

GRUPOS COOPERATIVOS DE INVESTIGACIÓN Y NUEVOS PLANTEAMIENTOS FAVORECEDORES DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. El papel de la educación en la sociedad de la información y el conocimiento.

*Manuel Morales Valero **

**Universidad de Málaga, Facultad de Ciencias de la Educación*

Introducción

El lenguaje es una capacidad propia del ser humano, o por lo menos en el grado de complejidad que ha alcanzado. Su desarrollo ha marcado la evolución individual y social del mismo convirtiéndose en el elemento clave del proceso de humanización, mucho más allá que otros determinantes biológicos. Ha servido para canalizar las prácticas culturales de los distintos grupos sociales desde antaño. La aparición del lenguaje como base en la que se sustenta, y hace posible, la comunicación implica de algún modo una forma de textualizar la realidad, es decir, de convertirla en elementos significativos que pueden ser utilizados en el acto comunicativo. Estos adquieren diversas formas, existiendo varios tipos de lenguaje: oral, escrito, mímico, gráfico, audiovisual, multimedia, etc. De este modo, podemos entender la realidad como texto en su más amplio sentido, es decir, como un todo que engloba su literatura, sus normas escritas, sus historias orales, sus imágenes, sus espacios arquitectónicos, su moda, etc., en un momento socio-histórico determinado. En definitiva, texto puede ser cualquier elemento al que se le pueda atribuir significado, y que este sea susceptible de ser usado en la interacción comunicativa de los hombres y las mujeres.

Al lenguaje y a sus elementos significativos se les atribuye una doble función (Potter, J., 1998). La primera de ellas es la de describir la realidad social a la que pertenece. Es decir, el lenguaje permite de algún modo dar cuenta de la realidad en tanto contexto externo al propio lenguaje. Desde la premisa en la que se sustenta esta argumentación se entiende que la principal función de lenguaje es la de transmitir una realidad preexistente, comunicar lo que hay “ahí afuera”. Así, la realidad y el lenguaje se explicarían desde la conocida metáfora del espejo, donde el lenguaje (en tanto espejo) se encargar de reflejar, a ser posible del modo más nítido, dicha realidad, de modo que pueda ser percibida (vista) por cualquier observador sin perturbaciones. Esto implica que un lenguaje bien utilizado sería capaz de “contar lo mismo” a cualquier persona reduciéndose, por tanto, la posible interpretación subjetiva acerca de “lo que se ve”. La segunda función es la de construir la realidad social (Ibáñez, T., 1989; Berger, P. y Luckman, T., 1983). Desde este punto de vista lenguaje y realidad se entienden como la misma cosa pudiendo decir que ambas se constituyen y conforman de manera recíproca. No existe nada “ahí afuera” que exista de forma independiente al lenguaje, sino que el lenguaje porta, a su vez, el contexto sociohistórico al que pertenece, de hecho, es el contexto mismo y su naturaleza es fruto de una construcción comunal. Utilizar un tipo de lenguaje u otro, implica hablar y/o recrear una realidad u otra. Desde nuestro punto de vista, entendemos que cuando utilizamos el lenguaje se producen ambas funciones, si bien, la más importante de ellas es la constructiva independientemente de que tal construcción la entendamos desde un punto de vista estructuralista o postestructuralista, es decir, de que la realidad se encuentre inevitablemente

determinada por la estructura lingüística sin posibilidad de transformación alguna, o si, por el contrario, los sujetos podamos desarrollar cierta autoría en dicho proceso constructivo.

Más allá de todo esto, los hombres y las mujeres, se encuentran unidos inexorablemente a su realidad social, a sus circunstancias como diría Ortega, de tal modo que, siguiendo la anterior argumentación, son una parte esencial de la misma. Así, los sujetos y sus subjetividades resultan de la apropiación discursiva que les proporciona el entorno (Jorquera, V., 2007; Callén, M. y Tirado, F., 2008; Román, J.A., 2007). En este sentido entendemos el discurso como “*un conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales.*” (Iñiguez, L. y Antaki, C., 1994: 63). La realidad social se puede entender como una serie de discursos entrelazados entre si donde se mantienen gran cantidad de relaciones intertextuales. Los procesos de subjetivación surgen, como decimos, de la adquisición, inconsciente o consciente (estructuralista o postestructuralista), de todo un repertorio discursivo tanto para interpretar su mundo (describirlo) en un sentido u otro, como para transformarlo en la dirección deseada.

