

# La mediación cognitiva

Un estilo de aprendizaje para enseñar a pensar

Patricia Cesca<sup>1</sup>

## Resumen:

El artículo da cuenta de cómo este estilo didáctico basado en el paradigma cognitivo cultural investiga la influencia de lo afectivo y lo social en el aprendizaje en dos dimensiones. Por un lado analiza la importancia de las variables socio – culturales en el proceso de construcción del conocimiento en el aula y por otro, la importancia de la interacción socio afectiva en la construcción del conocimiento

Quizá el lema “enseñar o aprender a pensar” para muchos ya resulte tan solo una frase practicada y a la vez motivo de decepciones.

Pareciera que en estos últimos años se trataba de desarrollar metodologías que garantizaran el ser un buen docente aplicando la formula que habla de proceso de enseñanza aprendizaje + cognición, siendo supuestamente el resultado = a sujetos pensantes. Presentada además como una novedad que calificaba como “tradicional” a todo lo que se veía haciendo hasta entonces.

Karl Mannheim<sup>2</sup> (1986) decía “*Nada es en sí mismo bueno o malo. Depende del uso que se le haga*”. Sirva este pensamiento para abrir paso a la tesis de este artículo. Los enfoques cognitivos son una buena propuesta al momento de trabajar en el aula, solo se trata de estar entrenados para hacer esa bajada didáctica que posibilite desarrollar los pre requisitos del aprendizaje, o sea crear condiciones para poder generar esa disponibilidad a aprender que hoy sentimos ausente en nuestros alumnos.

El punto de partida es admitir que los llamados autores cognitivos no pensaron sus teorías en función de situaciones áulicas, sino como formas de explicitación del proceso de construcción del conocimiento.

Para realizar esta transposición de los parámetros sostenido por esos autores a un estilo didáctico, acudimos al paradigma Cognitivo Cultural que tiene como autores a Lev Vigotsky, Jerome Bruner, Alexander Luria, Philip Lersh y Reuven Feuerstein entre otros

Investigan la influencia de lo social en el aprendizaje en dos dimensiones. Por un lado analizan la importancia de las variables socio – culturales en el proceso de construcción del conocimiento en el aula y por otro, la importancia de la interacción social en la construcción del conocimiento.

---

<sup>1</sup> Profesora en Ciencias de la Educación (UCSE) Especialista en Currículun (FLACSO) Coordinadora del Pos título “Mediación Pedagógica” que dicta el Instituto Superior de La Salle A-20)

<sup>2</sup>KARL MANNHEIM (1986)*Diagnóstico de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Editorial Fondo de Cultura Económica (FCE)

Para estos autores, los procesos psicológicos superiores tienen su origen en los procesos sociales, el desarrollo está mediatizado por los determinantes culturales, solo la impregnación social y cultural del psiquismo ha provocado la diferenciación humana a lo largo de la historia.

## 1. EL PARADIGMA COGNITIVO CULTURAL

*"(...) La cultura es el movimiento del aprender, la aventura de lo involuntario que encadena una sensibilidad, una memoria y luego un pensamiento."* )

Gilles Deleuze<sup>3</sup> (1988)

Sienta sus postulados en la convicción del rol preponderante que la interacción social tiene en el desarrollo cognitivo.

Habla de interacción social para referirse a un proceso en que es esencial el intercambio de significados entre dos o más personas entre las que además debe existir algún grado de reciprocidad y bidireccionalidad.

La tarea del análisis sociocultural consiste en comprender cómo se relaciona el funcionamiento de la mente en el contexto sociocultural, institucional e histórico.

Dice Luria<sup>4</sup> (1980) *"Para explicar las formas altamente complejas de la conciencia hay que ir más allá del organismo humano. No hay que buscar los orígenes de la actividad consciente y la conducta categórica en las depresiones del cerebro humano o en las profundidades del espíritu, sino en las condiciones externas de vida. Por sobre todo, esto significa que hay que buscar esos orígenes en los procesos externos de la vida social, en las formas sociales e históricas de la existencia humana"*.

