



LA CATÓLICA DE CUENCA

ucacue

COMUNIDAD EDUCATIVA AL SERVICIO DEL PUEBLO

UNIDAD ACADÉMICA DE
PEDAGOGÍA, SICOLOGÍA
Y EDUCACIÓN

ANÁLISIS DE LA TEORÍA DE:

VYGOTSKY

PARA LA RECONSTRUCCIÓN
DE LA INTELIGENCIA SOCIAL

MARCO LEDESMA A.

ANÁLISIS
De La **TEORÍA** De

VYGOTSKY

PARA LA

RECONSTRUCCIÓN
DE LA INTELIGENCIA SOCIAL



MARCO LEDESMA A.

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA

CONSEJO UNIVERSITARIO:

Monseñor Dr. César Augusto Cordero Moscoso
Rector Fundador

Dr. Enrique Pozo Cabrera
Rector Titular

Dr. Hugo Ortíz Segarra
Pro-Rector Matríz - Decano General Estudios no Presenciales

Dr. Marco Vicuña Domínguez
Pro Rector Sedes - Decano General Sedes

Lcda. Ana Luisa Guijarro Cordero
Vicerrectora Académica

Dr. Enrique Campoverde Cajas
Vicerrector Administrativo

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA

Av. de las Américas y Humboldt, teléfonos: 593 (07) 2830-751, 593 (07) 2824365, 593 (07) 2826563, 593 (07) 2830877, 593 (07) 2825435, 593 (07) 2826959, 593 (07) 2824365, 593 (07) 2822363
Página Web: www.ucacue.edu.ec. Correo: info@ucacue.edu.ec



Ec. Vanessa Bermeo Pazmiño, Presidenta del Consejo Editorial
Dr. Diego F. Rodríguez Muñoz, Director Ejecutivo Consejo Editorial

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de la portada y contraportada, puede ser reproducida, almacenada o transmitida en manera alguna ni por cualquier medio, ya sea electrónico, químico, mecánico, óptico, de grabación o de fotocopia, sin permiso previo de la Universidad Católica de Cuenca.



ANÁLISIS DE LA TEORÍA DE VYGOTSKY PARA LA RECONSTRUCCIÓN DE LA INTELIGENCIA SOCIAL

Marco Antonio Ledesma Ayora

® Universidad Católica de Cuenca

PRIMERA EDICIÓN: Diciembre 2014

ISBN: 978-9942-9860-9-2

DERECHO DE AUTOR: CUE-001955

Diseño Portada y Diagramación: Alexander Campoverde Jaramillo

Impresión: EDITORIAL UNIVERSITARIA CATOLICA (EDÚNICA)

Tiraje: 500

Portada: Silueta rostro Vygotsky (<http://ithaque.gr/lev-vygotsky/#.Uu64AT15PzM>)

CONSEJO EDITORIAL DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA

El contenido de esta publicación ha sido debidamente examinado y valorado por evaluadores ajenos a la Universidad Católica de Cuenca, con el fin de garantizar la calidad científica del mismo.

Cuenca- Ecuador





Dedicatória

A las personas que aprenden y enseñan con alegría y pasión,
Leoncio, Amadita, Marcelo, Jenny, Fabián, Daniel, Diego, Anthony y Ulises.





Agradecimiento

A mis estudiantes, para que esta obra en un día muy cercano, lo mejoren. Con aprecio al Rector de la Universidad Católica de Cuenca, Dr. Enrique Pozo Cabrera y Vicerrectora Académica, Lcda. Ana Luisa Guijarro Cordero. Por su apoyo incondicional al Dr. Enrique Campoverde y compartir su ayuda: Ing. Raúl Campoverde, Decano y Lcda. Norma Palta, Subdecana de la Unidad Académica de Pedagogía, Psicología y Educación. Dr. Diego Rodríguez Muñoz, Director Ejecutivo del Consejo Editorial. Por sus aplicaciones al mediador de aprendizajes Néstor Muñoz. Dra. Ana María Rusque PhD., Mgtr. Vanessa Bermeo, Dr. Edgar Curay. A todas las personas que me han acompañado a hacer realidad este sueño.





“La palabra y la luz son inseparables”
Mons. Dr. César Augusto Cordero Moscoso





ÍNDICE

Introducción general a la teoría de Vygotsky y la inteligencia socialXVII

CAPÍTULO I

1	Teoría de Vygotsky	1
1.1	Biografía de Vygotsky	4
1.2	Filosofía en la que se basó Vygotsky	7
1.3	Materialismo Histórico y Dialéctico	13
1.4	Psicología y Pedagogía	10
1.5	Pensamiento y Palabra	19
1.6	Pensamiento y Lenguaje	22

CAPÍTULO II

2	La mediación y la modificabilidad cognitiva	31
2.1	Las operaciones mentales	40
2.2	Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)	42
2.3	Implementación del pensamiento en el curriculum	46
2.4	Estrategias de enseñanza con base a la teoría de Vygotsky	49
2.5	Diferencia del constructivista social y cognitivo	52





2.6	Neurociencias y Educación	54
2.7	Expresiones recomendables	58
2.8	Credo del mediador/a	60

CAPÍTULO III

3	Inteligencia social	63
3.1	Introducción a la inteligencia social	64
3.2	Definición de inteligencia social	66
3.3	Homo sapiens a homo videns	67
3.4	La tecnología y lo social	70
3.5	Categorías de la inteligencia social	72

CONCLUSIONES

Conclusiones	77
--------------------	----

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario sobre el perfil didáctico del mediador	85
Anexo 2. Guía de autoevaluación	91
Anexo 3. Guía de coevaluación de trabajo en grupo	92
Anexo 4. Guía de evaluación de reflexión personal	93
Anexo 5. Glosario	95
Bibliografía	100





INTRODUCCIÓN

Suena extraño escribir sobre Vygotsky y al mismo tiempo complejo, los docentes que han leído durante años sobre él, se han convertido ahora en grandes mediadores del aprendizaje y desarrollo humano, coexistiendo un fundamento en la actualidad para muchas áreas educativas prácticas y su transmisión cultural a través de la Pedagogía, Desarrollo del pensamiento, Psicolingüística, Lenguaje, Psicología, Neurolingüística, Psicopedagogía, Neurociencias y otras por aplicarse, valiéndose de la epistemología.

Siendo urgente para la educación un enfoque apuntado a la praxis; Vygotsky es considerado uno de los máximos exponentes en contextos educativos, culturales, artísticos y otros. En este libro se ha acudido a varias operaciones mentales; en un inicio a la fuente de la Filosofía para poder describir, clasificar, relacionar, representar, analizar y sobre todo aprender la Teoría de Vygotsky como representante de la psicología soviética, aplicando las funciones mentales superiores, llegando a relacionar de esta manera con la Inteligencia Social y su reconstrucción para docentes y estudiantes.

La forma de escritura y pronunciación del nombre y apellido Lev Seminovitch Vygotsky ha sido citada de forma académica de acuerdo a sus seguidores y cercanos Kozulin, Wertsch, Luria, Leontiev y otros, por ahora, se ha decidido mantener en esta investigación de la manera anteriormente escrita.





Se ha identificado que la interacción social es un factor primordial para el aprendizaje “[...] los factores ambientales pueden influir en la expresión genética en una proporción de 2 a 1 (66%/34%)” (Caicedo, 2012), no existe metodología perfecta, el contexto socio-cultural lo especifica, razón por la cual hemos acudido a la inteligencia social para analizar sus conceptos y parámetros para que los docentes puedan llevar a la práctica de manera conjunta con la teoría de Vygotsky, ya que la mediación pedagógica amerita de la inteligencia social para el crecimiento humano y el compartir con los demás.

En el capítulo 1, se identifica la teoría, bibliografía y sus bases de soporte científico para sus tipos de pensamiento en cuanto a propuestas para ser aplicadas a nivel mundial y la relación con las diferentes ciencias. En el capítulo 2, se encuentra la mediación y se expresa sobre la modificabilidad cognitiva para laborar sobre la zona de desarrollo próximo (ZDP), sus estrategias de enseñanza para posicionarse en el constructivismo social y su avance teórico-práctico con Reuven Feuerstein y Lorenzo Tebar. En el capítulo 3, se identifica la inteligencia social en base a Daniel Goleman para realizar la reconstrucción en los aspectos personal y social con la tecnología, la preocupación y crítica a cerca del advenimiento que está causando en el tejido social. Finalmente se realiza las conclusiones como parte de una propuesta pedagógica a tomar en cuenta para realizar a futuro un aprendizaje social flexible compartido para alcanzar mejores niveles de aprendizaje y en consecuencia de vida. En el Anexo 1, se propone un cuestionario de forma general como autoevaluación para mejorar el nivel de mediación pedagógica para la construcción de conocimiento. En el Anexo 2, se propone una guía de autoevaluación de forma concreta de una clase. En el Anexo 3, se propone una guía de coevaluación de trabajo en grupo y en el Anexo 4, una guía de evaluación de reflexión personal y finalmente un glosario.



CAPÍTULO I

1 TEORÍA DE VYGOTSKY



LEV SEMINOVITCH VYGOTSKY

Imagen1: <http://ithaque.gr/lev-vygotsky/#.Uu64AT15PzM>





Fue cerca de la ciudad de Minsk, en la región de Bielorrusia, en un pequeño poblado llamado Orsha, donde Lev Seminovitch Vygotsky vio la luz por vez primera en el seno de una familia judía. [...] Respecto al día de su nacimiento existen algunas ambigüedades, Werstch (1985), por ejemplo, considera que el nacimiento ocurrió el 17 de noviembre de 1896; no obstante, el resto de las fuentes consultadas coinciden en señalar al quinto día de noviembre como el indicado (Medina, 2007).

En un entorno confortable, sus padres pertenecían a la clase media y muy educada. “Su padre, un gerente del Banco Unido de Gomel [...] Lev estudió con un preceptor privado durante muchos años, y sólo se matriculó en un instituto judío en el nivel de enseñanza media” (Kozulin, 1995). Desde su infancia viajaba, su contexto familiar y educativo promovió su aprendizaje de aproximadamente seis a ocho idiomas, entre ellos: latín, francés, inglés, alemán y otros; con el preceptor privado tuvo un fuerte contacto llamado “[...] Salomon Ashpiz. Al parecer, la prolongada relación con su tutor y la peculiar personalidad de éste ejercieron una importante influencia sobre Vygotsky” (Medina, 2007). Cabe señalar que una de sus técnicas principales utilizadas por Salomon era los diálogos socráticos y la empatía que ejercía para el aprendizaje aplicado a Vygotsky, considerando que estos diálogos aparentemente era lo que despertaba su imaginación, creatividad e influencia en su aprendizaje.





Aunque a Vigotsky le interesaban sobre todo las humanidades y las ciencias sociales, solicitó su ingreso en la Facultad de Medicina de la Universidad de Moscú debido a la insistencia de sus padres. Puesto que se había graduado en el instituto con honores y medalla de oro, tenía muchas posibilidades de que lo admitieran, aun cuando el cupo de judíos en la universidad era sólo del tres por ciento. Pero una nueva orden ejecutiva del ministro de educación, dada en 1913, puso en peligro estas esperanzas, pues, aunque mantenía la cuota, exigía que los aspirantes judíos fueran matriculados echando suertes, haciendo de la admisión no una cuestión de dotes intelectuales, sino de puro azar (Kozulin, 1995).

Vygotsky tenía una enérgica pasión por la filosofía de Marx, Spinoza, Descartes y Hegel, las ideas de estos autores le llamaban la atención, pero después puso énfasis en Marx para sus creaciones como se verá más adelante. “Otro personaje influyente en el Vygotsky en formación fue su primo David Vygotsky, quien, aunque varios años mayor que él, aún era joven e inquieto” (Medina, 2007). “[...] podría decirse que la teoría de Vygotsky es una teoría socio-histórico-cultural del desarrollo de las funciones mentales superiores” (Ivic, 1999). Afirmaba que el concepto de explicación era fundamental para el aprendizaje, luego sus cercanos lo llamaron a Vygotsky como el Mozart de la psicología, a pesar de su corta vida, realizó una amplia y sorprendente trayectoria intelectual.

“En 1917 se graduó en Leyes, pero, hasta donde se sabe, Vygotsky nunca llegó a ejercer dicha profesión, prefiriendo trabajar dentro del campo de las letras” (Medina, 2007) dedicándose a dar conferencias de psicología.





Vigotsky solía afeitarse la cabeza durante determinadas épocas del año. Según su hermana (16 de octubre de 1981, conversación), esto no tenía nada que ver con alguna enfermedad o moda como la seguida entonces por los futuristas. De hecho, Vygotsky simplemente consideraba que era una buena forma de no pasar calor durante el verano (Wertsch, Vygotsky y la formación social de la mente, 1988). En 1920, Vygotsky comenzó a sufrir problemas graves de salud que consistían en las primeras manifestaciones de la enfermedad que, a la postre, acabaría con su vida: la tuberculosis [...] En 1924, Vygotsky contrajo matrimonio con Rosa Smekhova, con quien tuvo dos hijas: G. L. y A. L. Vigotskaia (Medina, 2007).

Su enfermedad se prolongó “En 1934 [...] Apenas transcurrida la media noche del once de junio falleció. Fue enterrado en el cementerio de Novodevichii en Moscú” (Wertsch, Vygotsky y la formación social de la mente, 1988). Entre las obras que escribió fueron más de 180 y entre ellas: La psicología del arte, Ciencia psicológica en la URSS, Temas y métodos de psicología contemporánea, Pensamiento y Lenguaje, Lecturas de Psicología, Genio, Psicología pedagógica, La conducta del hombre y los animales, La mente, el consciente y el inconsciente, Pensamiento y esquizofrenia, Fundamentos de psicología, Problemas de la educación en niños, Método de investigación reflexológica y psicológica entre otros.





Vigotsky, Con Su Hija Gina

Imagen 2: <http://i29.tinypic.com/2s7b4ao.jpg>

1.2

FILOSOFÍA EN LA QUE SE BASÓ LEV VYGOTSKY

Vygotsky se inclinó por la filosofía de Karl Marx donde promovía que “[...] la interpretación de la historia requiere la adopción de un criterio materialista, puesto que el motor del Desarrollo histórico reside en las condiciones económicas concretas [...] sino siguiendo las leyes de la dialéctica [...]” (De Gispert, 2007). Sintetizándose a la lucha de clases con la aparición del capitalismo con la burguesía y el proletariado, con los inventos de la tecnología se ha transformado el mundo generando fuerzas productivas. “Vygotski se apoyó en esta línea de razonamiento para explicar la transformación de los procesos psicológicos elementales en procesos más complejos” (Cole, Steiner, Scribner, & Souberman, 2003). Tomando como fuente el aprendizaje y desarrollo en la producción e interacción social para mejorar el nivel de vida.



1.3 MATERIALISMO HISTÓRICO Y DIALÉCTICO

El materialismo histórico posee un fundamento de que la vida determina la consciencia a través del método dialéctico de Hegel y Spinoza, que consiste en que “[...] cada aspecto de la realidad, en cuanto entidad finita, no es nunca definitivo y absoluto [...]” (De Gispert, 2007). Tampoco se encaminaba como materialista filosófico. “Marx subrayó especialmente las fuerzas económicas de la sociedad como las que crean los cambios y, de esa manera, impulsan la Historia hacia adelante” (Gaarder, s.a), donde funciona la dialéctica como (lo finito se desarrolla en lo infinito) entre la superestructura y la base en la producción y la sociedad. El materialismo histórico y dialéctico busca el cambio; en la actualidad como refiere en su conferencia, Peter Mc. Laren en la Universidad Tecnológica en Sierra Hidalguense en Pachuca, en el tercer encuentro regional de investigación educativa, con la intención postcapitalista con relación a la filosofía y pedagogía “[...] donde la pedagogía crítica necesita ser renovada [...] que facilite el desarrollo humano y la praxis revolucionaria” (Mc Laren, 2011). Marx buscaba el cambio a pesar de la situación sociopolítica que vivía a pesar de la abismal diferencia de lucha de clases. Lo que caracteriza al pensamiento de Vygotsky es: “1) la semiótica, 2) la génesis social de la consciencia y 3) el papel del instrumento simbólico como regulador de la actividad cognoscitiva” (Medina, 2007). Mediante esta visión se da el desarrollo del hombre y su explicación conductual con su práctica



ya que los procesos constructivistas son propios de las funciones mentales en donde se da la asimilación de los conocimientos culturales. En educación se requiere un aprendizaje de fuera a dentro, de lo declarativo a lo procedimental, de lo consciente a lo automático o inconsciente en base a la Psicología y la Neurolingüística.

