

Autor: Rosa Vera García

PROCESO DE APRENDIZAJE EN COMUNIDADES DE PRÁCTICA

El paradigma de la cognición situada representa una de las tendencias actuales más representativas de la teoría y la actividad sociocultural, y toma como punto de referencia los escritos de Lev Vygotsky (1986; 1988) y de autores como Leontiev (1978) y Luria (1987) y más recientemente, los trabajos de Rogoff (1993), Lave (1997), Bereiter (1997), Engeström y Cole (1997), Wenger (2001), siendo éstos de los más conocidos en el ámbito educativo.

Tal como hemos ido viendo, el enfoque sociocultural vigotskiano afirma que **el conocimiento es situado**, es decir, **forma parte y es producto de la actividad, el contexto y la cultura**, destacando la importancia de la mediación, la construcción conjunta de significados y los mecanismos de ayuda ajustada.

Comunidad de práctica, Lave y Weger (1981) nos acercaron al concepto definiéndolo como **soporte desde el que adquiere significado la actividad y el conocimiento**.

Vygotski (1978, 1981) fue uno de los primeros en precisar que **las funciones mentales “superiores”**, aquellas que nos hacen humanos, no son dadas biológicamente, sino que **son construidas paulatinamente mediante la apropiación de las herramientas y prácticas desarrolladas históricamente**, que son puestas de manifiesto para los niños y **“andamiadas” en las acciones significativas y en las palabras de los coparticipantes en la actividad conjunta**.

Así, cuando las personas realizan una actividad conjunta, sus acciones, gestos y discurso, no sólo median la coordinación de la participación, sino que hacen públicas las actividades mentales implicadas, quedando así disponibles para su apropiación por parte de los participantes novatos.

La característica implicación de los seres humanos en actividades conjuntas, mediadas por artefactos es, pues, **crucial para el desarrollo de la cultura humana**, a lo largo de toda su historia.

El aprendizaje implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social de pertenencia. Los aprendices se apropian de las prácticas y artefactos culturales a través de la interacción con miembros más experimentados. De ahí la importancia de los procesos del andamiaje del enseñante y

los pares, la negociación mutua de significados y la construcción conjunta de los saberes.

Tomando como referencia **el marco familiar en el que crecí**, y por lo tanto marco no formal (no escolar) y en el que mi madre, como primera figura de apego y fuente de identificación, transmisora de conductas, normas, valores, actitudes... me transmitió y enseñó un modelo de feminidad: lo que es ser mujer. Recibí un “adiestramiento” de género a partir de las interrelaciones, los juegos, los valores que me transmitieron, las creencias, actitudes, normas, que aprendí para ser una perfecta ama de “mi casa”, es decir, para desarrollar y aprehender el rol que, se supone, pertenece al sexo femenino, relacionado con el ámbito doméstico y la crianza de los hijos, el saber cocinar, lavar, planchar, coser, atender el hogar, cuidado de hijos e hijas, etc...

En este marco no formal, pues, como novata fui siendo introducida por parte de miembros más expertos (mi madre) en estas tareas, convirtiéndose el hogar en el soporte mediante el que toda esta actividad y conocimiento transmitido fue adquiriendo significado para mí.

De esta forma, **las prácticas orientan el desarrollo de las personas en su contexto**, en tanto que proporcionan un camino por el que niños y niñas llegan a participar de la cultura y, ésta es reproducida o transformada.

Diferentes culturas estructuran de forma diferente el camino por el que los niños van a participar de ella. No es lo mismo la introducción de un niño/a que viva en Estados Unidos que uno que pertenezca a un poblado del Amazonas, en las que los valores, normas, objetivos, etc. son completamente diferentes.

Así pues, en el marco no formal en el que me ví inmersa, **los participantes** fuimos esencialmente **mi madre** (experta) y **yo** (novata). Su **objetivo: Enseñarme a ser “mujer”**, ajustándose a las expectativas marcadas para el género femenino, repitiendo a su vez que a ella le fue enseñado y transmitido a través de su madre. Los **artefactos mediadores**: todo lo necesario para el perfecto desempeño del rol, instrumentos y signos, tanto herramientas materiales como conceptos, signos y modelos mentales (guiones, esquemas, etc).

Al tiempo que los artefactos externos son interiorizados, las representaciones internas se exteriorizan a través del discurso, el gesto, la manipulación del material del entorno, etc.

