

Reflexión en torno a la investigación en el aula

Pilar Urriágali Cambor
Profesora de Educación Primaria

1. Introducción

Este artículo pretende reflexionar a partir del trabajo de unos cuantos meses realizado por una profesora de inglés, integrante de un grupo de trabajo del que formabamos parte varias personas, con sus alumnos dentro del aula. Ha surgido del convencimiento de que la realidad sociolingüística concreta de la labor diaria del profesor era prácticamente desconocida, y de la necesidad de conocerla con la mayor precisión posible para que así, siendo conscientes de la forma en que profesores y estudiantes interaccionamos en clase, sea posible la mejora de la práctica educativa y, por consiguiente, los resultados académicos de los alumnos, la relación entre todos los miembros que componen el grupo docente y, finalmente, el ambiente de la clase.

2. Concepto de investigación en el aula

La investigación psico-social, en la que se basa la que ahora nos ocupa, tiene su origen en la tradición norteamericana, con los trabajos desarrollados durante los años treinta, cuarenta y cincuenta por Anderson, K. Lewin, Lippitt y otros. Pero el representante más conocido en este campo es Ned Flanders cuya codificación en categorías de la charla entre profesor y alumno en la clase (Flander's Interaction Analysis Categories o FIAC) ha alcanzado gran difusión y ha sido muy utilizado.

En España aparecen las primeras aportaciones a este sistema a partir de los años ochenta, cuando se hace sentir la necesidad de una reforma en la educación y la

mejora en la calidad de la enseñanza, a la vez que los profesionales de la educación van adquiriendo una conciencia más crítica de su trabajo.

Sin embargo, es necesario aclarar cuál es el concepto de investigación cuando lo aplicamos a la actividad que realiza el maestro dentro de su aula. No se trata de una investigación académica y formal, como la que habitualmente se da en otros campos del conocimiento científico, humanístico o social. El maestro no dispone ni de los medios, ni de los conocimientos precisos, salvo excepciones, para llevar a cabo con éxito una labor de estas características. La atención que requieren los alumnos y la necesidad de concluir los programas en el plazo establecido no le permiten durante la jornada escolar la dedicación a otras tareas que no sean las de instrucción propiamente dichas. Estos obstáculos son difícilmente salvables por los profesionales y, salvo en aquellos centros en los que se haya implantado un sistema educativo abierto y flexible, donde dos o más profesores atienden a la misma clase, el resto se ve constreñido a atender por sí mismo a la complejísima realidad de su aula de la que, en último término, es el único responsable. Para corregir mejorar esta situación debería ser posible una modificación de la rigidez organizativa en los centros, un sistema efectivo de suplencias y, al menos, una hora semanal dentro del horario lectivo para actividades de carácter no estrictamente docente.

No obstante lo expuesto en el párrafo anterior, sobre la soledad relativa del maestro, diremos que la investigación debe ser colaboradora. En primer lugar porque la enseñanza no es una tarea particular desempeñada por individuos aislados e inconexos entre sí. Es un trabajo que debe realizarse sobre la base de una cooperación de toda la comunidad educativa y singularmente de los profesionales que se dedican a ella. Cuando ésta cooperación no existe, se pierde la eficacia, y el éxito de la labor se vuelve prácticamente imposible. Por ello, a la hora de comenzar una investigación por modesta que nos pueda parecer, es de gran importancia tratar de que los compañeros se interesen por ella y que se animen quizá a formar un equipo de trabajo. De este modo, el apoyo mutuo hará más fácil la consecución de las metas propuestas y los cambios que creamos conveniente realizar.

Pero, también hay un hecho incuestionable con el que nos encontramos en la práctica: el trabajo en equipo no es fácil y requiere un aprendizaje, sobre todo en un país tan individualista como el nuestro. Vencer este obstáculo es cuestión de tiempo, grandes dosis de tolerancia y una disposición decidida a aceptar los puntos de vista ajenos, por una parte, y a ceder o rectificar los nuestros, por otra. Aún así

habrá ocasiones en las que no se pueda llegar a un punto de convergencia, pero tengamos presente que la consecución de un acuerdo razonable para todos los miembros del equipo implicados, tanto en la educación en general como en la parcela concreta de la investigación, es la única vía posible para la mejora de la práctica docente para nuestro propio aprendizaje como profesionales. El cambio en los individuos afecta al grupo, y éste, a su vez, influye sobre el resto de la sociedad.