Desde luego la psicología denotaba la división en varias escuelas, Vygotsky expresaba que la psicología era una fuente para descubrir aspectos humanos trascendentales. “El programa investigador de Vygotsky comenzó a tomar forma con su ensayo inicial <<La conciencia como problema de la psicología del comportamiento>> (1925)” (Kozulin, 1995) siendo su intención profundizar el estudio, a cerca de la conciencia y la poiesis que buscan los mediadores ya que hablar sobre estos aspectos conlleva mucho interés tanto por los cambios culturales como tecnológicos que conforman todo lo histórico.





Vygotsky, en la entrada del Instituto Pedagógico de Moscú.

Imagen 3: <http://es.slideshare.net/smartinps/biografia-lev-vigotsky-en-powerpoint-presentation-675919>

14 PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA

“[...] la pedagogía: después de todo, es el medio por el que la educación organiza las influencias sociales” (Daniels, 2003). “La teoría histórico-cultural o sociocultural del psiquismo humano de Vygotsky, también conocida como abordaje socio-interaccionista, toma como punto de partida las funciones psicológicas de los individuos [...]” (Lucci, 2007). La actividad sociocultural se lo considera mediata en los aspectos como los signos y las herramientas ya que estos tienen influencia directa con la psicología, pedagogía y en las demás actividades cognitivas,

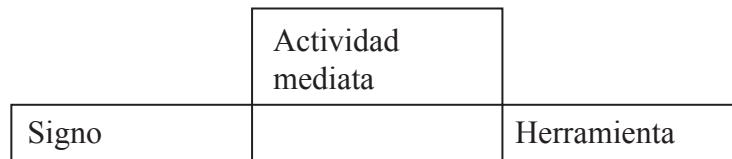




metacognitivas y su adhesión en los procesos sociales, teniendo en cuenta que la actividad cerebral está continuamente trabajando.

[...] prácticas de la psicología hasta la doctrina de la enseñanza no directa (que ella atribuye a Carl Rogers) dentro de la cual la pedagogía se veía como <<nada más que intuición>>. La didáctica --el estudio de la relación entre los alumnos, los enseñantes y las diversas ramas del conocimiento agrupadas en materias educativas [...] la pedagogía general se convirtió en la filosofía, en la sociología y en la psicología social de la educación y que la pedagogía especializada se convirtió en la didáctica (Daniels, 2003).

“Las distinciones entre herramientas como medio para el trabajo, o para dominar la naturaleza, y lenguaje como medio para el intercambio social [...]” (Cole, Steiner, Scribner, & Souberman, 2003). En la acción de la pedagogía y didáctica se busca la productividad como fin para una construcción de una sociedad, un producto que satisfaga una necesidad mediante la actividad mediata, que a veces soslaya la creatividad y sus resultados, utilizando el ser humano de esta manera los signos y herramientas, como se muestra a continuación:



(Vigotsky L. , 2003).





Por ejemplo: cuando un mediador está trabajando con material concreto, está utilizando herramientas, mientras lo va explicando, está dialogando por medio de su lenguaje y utilizando los signos.

A Vygotsky le interesaba las humanidades, con énfasis en los siguientes elementos: “1) La creación artística, 2) la filosofía marxista [...] 3) las cuestiones relativas a la pedagogía y la educación y, finalmente 4) los propiamente psicológicos” (Medina, 2007) en los cuales realizó varias investigaciones.

En la pedagogía y psicología se aplican constantemente las funciones psicológicas, según Vygotsky en varias actividades educativas y en la vida diaria, las cuales se clasifican en:

Funciones psicológicas elementales	Entorno (Estimulación ambiental)
Funciones psicológicas superiores	Autorregulación (Estimulación autogenerada)

Fuente: el autor.





Se puede decir que las funciones psicológicas elementales son naturales, dependen del entorno o sea su estimulación ambiental (no consciente), en cambio las funciones psicológicas superiores dependen de la autorregulación y su estimulación, en consecuencia la intelectualización que regulan la conducta, las cuales son de naturaleza social (consciente). En la cual se aplica la internalización “Uno de los principios fundamentales que guiaron los intentos de Vygotsky de reformular la psicología desde los presupuestos marxistas era que, para entender al individuo, primero debemos entender las relaciones sociales en la que éste se desenvuelve” (Wertsch, Vygotsky y la formación social de la mente, 1988). Ya que de estas relaciones depende las conductas y pensamientos de un tejido social.

Todas las funciones psicológicas superiores aparecen dos veces en el curso del desarrollo del niño: La primera vez en las actividades colectivas, en las actividades sociales, o sea, como funciones intersíquicas; la segunda, en las actividades individuales, como propiedades internas del pensamiento del niño, o sea, como funciones intrapsíquicas (Vygotski, 1983, p. 114). (Guitar, 2011).

Vale recalcar por un lado, lo que Vygotsky identifica como las funciones elementales y superiores, por otro, Tebar identifica los procesos cognitivos básicos y superiores de la siguiente manera:





Procesos Cognitivos Básicos
Percepción-observación
Atención-concentración
Comparación-clasificación
Definición-identificación
Comprensión-análisis-síntesis
Memorización
Inferencia
Seguir instrucciones
Procesos Cognitivos Superiores
Razonamiento abstracto
Inducción-deducción
Metacognición
Insight-transfer
Resolución de problemas
Toma de decisiones
Abordar complejidad
Pensamiento crítico-creativo

(Tebar, El profesor mediador del aprendizaje, 2009)





Por lo tanto los procesos cognitivos básicos tienden a utilizar las operaciones mentales que viene dado en la jerarquía de Vygotsky-Feuerstein-Tebar y por lo tanto, los procesos cognitivos superiores utilizan las funciones ejecutivas superiores de las Neurociencias como similitud, desde luego influidos por su contexto socio-educativo para mejorar el pensamiento con la psicología y la pedagogía. “[...] el pensamiento es el acceso a la conducta y quien domina los accesos se apodera también de la fortaleza. Por consiguiente, pensar es algo así como un mecanismo rudimentario entre los deseos y la conducta [...]” (Vigotsky L. , 2001). La insistencia del pensamiento en sus estudios mantiene, una buena dosis de relación con el desarrollo emocional que deben buscar los educadores, la dualidad de estas vías, buscan caminos como los siguientes:

Ámbito para promover la Enseñanza-Aprendizaje compatible con el desarrollo emocional del cerebro

1. Promover lo mejor de cada uno ofreciendo la posibilidad de desarrollar las Múltiples Inteligencias.
2. Crear en su aula ámbitos que se asemejen a la realidad de vida.
3. Utilizar como estrategia para focalizar la atención, el compromiso con las emociones.
4. Promover los trabajos colaborativos.
5. Integrar la discapacidad y promover la diversidad
6. Respetar los tiempos de aprendizaje de los alumnos: flexibilizarse
7. Tener como meta “La Comprensión”.
8. Desarrollar el propio curriculum.
9. Integrar las unidades: evitar la fragmentación en asignaturas.





10. Trabajar con mapas mentales, relacionando permanentemente los patrones mentales.
11. Trabajar las habilidades mentales.
12. Promover el uso de preguntas “Socráticas”.
13. Promover espacios y tiempos de reflexión personal, de autoevaluación y de metacognición (González, 2009).

De acuerdo con este contexto, vale la pena citar un análisis en una investigación realizada a cerca del *coaching*, que propone un ideal que si se podría realizar, si los educadores ofrecen ahínco, a veces se presenta que:

1. No siempre los maestros ofrecen la posibilidad de desarrollar las inteligencias.
2. A veces los ámbitos circunstanciales son muy diferentes a la realidad de vida en los estudiantes.
3. Los maestros necesitan estrategias de pensamiento para focalizar la atención y entrenamiento emocional.
4. Los maestros deben desarrollar la inteligencia interpersonal para fusionar los trabajos colaborativos.
5. En muchos lugares no se promueve la diversidad y peor aún los puntos de vista o su lugar de enunciación de los estudiantes.
6. Los tiempos de aprendizaje se rigen más por los contenidos, antes que por su desarrollo de destrezas.
7. La comprensión es parte de la ilusión de la educación, esto es parte de los acuerdos que no se da lugar entre maestros-estudiantes.





8. El propio curriculum es una plataforma que por negligencia no es construida de manera sinérgica entre maestros-estudiantes. A propósito de la expresión maestros-estudiantes debería dar el cambio a estudiantes-maestros.
9. Si bien es cierto que las asignaturas deben estar interrelacionadas, en muchos establecimientos educativos las asignaturas guardan una larga distancia fragmentada para ser aplicadas en la vida cotidiana.
10. El inconveniente es que no todos los maestros utilizan mapas mentales para su aprendizaje y menos para su enseñanza.
11. En la actualidad está de moda las habilidades mentales, el problema permanece en que los maestros no tienen el concepto de habilidades mentales y en consecuencia está ausente su práctica. ¿Si el maestro no sabe que habilidades mentales existe en el ser humano que resultados podrían brindar?
12. El uso de preguntas socráticas a veces se realizan dentro de una evaluación final, estando así muy apartados de la teoría y su aplicación.
13. Se llega al punto neurálgico que cohabita la educación y pienso que dilucidar es necesario.

Promover espacios: la actitud de algunos maestros no da apertura a este pequeño y gran cambio. Modificado (Ledezma, Análisis del coaching para la inteligencia interpersonal para los estudiantes de educación media., 2010).

Existe una falencia en la educación, en el escenario para quienes hacen psicopedagogía, ya que es un reto mediar la observación y su exégesis. Este escenario se tiene que cambiar con la confianza y esperanza del efecto Pigmalión, con la idea de que no hay perfección pero si se





puede hacer importantes cambios. Aparece el ¿cómo funcionaría mejor la observación dentro y fuera del aula?

Podemos representar la observación mediante la siguiente igualdad: $O = P + I$ donde O es la observación, P es el sistema perceptivo del observador, que incluye sus metas, prejuicios, marco de referencia y aptitudes o bien la mediación de un sistema de observación (instrumento o herramienta utilizados para realizar y registrar la observación); e I representa la interpretación que el observador hace de lo observado (Castro, 2000).

Parece tan sencillo aplicar la observación como destreza u operación mental, pero a veces no es llevado a la praxis, por desconocimiento de los pasos de determinadas operaciones mentales que se deben seguir.

Observación = Sistema perceptivo + Interpretación

La observación se trata de transformarlo mediante la fusión de las bases de la Programación Neurolingüística y desarrollo del pensamiento, con el fundamento teórico de Vygotsky, si bien el pensar es una acción cerebral o un acto mental que marcan miles de conexiones sinápticas. Un representante de la pedagogía contemporánea, mi amigo Freddy Javier Álvarez, refiere que:

“Enseñar a los (estudiantes) a preguntar y a preguntarse es una línea auténticamente formativa que encierra la esencia del conocimiento, fomenta la discusión, contribuye en la creación de verdaderos consensos y contribuye y de(s)construye el yo” (Alvarez, 1999).

Las preguntas se convierten en una manera extraordinaria de aprendizaje dentro de la psicología, pedagogía y educación en general.





Vygotsky dando clases

Imagen 4: <http://es.slideshare.net/smartinps/biografía-lev-vigotsky-en-powerpoint-presentation-675919>

1.5

PENSAMIENTO Y PALABRA

La reciprocidad entre pensamiento y palabra conlleva un campo extenso que “Cabe comparar con una densa nube que descarga una lluvia de palabras” (Vigotsky L. , 2001) tienen la finalidad de construir un aprendizaje, donde “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” (Cole, Steiner, Scribner, & Souberman, 2003). “Todo pensamiento posee movimiento, fluidez, desarrollo, en una palabra, el pensamiento desempeña una función determinada, un





trabajo determinado, resuelve una tarea determinada” (Vigotsky L. , 2001) y en derivación una solución a un determinado caso con el fin de expresarse y/o visibilizarse.

[...] la relación del pensamiento con la palabra no es una cosa, sino un proceso, un movimiento continuo, del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento[...] El pensamiento no se expresa simplemente con palabras; llega a la existencia a través de ellas. Cada pensamiento trata de conectar algo con algo, de establecer una relación entre cosas. Cada pensamiento se mueve, crece y se desarrolla, desempeña una función, resuelve un problema. Este flujo del pensamiento se da como un movimiento interno a través de una serie de planos. Un análisis de la interacción del pensamiento y la palabra debe comenzar con una investigación de las diferentes fases y planos que atraviesa un pensamiento antes de materializarse en palabras (Kozulin, 1995).

Las palabras por medio de los pensamientos se pueden convertir en teorías, criterios o argumentos brindando conceptos. “Cuando empleaba a la expresión <<concepto científico>>, Vygotsky se refería a los conceptos traducidos por el enseñante en la escuela, mientras que los conceptos espontáneos eran los que adquiría el niño fuera de contextos donde se desarrollara una educación explícita” (Daniels, 2003). “Para Vygotsky, los conceptos espontáneos y los conceptos científicos aparecen entrelazados en su desarrollo en una relación sumamente compleja, en virtud de la cual la enseñanza sólo es eficaz cuando señala el camino del desarrollo” (Tryphon & Vonèche, 2000). En este contexto dirigido al ámbito científico, se considera que el pensamiento científico debe acceder siempre a los saberes y confrontarlos para deducir e inducir nuestra realidad. Visto desde varias perspectivas el pensamiento científico también debe respaldar los saberes, con la ausencia de este tipo de pensamiento, posiblemente no existe comprobación de hipótesis





con bases teóricas, en la relación existente, muestra un factor como la sabiduría popular que se inclina a los saberes que tenemos por nuestra experiencia social y cultural como comunidad con un aprendizaje situado. “El pensamiento y la palabra no están relacionados entre sí a través de un vínculo primario. Esa relación surge, cambia y crece en el transcurso del propio desarrollo del pensamiento y la palabra” (Vigotsky L. , 2001) produciéndose de esta manera continuidad para la enseñanza y aprendizaje, definitivamente se encuentra en constante construcción.

Wertsch cita: Según Vygotsky y Luria ([1930] 1993: 118-121):

El hombre primitivo no tiene conceptos; los nombres abstractos, genéricos, le son totalmente ajenos. Su modo de utilizar las palabras es distinto del nuestro [...]. Todas las características del pensar primitivo pueden reducirse a este hecho principal, es decir, al hecho de que en lugar de nociones [conceptuales], opera con complejos[...]. El principal progreso en el desarrollo del pensamiento introduce el pasaje desde el primer modo de utilizar una palabra como nombre propio al segundo modo, en el cual la palabra es el signo de un complejo, y finalmente al tercer modo, en el cual la palabra es una herramienta o medio para desarrollar el concepto [...]. Se encuentra que el desarrollo cultural del pensamiento tiene [una] conexión estrecha con la historia del desarrollo del lenguaje humano (Wertsch, El papel de la racionalidad abstracta en la imagen Vigotskyana de la mente., 2000).

