



APRENDIZAJE DIALÓGICO INTRODUCCIÓN.

No es preciso reflexionar excesivamente para constatar que nos movemos en unas coordenadas existenciales francamente preocupantes. La revolución tecnológica y los cambios acelerados que provoca, la irrupción de la sociedad de la información, la globalización, el neoliberalismo galopante, la dualización social, la especulación financiera, etc., conforman un marco en cuyo lienzo destacan las pinceladas de la “crisis”. Crisis de valores, crisis de identidad, crisis generacional, crisis en la educación, crisis económica, etc. Y como ocurre en estas ocasiones, la sociedad vuelve su mirada a la educación como el ungüento mágico con el que sanar tanto disloque. Sin embargo, no estará de más preguntarnos sobre cuál es el papel que le corresponde a la educación en estos casos.

A lo largo de la historia reciente, y en su característica evolución pendular, hemos pasado del optimismo pedagógico de los años 60 y 70 basado en un idealismo ingenuo acerca del poder transformador de la educación, al pesimismo educativo actual centrado de forma determinista en que lo único que hace y que puede hacer la educación es la reproducción de las desigualdades sociales.

En esta ponencia, y siguiendo el hilo discursivo y práctico de estas jornadas, queremos esbozar desde un nuevo enfoque, el comunicativo, una metodología para la enseñanza aprendizaje, la dialógica, que supere el ingenuo idealismo transformador convirtiéndolo en un inédito viable que propicie la transformación social solidaria y la superación de la visión fatalista de la educación como reproductora de las diferencias sociales.

La educación es básicamente transformación solidaria del medio y de la persona. Es una transformación generadora de sentido tanto para la persona y para su comunidad, así como para la propia formación. Para ello, es necesario que el aprendizaje que se produzca sea significativo. Ahora bien, la construcción de significados no se hace individualmente, sino de forma colectiva y dialógica, en relación con los y las otras dentro de una comunidad, es decir, para que el aprendizaje pueda ser catalogado como tal ha de ser dialógico. “Transformándonos crecemos”, decía Gabriel Celaya, y para crecer, siguiendo a Vygotsky, es necesario transformar. De esta forma, el aprendizaje se convierte en un proceso de cambio que se orienta desde la racionalidad comunicativa hacia la transformación individual y colectiva. De no ser así, el aprendizaje se convierte en puro entrenamiento, o lo que es peor, en una domesticación.

PRESUPUESTOS INICIALES

Todas las investigaciones demuestran que el proceso de aprendizaje de las personas, sin importar la edad que tengan e incluyendo al profesorado, depende más de la coordinación entre todas las actividades que llevan a cabo en los diferentes espacios de sus vidas (escuela, hogar, calle, trabajo) que no de solamente aquellos desarrollados en los espacios designados oficialmente para el aprendizaje como puede ser el aula. Sin embargo, hasta ahora las reformas educativas se han orientado hacia la intervención curricular por parte del profesorado, sin tener en cuenta a los y las participantes, a las familias y a las comunidades —entendidas éstas como entornos eco-sociales próximos—, para participar en el proceso. La perspectiva comunicativa propone un aprendizaje dialógico que incluye y supera estos planteamientos. A modo de explicación, y aun a riesgo de simplificar, desarrollaremos tres grandes paradigmas: el positivista, el constructivista y el comunicativo, que dan lugar a tres tipos distintos de enseñanza-aprendizaje.

Desde el positivismo, una mesa es una mesa independientemente de si es utilizada por la gente o no; la realidad existe independientemente de los humanos. Basándose en Weber (1969/1904-1905) y Husserl (1992), Schütz (1967/1932; 1977/1973) desarrolló una **concepción constructivista**, afirmando que la realidad social es una construcción humana que depende del significado que damos a nuestras propias acciones: una mesa es una mesa porque la vemos como un objeto adecuado para actividades como escribir, jugar a cartas o comer. Habermas, entre otras personas y grupos, ha desarrollado una **concepción comunicativa** que incluye y supera al constructivismo de Schüt clarificando que los significados que damos a nuestras acciones dependen de todas



las interacciones que tenemos con las otras personas. Una mesa es una mesa porque nos ponemos de acuerdo para utilizarla para escribir, jugar a cartas o comer.