A pesar de todos estos inconvenientes, creemos posible realizar una investigación provechosa en nuestras aulas. Podemos observar a nuestros alumnos, estudiar su respuesta a nuestro modo de actuar y observarnos nosotros mismos con los medios que tenemos diariamente a nuestra disposición. En principio, los objetivos deberán ser necesariamente modestos, para no caer en el desánimo al comprobar nuestra incapacidad si hemos elegido metas demasiado ambiciosas. Conviene también que el tiempo fijado para la actividad no sea excesivamente largo, porque de lo contrario, se corre el riesgo de dejar la labor inacabada o abandonarla por completo.

Pero, ¿qué se entiende por investigación en el aula? Es sencillamente un proceso que partiendo de una reflexión, centra su interés en un aspecto específico de la interacción educativa, observa la actividad diaria de su clase, la analiza para obtener información y, de acuerdo con los resultados, modifica aquello que considera necesario a fin de mejorar su práctica. En la base de toda investigación de este tipo encontramos lo que Kemmis y McTaggart llaman una «preocupación temática», que a mi entender no es más que la constatación de un problema que queremos solucionar o simplemente la existencia de un hecho singular sobre el que sentimos curiosidad y deseamos información. A partir de ahí, fijaremos la técnica de investigación, revisaremos los medios de que disponemos y estableceremos el período que abarcará la investigación. Una vez efectuadas las pruebas y recopilados los datos, se procederá al análisis de los mismos. Es muy probable que de las conclusiones y el informe final que obtengamos se desprendan aspectos nuevos para investigar, con lo cual el ciclo puede volver a iniciarse y, si seguimos interesados, continuar durante un período más largo del previsto. En realidad puede llegar a ser una actividad que se desarrolle regularmente a lo largo de toda una vida profesional. Según Kemmis y MacTaggart el proceso se estructuraría en los siguientes estadios:

Plan → Acción /Observación → Reflexión →

Plan revisado → Acción /Observación → Reflexión.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, nuestro grupo centró su «preocupación temática» en el lenguaje del aula. La interacción profesor-alumno dentro de la clase es muy compleja y presenta aspectos diferentes, pero uno de los fundamentales, a nuestro juicio, es el que se desarrolla en el plano socio-lingüístico y, dentro de él, nos decidimos por un aspecto muy concreto que despertó nuestro interés: cómo hablamos los profesores a nuestros alumnos y qué es lo que ocurre en nuestra aula en ese campo específico. Sabemos cómo es nuestra clase, conocemos a nuestros alumnos, nos preocupamos por su aprovechamiento o por su falta de motivación, por su educación y por su bienestar en la escuela. Procuramos ser comprensivos y amables con ellos y quizá lo conseguimos, pero es fácil que nuestro conocimiento y nuestra actitud estén viciados por los prejuicios y las generalizaciones que hemos aceptado desde siempre, sin pararnos tan siquiera a reflexionar sobre ellos. Estas razones son las que nos hacen creer que nuestro desconocimiento sobre el intercambio socio-lingüístico en la clase es bastante considerable, debido a que no existe una información auténtica, real y concreta del lenguaje en el aula y no podemos llevar a cabo objetivamente un análisis serio de la comunicación si no disponemos de unos hechos concretos, recogidos objetivamente, sobre los que basarnos.

3. La educación como lenguaje

El diccionario de la Real Academia nos dice que el lenguaje es el conjunto de sonidos articulados con los que el ser humano manifiesta lo que siente. Otra acepción nos aclara que es manera de expresarse. Es pues, vehículo para las ideas y sentimientos y para las relaciones sociales y culturales del grupo, que se define a través de la forma y substancia características de su lenguaje. Por tanto, si consideramos el lenguaje como un proceso social que sobrepasa las palabras e incluye lo que se conoce como paralenguaje, es decir, los gestos, la expresión facial, los movimientos dentro de nuestro espacio (la clase en este caso), comprobaremos que, aparte de ser vehículo transmisor de conocimientos, es también el origen de diferentes tipos de situación y el verdadero creador de la interactividad socio-lingüística