Unos dicen *"todo depende del individuo"*, otros dicen *"todo depende de la sociedad"*. Los primeros dicen *"pero siempre son los individuos los que deciden hacer una cosa y no otra"*; los otros responden *"Pero sus decisiones están socialmente condicionadas"*. El primer grupo dice *"Pero lo que ustedes llaman 'condicionamiento social' sólo aparece porque otros quieren hacer algo y lo hacen"*; los otros responden *"Pero lo que los otros quieren hacer y hacen también está socialmente condicionado"*

Un concepto fecundo de este paradigma es el de **intersubjetividad** que se relaciona con la medida en que los interlocutores de una situación comunicativa comparten una perspectiva. Tiene que ver con qué sentido y bajo qué condiciones dos

---

<sup>3</sup> DELEUZE GILES (1988) *Lógica del sentido*. Madrid: Paidós

<sup>4</sup> LURIA ALEXANDER (1980) *Los procesos cognitivos. Un análisis socio-histórico*. Barcelona: Fontanella,

personas que se involucran en un diálogo pueden trascender sus mundos privados diferentes. Y la base lingüística para esta empresa no es un repertorio fijo de significados literales compartidos, sino bosquejos muy generales y parcialmente negociados de contratos concernientes a la clasificación y atribución inherente al lenguaje ordinario. Puede ser denominada función unívoca y se centra en cómo es posible transmitir significados adecuadamente. Esta función se cumple mejor cuando los códigos del hablante y los del oyente coinciden más completamente y, en consecuencia, cuando el diálogo tiene el máximo grado de univocidad.

Una segunda función de este intercambio es generar nuevos significados. En este sentido, deja de ser un vínculo pasivo en la transmisión de alguna información constante entre entrada (emisor) y salida (receptor). Tal es en esencia la función de un diálogo como dispositivo de pensamiento. La función dialógica tiende al dinamismo, la heterogeneidad y el conflicto entre voces. En vez de tratar de recibir significados que residen en los enunciados de los hablantes como algo previsto por la metáfora del conducto, el foco está puesto en cómo puede un interlocutor usar textos como si fueran dispositivos de pensamiento y responder a ellos de forma tal que generen nuevos significados.

No se excluyen, por ejemplo la función unívoca adquiere particular importancia en algunos ámbitos socioculturales. El mecanismo de la identificación, la eliminación de las diferencias y la elevación de un texto a la condición de norma no sólo sirve como principio garantizador de que un mensaje será recibido de manera adecuada en un sistema de comunicación, sino que también cumple la función de proporcionar una memoria común para el grupo, de convertirlo de una multitud no estructurada en “una persona moral” (Rousseau)

Al igual que la apropiación, la alteridad propuesta por Bajtin<sup>5</sup>(1984) es una noción que se relaciona con la distinción entre el yo y el otro. Ser significa ser para otro y, a través del otro, para uno mismo. El hombre no posee territorio soberano interno; está íntegro y permanentemente en el límite; buscándose a sí mismo, mira en los ojos del otro a través de los ojos del otro. No puedo hacer sin el otro, no puedo ser yo mismo sin el otro, debo encontrarme con el otro, encontrando al otro en mí.

---

<sup>5</sup> **BAJTÍN M** (1984) *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI

El hecho es que cuando el oyente percibe y comprende el significado del discurso, simultáneamente adopta una actitud activa, responsiva, hacia él. Concuera o disiente (en todo o en parte) lo aumenta, lo aplica, se prepara para su ejecución...El oyente adopta esta actitud responsiva durante todo el tiempo que dura el proceso de audición y comprensión, desde su comienzo mismo; a veces literalmente, desde la primera palabra que pronuncia el hablante. Cualquier comprensión de un discurso vivo, de un enunciado vivo, es inherentemente responsiva aunque esta pueda ser muy variable.

