

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2012.

El salón de clases como contexto de aprendizaje y como contexto cognitivo.

Martin, Laura Cecilia y Roco, María Victoria.

Cita:

Martin, Laura Cecilia y Roco, María Victoria (2012). *El salón de clases como contexto de aprendizaje y como contexto cognitivo*. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/470>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/emcu/rrT>

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>.

EL SALÓN DE CLASES COMO CONTEXTO DE APRENDIZAJE Y COMO CONTEXTO COGNITIVO

Martin, Laura Cecilia - Roco, María Victoria

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue

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.

Este escrito pretende profundizar el marco teórico de referencia. En el desarrollo del mismo, 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. Por tanto, el eje del presente trabajo estará puesto en la indagación acerca de la relación de los sujetos con la acción mediada por instrumentos. La acción en el aula es una práctica social específica en la que se despliega la mediación instrumental en situaciones de interacción que promueven desarrollo.

Palabras Clave

Instrumento mediación aprendizaje lenguaje.

Abstract

THE CLASSROOM AND LEARNING ENVIRONMENT AS COGNITIVE CONTEXT.

This paper follows the research project: The construction of cognitive mediation and instruments. A study at standard level, whose overall objective is to describe and interpret the cognitive construction of mid-level students through didactic communication as an instrument of mediation in the process of teaching and learning.

The research proposal responds primarily a qualitative perspective, understanding that this way of approaching the object based on both a socio-historical psychological theory as a cognitive bypass Teaching can contribute significantly to the knowledge of teaching and learning processes that occur in the classroom.

This paper aims to deepen the theoretical framework. In its development, the core of the issue before us concerns the links, focusing primarily on the use of language in the interactions that occur in the classroom. Thus, the focus of this work will be on the

inquiry into the relationship of subjects with the tool-mediated action. The action in the classroom is a specific social practice that unfolds in the instrumental mediation in situations of interaction that promote development. .

Key Words

Instrument mediation learning language.

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, recuperándose las perspectivas teóricas que consideran que el proceso mismo de enseñar y de aprender, tiende a la construcción cognitiva.

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 se las utiliza para comunicarse con otros, para mediar en el contacto de los mundos sociales y luego internalizar su uso.

Ambos conceptos resultan de interés en tanto otorgan un papel esencial a la escolarización: crear contextos sociales para dominar y ser conscientes del uso de herramientas culturales.

Nuestra unidad de estudio es el análisis de la comunicación didáctica como instrumento de mediación que se despliega en el salón de clases y en los significados que los distintos sujetos educativos le otorgan en la construcción cognitiva. Para abordar la complejidad de dicha comunicación, optamos por trabajar con dos unidades de análisis: vínculos interpersonales y material didáctico, con indicadores tales como vocabulario, tipo de trato, consignas de trabajo, preguntas de

docentes y estudiantes, libros de texto, carpetas del docente y de los estudiantes, etc.

Este escrito pretende profundizar el marco teórico de referencia, centrándonos en las relaciones interpersonales en el contexto educativo, a fin de poder detectar los mecanismos de influencia educativa que toman cuerpo en, y actúan a través de, las relaciones interpersonales que se establecen entre los participantes en el acto educativo.

Una mirada al Sujeto de la Escuela Media

Al abordar la bibliografía básica existente respecto a la etapa adolescente, nos encontramos en primera instancia, con una serie de estudios que explican a la misma a partir de criterios de orden fáctico, desde los cuales la adolescencia se entiende como proceso etario de transformación de funciones de orden anatómico funcionales y psicológicos que estructuran el desarrollo psicobiológico de los sujetos a partir de determinado momento en la vida de los mismos. Paralelamente y desde los abordajes derivados de la Sociología, la Antropología y la Pedagogía entre otros campos, se propone y amplía el análisis hacia las características de orden simbólico que emergen alrededor de este sujeto y su vinculación con la estructura social desde la cual es nombrado y a la cual pertenece.

Las transformaciones en las subjetividades- efectuadas por cambios económicos- y las nuevas configuraciones socioculturales encarnadas en la emergencia de nuevos sujetos sociales y políticos, producen también inéditas formas de conocimiento que están presentes en la realidad y moldean nuevas formas de sociabilidad. Es decir, no sólo cambia culturalmente lo que se aprende sino también la forma en que se aprende.

