

Formación, comprensión e investigación: Tres variables imprescindibles en la cultura universitaria*

Jorge Ossa Londoño**

Los latinoamericanos hemos sido educados, desde hace siglos, para la impotencia. Una pedagogía que viene desde los tiempos coloniales, enseñada por militares violentos, doctores pusilánimes y frailes fatalistas, nos ha metido en el alma la certeza de que la realidad es intocable y no tenemos más remedio que tragar en silencio los sapos nuestros de cada día.

(Eduardo Galeano, nov. 1, 2004)

RESUMEN

Se discute la idea de la investigación en la educación superior y se indica la disociación que se ha operado entre la “investigación profesional” de las maestrías y los doctorados y la investigación como función inherente y fundamental del ser humano. Se presenta el concepto de “formación investigativa” para indicar que toda docencia debe estar permeada por el asombro y la pregunta como elementos fundamentales de toda investigación para el logro de crecientes niveles de comprensión. Los semilleros de investigación se proponen como espacios para la construcción de comunidades de aprendizaje: para la solidaridad, el asombro, el entusiasmo, la pregunta, el diálogo, la alteridad, la política; en fin, la formación integral. Finalmente se invita a caracterizar a los Semilleros de Investigación que se han convertido en un movimiento social de juventudes universitarias a nivel nacional.

Palabras clave: Investigación, docencia, educación superior, semilleros de investigación, comunidad de aprendizaje.

* Tomado de: Uni-pluri/versidad, Vol.4 N°3, 2004. P.45-49

** MV, MS, Ph.D. Profesor Jubilado de la Universidad de Antioquia. Coordinador de Grupo CHHES – Cómo Hacemos lo que Hacemos en Educación Superior- Corporación Académica Biogénesis, Universidad de Antioquia.

INTRODUCCIÓN

En la universidad de hoy la presión es por los indicadores, esto es, por productos. Poco importan los procesos: la formación del ser humano en todas sus dimensiones, su disposición crítica e inquisitiva que conduzca a crecientes niveles de comprensión, y a la actitud y la aptitud para el aprendizaje a lo largo de la vida.

La universidad investigativa, que se ha convertido en modelo de la excelencia, se mide por el número de doctores en su planta profesoral, por el número de doctorados que ofrece, por la cantidad de recursos que invierte en la investigación y por el número de artículos en revistas indexadas (para nuestro caso, por lo general en idiomas extranjeros). No se define la universidad investigativa por la calidad de su docencia, ni por la coherencia de su currículo, ni por el número de estudiantes de pregrado asociados a la investigación. La explicación para esta dicotomía radica en el hecho de que la investigación a la que se refiere la frase "universidad investigativa" tiene que ver con la investigación profesional; la de las maestrías y los doctorados, la de los artículos internacionales y las patentes, la de los premios y los "Nóbeles". Parece que la investigación necesaria para la comprensión, para el mundo de la vida cotidiana, para la construcción de la disposición al pensamiento crítico, para la reconstrucción personal de la verdad a través del diálogo, para la aceptación del otro como parte y referente de la red social en la cual existo, poco importan a la universidad de la investigación.

Parecería que sólo tenemos un vocablo: INVESTIGACIÓN, pero con él nos estamos refiriendo a dos situaciones diferentes: **la investigación profesional** que ya hemos mencionado y la otra que es una condición necesaria para la sobrevivencia en el mundo de la vida, pues permanentemente tenemos que indagar por nuestro rumbo, tenemos que formular respuestas a preguntas tácitas o explícitas, tenemos que formular hipótesis y hacer apuestas. Justamente la Educación debe preparar para el mundo de la vida; por tanto debe enseñar la investigación o, en otras palabras, toda **formación** tiene que ser **investigativa**.

La investigación profesional es el dominio al que, por circunstancias individuales e institucionales de diversa índole, llegan unos pocos en la pirámide académica; pero, entre todos los factores que conducen a este nivel, el más importante no es el grado de inteligencia, de hecho muchos creen que la inteligencia la tenemos todos en nuestra condición de seres humanos; esto es, que la inteligencia no es cuantificable. También se ha aseverado que el científico, más que inteligencia, lo que requiere es de disciplina y orden en su proceso de observación y experimentación. La investigación profesional, en ese sentido, es otra opción "profesionalizante" que ofrece la sociedad, o una expresión más de la división del trabajo. Es necesario desmitificar el concepto de investigación, que no es propiedad de laboratorios costosos y sofisticados, ni de jóvenes y viejos iluminados y malhumorados y famosos.