Prácticamente todo diálogo debe ser visto como algo que involucra tanto características unívocas de transmisión de información y por lo tanto, de intersubjetividad como tendencias dialógicas generadoras de pensamiento y por tanto de alteridad

En síntesis hablar del Paradigma Cognitivo Cultura en términos de su conversión en un estilo didáctico es reconocer que:

- La otredad es la base de toda existencia y el diálogo la estructura primordial de cualquier existencia específica
- El diálogo provoca progreso cuando se da el conflicto socio cognitivo, es decir, al sujeto se le plantea un desequilibrio porque en la situación se ponen frente a frente puntos de vista divergentes.
- Atiende a la interacción entre personas y entre ellas y su entorno, profundizando en la reciprocidad de sus acciones
- Asume el proceso de enseñanza – aprendizaje como un proceso interactivo continuo
- Analiza el contexto del aula como influido por otros contextos y en permanente interdependencia
- Trata procesos no observables como pensamiento, actitudes y creencias o percepciones de los distintos actores institucionales
- Centra su preocupación en los intercambios verbales entre alumnos en el curso de las actividades de la clase y el lenguaje de los docentes para controlar los eventos que se suscitan en la situación didáctica

## 2. DIALOGO Y OTREDAD:

Cuando hablamos de mediación estamos haciendo referencia a una interacción social como proceso en que es esencial el intercambio de significados entre dos o más personas entre las que además debe existir algún grado de reciprocidad y bi direccionalidad.

La propuesta es emprender la construcción social de un nuevo sujeto histórico capaz de asumir una resistencia activa de la cultura posmoderna. Abogar por una acción esperanzadora en la que, en tanto los docentes se hacen cargo del contexto y de la cultura estarán mejores provistos para convertirse en palancas de la historia, esforzándose para que las escuelas desempeñen un papel de más importancia en la profundización de la visión democrática de vida.

El pensamiento del docente sólo gana autenticidad en la autenticidad del pensar de los alumnos, mediatizados ambos por la realidad y, por ende, en la intercomunicación. Por esto mismo, el pensamiento de aquél no puede ser un pensamiento para estos últimos, ni puede ser impuesto a ellos. De ahí que no pueda ser un pensar en forma aislada, en una torre de marfil, sino en y por la comunicación en torno de una realidad. (Freire, 2002<sup>6</sup>)

Nos preocupa entonces la formación de identidades, en una acción articuladora no solo del respeto por la diversidad de voces de alumnos, sino que también proporciona un referente fundamental para legitimar el principio de la tolerancia democrática como una condición esencial para la consecución de formas de solidaridad enraizadas en las virtudes de la confianza, el compartir y el compromiso de mejorar la calidad de la enseñanza. Hablamos entonces de un estilo didáctico de la diferencia y a favor de la diferencia que se corresponda con la condición de los hombres como seres históricos y que los asume como seres " más allá de sí mismos", como proyectos, como seres que caminan hacia delante, sabedores de su incompletud.

La mediación nos enseña por principio nuestra filiación simbólica con otros semejantes sin los que nuestra humanidad no llega a realizarse plenamente.

La mediación representa la interacción entre el niño y su medio, fuertemente marcada por la necesidad cultural, determinada por cada generación, para dar forma a la

---

<sup>6</sup> **FREIRE PAULO**(2002) *La educación como practica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI

estructura del comportamiento de las generaciones sucesivas, transmitiéndoles el pasado, el presente y las dimensiones futuras de su cultura.

La mediación implica una conciencia colectiva cultural; en ella el docente es el representante de la cultura. Y la Institución Educativa sería el lugar en el que se aúna, articula y reanuda lo biológico, lo cultural y lo social. Lugar de apuntalamiento, ligazón de nuevas inscripciones en el mundo simbólico que es el que construye su mundo social. La escuela viene a ser una entrada en la cultura y no solo una preparación para ella.

Frente a ello ¿cual es el rol del docente?