Este panorama ha alterado fuertemente la naturaleza de los vínculos entre los adultos, jóvenes y niños, interpelando a las condiciones reales bajo las cuales se desenvuelven las acciones educativas. Las jóvenes generaciones tienen una diferente forma de producir el conocimiento. El consumo de tecnología digital, fundamentalmente en lo que hace a pantallas e hipertextos, distancia a los jóvenes y los adultos a través de su vínculo con ellas y su capacidad para procesarla y usarla. Los jóvenes tienen nuevos modos de organizar y acceder al conocimiento pues frente a la separación entre mente y cuerpo, Internet escribe a su vez con letras, música e imágenes.

Interesa por ello enriquecer la mirada interpelando los discursos y las prácticas, las normas y convenciones que estructuran lo social. La vulnerabilidad en que actualmente se sumerge nuestra juventud, nos obliga a ensayar respuestas concretas a las necesidades que nuestros jóvenes presentan. Desde este lugar, el espacio de lo escolar se torna sumamente importante para generar una nueva conciencia social posibilitadora de acciones transformadoras.

El aprendizaje en el Nivel Medio

En gran medida, la práctica educativa, se ha sostenido tradicionalmente en ideas de que conocer o aprender resultan una empresa individual, en la que el conocimiento se transmite de unos individuos a otros, y bajo la idea de que el conocimiento está “en la cabeza” de las personas. Por otra parte, la tradición cognitiva viene desarrollando un vasto programa de investigación en relación con el sentido y la naturaleza de la transformación cognitiva. Gran parte de estos estudios se centran específicamente en el problema del

cambio conceptual en las situaciones escolares. Resulta evidente que desde estos marcos se están recuperando algunas ideas vigotskianas sobre la potencialidad del aprendizaje en su relación con el desarrollo psicológico.

En la tradición de la Teoría Socio – Histórica se ubica la relación entre aprendizaje y desarrollo en términos de una interrelación inherente de dos procesos diferenciados, que acompañan al sujeto desde el inicio de la vida. La teoría postula una hipótesis de unidad entre ambos procesos, de manera que los unos se convierten en los otros. Es así que el desarrollo de los procesos psicológicos específicamente humanos, tienen origen en las interacciones socio – culturales.

Las funciones psicológicas superiores tienen orígenes sociales en dos sentidos, relacionados entre sí. Primero aparecen en el plano interpersonal social, luego en el plano intrapsicológico, como parte del repertorio de funciones de conocimiento o de conducta del sujeto. Se entiende así a las funciones psicológicas superiores como la internalización de adaptaciones culturalmente determinadas que median las relaciones del sujeto con su entorno.

El sujeto no se hace de adentro hacia afuera. No es un reflejo pasivo del medio ni un espíritu previo al contacto con las cosas y las personas. Por el contrario, es un resultado de la relación. Las funciones superiores no son solamente un requisito de la comunicación, sino que son un resultado de la comunicación misma.

La posibilidad de transformar el mundo material mediante el empleo de herramientas establece las condiciones para la modificación de la propia actividad refleja y su transformación cualitativa en conciencia. Pero este proceso está mediado por la construcción de una clase especial de herramientas: las que permiten realizar transformaciones en los otros, o bien en el mundo material.

A estas herramientas las llamamos signos y son proporcionadas esencialmente por la cultura, por las personas que nos rodean y construyen al sujeto: en una palabra, por los otros. A partir de aquí puede entenderse la afirmación de que el vector fundamental del desarrollo, es el definido por la interiorización de los instrumentos y de los signos por la conversión de los sistemas de regulación externa en medios de regulación interna, de autorregulación. Al interiorizarse, estos sistemas de autorregulación modifican dialécticamente la estructura de la conducta externa, que ya no podrá entenderse como mera suma o expresión de reflejos.

El desarrollo de los procesos psicológicos superiores es un proceso artificial y con un alto grado de contingencia en el acceso a sus formas más avanzadas. Vigotsky consideraba que la educación es dominante en el desarrollo cognitivo, y la misma puede ser definida como: “el desarrollo artificial del niño. La educación es el dominio ingenioso de los procesos naturales del desarrollo. La educación no sólo influye sobre unos u otros procesos del desarrollo, sino que reestructura, de la manera más esencial, todas las funciones de la conducta.” (Vigotsky, 1987)

Desde esta perspectiva, se puede señalar que los procesos de aprendizaje consisten en la apropiación de objetos, saberes, normas e instrumentos culturales en contextos de actividad conjunta. El aprendizaje refiere no a un sujeto aislado sino a una relación particular que se materializa como funcionamiento entre sujetos orientados por motivos socialmente definidos. El desarrollo de las funciones

psicológicas superiores exigiría, la apropiación e internalización de instrumentos y signos en un contexto de interacción. Y esto es aprendizaje.