EL ASOMBRO, LA CURIOSIDAD Y LA PREGUNTA

En este ensayo llamaremos investigación a esa potencialidad del ser humano que se actualiza o se mata en la cultura, y que tiene que ver con el asombro, la curiosidad y la pregunta. Y es pertinente que cuestionemos aquí si estos tres elementos son reconocidos y estimulados por la sociedad misma y si son tratados en la Escuela (que para esta discusión incluye la primaria, la secundaria y la universidad). Refiriéndose a la **pregunta**, Postman y Weingartner han dicho que ésta, que es “la habilidad intelectual más importante desarrollada por el ser humano, no se enseña en la escuela”; y agregan: “Una vez que usted ha aprendido a hacer preguntas –relevantes, apropiadas y sustanciales- usted ha aprendido a aprender y ya nadie podrá interferir el aprendizaje de lo que usted quiera o necesite saber” (23). El **asombro** o capacidad para maravillarnos con los fenómenos naturales y sociales, y la **curiosidad**, por ser funciones más de la emotividad que de la racionalidad, tampoco son la parte más sobresaliente de la cultura grecojudeocristiana o de Occidente. De hecho la emotividad debe quedarse fuera del salón a la hora de la clase, pues supuestamente allí, en la clase, debe reinar la racionalidad. Pero ya lo ha dicho Morin, toda racionalidad sin emotividad es irracional.

Nacemos curiosos e imitadores, así aprendemos a hablar, y este es el mayor de todos aprendizajes posibles, según dice Jacques Rancière en su libro *El maestro ignorante*. Luego empezamos a pregun-

tar (¿en forma natural?), pero luego viene la represión, activa y pasiva, dentro de la familia, en la escuela, en el colegio y la universidad no es excepción. En este proceso ontogénico de la personalidad del ser humano de hoy, parece que repetimos la historia de épocas oscuras de la humanidad!

¿Pero qué es lo que hay que enseñar para el logro de la formación investigativa? ¿Enseñar la curiosidad?, ¿enseñar la pregunta? Ya hemos dicho que la curiosidad es innata y que una vez que aprendemos a hablar, también la pregunta aparece en forma “natural”. Sin embargo, nuestros estudiantes universitarios parecen llegar con la curiosidad opacada y la pregunta atrofiada; y si queda algún asomo de estas dos funciones, los compañeros y el mismo profesor, con la colaboración del aparato administrativo se encargan de darle el golpe de gracia: Las buenas preguntas - las novedosas - generalmente no son entendidas ni por los estudiantes ni por el profesor y uno y otros crean el ambiente del ridículo, al que difícilmente se vuelve a exponer el “ingenuo” preguntón. Además muchas preguntas e interrupciones alargan la clase –cosa que los compañeros, ni la administración del currículo pueden tolerar además, generalmente, ¡el profesor tiene otros compromisos y urgencias!

Es necesario crear condiciones para recuperar la curiosidad y la pregunta; este es un aprendizaje absolutamente necesario para el futuro profesional, independiente de su carrera o profesión. El ambiente para la expresión de la curiosidad y la pregunta tiene que ser un ambiente

de amistad, de solidaridad, de respeto; y todo esto tiene que estar atravesado por el diálogo, por la conversación.

La pregunta es parte de, y medio para la comprensión; es en la respuesta a las preguntas sobre un tema determinado donde avanzamos en la comprensión; es aquí donde ponemos en acción nuestro interés epistemológico para lograr ese estado de conciencia que está más allá de la memorización. Vamos tras los vestigios epistemológicos y ganamos niveles de comprensión. Mediante la investigación llegamos a la comprensión. En la comunidad de aprendizaje, mediante el diálogo confrontamos la comprensión y aprendemos que ésta es un estado activo de la mente, como dice Ronald Barnett en su libro *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Este autor, citando a Elliot, a Wittgenstein y a Piaget, entre otros, nos enseña que la comprensión implica una postura personal y que cuando se comprende se puede entonces actuar libremente, pues la verdad deja de ser dogma y se convierte en un proceso consensual o conversacional. De hecho, no pueden existir verdades privadas, o comprensión totalmente independiente, de la misma manera que no pueden existir lenguajes privados, según Wittgenstein. Así, dice Barnett que “una forma de vida orientada hacia la verdad es necesariamente conversacional...la libertad intelectual de uno está montada sobre la de los demás y no se puede ser enteramente libre de los demás.”

