



Para citar esta obra:

Bustos, S.A. (2005) Transformar la enseñanza transformando las relaciones. El impacto de la conversación educativa en el aula. Análisis del trabajo de Tharp y cols. Transformar la enseñanza. Excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas y las escuelas. Programa de Doctorado Interuniversitario en Psicología de la Educación. Cultura, educación y sistemas semióticos. Bienio 2004-2006.

**Programa de doctorado interuniversitario en Psicología de la Educación.
Cultura, educación y sistemas semióticos. Bienio 2004-2006.**

Síntesis presentada por: Alfonso Bustos

**Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.
Universidad de Barcelona
Junio -2005**

Transformar la enseñanza transformando las relaciones. El impacto de la conversación educativa en el aula

Análisis del trabajo de Tharp y cols. Transformar la enseñanza. Excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas y las escuelas.

Cuando nos centramos en tratar de entender cómo el autor, desde su texto, responde a estas preguntas: ¿cuáles son las relaciones más relevantes entre cultura, desarrollo, educación y aprendizaje? y ¿cuáles son las algunas de las dimensiones más relevantes implicadas en los procesos de construcción del conocimiento en el aula?, es fundamental ubicar su obra en una tradición socio-cultural

Primero porque plantea una noción de desarrollo no como una cuestión individual, si no como una cuestión situada-contextual. El desarrollo de la mente es el resultado del conjunto de transformaciones del mundo social al psicológico, de lo interpsicológico a lo intrapsicológico. Con esto, toma como suya la tesis de Vygotsky sobre la *construcción social de la mente*, en donde el desarrollo se coloca en el contexto y el contexto se estructura en lo social, cultural e histórico.

Se establece una de las primeras relaciones que considero fundamentales: no podemos entender la educación, la enseñanza y el aprendizaje, si no es dentro de su contexto, con una visión profundamente social, cultural e histórica. Reconoce Tharp que la forma más clara de adquirir conocimiento es la actividad social, en ella podemos articular la educación, la enseñanza y el aprendizaje, la construcción del conocimiento en actividad, en el sentido más amplio en que se plantea dicha noción, en *actividad conjunta*.

Cuando se define la unidad básica de análisis de la perspectiva sociocultural como los contextos de actividad se plantea que "...son estructuras de organización por medio de las cuales la sociedad actúa y socializa a sus miembros jóvenes. Basado en la noción de que las actividades en las que participan los estudiantes y el lenguaje y la resolución de problemas que las acompañan forman sus cogniciones, percepciones, motivos y valores en desarrollo." Casi todos coincidiríamos que socializar a los miembros jóvenes del grupo es la tarea fundamental de la educación. Hacerlos partícipes de los procesos del círculo de

clasificación social, de ese círculo que propone el autor en el que giran los elementos disparadores del desarrollo: la propincuidad, la actividad, la intersubjetividad y la afinidad.

Ahora bien, el desarrollo ha de alcanzarse principalmente en dos ámbitos. En el de la cultura y la comunidad a la que se pertenece y con la que se han de compartir ciertos contextos de actividad y ciertos códigos lingüísticos de forma cada vez más acabados, es decir desde la periferia, jóvenes aprendices, hasta el centro, expertos. Y en la escuela, en donde se ofrece otra manera de aprender, más intencional, más sistemática, más conciente y sobre todo con cierto tipo de ayudas que permiten el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes se mueva a un nivel más elevado del que el estudiante podría alcanzar sin esas ayudas. Vale la pena aquí destacar la forma en la que nuestro autor define la enseñanza: "...enseñar consiste en favorecer la actuación por medio de la zona de desarrollo próximo. Podemos decir que la enseñanza se produce cuando se ofrece ayuda en puntos de la zona donde la actuación requiere ayuda" (p. 81). Es fundamental conectar entonces tres nociones que ya hemos revisado: intersubjetividad, actividad conjunta y enseñanza asistida o ayudas educativas.

Nociones que recuperamos como fundamentales para entender las relaciones entre cultura, desarrollo, educación y aprendizaje. Podemos resumir la relación entre estos cuatro grandes ejes considerando que la intersubjetividad y la actividad conjunta, son los mecanismos que han de poner en movimiento las relaciones y roles que se establecen en la sociedad para favorecer el desarrollo de sus individuos, y que en los entornos escolares este desarrollo se producirá en función, básicamente, de las ayudas educativas que favorezcan o no el aprendizaje. Transformando las relaciones transformaremos la enseñanza. La propuesta de Tharp es fundamentalmente una propuesta de desarrollo, desarrollo del individuo tal y como y sus capacidades tal y como ya lo explicábamos, pero también de desarrollo de las culturas, las instituciones, las comunidades.

Ahora bien, nuestra segunda pregunta, relacionada con las dimensiones implicadas en los procesos de construcción del conocimiento en el aula, nos coloca directamente en esa enseñanza que definíamos como intencional y que depende, directamente, de las guías que

se entreguen en el momento y forma en que ayudarán al estudiante a pasar al siguiente nivel de desarrollo y que no alcanzaría por sí solo. Nos coloca también directamente en el aula, en el espacio en que las relaciones entre profesores y estudiantes y entre estudiantes, se enmarcan en torno a una serie de significados compartidos, que se han ido alcanzando progresivamente en función de la actividad conjunta y de una de las prácticas culturales fundamentales que pueden ser el motor de cambio en el aula: enseñar por medio de la conversación educativa.

