

V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos
Aires, Buenos Aires, 2013.

La construcción cognitiva y el nivel medio: una mirada desde los vínculos interpersonales.

Martin, Laura Cecilia, Roco, María Victoria y Musci, María Cecilia.

Cita:

Martin, Laura Cecilia, Roco, María Victoria y Musci, María Cecilia (2013). *La construcción cognitiva y el nivel medio: una mirada desde los vínculos interpersonales. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-054/443>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/edbf/uAg>

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>.

LA CONSTRUCCIÓN COGNITIVA Y EL NIVEL MEDIO: UNA MIRADA DESDE LOS VÍNCULOS INTERPERSONALES

Martin, Laura Cecilia; Roco, María Victoria; Musci, María Cecilia
Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue. Argentina

Resumen

El presente trabajo se desprende del Proyecto de Investigación: La construcción cognitiva y los instrumentos de mediación. Un estudio en el Nivel Medio, cuyo objetivo general apunta a describir e interpretar la construcción cognitiva en estudiantes del nivel medio, a través de la comunicación didáctica como instrumento de mediación en el proceso de enseñar y aprender. La propuesta de investigación responde fundamentalmente a una perspectiva cualitativa, entendiendo que este modo de aproximación al objeto fundamentado tanto en una teoría psicológica socio- histórica como en una Didáctica de derivación cognitiva, puede contribuir significativamente al conocimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje que acontecen en el salón de clases. El objetivo del escrito es presentar algunas recurrencias que fuimos reconociendo en el material empírico logrado; las cuales nos permitieron ir (re)construyendo las categorías de análisis, las que de alguna manera reflejan la manera en que se da la interacción discursiva entre los profesores y los estudiantes a lo largo de las clases. Cabe destacar que el núcleo de la problemática que nos ocupa refiere a los vínculos interpersonales, centrándonos básicamente en la utilización del lenguaje en las interacciones que se producen en el salón de clases.

Palabras clave

Construcción cognitiva, Vínculos interpersonales, Comunicación didáctica, Lenguaje, Discurso

Abstract

COGNITIVE CONSTRUCTION AND MIDDLE LEVEL: A VIEW FROM THE LINKS INTERPERSONAL

The present work follows the research project: construction cognitive mediation instruments. A study at standard level, whose overall objective is to describe and interpret the cognitive construction of middle level students through didactic communication as a mediation tool in the teaching and learning process. The research proposal is basically associated with a qualitative perspective, understanding that this way of approaching the object based both on a socio-historical psychological theory as a cognitive bypass Teaching, can contribute significantly to the understanding of teaching and learning processes that occur in the classroom. The aim of the paper is to present some recurrences that were recognized in the empirical material achieved, which enabled us to go (re) constructing the categories of analysis, that somehow reflect how discursive interaction occurs between teachers and students along classes. Note that the core of the problem at hand relates to interpersonal relationships, focusing primarily on the use of language in the interactions that occur in the classroom.

Key words

Construction cognitive, Didactic communication, Links interpersonal, Language, Speaking

Introducción.

El presente trabajo se desprende del Proyecto de Investigación: *La construcción cognitiva y los instrumentos de mediación. Un estudio en el Nivel Medio*, cuyo objetivo general apunta a describir e interpretar la construcción cognitiva en estudiantes del nivel medio, a través de la comunicación didáctica como instrumento de mediación en el proceso de enseñar y aprender.

El marco teórico referencial se sitúa en un espacio de intermediación entre la Psicología y la Didáctica, vinculadas por la preocupación en la construcción del conocimiento en el ámbito escolar. En razón de ello, se consideran a los referentes conceptuales de ambas disciplinas, como herramientas teóricas que permiten el abordaje del objeto de estudio. Se recuperan las perspectivas teóricas que consideran que el proceso mismo de enseñar y de aprender tiende a la construcción cognitiva.

En este sentido, el presente trabajo no pretende simplificar aportaciones de estas distintas y complejas tradiciones teóricas, ni elaborar una convergencia de ideas y principios. Sin embargo, a lo largo del proceso transitado, intentamos perfilar una perspectiva de análisis que nos permita describir y comprender la construcción del conocimiento a partir de los procesos y de la dinámica interactiva que en la sala de clase se desarrollan.