Concepción Positivista: Enseñanza Tradicional

Desde el positivismo, la importancia de los contenidos es independiente de los y las estudiantes. Desde esta perspectiva el profesorado debe poseer conocimientos sobre los contenidos que imparte y las habilidades metodológicas para enseñarlos (de aquí el dicho: sabe pero no sabe enseñar). Ahora bien, como los y las estudiantes tienen un nivel de comprensión diferente; algunas veces se compensa a los grupos menos aventajados con nuevos recursos didácticos. La formación del profesorado está orientada a la asimilación de los contenidos y, no siempre, de la didáctica adecuada para transmitirlos. Se les pide, aunque a veces de esto se encargan las distintas editoriales, que diseñen programas, los temporalicen y establezcan el ritmo con el que deben enseñarlo y que se corresponde, teóricamente, con el que el alumnado-tipo ha de aprenderlo. En su formación continua se pone énfasis en los aspectos didácticos porque el nivel de conocimiento de su formación inicial asegura el dominio de los contenidos, si son actualizados.

Esta concepción es la que denuncia Paulo Freire al exponer su concepto de “educación bancaria”, es decir, la visión del o de la alumna como seres con mentes virginales en las que una persona con conocimiento, el o la profesora, ha depositarlo. Encontrándonos, por otra parte, que ese saber a transmitir se parcializa a través de la asignaturización y de la especialización del profesorado, dejando en manos del alumnado la parte más compleja del conocimiento, cual es la de su construcción y reconstrucción por la vía de la síntesis.

Constructivista: Aprendizaje significativo.

Desde el constructivismo, lo que es más importante no es la formación del profesorado tal y como ha sido expuesta en el punto anterior, sino el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes. Desde esta posición, **cada estudiante construye un significado diferente**. Las habilidades para enseñar deben incluir la investigación de las diferentes maneras en que se construyen los significados y las formas de intervenir que las mejoran. Desde este enfoque, la formación del profesorado se orienta hacia el conocimiento de los procesos de aprendizaje de las personas y de los procesos de construcción del conocimiento, siendo priorizados los aspectos psicológicos relacionados con la cognición. Una de sus consecuencias es la reducción del proceso de construcción de significado al nivel individual.

Este reduccionismo ha llevado a una interpretación errónea de autores como Vygotsky (1979/1930-1934). Dos aportaciones fundamentales de este autor son: a) el énfasis en la relación entre desarrollo cognitivo y entorno sociocultural y, b) la propuesta de transformar el entorno para provocar desarrollo cognitivo. La Reforma ha tomado correctamente el primer elemento, pero ha convertido en su contrario el segundo. En lugar de transformar el contexto para provocar un desarrollo cognitivo igualitario, pretende adaptar el currículum al contexto dado.

Siguiendo a este “Vygotsky virtual” (que adapta en vez de transformar), el profesorado debe dedicarse a ayudar a los y las alumnas a oponer lo que ya saben frente a lo que pueden aprender. Para hacerlo, todos los contenidos que enseñan deben ser significativos; es decir, lo que enseñan debe estar conectado con la estructura cognitiva que poseen antes del nuevo aprendizaje a través de elementos que pueden ser relacionados. El profesorado también tiene que motivar a los y las estudiantes para que sean capaces de conectar lo que ya saben con lo que están aprendiendo. Desde esta perspectiva, el profesorado debe ser capaz de analizar las diferentes estrategias de aprendizaje conjuntamente con los conceptos que ya conocen los y las estudiantes y que los y las ayudarán a aprender más.

Desde un punto de vista sociológico, el problema está en que sin la transformación del contexto sociocultural, lo que algunos y algunas alumnas aprenden es compatible con las exigencias de la sociedad de la información (Castells 1994;1997-1998/1996-1997), mientras que para otros y otras estudiantes les conduce a la exclusión social. Bajo estas condiciones, el aprendizaje significativo y el “Vygotsky virtual” legitiman la reproducción social



y la exclusión educativa para aquellas personas que provienen de clases sociales no privilegiadas y de determinados grupos étnicos.