Nuevos estudios como los llevados a cabo por Lave, acerca de la perspectiva de la práctica situada, intentan superar las dicotomías mente- cuerpo, o la idea de que los procesos de aprendizaje son básicamente individuales, mentales, sólo cognitivos en sentido estrecho, y que consisten en la incorporación de saberes preconstituídos. En términos positivos, el aprendizaje en su perspectiva es situacional. Es decir, los procesos cognitivos resultarían distribuidos socialmente y no localizados sólo en una mente individual, son componente de muchas actividades culturales y no sólo el destilado de prácticas culturales especializadas. (Baquero, 2002: 21) En sentido estricto, el aprendizaje se produce en la situación, porque es ella al fin la que produce y significa los cambios como desarrollo, aprendizaje o incluso estancamiento, fracaso. Al decir de Baquero, es la situación la que produce o no nuevas formas de comprensión y participación.

De este modo, el aprendizaje constituye una experiencia que involucra total y vivencialmente a los sujetos implicados como colectivo en una actividad. Por ello, el desafío más potente como educadores es el construir lazos y sentidos genuinos para la experiencia escolar porque probablemente ello vuelva significativo el aprendizaje que se produzca en su seno.

El aula como contexto de aprendizaje y como contexto cognitivo.

El aprendizaje resulta un proceso de construcción de significados compartidos que se producen en la interacción en el marco de la zona de desarrollo próximo. En este proceso, el sujeto interioriza los instrumentos necesarios para pensar y resolver problemas de un modo más maduro que si actuara sólo. En este sentido, el desarrollo individual está mediatizado por la interacción con otras personas.

Así, 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)

Resulta relevante el concepto de “construccionismo colaborativo” de Nelson (1996) que intenta reconciliar teóricamente la actividad cognitiva interna del sujeto con la influencia y la determinación del medio social. Este concepto nos permite ver como la mente individual del sujeto se vuelve sociocultural a través de un proceso de desarrollo en el que el lenguaje juega un rol fundamental.

El lenguaje no solo juega mediando en la actividad social, permitiendo 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.

Al respecto, 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)

En este sentido, nuestro lenguaje ofrece algo mucho más valioso que el simple intercambio de información, puesto que los significados de las palabras no son invariables y la comprensión siempre supone interpretación. 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- puedan a través del uso del lenguaje comunicarse y alcanzar los objetivos que se proponen.

Son dos los elementos identificados como esenciales en la construcción de los contextos de interacción en el aula:

La estructura de participación o estructura social, que refiere a lo que se espera que hagan el profesor y los estudiantes, es decir los roles de cada uno.

La estructura del contenido o estructura académica, que alude al contenido de la actividad escolar y a su organización.

Resulta pertinente plantear a la comunicación didáctica como instrumento de mediación. Lo cual nos lleva necesariamente a reconocer las condiciones particulares que ésta sostiene en la clase. Dicha comunicación posee características que la hacen diferente de otros sistemas de comunicación humana:

Es una comunicación institucionalizada, que se produce en un marco regulado por definiciones de roles, de actuaciones, donde la escuela define y acentúa aspectos personales y materiales bajo los cuales ocurren los procesos de enseñar y aprender.

Es intencional, define la línea de influencia en la acción de la enseñanza del profesor, los materiales didácticos y las condiciones ambientales en que se desarrolla.

Es forzada, no es una participación espontánea. Esta particularidad viene a manifestar el estado de tensión entre imposición y participación que en mayor o menor grado está presente a lo largo de todo el proceso de enseñar y aprender.

Es jerárquica, las relaciones que se establecen entre quién enseña y quién aprende son asimétricas, dada por su posición en relación al conocimiento.

Es grupal, la comunicación se produce en grupo, todos los miembros son elementos activos en la generación de comportamientos potencialmente significativos para el resto del grupo.

En tal sentido, y considerando las características que comporta la comunicación didáctica, es que optamos por asignarle un lugar relevante como instrumento de mediación en la construcción cognitiva.

El profesor y 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. Son los marcos personales de referencia, a partir de los cuales los participantes realizan una primera aproximación a la estructura social y a la estructura académica de la actividad.

Pero tan importante, o más, para el desarrollo de la actividad son los marcos interpersonales de referencia construidos a través de la acción conjunta y de los intercambios comunicativos entre el profesor y los alumnos. Son ellos los que determinan la forma que va tomando la estructura social y la estructura académica y su evolución a los largo de la actividad conjunta. Gracias a éstos, los participantes pueden llegar a atribuir un significado compartido a sus actuaciones y verbalizaciones respectivas, al contenido de aprendizaje, a los derechos y obligaciones de cada cual y a los objetivos que se persiguen con la actividad. Entre unos y otros, encontramos a los marcos materiales de referencia, expresión con la que se designan los materiales y objetos de diversa naturaleza utilizados en la actividad conjunta.

