

II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

# Una mirada cognitiva de la intervencion en problemas de aprendizaje.

Iturrioz, Graciela.

Cita:

Iturrioz, Graciela (2010). *Una mirada cognitiva de la intervencion en problemas de aprendizaje. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-031/431>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eWpa/4OE>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

cimiento. En J. I. Pozo et al. (ibídem), Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos (29-53). Barcelona: Graó.

POZO, J. I., SCHEUER, N., MATEOS, M. y PÉREZ ECHEVERRÍA, M. P. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En J. I. Pozo et al. (ibídem), Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos (95-132). Barcelona: Graó.

PRAMLING, I. (1996). Understanding and Empowering the Child as a Learner. En D. R. Olson y N. Torrance (Eds.), Handbook of Education and Human Development (565-592). Massachusetts: Blackwell Publishers.

# UNA MIRADA COGNITIVA DE LA INTERVENCIÓN EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Iturrioz, Graciela

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. Argentina

---

## RESUMEN

El interés epistémico que sostiene esta producción es pensar un sujeto de aprendizaje cuya actuación pueda ser interpretada y explicada desde diferentes niveles de análisis que provengan de los aportes de la Psicología Cognitiva, con el objeto de generar algunos criterios conceptuales y metodológicos que sirvan para pensar la intervención psicopedagógica en el ámbito de la clínica desde referencias cognitivas, en franca actitud de complementariedad con las tradiciones ya vigentes en estas prácticas.

## Palabras clave

Aprendizaje Sujeto Cognitiva Escolar

## ABSTRACT

LOOKING FOR THE INTERVENTION IN COGNITIVE LEARNING PROBLEMS

Epistemic interest that holds this production is to think about learning a subject whose actions can be interpreted and explained from different levels of analysis that come from the contributions of cognitive psychology in order to generate some conceptual and methodological criteria for considering serving educational intervention in this clinical area of cognitive references, in an open spirit of complementarity with the traditions already in place in these practices.

## Key words

Learning Subject Cognitive School

---

## 1. UNA MIRADA EPISTEMOLÓGICA

El origen histórico y primeros desarrollos teóricos del cognitismo como sistema conceptual está signado por la primacía de la información como unidad de análisis y su procesamiento mental. Desde esta perspectiva, se concibe a la mente humana como un sistema de procesamiento, que calcula y computa las relaciones entre diferentes unidades de información, de naturaleza matemática, formal, carente de contenido y de anclaje contextual. A estas convicciones subyace una concepción computacionalista, que encuentra su marco general en la metáfora "mente - ordenador", por la cual se plantean similitudes literales entre el ordenador y el principal sistema de procesamiento humano: la memoria.

Cómo el sujeto humano crea y recrea conocimientos implicando su sistema cognitivo, es la preocupación mayor de una Psicología Cognitiva que no se reduce tan solo a observar el procesamiento sintáctico y computable de la información, sino que va mucho más allá de eso, en tanto implica el análisis de los efectos del contenido y de la cultura en el sistema cognitivo y en cuanto entiende que la mente no es tan solo un compilado de representaciones internas. Al decir de Pozo, interesa la interfase, esto es, cómo los sistemas externos moldean la mente y cómo la mente condiciona el desarrollo histórico de esos sistemas culturales.

### El interés cognitivo en el estudio del aprendizaje

Mientras la Psicopedagogía, desde su fundación como práctica institucional y clínica ha integrado el estudio del aprender en la escuela como un objeto constitutivo de sus intereses epistémicos, la Psicología Cognitiva adolece del mismo en sus primeras expresiones, pero sí lo ha incorporado en los últimos veinte años en diferentes temáticas de su agenda.

Algunos de ellos son los siguientes:

- el problema de la adquisición de conocimientos en el proceso que se produce en el sistema de procesamiento de la información, que pone en uso diversas operaciones cognitivas tales como la atención, la memoria, la percepción, el razonamiento.

- la vigencia del pensamiento en la escuela que se derivan de las preocupaciones por el aprendizaje estratégico;

- las derivaciones que se construyen en relación a la mediación instrumental y a las interacciones sociales, de origen claramente vygotkiano. Destacados pensadores tales como Jerome Bruner, Jean Lave, Michael Cole, Bárbara Rogoff y James Wersch han orientado sus preocupaciones conceptuales y de investigación al análisis de estos tópicos;

- el problema del aprendizaje por comprensión, que requiere pensar actividades de enseñanza y aprendizaje que superen los conocimientos signados por la fragilidad de los conocimientos que se adquieren en la escuela.

- el estudio de los conocimientos previos y su incidencia en el aprendizaje escolar, en términos de la vinculación significativa entre saberes ya disponibles en la estructura cognitiva y los novedosos que se integran a ella, desde la óptica ausubeliana. También importa en este ámbito estudiar la implicancia de los denominados conocimientos cotidianos en la adquisición de los saberes escolares.

### Los procesos diagnósticos

Interesa aquí definir en términos conceptuales cuáles son las expectativas que puede tener un enfoque cognitivo acerca del **diagnóstico** en la detección de dificultades en el aprender. Entendemos que este análisis no se desprende del debate genérico acerca del papel que asume cualquier diagnóstico en un proceso educativo.