Si la comprensión va por niveles, es claro que siempre se puede profundizar y am-

pliar... esto es, la comprensión tiene un componente crítico y este es justamente el estado de la mente inquisitiva. Al profesor le corresponde la tarea de provocar en el estudiante el cambio de actitud para que acepte el estado de incertidumbre cognitiva que lo convierte en investigador permanente; esto es, en alguien que aprende a aprender a partir de su propio nivel de comprensión. ¿Entonces, qué es lo que hay que enseñar? Tal vez nada! Simplemente ayudar a crear el ambiente para que aflore la pregunta, para que aparezcan los sujetos, para construir las intersubjetividades, para que crezca la autoestima.

Mediante la comprensión, guiada por la pregunta, se puede eventualmente superar al profesor y de esa misma manera los estudiantes le enseñan al profesor y así se configura una comunidad de pares en cuanto aprendices y crecerá la comprensión y se afinarán las preguntas en un ciclo epistemológico permanente.

LOS SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN

El corolario de los principios expuestos hasta el momento, es que no podremos salir del estado actual del asunto si no ensayamos nuevas estrategias docentes, diferentes a la clase magistral instructiva y burocrática, donde más allá de la memoria (¡de lo cual tendrán que dar cuenta en el examen próximo!) el mayor valor que se cultiva es el de la paciencia, tanto por parte de los estudiantes como por parte del profesor. En ese sentido quiero ahora introducir el concepto de los Se-

milleros de Investigación, fundados en 1997 y que se ha popularizado de manera contagiosa en todo el país. Se trata de un espacio donde se crea un ambiente de camaradería, de seguridad, de solidaridad, entre un grupo de estudiantes y un tutor para dar espacio a la formación de una comunidad de aprendizaje mediante el diálogo y el cultivo reflexivo del respeto por el otro y la vivencia teórica y práctica de una formación integral.

El primer Semillero formal surgió en nuestro Grupo Biogénesis cuando unos 15 estudiantes de pregrado interesados en la investigación se dedicaban a ayudar a los distintos profesores en distintos proyectos: esta práctica de investigación consistía en aprender una o varias técnicas rutinarias sin una intencionalidad formativa desde la ciencia propiamente dicha; esto es, más desde la pericia y la técnica que desde la epistemología. Entonces invité a estos estudiantes a dialogar un rato, y la conversación se extendió por año y medio (dos horas semanales). La sorpresa fue mayor cuando los estudiantes mismos empezaron a fundar Semilleros en otras facultades de la Universidad de Antioquia y en la Universidad Nacional de Medellín. Estos mismos estudiantes se inventaron el primer Encuentro Nacional de Semilleros en Manizales. El mismo que acaba de celebrar, en forma ininterrumpida, su séptima versión en Cartagena.

Lo que hicimos en ese Semillero fue compartir nuestras historias de vida, explicitar sueños y expectativas, definir democráticamente un plan de acción y unos compromisos, discutir los valores

fundamentales del ejercicio a realizar, empezando por el diálogo y sus métodos, la escucha, la alteridad, la ciudadanía, la ética, la epistemología, el método científico; pero, ante todo, el espacio para las voces de todos. Así surgieron sujetos hasta entonces desconocidos, aún para muchos de ellos mismos.

Yo no dejo de sorprenderme del éxito de los Semilleros, pues de su propia dinámica ha surgido lo que podría ser el mayor movimiento de juventudes universitarias existente en el país en la actualidad. Mi única explicación es el deseo y la necesidad que tienen nuestros jóvenes de ser tenidos en cuenta; de ser reconocidos y no solamente carnetizados; de contar con un grupo de apoyo; y ante todo, creo que los Semilleros de investigación son, como lo he dicho ya en varias ocasiones, un grito a todo pecho por una buena docencia.

Se han desarrollado varios estilos de Semilleros de Investigación: unos, como el nuestro que pone el énfasis en la formación integral y en el cultivo del sujeto y de las relaciones intersubjetivas, mediante el ejercicio de la habilidad comunicativa; otros que ponen el énfasis en la producción de proyectos formales de investigación, otros más se reúnen alrededor de un tema determinado, etc, pero todos tienen en común la estrategia tutorial y la construcción de un grupo de apoyo. Algunas instituciones también han decidido oficializarlos como parte del plan de estudios. Es necesario caracterizar todos estos formatos y el movimiento mismo, y esto debe hacerse con urgencia.