Y todo ello en el **contexto del hogar familiar**, la comunidad de práctica, en la que ha ido cobrando sentido a medida que, a través de la observación de cómo mi madre realiza tal o cual labor doméstica y, posteriormente, la práctica cotidiana compartida, se ha ido interiorizando y ha ido adquiriendo significado para mí todo el conjunto: el cuidado de mis hermanos menores (6 y 14 años menos que yo, respectivamente), la cocina, la limpieza, el lavado de la ropa y la plancha, etc. A medida que iba progresando

el aprendizaje y que ya contaba con una base de experiencias propias vivida en alguna de las tareas compartidas, como participante en progreso, podía resolver situaciones nuevas por mí misma, a partir del aprendizaje ya interiorizado.

Por tanto, yo no accedí al mundo de forma inmediata, sino que **mi conocimiento ha estado mediado por todos los artefactos** utilizados en los distintos contextos de actividad en lo que me he desarrollado, adquiriendo mi identidad de una manera no separada a tales artefactos, pues el desarrollo consiste precisamente en la apropiación de estos artefactos. Y, en la medida en que éstos son una creación humana, es evidente que tienen una historia que no se puede obviar y que juega en la constitución de los procesos psicológicos. Y, si la actividad se constituye a partir del uso de artefactos con historia, es indispensable estudiar los procesos psicológicos a partir de las formas históricamente específicas de actividades prácticas en las que están implicadas las personas.

Por tanto, y recuperando a Cole, en tanto que la psicología cultural parte del reconocimiento de la capacidad del individuo para modificar su ambiente con la creación de artefactos de mediación y de transmitir las modificaciones acumuladas a las generaciones siguientes, el concepto de **artefacto cultural** es núcleo conceptual en la reflexión donde son inmediatamente aparentes la mediación, la historicidad y la vinculación con la actividad práctica.

Por otra parte, el papel de mi madre no fue un papel estandarizado sino que fue variado y dependiente de los distintos sistemas funcionales de actividad. Teniendo en cuenta el tipo de actividad, el niño va demandando y regulando la ayuda adulta que va necesitando. Y es la propia organización social de la actividad guía la que va a ofrecer un espacio que el niño realice análisis creativos. Es decir, que el adulto no proporciona una teología para el desarrollo del niño, sino que crea y apoya diversos niveles de participación del niño. En este tipo de comunidades prácticas, no hay secuencias predeterminadas de acciones ni papeles fijos para los participantes.

Reconociendo a Vygotski, Luria y Leontiev como base de sustentación, **lo específico de los procesos psicológicos humanos es que están mediados culturalmente, se han desarrollado históricamente y surgen a partir de la actividad práctica** (Cole).

Los procesos mentales humanos (sus “funciones psicológicas superiores”) adquieren una estructura necesariamente atada a los significados y métodos formados socio-históricamente que han sido transmitidos de unas generaciones a otras en los procesos de trabajo cooperativo y de interacción social. No es posible transmitir el significado y los métodos necesarios para realizar un proceso de otra forma que no sea social —en la forma de una acción o discurso externos—.

Lave y Wenger (1991) nos introducen en el **concepto de legítima participación periférica** cuando hablan de las relaciones entre los novatos y los más expertos, y de

las identidades, artefactos, tareas y comunidades de práctica y conocimiento. Los autores se refieren al proceso por el que los novatos llegan a formar parte de la comunidad de práctica.

La participación periférica es un concepto positivo y sugiere una apertura, un modo de acceder a las fuentes del conocimiento y la comprensión a través de una creciente introducción el proceso de aprendizaje dentro de la comunidad. El aprendizaje no siempre requiere de la instrucción explícita, sino que a través de la observación, escucha activa, etc. se van igualmente adquiriendo diferentes conocimientos y habilidades. La participación periférica se define como legítima, pues **los aprendices son miembros plenamente reconocidos como tales** por el resto de los miembros de ese grupo social. **Especial importancia concedida a la práctica,** decisiva para poder aprender aquello que ha de ser aprendido.

En la medida en que mi madre me consideró capaz de incorporarme a determinadas tareas y prácticas, mi posición en esta comunidad de práctica fue paulatinamente cambiando y, poco a poco, el conocimiento y habilidades adquiridas posibilitaron mi participación como “unidad de producción relativamente autónoma”. Por ejemplo, si en un principio me limité a recopilar los ingredientes para realizar una comida y a la observación sobre cómo mi madre manipulaba estos ingredientes, un poco después, procedí a realizar la preparación de los ingredientes para su elaboración, hasta que finalmente me fue delegada la tarea de preparar la comida del día.

