

## **Fragmentos extraídos y traducidos del libro: Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información.**

### **El papel de la interacción social en la formación de la inteligencia y el desarrollo de los procesos psicológicos superiores**

La tesis fundamental de la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1995) y de sus colaboradores sostiene que el desarrollo cognitivo de las personas está estrechamente relacionado con la sociedad y la cultura. No es posible entender la mente fuera de la sociedad. No podemos estudiar la cognición sin estudiar, al mismo tiempo, los contextos de interacción social en que se desenvuelve. Vygotsky (1995) explica esto muy bien a través de la *metáfora del agua*: cuando separamos agua en sus partes, oxígeno y hidrógeno, cambia cualitativamente. Los átomos de oxígeno y de hidrógeno no son agua pero sí el resultado de su unión. Cuando concebimos la síntesis de las partes conseguimos comprender las propiedades del agua. Y así como no podemos separar el agua en sus diferentes partes para entenderlas, tampoco podemos separar al individuo de su contexto y entender cada uno de ellos por separado. La unión de una persona con su contexto social, cultural, histórico y político nos permite entender su relación dialéctica. No se puede entender al individuo fuera de su contexto.

La psicología sociocultural de Vygotsky no separa la cognición, la mente y las ideas de la acción y del lenguaje. Pensar es actuar y, en el mundo, las personas piensan, a través de diferentes herramientas culturales para ponerlo en práctica. Esta misma idea fue defendida por Freire (2003) para hablar del sentido y el objetivo de la educación. Por ejemplo, en el caso de la alfabetización, Freire se refería a ella como un proceso en el que aprender significa leer la palabra y leer el mundo (Freire y Macedo, 1989). Según Vygotsky, es en la vida social que la inteligencia se forma y los procesos psicológicos superiores se desarrollan. La percepción, el razonamiento, la memoria, la atención y las habilidades lingüísticas se desarrollan en la interacción con otras personas. Los "otros" actúan como mediadores de la cultura y posibilitan el acceso a ella a través de herramientas como el lenguaje. Cuando la actividad con otras personas se internaliza – la intersubjetividad – surge una conciencia que, sumada a las características sociales y culturales, determina el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. El origen de la cognición es, por lo tanto, social. La conciencia emerge en el contexto socio-cultural a través de la interacción. De esta manera, no es posible entender la mente de un individuo fuera de la sociedad (Vygotsky, 1996).

El desarrollo ocurre en primer lugar a nivel interpersonal, y luego es internalizado. Por eso, Vygotsky afirma que todo lo que es individual fue, antes social, y diferencia dos momentos en toda la secuencia del aprendizaje; un primer momento inter---psicológico y un segundo intra---psicológico. Consecuentemente, los "otros", las personas adultas, los compañeros y compañeras, tienen un papel central en el aprendizaje "lo que un niño es capaz de hacer hoy con la ayuda de alguien podrá hacerlo mañana solo" (Vygotsky, 1996, p 134). De esa forma, el aprendizaje es un proceso fundamentalmente social, producido en un contexto que extrapola a el individuo. Los niños y niñas aprenden en situaciones de participación en las cuales los adultos de la comunidad (profesionales de la educación o no) orientan y dinamizan la adquisición interactiva del conocimiento. En ese punto, es importante

señalar que Vygotsky no limita esa influencia zona de desarrollo cercana a los profesionales de la educación, pero habla de los adultos en general, de manera que familiares, adultos de las asociaciones culturales y organizaciones sociales del barrio, ex estudiantes, etc., contribuyen con la tarea de ayudar a los estudiantes para alcanzar los niveles más altos de aprendizaje. Algunas concepciones constructivistas interpretaron erróneamente esa intervención adulta, limitándola a los profesionales de la educación, limitando a el cuerpo docente a la elaboración de proyectos curriculares en vez de abrir el centro educacional para contribuir con la transformación del contexto.

### **Los vínculos entre el aprendizaje y el desarrollo**

Para Vygotsky, la cuestión fundamental es cómo ocurre el desarrollo de los procesos psicológicos superiores en las personas; como los individuos, a lo largo de la infancia, pasan a adquirir las funciones cognitivas que más tarde van a mostrar en la vida adulta. Las contribuciones de Vygotsky en ese sentido se distancian de teorías del desarrollo, tales como las de Piaget y Binet. Vygotsky establece que no es necesario alcanzar un determinado grado de madurez para poder realizar una determinada actividad (aprendizaje), pero que es a través del aprendizaje que se desarrollan las funciones psicológicas. En ese sentido, Vygotsky (1996) critica las teorías del desarrollo por etapas.

