



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 23 – OCTUBRE DE 2009

“UNA DE LAS TAREAS DEL PROFESOR: INVESTIGAR “

AUTORÍA MARIA JESÚS JIMÉNEZ COPETE
TEMÁTICA COEDUCACIÓN
ETAPA ESO

Resumen

En este artículo comentaremos algunas de las funciones que pueden desempeñar los diferentes agentes implicados en los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula, principalmente profesorado y alumnado, para favorecer el establecimiento de un proyecto didáctico que pretende superar el tradicional esquema comunicativo unidireccional de transmisor.

Palabras claves

Intervención, motivación, investigación, debate, desafío, convivencia, comunicación y transmisión.

1. LA INTERVENCIÓN DEL PROFESORADO

La intervención del profesorado es el elemento clave de cualquier situación educativa en el aula. El profesor o la profesora desempeñan tareas tan importantes y tan diversas como gestionar la vida cotidiana de la clase, aportar informaciones significativas, intervenir en la resolución de conflictos, ofrecer recursos o, incluso, presentarse como una figura adulta significativa e influyente en el alumnado.

Desde nuestro enfoque investigador, el profesor puede desempeñar diferentes roles o papeles, que algunos autores concretan en el director, guía y mentor. Dependiendo del rol o papel en que se sitúe, el docente le dará un mayor énfasis a un tipo u otro de tareas y pronunciará más marcadamente una u otra actitud. Pero, en cualquier caso, un maestro o una maestra favorecerá los procesos de indagación del alumnado en el aula si trabaja continuamente con las ideas y concepciones de éstos, si les plantea problemas e hipótesis reales que constituyan un desafío intelectual, si aporta o acerca informaciones significativas y relevantes, si propone procedimientos de trabajo activos y ofrece recursos para la investigación, si apoya y regula la comunicación, y si gestiona la convivencia, constituyendo, en suma, una comunidad de aprendizaje.

Es evidente que las personas adultas responsables de las clases juegan papeles bien diferentes de los aprendices y que, sea como director, guía o mentor, tienen que desempeñar un liderazgo en la dirección de la misma. También es cierto que en cualquiera de estos casos, el profesor o profesora no



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

debe considerarse como un elemento que contempla desde fuera una comunidad de aprendizaje; al contrario, debe implicarse formando parte de la misma; compartiendo, aunque con diferentes funciones, aspiraciones, objetivos y finalidades.

El difícil equilibrio que ha de mantener el profesor o profesora entre ser un partícipe más de la comunidad de aprendizaje y tener un papel sensiblemente diferente a los otros miembros tiene que apoyarse en un continuo diálogo con el alumnado. Tratará de ponerse, aunque sea provisionalmente, en el papel de aquellos para, posteriormente, “tirar” de los mismos y llevarlos a posiciones más evolucionadas, en un continuo ir y venir entre las capacidades reales de los alumnos y alumnas y sus posibilidades de actuación con la ayuda adulta. Es decir, el profesor o profesora debe simultanear sus esfuerzos por conocer lo que pasa en la mente y corazón de sus alumnos y alumnas y , a la vez proponerles retos más avanzados.

A continuación, comentaremos algunas de las formas que puede adoptar este enfoque dialógico, pero sin abandonar la idea de que lo fundamental es mantener continuamente esa doble posición dentro – fuera de la comunidad de aprendizaje.

2. FACILITAR LA EXPRESIÓN DE LAS IDEAS DEL ALUMNADO

Es importante trabajar con las ideas y concepciones del alumnado en el desarrollo de unidades didácticas orientadas desde una óptica investigadora en el aula. Ahora pondremos de relieve cómo el trabajo con estas ideas debe ser algo más que una estrategia didáctica que empleamos en las frases iniciales de nuestras tareas escolares. Por el contrario, deben formar parte de nuestro diálogo pedagógico, estando continuamente presente en la comunicación que establecemos en el aula. Estamos queriendo decir que, más que detectar las “ideas previas” del alumnado para ajustar más o menos nuestra enseñanza al “nivel de las mismas”, lo realmente interesante es contar con ellas de forma permanente para poder establecer un diálogo productivo.