La escuela, objeto de continuas reformas, responde a todos estos **factores desde la compensación**, aceptando que algunas causas objetivas (menos inteligencia, pocos recursos, ambiente familiar o social desfavorable) llevan a un aprendizaje más lento; y **desde la diversidad**, ya que en el intento de seguir el ritmo socioeconómico y cultural de la sociedad de la información se deja de lado la idea de que la educación sea un instrumento útil para la igualación de las oportunidades y se centra en **lo diverso como positivo y lo igual como homogéneo y negativo**. Si bien a nivel pedagógico esto comporta respetar los diferentes ritmos de aprendizaje –puestos en duda cuando se asumen como ritmos biológicos–, reconocer diferentes formas de conocimiento y tener en cuenta la diversidad cultural, a nivel social, la diversidad lleva a la desigualdad. Por ejemplo, la posibilidad de elaborar proyectos curriculares diversos en los diferentes centros puede llevar a que dentro del sistema educativo estatal, zonas de clase media prioricen el aprendizaje de nuevas tecnologías, y zonas de clase obrera saberes profesionales más tradicionales porque se considera de antemano que ese alumnado no puede alcanzar los objetivos previamente marcados.

Consideramos que ambos postulados, tanto el de la **compensación** como el de la **diversidad**, llevan a potenciar el círculo cerrado de la desigualdad cultural y que, por tanto, cabe pensar en otras fórmulas que, acordes con los retos que plantean los cambios en la nueva sociedad, partan de la **transformación y de la igualdad**. Transformación porque compensar o adaptar llevan a la exclusión de determinados sectores sociales e igualdad porque todas las personas quieren una educación que les sirva para vivir con dignidad en la sociedad actual y futura.

Concepción comunicativa.

La concepción comunicativa incluye y supera la concepción constructivista, haciendo una importante precisión: el proceso de formación de los significados no sólo depende de los y las profesionales de la educación, sino también de todas las personas y contextos relacionados con todos los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes.

Desde esta perspectiva, la formación del profesorado se orienta hacia el conocimiento de las personas, los grupos de aprendizaje y hacia el conocimiento de cada materia desde un enfoque interdisciplinar. Este punto de vista incluye los aspectos pedagógicos, psicológicos, sociológicos y epistemológicos, es decir, integrando las denominadas fuentes del currículum. Así, partiendo de la concepción comunicativa, el aprendizaje dialógico que se lleva a cabo en la comunidad incluye un plan de cooperación durante todo el proceso en el que participan todos los grupos y personas que interactúan con los y las alumnas. En este sentido, los contratos de aprendizaje son firmados por el profesorado, los y las participantes, los y las familiares y las entidades, especificando las condiciones para proseguir el proyecto y conseguir una educación de calidad para todos y todas las estudiantes.

Como ya hemos dicho, los procesos educativos tienen un carácter continuo y permanente y no se agotan en el marco escolar, es decir, que los aprendizajes que realizamos las personas no se reducen a los ofrecidos en el marco escolar. Por tanto, el entorno familiar, laboral y social tiene una importancia especial de cara a facilitar y posibilitar la formación. Un centro educativo basado en la impartición de conocimientos académicos y desvinculado de la comunidad y del entorno socio-familiar, reproduce el sistema social imperante y no permite su transformación. De esta forma, se hace totalmente necesaria la incorporación de la comunidad al trabajo diario en toda la escuela.

APRENDIZAJE DIALÓGICO

Freire desarrolló una perspectiva dialógica en la educación ya en los años sesenta. Algunas veces se ha entendido esa aportación en forma restringida, limitándola al diálogo entre profesorado y el alumnado dentro de la clase. No es ni ha sido nunca así; el diálogo propuesto por Freire no queda recluido entre cuatro paredes sino que abarca al conjunto de la comunidad que enseña y aprende incluyendo padres, madres, otros familiares,



voluntariado, otros y otras profesionales, además del alumnado y del profesorado. Todos influyen en el aprendizaje y todos y todas deben planificarlo conjuntamente. El diálogo, en este contexto, se entiende como un proceso interactivo mediado por el lenguaje y que requiere, para ser considerado con naturaleza dialógica, realizarse desde una posición de horizontalidad en la que la validez de las intervenciones se encuentra en relación directa a la capacidad argumentativa de los interactuantes, y no a las posiciones de poder que éstos ocupan. Para Freire (1997) la dialogicidad es una condición indispensable para el conocimiento. El diálogo es un instrumento para organizar este conocimiento e implica una postura crítica y una preocupación por aprehender los razonamientos que median entre los actores; y estos dos aspectos son los elementos que constituyen fundamentalmente la “curiosidad epistemológica” que promueve la construcción del conocimiento.

