

El papel de la conversación en el aula¹

Linda B. Gambrell*

Durante las últimas tres décadas, se ha observado un sostenido interés en el papel que ocupan el debate, las charlas y discusiones en el aprendizaje a partir del texto. En la década del ochenta, el foco de atención se centró en los grupos de discusión guiados por los propios pares y no por el docente, tal como se pone en evidencia en los artículos publicados en diversas revistas y en numerosas presentaciones en congresos sobre este tema. La tendencia actual es clara: la investigación y la implementación de discusiones sobre un texto a través de la computadora (CMD, según sus siglas en inglés) han proporcionado nuevas ideas sobre el debate y el aprendizaje y, además, han planteado cuestiones de gran importancia acerca de cómo el debate puede llevar a los alumnos a una mejor comprensión del texto.

Debates guiados por el docente, por pares y aquellos donde se utiliza la computadora

Los debates basados en un texto constituyen una actividad de alfabetización, donde los alumnos construyen el sentido o consideran posibles interpretaciones con el objetivo de llegar a una comprensión más profunda del texto. En el caso de los debates guiados por el docente, es éste quien orienta a los estudiantes para que comprendan un texto. Este tipo de conversación se caracteriza por un patrón de interacción, en el que la iniciativa parte del docente, le sigue la respuesta del alumno y la posterior evaluación del docente (IRE, según sus siglas en inglés). Dicho patrón refleja el control del maestro sobre el contenido y sobre la interacción y reduce, de este modo, la posibilidad de control y de respuesta del alumno.

Puede utilizarse la discusión guiada por el docente eficazmente, en especial, cuando éste interviene con una retroalimentación, en lugar de hacer comentarios de evaluación (Mercer, 1993). Por otra parte, estos debates no dan el tiempo necesario para una respuesta extensiva de los alumnos y, además, brinda pocas oportunidades para la interacción entre pares. Por lo tanto, muchos docentes han comenzado a crear más oportunidades para que los alumnos se involucren en discusiones o charlas en grupos de pares, donde el profesor actúa como facilitador. En estas discusiones guiadas por los propios compañeros, los estudiantes son alentados a involucrarse en conversaciones para la resolución de problemas que lleve, a su vez, a una mejor comprensión del texto (Almasi, 1995; Maloch, 2002).

Existe, en el presente, un aumento en el interés del diálogo y la discusión sobre textos por Internet (Wade y Fauske, 2004). Hoy en día, no es extraño observar a niños de escuela primaria debatiendo *online*, en foros,

¹ Este texto fue publicado en inglés en **The Reading Teacher**, vol. 58, nº 2, octubre de 2004, p.212-215, IRA, Delaware, Estados Unidos, con el título "Shifts in the conversation: teacher-led, peer-led, and computer-mediated discussions". Traducción al español de Paola Cipriano, Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida, Buenos Aires, Argentina.

* School of Education, Clemson University, Estados Unidos. Lgamb@Clemson.edu

sobre diversos textos con alumnos de otras escuelas, de otros estados e, incluso, de otros países. Los debates por computadora difieren significativamente de aquellos guiados por el docente y por los propios compañeros, porque se producen por medio de la escritura, tienen permanencia y su producción lleva más tiempo (Wells, 1990). Wade y Fauske sostienen que los debates por computadora constituyen un foro prometedor para fomentar el diálogo y la discusión, ya que la tecnología se está tornando, cada vez, más interactiva y colaboradora. Muchos maestros creen que este tipo de intercambio puede mejorar el aprendizaje de aquellos alumnos que se sienten marginados en el aula. Además, logra que "todo alumno tenga opinión y se involucre en el diálogo con cada uno de los miembros" del grupo de debate (Flores, 1990, p. 109).

Consideramos importante reconocer que se pueden obtener beneficios de los tres tipos de discusión. Sabemos que, en la actualidad, el debate guiado por los propios alumnos es el que eligen los investigadores y docentes y que estos últimos intentan intervenir menos y ayudar a que los niños se involucren y comprometan en este tipo de debate. Cadzen (1997) nos advierte acerca del peligro de deslizarse, con facilidad, de un debate, únicamente, guiado por el docente al otro extremo, al controlado solamente por los alumnos; ambos tienen mucho que ofrecer, ya que los alumnos desarrollan y construyen, activamente, su propio aprendizaje. Debemos reconocer, entonces, los beneficios de las distintas formas de debatir, de aquella guiada por el docente o por un compañero a aquella en la que se utiliza la computadora como herramienta.