Pozuelos sugiere como instrumentos especialmente útiles para trabajar con las ideas del alumnado, además de los utilizados para trabajar con las “ideas previas”, otros que aporten datos a lo largo de la secuencia enseñanza-aprendizaje tales como: asamblea de aula, tramas conceptuales de aula en evolución, avances de los trabajos iniciados, etc.

El trabajo con las ideas del alumnado implica una permanente actitud de escucha hacia sus intereses y preocupaciones. Supone trabajar en clase con problemas reales, con temas de interés para el alumnado, con contenidos significativos, no sólo porque puedan ser comprendidos por los niños y niñas, sino, sobre todo, porque se correspondan con su entorno vital, porque sea auténticamente transformador.

3. DESAFIAR INTELECTUALMENTE AL ALUMNADO



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

Los procesos de enseñanza y aprendizaje tienen por objeto provocar cambios significativos en las formas de pensamiento del alumnado y, en consecuencia, aunque tomen como punto de partida las ideas de los niños y las niñas, la intervención educativa tiene que situarse siempre “un paso adelante” de éstas, llegando a transformarla significativamente. Se trata de provocar cierto grado de desequilibrio entre el punto de partida del alumno o alumna y etapas más evolucionadas del desarrollo.

Este proceso de desequilibrio cognitivo ha de realizarse con delicadeza y cuidado, ya que si el individuo lo vive como una amenaza a sus creencias y, en suma, a su persona, puede encerrarse en un inmovilismo que le procure seguridad y, en consecuencia, no avanzaría. Es por ello que, desde la óptica del profesorado debe mantenerse cierta sensibilidad ante los avisos que, desde el alumnado se le lanzan, sobre una determinada situación que los está amenazando: bloqueos, negativas a contestar alguna pregunta, vergüenza para participar en grupos sociales, etc.

Para evitar situaciones que los alumnos y alumnas vivan como amenazantes, es necesario establecer un clima de aula seguro, el que cada uno se pueda expresar con libertad, en el que el error sea tolerado y el intercambio de opiniones y posturas sea algo frecuente. También es conveniente que el propio profesor o profesora relativice sus propias posiciones y las ponga en cuestión, sin mostrar una especial dificultad en reconocer sus propios errores.

Del mismo modo, el empleo de un sentido del humor sano es un gran aliado para la creación de un ambiente en el que todos y todas estén dispuestos a cuestionar las ideas propias y someterlas a revisión continua.

Los desafíos intelectuales deben ser una constante en un aula centrada en la investigación, ya que el propio desafío es un componente consustancial del proceso. El profesor o profesora puede introducir continuamente situaciones de desafío intelectual en diferentes formas:

- Haciendo preguntas continuamente sobre objetos, fenómenos o situaciones cercanas.: “Hoy cuando venía a clase he visto que algunos charcos se han helado: ¿Alguien puede decir cómo se ha producido estos?”
- Proponiendo experimentos y juegos concretos: “Ahora añadiremos en cada vaso una sustancia diferente: aceite, azúcar y sal.¿ Qué pasará en cada uno de los vasos?”
- Animando para que expresen sus opiniones o creencias: “¿cómo vivían las personas en la época de las cavernas, o en los castillos?”
- Proponiendo juegos intelectuales: “Estoy pensando en un objeto caracterizado por...¿quién sabe decir en qué estoy pensando?” “¿cómo serán las ciudades del futuro?”

Igualmente, el profesor o profesora puede proponerles que ellos elaboren sus propios desafíos y los pongan en común al resto de la clase, o simplemente socializar alguna propuesta individual.