La comunicación, la puesta en funcionamiento del lenguaje, puede darse en distintas direcciones con implicaciones y resultados bien distintos. Cuando esta se pone en juego de forma unidireccional, como suele ocurrir cuando vemos la televisión, escuchamos la radio, leemos u libro, o asistimos a una lección magistral, la principal función que juega el lenguaje es la de transmitir o conducir información de un lugar a otro (cambiar de lugar). Por el contrario, cuando se lleva a cabo en distintos sentidos, de manera multidireccional, ya no hablamos tanto de un transporte de información, sino de un esfuerzo por resituar, matizar, y contextualizar los significados que se ponen en juego, es decir de (re)construir la información misma. No queremos decir con esto que cuando, por ejemplo, asistimos a una clase magistral no construyamos conocimiento. Posiblemente este proceso ocurra, si bien de soslayo toda vez que lo que se pretende con la comunicación unidireccional es “contar algo ya dado” (dar cuenta de una realidad preexistente, como apuntábamos). Ahora bien, el proceso constructor de la información se produce cuando ejercemos una actividad consciente sobre la misma, y esta es favorecida por la multidireccionalidad comunicativa.

Por otro lado, cuando hablamos de educación, nos estamos refiriendo a un proceso de enseñanza-aprendizaje donde de forma más o menos estructurada (enseñanza formal y no formal¹) se trata de enseñar en torno a algún conjunto de contenidos que debe ser asimilado por el educando toda vez que los incorpora a sus estructuras cognitivas previas, hablándose en dicho caso de la ocurrencia de un aprendizaje significativo, como argumenta la psicología cognitivista. No obstante, no todos los procesos de enseñanza aprendizaje son educativos, podemos enseñar a atracar un quiosco de la forma más eficaz y eficiente y, sin embargo, no estaríamos educando según el ejemplo clásico que utilizaba José M. Esteve (2010) en sus clases. De este modo, siguiendo al mismo Esteve (2010: 21-28), todo aquel proceso de enseñanza-aprendizaje al que podamos atribuir la condición de educativo, ha de contemplar las siguientes cuatro dimensiones: contenido (debe de existir una referencia valores socialmente deseables), forma (el proceso debe desarrollarse respetando a la dignidad de la persona), uso (el aprendizaje que se produzca debe ser “usable”, es decir, significativo) y por último equilibrio (en todas las dimensiones de la condición humana).

La naturaleza de los procesos de enseñanza-aprendizaje es lingüística y, por consiguiente, existen en base al establecimiento de canales de comunicación. Así, podemos decir con Sanvisens (1984), que la comunicación, no solo es que juegue un papel determinante en tales procesos, es que es constituye su fundamento mismo. Los discursos componen el mundo (son el mundo mismo) y son puestos en juego en

¹ Excluimos a los procesos informales ya que algunos autores no los consideran como educativos al faltar a su carácter sistematizador.

las múltiples interacciones didácticas que surgen en la enseñanza y el aprendizaje. Es así, la comunicación, el elemento clave donde reside la información y el conocimiento. Sin ella, ni la una, ni el otro, tomarían forma (ni existencia) en códigos y significados. De este modo, analizar los procesos comunicativos que se dan en el seno de la educación, es analizar las convicciones más profundas de la misma, es identificar la función social que está realizando.

Que la educación establezca un modelo unidireccional o multidireccional de comunicación, implica que su acción ponga más énfasis en la enseñanza (transmisión de información) o en el aprendizaje (generación del conocimiento). Como decimos, si “cambiamos la información de lugar”, si la transmitimos, lo que estamos haciendo es dar más peso a todas aquellas variables que inciden de forma directa en la actividad y características del enseñante, del educador y su contexto didáctico. Por el contrario, si la educación se basa en el establecimiento de canales de comunicación multidireccionales, estamos llevando el peso al otro extremo de la balanza, poniendo el énfasis en el educando, el cual se convierte en el centro del proceso. Desde este punto de vista, los esfuerzos hacia la mejora de la educación podrían caminar o bien hacia la calidad en la transmisión de la información, o por el contrario, hacia la generación de procesos donde exista una reciprocidad real entre educador-educando, donde todos enseñan y todos aprenden. Esto significa convertir los contextos educativos en organizaciones que aprenden, en comunidades de aprendizaje.