El pensamiento y la palabra sirven para la construcción del conocimiento que se fomenta también con ésta óptica de encontrar espacios de liberación y pensamiento, Diego Pineda (el precursor de filosofía para niños en Colombia), comentaba en un diálogo, que la mente está distribuida en el mundo y el pensamiento se expresa en obras, que el pensamiento solidario debe pensar sobre nuevas relaciones humanas que pide la sociedad.





Vygotsky en la Universidad (segundo en la fila del medio, a la derecha)

Imagen 5: <http://es.slideshare.net/smartinps/biografia-lev-vigotsky-en-powerpoint-presentation-675919>

1.6

PENSAMIENTO Y LENGUAJE

El lenguaje para Vygotsky es un instrumento fundamental para el desarrollo del pensamiento y su evolución, desde luego “[...] el pensamiento es una construcción del lenguaje” (García, 2008). Siendo así el lenguaje, el instrumento como un medio de comunicación. “Por eso, el pensamiento y lenguaje son la clave para comprender la naturaleza de la conciencia humana” (Vigotsky L. , 2001) para exuberar el desarrollo que anhelan los mediadores.





Vygotsky describió los instrumentos psicológicos como recursos para dominar los procesos mentales [...] Vygotsky dio los siguientes ejemplos de instrumentos psicológicos: <<La lengua, los diversos sistemas para contar, las técnicas mnemónicas, los sistemas de símbolos algebraicos, las obras de arte, la escritura, los esquemas, los diagramas, los mapas, los dibujos técnicos y todo tipo de signos convencionales>> (Vygotsky, 1960/1981,págs. 136-137) (Daniels, 2003).

Esta es una de las razones dinámicas para utilizar por ejemplo organizadores gráficos dentro y fuera del aula, porque ayudan a desarrollar el pensamiento y el lenguaje, tanto en el momento de la organización de ideas, como en estructuración y exposición, tomando en cuenta los parámetros de aplicación, como ideas principales, palabras clave, utilización de imágenes, colores y otros.

Para comprender mejor el contexto de Vygotsky en cuanto este tema, se ha visto necesario citar a Noam Chomsky:

Ya desde 1959 [...] había sugerido que el cerebro de los bebés humanos está provisto de un instrumento natural para aprender el lenguaje, afirmación que fue corroborada por la investigación posterior y confirmada recientemente por los resultados del trabajo de los neurocientíficos. El cerebro humano ha sido habilitado, a través de la evolución, para procesar ciertos estímulos de acuerdo con reglas universales del lenguaje. Para esto se dispone de áreas de lenguaje bien definidas, el área de Brocca implicada en la producción del lenguaje y otras funciones lingüísticas y el área de Wernicke asociada con los aspectos semánticos del lenguaje. Tanto la una como la otra son estructuras con capacidad de procesamiento no solo de estímulos sonoros sin aquellas que contienen información espacial y visual que puede ser procesada lingüísticamente, por ejemplo los signos del lenguaje (Caicedo, 2012).





Considerando al lenguaje como un instrumento importante que tiene su origen social, su génesis y el desarrollo entre pensamiento y lenguaje, donde “toda actividad mental está mediada por el empleo de *instrumentos psicológicos*, es decir, los *símbolos*, que hacen posible el pensar” (Medina, 2007) y en efecto realizar actividades, siendo éstos propios de los humanos, “La mente cognitiva es organizadora del mundo” Feuerstein (Tebar, El optimismo educativo de Reuven Feuerstein., 2008) los cuales se van formando y organizando desde temprana edad.

Ejemplos de signos son la lectura, la escritura, la notación matemática, un determinado mapa geográfico, la lengua oral, el sistema braille de signos, Internet y cualquier artefacto o producto cultural que transforma los procesos elementales, como asociar estímulos o reaccionar frente al fuego, en procesos psicológicos superiores, como recordar mediante estrategias mnemotécnicas (ponerse un lazo en un dedo) o reaccionar frente al sonido del despertador (Guitar, 2011).

La génesis del símbolo es socio-cultural, si los símbolos son la canalización para el pensamiento, por lo tanto se deriva que “Para Vygotsky, el empleo de símbolos, primordialmente el lenguaje, recrea y reorganiza la composición mental del mismo modo en que un instrumento físico recrea y reestructura la actividad laboral (Vigotsky, 1981)” (Medina, 2007). “Así, la comprensión del lenguaje es una cadena de asociaciones que surgen en la mente, bajo la influencia de conocidas imágenes de las palabras” (Vigotsky L. , 2001) por lo tanto entre el pensamiento y el lenguaje juega el significado, “El significado abstracto de la palabra es uno de los dos grandes núcleos del análisis semiótico de Vygotsky. El otro es el lenguaje interior” (Wertsch, Vygotsky y la formación social de la mente, 1988) ¿dónde está el significado? “Vigotsky encuentra el “significado” de las palabras. Es allí donde pueden encontrarse las respuestas a cerca de la relación entre inteligencia





y palabra en tanto es en él donde se produce la unión de las dos instancias” (Bousaz, 2004). “El significado de la palabra no es permanente, evoluciona con el desarrollo [...] No es una formación estática, sino dinámica” (Vigotsky L. , 2001). La interconexión deriva el significado, que envuelve, el otro para su comunicación en el entorno social.

Vygotsky propuso el significado de la palabra como unidad para el análisis de la conciencia [...] su noción de conciencia es útil para la construcción de un marco teórico global, pero presenta problemas serios para los investigadores deseosos de llevar a cabo una investigación psicológica concreta (Wertsch, Vygotsky y la formación social de la mente, 1988).

Por lo tanto la unidad analítica está presente en el ámbito interpsicológico e intrapsicológico, tomando en cuenta de que una buena pista para esta investigación sería en la actualidad, identificar a Reuven Feuerstein y Flavell con metacognición, “El componente metacognitivo incluye la conciencia de los factores que afectan el pensamiento y el control que se tiene sobre esos factores. La metacognición es el ejecutivo o jefe que tiene control sobre la cognición [...]” (Link, 2009) donde la cognición elabora una actividad o un pensamiento y la metacognición inspecciona esta praxis.

“El significado de un símbolo, es decir, el comprender su connotación, es una tarea que recae en el propio intérprete” (Medina, 2007), sin embargo no es estático y coincide con el parámetro de Richard Bandler: El significado es la respuesta que produce, donde “La evolución del pensamiento está prevista por el lenguaje, es decir, por las instrumentos lingüísticos del pensamiento y la experiencia social y cultural del sujeto” (Bousaz, 2004) que interioriza para





la comunicación verbal y no verbal, recordando que “El lenguaje no expresa el pensamiento puro. El pensamiento se reestructura y se modifica al transformarse en lenguaje. El pensamiento no se expresa en la palabra, sino que se realiza en ella” (Vigotsky L. , 2001). De esta manera se determina en el medio en el que vive el ser humano o su entorno social ya que “Adoptar posturas optimistas amplía nuestro horizonte de visión” (Tebar, El optimismo educativo de Reuven Feuerstein., 2008) hasta el lenguaje y en consecuencia su pensamiento.

Vygotsky refiere: “El lenguaje interiorizado es habla para uno mismo; el externo es para los otros [...] El lenguaje externo es la conversión de pensamiento en palabras, su materialización y objetivación [...] (p. 131)” (Medina, 2007). De acuerdo al egocentrismo que propone Piaget. “Para Vygotsky no hay un movimiento lineal desde el egocentrismo hasta el lenguaje socializado” (Tryphon & Vonéche, 2000) no existe esa línea para su determinación. “Por el contrario, sus propias observaciones en Rusia demostraban que el lenguaje egocéntrico es mucho más que un mero acompañante de la acción del que hay que deshacerse en el momento oportuno” (Tryphon & Vonéche, 2000). Siempre en busca del desarrollo del pensamiento y el aprendizaje. “En nuestra concepción, dice Vygotsky, la auténtica dirección del desarrollo del pensamiento no va de lo individual a lo socializado, sino de lo socializado a lo individual (1934, p. 20)” (Medina, 2007) específicamente, a él le interesaba una especie de contextualización intrínseca del lenguaje humano. En lugar de concentrarse en el significado abstracto y en las definiciones que pueden generarse a partir de un sistema intemporal de significados, Vygotsky puso el foco en los modos en que están situados los hechos singulares del lenguaje con relación al contexto “extralingüístico” y “lingüístico” (Wertsch, El papel de la racionalidad abstracta en la imagen Vigotskyana de la mente., 2000).





Es necesario anotar que los maestros tomen en cuenta este aspecto, el significado de las palabras, en las formas de aprendizaje, no tanto en métodos, sin olvidar los instrumentos, en la construcción del conocimiento, también para hacer investigación.

El utilizar una variedad de formas apropiadas de aprendizaje, es una capacidad que el ser humano tiene pero no se ha fomentado el explotar estas capacidades, suena un tanto lejano desarrollar estas habilidades, a veces practicamos a no esforzarnos demasiado, pero requiere de disciplina integral, tanto por parte de un estado (políticas públicas y gobierno), como del ser humano (representantes de familia y mediadores) para formar una comunidad científica con sus programas de investigación. Los programadores neurolingüísticos se han propuesto estudiar el modo en que se usan los términos epistemológicos, términos como conocimiento, percepción, probabilidad, creatividad, innovación y manifestar reglas para evitar confusiones para conseguir éxitos.

En el estado del lenguaje interior existen tres estructuras a considerar: 1) sentido sobre el significado: es el sentido que las personas dan a las palabras, 2) la aglutinación: cuando el lenguaje interior se expresa en forma verbal y a veces se omiten frases o palabras y 3) la saturación de sentido: aquí es donde los sentido se coadyuvan para la persona que dependiendo del receptor, lo captará en forma, positiva, neutral o negativa y el término de sentido lo hará la unidad semiótica, marcando así su estructura y sentido.





El pensamiento y lenguaje continuamente dan cambios en la vida cotidiana, son giros que apuestan a la comunicación, con la intención de expresar lo que uno tiene por dentro, guiándose por las experiencias e ilusiones. Desde un enfoque de la Neurolingüística, es fundamental el inconsciente de los seres humanos, en las relaciones subjetivas e intersubjetivas. Teniendo presente a Lacan, el otro influye en el desarrollo y formulación de la lengua en la vida cotidiana.

Por medio del lenguaje “[...] el individuo se apropia del mundo externo, pues, por la comunicación establecida en la interacción ocurren “negociaciones”, reinterpretaciones de las informaciones, de los conceptos y significados” (Lucci, 2007). “El lenguaje egocéntrico es asimismo más que una descarga emocional de la tensión interior del niño, y más que un simple medio de expresión” (Tryphon & Vonéche, 2000).

Siempre pensamos en algún lenguaje, es decir, conversamos con nosotros mismos y organizamos nuestra conducta internamente del mismo modo que organizamos de acuerdo con la conducta de las otras personas. En otros términos, el proceso de pensar pone de manifiesto fácilmente su carácter social e indica que nuestra personalidad está organizada según el mismo modelo que las relaciones sociales, y que la noción primitiva sobre la psiquis como un doble que vive dentro del hombre es la más cercana a nuestros conceptos (Vigotsky L. , 2001).

Lo que sucede concretamente cuando estamos pensando algo, luego lo que estamos pensando que decir y finalmente lo que estamos pensando cuando lo expresamos.



CAPÍTULO II

2

LA MEDIACIÓN Y LA
MODIFICABILIDAD COGNITIVA



Son sustanciales los parámetros de la mediación y la modificabilidad cognitiva para comprender y aplicar el tema de la zona de desarrollo próximo (ZDP) que veremos a continuación:

Si la mente cognitiva es la organizadora del mundo, en el enfoque constructivista sabemos que la inteligencia es una energía relacionante. Por eso mismo toda modificabilidad positiva será una capacidad para adaptarnos a nuevas situaciones en nuestro mundo cambiante. Modificar es crear nuevas disposiciones en el ser humano, es ampliar el mundo de las relaciones, superando la percepción episódica de la realidad; es crear en el organismo unas disposiciones, nuevas perspectivas, nuevos significados (Tebar, El profesor mediador del aprendizaje, 2009).

“La mediación tiene como objetivo construir habilidades en el mediado para lograr su plena autonomía” (Tebar, El profesor mediador del aprendizaje, 2009) mediación es construir conjuntamente con una persona o grupo de personas, esquemas para potenciar su capacidad del mediado y con la concepción de que todo mediador puede efectuar el desarrollo humano a partir de que “el enfoque historicocultural ofrece herramientas conceptuales y metodológicas para un replanteamiento del problema de la relación aprendizaje-desarrollo y, en consecuencia, alternativas distintas para enfrentarlos” (Rodríguez, 2009). Para Vygotsky “De hecho, sus ideas sobre este dominio genético tuvieron un papel lo suficientemente importante en la formulación de su teoría como para que en la URSS se la suela denominar como enfoque sociohistórico o





históricocultural del estudio de la mente (SMIRNOV, 1975; véase también LURIA, 1971)” (Wertsch, Vygotsky y la formación social de la mente, 1988). “La unidad básica mediante la que Vygotsky medía la historia sociocultural es la aparición y evolución de las herramientas psicológicas” (Wertsch, Vygotsky y la formación social de la mente, 1988). Para luego ser aplicada la mediación en los procesos de aprendizaje en un entorno social con la siguiente estructura:

S-H-O-H-R

(Tebar, El perfil del profesor mediador, 2005).

S: Estímulo

H: Humano

O: Organismo

H: Humano

R: Respuesta

En este caso, esta estructura se basó Feuerstein en el behaviorismo, lo primordial era S-E (Estímulo-Respuesta), luego Piaget realiza un análisis y fomenta la O (Organismo) que está de por medio, pero en la actualidad, el modelo del aprendizaje mediado de Feuerstein interviene la H (Humano), este cumple el papel esencial de mediador, el cual propicia un ambiente adecuado que construye la mediación entre el estímulo y el organismo, entre el organismo y una respuesta,





en proceso coexiste el mediador pedagógico, de esquemas mentales, de solución de problemas y de vida, para la transmisión y construcción cultural, por lo tanto Ledesma asume que:

En el contexto educativo el profesor, coach, mediador, facilita el aprendizaje y el estudiante, discípulo o coachee construye su significado y demuestra su aprendizaje con su desarrollo de potencialidades.

Si todo ser humano es modificable para Feuerstein, para Bandler, **todo ser humano puede modelar actitudes, conductas, pensamientos, aprendizajes y triunfos** (Ledesma, Investigando el Potencial con PNL. Programación Neurolingüística, 2013).

A continuación veremos como la experiencia mediadora que pueden construir los padres con sus hijos y docentes con estudiantes, que podrían llamar tipos de mediación en su contextualidad:

1.- Mediación de intencionalidad y reciprocidad

Conseguir que el niño entienda el contenido de los mensajes.

- Aceptar sus respuestas y reacciones.
- Hacerles repetir mensajes con claridad.
- Ofrecerles modelos de expresión y comportamiento.
- Establecer contacto visual, proximidad y contacto físico.
- Explicarles con claridad conceptos y palabras nuevas.
- Poner énfasis y expresividad al hablarles.
- Aportarles estímulos nuevos y llamativos.
- Crear entonos estimulantes y agradables.
- Regular respuestas según la interacción lo requiera.
- Controlar la reciprocidad en caso de conflicto cognitivo.





2.- Mediación de trascendencia.

- Ayudar a superar las necesidades presentes: aquí y ahora.
- Hacer preguntas y pedir respuestas a los porqués y para qué.
- Pedir responsabilidad y competencia: obra bien hecha.
- Desarrollar agilidad, equilibrio, terminar las acciones.
- Que sepa extraer principios y conclusiones de su obrar.
- Activar sus funciones cognitivas: crear relaciones.
- Imagine, represente mentalmente las cosas, cree secuencias...
- Exprese la relación causa-efecto, haga analogías.
- Sepa relacionar el todo y las partes.
- Ayudarle a desarrollar habilidades, coordinación motora, control.