4 . IMPULSAR EL ACCESO A INFORMACIONES SIGNIFICATIVAS.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 23 – OCTUBRE DE 2009

Aunque en un aula investigadora existan multitud de recursos para la obtención de información, el profesor o profesora es una fuente de datos que no se puede desdeñar. Quizás haya que redefinir los contenidos y formas de aportar esta información, transformando los tradicionales enfoques transmisivos cerrados, en los que el profesor y el libro de texto detentan la totalidad de la información y ésta se ofrece a los alumnos empaquetada como si fuese indiscutible, por otros formatos más abiertos al diálogo y al debate reflexivo en el aula. En este sentido, junto a algunas aportaciones de informaciones concretas expuestas por el profesor o profesora directamente al alumnado, se pueden proporcionar otras más indirectas que constituyan una llamada a la actividad intelectual de estos últimos. Así, ante una demanda de información, el profesor puede sugerir:

- Consultar alguna fuente de información directa: “Me preguntabais qué hacían los niños para divertirse cuando no había Internet, televisión ni videojuegos. Os sugiero que entrevistemos a nuestros abuelos y, posteriormente hagamos un gráfico con las diversiones más comunes en esos años pasados “
- Proponer experiencias concretas: “Para saber cuánto tiempo tardan en eclosionar los huevos de los gusanos vamos a apartar algunos de ellos y anotaremos la fecha de la puesta. Después observaremos cuántos días transcurren hasta que salgan de nuevo los gusanos.” “Vamos a observar el color de las nubes cuando llueve y compararlo con el que adoptan cuando no llueve”.
- Sugerir fuentes de información alternativas:” La localización exacta de la ciudad de nuestros corresponsales la podemos encontrar en el atlas de la biblioteca”.
- Solicitarles a ellos que aporten información o recursos para obtenerla: “ ¿ A quién se le ocurre dónde podemos obtener información sobre la historia de nuestra localidad ?”
- Utilizar los recursos humanos de la clase y del centro como fuentes de información: “¿Alguien de la clase ha visitado anteriormente las Marismas del Odiel? “
-

5. PROPONER PROCEDIMIENTOS DE TRABAJO, EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS Y RECURSOS DE INVESTIGACIÓN

Otra de las funciones que desarrolla el profesorado en un aula en la que se promueve la investigación es la de proporcionar al alumnado los recursos necesarios para que puedan llevar a la práctica las experiencias de indagación.

El concepto de recursos de investigación se entiende aquí en un sentido muy amplio, abarcando cualquier herramienta o procedimiento que facilite las actividades de búsqueda, obtención o procedimiento que facilite las actividades de búsqueda, obtención o tratamiento de las informaciones que se derivan de experiencias concretas. Algunos de estos recursos, que citaremos a modo de ejemplo, son los siguientes:

- Materiales y herramientas para la realización de experiencias: rincones, talleres, recursos para obtener información, etc.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

- Algoritmos y secuencias de procedimientos desconocidos para ellos que faciliten las operaciones y obtención de datos: fórmulas y algoritmos matemáticos, protocolos de experimentación, elaboración de tablas y gráficos, etc.
- Procedimientos de observación y registro de informaciones del medio natural y social : observación directa, grabación en vídeo o audio, toma de notas de campo, obtención de muestras,
- Procedimientos para sistematizar las informaciones, expresarse con propiedad y significado, y para participar en diálogos constructivos.

6. APOYAR Y REGULAR LA COMUNICACIÓN ENTRE EL ALUMNADO.

Otra de las funciones que compete al profesor o profesora de un aula concebida como comunidad de investigación escolar es la de favorecer las interacciones que se producen entre los propios alumnos y alumnas, de forma tal que el diálogo así producido sea también utilizado como fuente de aprendizaje significativo y relevante.