Helena Hernández de la Torre, en el texto intitulado *Enseñanza y aprendizaje en la educación superior*, define al "...tutor del alumno universitario como la persona capaz de orientar, guiar, informar al alumno considerado individualmente, en su formación intelectual, personal y social, de forma personalizada para que éste aprenda a aprender y a insertarse en su futura profesión y en la sociedad. Para ello, el tutor universitario requiere un conocimiento individual del alumno sobre su actitud ante el estudio y las dificultades o habilidades personales que presenta." (pág. 144). Creo que ante la imposibilidad de una atención verdaderamente personalizada en la universidad de masas, con la creciente población estudiantil y la decreciente población de profesores de planta, el Semillero de Investigación es lo que más se parece a la tutoría y a lo que en España se conoce como Grupos de Aprendizaje.

A propósito de los Grupos de Aprendizaje dice Hernández de la Torre, que se trata de una inmersión de un pequeño grupo en una actividad común, y Jacques (1987), citado por la misma autora, indica que "el trabajo en grupo permite a los alumnos organizar su pensamiento a través de la comparación e interpretación de las ideas con sus compañeros". En cuanto al trabajo de los Grupos de Aprendizaje dice la autora citada que "realiza actividades relacionadas con el campo conceptual y, a veces, con el operativo. En el primero de los casos analiza, discute, crea piensa, sintetiza todo tipo de acciones relacionadas con el "saber" del grupo. De igual forma, lo operativo se refiere a un grupo que aborda tareas concretas, realiza proyectos, etc.,

relacionado todo ello con el poder hacer." (pág. 155).

En cuanto a los objetivos que se pueden lograr en un Grupo de Aprendizaje se señalan: 1- el desarrollo de habilidades de comunicación como complemento necesario para que surjan las habilidades y para la socialización; 2- el desarrollo de habilidades intelectuales y profesionales mediante el estímulo de pensamientos generales y particulares, 3- El desarrollo personal de los estudiantes y del tutor. (155).

Todo esto ocurre también en los Semilleros de Investigación, y esto me lleva a reiterar que los Semilleros de Investigación, en principio, no son inéditos, la novedad consiste, ante todo, en que se convirtieron en un movimiento estudiantil que ha adquirido grandes dimensiones y que, como movimiento social, es cambiante, y en el cambio introduce elementos que lo transforman y le imprimen una personalidad propia. Por todas estas razones es necesario investigar los Semilleros de Investigación y compararlos con movimientos similares. Este es un buen problema para un Semillero de Investigación orientado a la investigación social y pedagógica, en el que yo, por supuesto, estoy listo a colaborar. Si en este momento se me pidiera **una definición de Semillero de Investigación**, diría que se trata de un grupo de personas que se reúnen en forma voluntaria, coordinados por un tutor, para, a partir de las historias de vida y las expectativas de cada uno, crear una comunidad de aprendizaje. Los objetivos de dicha comunidad de aprendizaje son, en primerísimo lugar crear el espacio vital para el surgimiento de la

subjetividad; para las transacciones intersubjetivas; para crear un lenguaje consensual general, con énfasis en la realidad, el conocimiento, la ciencia, la historia, y particular sobre la carrera o profesión. Así, en forma democrática, vivencial y reflexiva, el grupo llega al tema o temas, a las preguntas fundamentales y de segundo orden, a los proyectos y a las acciones, hasta una fase de "adicción" al trabajo grupal que introduce una gran resiliencia al grupo; esto es, nadie quiere que ese espacio muera, pues cada día surgen nuevas preguntas y nuevas acciones...tal es el secreto de los Semilleros de Investigación.

Cómo ocurre todo esto, y cuáles son las estrategias y los valores de este movimiento, es lo que tenemos que caracterizar, con urgencia.

BIBLIOGRAFÍA

POSTMAN N, Weingartner C. *Teaching as a subversive activity*. Dell Publishing Co. 7th ed. New York. 1969.

RANCIÈRE J. *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual* (traducción de Estrach N). Laertes S.A. Ed. 2003.

BARNETT R. *Los límites de las competencias. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Gedisa S.A. Barcelona, pp145-161, 1994.

HERNÁNDEZ DE LA TORRE M. *El desarrollo de la función tutorial*. En: Enseñanza y aprendizaje en la educación superior. Mayor R.C. (Coordinadora). Octaedro-EUB. Barcelona, pág. 144- 155, 2003.