El aprendizaje no es, pues, una actividad independiente, sino un aspecto intrínseco de la participación periférica legítima en las actividades de una comunidad.

Por otra parte, el aprendizaje está en la perspectiva de la cognición situada así como los cambios en la forma de entender y de participación de los individuos en la actividad compartida, en un proceso multidimensional de apropiación cultura, que **implica la afectividad, la acción y el pensamiento, dándose así un desarrollo de los procesos cognitivos situados, por lo que no podemos hablar del proceso de aprendizaje ajeno a tales procesos.** Recogiendo las palabras de Cole, en su metáfora del procesamiento distribuido: **la mente humana se desarrolla en función de la actividad específica ejercida en contextos determinados.** Dependiendo del tipo de actividad práctica y tarea a realizar, se pondrán en marcha determinados procesos cognitivos y no otros, o en una mayor o menor medida, tomando en consideración lo que una determinada comunidad hace de forma habitual y cuál es la dimensión cognitiva de esta actuación.

El contexto social incide en la actividad cognitiva desde una doble perspectiva: la historia socio-cultural aporta instrumentos y prácticas que facilitan lograr las soluciones a los problemas y la interacción social inmediata estructura la actividad cognitiva individual. En este sentido, el contexto social, la cultura y la historia van a canalizar, conformar y transformar el desarrollo cognitivo.

El **proceso de participación guiada** (Rogoff) que se da en la comunidad, por medio de la interacción entre los novatos y los expertos en ellas, es donde los niños/as adquieren conocimientos y habilidades, poniendo en marcha los procesos cognitivos que sean requerido, y que además están determinados por el contexto socio-cultural en el que está inmersa la comunidad. Los cambios en la vida humana son inseparables de prácticas sociales y culturales en las que los más pequeños son introducidos por los miembros más expertos de la comunidad.

Así pues, **el modelo de aprendizaje en comunidades de práctica se basa en el concepto de significado situado, práctica repetida y en interacción con otras personas, colaboración e importancia del grupo social como contexto de aprendizaje y puesta en marcha de procesos psíquicos superiores.**

“Quienes hemos llegado a ser depende de la compañía que hemos tenido y de lo que hemos hecho juntos” (Wells)

La televisión y la alfabetización para una mirada crítica

Cotidianidad tecnológica, la inclusión de la tecnología de la comunicación y la información es un hecho en nuestra sociedad y, entre otras, como uno de los máximos protagonistas: la televisión. Ahora bien, ¿cómo influye e incide en nuestras vidas? ¿qué relación existe entre su uso cotidiano y los procesos de socialización a nivel individual y colectivo?

Rodney Copperbottom vive en un maravilloso mundo imaginario poblado por seres mecánicos y es considerado un genio inventor. Tiene dos sueños: hacer del mundo un mejor lugar para vivir y conocer a su ídolo, el maestro inventor Bigweld. En su viaje, Rodney conoce a Cappy, una linda robot ejecutiva, con quien Rodney instantáneamente simpatiza, el nefasto tirano corporativo Ratchet, así como un grupo de inadaptados conocidos como los rusties (oxidados), encabezados por Fender y Piper Pinwheeler.



El conflicto que se plantea en la película supone: el enfrentamiento de valores entre **el maestro Bigweld**, el gran Soldador: **“...uno puede brillar sin importar de qué esté hecho...”** y la **importancia de la creatividad**, aprender a buscar por uno mismo las soluciones a las necesidades; frente a esto, **el malo Ratchet**, que defiende la importancia del dinero frente a los valores tradicionales: **“...lo viejo no da dinero...”** con su slogan: **“...¿Por qué ser tú, si puedes ser nuevo?...”**, fomentando así el cierre a toda creatividad.

La contemplación de películas puede llegar a constituir un medio idóneo para conocer o reconocer situaciones, así como roles sociales de diferente índole, diferentes formas de actuar, de pensar o de sentir, tanto en las narraciones de ficción como en la realidad.

No **Vivimos en una sociedad mediática** en la que tenemos a nuestra disposición diversos medios de fácil acceso (televisión, videojuegos, internet, cine, etc.) para aprender acerca de otros mundos y culturas. Todos estos medios están muy presentes en la vida infantil. No obstante, debemos tener en cuenta el impacto que supondrán para ellos, al no disponer siempre con los recursos críticos necesarios para enfrentarse a ellos.