El aula constituye un contexto sociocultural de interacciones sociales, de significados compartidos y negociados, en tanto, la mayor parte de las actividades realizadas en la escuela se hacen con otros o al menos, en presencia de otros, y ello tiene profundas consecuencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Edward y Mercer, 1987). En este sentido, es necesario subrayar que la construcción del conocimiento así como su aprendizaje, resultan inseparables del contexto en el que se adquieren y se utilizan, lo que supone de nuevo una llamada de atención sobre la importancia del estudio de las prácticas educativas.

En otras palabras, las prácticas educativas, entendiendo a estas como el conjunto de actividades que profesores y estudiantes despliegan en las aulas, no son fenómenos autónomos que puedan estudiarse y comprenderse de forma plena al margen de los contextos socio-institucionales en los que tienen lugar. Para intentar comprender qué y cómo aprenden los alumnos y qué y cómo enseñan los profesores es necesario sin duda estudiar qué hacen y dicen unos y otros mientras abordan los contenidos de aprendizaje en el aula.

En tal sentido, estimamos importante, hacer referencia a dos conceptos centrales como son: la construcción cognitiva y los instrumentos de mediación.

En el marco del proyecto se conceptualiza a la *construcción cognitiva* como los formatos de interacción específica que implican movimientos cognitivos dirigidos a puntos novedosos del conocimiento y que se expresan en progresivas definiciones compartidas de significados. Asimismo, se considera a los *instrumentos de mediación* como las herramientas psicológicas que tienen un origen social, que son utilizadas para comunicarse con otros, para mediar en el

contacto de los mundos sociales y luego internalizar su uso. Ambos conceptos - construcción cognitiva e instrumentos de mediación - otorgan un papel esencial al de la escolarización: crear contextos sociales para dominar y ser conscientes del uso de herramientas culturales.

En este trabajo en particular, profundizamos en el análisis sobre los vínculos interpersonales a través de la comunicación didáctica. ¿Por qué a partir de la comunicación didáctica? Tal como Bajtin y Vigotsky el lenguaje posibilita al sujeto la construcción interactiva de apropiación y transformación del entorno social. Resulta evidente entonces que sólo tomamos un aspecto de las diversas y complejas interacciones que configuran el espacio áulico.

Principios básicos e ideas directrices: algunos referentes teóricos.

Tomamos como referentes, aquellas perspectivas teóricas que investigan el desarrollo de la cognición en su contexto, asumiendo que el conocimiento no puede abstraerse de las situaciones en que se aprende; destacando así la importancia de la actividad y el contexto en los procesos del enseñar y del aprender. Es decir, se concibe a dichos procesos como un *sistema de actividad* según el cual, el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza.

Nos interesa recuperar esta perspectiva, en tanto los teóricos de la actividad intentan analizar el desarrollo de la conciencia dentro de contextos de actividad social práctica, haciendo hincapié en los impactos psicológicos de la actividad organizada y en las condiciones y los sistemas sociales que se producen mediante esta actividad.

Resulta relevante el concepto de “cognición distribuida” de Salomón (1993), acerca de que el conocimiento se construye socialmente mediante los esfuerzos en colaboración para lograr unos objetivos comunes en unos entornos culturales, en los que la información se procesa entre los individuos y los instrumentos y artefactos proporcionados por la cultura. Este concepto, abre el camino para el desarrollo de una explicación no determinista de la mediación, en la que los mediadores funcionan como medios por los que el individuo recibe la acción de factores sociales, culturales e históricos y actúa sobre ellos. En consecuencia, si concebimos a la comunicación didáctica como instrumento de mediación en los procesos de construcción cognitiva, se torna imprescindible otorgarle este sentido.

Concebir al aula como una comunidad de prácticas, supone que en ella, los estudiantes, en la medida que participan de las actividades, se apropian del conocimiento requerido para integrarse en dicha comunidad. La necesidad de ampliar la mirada cognitiva más allá de la relación sujeto-objeto, situando esta relación en el contexto de una actividad cultural específica, implica reconocer cómo, mediante la comunicación didáctica, se definen modalidades de apropiación y uso de instrumentos semióticos en la escolarización.

