

Aprendizaje dialógico y participación social

Comunidades de aprendizaje

Ramón Flecha

De la superstición al trabajo científico en educación

En el mundo hay muchas experiencias escolares que están logrando aumentar el aprendizaje instrumental, disminuir las desigualdades, fomentar la solidaridad en las aulas e ilusionar al profesorado, alumnado y comunidad.

Desgraciadamente, las actuales planificaciones educativas oficiales no se han preocupado de conocer esas experiencias ni de analizar las teorías y prácticas en que se basan. En lugar de apoyarse en el trabajo científico lo han hecho en la superstición. Alguien hace una propuesta que "cree" que mejorará la situación. Si los demás le "creen", hace que todo un centro o incluso un país tenga que prepararse durante años para llevarla a la práctica.

Cuando se pone en marcha, se ve que no mejora la situación y entonces el visionario o visionaria trata de mantener su inmerecido prestigio respondiendo que la propuesta es muy buena pero que el profesorado no está preparado. El montaje se mantiene hasta que la gente comienza a preguntarle dónde el inventor o inventora ha aplicado con éxito su "descubrimiento".

Por suerte, la situación está cambiando y podemos contribuir a que cambie aún más. Las tecnologías de la información y la internacionalización de nuestra sociedad ponen a nuestro alcance los criterios de la comunidad científica internacional. Cualquier profesora o profesor puede comprobar en unos minutos en ERIC o en SOCIOLOGICAL ABSTRACTS que las ciencias sociales eran constructivistas en los años sesenta, pero que son de orientación comunicativa desde los ochenta. El aprendizaje significativo podría ser o no ser una propuesta avanzada en la sociedad industrial de los sesenta, pero en la sociedad de la información del siglo XXI debe ser englobado y superado por el aprendizaje dialógico.

Ahora, se pueden desarrollar proyectos educativos que contribuyan a superar las desigualdades en lugar de limitarse a reproducirlas o aumentarlas (Ayuste 1994). Para ello, es necesario basarse en teorías más serias y actuales, así como en las prácticas que están logrando mejorar la situación.

Transformación de la sociedad industrial en sociedad de la información

Desde mediados de los años setenta nos encontramos en un proceso de transformación de sociedad industrial en sociedad de la información que, a pesar de ser analizado por la comunidad científica desde principios de los ochenta, ha sido obviado por las planificaciones oficiales de nuestra enseñanza. En educación interesan fundamentalmente dos elementos de esa transformación.

En primer lugar, la capacidad clave pasa a ser la selección y procesamiento de la información priorizada; el éxito o fracaso de empresas, instituciones y personas depende cada vez más de esa capacidad "educativa" y cada vez menos de los recursos materiales.

En segundo lugar, esa transformación ha sido aprovechada por determinados poderes para aumentar las desigualdades entre quienes acceden y no acceden a esa capacidad, logrando sustituir durante los años ochenta el objetivo de igualdad de muchos movimientos sociales y educativos por otros como la adaptación a la diferencia

o diversidad. Desde los años noventa, todas las experiencias educativas a nivel mundial que están logrando éxitos en superación de desigualdades se basan en esas reflexiones.

Transformando escuelas en comunidades de aprendizaje

La transformación de centros educativos en comunidades de aprendizaje supone una respuesta educativa igualitaria a la sociedad de la información. Con el presente sistema educativo, los centros de familias prácticas (cuyas personas adultas no tienen título universitario) tienen tendencia al aumento de la proporción de alumnado que no obtiene el nivel académico que la nueva sociedad requiere.

Las comunidades de aprendizaje parten de que todas las niñas y niños tienen derecho a una educación que no les condene desde su infancia a no completar el bachillerato y no acceder a un puesto de trabajo. Para lograrlo hay que transformar los centros educativos heredados de la sociedad industrial en comunidades de aprendizaje.

La orientación es la transformación del contexto (y no la adaptación) tal como proponía Vygotsky (1979) y como proponen las teorías sociales (Beck 1998; Giddens 1991; Habermas 1987, 1998) y educativas (Freire 1997) más referenciadas actualmente en el mundo. En ambas se basa el aprendizaje dialógico (que engloba y supera el significativo). Por este motivo, ya el primer paso, el sueño del nuevo tipo de escuela, es producto del diálogo y del consenso entre el mayor número de sectores implicados: profesionales del sistema escolar, profesionales de otras educaciones (educadoras y educadores sociales, centros de tiempo libre), asociaciones, familiares, empresas, alumnado y ayuntamientos.

Las ilusiones que proponen Habermas y Freire son utopías posibles. Al sueño le sigue la selección de prioridades para los años posteriores. El consenso es fácil. Los profesionales y las profesionales nos regimos por el principio de que todas las niñas y niños tengan oportunidad de acceder a los mismos aprendizajes que queremos para nuestros hijos e hijas. Las personas magrebíes y gitanas expresan las mismas necesidades, a diferencia de lo que escriben de ellos y ellas diversos autores relativistas. Todas las personas quieren una educación que les sirva para vivir con dignidad tanto en la sociedad actual como en la futura.

Para poner práctica el proyecto hay que transformar el contexto. Todas las personas adultas que se relacionan con el alumnado deben participar en esa transformación. Si el claustro va por un lado, las familias por otro y el centro de tiempo libre por otro, en sectores sociales no privilegiados queda asegurado el fracaso de mucha gente y de la propia institución. Todos esos colectivos y personas hemos de llegar a un compromiso que incluso se concrete en la firma de un contrato de aprendizaje. Para ello, hemos de cambiar la forma de pensar centrándonos en promover el diálogo, y no en si los objetivos se han de redactar en infinitivo y los contenidos en sustantivo.