El autor fundamenta su propuesta para transformación de la enseñanza en la transformación del aula. El aula ha de convertirse en una “comunidad” de estudiantes y profesores cuya organización favorezca el trabajo en *contextos de actividad* múltiples y variados, que a su vez permitan mover las relaciones, los roles, las expectativas, generar la *intersubjetividad* necesaria para crear verdaderos espacios de *desarrollo*.

Esta noción de comunidad, basada en estos principios, es la forma en la que el autor supone que se ha de llegar a una serie de condiciones específicas para que entre en juego la conversación educativa. Me parece un gran acierto de Tharp definir el aula como una comunidad que ha de cambiar las relaciones entre profesores y alumnos y entre estudiantes, y que ello podrá cambiar el uso de un instrumento psicológico como el lenguaje en una práctica socio-cultural como la conversación educativa. De hecho, desde su postura teórica el autor establece que es la conversación educativa la que establece las estructuras de agrupación que crean las relaciones extendidas entre profesores y estudiantes y entre estudiantes para un aprendizaje máximo; que es la conversación educativa la que proporciona la base para favorecer un proceso de contextualización en el que se conecte el aprendizaje escolar con el de la comunidad, de la casa, del grupo; que en la conversación educativa la práctica por medio de la cual se cuestiona, se comparten ideas y conocimientos.

Sin embargo, desde su propuesta de diseño el autor invierte las dimensiones. Parece plantear más una preocupación porque los aspectos organizativos guíen hacia la conversación educativa. La organización del aula, de la comunidad, aunque favorece un

espacio más adecuado para el desarrollo de la práctica que realmente transformaría la enseñanza, no debería colocarse como pre-condición para que sólo después de que se consiga cierta estabilidad en la comunidad, pueda aparecer la conversación educativa. Visto desde otro enfoque, la conversación educativa, en tanto que potencia los procesos de construcción de conocimiento, dado que hablamos y pensamos con los otros, es la práctica que debe aparecer cuanto antes en una comunidad eficaz. Este hablar para pensar con los otros, profesor y compañeros, es el tipo de habla que utilizamos en las aulas cuando abordamos, si lo hacemos, las actividades y tareas escolares en forma conjunta, en forma colaborativa. Autores como Barnes (1976, En: Coll, 2001), Edward y Mercer (1998), plantean que la dimensión fundamental para alcanzar la construcción conjunta es justo el tipo de habla, en el caso de Mercer (2001), el uso de lenguaje para pensar juntos. Tharp mismo lo plantea así, sólo que supone que ha de aparecer después de que hemos desarrollado una comunidad eficaz, basada en la actividad conjunta, el lenguaje, la contextualización y el pensamiento complejo. Me parece que la división que hace Tharp es un tanto artificial, ya que los intercambios comunicativos, mejor aún la conversación educativa, puede ser en principio la dimensión que guíe la actividad en el aula y que permita la generación de la intersubjetividad en la comunidad, de tal forma que se convierta no en el resultado, si no en el motor del desarrollo. La conversación educativa, el diálogo como proceso de desarrollo.

No obstante, es pertinente reconocer que la conversación educativa ha de alcanzarse cuando el uso que se haga del lenguaje sea un uso real para pensar juntos, ya que no todas las formas de habla adquieren esta dimensión. Con esto, vale la pena recuperar la idea de Tharp para desarrollar algunas estrategias que nos lleven a ello, pero no desde una visión de carácter organizativo, si no desde la necesidad de colocar en el centro la construcción de significados, más parecida a las propuestas al respecto del habla de presentación y el habla exploratoria y la necesidad de aprender a hablar colectivamente, me refiero específicamente a sus propuesta de las “lecciones de habla”.

Debo decir, finalmente, que la preocupación fundamental de Tharp para generar un aula transformada desde la organización tiene sus ventajas, sí que favorece la visión de un aula

que ha de permitir un espacio más sostenido de actividad conjunta, pero estamos convencidos de que la conversación educativa es el motor de cambio y que la propuesta de diseño de Tharp no la recupera de forma sustancial, incluso tenemos claro que no recupera aportaciones fundamentales para comprender mejor el habla en la escuela.

La propuesta del autor, nos hace ver la dificultad y el intenso trabajo que representa integrar gran parte de las nociones conceptuales que desde una perspectiva de la psicología educativa, como la constructivista socio-cultural, estamos convencidos que son definitorias de lo que pasa en la escuela cuando aprendemos. Incluso nos plantea el reto de acercarnos a las nociones básicas como instrumentos psicológicos en un afán de comprender mejor los principios conceptuales que guían esta aproximación.

Al mismo tiempo reconocemos la relevancia que tiene una propuesta metodológica, de diseño, que cristalice dichas nociones en el aula y en las actividades cotidianas que se desarrollan en ella, sin embargo hemos podido reconocer que el diseño de “carácter organizacional” del aula, no debería de convertirse, como sucede en la propuesta de Tharp, en el aspecto central del trabajo para transformar la escuela.

Bibliografía

- Coll, C. (2001). Lenguaje, actividad y discurso en el aula. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo Psicológico y Educación. 2. Psicología de la Educación Escolar* (pp. 387-413). Madrid: Alianza [Capítulo 15].
- Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J. y Rochera, M^a J. (1992). Actividad conjunta y habla: una aproximación a los mecanismos de influencia educativa. *Infancia y aprendizaje*, 59-60, 189-232.
- Edwards, D. y Mercer, N (1998) *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona. Paidós/MEC
- Mercer, N. (2001). *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Barcelona: Paidós.
- Tharp, R, Estrada, P. Stoll Dalton, S, Yamauchi, A.L. (2002) *Transformar la enseñanza. Excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas y las escuelas*. Barcelona. Paidós.