Se trata aquí de aprovechar todas las oportunidades educativas que cotidianamente aparecen en la clase mediante la institucionalización de canales de comunicación fluidos y frecuentes en el alumnado y, a la vez, incentivar con diversos procedimientos la participación del alumnado , como podemos ver en los siguientes ejemplos :

- a. Institucionalizar canales de comunicación fluidos y frecuentes entre los miembros de la clase, tales como asambleas periódicas, buzones de preguntas y respuestas, mural con observaciones de todo tipo (“queremos conocer.....”), actividades de dinámica de grupos que favorezcan la participación (tormentas de ideas, debates, foros de discusión , etc.)
- b. Socializar preguntas individuales: Cuando el profesor o profesora recibe una pregunta de un aprendiz, puede en vez de responderla directamente reformularla en voz alta para que la cuestión pueda ser debatida por el conjunto de la clase.
- c. Propiciar las puestas en común de los diversos grupos, mediante presentaciones de los trabajos realizados, pequeñas conferencias con posteriores coloquios, etc.

7. GESTIONAR LA CONVIVENCIA CONSTITUYENDO UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

Como se deriva de los apartados anteriores, la función del profesorado en un aula investigadora es bien diferente de la que caracteriza a una clase tradicional en la que predomina la transmisión vertical de informaciones y la verificación continua de si los alumnos y alumnas dan la respuesta correcta. El cometido principal, es el de ser gestor y, simultáneamente, partícipe activo de una comunidad investigadora, cuyo objetivo principal es el aprendizaje de todos sus componentes.

El profesor o la profesora adopta otra forma de mirar los fenómenos de enseñanza/aprendizaje que en éstas se producen , preocupándose no sólo por los resultados obtenidos a corto plazo sino, también



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

por interpretar los procesos en los que se implican, y comprometiéndose en la mejora de los mismos, como se señala en el Proyecto INM:

“La constante actitud y actividad indagadora del docente en esta estrategia de enseñanza proporciona numerosas oportunidades de aprendizaje y constituye una vía de formación privilegiada, fundamental para el desarrollo de nuestro conocimiento profesional sobre aspectos como: los objetivos prioritarios en cada contexto, las hipótesis de progresión de los mismos, los objetos de estudio de mayor potencialidad didáctica en cada caso, los contenidos curriculares, los conocimientos de los alumnos, los obstáculos que éstos encuentran y la forma en que se les puede ayudar a superarlos progresivamente”

8. PROMOVER LAS INTERACCIONES COOPERATIVAS DEL ALUMNADO

Como hemos visto, el esquema de las relaciones de comunicación que se establece entre el profesorado y el alumnado en un aula investigadora difiere significativamente del caso de un aula tradicional. Del mismo modo, otra de las características de este modelo alternativo es la de propiciar interacciones entre el alumnado, adoptando para ello diferentes formatos de agrupamiento y relación: pequeños grupos de trabajo, parejas, etc.; sin descartar los trabajos de carácter individual o las situaciones en las que la totalidad del grupo – clase se comporta como una colectividad de aprendizaje.

La formación de grupos pequeños favorece enormemente las relaciones de cooperación en el aula y, en general, es imprescindible en los procesos de investigación escolar. Es conveniente resaltar que el trabajo en grupos, no sólo se puede considerar como una estrategia didáctica más, sino que, se trata de una aportación insustituible al aprendizaje del alumnado. El trabajo cooperativo en equipos de investigación cubre unas funciones específicas en el desarrollo educativo del alumnado que difícilmente pueden cubrirse con otro tipo de intervenciones. Concretamente, a través de este tipo de agrupamientos se favorece la función de regulación de los aprendizajes (autonomía, organización, etc.), la función socializadora (aprendizajes de habilidades sociales, coordinación de puntos de vista diversos) y la función de potenciación del equilibrio emocional (necesidad de ser aceptado, establecimiento de relaciones amistosas, etc.)

La psicología evolutiva ha puesto de relieve hace ya bastante tiempo la aportación de la cooperación entre iguales al desarrollo cognitivo y moral del niño y en la construcción del conocimiento, ya que este tipo de relaciones difícilmente pueden verse sustituidas por otras igualmente importantes como es el caso de las que se dan entre padres e hijos o profesores y alumnos.