Situar la atención en un extremo u otro de la balanza implica, asimismo, entender la función del sistema educativo entre la reproducción de las actuales relaciones de poder y el mantenimiento del contexto sociocultural vigente en que surge, y las posibilidades de transformación y mejora de dicho contexto (Luengo Navas, J., 2009: 54). La educación tiene de algún modo una función de mantenimiento del orden cultural instituido, lo cual no tiene por qué ser necesariamente negativo, sino que más bien responde a una función de socialización en los valores que son comunes dentro de una sociedad y una cultura. Lo negativo sería más bien el mantenimiento y reproducción de las injusticias que genera la sociedad en su conjunto, con más inri si atendemos a los criterios de “lo educativo” de Esteve. Por el contrario, la adopción un modelo multidireccional asentaría las bases para posibilitar la transformación y cambio social, toda vez que se da pie a discutir sobre la información, a dialogar sobre el entramado discurso de la sociedad.

Un aspecto importante a la hora de decantarse por un tipo u otro de comunicación educativa es el papel que juega la información en nuestras actuales sociedades. El mundo en que vivimos no es precisamente un mundo desinformado. Nos encontramos en la era de la información y la comunicación, en la sociedad del conocimiento. Internet supuso el instrumento que revolucionó la gestión de la información organizándola y poniéndola a disposición de cualquier persona que tuviese acceso a la Red. Si bien es cierto que en sus inicios se podría hablar de dificultad en los puntos de acceso, hoy en día los territorios no conectados son una minoría excepcional por lo que, como afirmaba Manuel Castell hace ya una década (Criado, 2008), la denominada brecha digital ya no existe. No podemos hablar, por tanto, de falta de información, o de dificultad de acceso, sino que el problema, al que la educación podría dar respuesta, radica en otro lugar.

Por consiguiente, que se afirme o se entienda que la función de la educación hoy en día sea la transmisión de la información es un completo despropósito. El problema estriba no tanto en la adquisición de información, sino en el uso que se pueda hacer de ella. Cuando disponemos de información “usable” para “hacer algo”, para resolver problemas concretos, entonces hablamos de la adquisición de conocimiento. Este es el quid de la cuestión. El conocimiento es aquel procesamiento de la información que sirve para generar soluciones. Si la tecnología, la Red de Internet, ha resuelto el problema de hacer disponible la información necesaria para casi cualquier mortal, el problema actual reside en qué hacer con dicha información, cómo podemos usarla o gestionarla para dar respuesta a las actuales demandas sociales. Así, el principal activo de nuestro tiempo es el conocimiento que somos

capaces de acumular, y esto se consigue mediante la creación de procesos efectivos de gestión del conocimiento, tanto individuales, como organizacionales.

El concepto de sociedad del conocimiento surge como una especie de evolución necesaria al de sociedad de la información, si bien, ambas posturas se encuentran imbricadas en tanto el conocimiento se genera mediante el procesamiento de la información. No obstante, lo que bien es cierto es que las actuales economías basan su competitividad más en el conocimiento y su gestión (en los activos intangibles) que en la generación de economías de escala. Ante esta situación socioeconómica, la educación no ha de quedar impasible, lo que no significa, por otro lado, que deba plegarse sin más a cada cambio derivado del sistema productivo. Lo que no se puede es dar la espalda a una realidad tan acuciante y con tan gran variedad de perspectivas e implicaciones sociales. Los procesos de enseñanza-aprendizaje han de ser entendidos desde el punto de vista del aprendizaje, poniendo al educando en el centro. Esto supone, a su vez, trascender la mera adquisición de información y caminar hacia la construcción del conocimiento. En este sentido, la problemática concreta que queremos abordar con nuestra reflexión trata de dar respuesta (aunque sea parcial) a la siguiente pregunta: ¿qué estrategias metodológicas debiéramos utilizar en las aulas para acelerar este cambio?

Método

Participantes

Uno.

Instrumentos

Narración autobiográfica.