3.- Mediación de significado.

- Afianzar sus valores, creencias, sentimientos y actitudes.
- Hacer crecer sus motivaciones, objetivos, aspiraciones.
- Inculcar el valor de los aprendizajes y estima de la educación.
- Saber el porqué de las acciones o de los comportamientos.
- Explicar el significado de los buenos ejemplos y conductas positivas.
- Cuidar el buen clima de las relaciones afectivas.
- Usar formas de comunicación no verbal.
- Ser expresivo, dramatizar, provocar interés.
- Crear una anticipación positiva hacia las experiencias del futuro.
- Ser consciente de la diversidad de elementos implicados en la vida.





4.- Mediación del sentimiento de competencia.

- Elevar el sentimiento de autoaceptación, autoestima, confianza en sí.
- Provocar experiencias de éxito, acierto, que mejoren la autoimagen.
- Ayudarle a una autoevaluación de sus competencias.
- Evitar complejos al compararse con los compañeros y adultos.
- Crear las condiciones de éxito y dominio de la situación.
- Planificar un aprendizaje graduado de estrategias.
- Proponer problemas adecuados y no excesiva complejidad.
- Desarrollar y afianzar las habilidades dominadas.
- Pedir un mayor nivel de funcionamiento, precisión y rapidez.
- Saber interpretar y aplaudir los éxitos que exigen esfuerzo.

5.- Mediación de la regulación y control de la conducta.

- Ayudar a planificarse y organizar la conducta.
- Exigir respuestas adecuadas a los estímulos recibidos.
- Pedir respuestas diferenciadas: fuerte/flojo, rápidas/lentas...
- Crear intervalos de espera entre la pregunta y la respuesta.
- Dar tiempo para pensar y procesar bien la información.
- Controlar la impulsividad.
- Aplazar la inmediata gratificación a los estímulos.
- Ir elevando el nivel de complejidad y planificación de tareas.
- Ayudar a evaluar el propio proceso de aprender.
- Examinar la naturaleza y exigencia de las diversas tareas.





- Controlar toda la información posible antes de actuar.
- Evaluar las propias informaciones.
- Tomar conciencia de la precisión y exactitud de las acciones.
- Enseñar autodisciplina y sentido socializador de la conducta.
- Corresponder a la confianza y expectativas de los otros.

6.- Mediación de conducta compartida.

- Desarrollar sentimientos positivos hacia los demás.
- Sentirse cercano, mediando conductas diversas.
- Saber escuchar y aceptar las opiniones de los otros.
- Ayudar a superar el egocentrismo.
- Jugar, dialogar, imitar sonidos, gestos.
- Vivir, comentar, los acontecimientos familiares.
- Participar en preparación y actos familiares: fiestas, comidas.
- Enseñar habilidades de comportamiento social: cortesía, respeto.
- Tomar iniciativas: invitaciones, organizar actos, viajes.
- Mediar cooperación y respetar turno, no exigir recompensas.

7.- Mediación de individualización y diferencia psicológica.

- Mediar la autoaceptación, autonomía y responsabilidad personal.
- Enseñar a reconocer y aceptar las diferencias sin envidias.
- Evitar situaciones que creen dependencia sin envidias.
- Evitar situaciones que creen dependencia de los otros.





- Mostrar sumo respeto hacia el niño.
- Mostrar interés por sus opiniones, preguntas y respuestas.
- No imponer las ideas violentamente, sino implicándole.
- No hablar mal de él con otras personas.
- Exigir responsabilidad en las decisiones asumidas.
- Ayudar a encontrar aquellas actividades que desarrollan su interés.
- Evitar tanto sobreprotección como prematura independencia.
- Evitar exceso de autoritarismo.
- No negar el apoyo afectivo y emocional requerido.
- Propiciar que el niño se programe, ahorre, compre, intercambie...

8.- Mediación de búsqueda y logro de objetivos.

- Enseñar a formular y proponerse objetivos alcanzables.
- Proponerles objetivos de logro y largo alcance.
- Mediar procesos de control y logro.
- Enseñar a superar conflictos y superar entornos hostiles.
- Ayudar a elegir conductas alternativas y prioritarias.
- Formar habilidades que exigen análisis y alto nivel de abstracción.
- Enseñar a dividir las tareas en etapas alcanzables.
- Enseñar a evaluar la naturaleza y calidad de objetivos.
- Modelar ciertas conductas nuevas y complejas.
- Crear situaciones de autodesafío y selección de metas.
- Ayudar a seleccionar, organizar y clasificar nuestra conducta.





9.- Mediación de desafío ante la novedad y complejidad.

- Despertar interés y disposición para afrontar diversas tareas.
- Acompañar y dar seguridad ante lo incierto, difícil y desconocido.
- Evitar la excesiva ansiedad y resistencia ante lo nuevo.
- Ayudar a ser flexible y adoptar nuevas y desafiantes estrategias.
- Mediar sentimientos positivos y actitudes de crecimiento.
- Evitar la sobreprotección y huida del riesgo.
- Dar un significado positivo a las tareas nuevas y complejas.
- Provocar entusiasmo y curiosidad por el resultado esperado.
- Ampliar ejemplos de tareas exigentes en la vida.

10.- Mediación de conciencia de cambio en el ser humano.

- Ayudar a comprender que todo ser humano crece, cambia.
- Aceptar la modificabilidad como fuente de potencialidad.
- Tener actitud positiva para superar con esfuerzo las limitaciones.
- Dar mensajes positivos para creer y esforzarse por el cambio.
- Rodear de ambiente y clima positivo todo intento de cambio.
- Que el niño perciba los cambios como acumulación de pequeños esfuerzos y logros lentos en un proceso perseverante.
- Crear expectativas positivas de logro.
- Hacer despertar la conciencia del cambio y crear autoconfianza.
- Ayudar a elevar el sentido de interioridad y representación mental.





11.- Mediación de búsqueda de alternativas optimistas.

- Ayudar a buscar otras posibles soluciones y superar obstáculos en la resolución de problemas.
- Apoyar nuevas relaciones y elaboraciones mentales.
- Crear nuevas expectativas que eliminen pasividad.
- Invitar a desarrollar nuevas estrategias.
- Afrontar la solución creativa de nuevos obstáculos.
- Ayudar con razones y motivos a encarar los problemas.
- Ayudar a tener iniciativas ante los nuevos problemas.
- Poner modelos de decisión de la vida real, del cine, de la historia.

12.- Mediación del sentimiento de pertenencia a una cultura.

- Dar a conocer los valores de la propia historia, arte, cultura.
- Enseñar el sentido de nuestras fiestas religiosas, patrióticas.
- Conocer el significado de los monumentos de nuestras ciudades [...]
- Destacar aquellos elementos que nos identifican: Leyes, banderas...
- Conocer el mundo referencial que da sentido a nuestra vida: Familia, colegio, religión, valores, sentimientos comunes, derechos.

Elaboración y Síntesis realizada a partir de: Feuerstein, R. y Mintzker, J. (1993) ICELP. (Tebar, El profesor mediador del aprendizaje, 2009).

En el ámbito educativo es sustancial llevar a cabo el andamiaje aplicado, a veces soslaya la “ayuda del mediador” para su aprendizaje por consiguiente a resolver problemas, mientras avanza su destreza se irá retirando el andamiaje y que logre independizarse mediante su labor colectiva y el diálogo social.





Construir aprendizajes en base a operaciones mentales es la fuente de poder entre el estudiante y mediador, estas permiten la oportuna mediación pedagógica para alcanzar los objetivos de la educación, busca integrar elementos anhelados que servirán para la vida presente y futura del estudiante, representando construcciones para el compartir y solución de problemas.

Las operaciones mentales: Estrategias y técnicas de activación	
1. Identificación	Observar, subrayar, enumerar, contar, sumar, describir, preguntar, buscar en el diccionario.
2. Comparación	Medir, superponer, transportar.
3. Análisis	Buscar sistemáticamente, ver detalles, ver pros y contras, dividir, descubrir lo relevante, lo esencial.
4. Síntesis	Unir las partes, seleccionar, abreviar, globalizar.
5. Clasificación	Elegir variables, seleccionar principios, esquemas, matrices.
6. Codificación	Usar símbolos, signos, escalas, mapas, reducir.
7. Decodificación	Dar significados, usar otras modalidades, sinónimos, nuevas expresiones.





8. Proy. De relaciones virtuales	Relacionar, descubrir los elementos comunes, buscar los elementos implícitos.
9. Diferenciación	Discriminar, enfocar la atención, comparar, usar varios criterios.
10. Representación mental	Abstraer, asociar, interiorizar, imaginar, sustituir imágenes, elaborar, estructurar.
11. Transformación mental	Añadir o quitar elementos, proponer nuevas hipótesis,
	nuevas modalidades.
12. Razonamiento divergente	Pensamiento lateral, adoptar otra posición, situarse en el puesto de los otros, cambiar el punto de vista, dar un trato nuevo o distinto.
13. Razonamiento hipotético	Nuevas condiciones, imaginar nuevas posibilidades y situaciones, tratar de predecir, cambiar algún elemento, buscar nuevas relaciones.
14. Razonamiento transitivo	Inferir informaciones implícitas, codificar y representar los datos ordenados, extraer nuevas conclusiones, hacer lectura reversible.
15. Razonamiento analógico	Buscar la relación entre los elementos: causa, utilidad, ir de lo particular a lo general y viceversa, establecer vínculos al comparar cualidades o variables.
16. Razonamiento	Asociar, multiplicación lógica, integrar, aportar nuevo enfoque y aplicación.





17. Razonamiento lógico	Buscar premisas particulares y universales: Inductivo: de lo particular a lo general. Deductivo: de lo general a lo particular.
18. Razonamiento silogístico	Argumentar usando premisas y conclusiones, representación codificada en diagrama de ven, formar conjuntos, subconjuntos, intersección, ordenar proposiciones.
19. Razonamiento inferencial	Relacionar y extraer nuevas informaciones con los datos, transferir, generalizar.

(Tebar, El perfil del profesor mediador, 2005).

2.2 ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO (ZDP)

A continuación se presenta una gama de operaciones que se pueden aplicar:

“La pedagogía no debe orientarse hacia el ayer,
sino hacia el mañana del desarrollo infantil.
Sólo entonces podrá, en el proceso de la enseñanza
despertar a la vida a los procesos de desarrollo
que están ahora en la zona de desarrollo próximo”

L.S. Vigotsky





A continuación veremos una definición para identificar a la zona de desarrollo próximo, analizar e interpretar su contexto de la intención de Vygotsky:

Potencial de aprendizaje. En psicología de Vygotsky expresa la capacidad humana de superar la situación presente de aprendizaje por la acción directa de un mediador. El nivel de desarrollo actual –NDA- determina nuestra capacidad de aprender sin ayuda de los demás. La zona de desarrollo potencial –ZDP- abarca aquellos aspectos que son más modificables y nos permiten crecer más con la ayuda de mediadores. El nivel de desarrollo potencial –NDP – marca la distancia entre el nivel de desarrollo actual o real y el que ha logrado. En virtud de la mediación se logra un salto en el aprendizaje que una persona por sí sola sería incapaz de realizar (Tebar, El profesor mediador del aprendizaje, 2009).

¿Qué significa el acercamiento psicopedagógico al desarrollo del pensamiento desde las teorías revisadas?

El acercamiento psicopedagógico al desarrollo del pensamiento posee un espectro potente, el analizar el lenguaje y cultura, es un sistema que el educador debe primar en sus actividades y valorar las emociones de los estudiantes.

La utilización eficiente de instrumentos abre muchas motivaciones para efectuar el trabajo, las interacciones sociales y el desarrollo cognitivo es un avance que los educadores desempeñan, como considera Vigotsky, es una excelente opción para llegar a la Zona de Desarrollo Próximo en la educación. Como diría Feuerstein la habilidad intelectual puede ser modificada, superada,





donde representa la esperanza no tan lejana que los estudiantes y mediadores identifican cada proceso de aprendizaje, el aprovechar la diversidad en el aula a parte de que es una ventaja, canalizarlo es mucho más ¡emocionante!

La motivación es una base imprescindible para el aprendizaje, la psicopedagogía da una amplia apertura a la tan esperada creatividad, donde se puntualiza por ejemplo: los seres humanos estamos esperando un aprendizaje significativo, que podamos aplicar en nuestras vidas y poder dar soluciones a problemas que se nos presenten. Se debe tomar en cuenta algo que está sumergido en la relación: mediador – estudiante, ese algo “aprender a convivir” basado en la flexibilidad curricular y su práctica de todos los días.

Por qué hablar de la zona de desarrollo próximo?

Aprender es construir, considerando el conocimiento como un proceso dinámico de adaptación desde luego dando apertura a los esquemas mentales para la mediación. “Si un niño es capaz de realizar esto o aquello de modo independiente, significa que las funciones mentales para tales cosas han madurado en él” (Cole, Steiner, Scribner, & Souberman, 2003).

Esto es, Vygotsky señalaba enfáticamente la circunstancia de que casi todo el aprendizaje humano se gesta con la mediación de otras personas más versadas, situación que se torna más evidente y esencial en el ámbito escolar, en la interacción entre alumno y maestro (Medina, 2007).





Usualmente los educadores hablan de zona de desarrollo próximo, pero, se dice que es el momento que el estudiante aprende, empero no existe un conocimiento profundo como para poder aplicar y ni siquiera alcanzar, o a veces por lo menos volar por esta zona. Medina cita a Vygotsky, en su definición de zona de desarrollo próximo, con sus propias palabras:

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (1978, p.86) (Medina, 2007).

Existen también las interacciones entre el mediador y el mediado, siendo los cimientos para el desarrollo potencial y esta es una de las razones principales de la formación de grupos. Donde la mediación se hace presente, florece cada milésima de segundo del aprendizaje y construye procesos internos de desarrollo, que promueve y así formando tipos de pensamiento. La identificación del entorno, a parte de mejorar la comunicación, mejora el proceso de pensar. El desarrollar pensamientos conceptuales, críticos y prospectivos da valor a la existencia, por medio del re-aprendizaje de un tipo de pensamiento, de un lenguaje apropiado, con una estética superior que nos muestra que somos parte de una variedad de pensamientos. La flexibilidad es un instrumento de excelencia para adaptarse a un nuevo pensamiento y aplicarlo.





A continuación se expone un organizador gráfico de la implementación del pensamiento en el currículum:

Implementación del pensamiento en el currículum		
Introducción: nuevo paradigma tiene una visión de comunidad de aprendizaje.	Defensa de intervención: necesita de cambios mentales.	Revolución cognitiva: aplica marcos de pensamiento. -Visión cognitiva: se aproxima de forma diferente al concepto de inteligencia. La habilidad intelectual puede ser modificada. Relación conocimiento y creatividad. El enriquecimiento ayuda al desarrollo -Aproximación constructivista: Los intercambios sociales influyen en el desarrollo intelectual. -Visión psicosociológica: Los padres, maestros y compañeros son la base del aprendizaje. Los entornos de aprendizaje son oportunidades. -Procesamiento de la información: Se apunta a los procesos cognitivos y la creación de marcos mentales de pensamiento.

Ledesma, Marco. Basado en: Presseisen, Bárbara. Implementación del pensamiento en el currículum escolar. Intervención psicopedagógica. Madrid, ediciones Pirámide, 1993. University of Philadelphia (USA).





Los tipos de pensamiento que se genera y se aprende facilitan el bienestar de un advenimiento y una nueva relación para la humanidad como el pensamiento concreto, abstracto, creativo y otros.