En la encrucijada de todos estos elementos, el discurso educacional y su capacidad de mediación semiótica aparece como el instrumento que permite articular los marcos personales, el contexto material en que se produce la actividad y las actuaciones de los participantes, es decir, la pieza clave para entender de qué manera el conocimiento se presenta, se recibe, se comparte, se controla, se discute, se comprende o se comprende mal, tanto por los profesores como por los estudiantes.

El habla en clase siempre supone una actividad creativa conjunta, de ahí su fuerza para crear nuevas comprensiones. En este sentido, nos importa examinar cómo aprenden los sujetos a emplear el lenguaje para pensar conjuntamente, y cómo les ayudan otras personas a hacerlo.

Pensar conjuntamente significa que el pensamiento se hace cada vez más colectivo; con ello queremos decir que los sujetos, progresivamente se van haciendo más conscientes de la importancia de distinguir entre su conocimiento y su comprensión y el conocimiento y la comprensión de los demás. Por lo tanto, cuando se comunican también aprenden a tener en cuenta la individualidad de los demás al pensar colectivamente (Mercer, 2001: 171)

La enseñanza por tanto, no puede limitarse simplemente a la transmisión y al manejo hábil de información, sino que debe apuntar a formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, y para ello el estudiante debe ser motivado a la reflexión. La enseñanza debe estar orientada entonces, hacia el desarrollo del pensamiento, de la capacidad creativa y el sentido crítico, tanto del estudiante como del profesor.

Algunas reflexiones finales

La función de la escuela es transmitir el saber socialmente significativo. Esta transmisión de conocimientos, se lleva a cabo por medio de procedimientos didácticos específicos, por modos que le son propios y que constituyen buena parte de los saberes docentes, específicamente su saber hacer, que sólo se constituye en plenitud si se sabe el qué, el por qué y el para qué, determinantes del cómo enseñar. Sin embargo, para que la construcción del conocimiento del estudiante resulte significativa, no puede realizarse centrándose sólo en los procesos individuales del sujeto, ya que dicha construcción en el aula se realiza sobre saberes culturalmente establecidos y trabajados intersicológicamente.

Debemos superar la educación transmisionista que lleva tanto al docente como al estudiante a instalarse en el gnoce, referido a fenómenos más bien acumulativos, sin permitir la movilidad que

se da a partir de la acción de pensar. En este sentido, creemos que un efectivo proceso de formación se logra dentro de los marcos de una acción comunicativa, de una relación dialógica en la que tanto profesores como estudiantes tienen la posibilidad de formarse, de desarrollar el pensamiento autónomo, dinámico y crítico acerca del mundo, de sí mismos y de su relación con los demás. Este proceso de pensamiento implica una acción de naturaleza básicamente dialógica, que conduce a una construcción consensuada de nuevos conocimientos y a una interpretación común de la realidad y del mundo.

El lenguaje en el aula, entra a mediar no sólo para compartir o intercambiar información, sino también como una forma de dar movilidad a esa información, recontextualizándola y resignificándola. El profesor debe ser el agente provocador que obligue al estudiante a producir- no sólo a reproducir- conocimiento por sus propios medios, y a mantener viva la búsqueda de nuevos horizontes.

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.

Bibliografía

- Burbules, N. (1999) El diálogo en la enseñanza. Teoría y Práctica. Editorial Amorrortu. Buenos Aires.
- Cazden, C. (1991) El discurso en el aula: el lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje. Editorial Paidós. Barcelona.
- Coll, C.; Palacios, J. Y Marchesi, A. (comp.) (1992): Desarrollo psicológico y educación, Tomo II. Psicología de la educación. Editorial Alianza. España.
- Gasalla, F. (2001) Psicología y cultura del sujeto que aprende. Aique Grupo Editor. Buenos Aires.
- 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.
- Luria, A.; Leontiev, A. Y Vigotsky, L. (2007) Psicología y Pedagogía. Ediciones Akal. Madrid.
- Mercer, N. (2001) Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos. Ediciones Paidós Ibérica. Barcelona.
- Vigotsky, L. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Grijalbo. México.
- Rosenberg, C. (2010) Contextos de aprendizaje y "contextos cognitivos". Los mecanismos de influencia educativa en los primeros años de escolaridad. Revista Novedades Educativas Nº 230. Argentina.
- Rogoff, B. (1993) Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Vigotsky, L.S. (2000) Pensamiento y lenguaje. Paidós Barcelona.
- Wells, G. (2001) Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación. Editorial Paidós. Buenos Aires.