Si hay que hacer una biblioteca tutorizada, una campaña de ajedrez, un aula de Internet o una mejora de los lenguajes, puede constituirse una comisión mixta que la organice y movilice los recursos materiales y humanos necesarios para lograrla. Un conjunto de personas adultas que atienda directamente a cada niño/a o grupo de niños/as puede lograr un mayor y mejor aprendizaje que en las bibliotecas habituales. Si además, la niña o niño encuentra en casa alguien que le pregunta aquello que ha leído, el efecto aumenta. Del mismo modo, también puede estar más de una persona adulta en un aula. Ello puede incluso facilitar que no haya que sacar a algunas niñas y niños del grupo para refuerzos o por sus necesidades especiales.

Un proceso de este tipo exige una formación que se adecúe a las actuales teorías sociales y educativas, es decir, que esté abierta a todas las personas adultas que se

relacionan con el alumnado. Sabemos que la formación recibida por una madre o un padre repercute más que la del profesorado en el aprendizaje de sus hijas e hijos. Conviene crear en cada escuela e instituto un "CEP de familiares o de la comunidad". Con estos procesos se logra un importante incremento del aprendizaje instrumental y dialógico, de la competencia y de la solidaridad.

De la concepción constructivista a la comunicativa

Ya hemos señalado que las planificaciones oficiales actualmente vigentes se basan en una línea de mediocridad intelectual e insensibilidad social que lleva incluso a obviar totalmente a los autores actualmente son más citados por las comunidades científicas de educación (Freire) y de ciencias sociales (Habermas). Las ciencias sociales desarrollan ya desde principios de los ochenta una orientación comunicativa que engloba y supera otras anteriores como la constructivista. Todas las experiencias educativas a nivel mundial que están logrando éxitos en superación de desigualdades se basan en las características del aprendizaje dialógico como la acción conjunta del alumnado, familias, comunidad y profesionales de la educación. Su importancia actual aumenta en una sociedad de la información en que el aprendizaje depende principalmente y cada vez más de todas interacciones del alumnado y no sólo de las que recibe en el aula ni sólo de sus conocimientos previos (Flecha 1997).

APRENDIZAJE	TRADICIONAL	SIGNIFICATIVO	DIALÓGICO
CONCEPCIÓN	OBJETIVISTA	CONSTRUCTIVISTA	COMUNICATIVA
BASES	La realidad es independiente de los individuos que la conocen y utilizan	La realidad es una construcción social que depende de los significados que dan las personas	La realidad es una construcción humana. Los significados dependen de las interacciones humanas
EJEMPLO	La mesa es una mesa independientemente de cómo la vemos las personas	La mesa es una mesa porque la vemos como un objeto adecuado para comer	La mesa es una mesa porque nos ponemos de acuerdo en utilizarla para comer
FORMACIÓN DEL PROFESORADO	Contenidos a transmitir y metodologías para hacerlo	Conocimiento del proceso de aprendizaje de los actores y de su forma de construir los significados	Conocimiento de los procesos de aprendizaje de los individuos y grupos a través de la construcción interactiva de significados
ENFOQUE DISCIPLINAR	Orientación pedagógica que no tiene debidamente en cuenta los aspectos psicológicos y sociológicos	Orientación psicológica que no tiene debidamente en cuenta los aspectos pedagógicos y sociológicos	Orientación interdisciplinar: pedagógica, psicológica, sociológica y epistemológica
CONSECUENCIAS	La imposición de una cultura homogénea genera y reproduce desigualdades	La adaptación a la diversidad sin tener en cuenta la desigualdad del contexto, genera aumento de las desigualdades	Con la transformación del contexto, el respeto a las diferencias se incluye como una de las dimensiones de la educación igualitaria

Bibliografía

Ayuste,A. et altres 1994. *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar.* Barcelona: Graó.

Beck,U. & Beck-Gernsheim,E. 1998. *El normal caos del amor.* Barcelona: Roure. (p.o. en 1990).

Castells, M. et altres 1994. *Nuevas perspectivas críticas en educación.* Barcelona: Paidós.

Castells,M. 1997/98. *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura. Vol 1: La sociedad red. Vol 2: El poder de la identidad. Vol 3: El fin del milenio.* Madrid: Alianza. (p.o. en 1996/98).

Flecha,R. 1997. *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo.* Barcelona: Paidós.

Freire,P. 1997. *A la sombra de este árbol.* Barcelona: Roure. (p.o. en 1995).

Giddens,A. 1994. *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea.* Barcelona: Península. (p.o. en 1991).

Habermas,J. 1987 *Teoría de la acción comunicativa. I. Racionalidad de la acción y racionalización social. II. Crítica de la razón funcionalista.* Madrid: Taurus (p.o. en 1981).

Habermas,J. 1998. *Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático del derecho en términos de teoría del discurso.* Madrid: Trotta.

Vygotsky,L.S. 1979. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Barcelona: Crítica (p.o. en 1978; t.o. en 1930-1934).

Ramón Flecha intervino en tres sesiones de la XX Escuela de Verano de Castilla y León (Valladolid, 1998). Este texto expresa de forma sintética lo que allí expuso, y ha sido tomado del Encuentro estatal de MRPs de Gandía (1999), Conferencia: "El aprendizaje dialógico en la sociedad de la información".