Procedimiento

La presente disquisición surge de la utilización de una metodología (auto)biográfico-narrativa (Menna, M.H. y Bolívar, A., 2014) donde el autor, reflexiona sobre su actividad docente tras su primer año de docencia universitaria. Las competencias, en tanto conjuntos de conocimientos, habilidades y actitudes, se van adquiriendo en el transcurso del ciclo vital a través de los distintos entornos (formales, no formales e informales) en que participamos. Así, nuestro presente se encuentra configurado por todas esas experiencias y competencias (profesionales) que hemos ido alcanzando y desarrollando a lo largo de los años. En este sentido, entendemos el acto de la escritura como un proceso creativo y generador de conocimiento en tanto, como es el caso, intenta dar alguna respuesta a una situación problemática concreta.

Análisis de datos

Escritura autobiográfica.

Resultados

El principal resultado que podemos extraer de la argumentación desarrollada es, a grosso modo, que la asunción de una perspectiva constructora de investigación-acción es la fórmula más pertinente para atender a los desafíos expuestos. La comunicación unidireccional es válida para transmitir información, si bien, esto no es demasiado relevante en la sociedad actual, tal y como hemos venido exponiendo. No obstante, si dicha información se integra de forma significativa en las estructuras argumentales del sujeto, si que podríamos hablar de la construcción de conocimiento en tanto se produce un aprendizaje válido para resolver las situaciones problemáticas a las que se enfrenta. Esto suele ocurrir cuando el educando tiene un interés personal por apropiarse de la información que le es suministrada en base a alguna inquietud o problema que resolver, sea este de la índole que sea, individual o grupal. De

este modo, una metodología didáctica centrada en la generación de preguntas pertinentes para el individuo y/o la sociedad y en el establecimiento de pautas para su respuesta (soluciones) facilitaría la generación de núcleos de interés, al fin y al cabo, el principal acicate para la generación del conocimiento.

Ahora bien, en el aprendizaje significativo que propugna el cognitivismo, el conocimiento queda situado en la esfera personal del sujeto, podríamos decir que se circunscribe dentro de la propia individualidad, más allá de que su génesis tenga un origen social. Por el contrario, desde un punto de vista construccionista, el lugar que este ocupa no es el “interior” del sujeto, sino que se encontraría ENTRE los sujetos. Así, pasa a formar parte de una comunidad, sea esta entendida, por ejemplo, como un territorio o una organización. Los problemas a los que debe dar respuesta la sociedad y que, no cabe duda, tienen un componente individual, suelen ser problemas de (y generados en) la colectividad. Por tanto, sus soluciones deben tener un origen colectivo.

La metodología de la investigación-acción puede ser utilizada, no solo como una vía para el desarrollo profesional del docente (Silva-Peña, I., 2012 y Salgado, I., 2009), sino como una metodología didáctica en tanto se ocupa de detectar áreas problemáticas para establecer hipótesis de mejora que serán comprobadas y readaptadas. Su configuración se puede entender como un perfecto proceso de enseñanza-aprendizaje donde se destaca su carácter participativo y democrático (búsqueda de soluciones -conocimiento- comunes), así como su exploración constante de focos de interés. Si estos surgen dentro del aula, o del grupo de investigación, y son apropiados por sus miembros, actuarían como un potente elemento de atracción hacia el aprendizaje, individual y social.

Discusión/Conclusiones

La realidad social, decíamos, es construida mediante el uso de toda una serie de discursos. En este sentido, si su naturaleza es de carácter lingüístico-discursivo, como sostiene el construccionismo, sus problemas y soluciones también lo son. Siendo así, podríamos señalar al ACD (Análisis Crítico del Discurso) como una metodología didáctica e investigativa que permitiría diseccionar la realidad utilizando el lenguaje y los discursos que la constituyen como objeto de investigación. Es decir, analizar discursivamente la realidad es analizar la realidad misma. De los resultados de dicho análisis se podrían extraer conclusiones generales acerca de cómo se configura la realidad: ¿en base a qué argumentos? ¿qué tipo de sujetos la describen y con qué atribuciones? ¿qué objetos aparecen en el discurso? ¿qué relaciones de poder mantienen y sostienen los discursos?, etc. La respuesta a tales cuestiones daría pie a distintos problemas a solucionar, o focos de interés.