Para analizar la comunicación didáctica partimos de una concepción fundamentalmente activa del lenguaje (Bronckart, 2008), según la cual la actividad del lenguaje es necesariamente constitutiva de las unidades representativas del pensamiento humano, y en la medida en que la actividad del lenguaje es una actividad social, el pensamiento al cual da lugar es también semiótico y social. Por medio del lenguaje los miembros de un grupo logran un acuerdo sobre lo que es el mundo en que están inmersos y en particular sobre lo que son los contextos del actuar.

En consecuencia, la comprensión de las características específicas del discurso en el aula y de las estrategias discursivas empleadas por profesores y alumnos cuando tratan de co-construir conocimiento a propósito de los contenidos escolares resulta esencial para el estudio de los procesos de influencia educativa y aporta

elementos relevantes para su caracterización (Edwards y Mercer, 1988; Lemke, 1997; Mercer, 1997, 2001; Wells, 2001).

Educarse es ser capaz de comprender y participar de las prácticas del lenguaje en la escuela, es decir, participar activamente de los discursos de las disciplinas y tecnologías específicas. La idea básica es que el aula configura un espacio comunicativo en el que rigen una serie de reglas cuyo respeto permite a los participantes, es decir, el profesor y los alumnos, puedan. La existencia de unas reglas educacionales básicas en el habla, exige, por supuesto, que los participantes las conozcan con el fin de poder intervenir y de poder organizar las actividades. En otras palabras, lo que sucede en el aula, lo que hacen y dicen el profesor y sus alumnos es, en gran medida, el resultado de un verdadero proceso de construcción conjunta.

El hecho de que los roles del profesor y de los alumnos sean asimétricos no impide que estemos en presencia de una verdadera construcción, en el sentido de que unos y otros se ven obligados a ponerse de acuerdo sobre las formas de participación y los contenidos académicos con el fin de asegurar que la actividad discorra sin rupturas ni malentendidos.

La clave del análisis de la interacción profesor/alumno reside entonces en comprender cómo se produce esta construcción conjunta y cómo, a través de ella, el profesor consigue andamiar el progreso de los alumnos. Vale la pena remarcar, al respecto que, desde esta perspectiva, el interés no está en el discurso en el aula per se, sino en los rasgos del discurso y en los procesos discursivos que nos ayudan a entender cómo los profesores y los compañeros apoyan y orientan eficazmente los procesos de construcción de significados y de atribución de sentido que llevan a cabo los alumnos mediante su participación en las actividades que tienen lugar en el aula.

Decisiones metodológicas y diseño de investigación.

Las decisiones metodológicas y el diseño de investigación por el que se optó para llevar a cabo la investigación, están directamente condicionadas por las preguntas de investigación planteadas y por el marco teórico en el que éstas se sitúan. Creemos que el método no sólo se refiere a un conjunto de técnicas que se emplea en la investigación, sino que también hace referencia a una concepción de carácter epistemológico sobre la naturaleza de los procesos psicológicos, su desarrollo y el modo de analizarlos en función de su naturaleza. En este mismo sentido, cabe que aclarar que los marcos conceptuales seleccionados para encuadrar el plan de trabajo realizado implican una concepción de las prácticas sociales y del propio discurso que determinan la manera de entender a éstas y, por lo tanto, de abordarlas.

El proyecto se inscribe en una perspectiva metodológica cualitativa, de carácter exploratorio. Particularmente, se ha empleado el enfoque etnográfico de investigación educativa.

Si partimos del hecho de que nuestro objeto de estudio implica el estudio y análisis de los procesos de construcción de conocimiento, así como de las situaciones naturales que resultan representativas de la vida cotidiana del aula y de los procesos que en ella se dan, es que resulta necesario para ello, estudiar las prácticas educativas en su contexto.