El lenguaje varía con cada una de las situaciones en las que nos encontramos, según el lugar y según la gente que nos rodea. Hablamos de acuerdo a nuestras circunstancias personales: mayor o menor formación, distinto ambiente o grupo

social, tipo de educación recibida y principios inculcados en nuestra juventud, debiendo añadir a todo ello un factor no menos importante como es el temperamento de cada individuo. Para cada situación y teniendo en cuenta los factores mencionados tenemos un registro distinto. El aula tiene el suyo particular en el que se dan variables que lo influyen. Para empezar, el profesor y el alumno tienen papeles y formas de hablar diferentes. El profesor es muy distinto al alumno en edad, conocimientos, ambiente, poder dentro del aula e incluso a veces hasta en clase social. Si no se es consciente de estas diferencias se puede llegar fácilmente a la incomunicación entre ambos. Y no siempre ocurre esto por falta de diálogo, sino por una práctica seguramente equivocada. Quizá sólo fuese necesario adquirir modos nuevos y cambiar el registro y el estilo propios para encontrar el comienzo del camino hacia la solución del problema.

A este respecto, hay dos principios muy importantes que Lemke cita en su obra *Using language in the classroom* como puntos clave para el estudio de la interacción socio-lingüística en la clase:

1º.- El examen de las relaciones entre la forma en que el contenido de la lección se desarrolla y la manera en la que los alumnos participan y cooperan en ella. Por ejemplo, en una situación típica de la clase, el diálogo pregunta-respuesta.

2º.- El examen de la relación entre los aspectos funcionales de la situación inmediata que estamos viviendo y los modelos sociales a mayor escala que se mantienen o se cambian según la conducta de la gente en cada momento. En el caso del ejemplo anterior, este diálogo típico del aula es una representación del sistema social en el que vivimos, que refleja por medio del uso del lenguaje las relaciones de poder instaladas en nuestra sociedad. En la clase, por ejemplo, queda perfectamente claro quién es el que otorga el permiso para hablar, quién da la aprobación a una respuesta acertada o quién tiene la autoridad para señalar las actividades que se han de realizar.

4. El lenguaje en el currículum

El lenguaje de los profesores, elemento básico en la estructura del aula, influye en la actitud de los alumnos ante la escuela. A través de la forma de expresión, el maestro envía mensajes a sus alumnos y aunque los emite de manera no explícita e inconsciente la mayoría de las veces, los estudiantes son capaces de captarlos y

asimilarlos, aprendiendo de este modo lo que se considera correcto o no, el comportamiento adecuado en clase y la forma en que deben responder al profesor para tener éxito en sus estudios (lo que algunos autores, Jackson y Snyder, por ejemplo, llaman *currículum oculto*) Estas conductas específicas aprendidas en la clase se trasladan de hecho a todos los restantes ámbitos de la vida.

La teoría de los *determinantes externos* (familia, sociedad, ambiente, etc., basada en Bernstein) y las condiciones del individuo han tenido prevalencia como responsables principales del éxito o fracaso del proceso educativo, pero no se ha producido una observación *dentro* del aula del discurso empleado por los protagonistas. Actualmente estas ideas empiezan a perder parte de su vigencia porque, aún siendo factores de innegable fuerza, no dejan de ser externos al aula y cuando se presta más atención a lo que socio-lingüísticamente ocurre en la clase se obtiene una visión muy esclarecedora de las cosas. La acción en el aula no es solamente una cuestión de experiencia ni de transmisión de conocimientos sino una institución social donde todos influyen en la vida de cada uno de los demás a través de la interacción socio-lingüística durante las muchas horas que a lo largo de los meses y de los años permanecen en convivencia.

Por otra parte, en el campo específico de la enseñanza de los idiomas extranjeros, todos sabemos la habilidad que necesita el profesor para animar a los alumnos tímidos o poco aventajados a que adquieran la destreza oral adecuada o a recuperar la confianza en sus capacidades. Pero no es sólo en el aprendizaje de las lenguas extranjeras o en asignaturas de las llamadas humanísticas donde tiene importancia el lenguaje. En la práctica, todas las materias tienen un vocabulario especializado que los alumnos han de aprender. Pero, aparte de esto y de la diferencia entre los contenidos y las actividades de cada una de ellas, todas a su vez se articulan y se expresan por medio del mismo lenguaje (y también de otros sistemas semióticos) como ocurre con el resto de la actividad social. Por eso es deseable analizar el lenguaje y la forma de utilizarlo en todas las disciplinas, considerándolo no como un área aparte, separada del resto, sino el denominador común o el hilo conductor que las recorre y une a todas.