La implicación de la ZDP, coadyuva el constructivismo social tomando énfasis en éste escenario. “De acuerdo con esta idea, el trabajo con la ZDP se centra en los cambios del plano interpsicológico al plano intrapsicológico. La ZDP es un espacio de intersubjetividad, de negociaciones sociales sobre los significados del entorno” (Medina, 2007). Se lo construye de forma social y luego personal, “[...] no quisiera dejar de puntualizar que la ZDP no posee atributos innatos o preformados, su naturaleza y manifestación es enteramente social [...]” (Medina, 2007). Por lo tanto de construcción grupal.

El ser humano es constructivista, construye su propio aprendizaje a partir del estímulo del medio social, mediatizado por agentes sociales a través del lenguaje. El conocimiento no es algo que se pueda transferir de uno a otro, este se construye por medio de operaciones y habilidades cognitivas que se inducen en la interacción social (Caicedo, 2012).

Es la manera donde se aprende con pares, aprendiendo en grupos y la guía del mediador, soslayando el convivir, ya que en la vida diaria consiste en convivir, tomar decisiones, solucionar problemas y conseguir la autorregulación.

El siguiente gráfico muestra el funcionamiento de la zona de desarrollo próximo, la interrelación y el trabajo sinérgico con las demás funciones y actores:





Persona	Actividad mediada culturalmente por “signos”	Mundo
“Instrumentos Psicológicos” “estímulos auxiliares”		Línea Cultural de Desarrollo “Procesos Psicológicos Superiores”
Línea Natural de Desarrollo “Funciones elementales”		“Zona de Desarrollo Próximo”
De lo Social		A lo personal
	Internalización	
	“Ley Genética del Desarrollo Cultural”	

(Guitar, 2011).

Trabajar en la ZDP, tiene un pensamiento especial a comparación de una clase “normal” “El propósito de trabajar con una ZDP, no es que el estudiante logre copiar o asimilar un repertorio cultural y escolar específico, sino crear una situación que facilite el aprendizaje” (Medina,





2007) ya que el facilitar el aprendizaje conlleva otro sentido, es donde está inmerso el diálogo, empatía, sentimientos, pensamientos y que deben estar presentes constantemente los objetivos de una clase, como la armonía, identificación de lenguaje verbal, no verbal y otros ámbitos socioculturales, obviamente como aprendizaje situado y con otros, requiere la formación de grupos o equipos de investigación y diálogo, porque “Todo ser humano es capaz de orientar y trascender sus comportamientos hacia metas inesperadas e impredecibles. Es compromiso moral de los educadores otorgarles los instrumentos para alcanzarlas en todas las dimensiones posibles” (Tebar, El optimismo educativo de Reuven Feuerstein., 2008). A continuación se expone estrategias que convienen aplicar dentro y fuera del aula.

2.4

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA CON BASE A LA TEORÍA DE VYGOTSKY

Estrategias de enseñanza con base en la teoría de Vygotsky

A continuación se presentan algunas formas en que la teoría de Vygotsky puede incorporarse en el salón de clases:

1. *Utilice la zona de desarrollo próximo para enseñar a los estudiantes.* La enseñanza debe empezar por el límite superior de la zona, donde el estudiante es capaz de alcanzar las metas sólo con la ayuda de un instructor. Con la adecuada instrucción





continua y práctica, los estudiantes organizan y ejecutan las secuencias del comportamiento requeridas para alcanzar el dominio de su habilidad específica. A medida que la instrucción continúa, la responsabilidad se transfiere del maestro al estudiante. El maestro gradualmente reduce las explicaciones, demostraciones y pistas hasta que el estudiante sea capaz de realizar la tarea por sí mismo. Una vez que la meta se ha logrado, se convierte en el fundamento de una nueva zona de desarrollo próximo.

2. *Utilice el andamiaje.* Busque oportunidades para usar el andamiaje cuando los estudiantes necesiten ayuda con sus actividades iniciales de aprendizaje (Elicker, 1996). También utilice el andamiaje para ayudar a los estudiantes a pasar a un nivel más alto en las habilidades y conocimientos. Siempre ofrezca ayuda suficiente. Puede preguntar: “¿Qué puedo hacer por ti?” o simplemente observar las intenciones y esfuerzos de los estudiantes, para brindarles ayuda cuando lo necesiten. Cuando el estudiante dude, motívelo. Y aliente al estudiante a que practique la habilidad. Observe y aprecie los esfuerzos del estudiante y ofrezca asistencia cuando el alumno olvide lo que debe hacer.
3. *Utilice a compañeros más calificados como maestros.* Recuerde que según Vygotsky, no sólo los maestros son importantes para ayudar a los estudiantes a aprender ciertas destrezas. Los estudiantes también se benefician con la ayuda que les brindan los compañeros más expertos [...].





4. *Monitoree y motive a los niños a que utilicen su comunicación privada.* Sea consciente del cambio del habla externa o consigo mismo cuando el niño resuelve un problema durante los años preescolares, al habla privada consigo mismo en los primeros años de la escuela elemental. En la escuela elemental, motive a los estudiantes a interiorizar y regular su habla interna.
5. *Evalúe la ZDP de los estudiantes, no su CI.* Al igual que Piaget, Vygotsky no creía que la mejor manera de evaluar a los estudiantes fuera mediante pruebas formales y estandarizadas. En lugar de ello, Vygotsky argumentaba que las evaluaciones deberían enfocarse en determinar la zona de desarrollo próximo de los estudiantes. El asistente facilitador le presenta al niño tareas con diferentes niveles de dificultad para determinar el mejor nivel para empezar la instrucción. La ZDP es una medida del potencial de aprendizaje. El coeficiente intelectual además de medir el potencial de aprendizaje enfatiza que la inteligencia es una propiedad del niño. En contraste, la ZDP enfatiza que el aprendizaje es interpersonal. Es inapropiado decir que el niño tiene determinada ZDP.

(Santrock, 2002).

Desde luego que estas actividades pueden emprenderse dentro y fuera del aula, recuerde que no solo dentro de un aula se aprende, existen algunos estudiantes que muestran un cierto tipo de encierro gradual, siendo una de las razones que los estudiantes se desatan cuando salen a un receso, lo mejor es aprovechar la naturaleza, el contacto directo con la naturaleza, objetos y material concreto para alcanzar un aprendizaje situado.



Constructivismo	Constructivista social	Constructivista cognitivo
Etapas	No propone etapas generales del desarrollo	Fuerte énfasis en las etapas (sensoriomotriz, preoperacional, operacional concreta y operacional formal)
Claves del proceso	Zona de desarrollo próximo, lenguaje, diálogo, herramientas de la cultura	Esquema, asimilación, acomodación, operaciones, conversación, clasificación, razonamiento hipotético-deductivo.
Papel del lenguaje	Mayor; el lenguaje juega un poderoso papel en dar forma al pensamiento.	Mínimo; la cognición primitiva dirige al lenguaje
Punto de vista sobre la educación	La educación juega un papel central, ayuda a los niños a aprender las herramientas de la cultura	La educación meramente refina las destrezas cognitivas del niño que ya han emergido.
Implicaciones en la enseñanza	El maestro es un facilitador y un guía, no un director; establece muchas de las oportunidades que los niños tienen que aprender con el maestro y otros compañeros más calificados.	También ve al maestro como un facilitador y un guía, no como director; brinda apoyo al niño para explorar su mundo y descubrir conocimientos.

(Santrock, 2002).





En el constructivismo Lucci, refiere a Vygotsky (1996, 25)

- a) El hombre es un ser histórico social [...] cultural [...]
- b) El individuo está determinado por las interacciones sociales [...]
- c) La actividad mental es exclusivamente humana y es resultante del aprendizaje social, de la interiorización de la cultura y de las relaciones sociales;
- d) El desarrollo de un proceso largo, marcado por saltos cualitativos, que ocurren en tres momentos: de la filogénesis [...] a la sociogénesis [...] de la sociogénesis a la ontogénesis [...] y de la ontogénesis para la microgénesis [...];
- e) El desarrollo mental es, esencialmente, un proceso sociogenético;
- f) La actividad cerebral superior [...] interioriza significados sociales [...] mediados por signos;
- g) La actividad cerebral está siempre mediada por instrumentos y signos;
- h) El lenguaje es el principal mediador en la formación y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores;
- i) El lenguaje comprende varias formas de expresión: oral, gestual, escritura, artística, musical y matemática;
- j) El proceso de interiorización de las funciones psicológicas superiores es histórico [...] (Lucci, 2007).

De acuerdo al literal d), Wertsch refiere que “De hecho, Vygotsky rechazaba explícitamente las argumentaciones en las que la ontogénesis se concibe como una recapitulación de la filogénesis” (Wertsch, Vygotsky y la formación social de la mente, 1988). Tomando en cuenta que la ontogénesis conlleva una estructura de desarrollo, mientras que la filogénesis, conlleva dominios genéticos.





En la actualidad dentro del ámbito educativo es necesario que los docentes emprendan no solo con la teoría, sino con la praxis con referencia a las funciones ejecutivas aplicadas a los estudiantes ya que conlleva emociones y procesos cerebrales a impresionantes experiencias y grandes ventajas en nuestros aprendizajes promocionando de esta manera mejor los circuitos neuronales mediante estrategias dentro y fuera de las aulas.

Las funciones ejecutivas es una especie de fuente de poder para el cerebro y en consecuencia para mejorar las actividades de la vida diaria, como proyectarse metas, ejecutarlas y obtenerlas, razón por la cual muchas veces se convierten en fantasías al no lograrlas. A continuación se dará una definición breve y clara de cada una de las funciones ejecutivas fusionando las Neurociencias con la educación y un ejemplo de como desarrollarlas y potenciarlas:

Planificación.- hacer un plan de acción, ejemplo. Los estudiantes realizan una estructura de su proyección que puede ser en sus estudios, en su vida personal, laboral y otras áreas que deseen, proponiéndose con sus respectivas fechas para cumplirlas, de acuerdo a esta función ejecutiva se estaría estimulando los neurotransmisores como la serotonina, su función cognitiva elevada y su hemisferio cerebral dominante.





Previsión.- identificar consecuencias de un acto, ejemplo. Los estudiantes identifican que beneficios pueden tener al conseguir esas metas planificadas en sus ámbitos de interés que también coadyuva con las habilidades básicas de pensamiento, de acuerdo a esta función ejecutiva se estaría estimulando el hipocampo y los lóbulos frontales e incidiendo fuertemente en la memoria y aprendizaje.

Razonamiento.- ordenar las ideas para llegar a conclusiones, ejemplo. Los estudiantes pensarán el por qué o las razones de los beneficios de sus propuestas, de acuerdo a esta función ejecutiva se estaría estimulando la corteza ya que es la encargada de la capacidad de razonar.

Monitorización.- observación de sus actividades, ejemplo. Los estudiantes llevarán a cabo el proceso de metacognición en su misión que tienen que cumplir para lograr sus metas y hacer consciencia de lo que están realizando, de acuerdo a esta función ejecutiva se estaría estimulando los neurotransmisores como la acetilcolina.

Memoria de trabajo.- mantener presente y activa la influencia, ejemplo. Los estudiantes deben tener presente que les motiva en ese instante para emprender sus actividades y anexarlos con colores, de acuerdo a esta función ejecutiva se estaría estimulando la corteza orbitofrontal y el tálamo que está asociada con la toma de decisiones con la región dorsolateral.

Control de inhibición.- dirigir la atención en los estímulos y representar mentalmente lo que es importante para su ejecución de las actividades para conseguir sus metas, de acuerdo a esta función ejecutiva se estaría estimulando el sistema límbico y sus estructuras, accionando también la corteza prefrontal medial y sus necesidades psicogénicas.





Flexibilidad cognitiva.- adaptarse a los cambios internos como externos, ejemplo. Los estudiantes realizan prácticas emocionales y recrean situaciones de la vida diaria, aquí juega un papel importante, la retroalimentación que mantenga al inicio, durante o al final de las actividades con base a la propuesta de que cada ser humano tiene su propia sinapsis y en consecuencia su propio mapa de la realidad de acuerdo a lo que percibe, de acuerdo a esta función ejecutiva se estaría estimulando el neocórtex y sus millones de fibras nerviosas. Esta actividad dará referencia al bienestar personal activándose el núcleo accumbens.

En conclusión, una de las fuentes que ayuda a la comunicación de la red neuronal y sus funciones ejecutivas con las actividades diarias del ser humano es la relajación ya que este estado mental disminuye el nivel de hormonas del estrés en el ámbito educativo y aumentar el nivel inmunológico, relacionándose de manera directa e influyendo en el cuerpo-mente y así tomaremos mejores decisiones, ejecutamos con eficacia las planificaciones que deseamos emprender y otras actividades.

Las Neurociencias es de suma utilidad para quienes deseen aumentar su rendimiento en la investigación y en otras áreas tomando en cuenta que la manera en como interpretamos las situaciones influye en el sistema límbico. Convirtiéndose las neurociencias en un desafío y una gran ventaja para el conocimiento científico y la educación.

Es primordial el sentimiento de competencia no para ser mejor que otros, sino para ser mejor consigo mismo, saber compartir y construir con los demás soluciones a las aporías que a veces se presenta en la labor educativa.





El entorno es un factor de suma importancia, así como también la motivación que propiciemos para un desempeño esperado. Según Feuerstein, los educadores debemos proveer de instrumentos para que los estudiantes logren alcanzar metas, el coaching se convierte en un instrumento para subir éstos peldaños.

Finalmente, en la actualidad es necesario que los estudiantes se propongan y logren sus objetivos en su aprendizaje para que apliquen de la misma manera a la vida diaria y se compartan con los demás, siempre con un marco social que brinde bienestar (Ledesma, Análisis del coaching para la inteligencia interpersonal para los estudiantes de educación media., 2010).

La epistemología se ocupa de problemas, circunstancias históricas, sociológicas y psicológicas, que encaminan su producción, siendo conocida como la rama mayor de las ciencias; sería insensato si el educador no trabaja con epistemología, si es un pilar para la investigación, empero el educador generalmente desdibuja; suena verosímil e ilógico. Las asignaturas dentro de la educación van modificándose, razón por la cual no se puede omitir su epistemología para llegar a una buena práctica educativa, ya que exige nuevos enfoques aplicables a la cosmovisión educativa dirigidas a otras formas de ver el mundo, a una concepción diferente. Esta es una razón por la cual los educadores debemos hacer investigación. Considerando que el *coaching* es una herramienta para descubrir y desarrollar el potencial de los seres humanos.

El investigar nuevos enfoques favorece el bienestar de existencia, como ser humano que provoque así equidad y ecología (Concepto que mantiene la PNL), para sí mismo y con los demás, basándose principalmente en el desarrollo de pensamiento y el bienestar cultural.





A continuación se realiza algunas expresiones recomendables para el contexto educativo:

2.7

EXPRESIONES RECOMENDABLES

Insatisfactorio	Satisfactorio
Especiales	Superables
Profesor	Mediador
Técnico	Artesano
Necesidad Especial	Diversidad
Transmisor de Conocimientos	Constructor de Conocimientos
Magistral	Investigador
Integración	Inclusión
Enseñar	Aprender y Construir
Adaptación Curricular	Flexibilidad Curricular

Fuente: el autor.





Dentro de los ámbitos del cambio, los docentes se convierten en mediadores, sin embargo, se debe tener en cuenta un “cambio socio-estructural, tecnológico, económico-laboral, axiológico-moral, competencial” (Tebar, El profesor mediador del aprendizaje, 2009) como valor agregado lo pondría, el cambio personal para alcanzar un aprendizaje socio-compartido y mejorar nuestra convivencia y finalmente un cambio mental, donde se estudien y analicen enfoques para solucionar problemas de la vida cotidiana.