Perspectivas de la investigación acerca de la discusión productiva y comprometida sobre los textos

Existe una sólida base de investigación que apoya las conclusiones que afirman que la participación de los alumnos en discusiones acerca de los textos tiene como resultado una mejor comprensión lectora, mayor capacidad de reflexión y un aumento en la motivación para la lectura y escritura (Almasi, 1995; Almasi, Mc-Keown y Beck, 1996; Gambrell, 1996). Al planificar e implementar conversaciones en el aula, cualquiera sea el tipo, la investigación sugiere que los siguientes puntos son de fundamental importancia:

- *El aprendizaje está en el hablar.* El aprendizaje es estimulado cuando a los alumnos se les da la posibilidad de hablar sobre sus ideas y responder acerca de las ideas de los otros (Mercer, 1993). Kucan y Beck (2003) sugieren que las conversaciones en pequeños grupos ayudan a que los alumnos se comprometan, intelectualmente, con el texto. Su conclusión afirma que, para que los alumnos mejoren su nivel de reflexión acerca del texto, necesitan participar en debates y conversaciones con los demás.
- *La creación de oportunidades para que los alumnos interactúen entre ellos y cuestionen las ideas de los demás fomenta un alto nivel de reflexión.* Los debates activos se llevan a cabo cuando los alumnos comentan o cuestionan los comentarios de los demás. Este tipo de intercambio les brinda una base para mejorar sus habilidades de

reflexión al escuchar y ser escuchados. Una investigación llevada a cabo por Almasi et al. (1996) en un aula de cuarto grado descubrió que los alumnos se involucran más en la lectura cuando tienen la posibilidad de responder y cuestionar las diferentes interpretaciones y el estilo del autor, compartir sus opiniones sobre el texto y analizar su sentido.

- *La creación de oportunidades para que los alumnos hablen sobre los textos literarios e informativos promueve el desarrollo de la comprensión.* Los estudios llevados a cabo en aulas de nivel primario no evidenciaron un uso generalizado de los textos informativos (Duke, 2000; Scharer, Peters y Lehman, 1995). Pocos estudios investigaron cómo el debate influye en la comprensión de este tipo de texto. Tanto los textos literarios como los informativos deberían utilizarse en el debate para que los alumnos desarrollen la comprensión de ambos géneros y reflexionen, críticamente, sobre ellos. Horowitz y Freeman (1995) revelaron que la comprensión de los textos literarios e informativos por parte de los chicos aumenta cuando se les da la oportunidad de leerlos, conversar y discutir sobre ellos.
- *Los textos interesantes y relevantes estimulan el debate.* Las cualidades del texto influyen en la participación del alumno en las discusiones. En un estudio realizado por Evans (2002) con niños de quinto grado acerca de los grupos de debate, los chicos sostuvieron que la lectura de un libro de su gusto e interés los ayudaba a participar e involucrarse en las charlas. Cuando se les ofrece a los alumnos la posibilidad de decidir sobre qué aspectos del texto quieren hablar durante un debate o charla, la motivación y la participación aumentan. Los textos interesantes y relevantes les permiten a los estudiantes apropiarse del debate, y aumenta así su compromiso (Almasi, 1995).
- *Un miembro autoritario influye, negativamente, en la participación de los otros integrantes en el debate.* En el estudio de Evans (2002), los alumnos explicaron que existe una gran diferencia entre ser autoritario y ser líder, y que las personas autoritarias dentro del equipo buscaban dominar la discusión. En cambio, los alumnos caracterizaron al líder como una persona respetuosa, responsable y con actitud positiva y de inclusión. Una persona autoritaria, explicaron, es aquella que "te dice qué hacer y cómo hacerlo" (p. 63). "Acaparan la atención y no dejan hablar, porque hablan todo el tiempo" (p. 65). Evans informó que, al observar un grupo donde había un alumno con estas características, notó que los demás intentaban responder, pero que, frecuentemente, se daban por vencidos y dejaban que esta persona tomara el control.
- *La creación de oportunidades para que los alumnos reflexionen sobre aspectos confusos del texto y cuestionen dicho texto mejora la comprensión lectora.* Es importante crear un clima en el aula que valore el buen proceso de razonamiento antes que la respuesta correcta. Numerosos estudios han investigado la importancia de las conversaciones que se centran en identificar y revelar conflictos entre las ideas personales y las del texto. Los estudios sobre aquellos debates guiados por los mismos alumnos para cuestionar a los autores (Almasi,

1995) y sobre los clubes del Libro (McMahon y Raphael, 1997) revelaron que aquellas discusiones o debates que les da a los alumnos la posibilidad de reflexionar sobre aspectos confusos o cuestionar los textos ayuda a los alumnos a "lograr, no sólo una comprensión más profunda de las ideas del texto, sino la comprensión misma del sentido de reflexionar sobre esas ideas" (Kucan y Beck, 2003, p. 3).