### **ENSEÑAR EL CAPITAL CULTURAL ACUMULADO**

- No se nace sujeto. Es la transmisión cultural el proceso fundante que solo es posible en relación con semejantes
- Solo tenemos lo que otros han conquistado, valoraciones de lo hecho, más los deseos de continuar. Esto es la tradición, acumulación de lo logrado con una determinada perspectiva y con una jerarquización de contenidos que presta un orden de prioridades para seleccionar los nutrientes del currículum escolar
- De la tradición pueden extraerse resúmenes representativos del acervo cultural como material desde el cual la educación cobra sentido
- La educación es una forma de vivir la cultura (Bruner, 1997)<sup>7</sup> Proporciona la cultura que compone ese mundo y esa historia – La experiencia cultural vivida es la preparación más real que propicia la escuela.
- Manteniendo y estimulando desde las primeras experiencias de aprendizaje una actitud crítica para la reconstrucción de las tradiciones (Hassoun<sup>8</sup> (1996)
- Propiciando que las relaciones entre las subjetividades se den en un clima de apertura y de intercambios libres sin restricciones
- “Lo heredado” comprende los ámbitos más diversos de la experiencia constituida en saber codificado: la ciencia, la tecnología, el conocimiento social, las artes, la literatura... En todos ellos se reflejan las luchas de la humanidad por dominar el mundo, por mejorarlo, por vivirlo de maneras diferentes. En esos saberes anidan también los instrumentos y las visiones que denuncian los errores cometidos, las injusticias y las necesidades insatisfechas. Los acontecimientos

<sup>7</sup> BRUNER, JEROME (1997) *La educación puerta de la cultura*. Madrid:Visor.

<sup>8</sup> HASSOUN, JACQUES (1996) *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires.Ed. De La Flor

pasados siempre implicarán una reconstrucción. No se trata solo de recuperar el pasado sino su voluntad de transmitirlo y la forma en que se oferta, si posibilita o no la construcción de nuevos sentidos y la condición de inscripción en él

### **CONSTRUIR CULTURA:**

- Construir cultura en y desde la escuela implica producir los significados que dan cuenta de la realidad, reconociendo al docente como sujeto de la palabra que asume la tarea de elaborar un currículum en el cual la construcción metodológica deviene fruto de un acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares
- Lo que la escuela no puede olvidar es que ella es el espacio central de socialización y transmisión cultural de las sociedades
- Por ello debe tomar posición frente a los temas problemáticos que es también asumir la paradoja con todos los dilemas que implica.
- Es necesario instituir una autoridad moral y cultural desde la escuela, una autoridad que les imponga a los sujetos una ligazón, una inscripción en la sociedad y en la cultura, que establezca límites y que postule que algunas cosas son mejores (mas saludables, más democráticas, más justas) que otras.
- Asumir este desafío implica repensar el currículum donde la figura del docente, es no solo de reproductor o transmisor sino también de productor de cultura.

### **CREAR LAZOS SOCIALES**

- Introduciendo diversidad en las estructuras de la organización
- Aceptando realidades plurales
- Formando ciudadanos dentro de una idea plural de nación y sintiéndose parte de diferentes comunidades
- Desarrollando habilidades necesarias en la sociedad de información
  - a) Habilidades comunicativas que suponen:
    - El dialogo igualitario
    - La inteligencia cultural
    - La transformación
    - La dimensión instrumental

- La creación de sentido
- La solidaridad
- La igualdad de diferencias

b) A funcionar en comunidades de aprendizaje en las que la educación es integrada, participativa y permanente

### **SITUARSE EN EL PRESENTE Y ANTE LO QUE LO RODEA**

La instrucción es preciso hacerla desde los problemas del presente. Proporcionar las claves para la comprensión del presente, de la inmediatez que nos afecta y que hunde sus raíces en el pasado más a menos cercano y en ámbitos hoy alejados del mundo circundante, es también misión de la escuela.

También hay que reconocer que muchas veces la realidad abrumba y se hace difícil de sobrellevar pero la escuela no puede permanecer indiferente a su entorno, y mucho menos aislarse:

- Necesita abrirse a la comunidad sin mimetizarse con ella.
- Necesita admitir el presente, inmiscuirse en su entorno rompiendo con el mito de rechazo a lo coetáneo porque debe atender al pasado y al futuro (Jaime Trillas 1999<sup>9</sup>)
- Necesita posicionarse frente a cuestiones sociales polémicas (pobreza, sexualidad, inseguridad) y decidir cómo abordarlos.
- Necesita sensibilizarse a la experiencia ajena, que reconfigure la idea de identidad, sin congelar las diferencias por considerarlas peligrosas

### **CREAR “JUSTICIA CURRICULAR”<sup>10</sup>:**

- Considerando la relevancia de los problemas sociales en los contextos de enseñanza ya sea a través del estudio de casos, los juegos de simulación, el trabajar a partir de ideas controvertidas, anécdotas, fallos judiciales, la literatura, el arte (foto, pinturas, películas) los medios de comunicación social y los datos cuantitativos.