La recopilación de información se realizó apelando a una estrategia metodológica múltiple que combina diferentes herramientas de indagación tales como: recopilación y análisis de fuentes de información primaria - realización de observaciones de clases desde una perspectiva etnográfica y entrevistas en profundidad a: directivos, docentes y estudiantes- y información secundaria- planificaciones, guías de lecturas, carpetas de estudiantes, etc.

El trabajo de campo se realizó en una escuela pública de la ciudad de Cipolletti, cuenta con dos modalidades, la orientación pedagógica y la orientación biológica. Se trabajo con los 5º años de las dos modalidades, la asignatura seleccionada fue geografía. Se realizaron entrevistas a la docente y un grupo de estudiantes antes del inicio de la unidad didáctica a observar y con posterioridad a la misma. El tema de la Unidad Didáctica fue: los bloques regionales.

El discurso en el salón de clases y la construcción cognitiva: los niveles de análisis.

Para el trabajo con el material empírico obtenido, como dijimos anteriormente la unidad de análisis a través de la cual se pretende mirar la construcción cognitiva, son los vínculos interpersonales, los cuales los abordamos desde dos dimensiones: por un lado la referida a la organización de la actividad y por el otro, el entorno comunicacional.

Con respecto a la primer dimensión, la organización de la actividad identificamos los siguientes indicadores.

- **Secuencia didáctica:** da cuenta de la secuencia de actividad conjunta que agrupa distintas actividades con un mismo referente temático, el cual sirve de hilo conductor.
- **Clases:** unidades de análisis menores que integran la secuencia didáctica e incluyen diferentes actividades.
- **Segmentos de interactividad:** conjunto de acciones esperadas o esperables, que son aceptadas por parte del profesor y alumnos. Estos segmentos vienen determinados por una unidad temática y de contenido y por un patrón de comportamiento dominante.

Al respecto, nos resulta relevante retomar el concepto de *interactividad*, puesto que es más amplio que el concepto de interacción, puesto que incluye no solo los intercambios comunicativos directos entre los diferentes participantes en un actividad conjunta sino también otras actuaciones que son en apariencia de naturaleza esencialmente individual (por ej. Ejercicios de papel y lápiz) pero cuya significación educativa es inseparable del marco más amplio de la actividad conjunta. La interactividad define el marco en el que cobran sentido las actuaciones de todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Coll, y otros: 1995)

- **Estructura académica:** refiere al contenido de la actividad escolar y a su organización Son aquellas formas de organización de la interacción diádica o grupal entre los distintos participantes presentes en el escenario de actividad concreta, en nuestro caso, profesor y estudiantes, en la que se refleja la manera en que se da la interacción discursiva a lo largo de la unidad temática.

Las estructuras propuestas son:

- **Exposición del profesor:** Monólogo del profesor en el que retoma información dada, presenta información nueva, conecta ambas o pide una tarea al grupo de alumnos. La posibilidad de intervenir de los oyentes es limitada o nula.
- **Presentación dialogada:** Momentos en los que el profesor retoma información dada, presenta información nueva o conecta información nueva y dada, o pide una tarea apoyándose en las intervenciones de los alumnos, que o contestan preguntas o intervienen por voluntad propia en la actividad.
- **Discusión:** Se trata de aquellos momentos interactivos en los que los alumnos discuten en torno a una temática concreta. El discurso predominante es el del estudiante, aunque el profesor también participa. El profesor modera la actividad, dando los turnos para la palabra y guiando el contenido de la discusión. Las evaluaciones a las respuestas las dan los propios alumnos más que el profesor.
- **Actividades de preparación:** El profesor y los alumnos se encuentran dispersos, preparando los materiales o recursos para la ac-

tividad, etc.

- **Exposición de un alumno:** Monólogo de un alumno que presenta al grupo un contenido concreto previamente preparado.
- **Preguntas y comentarios de los alumnos:** Sucesión de intervenciones de los alumnos en las que hacen comentarios o preguntas sobre el contenido previamente expuesto por el alumno.
- **Conversación entre profesor y un alumno:** Momentos interactivos entre el profesor y el alumno que acaba de finalizar la exposición
- **Pequeños grupos:** Tiempo en que los alumnos trabajan en pequeños grupos realizando un atarea común. El profesor interactúa puntualmente con los diversos grupos supervisando el trabajo y aclarando posibles dudas. Ocasionalmente el profesor hace pequeñas interrupciones para hacer una aclaración al grupo clase total sobre la tarea que están realizando.