Habermas (1987-1989/1981) desarrolla una teoría de la competencia comunicativa donde demuestra que todas las personas son capaces de comunicarse y generar acciones. Todas las personas poseemos habilidades comunicativas, entendidas como aquellas que nos permiten comunicarnos y actuar en nuestro entorno. Además de las habilidades académicas y prácticas existen habilidades cooperativas que coordinan acciones a través del consenso.

En aquellas situaciones no mediatizadas por el poder o por el dinero se dan constantemente acciones comunicativas. A través del diálogo intercambiamos, modificamos y creamos significados poniéndonos de acuerdo sobre ellos. Muchas personas hemos aprendido a manejar un ordenador sin asistir a un curso académico. En algunas ocasiones lo hemos hecho experimentando y con la ayuda de un manual. Pero este proceso, por ser una habilidad nueva, ha sido difícil y nos ha impedido proseguir este aprendizaje práctico. En estos casos hemos recurrido a alguien que nos explicase, por ejemplo, cómo guardar un archivo. A través del diálogo hemos ido aprendiendo comunicativamente. No obstante, ante nuestras reiteradas preguntas nuestro amigo nos ha propuesto quedar un día para explicarnos todas las dudas. Ha planificado el orden en que nos explicaría los conceptos. Sin embargo, dicha planificación no ha sido rígida, sino que en función del diálogo se ha ido replanteando el aprendizaje. Por tanto, el aprendizaje comunicativo incluye, a la vez, habilidades prácticas y habilidades similares a las académicas. (CREA, 1995-1998)

Con la aparición de la escuela y el positivismo surge la figura del y de la docente- sujeto al que se atribuye la capacidad de planificar los procesos de aprendizaje de los y las alumnas-objeto. El sistema educativo, para transmitir los conocimientos, se ha basado mayoritariamente en la racionalidad instrumental. Los y las expertas son los que deciden qué, cómo y cuándo se aprende. En el ejemplo del ordenador, el o la profesora decidirá los objetivos, contenidos, metodología y evaluación que crea más adecuados de acuerdo con las teorías que considera válidas desde su postura de profesional de la educación. No explicará cómo guardar un archivo hasta el momento en que lo tenga previsto, independientemente del interés y la necesidad que tengan alumnas y alumnos de ese conocimiento. Incluso en ocasiones atribuirá a las deficiencias del alumnado el que no hayan aprendido los contenidos transmitidos. Así, llamamos *habilidades académicas* a las que adquieren las personas de forma descontextualizada, en organizaciones educativas (formales y no formales) cuyo objetivo se centra en la transmisión de una serie de saberes y procedimientos.

Igualmente, las habilidades prácticas sufren un sesgo cuando se basan en la acción teleológica, cuando, en vez de razonar cómo se guarda un archivo, simplemente preguntamos o nos dicen qué tecla hemos de picar, la acción sirve para conseguir un objetivo concreto. *Las habilidades prácticas*, son aquellas que se desarrollan para resolver una situación concreta en la vida cotidiana, incluyendo aquellas que se aprenden observando a otros, o las que se adquieren a través de la propia acción. En cualquier caso, se refieren al actor en solitario.

Nos encontramos pues, con habilidades comunicativas en sentido estricto, habilidades académicas y habilidades prácticas. Las dos últimas pueden estar basadas en la acción comunicativa (basada en la racionalidad comunicativa) o, en cambio, estar sesgadas hacia la acción teleológica (basada en la racionalidad instrumental). *Las habilidades comunicativas* son aquellas con las que las personas resuelven muchos problemas y situaciones que no se podrían resolver en solitario, y se desarrollan en función del contexto



sociocultural y de las interacciones en ese contexto. En la interacción las personas ponen a disposición del diálogo y del entendimiento sus saberes y habilidades académicas, prácticas y cooperativas. De modo que, lo que es prioritario es llegar a acuerdos, a consensos, por lo que se movilizan las habilidades comunicativas con las que argumentar y alcanzar un conocimiento más profundo de la situación.

Posteriormente, este acuerdo posibilitará la planificación de las acciones. El aprendizaje que se deriva de la utilización y el desarrollo de las habilidades comunicativas es el aprendizaje dialógico. Se da en contextos académicos, prácticos o en otros contextos de la vida cotidiana. En el caso del ordenador, el grupo, del cual forma parte el o la coordinadora, decidirá qué y de qué forma desea aprender. Todas las personas implicadas aportarán sus conocimientos prácticos, teóricos y comunicativos. La persona coordinadora tiene que consensuar sus conocimientos pedagógicos, sociológicos, psicológicos y epistemológicos con el resto basándose en pretensiones de validez y no de poder.