De esta manera Tebar cita:

- a) Lo primero es esa idea que hoy tienen la mayoría de los profesores de que lo más importante en clase es su enseñanza, lo que ellos dicen, lo que hacen, lo que piensan, lo que deciden, lo que organizan. Pues bien, el profesor tiene que romper con esa idea, tiene que salir de ese error y admitir que lo más importante es el aprender de los alumnos, lo que estos descubren, lo que hacen, lo que piensan, lo que dicen, lo que proyectan y organizan, con la ayuda, orientación y mediación del profesor, que actúa desde un segundo plano.
- b) Los profesores, los alumnos y toda la sociedad necesitan romper con la idea de que el principal cometido de la escuela es transmitir conocimientos.
- c) Es necesario romper, desde el punto de vista de la práctica docente, con los actuales módulos organizativos de espacios, de tiempos y de modos de hacer, para dar lugar a la diversidad educativa y a la implantación de una pedagogía diferenciada (Mencía, E., 1993: 52) (Tebar, El profesor mediador del aprendizaje, 2009).





El liderazgo mediador aparece en conjunto con el estudiante, en el cual, se ha descubierto el potencial o los potenciales, cuando el estudiante expresa saber, construir, compartir y convivir sus aprendizajes, el mediador es quien tiene un bagaje de técnicas para motivar a los estudiantes para canalizar también sus habilidades socioculturales y cada clase o sesión utilizar estrategias diferentes.

2.8

CREDO DEL MEDIADOR/A

Creo en mi mismo/a,
Mediador entre la realidad y mis niños/as
la mano que ayuda a nacer,
el paisaje sin niebla que ayuda a percibir,
a comprender, a admirar.

Creo en ti, niño/a
en tu capacidad radiante o en tu capacidad dormida,
en ti, persona pequeñita pero dispuesta a crecer,
operación gigante comenzando a amanecer,
idioma inédito de palabras balbucientes,
pero tú, y solo tú.





Creo en ti desde mis manos cada vez más inútiles,
que sólo valen para acariciar tu crecimiento,
tu aprender, tu comprender y tu sabiduría.

Por eso asalto tu morada oscura
para encender en ella la luz que te descubra
y te haga comprender que eres tú,
sólo tú, quien muere un poco si no se encuentra.

Creo en ti, constructor/a de conceptos y conocimientos,
creador/a de ilusiones,
pues tú eres lo que duele y lo que vive,
y lo que sangra y lo que danza.
Desde tu dulce origen, tu lento caminar,
tu modificación constante.

Creo en ti, por eso te llamo cada día:
“Ven a la escuela del amor y aprende” muchas cosas,
pero apréndete a ti, que es lo primero.





Creo en mí, mediador/a entre tú y la vida.

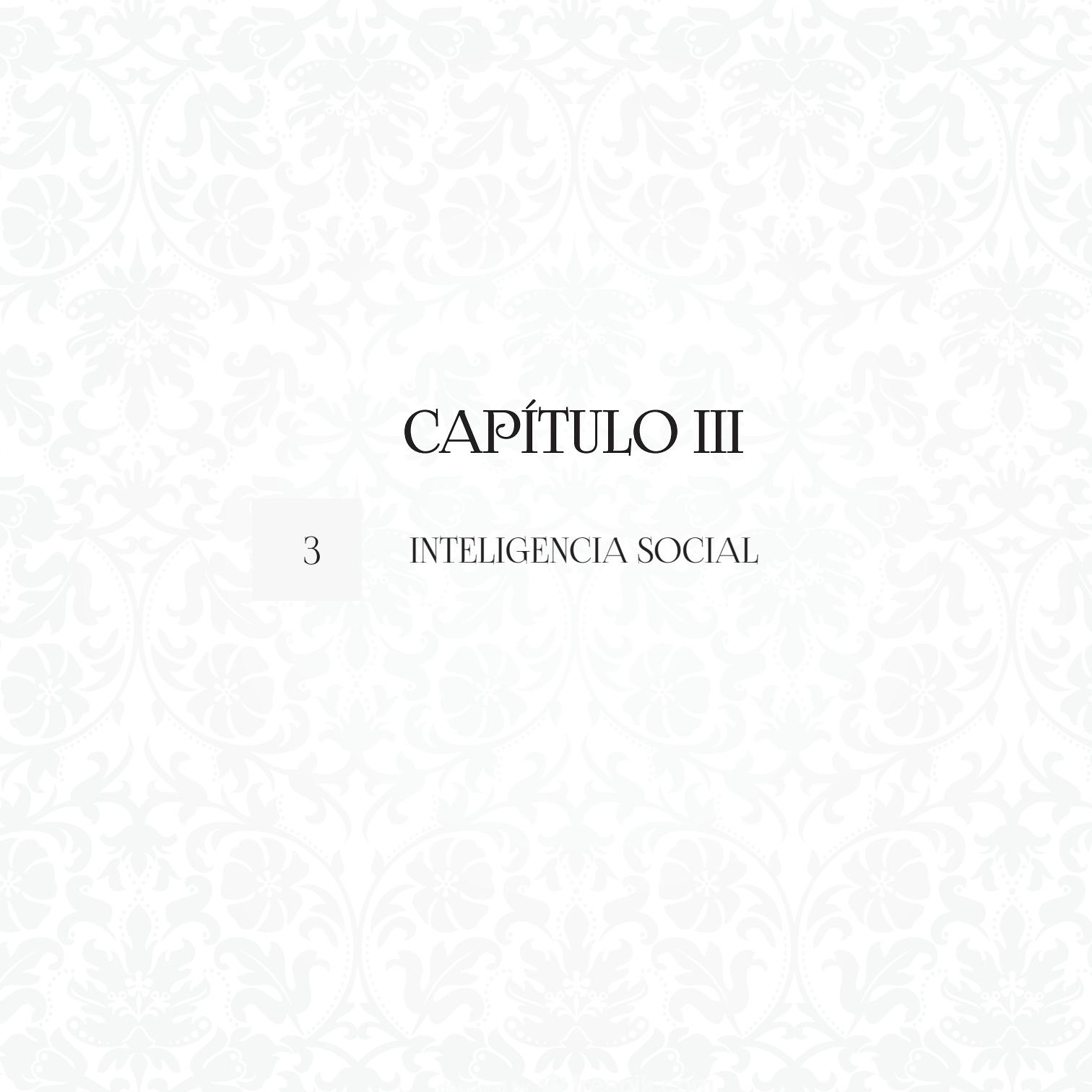
Mediador sólo hay uno, tenlo en cuenta,
seguro lo descubras día a día.

Por eso Mediador/a sólo me atrevo
a decirte: creo en tí y creo en mí.

Espero que lo entiendas.

(Feuerstein, 2009) Modificado por Marco Ledesma.





CAPÍTULO III

3

INTELIGENCIA SOCIAL



El contexto social es importante en el campo educativo, los estudiantes aprenden por medio de conversaciones formales e informales, son los momentos apropiados que buscan soluciones de manera conjunta mediante el diálogo, donde existen varios factores inconmensurables y no visibles para formar relaciones de fuerza “Hoy se sabe que las condiciones sociales tienen un impacto mayor de lo que se ha aceptado. Parece que tiene influencia en gran medida en los niveles de estrés, la cognición, el estado de ánimo, la capacidad de afecto y el autoconcepto, entre otros [...]” (Caicedo, 2012). El contexto social y la tecnología coexisten en ventajas y desventajas con redes sociales y la existencia del grafeno.

Hay que tener presente que “En la realidad de un ser humano intervienen cosas infinitas que sería imposible tratar de determinar exactamente que le sucede, lo que determina **“El mapa no es el territorio”** que fue expresado por Gregory Bateson” (Ledesma, Investigando el Potencial con PNL. Programación Neurolingüística, 2013). Determinando una noosfera social distinta, donde se respeta y se analiza varias formas de pensar, sentir y actuar; pudiéndose evitar *ab irato* dentro o fuera de una comunidad educativa por medio de la inteligencia social.





Goleman toma como referencia en su inicio a Thorndike:

En torno a 1920, poco después de la primera explosión de entusiasmo que despertó el nuevo test del CI [cociente de inteligencia], el psicólogo Edward Thorndike definió, por vez primera, a la inteligencia social como «la capacidad de comprender y manejar a los hombres y las mujeres», habilidades que todos necesitamos para aprender a vivir en el mundo (Goleman, La inteligencia social, 2009).

Por lo tanto define que son las relaciones “[...] que controlan la dinámica personal” (Goleman, La inteligencia social, 2009) que poseen categorías como la conciencia social y la aptitud social. A nivel fisiológico, la inteligencia social mantiene una conexión directa con varios componentes del cerebro humano, por ejemplo: “la amígdala constituye una especie de radar cerebral que llama la atención hacia las cosas nuevas, desconcertantes o de las que tenemos algo que aprender” (Goleman, La inteligencia social, 2009). Sin dejar pasar los mensajes no verbales. También existe una conexión con el exterior que formaría parte la tecnología “La eclosión del ciberespacio nos ha llevado a ver sorprendentes experiencias en red, diseñadas, realizadas y ejecutadas por ciudadanos de a pie, en la gran mayoría sin mayor formación y en lo que se ha venido a denominar: la ciencia de las redes [...]” (Abarca, 2013). Sin embargo los mediadores realizan su labor como tipo de magia para resolver varias situaciones y construir





nuevos caminos de vida con sus estudiantes en las realidades locales. No sólo a nivel personal, como comunicación humana, que está en contacto directo entre estudiante/mediador, sino también a nivel tecnológico como nativo digital.

Siendo un parámetro para vincular, la teoría de Vygotsky con la inteligencia social ya que estamos rodeados de campos cuánticos educativos que conllevan signos (medio de vinculación social), emociones (las que sentimos estudiantes y mediadores dentro y fuera de un aula), instrumentos (como el lenguaje), sentimientos y un extenso repertorio que se crea y se construye

3.3

HOMO SAPIENS A HOMO VIDENS

en el entorno educativo con un maridaje de exigencia intelectual.

Aquí hay un factor preocupante para la sociedad, en niños, jóvenes y adultos, aunque parezca insignificante pero a la vez se convierte en un problema planetario. “[...] el mundo en el que vivimos se apoya sobre los frágiles hombros del «vídeo-niño»: un novísimo ejemplar de ser humano educado en el tele-ver —delante de un televisor— incluso antes de saber leer y escribir” (Sartori, 1997) formándose como “niño tecnológico” y posiblemente un futuro robot con apariencia de ser humano, lleno de artefactos tecnológicos (tablets, celulares, bepeers, portátiles, juegos, televisiones delgadas, whatsapp, pantallas táctiles, bluetooth) pero cada vez más superficial e inmerso en la soledad. Sin sonar ni como espantoso o anti-tecnológico pero es una realidad. Cuando efectuamos un buen manejo a estas situaciones nos puede traer grandes





beneficios, caso contrario se deja a su criterio este extenso tema.

Sartori expone algunos datos:

[...] el niño empieza a ver programas para adultos a los tres años. Según una reciente investigación del ISTAT (Istituto Centrale di Statistica), en Italia el 95 por ciento de los niños entre los tres y diez años- son casi cuatro millones y medio- ven la televisión casi todos los días. Otros datos indican que los niños italianos entre los cuatro y los siete años ven la televisión durante dos horas y media al día (con un 19 por ciento que llega incluso a las cinco o seis horas cotidianas). En Estados Unidos la media asciende a tres horas al día para los niños que no van aun a la escuela y a cinco horas diarias para los muchachos entre seis y doce años (Sartori, 1997).

Sin contar con los contenidos de programas de televisión y periódicos que en muchos casos no son muy recomendables para la mente y mucho menos de un niño. Esto podría también llevar a lo denominado por Feuerstein: privación cultural, un lenguaje se satisface en un contexto socio-cultural. Los niños y jóvenes, en la actualidad muchas veces quieren tener la razón, llevados por el snobismo superfluo y su nueva cultura, a no escuchar, no leer, no analizar, no interpretar y en consecuencia a no resolver adecuadamente sus problemas, con una capacidad mínima de entendimiento, tomando como solución suicidios, depresiones, adicciones o acudiendo a instrumentos tecnológicos y redes sociales, como yuxtaposición donde expresan lo que sienten y piensan de la vida. (En éste caso ya no acuden en busca de ayuda a una persona sino al internet como un Padre/Madre/Dios virtual), de esta manera dejando almacenados emociones, sentimientos y pensamientos en la nube, convirtiéndose como refiere Sartori de Homo Sapiens





a Homo Videns, “[...] el lenguaje conceptual (abstracto) es sustituido por lenguaje perceptivo (concreto) que es infinitamente más pobre: más pobre no solo en cuanto a palabras (al número de palabras), sino sobre todo en cuanto a la riqueza de significado, es decir, de capacidad connotativa” (Sartori, 1997). Lo que desconcierta casi por completo a una sociedad.

Es innegable que con el advenimiento de la Internet, no solo se encuentra un espacio virtual propicio para difundir información promocionando bienes y servicios, pasar el tiempo de ocio, sino haciendo más accesible a países en vías de desarrollo (y, en general, a todos), este activo imprescindible llamado conocimiento, pues permite consultar investigaciones, libros, artículos y un sinnúmero de documentos a los que era difícil acceder por la lejanía o que eran del todo vedados, expandiendo las posibilidades de las personas de tener una amplia variedad de información al alcance de hacer un clic (Abarca, 2013).

Va creciendo ese tejido de lo personal a lo social, también convirtiéndose a veces en “Familias Videns”, se dicen te amo a través de una red social, porque no tienen la oportunidad, distancia, fortaleza, tiempo de decirse de frente como comunicación humana, tomando en cuenta la migración que ha afectado tanto a ese tejido social.





Bueno en educación, el aprovechar de manera positiva la tecnología conlleva descubrimientos que han facilitado a la ciencia como una mayor propagación gracias a la tecnología.

Una sociedad tecnológica puede existir en ciertos grupos sociales en mayor nivel de acuerdo a la combinación con su cultura “[...] se pudo constatar que en el año 2010 había “945 millones de usuarios en redes sociales en el mundo”, cantidad que se ha incrementado con el paso del tiempo y que en este momento supera las mil millones de personas” (Abarca, 2013) pero en varios lugares supuestamente rurales (que cada vez se van convirtiendo en urbanos) está llegando la tecnología, pero con el tiempo podría ser un componente que afecta a un tejido social, donde los estudiantes aumentan su nivel de familiaridad con una computadora y redes sociales pero, valga la redundancia, disminuyendo su “familiaridad con su familia” y otros como los “amigos virtuales”, dejando de lado el contacto corporal humano y la comunicación humana.

Las nuevas tecnologías y estudiantes que lo manejan, una posibilidad sería “La actitud del educador no debería ser el competir con ellos, sino incorporarlos a su labor, aprovecharlos como ayudas o auxiliares didácticos” (Abarca, 2013). Mediando en lo posible los conocimientos, habilidades y características para el aprendizaje.

De igual manera, la Internet y las redes sociales han venido a convertirse en el centro de la vida de muchas personas consideras “adictas” a estos medios tecnológicos, produciendo problemas de comunicación familiar y rupturas de relaciones de pareja debido al excesivo tiempo invertido en la nube (Abarca, 2013).





Para los mediadores (Docentes, representantes de familia, dirigentes, profesionales, líderes y gobiernos) se presenta una buena tarea de reformar estos aspectos y obtener un mejor futuro mediante la inteligencia social, que es el lugar apropiado para los diálogos constructivos personales y en consecuencia sociales.