Elliot Eisner (2002) describe los siguientes rasgos:

- los datos utilizados para evaluar qué saben y pueden hacer los alumnos deben reflejar las tareas con que se encontrarán fuera de las escuelas, y no solo las limitadas al ámbito escolar;

- las tareas utilizadas para evaluar a los alumnos debe mostrar cómo procede a resolver un problema y no solo las soluciones que plantean;

- las tareas diagnósticas deben reflejar los valores de la comunidad intelectual de la que provienen;

- las tareas diagnósticas no deben limitarse a la actuación solista. Esto es, ponderar la evaluación de las tareas grupales;

- las tareas diagnósticas debe permitir más de una solución aceptable a una pregunta y más de una respuesta aceptable a una pregunta;

- las tareas diagnósticas deben requerir que los alumnos demuestren percibir configuraciones o totalidades y no solo elementos aislados;

- las tareas diagnósticas deben permitir que el alumno seleccione una forma de representación que quiera utilizar para demostrar lo aprendido.

### El perfil de la intervención

Para Bárbara Rogoff (1993) el desarrollo cognitivo de los niños tiene lugar a través de la **participación guiada** en la actividad social con compañeros que apoyan y estimulan su comprensión y sus destrezas para utilizar los instrumentos de la cultura. Para que esta construcción acontezca, deben darse comprensiones compartidas, que permitan la comunicación, esto es, la **intersubjetividad**.

Decíamos antes que un elemento básico en la construcción de la relación del niño con el terapeuta es el tejido de una intersubjetividad mediante comprensiones compartidas, cuyo núcleo es la vida cultural del niño. Asumir estos conceptos supone pensar la construcción de los instrumentos de diagnóstico e intervención observando a los sujetos en íntima vinculación con los artefactos que emplea, no en términos de exterioridad, sino cómo en su intercambio dialéctico con el sujeto, lo constituye intrínsecamente. Se trata también de observar la naturaleza de la actividad que ambos construyen en forma conjunta, los productos que crean y dejan de crear, las posibilidades extensivas que el artefacto genera en el sujeto o las limitaciones que le impone.

Desde estos postulados, adquiere sentido, para pensar la inter-

vención, el “**método de doble estimulación**”, donde se presenta al niño un ítem del instrumento de evaluación diagnóstica pidiéndole que resuelva el problema de forma independiente. Si el niño no llega a la solución correcta, el adulto añade indicios para la solución y determina la cantidad de información adicional que necesita para resolver el problema. Se considera que el grado de ayuda que requiere un niño para llegar a la solución constituye una indicación de la amplitud de su zona próxima. El índice para medir la inteligencia es el potencial de aprendizaje, esto es, la capacidad para aprovechar la ayuda.

Así, se propone atender a algunos tópicos claves:

... las **formas de representación**: sirve para observar que mientras la escuela pondera una forma hegemónica de representar los conocimientos (en general, de tipo lógico proposicional y lingüística en detrimento de formas basadas en lo artístico), los sujetos son diversos en su forma de representar.

... los **procesos atencionales**: sirve para reconocer las posibilidades de seleccionar información relevante, para observar la disponibilidad de recursos cognitivos para el procesamiento de información, sobre todo cuando se suscitan problemas de saturación cognitiva que generan déficits atencionales.

... la **estructura y el procesamiento de la memoria**: sirve para reconocer problemas en la codificación o en la recuperación de información, ya sea por factores externos o internos, que a su vez posibilita comprender las dificultades asociadas al olvido. También para observar posibles obstáculos en el tránsito de la información desde el almacén de memoria sensorial a la memoria de trabajo, y desde el almacén a largo plazo a ésta última. Asimismo, para observar problemas de saturación cognitiva cuando la información satura la capacidad estructural de la memoria de trabajo y el sujeto no puede disponer de prótesis cognitivas.

... las diferentes **modalidades de aprendizaje** de tipo asociativo y constructivo: sirven para vincular la naturaleza de los objetos de conocimiento con diferentes tipos de aprendizaje, entendiendo que no todos los objetos se abordan por medio de la construcción, y viceversa. Y en consecuencia, muchos problemas de aprendizaje acontecen porque pretendemos que se adquiera por vía de la asociación aquello que requiere construcción, y viceversa.

... el proceso de **resolución de problemas**: porque es la herramienta que dinamiza el sistema cognitivo y en consecuencia ayuda a observar problemas en ese dinamismo.

... el proceso de **razonamiento**, porque la adquisición de los conocimientos escolares requiere el empleo de la deducción. Y para conocer las características de los esquemas pragmáticos de razonamiento más sensibles al contenido y al contexto en tareas de razonamiento lógico. Muchos problemas de aprendizaje se originan cuando el sujeto antepone esquemas pragmáticos de razonamiento ante problemas escolares de tipo deductivo.

... la relación entre **aprendizaje y contexto**: sirve para observar críticamente que muchos de los denominados “problemas de aprendizaje” se originan en la no consideración de las particularidades culturales con los niños que entran en franco enfrentamiento con las de la escuela.