Resulta evidente que en el contexto escolar y dentro del sistema educativo de la sociedad industrial han ocupado un lugar privilegiado las habilidades que hemos denominado académicas, por su propia concepción. Estas habilidades han sido mucho más potenciadas y facilitadas que las habilidades prácticas. De todas formas, debemos apuntar que de ningún modo es incompatible la utilización de habilidades académicas con el empleo de las comunicativas. De hecho, las habilidades comunicativas, engloban, tomado el concepto de una forma genérica, tanto las habilidades prácticas como las académicas. El sistema educativo tradicionalmente ha utilizado las habilidades académicas de manera bastante alejada del aprendizaje dialógico. **Todo aprendizaje puede desarrollarse de manera dialógica y comunicativa tanto si se basa en habilidades académicas como prácticas.**

La educación en la sociedad de la información debe basarse en la utilización de habilidades comunicativas, de tal modo que permita participar más activamente y de forma más crítica y reflexiva en la sociedad. En la sociedad de la información, si pretendemos superar la desigualdad que genera el reconocimiento de unas determinadas habilidades y la exclusión de aquellas personas que no tienen acceso al procesamiento de la información, debemos reflexionar en relación a plantear qué tipo de habilidades se están potenciando en los contextos formativos, y si con ello se facilita la interpretación de la realidad desde una perspectiva transformadora.

Centrar las expectativas educativas en la formalidad de los contenidos curriculares implica necesariamente impedir a los grupos desfavorecidos el acceso al desarrollo social. Aquellas personas que se sienten limitadas en su bagaje educativo tienden a generar una autopercepción negativa de partida, que las mantiene en una situación de infravaloración y de imposibilidad de ejercer como sujetos pensantes y actuantes en los diversos ámbitos de la dinámica social y, lo que es más paradójico, esas personas, privadas de una capacidad reflexiva y crítica, en la atribución causal de su fracaso escolar se auto inculpan creyéndose responsables del mismo, sin ver que hay una responsabilidad social en su ubicación en los márgenes de la sociedad y que existe una posibilidad de transformación.

Para la generación de un aprendizaje dialógico deben darse los siguientes principios:

- El **diálogo igualitario**, por el que todas las aportaciones de los actores se consideran en función de la validez de los argumentos y no en función de las relaciones o posiciones jerárquicas o de poder. La validez de los argumentos vendrá dada por la inteligibilidad de las emisiones, esto es, la comprensividad de su sentido; por la verdad del enunciado; por el reconocimiento de la rectitud de la norma; y, por último, porque no se pone en duda la veracidad de los sujetos implicados.
- **La inteligencia cultural** es un concepto amplio de inteligencia, que engloba la pluralidad de dimensiones de la interacción humana. Las teorías psicológicas del déficit han dado paso a unas nuevas concepciones de la inteligencia, que a partir de la diferenciación realizada por (Catell, 1971) entre la inteligencia *fluída* y *crystalizada*, han abierto nuevas perspectivas a los estudios de psicología, sobre todo, en la edad adulta. Por otro lado, la perspectiva sociocultural de la escuela soviética (Vygotsky, 1977; Luria, 1980) fundamenta el origen social del pensamiento humano, incidiendo en la importancia del contexto sociocultural en el



desarrollo de la inteligencia. Las aportaciones de Scribner (1982,1984) sobre inteligencia práctica, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1995,1998) y la de la inteligencia multicomponencial de Stenberg (1990) aportan una visión multidimensional de la inteligencia. Sin embargo, en todos ellos se observa un enfoque congoscitivo basado en la acción teleológica. La *inteligencia cultural* recoge todas estas aportaciones y engloba la inteligencia académica y práctica, así como todas las capacidades del ser humano que le hacen posible llegar a acuerdos en los diferentes ámbitos sociales, e implica una acción con otros, La inteligencia cultural presupone una interacción donde diferentes personas entablan una relación con medios verbales y no verbales (acción comunicativa). Así llegan a entendimientos en los ámbitos cognitivo, ético, estético y afectivo.