Investigaciones han demostrado que:

Áreas cerebrales que se activan durante el procesamiento de eventos sociales incluyen las áreas visuales, los lóbulos frontales, la corteza sensorial y estructuras internas responsables de respuestas emocionales, áreas que por otra parte han sido señaladas como participes en los procesos cognitivos lo cual podría explicar porqué los eventos sociales ejercen tan significativo efectos en la cognición (Caicedo, 2012).

Una pregunta para futuras investigaciones ¿Cómo será el impacto del grafeno en el ser humano? Esta es la pregunta a la unión de los ámbitos de la tecnología y lo social, el cerebro del ser humano es extraordinariamente complejo y su contexto social es dinámico y formativo, de los cuales pueden obtener una variedad de resultados psicológicos/sociales de acuerdo y a la medida de la cultura.





CATEGORÍAS DE LA INTELIGENCIA SOCIAL

La conciencia social

Empatía primordial: Sentir lo que sienten los demás; interpretar adecuadamente las señales emocionales no verbales.

Sintonía: Escuchar de manera totalmente receptiva; conectar con los demás.

Exactitud empática: Comprender los pensamientos, sentimientos e intenciones de los demás.

Cognición social: Entender el funcionamiento del mundo social.

Aptitud social

Sincronía: Relacionarse fácilmente a un nivel no verbal.

Presentación de uno mismo: Saber presentarnos a los demás.

Influencia: Dar forma adecuada a las interacciones sociales.

Interés por los demás: Interesarse por las necesidades de los demás y actuar en consecuencia.

(Goleman, La Inteligencia social, 2009).





Donde colaboran la vía inferior como lo inconsciente y la vía superior como lo consciente, la aplicación de estas categorías nos llevaría a aumentar nuestra calidad de vida y doxa. El mediador se debe entrenar en la lectura de emociones y el lenguaje corporal en su entorno con el fin de mejorar la reflexión y su ontología. En una conferencia, Paul Ekman pronunció en la facultad de medicina, Universidad de San Francisco. “Las microexpresiones duran una vigésimo quinta parte de un segundo y menos de un uno por ciento de la población es capaz de detectarlas sin entrenamiento” (Ekman, 2011) por lo tanto la mediación y el aprendizaje ameritan de la inteligencia social para fomentar la libertad de pensamiento, expresión y así reconstruir la personalidad.

La inteligencia social podría ayudarse de parámetros que coadyuvan al aprendizaje flexible social también en base al pensamiento crítico:

Estándares intelectuales	
Claridad	Profundidad
Exactitud	Amplitud
Precisión	Lógica
Pertinencia	

Deben aplicarse a:

Elementos del pensamiento	
Propósitos	Información
Preguntas	Conceptos
Supuestos	Inferencias
Puntos de vista	Implicaciones





Según aprendemos a desarrollar:

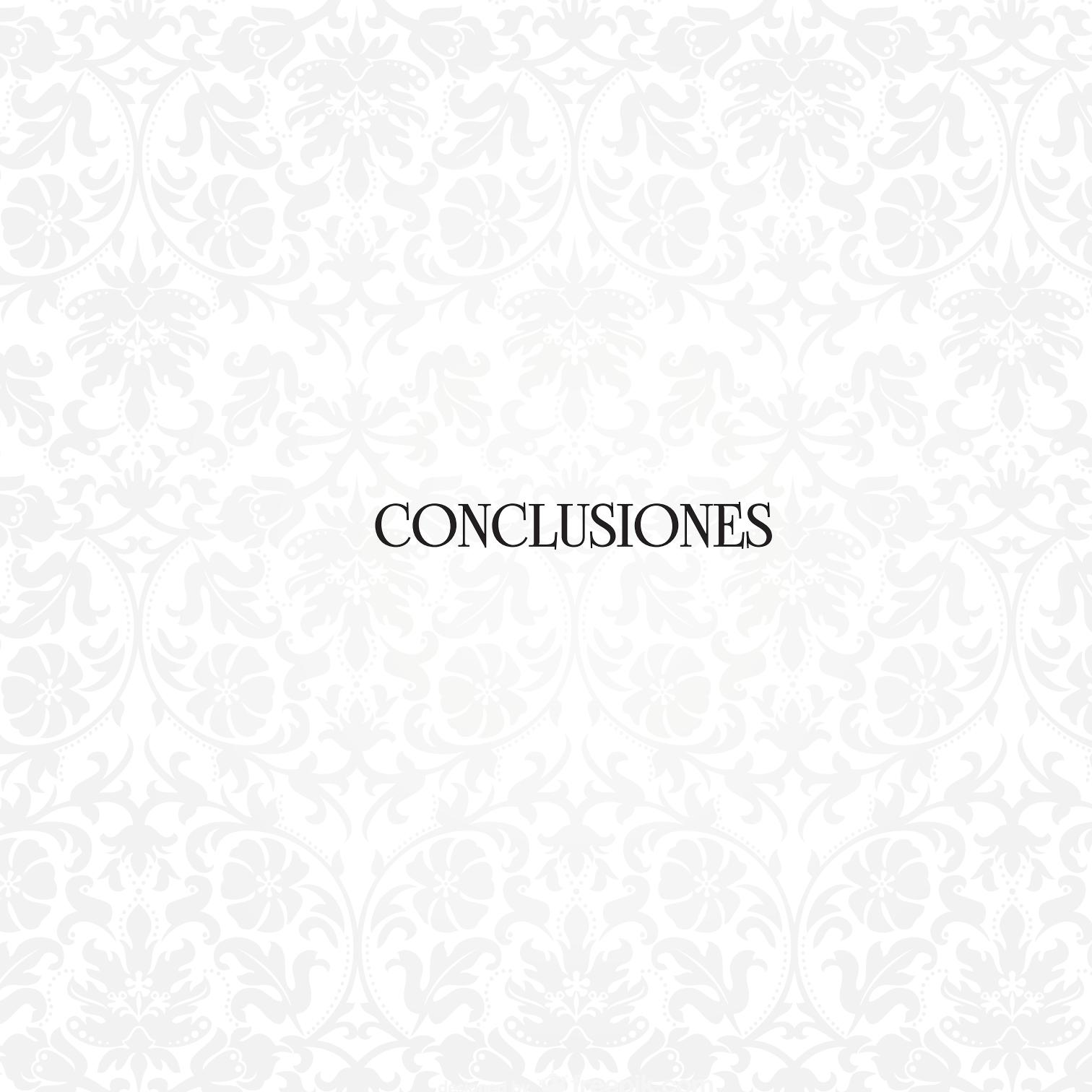
Destrezas intelectuales	
Humildad	Integridad
Entereza	Perseverancia
Empatía	Confianza
Autonomía	Imparcialidad

(Richard & Elder, 2009).

Aquí debe estar presente la escucha activa y el respeto a las diferencias para poner en práctica la flexibilidad cognitiva con la hibridación de las ciencias y el *serendipity*, tomando en cuenta la diversidad y la complejidad visibilizando la cosmovisión. Por lo tanto hacemos énfasis al trabajo colaborativo, grupos de investigación de manera circular apuntando al aprendizaje flexible social donde se evita las aporías, el no y la oposición, dando apertura y un si, al diálogo constructivo con humildad y cortesía aprovechando la riqueza de las conversaciones.

La teoría de Vygotsky para la inteligencia social permite la hibridación desempeñando un mejor aprendizaje *in situ*, soslayando la exégesis pedagógica de manera natural y simple mutando a ecologías mentales, logrando un aprendizaje relajado y duradero para que se visibilice en la vida diaria con el compartir y convivir en armonía.



The background of the slide features a repeating pattern of light gray floral and damask motifs on a white background. The pattern consists of stylized flowers, leaves, and ornate scrollwork arranged in a grid-like fashion.

CONCLUSIONES

Lo trascendental es dar sentido a la vida más allá de las variadas diferencias culturales y sus formas de inteligencia social en sus hogares y escenarios de vida, hablar de inteligencia social conlleva a la comunicación humana, “[...] el elemento básico del estudio de la comunicación ya no es el <<mensaje>>, sino el comportamiento total [...]” (Mucchielli, 1998). Entre el estudiante y mediador es primordial que se encuentre presente la afectividad, en este caso, la comunicación es identificar “[...] las señales digitales (las palabras, comprensibles a partir de un determinado código) y las señales analógicas (gestos, posturas, paralenguaje [...])” (Mucchielli, 1998). Por ahora se compartirá con dos axiomas a tener en cuenta dentro de nuestra reconstrucción propuesta: 1.- “La imposibilidad de no comunicar” (Watzlawick, Helmick, & Jackson, 1971), constantemente estamos comunicando de manera verbal y no verbal, con el silencio y la escucha activa dentro y fuera del aula, razón por la cual los mediadores deben estar pendientes. 2.- “Los niveles de contenido y relaciones de la comunicación” (Watzlawick, Helmick, & Jackson, 1971) que vendría a ser: que se dice y como se dice, esto a veces a generado malestar en el contexto educativo por no identificar este axioma tanto entre docentes





como en estudiantes, por lo tanto Lev Vygotsky y Daniel Goleman han creado grandes teorías, que más allá de estas, se puedan llevar a la práctica.

Dentro de la consciencia social, los estudiantes y mediadores deben tratar de interpretar las señales emocionales en el grupo, escucharse mutuamente, se recuerda que para escuchar hay que callar e identificar es lo que el otro desea expresar, transmitir y construir un pensamiento social.

Con referencia a la aptitud social, los estudiantes y mediadores deben relacionarse de manera que su comunicación fluya eficazmente, presentándose ante los demás en construcción e interacción y demostrar interés por los demás, que puede de alguna forma ayudar a resolver problemas y compartir bienestar.





Aprendizaje flexible social

Las preguntas dentro y fuera del aula, como ahora las llamaremos PAF “Preguntas para el Aprendizaje Flexible” pueden apuntar a:

- La subjetividad.
- La indagación de pensamientos.
- Los datos concretos.
- Los diálogos.
- La creatividad.

A continuación se dará una referencia sobre cada una de ellas y un ejemplo.

Preguntas para el Aprendizaje Flexible

“Cuando nos sentimos valorados y atendidos, nuestro cerebro libera los neurotransmisores del placer: endorfinas y dopamina. Esto nos ayuda a disfrutar de nuestro trabajo [...] los grupos proporcionan un magnífico vehículo para la retroalimentación social y académica” (Jensen, 2004).

La subjetividad.

Las preguntas para la subjetividad, se formulan cuando se desea saber las posiciones que tienen los estudiantes al respecto de un tema, los puntos de vista que defienden sus criterios. Ejemplo: ¿Qué significa para ti ...?





La indagación de pensamientos.

Las preguntas se realizan en base a los estándares intelectuales, elementos del pensamiento y destrezas intelectuales del pensamiento. Ejemplo: ¿Me podrías aclarar tu respuesta sobre ...?

Los datos concretos.

Este tipo de preguntas se utilizan cuando se desea saber fechas, lugares, sucesos, etc. Ejemplo: ¿Quién descubrió América y en qué fecha? ¿Cómo podría ser una síntesis sobre esa respuesta o pregunta?

Los diálogos.

Las preguntas para fomentar los diálogos se presenta un gran espacio social donde su estructura, es de manera que la pregunta genere diálogo abierto a la exposición de los estudiantes. Ejemplo: ¿Ustedes opinan que este comportamiento, está bien o mal y por qué ...?

La creatividad.

Las preguntas para potenciar la creatividad son experienciales, no son teóricas, tienen que ser llevadas a la práctica, por consiguiente experienciales y material concreto. Ejemplo: ¿Qué les parece si ahora construyes tu experimento? O ¿Qué les parece si realizan una creación sobre este tema?





La escalera del aprendizaje flexible social: MOCPRI

1	<ul style="list-style-type: none">• Motivación Mediar formando grupos con una dinámica, canción, video, imagen y otros, la formación será para todo el proceso, aquí inicia la parte social.
2	<ul style="list-style-type: none">• Objetivos Mediar para que los estudiantes sepan que van a aprender expresando el tema, mediante que instrumentos y para que les servirá este aprendizaje en la vida diaria social.
3	<ul style="list-style-type: none">• Contenido Organizados en grupos, por ejemplo: por colores, relacionar el tema con conocimientos previos, mediar la información del tema a través de textos, imágenes, organizadores gráficos, videos, visualizaciones, necesariamente utilizando material concreto, aquí se dará los criterios de evaluación.
4	<ul style="list-style-type: none">• Preguntas Organizados en grupos, mediar para el Aprendizaje Flexible Social, las preguntas pueden ser combinadas, socráticas y las anteriormente citadas. Dar pistas basadas en pensamiento crítico u otros, que utilicen la inteligencia social y estimulen el pensamiento creativo en base a destrezas con criterio de desempeño promoviendo la indagación por hipótesis y explicando la valoración individual/grupal y su criterio de evaluación.

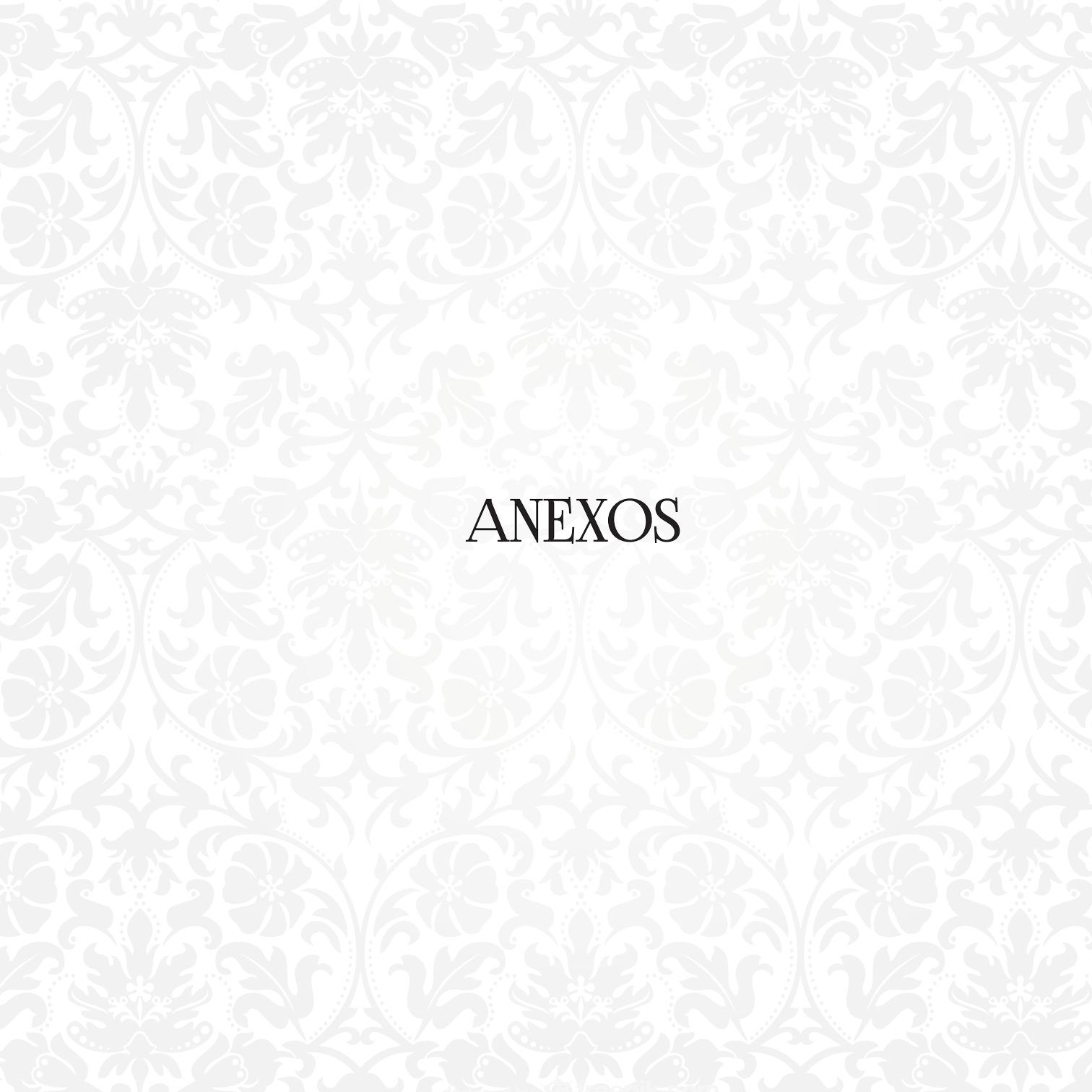




5	<ul style="list-style-type: none">• Respuestas Organizados en grupos, mediar las respuestas que serían escritas en forma de composición breve que ilustran de acuerdo al tema, clasifican la información, organizan ideas, que construyan su praxis y respondan voluntariamente de forma verbal, escrita, dinámica, resúmenes, organizadores gráficos, dramatizaciones y desde luego de forma social abierta en base a operaciones mentales: observación, comparación, representación, análisis, síntesis, proyección virtual y otras.
6	<ul style="list-style-type: none">• Interpretaciones Organizados en grupos, mediar que lo elaboren de acuerdo a sus respuestas planteadas anteriormente de manera social (crítica-reflexiva-participativa) argumentando el ¿Por qué? en plenaria provocando metacognición. Con ejemplos, contraejemplos o conformaciones. Pudiendo aprovechar este momento para que exprese como se sintió con estos aprendizajes. Si se cumplieron los objetivos o no, que opinión tienen de un resumen, ensayo, u otros. Lo principal aquí es poner en práctica la escucha activa y en juego la flexibilidad cognitiva apagando el diálogo interno y finalmente realizar propuestas por metacognición. Trabajos de reforzamiento como investigaciones y otros, aquí se aplica los formatos de evaluación citados en los anexos.