Si el aprendizaje precede al desarrollo, la enseñanza y los centros educativos adquieren una gran responsabilidad de ofrecer a todos los niños y niñas los aprendizajes necesarios para promover el desarrollo óptimo de los procesos psicológicos superiores. La perspectiva opuesta, a partir de la cual es necesario alcanzar un determinado nivel de madurez en el desarrollo de ciertas funciones para realizar determinados aprendizajes, limita la intervención educativa, porque el nivel de desarrollo alcanzado por un niño o una niña limitarían algunos aprendizajes. Esa perspectiva es un argumento peligroso en el campo educacional escolar, porque podría ser utilizada, como sucede a frecuentemente, para explicar el bajo nivel de aprendizaje de algunos niños y niñas y como motivo para disminuir los objetivos educativos.

### **Superando el nivel individual**

Una de las contribuciones de Vygotsky, que superaba el reduccionismo en el cual hasta entonces se basaba el desarrollo en psicología, fue indicar que no todo lo relacionado al desarrollo humano ocurre dentro del individuo. Vygotsky (1996) mostro que el aprendizaje ocurre en primer lugar en un plano "intermental" a través de la interacción con otras personas, y después pasa por un plano "intramental" en el cual los conceptos son internalizados por el niño o la niña. Es la ley de la doble formación de los procesos psicológicos superiores dentro de la ley genética general del desarrollo cultural: durante el desarrollo cultural del niño, todas las funciones aparecen dos veces, primero a un nivel social y luego en un nivel individual; primero "entre" personas (intersicológica) y después en el "interior" del propio niño (intrasicológica). (...) Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre los seres humanos (Vygotsky, 1996 p.94). La transición del momento social para el momento individual está repleta de transformaciones continuas que resultan en momentos de desarrollo. Eso muestra según Wertsch (1991), que el funcionamiento mental de una persona no es

meramente una copia de procesos sociales organizados, sino las transformaciones de esos procesos en un nivel individual.

### **Las enseñanzas en la zona de desarrollo proximal**

En su teoría socio cultural Vygotsky (1996) expone la idea de que es a través de la participación de actividades culturales orientadas por personas adultas y compañeros y compañeras más hábiles, que los y las estudiantes interiorizan los instrumentos necesarios y se aproximan a la resolución de un problema de manera más adulta de lo que lo harían si estuviesen solos o solas. Es en este punto en que Vygotsky incorpora la idea de la *zona de desarrollo proximal (ZDP)* para hacer referencia a el local donde la enseñanza es eficaz. Al comienzo de cualquier proceso de aprendizaje, en el contexto educacional escolar, el niño o la niña parte de un estado determinado de conocimiento sobre algún problema, concepto o teoría que va a hacer enseñado. Ese es el nivel real del desarrollo de los estudiantes en relación a un contenido determinado. Pero, a un contenido de aprendizaje, el o la estudiante puede llegar a un nivel superior de comprensión con la ayuda de un adulto. *Ese es el nivel de desarrollo potencial.* La zona de desarrollo proximal es la distancia entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial. Esto es la distancia entre aquello que el o la estudiante sabe hacer por sí mismo y aquello que podría ser capaz de hacer con la ayuda de una persona con más experiencia.