5. Aspectos prácticos para la investigación en el aula

Es aún muy escaso el número de estudios sobre socio-lingüística en el aula que existen actualmente, pero parece incrementarse el interés por el tema, en cuyo

campo podemos hallar materia de reflexión sobre nuestro trabajo diario y quizá decidimos a iniciar una investigación que nos ayude a conocer con fundamento la realidad de nuestra clase, o al menos, aquellos aspectos por los que sentimos una preocupación especial, mejorando así nuestro aprendizaje como docentes y propiciando los cambios y el avance en la enseñanza que es el fin último que se persigue.

Las circunstancias en las que se encuentra la escuela actual no la hacen demasiado propicia para desarrollar actividades extradocentes de cierto tipo, pero a pesar de ello y mientras no se remedie la situación, deberíamos ser capaces de emprender algún tipo de actividad investigadora sobre nosotros mismos o sobre nuestros alumnos, observando críticamente la clase y aprovechando los medios disponibles a nuestro alcance. Empezaremos por establecer la conveniencia de llevar un diario de la clase. La concepción de lo que realmente significa la palabra diario varía bastante según el autor al que nos remitamos; desde el complicado modelo de Kemmis y McTaggart, donde se incluyen gran cantidad de anotaciones, hasta el más sencillo de Brandt, citado por Latorre y González en su obra *El Maestro Investigador*, en donde se habla de «registros anecdóticos» y se dan una serie de directrices para su redacción, de las cuales extraigo las siguientes como las de mayor utilidad a mi entender:

1º.-Registrar el hecho lo antes posible

2º.-Incluir fecha y momento en que sucede y el nombre de las personas implicadas

3º.-Describirlo clara y sucintamente procurando reflejar el contexto en el que ocurre

En cuanto a los procedimientos de investigación, todas las técnicas sociométricas de recogida de datos como son las entrevistas, encuestas observación sistemática, etc., son útiles y suministran información válida que puede complementarse combinando varios sistemas. Pero la que nos va a permitir un conocimiento fidedigno de la realidad de nuestra clase en el aspecto sociolingüístico es la técnica de grabación en cinta magnetofónica de una clase o de fragmentos de la misma para posteriormente transcribirla y analizar su contenido. También se podría utilizar el vídeo, pero condiciona más a los alumnos y presenta más dificultades.

En principio no parece aconsejable analizar una grabación demasiado larga (es muy complicada de transcribir y requiere mucho tiempo) Pueden elegirse aquellos episodios que sean clave, que no tengan una duración superior a cinco minutos y que concuerden con nuestra «preocupación temática». Durante el tiempo de la grabación deben tomarse las notas correspondientes a los detalles del entorno, por ejemplo, lo que esté representado en la pizarra, los movimientos del profesor o si por el contrario permanece quieto o sentado, sus hábitos o tics, si los tiene, y sobre todo, la actitud de los alumnos, si están pendientes de la lección, si parecen distraídos o aburridos y en que momento preciso ocurre esto. Son observaciones muy importantes porque es sabido que, por ejemplo, cuando el profesor cambia el registro de su discurso, los estudiantes prestan mayor atención, aunque sea de forma pasajera.

Este trabajo de anotaciones sobre la marcha no puede realizarla el profesor al mismo tiempo que desarrolla la lección, por lo que será necesario el concurso de un compañero, lo que los anglosajones llaman «observador clínico», que, a ser posible, pertenezca al propio centro. Así además de iniciar la investigación de una forma colaboradora obtendremos todos los datos necesarios para que el resultado de nuestro trabajo sea lo más completo posible. Se podría argumentar que la presencia de un observador ajeno dentro del aula durante el desarrollo de las lecciones perturba la clase y modifica el comportamiento de los alumnos y desde luego, también el del maestro, pero el hecho de que la persona que se encargue de la observación sea un profesor del mismo centro, y por lo tanto, familiar al grupo, elimina en gran medida ese riesgo.

Una vez realizada la grabación, se procederá a transcribir aquellos episodios que nos parezcan más importantes, teniendo en cuenta que hay que reflejar en ella, además de las anotaciones anteriormente mencionadas, los aspectos referentes al tono de voz, vacilación, repeticiones, pausas, énfasis, etc.

