kikiriki, 58, pp. 25-34.
- WOOD, D. (1994): Teaching Talk. En NORMAN, K. (Editad): Thinking Voices. The work of the National Oracy Project. London: Hodder & Stoughton.