Crear un ambiente educativo para todos los tipos de debate

A través de las investigaciones realizadas sobre las discusiones guiadas por los docentes y por los mismos alumnos, hemos descubierto el papel importante que ocupan, en el aprendizaje, las discusiones, charlas y debates que surgen a partir de la lectura de los textos. Las investigaciones sobre debates *online* que están surgiendo aportarán información significativa a los temas y cuestiones referentes a los debates extensos y relacionados con un texto. La investigación futura en pequeños grupos de discusión *online* sobre un tema nos aportarán más datos sobre la relación entre el debate y la comprensión de textos.

Independientemente del tipo de debate que se utilice en el aula, el docente seguirá teniendo un papel importante en la creación de un contexto donde se apoyen y fomenten las discusiones, conversaciones, debates y reflexiones a partir de un texto.

Referencias bibliográficas

- Almasi, J.F. (1995) "The Nature of Fourth Graders' Sociocognitive Conflicts in Peer-led and Teacher-led Discussions of Literature." **Reading Research Quarterly**, vol. 30, p. 314-351.
- Almasi, J.F.; M.G. McKeown e I.L. Beck (1996) "The Nature of Engaged Reading in Classroom Discussions of Literature." **Journal of Literacy Research**, vol. 28, p. 107-146.
- Beck, I.L.; M.G. McKeown; R.L. Hamilton y L. Kucan (1997) **Questioning the Author: An approach for enhancing student engagement with text**. Newark, DE: International Reading Association.
- Cazden, C. (1997) "Foreword." En J.R. Paratore y R.L. McCormack (eds.) **Peer Talk in the Classroom: Learning from Research** (p.v). Newark, DE: International Reading Association.
- Duke, N.K. (2000) "3.6 Minutes per Day: The Scarcity of Informational Texts in First Grade." **Reading Research Quarterly**, vol. 35, p. 202-224.
- Evans, K.S. (2002) "Fifth-grade Students' Perceptions of How They Experience Literature Discussion Groups." **Reading Research Quarterly**, vol. 37, p. 46-69.
- Flores, M.J. (1990) "Computer Conferencing: Composing a Feminist Community of Writers. En C. Handa (ed.) **Computers and Community: Teaching Composition in the Twenty-First Century**. Portsmouth, NH: Boynton/Cook.
- Gambrell, L.B. (1996) "What Research Reveals about Discussion." En L.B. Gambrell y J. F. Almasi (eds.) **Lively Discussion! Fostering Engaged Reading**. Newark, DE: International Reading Association.
- Horowitz, R. y S.H. Freeman (1995) "Robots versus Spaceships: The Role of Discussion in Kindergartens' and Second Graders' Preference for Science Text." **The Reading Teacher**, vol. 49, p. 30-40.
- Kucan, L. y I. L. Beck (2003) "Inviting Students to Talk about Expository Texts: A

- Comparison of Two Discourse Environments and Their Effects on Comprehension.” **Reading Research and Instruction**, 42, p. 1-29.
- Maloch, B. (2002) “Scaffolding Student Talk: One Teacher’s Role in Literature Discussion Groups.” **Reading Research Quarterly**, vol. 37, p. 94-114.
- McMahon, S.I. y T.E. Raphael (1997) **The Book Club Connection: Literacy Learning and Classroom Talk**. New York: Teachers College Press.
- Mercer, N. (1993) “Culture, Context and the Construction of Knowledge in the Classroom.” En P. Light y G. Butterworth (eds.) **Context and Cognition**. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Scharer, P.L.; D. Peters y B.A. Lehman (1995) “Lessons from Grammar School: How Can Literature Use in Elementary Classrooms Inform Middle School Instruction?” **Journal of Adolescent & Adult Literacy**, vol. 39, p. 28-43.
- Wade, S.E. y J.R. Fauske (2004) “Dialogue Online: Prospective Teachers’ Discourse Strategies in Computer-mediated Discussions.” **Reading Research Quarterly**, vol. 39, p. 134-160.
- Wells, G. (1999) **Dialogic Inquiry: Toward a Sociocultural Practice and Theory of Education**. Cambridge, UK: Cambridge University Press.