---

<sup>9</sup> TRILLAS JAIME

<sup>10</sup> CONNELL, ROBERT (1997) "La justicia curricular" en *Escuelas y justicia social*. Madrid.: Morata,

- Reflexionando sobre la historicidad de los temas – problemas y adoptando para su tratamiento una interpretación narrativa de las experiencias.
- Proponiendo situaciones que aportan riqueza y multiplicidad de perspectivas sobre temas y problemáticas sociales
- Estableciendo signos de autoridad que permiten manejar los conflictos en el aula y la diversidad de opiniones
- Dando cavida a los sujetos reales con necesidades intereses, apatía , deseo y decepciones. Implicándose en la problemática de las nuevas identidades juveniles

### **HACE POSIBLE INTERACCIONES QUE DEJEN HUELLAS**

- Estructurando las tareas y por los tipos de cuestiones, instrucciones , mensajes y valoraciones que se hace de la actuación del alumno (mediación de la competencia y el optimismo)
- Ofreciendo el espacio para la escucha, para el intercambio de conocimientos, para hacer referencia a las formas de comportarse grupalmente de todos y cada uno de los mediados.
- Provocando progreso cuando se da el conflicto socio cognitivo, es decir, al sujeto se le plantea un desequilibrio porque en la situación se ponen frente a frente puntos de vista divergentes. El conflicto se denomina sociocognitivo porque es doble, por un lado se presentan distintas respuestas sociales, hay oposiciones de respuestas entre los sujetos, pero, también la toma de conciencia por parte de cada sujeto de una postura diferente a la suya, puede producir un conflicto cognitivo interno. Los sujetos podrán superar el desequilibrio al tratar de llegar a un acuerdo para superar su conflicto interpersonal. La dimensión social es esencial para la resolución del conflicto y es necesario que los alumnos acepten la confrontación de puntos de vista, que realicen intercambios recíprocos y que cooperen en la búsqueda de una solución cognitiva común. En las situaciones de conflicto a través de las diferencias y contradicciones de los miembros que interactúan se plantea el desequilibrio, se formulan hipótesis, se buscan estrategias para la solución.
- Colocando al alumno en el lugar de un “enigma” para el docente y no portador de un “estigma” que conllevar huir de las caracterizaciones y

considerar a los niños o jóvenes y no sus problemáticas (Segundo Moyano, 2007<sup>11</sup>)

- Procurando ofrecer un modelo educativo que articule las exigencias sociales del mundo, con los intereses particulares del alumno. Ello supone crear lazos sociales consistentes y contenidos de alto valor social y cultural con anclaje epistemológico
- Promoviendo la construcción de estructuras de conocimiento mediante la cooperación. La interacción lejos de ser una variable externa es estructurante de la cognición. El significado que cada alumno pueda construir no está determinado solo por sus conocimientos, habilidades, experiencias previas, sino por la compleja dinámica de intercambios que se establecen en el aula, entre los alumnos, y entre el profesor y los alumnos.

Entonces en esta propuesta de mediación el docente mediador deja de ser exclusivamente productor de informaciones para posicionarse como coordinador de pareceres, atento a las expresiones individualizadas y los saberes de todos y cada uno de los niños. Sus intervenciones se orientan a la inclusión de los compañeros como sujetos de confrontación y enriquecimiento por diferencia; a regular y estimular una participación equitativa para que no sea siempre el mismo representante del saber; se trata de no hacer esfuerzos por uniformar el lenguaje, que resta creatividad y espontaneidad participativa, y de activar el surgimiento de la capacidad crítica mediante el permiso al cuestionamiento de certezas (Schlemenson, 1996)<sup>12</sup>

En el aula se necesita de este proceso interactivo para posibilitar a cada alumno representar o atribuir significados a los contenidos curriculares.