Es necesario cuestionarse qué tipo de ideas, valores se transmiten en ellos, cómo llegan a los niños, qué es lo que sienten, cómo lo interiorizan, como relacionan lo ficticio con lo real, cuál es la influencia que les está produciendo todo este material. Estos discursos mediáticos y su impacto son clave, por lo que pueden pasar desapercibidos. Diferentes estudiosos (Greimas, Borrego, Coll, Selva y Solà, Ferrés, Zuckerman, etc) han demostrado la **hábil y sutil transmisión de un determinado tipo de valores, estereotipos, sentimientos, normas morales, cómo se induce el pensamiento, los roles tradicionales, etc.** que se canalizan a través de todos estos medios.

En la película, tal como hemos apuntado anteriormente, vemos claramente cómo se presentan **valores e ideologías morales en lo relativo al valor de las personas en base a su apariencia y a su nivel económico.** “Vales por lo que muestras y no por lo que eres en el fondo”. Podemos ver cómo Rodney recuerda la frase de su padre: “...uno puede brillar sin importar de qué esté hecho...”. Sin embargo, y por otra parte, el tirano Ratchet que, junto con su madre, que defiende todo lo contrario, apostando por lo nuevo, lo aparente, lo superficial, invalidando cualquier otro valor personal.

Es un mensaje muy presente en la sociedad actual, en la que todo está obsoleto al día siguiente, por lo que ya se pone de manifiesto la **importancia de que los receptores de este mensaje sepan observar y escuchar críticamente el discurso de la película.**

Incluso el Gran Soldador, el ídolo de Rodney se ha rendido a la realidad de la nueva sociedad rápida y falta de valores, y a punto está de rendirse ante todo.

Finalmente, la lucha en equipo de todos los “oxidados” junto a Rodney, y sus amigos protagonistas, lograrán hacer primar el valor del ser humano y de su genuinidad frente a todo lo superficial. Y Rodney cumple su sueño: mejorar la situación de todos los robots y ser el sucesor del Gran Soldador, su ídolo.

Todos los significados y relaciones atribuidos en ésta y otras películas y medios, pueden favorecer, en mayor o menor grado, el establecimiento –consciente o no consciente– de vinculaciones con situaciones de la propia realidad, en las que cada niña o niño puede sentirse más o menos involucrado personalmente. Inversamente, los modelos elaborados a partir de experiencias propias contribuyen a organizar unos significados determinados a las escenas contempladas. Es de vital importancia que los

niños aprendan a controlar todos los discursos a los que diariamente se exponen, con la necesaria consciencia y reflexión.

Para Paul Gee (1991, 1996), es de enorme relevancia **pensar al aprendizaje en términos de alfabetización**, porque ello obliga a asumir una perspectiva sociocultural que lo hace ir más allá de la mente individual y de la escuela y lo sitúa en el mundo.

El autor distingue entre dos procesos para poder controlar el discurso:

- La **adquisición**, de forma no consciente, a través de un modelo o por procesos de ensayo y error, sin un marco formal, en un contexto natural y con un valor funcional, por ejemplo, en el marco familiar.
- El **aprendizaje**, consciente, a través de la enseñanza, implica un cierto grado de meta-conocimiento.

Gran parte de lo que dominamos en la vida se adquiere a través de estos dos procesos, por lo que ambos pueden tomarse con fuentes de poder.

La alfabetización es, pues, una habilidad para interpretar un conjunto de símbolos que forman parte del discurso. En éste, podemos hablar de dos tipos: **primario**, cuando los hablantes se comunican cara a cara, oralmente. Los primeros procesos de socialización están unidos a este tipo de discurso, pues al participar de ciertas experiencias, los niños aprenden a usar el lenguaje, los valores, las creencias, etc.; y **secundario**, supone usos específicos, mediado por instrumentos en función de las situaciones y que supone un proceso de aprendizaje. Implícito en las instituciones sociales, más allá de la familia. Aquí es donde podemos situar el discurso de los medios audiovisuales, presente en el uso de tecnologías nuevas y ya consolidadas. Y Gee define la alfabetización como un **control de los usos secundarios del discurso**.

Así, las relaciones solo serán posibles a través de un **meta-discurso**, es el que va a permitir la crítica, y el poder observar desde fuera el discurso primario u otras formas de discurso.

Esto supone que, a través del aprendizaje, los niños deben poder llegar a criticar los discursos primarios y secundarios, aunque los discursos no siempre sean confluyentes, es decir, que se les pueden presentar contrapuestos entre lo que aprenden en la escuela y lo que aprenden fuera de ésta.