Con respecto , a la segunda dimensión, el entorno comunicacional, se plantean los siguientes indicadores:

- **Estructura social:** remite a lo que se espera que hagan el profesor y los alumnos, a sus derechos y obligaciones en el transcurso de las actividades, está presente a lo largo de toda la secuencia didáctica observada.
1. Estrategias discursivas: la manera particular de hablar que tienen los profesores al guiar la construcción del conocimiento y el mecanismo semiótico, las formas particulares de uso del lenguaje que permiten crear y transformar la comprensión compartida en una situación de comunicación entre dos interlocutores que parten de comprensiones o representaciones propias de aquello de lo que se habla cuando no coinciden entre sí. Algunas de las estrategias propuestas son: No puse todas sino eran 5 páginas. Fijate si teenmos lugar se pueden agregar sino no
 - **Estrategia discursiva de persuasión:** la manera particular de hablar que tiene el profesor cuando intenta controlar la construcción del conocimiento. Cuya función consiste en validar los significados construidos por los alumnos de acuerdo con la interpretación que hace el docente de su aportación.
 - **Marco social de referencia:** el uso del conjunto de experiencias compartidas, por el hecho de pertenecer a la misma cultura, para garantizar la construcción de sistemas de significados compartidos y eventualmente modificar las representaciones que tiene el alumnado sobre el fenómeno. Su función es obtener información sobre las experiencias y los conocimientos previos del alumnado para establecer puentes con las situaciones nuevas.
 - **Marco específico de referencia curricular:** el uso del conjunto de conocimientos experiencias que supuestamente ha compartido el profesor con el alumnado, por estar en relación con los mismos contenidos del currículo. Su finalidad es establecer los significados que pueden compartirse a partir de la experiencia o la actividad conjunta curricular.
 - **La intención argumentaria:** la forma particular de orientación explicativa y argumentativa del maestro, que se manifiesta en el uso de estrategias para facilitar la adquisición, la elaboración y la comprensión de conocimientos que tienden a influir en las actitudes del alumno sobre la interpretación y el significado de lo que se enseña. Su objetivo es, el uso de la explicación, la argumentación y de opinión, con el propósito de aclarar y fundamentar la construcción de significados compartidos cada vez mas complejos.
 - **Intención de comprensión:** la pretensión de comprender al alumno e identificar y valorar el conocimiento que ha alcanzado en el seguimiento de avances y dificultades, proporcionando la ayuda ajustada al proceso de construcción en el que se encuentra inmerso. Su finalidad participar con el alumno desde su informe en la identificación y valoración del objeto de conocimiento; el

seguimiento de avances, dificultades y ayudas en la comprensión hacia la construcción de significados compartidos. .

2. **Segmentos de construcción conjunta:** son aquellas instancias específicas donde se puede vislumbrar la construcción compartida de conocimiento.

Algunas reflexiones finales.

Centrándonos en el objetivo principal del proyecto, creemos necesario recuperar al menos dos señalamientos antes trabajados. El primero de ellos, el que afirma que el aprendizaje es más que la adquisición de la capacidad de pensar; es la adquisición de numerosas aptitudes específicas para pensar en una serie de cosas distintas. El aprendizaje no altera nuestra capacidad de centrar la atención sino que más bien desarrolla numerosas aptitudes para centrar la atención en una serie de cosas. (Vigotsky; 1979: 128-129)

El segundo, recuperar el papel central del lenguaje en los contextos educativos, en tanto éste no solo juega mediando en la actividad social, permitiendo así que los participantes planifiquen, coordinen y revisen sus acciones mediante el habla externa; sino también proporciona el instrumento que media en las actividades mentales asociadas en el discurso interno del habla. En este sentido, resulta interesante el planteo de Mercer (2001) el cual expresa que, el lenguaje está diseñado para hacer algo mucho más interesante que transmitir información con precisión: permite que los recursos mentales de varios individuos se combinen en una inteligencia colectiva y comunicadora que posibilita comprender mejor el mundo e idear maneras prácticas de tratar con él (Mercer; 2001: 23)