... el papel de la **actividad cotidiana en la cognición**: porque los instrumentos de evaluación atenderán al criterio de validez ecológica si integran las formas y contenidos de la vida cotidiana en las consignas experimentales.

... la **distribución en el conocimiento**: sirve para comprender que el sujeto no aborda el objeto de conocimiento tan solo por vía de sus estructuras mentales, sino también por otras herramientas externas a su cuerpo. Por ello, el saber no existe solo en la mente de las personas sino en otros objetos y acontecimientos.

---

### BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

BAQUERO, R. (1996) Vygotsky y el aprendizaje escolar. Colección Psicología Cognitiva y educación. Buenos Aires: Aique.

BRUNER, J. (1991) Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza.

BRUNER, J. (1997) La educación, puerta de la cultura. Madrid: Aprendizaje Visor.

CARRETERO, M. (1997) Introducción a la Psicología Cognitiva. Colección Psicología Cognitiva y Educación. Buenos Aires: Aique.

- COLE, M. (2000) Psicología cultural. Madrid: Morata.
- ISSNER, El. (2002) La escuela que necesitamos. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- GARDNER, H. (1987) La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H., (1993) La mente no escolarizada. Buenos Aires: Paidós.
- HEDEGAARD, M. (1993) La zona de desarrollo próximo como base para la enseñanza. En Moll, L. (comp) Vygotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la Psicología sociohistórica en la educación.
- KARMILOFF SAMITH A. (1992) Más allá de la modularidad. Madrid: Alianza.
- LAVE, J. (1991) La cognición en la práctica. Barcelona: Paidós
- POZO, J.I. (2001) Humanamente. Madrid. Morata.
- POZO MUNICIO, J. I. (1989) Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Morata.
- RENISCK, L. (1999) La educación y el aprendizaje del pensamiento. Artículo: "El razonamiento general: mejorar la inteligencia". Colección Psicología Cognitiva y educación. Buenos Aires: Aique.
- ROGOFF, B. (1993) Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social.
- STENBERG, R. (2000) Psicología Cognitiva. Sao Paulo: Edic. Artes Médicas.
- VYGOTSKY, L. (1988) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Grijalbo.
- WERSCH, J. (1999) La mente en acción. Buenos Aires. Aique

# LA ELECCIÓN VOCACIONAL EN ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Jerez, Adriana  
Universidad Nacional de Tucumán. Argentina

---

## RESUMEN

La propuesta de investigar la Orientación Vocacional-Ocupacional en jóvenes hipoacúsicos de la provincia de Tucumán intenta que se la considere como un proceso continuo, a lo largo de la escolaridad, por lo que los aspectos vinculados a la Orientación Vocacional-Ocupacional y a la formación profesional cobran importancia desde su inicio. El objetivo es lograr la integración social en la que se incluye la integración laboral. Por lo tanto, la educación en y para la diversidad requiere de una auténtica cultura igualitaria que contemple a grupos de alumnos en situación de desventaja. La Orientación Vocacional les brinda a los jóvenes con necesidades especiales la posibilidad de proyectarse a un futuro más allá de sus limitaciones, asentándose precisamente en sus posibilidades subjetivas, cognitivas y sociales, entre otras. En el ámbito educativo no se conoce un espacio institucional para la reflexión de la elección vocacional-ocupacional, en especial de jóvenes con discapacidad (en este caso hipoacúsicos) y esto repercute en la subjetividad. Por lo expuesto se plantea la necesidad de una orientación que ayude a los jóvenes a construir y desarrollar sus proyectos y lograr la inserción en un contexto significativo.

## Palabras clave

Orientación vocacional Elección Adolescentes Discapacidad auditiva

## ABSTRACT

VOCATIONAL CHOICES OF HEARING IMPAIRED TEENAGERS  
The intention of inquiring about the vocational-occupational guidance of youngsters with impaired hearing in the province of Tucuman attempts to make this issue considered as a continual process, throughout schooling. That is why the features associated with vocational-occupational orientation and professional formation become important from the beginning. The aim is to accomplish social integration and inclusion in the workforce. Therefore, education in -and for - diversity requires a genuine egalitarian culture which takes disadvantaged students into account. Vocational Guidance offers youngsters with special needs the possibility of planning their future beyond their limitations, based upon, among others, their subjective, cognitive and social possibilities. The educational setting does not include an institutional area in which youngsters, especially those with hearing impairments, are encouraged to consider their vocational-occupation preferences and, as a consequence, their subjectivity is affected. Therefore, there is a need for guidance which enables youngsters to construct and develop their projects and achieve insertion in a significant context.

## Key words

Vocational guidance Choice Teenagers Hearing impairment

---

La idea de trabajar con adolescentes hipoacúsicos en Orientación Vocacional surge luego de haber tenido una experiencia en la Asociación de Sordos de la Provincia de Tucumán. Se trabajó con un grupo de adolescentes y adultos que habían terminado su secundario sin recibir algún tipo de ayuda respecto a saber como asumir un proyecto de futuro. En sus discursos, expresaban sentirse olvidados desde el ámbito político y tratados como sujetos con una enfermedad mental y no personas que padecían una dis-