“De este modo, la LC [Lingüística Crítica] y el ACD pueden definirse como disciplinas que fundamentalmente se ocupan de analizar, ya sean estas opacas o transparentes, las relaciones de dominación, discriminación, poder y control, tal como se manifiestan a través del lenguaje. En otras palabras, el ACD se propone investigar de forma crítica la desigualdad social tal como viene expresada, señalada, constituida, legitimada, etc., por los usos del lenguaje (es decir, en el discurso).” (Wodak, R., 2003).

Utilizar el ACD como método de investigación social y de acercamiento a la realidad tiene dos implicaciones teórico-prácticas importantes. En un primer lugar supone reconocer la variedad discursiva existente, o lo que es lo mismo, asumir que no podemos hablar de una única realidad, sino de múltiples, tantas como voces la enuncian. De este modo, hacer ACD es reconocer la diversidad, entender su naturaleza heterogénea, como diría el lingüista ruso Mijail Bajtin. Por otro lado, revelar las desigualdades sociales implícitas en el uso del lenguaje nos debe de llevar a concienciarnos sobre la importancia del uso del lenguaje y hacer un uso mucho más consciente y crítico del mismo. De este

modo, lograremos enunciar un discurso que, en tanto crítico, construya la realidad de recogiendo, legitimando y valorando toda su riqueza discursiva, un discurso heteroglósico y, por tanto, inclusivo, tal y como lo han puesto de manifiesto investigaciones y expertos (Santos, D., 2013; Bolívar, A., 2004; Van Dijk, T. y Atenea Digital, 2001).

Referencias

- Berger, P. y Luckman, T. (1983): *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bolívar, Adriana. (2004). Análisis crítico del discurso de los académicos. *Revista signos*, 37(55), 7-18. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342004005500001>
- Callén Moreu, B. y Tirado Serrano, F. (2008). Sujeción y poder en el posthumanismo. *Política y Sociedad*, 2008, Vol. 45 Núm. 3: 93-107
- Criado, Miguel Ángel (06/11/2008). La brecha digital no existe. El sociólogo Manuel Castells desmonta varios mitos del impacto social de la Red. *Diario Público*, recuperado de <https://www.publico.es/ciencias/brecha-digital-no-existe.html> (08/11/2018).
- Esteve Zarazaga, J.M. (2010). *Educación: un compromiso con la memoria*. Barcelona: Octaedro.
- Ibáñez, T. (ed.) (1989). *El conocimiento de la realidad social*. Barcelona: Sendai.
- Íñiguez, L. y Antaki, Ch. (1994). El análisis del discurso en *Psicología Social*. *Boletín de Psicología*, 44, 57-75.
- Jorquera, Víctor. (2007). Psicologización, poder constituyente y autonomía. *Athenea Digital*, 12, 38-61. Disponible en <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/421>
- Luengo Navas, Julián (2009). La estructura de la educación. En Pozo Andrés, M^a del Mar (Ed.), *Teorías e instituciones contemporáneas de educación* (pp. 61-82). Madrid (España): Biblioteca Nueva.
- Menna B., María Helena y Bolívar, Antonio (2014) *La investigación (auto)biográfica en educación. Miradas cruzadas entre Brasil y España*. Granada (España): EDIPUCRS e EUG.
- Potter, J. (1998). *La representación de la realidad: Discurso, retórica y construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Román Brugnoli, José Antonio (2007). Lo que las metáforas obran furtivamente: discurso y sujeto. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(2), Art. 12, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0702122>.
- Salgado, Isabel (2009). Desarrollo Profesional Docente en el Contexto de una Experiencia de Investigación Acción. *Paradigma* 30 (2), 63-74.

Santos, D. (2013). Los discursos de la exclusión social y el Análisis Crítico del Discurso como acción política. *Discurso & Sociedad*, 7(4), 740-762.

Sanvisens Marfull, A. (coord.) (1984). *Introducción a la Pedagogía*. Barcelona: Barcanova.

Silva-Peña, Ilich (2012). Investigación-Acción Realizada por Docentes Chilenos como una vía para su Desarrollo Profesional: Caracterización de dos experiencias. *Paradigma* 33 (1), 27-44.

Van Dijk, T. Y Atenea Digital (2001). El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. *Atenea Digital*, 1. Disponible en <http://blues.uab.es/athenea/num1/vandijk.pdf>

Wodak, Ruth (2003). De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos. En Wodak, R. y Meyer, M., *Métodos de análisis crítico del discurso* (pp. 17-34), Barcelona: Gedisa.