- **Las personas somos seres de transformación** (Freire, 1997). En esta premisa se basa el tercer principio del aprendizaje dialógico. Éste hace posible los cambios en las personas y en su entorno. La educación y el aprendizaje deben estar enfocados hacia el cambio para romper con el discurso de la modernidad tradicional, basado en teorías conservadoras sobre la imposibilidad de transformación con argumentos que sólo consideraban la forma cómo el sistema se mantiene a través de la reproducción, o bien desde el punto de vista que nosotros debemos ser objeto de una concientización por parte de algún líder carismático o de algún o alguna profesora inquieta que nos iluminara con su sabiduría abriéndonos los ojos a la realidad. La modernidad dialógica defiende la posibilidad y conveniencia de las transformaciones igualitarias como resultado del diálogo.
- El aprendizaje dialógico incluye una **dimensión instrumental**, en la medida que los actores acuerden que quieren aprender aquellos tipos de conocimientos y destrezas que consideran necesarias para su desarrollo. Con ello, se intenta evitar que los conocimientos de tipo instrumental sean decididos en función de criterios tecnocráticos y de poder. Es importante que a través del diálogo y de la reflexión se profundice en el tipo de conocimiento que se selecciona, ya que la selección y procesamiento de la información es un instrumento cognitivo necesario para un buen desenvolvimiento en la sociedad de la información. Prescindir de ello, formaría parte de la profundización en la exclusión y marginación social, aspecto que desde una perspectiva crítica se quiere superar.
- **La creación del sentido de nuestra identidad.** Hoy en día nos encontramos con que la formación está dejando de tener sentido para muchos jóvenes. El abandono del sistema educativo, el mal llamado fracaso escolar, está incorporando una nueva variable, la del desinterés producido por una actividad que no genera sentido y que, consiguientemente, no motiva. Los ritmos acelerados y cambiantes de la sociedad, las demandas del mercado, pueden hacer que se pierdan las identidades individuales, por lo que es preciso potenciar la creación del sentido que tiene nuestra existencia. Para ello, hemos de posibilitar un tipo de aprendizaje que posibilite una interacción entre las personas dirigida por ellas mismas, creando así sentido para cada uno de nosotros y nosotras, puesto que no hemos de olvidar que la aportación que hace cada uno es diferente a la del resto y, por tanto, irrecuperable si no se tiene en cuenta.
- **La solidaridad**, en que se han de basar las prácticas educativas democráticas que se plantean como alternativa a la exclusión y marginación social derivada de la dualización social. El aprendizaje dialógico se ha de llevar a cabo de forma solidaria y participativa en una relación de igualdad y horizontalidad, para que sea equilibrado y justo, incorporando una dimensión social a nivel de comunidad local e internacional.
- **La igualdad en la diferencia**, plantea la diversidad de las personas como un elemento de riqueza cultural. Las personas somos iguales en la diferencia, que no en la diversidad que olvida la igualdad –como se ha planteado en la Reforma Educativa–. Cuando se refuerza la diversidad se corre el peligro de profundizar en la exclusión social, desde el momento que no se llega a procesos de transformación y cambio de la situación que dio origen a la exclusión o marginación social. Freire (1997a:29) nos plantea este aspecto como uno de los sueños posibles, un inédito viable de la educación, cuando dice: *“Uno de los sueños por los que hay que luchar, sueño posible pero cuya concreción requiere coherencia, valor, tenacidad, sentido de la justicia, fuerza para luchar, de todos y todas a los que a él se entreguen, es el sueño de un mundo menos feo, en el que disminuyan las desigualdades, en el que las discriminaciones de raza, sexo, de clase sean señales de vergüenza y no de afirmación orgullosa o de lamentación puramente engañosa. En el fondo es un sueño sin cuya realización la democracia de la que tanto se habla, sobre todo hoy, es una farsa”.*



Utilizando las palabras de Freire, **creer en este sueño y en su posibilidad es una de las esperanzas que tiene que animar a la comunidad educativa a continuar**, ante diversos sucesos que están ocurriendo en la actualidad que pueden conducir al desaliento.

En síntesis, el aprendizaje dialógico incorpora aquellos elementos positivos del aprendizaje significativo, pero superándolos al plantear el aprendizaje desde una perspectiva más global y social, desde el momento que conlleva una acción conjunta, consensuada y solidaria de los actores implicados en un proceso de formación básica, donde, por otro lado, todos son aprendices a través del diálogo. Esta es la aportación quizás más interesante de esta perspectiva sobre el aprendizaje.