El cine y la televisión son formas a través de las que se refuerzan las construcciones ideológicas y los individuos colaboran en estas construcciones, en tanto que la cultura es un “conjunto de prácticas compartidas por un grupo, comunidad o sociedad, a través de las cuales se construye el significado del mundo visual, auditivo y textual de las representaciones...” (Sturken y Cartwright, 2001). Cada uno de nosotros, con nuestras

acciones, como por ejemplo limitarnos a “ver sin mirar”, favorecemos el hecho de que grandes elites consigan controlar la distribución del discurso social, que más les conviene para ellos en cada momento (Van-Dijk, 1997).

Es por ello que, para hacer frente a ese poder, **se hace necesario un papel crítico activo del individuo.**

Como propuesta educativa, el objetivo será trabajar en el sentido de favorecer en los niños y niñas determinados procesos de pensamiento que los conviertan en personas que se aproximen críticamente a estos contenidos. Recordando a Gee, la enseñanza y el aprendizaje han de estar relacionados con la adquisición de un nivel meta-cognitivo que permita criticar cualquier nivel de discurso. Ellos y ellas están expuestos continuamente a los medios, si bien no siempre se acercan a ellos de una forma crítica. La escuela debe contribuir a facilitar en los niños esas experiencias meta-discursivas ante el discurso televisivo. Ser consciente y controlar algo implica una capacidad de análisis.

A la hora de analizar la película en el aula, lo primero será tomar una cierta distancia frente a ella, es decir, volver a ver, pero de una forma más alejada. Y para que se produzca este alejamiento, es necesario que se enseñe a los alumnos a sustraerse a la fascinación que ejerce. El análisis requerirá una serie de operaciones que implicará la descomposición y recomposición para identificar los mejores componentes, los movimientos, los diferentes mensajes, etc. Se trata de reconocer, identificar todo aquello que aparece en la pantalla, como puede ser la descripción de cada personaje y los valores que cada uno trata de aportar, para posteriormente poder comprender.

Se trata de **proponer una reconstrucción relativamente objetiva de lo que ocurre en ella.** Al describir e interpretar, se produce en los niños un proceso de educación en valores, y podemos también observar las influencias en ellos de sus patrones de socialización, tanto escolar como familiar. A través de esta interpretación, se puede percibir su relación con el objeto. Una de las estrategias prácticas para este análisis puede ser animar a los niños a que tomen notas escritas cuando estén viendo la película y que, más tarde se compartirán en el aula. Esta simple acción obliga a tomar distancia de lo que se está ofreciendo en la pantalla y los niños, en su interacción en el intercambio de notas, podrán enriquecerse de los puntos de vista de sus compañeros, proporcionando un ambiente de reflexión y toma de consciencia crítica, que es de lo que se trata.

En esta “sociedad del conocimiento”, las formas de producción y circulación de los discursos sociales se complejiza y diversifica. Es necesario la formación de personas con las competencias necesarias para participar en forma plena de los mismos. Alfabetizar, ya no es solo enseñar a leer y escribir, sino favorecer el acceso a diferentes tipos de códigos: artísticos, matemáticos, científicos tecnológicos, etc., lo que plantea la necesidad de encarar nuevas formas de alfabetizar.

Bibliografía y Fuentes de información

- (1) **Módulos 1-7** Asignatura “Fundamentos Semióticos y culturales del Desarrollo Humano: UOC.
- (2) **Leal, A.** 2002. Narraciones audiovisuales y representaciones infantiles: los roles masculino y femenino. *Cultura y Educación*, 14 (3), 313-326
- (3) **Díaz Barriga, F.** 2003. Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2).
Consultado en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- (4) **Lacasa, P y Martínez, R.** 2005. “Perfumes de mujer: más allá de los objetos de aprendizaje”. RED. *Revista de Educación a Distancia*, número monográfico II.
Consultado en: <http://www.um.es/ead/red/M4/>
- (5) **Lacasa, P. y Reina, A.** 2002. La Televisión y el Periódico en la Escuela Primaria: Imágenes, Palabras e ideas.
Consultado en:
<http://www.mec.es/cide/espanol/publicaciones/colecciones/investigacion/col156/col156pc.pdf>
- (6) **Wells, G.** 2004. El papel de la actividad en el desarrollo y la educación. *Infancia y Aprendizaje*, 27 (2).