Tras esta etapa de preparación del material recogido, se inicia la de recopilación de datos y posteriormente, el análisis de los mismos a través de una búsqueda sistemática de los aspectos que previamente nos hubiéramos propuesto investigar, sin dejar de tomar en consideración otros que pudieran surgir en el transcurso del proceso. Según Lemke el análisis de una transcripción de este tipo debería tener en cuenta los siguientes puntos:

- Antes de comenzar el análisis del texto transcrito, mostrarlo a alguno de los compañeros del equipo para que nos dé su opinión sobre el mismo.
- Fijar las construcciones que sirven para mantener el control de la clase y aquéllas que se utilizan como estrategia para definir la relación profesor-alumno y la imagen de aquél como tal.
- Anotar el lenguaje de los alumnos y si intervienen suficientemente en el desarrollo de la clase. (En caso contrario averiguar el porqué.)
- Tomar nota del tiempo empleado por el profesor y por los alumnos en el desarrollo del tema. Generalmente el educador acapara en sus explicaciones el mayor porcentaje del tiempo disponible.
- La investigación debe ser abierta. Por lo tanto, hablar con los alumnos sobre el proyecto en curso, y sobre la naturaleza y el valor que le dan a nuestra asignatura, así como de sus expectativas e intereses.
- Hablar con otros compañeros de nuestro empeño. Quizá haya algunos interesados en el proyecto y ésta sea la manera de formar un equipo de investigación verdaderamente colaborador. La tarea educativa y los cambios que para bien realicemos en ella son lentos, pero, aunque a largo plazo, dan sus frutos e influyen visiblemente en la sociedad.
- Finalmente, redactar un informe con los resultados obtenidos que nos servirá de base para futuras actuaciones y darlo a conocer a los compañeros interesados para su discusión y el contraste de opiniones.

Conclusión

El discurso pedagógico es sumamente complejo. El diálogo profesor-alumno no lo abarca por completo, pero constituye una parte fundamental. El resto está formado por la interactividad lingüística de los alumnos en las variadas relaciones que mantienen en tanto que compañeros, ya sea en el aula como fuera de ella o como miembros integrantes de una pandilla de amigos. En cada una de estas ocasiones se expresan de modo diferente utilizando el lenguaje con registros distintos. También el profesor habla de una manera especial cuando está en el ejercicio de sus funciones; a ninguno de ellos se le ocurriría dirigirse a un colega o a cualquier otra persona de su entorno como lo hace a sus alumnos, ni les formularían las preguntas

de la misma manera. Así pues, resulta muy arriesgado construir teorías sobre la interactividad sociolingüística en el aula sin tener una información descriptiva seria de los hechos objetivos. De ahí la necesidad de la investigar la realidad de nuestra clase

Por otra parte, para que la labor investigadora que emprendamos sea útil, tiene que ser realista y estar adaptada a nuestras necesidades y posibilidades y que seamos capaces de aceptar las limitaciones que sin duda vamos a encontrar en el transcurso del proyecto.

Una vez que hayamos comprobado los resultados y estemos razonablemente seguros de su validez, hay que aceptarlos como son, con toda humildad, aún a riesgo de sufrir la decepción de comprobar que nuestra práctica docente no ha sido la más adecuada. Si los resultados obtenidos han sido correctamente extraídos, deberán, al menos, suministrarnos respuestas acertadas a algunas de las preguntas que previamente nos hubiéramos formulado.

Por último, después de sacadas las propias conclusiones, habremos de pasar a la acción para comprobar si aplicadas a la práctica, cumplen sus objetivos y nos ayudan a mejorar aquello que pretendíamos. Y aunque no fuera así y los resultados nos parecieran pobres por cualquier circunstancia, cuando una tarea se hace de manera participativa entre los alumnos y el profesor, el ambiente de la clase siempre sale favorecido, y se estimula la afectividad entre ambas partes

Bibliografía

- Delamont, S. 1985. *La interacción didáctica*. Cincel-Capelusz. Bogotá.
- De las Heras Pérez, J. M. 1991. *Interacción didáctica y participación hablada*. Encuentro, 4. Universidad de Alcalá.
- Kemmis, S y MacTaggart, R. 1988. *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes, Barcelona
- Latorre, A. y González, R.. 1987. *El maestro investigador*. Ed.. Grao, Barcelona.
- Lemke, J. L. . 1989. *Using language in the classroom*. Oxford University Press
- Stubbs, M. 1984. *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*. Madrid: Cincel.