El interés de Vygotsky no se centra en el nivel de desarrollo real en el que el o la estudiante sabe o consigue hacer por sí mismo, sino en cómo logra un nivel superior, y eso sucede cuando interactúa con personas que poseen mensajes culturales que los niños y las niñas todavía no tienen o dominan suficientemente. Esa tesis, por ejemplo, cuestiona la eficiencia de los grupos homogéneos de los estudiantes por nivel de conocimiento o en función de la similitud de su nivel real de desarrollo, que es lo mismo. En las agrupaciones flexibles, por grupos homogéneos basados en el nivel de conocimiento, no existe este desequilibrio en las interacciones en lo que se refiere a la comprensión de los contenidos. Por otro lado la noción de zona de desarrollo proximal indica que lo importante en la psicología de Vygotsky, no es el nivel real de desarrollo, que incluye el conocimiento previo. Esto solo le interesa a Vygotsky si es para desarrollar programas educativos eficientes que garanticen la movilización del nivel real del desarrollo en dirección al nivel de desarrollo potencial. En ese sentido en ninguna de sus obras Vygotsky muestra interés por el nivel real del desarrollo del niño o la niña con el objetivo de adaptar la enseñanza a ese nivel. Va más allá como vimos. Vygotsky (1996) es claro al respecto de la adaptación a los niveles previos de conocimiento: "el aprendizaje direccionado a los niveles de desarrollo que ya fueron alcanzados es ineficiente desde el punto de vista del desarrollo total de los pequeños. Ese tipo de enseñanza no aspira a un nuevo nivel en el proceso evolutivo, pero va a remolque de tal proceso". Y continúa: "(...) el buen aprendizaje es solamente aquel que precede al desarrollo" (p.137---138). En otras palabras la adaptación al nivel de conocimiento que el estudiante ya alcanzó no conduce al desarrollo.

Pero, en la explicación de la zona de desarrollo proximal, Vygotsky (1996), inclusive, expone otro aspecto esencial para la enseñanza y el aprendizaje; las interacciones del alumnado con los miembros

de la comunidad: "El aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar solamente cuando el niño está interactuando con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante" (p 138).. La zona de desarrollo proximal puede ser recorrida en la interacción, a través de la intersubjetividad. Eso nos indica que el centro educativo tiene que planificar la enseñanza no sólo pensando en los contenidos que serán objeto de enseñanza y aprendizaje y en la influencia del profesorado, sino también y sobre todo, en como organizar las aulas y los propios centros de forma que haya un aumento de los espacios de interacción de niños y niñas con personas de la comunidad con relación a las actividades de aprendizaje. En diferentes trabajos, Vygotsky (1995, 1996) indica que, ese proceso de interacción de niño o niña con otros adultos, el lenguaje juega un papel esencial. El uso del lenguaje por parte de los niños y niñas no tiene un sentido puramente egocéntrico, pero Vygotsky (1995) teoriza que el lenguaje egocéntrico es la base del lenguaje interior. Cuando se trata de resolver actividades con personas adultas para alcanzar el objetivo del problema, lo importante es el *uso interpersonal del lenguaje*. El camino que va de la niña o niño al objeto y del objeto al niño o niña pasa por otra persona, y el lenguaje es la forma de relación y entendimiento. Cuando los niños y niñas de diversos grupos heterogéneos se ayudan a resolver las actividades, verbalizan (se vuelven sociales) los procesos cognitivos individuales que siguieron para solucionar el problema, manifiestan en voz alta sus dudas y preguntan a sus colegas, piden que se les repita la explicación, preguntan a otro u otra si entendieron, responden a esas preguntas, explican lo que han aprendido o piden más explicaciones, etc. En todas esas ocasiones, utilizan el lenguaje de forma interpersonal. Pero es importante remarcar para que se produzca ese uso interpersonal del lenguaje en el aprendizaje, los centros educativos deben organizar sus aulas y espacios de aprendizaje de forma que estimulen las interacciones del alumnado con las personas adultas de su entorno. La organización del aula en *grupos interactivos* (Elboj et al., 2002) es una de las formas posibles de favorecer el uso del lenguaje interpersonal en el aprendizaje.

En los grupos interactivos, el aula se organiza en pequeños grupos heterogéneos (divididos en nivel de conocimiento en cada área, género, cultura, idioma, motivaciones, etc.), cuatro o cinco estudiantes, que realizan actividades cortas, con una duración entre quince y veinte minutos. En cada grupo, una persona adulta voluntaria se encarga de estimular las interacciones entre los estudiantes de forma que todos y todas se ayuden y resuelvan con éxito las actividades propuestas. Mientras que cada grupo realiza la actividad, los profesores gestionan el aula. De esa forma, en una misma clase podemos encontrar cinco adultos, profesionales de diferentes tipos y voluntarios. Con esa organización interactiva, los aprendizajes son duplicados en una misma dinámica: mas aprendizaje instrumental y más solidaridad.

**A Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatia, 125 ---128**