No toda interacción adulto- niño deja huellas desde el punto de vista sociocultural. Su validez parte de que el adulto sea realmente presencia simbólica por el grado de conciencia que da al niño, por la intención estructurante y por la presentación estructurada de la realidad o de los materiales adecuados.

Hay una voluntad explícita de incidir o intervenir en el proceso de aprendizaje del alumno; esta voluntad se traduce en una serie de decisiones sobre lo que tiene que aprender el alumno y sobre las condiciones óptimas para que lo que aprenda. No sólo

---

<sup>11</sup> **SEGUNDO MOYANO** (2007) Los contenidos educativos: bienes culturales y filiación social. Clase 9. *Curso Psicoanálisis y prácticas socioeducativas*. Argentina: FLACSO

<sup>12</sup> **SCHLEMENSON SILVIA** (1996) *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires : Kapelusz

hay aprendizaje deseable del alumno sino también una voluntad manifiesta del profesor de incidir sobre dicho aprendizaje.

### **CIERRE:**

La frase el mapa no es el territorio resume esta gran diferencia que hay entre lo real en sí y la representación de lo real que cada sujeto realiza. Hay una distancia entre el objeto real, lo que se conoce y lo que se representa de él, que se da a partir de la intervención del sujeto del conocimiento. Uno de los problemas fundamentales con que el sujeto se encuentra ante el objeto en sí (el territorio) es el lenguaje o código con que trata de describirlo o representarlo. Y esta situación de redefinir lo real en un lenguaje y de una manera peculiar legitimada a cognitivamente. Antes de construir el mapa el sujeto intenta conocer el territorio y así poder cartografiarlo, pero su percepción va a estar guiada por su conceptualización. Entonces, el sistema mapa, para representar el territorio va a limitar al sujeto no sólo en cuanto a "qué va a producir" como conocimiento sino en "qué va a ver" porque de hecho el sujeto va a describir una serie de fenómenos asociándolos a otros fenómenos conocidos.

La propuesta de trabajar la mediación como estilo didáctico en la escuela necesita que se parta por respetar la mirada de los niños que aún no han advertido "la vuelta al mundo". Por lo tanto no debemos pretender esa vuelta que los adultos se representan como tales. Esto implica no imponer a través de una transmisión automática los contenidos que explican un mundo que aún los niños ni siquiera han mirado, y que por lo tanto no resulta significativo o mejor dicho que miran con otros ojos. Es un proyectarse como mediador de preguntas cognitivas y metacognitivas, indagaciones, exploraciones y descubrimientos que el alumno aplicará a su propia representación del mundo.

En la mediación como estilo didáctico no hay verdades incuestionables. Se trata de poner en crisis el saber instituido para dirimir impasse ante problemas complejos que no encuentran una solución inmediata.

Se trata de crear y recrear condiciones de posibilidad abriendo puentes que permitan a nuestros alumnos razonar desabrochándose de saberes domesticados (ritualizados, burocratizados...) y vidriando aquellos saberes que puedan ser utilizados en función de la paz y el bienestar del pueblo.

## BIBLIOGRAFIA AMPLIATORIA

- Arendt H. (1996) *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península
- Assael y Neuman (1989) *Clima emocional en el aula*. Chile: Piie
- Baquero y otros (1998) *El debate constructivista*. Buenos Aires: Aique
- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (1998) *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Feuerstein, Reuven (1988) *Don't accept me as I am. Helping 'retarded' people to excel*. Plenum Press. New York.
- Laing (1966) *Percepción interpersonal*. Buenos Aires: AMORROURTU
- Vigotsky L (1995) *Génesis de las funciones psíquicas superiores*. Obras completas. Tomo III
- (1998) *El problema del desarrollo cultural del niño*. Buenos Aires: Analgesto
- Martínez Beltrán, J.M. (1997) *La mediación*. Madrid: Bruño.