Este enfoque sociocultural proporciona claves para conocer cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje. Desde ella se entiende éste como un proceso de origen social, un proceso de fuera a dentro, en que la ayuda—guía de otros (profesionales—participantes) es decisiva para que los actores aprendan o se apropien de los conocimientos que estaban realmente en el plano de interacción.

El paso al aprendizaje dialógico supone incorporar los aspectos positivos del aprendizaje significativo superándolos en una concepción más global que lleva a plantearse una acción conjunta y consensuada de todos y todas los y las agentes de aprendizaje que interactúan con actores en procesos de formación, siguiendo los principios arriba mencionados.

Entre las transformaciones que ese avance supone están las siguientes:

- 1. La formación de todas y todos los agentes de aprendizaje** en lugar de restringirla al profesorado, excluyendo a otros sectores. Una formación que, entendida como un proceso de investigación e indagación sobre las prácticas educativas, parte de las *concepciones previas que los actores tienen sobre la educación y del análisis de los elementos contextuales* que han contribuido a la construcción cultural sobre la misma. Además, posibilita *situaciones de aprendizaje dialógicas*, utilizando estrategias comunicativas. Así mismo, mantiene como claves *el consenso y la corresponsabilidad y profundiza en los aspectos éticos y políticos* de la educación. En suma, trabaja con el propósito de *incidir en cambios personales, profesionales, institucionales y sociales*.
- 2. La acción conjunta de profesorado, familiares, grupos de iguales y otras entidades y colectivos** en la creación de condiciones de aprendizaje de todo el alumnado. Transformar las condiciones de aprendizaje implica, necesariamente, llevar a cabo cambios importantes no solo en las prácticas educativas y en la formación inicial y permanente del profesorado así como en su cultura profesional, sino en la propia institución y en las políticas educativas que la sustentan. Supone, introducir modificaciones importantes en la dinámica organizativa y relacional de las instituciones (horarios, distribución de grupos, de los profesionales, cambio en las relaciones de poder, en la gestión de la coordinación...); la revisión del ámbito curricular (las finalidades y los contenidos...) y reflexionar sobre el cambio metodológico y de la evaluación que se ha de hacer.

En relación a este último aspecto, la evaluación educativa, pensamos que entronca de forma específica con el aprendizaje dialógico, en cuanto que es un sistema importante de comprensión del proceso educativo, y supone que llevamos a cabo una reflexión crítica que compartimos con los actores implicados. En este proceso reflexivo, llegamos a formular juicios de valor sobre los aspectos que vamos construyendo a lo largo del mismo, con la intención de que sirvan para tomar decisiones de cara a la mejora y cambio de la acción educativa. En la formulación de los juicios de valor que llevamos a cabo, ponemos en juego nuestros valores, creencias y concepciones educativas.

Formular un juicio debe ser entendido como un proceso social de construcción de conocimiento, articulado en el diálogo, la discusión y la reflexión entre todos los que directa o indirectamente se encuentran implicados en la realidad evaluada. Así la evaluación se convertirá en un proceso de aprendizaje dialógico, que potenciará el cambio y la transformación.



INSTITUTO DE LA
EDUCACIÓN BÁSICA DEL
ESTADO DE MORELOS

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA
SECTOR EDUCATIVO No. 6
CLAVE: 17FJS0006U
PROYECTO
FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTES EN SERVICIO



Este tipo de aprendizaje implica que la comunidad educativa participa en una cultura de aprendizaje, donde éste es un proceso de construcción social. Esta nueva cultura potencia, y es potenciada a su vez, por la cultura evaluadora que implica más a los ciudadanos, como agentes de construcción de su propio bienestar.

La evaluación, en cuanto al proceso de aprendizaje dialógico, se centrará en la totalidad del mismo, teniendo en cuenta todos y cada uno de los aspectos que condicionan, facilitan o entorpecen este tipo de aprendizaje. Será, pues, una evaluación de proceso. La metodología a utilizar sería importante en este caso, puesto que no sería posible separarla de la evaluación misma; siendo, en consecuencia, de tipo dialógico y comunicativo.

Resulta indudable que el aprendizaje del alumnado depende cada vez más del conjunto de sus interacciones y no sólo de las que se producen en el aula. También está claro que la coordinación de los diferentes agentes de aprendizaje aumenta mucho el rendimiento escolar y fortalece las redes de solidaridad y los objetivos igualitarios. Así lo avalan las experiencias explicadas en estas jornadas, así como las investigaciones y las teorías aquí comentadas.