

---

# *Presentación*

## **La transformación por la colaboración**

La perspectiva sociocultural del desarrollo enfatiza la colaboración social, esto es, la participación conjunta en las prácticas socioculturales, como el proceso básico para la construcción y transformación del conocimiento y de las herramientas cognoscitivas.

El desarrollo de las personas, afirma Bárbara Rogoff, es inseparable de la dinámica de los procesos culturales. Los individuos, las instituciones culturales y las prácticas en las que participan unos y otros, se constituyen mutuamente y por tanto, no pueden ser definidos, estudiados o aislados unos de otros.<sup>1</sup> Lo anterior vale para los diversos escenarios y sus actores, bien en el caso de niños que inician su experiencia formal de aprendizaje en un plantel preescolar, o de adultos que colaboran en tareas de diversa índole.

Vygotsky afirmó hace años, que muchas de las funciones psicológicas se originan en las relaciones entre las personas. Desde este punto de vista, los procesos cognoscitivos no son un coto privado. El desarrollo del individuo tiene una raíz y trama sociales, y no sólo eso, muchos de los hilos que forman el tapiz individual son de naturaleza social y se entretajan en el telar de la interacción.

Sin embargo, no toda interacción es igualmente estructurante. De ahí la necesidad de considerar los factores que intervienen en una interacción promotora del aprendizaje y el desarrollo no sólo cognoscitivo sino integral de la persona.

Los cinco artículos que componen el tema central de esta edición abordan lo anterior, desde puntos de partida y énfasis diferentes. En los dos primeros se trata directamente el tema de la colaboración; en el siguiente, se aborda el concepto de comunidad de indagación, a propósito de los textos y los procesos de significación que generan y promueven; en los dos restantes, la interacción es un telón de fondo contra el cual se destacan otros procesos presentes o ausentes en ella.

Lorena Herrero y Patricia Álvarez señalan la importancia de los procesos interactivos que llevan a constituir el salón de clases de cualquier grado, en una comunidad de aprendizaje. La construcción colectiva aparece como el elemento central en este proceso, la cual implica no sólo la organización del escenario de aprendizaje y enseñanza mediante el diseño de actividades de colaboración en torno a un contenido, para construir colectivamente las nociones sino también las actividades necesarias para que el principiante aprenda sobre el mismo proceso de colaboración, esto es,

---

sobre las habilidades y herramientas que se incrementan y practican en la interacción social productiva y constructiva. Dicho de otro modo, la construcción colectiva no sólo se propone como medio para aprender sino también como objeto de aprendizaje.

Rebeca Mejía nos ofrece una de las razones de la importancia de este proceso, cuando observa que la investigación ha venido demostrando la potencia de la colaboración, la construcción dialógica y la discusión crítica entre los aprendices, para la transformación cognoscitiva. Sin embargo, la manera tradicional de entender la interacción educativa —intercambio entre maestro y alumno casi siempre con un formato de pregunta-respuesta— priva a los alumnos de las oportunidades necesarias para adquirir las habilidades comunicativas implicadas en esos procesos. Cuando los niños alcanzan la edad en que podrían beneficiarse al máximo de la cooperación y colaboración, carecen de las habilidades para hacerlo.

Mónica Velasco nos presenta un análisis sobre la interacción y los textos (historias), a partir de su experiencia en el programa Filosofía para niños. A propósito de un texto de José Martí, reflexiona acerca de cómo leemos y cómo se escriben los textos o historias para niños. Se puede hablar de un estilo cerrado, análogo al formato de pregunta-respuesta al que se alude arriba, o de un estilo abierto que implica la interacción en múltiples planos y direcciones. Y lo anterior vale tanto para la escritura como para la lectura. El fomento de una lectura interactiva y crítica sólo es posible mediante el concurso de la colaboración y la interacción con otros. En el programa Filosofía para niños los procesos interactivos se presentan como comunidad de indagación, es decir, como una búsqueda conjunta, en la cual se discuten abierta, crítica y cuidadosamente los diferentes significados surgidos en los niños a propósito de la lectura de las historias (textos). Sólo mediante este recurso y su interiorización será posible interactuar constructivamente con los textos abiertos o cerrados, y rescribir las historias propias.

Un aspecto esencial de la interacción que promueve el desarrollo del pensamiento, es que también debe atender la evolución afectiva. Sin embargo, este aspecto se ha descuidado tradicionalmente en la investigación y en el diseño de programas sobre desarrollo de pensamiento en que se privilegia lo cognoscitivo —herramientas, materiales, estrategias, tácticas, habilidades, procesos, esquemas, etc, calificadas como cognoscitivos— en contraposición a lo afectivo, que aparece mencionado como importante pero que no recibe usualmente la atención y la precisión de lo primero. Vygotsky subraya este problema cuando afirma que:

La separación del lado intelectual de nuestra conciencia de su lado afectivo, volitivo, es uno de los fallos fundamentales de la psicología tradicional. Debido a ello, el pensamiento se transforma inevitablemente en un flujo autóno-

---

mo de pensamientos que se piensan a sí mismos. De esta manera, queda separado de toda la plenitud de la vida real, de los motivos de vivir, de los intereses y de las atracciones del ser humano inteligente.<sup>2</sup>

Anita Nielsen nos presenta una excelente revisión sobre la importancia del afecto y la emoción como faceta del pensamiento. Inicia con las aportaciones de los estudiosos del funcionamiento cerebral, sigue con las ideas de los autores más representativos de la perspectiva sociocultural del desarrollo y termina con investigaciones recientes llevadas a cabo en escenarios educativos en los que se aborda la relación entre variables afectivas y el aprendizaje.

Por último, Luis Felipe Gómez reflexiona sobre una experiencia de transformación en una institución educativa, y propone algunos elementos que facilitan y otros que dificultan dicho proceso de cambio. En ambos, el docente es piedra angular. Las mejores intenciones, las decisiones más sabias y los apoyos más contundentes no se transformarán en los resultados esperados, si el docente no se involucra en los procesos de toma de decisiones que tienen que ver con la transformación educativa, ni se le da la oportunidad de hacerlo. Y no hay manera de involucrarse si no es a través de la colaboración, de la participación en las prácticas socioculturales consideradas valiosas por la institución, entendida ésta como una comunidad de aprendizaje,<sup>3</sup> es decir, como un espacio interactivo en el que confluyen y participan activamente institución e individuos en empresas constituidas mutuamente. La revolución educativa no se gesta en las grandes decisiones de los directores de un plantel o en las disposiciones de un ministro sino en el corazón de los docentes y de quienes trabajan en estrecha colaboración con ellos, en lo que piensan, discuten y construyen conjuntamente, y que se refleja en la interacción cotidiana en el aula.

En su conjunto, estos cinco artículos nos presentan una visión a vuelo de pájaro de un campo de estudio e indagación de gran relevancia para el desarrollo sociocultural, que requiere de la confluencia de varias disciplinas y que no es un campo exclusivo de la educación o de la psicología.▲

Antonio Ray Bazán

### Notas

1. Rogoff, Bárbara *et al.* "Development through participation in sociocultural activity", en Goodnow, J.J; P.J. Miller y F. Kessel (eds.), *Cultural practices as contexts for development*, núm. 67, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 1995.
2. Vygotsky, 1934a, p.14, citado por Wertsch, J.V. *Vygotsky y la formación social de la mente*, Paidós, México, 1988.
3. Rogoff, Bárbara. "Developing understanding of the idea of communities of learners", en *Mind, culture and activity*, núm.1, 1994, pp.209-229.