Concretando esta idea al ámbito que nos ocupa, el aula, y siguiendo a Martí las aportaciones del trabajo cooperativo al aprendizaje de una alumna o un alumno en concreto pueden deberse a distintos procesos psicológicos:

- La imitación
- Enfrentamiento de puntos de vista. La aparición y resolución de un conflicto cognitivo cuando los alumnos trabajan en grupo puede, en muchos casos, tener un valor positivo para el aprendizaje,



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 23 – OCTUBRE DE 2009

ya que implica que las diferentes posturas se comuniquen. También significa que los diferentes puntos de vista se comparen entre sí.

- Distribución de roles. Consiste en repartir la carga cognitiva y afectiva que supone tener que resolver una tarea que requiere refuerzo. Ello puede ayudar a superar a ciertos alumnos ciertos obstáculos de aprendizaje ligados a una falta de motivación o a una baja autoestima.
- Compartir tareas. Los alumnos establecen una serie de lazos interrelacionados que conducen a una verdadera construcción conjunta: exploran, proponen, rectifican, integran lo que dice el compañero, regulan sus actuaciones, argumentan sus propuestas para que el otro la entienda, etc. Todo ello con el objetivo de alcanzar una meta en común.

Combinando las diferentes dimensiones de los grupos y las tareas que en equipo pueden realizarse, se establecen las siguientes topologías:

- Grupos amplios: Son especialmente adecuados para tareas complejas cuya resolución necesita una laboriosa integración. Incitan a que los alumnos y alumnas se distribuyan cuidadosamente el trabajo.
- Parejas: Se forman para aquellas tareas que pueden suscitar roles recíprocos bien determinados, como por ejemplo dictar y escribir, corregirse trabajos, preparar exposiciones orales, etc. Es importante que en estos casos se dé un intercambio de papeles.
- Grupos de debate: Se relacionan con tareas ligadas a la exploración y descubrimiento de nuevos conocimientos, facilitan la expresión de puntos de vista contrastados que pueden servir como base para un trabajo de grupo que fomente la controversia, la discusión y la defensa de diferentes visiones de la misma realidad.
- Aportación común: Esta modalidad se relaciona con tareas que invitan a que los alumnos y alumnas compartan sus procedimientos y conocimientos, regulando sus actuaciones con el objetivo de alcanzar una meta propuesta. En este caso, es importante que la meta sea claramente expresada y que los alumnos tengan la sensación de ir progresando hasta alcanzarla.

9. CONCLUSIÓN

Tras lo expuesto en apartados anteriores, hay que señalar que el ambiente social y las relaciones de comunicación son difícilmente descriptibles. Las actitudes de las personas que componen una colectividad como la clase, los sentimientos que tienen del clima que allí se vive o la comunicación no verbal que se produce entre ellas, no siempre aparecen explícitamente y, en consecuencia, resulta complejo llegar al consenso sobre qué aspectos modificar. Por ello, como orientación general, sugerimos el establecimiento de un clima de diálogo generalizado a todos los ámbitos de la clase, como previo para ir definiendo y, posteriormente, construyendo y revisando, entre todos, ese ambiente favorable a la investigación.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 23 – OCTUBRE DE 2009

10. BIBLIOGRAFÍA.

- Tonucci, F. (1975). *La escuela como investigación*. Barcelona. Reformas de la escuela. 2ª Edición (1979)
- Wells, G. (2003). *Acción, conversación y texto. Aprendizaje y enseñanza a través de la investigación*. Morón de la Frontera (Sevilla). Publicaciones del M.C.E.P

Autoría

- Nombre y Apellidos: María Jesús Jiménez Copete
- Centro, localidad, provincia: Mairena del Alcor (Sevilla)
- E-mail: maorem2 hotmail.com