La idea básica es que el aula configura un espacio comunicativo en el que rigen una serie de reglas, cuyo respeto permite que los participantes -el profesor y los estudiantes- comunicarse y alcanzar los objetivos que se proponen a través del uso del lenguaje. En este comunicarse, tanto el profesor como los alumnos aportan cada uno a la situación de enseñanza y aprendizaje un conjunto de conocimientos, destrezas, experiencias, expectativas y valores, que utilizan como marco de referencia para interpretarlas y actuar de acuerdo con esta interpretación.

No es que se piense, que por el simple hecho de hablar, se está participando de un proceso de construcción de significados y de conocimiento compartido, pero creemos que éste es un paso importante.

Si nos centramos en las tres estructuras interactivas que fuimos reconociendo y que cobran más fuerza en el aula: la exposición del profesor, exposiciones dialogadas y los momentos de discusión, obtenemos una información bastante interesante respecto de ello.

En la investigación, sostenemos, que los procesos de influencia educativa resultan entonces, sensibles a las características de los contextos educativos en que se llevan a cabo y a la multiplicidad de motivos que guían a los que participan en la actividad conjunta. El ejercicio de la influencia educativa depende de la manera en que los participantes construyen y adoptan una definición del contexto y de los motivos por los que se lleva a cabo la actividad conjunta.

El aprendizaje resulta por tanto, un proceso complejo que exige, para poder llevarse a cabo, el cumplimiento de diversas condiciones y requisitos específicos, mutuamente interdependientes, no lineales, en tanto muestran avances y retrocesos, rupturas, malentendidos e incomprendimientos en momentos diversos de la actividad conjunta; finalmente, problemáticos, en el sentido de que su logro es difícil y no está en absoluto asegurado en las situaciones de aula.

NOTA

i Proyecto de Investigación C 092 avalado por la Facultad de Ciencias de la Educación- Universidad Nacional del Comahue, dirigido por Mg Diana Martín y co- dirigido por Mg. Rita De Pascuale.

BIBLIOGRAFIA

Bronckhart, J-P. (2008) Actividad lingüística y construcción de conocimientos. En *Lectura y Vida*, Año XXIX, Nro. 2, Buenos Aires.

Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J. y Rochera, M^a J. (1992, 1995) Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa. *Infancia y Aprendizaje*, 59-60, 189-232.

Coll, C., Onrubia, J. (2001) Estrategias discursivas y recursos semióticos en la construcción de sistemas de significados compartidos entre profesor y alumnos. En: *Construcción del conocimiento escolar y análisis del discurso en el aula*. Investigación en el Aula, núm. 45, p. 21-31.

Daniels, H. (2003) *Vygotsky y la pedagogía*. Paidós Barcelona:

Edwards, D. y Mercer, N. (1988) *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula.*: Paidós. Barcelona

Cazden, C. (1991) *El discurso en el aula: el lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Editorial Paidós. Barcelona.

Infante Castaño, G. (2007) Enseñar y aprender: un proceso fundamentalmente dialógico de transformación. *Revista Latinoamericana de estudios Educativos*. Vol. 3- Núm. 2. Pág. 29- 40.

Lave, J. (1991) *La Cognición en la Práctica*. Paidós. Buenos Aires:

Mercer, N. (2001) *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica

Mercer, N. (1997) *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Barcelona: Paidós. [Publicación original en inglés en 1995].

Rosenberg, C. (2010) Contextos de aprendizaje y "contextos cognitivos". Los mecanismos de influencia educativa en los primeros años de escolaridad. *Revista Novedades Educativas* N° 230. Argentina.

Rogoff, B. (1993) *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Buenos Aires. Editorial Paidós.

Salomón (1993) *Cogniciones distribuidas*. Argentina: Amorrortu.

Vigotsky, L.S. (2000) *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona. Paidós

Wells, G. (2001) *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Buenos Aires. Editorial Paidós.