Fuente: El autor.





ANEXOS



Anexo 1

Cuestionario sobre el perfil didáctico del mediador

Lea cuidadosamente la escala y exprese su grado de acuerdo o desacuerdo con las preguntas que siguen señalando con una “X” su respuesta preferida.

ESCALA:

A. Completamente en desacuerdo. Nunca actúo así. B. En desacuerdo. Pocas veces actúo así. C. A veces. Dentro de lo normal. D. De acuerdo. Suelo actuar así. E Completamente de acuerdo. Siempre actúo así.

		A	B	C	D	E
1	Planifico y programo los objetivos y las tareas educativas de cada sesión con asiduidad					
2	Busco la información necesaria para conocer las dificultades de aprendizaje de los alumnos, sus causas y efectos					
3	Trato de identificar las funciones cognitivas deficientes de mis alumnos para hacerlas objeto de mi tarea educativa					





4	Me aseguro de que los alumnos han comprendido con claridad y precisión la información dada, antes de iniciar la tarea					
5	Fomento la participación de cada alumno tanto personal como grupal, favoreciendo la mutua cooperación e interacción					
6	Sondeo los conocimientos previos de los alumnos y el vocabulario básico conocido, al comenzar un tema o materia					
7	Provoco en los alumnos la necesidad de búsqueda, autodescubrimiento de las estrategias y soluciones a los problemas que se plantean en la lección					
8	Gradúo y adapto los contenidos según las capacidades de los alumnos					
9	Selecciono y combino las estrategias de aprendizaje a medida que se conocen y asimilan					
10	Ayudo a los alumnos a descubrir los objetivos, la intencionalidad y trascendencia de mis interacciones para implicarlos en las tareas					





11	Presto atención a cada alumno para que aumente el control de su impulsividad y consiga mayor autodomio					
12	Preveo y me adelanto a las dificultades de aprendizaje que los alumnos van a encontrar en la lección					
13	Selecciono los criterios de mediación y mi modo de interacción, según las necesidades de los educandos					
14	Doy el tiempo necesario para la búsqueda y la investigación personal de las respuestas a las cuestiones planteadas, para que los alumnos aprendan a trabajar con autonomía					
15	Cuido la elaboración de preguntas y de nuevas hipótesis para lograr profundizar la reflexión y la metacognición de los alumnos					
16	Busco cambios de modalidad y novedad en la presentación de los contenidos y en las actividades					





17	Análisis con los alumnos los procesos de búsqueda, planificación y logro de objetivos para que adquieran conciencia de sus cambios y progresos					
18	Ayudo a los alumnos a descubrir nuevas relaciones y los aspectos positivos y optimistas de los temas propuestos					
19	Elevo gradualmente el nivel de complejidad y abstracción de las actividades para potenciar las capacidades de los alumnos					
20	Presento modelos de actuación y adapto las dificultades en el aprendizaje para asegurar el aprendizaje significativo de los alumnos menos dotados					
21	Alterno el método inductivo con el deductivo para crear desequilibrios y conflictos cognitivos que activen diversas operaciones mentales					





22	Hago que los alumnos verbalicen los aprendizajes para comprobar si los han comprendido y asimilado					
23	Acostumbro a hacer la síntesis de lo tratado al finalizar un tema o lección					
24	Propongo actividades que exigen un mayor esfuerzo de abstracción e interiorización para comprobar la capacidad de comprensión y asimilación de los alumnos					
25	Ayudo a los alumnos para que descubran valores, elaboren principios y conclusiones generalizadoras de lo estudiado					
26	Cuido la mediación del sentimiento de pertenencia y estima de la cultura en la que viven los alumnos					
27	Oriento a los alumnos para que hallen utilidad y aplicación a las materias curriculares y en su vida					





28	Propongo con frecuencia a los alumnos que hagan la autoevaluación y el autoanálisis de su proceso de aprendizaje					
29	Ayudo a los alumnos a buscar y comprender las causas de los aciertos y errores, les oriento a aprender de ellos y a tener conocimiento equilibrado de sí mismos					
30	Motivo a los alumnos para la autoexigencia, precisión, exactitud y el trabajo bien hecho, según su capacidad de esfuerzo					
31	Fomento la creatividad y la diversidad en la realización de trabajos, para dar oportunidad a que cada uno manifieste sus potencialidades					
32	Reviso y cambio el sistema de trabajo, según los resultados de la evaluación y los objetivos conseguidos en las programaciones anteriores					

(Tebar, El perfil del profesor mediador, 2005). Modificado por Marco Ledesma





Anexo 2

Guía de autoevaluación

Nombre:..... Fecha:.....

Sesión:.....

Asigne su respectiva letra de acuerdo a su cualidad:

A=Excelente, B=Muy bien, C=Bien, D=Regular, E=Necesita ayuda.

Criterio de evaluación		Letra
1	Leí los documentos sugeridos para la sesión y analicé su contenido.	
2	Realicé las tareas solicitadas para la sesión.	
3	Completé los ejercicios individuales dentro del taller.	
4	Relacioné los temas planteados con mis conocimientos previos.	
5	Expuse mis ideas, propuestas y ejemplos en las actividades del grupo.	
6	Respeté y valoré la participación de los demás participantes.	
7	Enriquecí mi propia experiencia con la experiencia de los demás participantes.	
8	Colaboré con el desarrollo de un trabajo en equipo eficaz.	
9	Mantuve interés por el desarrollo de las actividades propuestas.	
10	Mostré disposición a incorporar cambios en mi gestión, a partir de los aprendizajes generados.	

(Daulón, 2012). Modificado y propuesta por Marco Ledesma.



Anexo 3

Guía de coevaluación de trabajo en grupo

Nombre:..... Fecha:.....

Sesión:.....

Asigne su respectiva letra de acuerdo a su cualidad:

A=Excelente, B=Muy bien, C=Bien, D=Regular, E=Necesita ayuda.

Criterio de evaluación		Letra				
		P1	P2	P3	P4	P5
1	Contribuyó al trabajo de grupo con reflexiones generadas a partir de la lectura solicitada para la sesión.					
2	Relacionó los temas planteados con sus conocimientos previos.					
3	Relacionó los temas planteados con su experiencia previa.					
4	Expuso con claridad sus ideas, propuestas y ejemplos en las actividades de grupo.					
5	Estuvo atento a las intervenciones de los demás integrantes del grupo.					
6	Enriqueció sus planteamientos con las propuestas de los demás integrantes del grupo.					
7	Enriqueció los planteamientos de los demás integrantes del grupo con sus propuestas.					
8	Hizo aportes significativos al desarrollo de las actividades de grupo.					
9	Mantuvo interés en el desarrollo de las actividades propuestas.					
10	Mostró disposición a incorporar cambios en su gestión, a partir de los aprendizajes generados.					

(Daulón, 2012). Modificado y propuesta por Marco Ledesma.





Anexo 4

Guía de evaluación de reflexión personal

Nombre:..... Fecha:.....

Sesión:.....

Asigne su respectiva letra de acuerdo a su cualidad:

A=Excelente, B=Muy bien, C=Bien, D=Regular, E=Necesita ayuda.

Criterio de evaluación		Letra
1	Demuestra que ha comprendido los contenidos a través del uso apropiado de conceptos.	
2	Usa ejemplos de su propia experiencia para ilustrar el manejo de los contenidos de la sesión.	
3	Relaciona los contenidos con sus conocimientos previos del tema.	
4	Analiza las fases de su propio proceso de aprendizaje durante la sesión.	
5	Evalúa las estrategias que impulsaron su proceso de aprendizaje.	
6	Potencia su propio aprendizaje a través de los aportes del grupo.	
7	Identifica los criterios que le aseguran que alcanzó un aprendizaje significativo.	
8	Expone reflexiones personales que muestran un cambio progresivo de las concepciones sobre su propio desempeño.	
9	Expresa lo que siente frente a los cambios que moviliza su aprendizaje.	
10	Da ejemplos concretos y reales de la forma en que los aprendizajes se pueden incorporar a su gestión.	

(Daulón, 2012). Modificado y propuesta por Marco Ledesma.





Anexo 5

GLOSARIO:

Para realizar el glosario se ha tomado términos del diccionario de la Real Academia Española y algunos documentos de referencia.

Acto mental.- es la operación cognitiva que ordena los estímulos recibidos a partir un esquema interiorizado [...] Podríamos considerarlo como una reacción adaptativa de nuestro sistema nervioso al entorno.

Amígdala. Parte del cerebro implicada en el procesamiento automático de las emociones y en la memoria y el aprendizaje. Esa situada en la parte interna de cada lóbulo temporal.

Autoplasticidad.- es la capacidad de la persona para cambiar sus necesidades y acomodarse a una situación. Exige automodificación, adaptación y transformación de las funciones cognitivas para lograr los objetivos [...].

Cerebro social. Conjunto de áreas cerebrales que funcionan en red implicadas en la comprensión de los demás y en la comunicación social.





Cognición. Comprende un grupo de operaciones de la mente que incluye la percepción, la memoria, el aprendizaje, el pensamiento y los procesos de recordación.

Epigenético. Cambio en las funciones de los genes, generalmente provocados por factores ambientales.

Estrategia cognitiva.- son manifestaciones observables de la inteligencia. Es la realización concreta del potencial intelectual [...] Búsqueda, control, análisis, invención, codificación, asimilación, planificación, generalización, revisión, cooperación, motivación y toma de decisiones.

Estrés. Es una reacción física y mental como respuesta a estímulos adversos que resultan de una percepción de pérdida de control. Situaciones persistentes o excesivas de estrés conducen a comportamientos depresivos.

Estructura cognitiva.- es un conjunto de esquemas de conocimiento de una persona [...] Sirven para integrar y reorganizar los nuevos conocimientos.

Filogénesis. Es la evolución de los seres vivos hasta la aparición actual.

Funciones ejecutivas. Procesos intelectuales de nivel superior atribuidos al lóbulo frontal, como la inhibición de conductas inapropiadas, la planificación, la selección de acciones, la toma de decisiones, mantener la información y hacer dos cosas a la vez.





Genoma humano. Conjunto formado por todo el material genético del ser humano.

Genotipo. Constituido por la información genética y hereditaria contenida en los cromosomas celulares de un organismo.

Hipocampo. Estructura interna del cerebro situada en niveles profundos del lóbulo temporal, forma parte principal del sistema límbico y está implicado en procesos de orientación o navegación espacial, en el aprendizaje y en la memoria.

Internalización.- control sobre las formas de signos externos.

Lóbulo frontal. Situado en la parte delantera del cerebro por detrás de la frente. Se le atribuyen funciones cognitivas de nivel superior: planificación, integración de la información, control de emociones, toma de decisiones y pensamiento de orden superior.

Lóbulo occipital. Región posterior de la corteza cerebral encargada del procesamiento de la información visual, como el color, la forma y el movimiento.

Lóbulo parietal. Situado en la región superior y posterior del cerebro que juega papel importante en el procesamiento sensorial, la atención y el lenguaje así como en las funciones de procesamiento de información espacial, de imagen corporal de orientación, localización y el calcula matemático.





Lóbulo temporal. Situado a ambos lados del cerebro encargado de la comprensión del lenguaje, la percepción auditiva y las percepciones visuales complejas.

Memoria explícita. Memoria que puede ser evocada conscientemente, como el acto de recordar y que puede ser verbalizada.

Memoria implícita. Memoria que no puede ser evocada conscientemente pero que aparece y se activa como parte de una habilidad o acción, generalmente referidas a aprendizajes de procedimientos o patrones de acción y que no se pueden verbalizar explícitamente.

Memoria procedimental. Memoria inconsciente que se pone de manifiesto cuando se realiza un trabajo.

Memoria prospectiva. Se utiliza para expresar el recuerdo de hacer algo en el futuro o después de un determinado tiempo.

Memoria semántica. Recuerdo de nombres, números, fechas y hechos.

Metacognición. Estar consciente de los procesos cognitivos y de aprendizaje. Es pensar sobre cómo se piensa.

Microgénesis. Es la formación a corto plazo de un proceso psicológico y pensamiento determinado.





Neocorteza. La parte más externa de la corteza cerebral y de la formación más reciente en términos evolutivos.

Neurociencia. Estudio de la estructura y función del cerebro, la mente y la conducta.

Neurogénesis. El nacimiento de nuevas células nerviosas.

Ontogénesis. Es el desarrollo del organismo y sus cambios de unidad provenientes del medio en que se encuentra.

Oxitocina. Es la hormona involucrada en los procesos de reconocimiento social y la formación de lazos afectuosos. Se conoce como “hormona del amor”

Plasticidad. Es una característica fundamental del cerebro que le permite cambiar y adaptarse continuamente al aprendizaje y la experiencia.

Serotonina. Neurotransmisor que se cree desempeña papel importante en varias funciones como la regulación de temperatura, la percepción sensorial y el sueño. Interviene en forma importante en la depresión y los trastornos de ansiedad.

Sistema límbico. Conocido también como el “cerebro emocional”. Está constituido por varias estructuras que incluye la amígdala, el hipocampo, los ganglios basales, implicados en la formación y regulación de emociones, la memoria y ciertos aspectos del movimiento.





Sociogénesis. Es el origen social de las distintas perspectivas psicológicas.

Teoría de la mente. La explicación del comportamiento de los demás con base en los comportamientos propios en el que juega papel determinante las células especulares o células espejo.

Zona de desarrollo potencial.- ZDP.- Parte del constructo de Vygotsky por el que toda persona posee una capacidades y potencialidades a desarrollar. Esta zona corresponde a la distancia que hay entre el nivel de desarrollo real, detectado por la resolución de problemas sin ayuda, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la resolución de un problema con ayuda del mediador.





BIBLIOGRAFÍA

- Abarca, S. (2013). Las redes sociales como instrumento de mediación pedagógica: alcances y limitaciones. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19.
- Alvarez, F. (1999). *El castigo de aprender, aprender como castigo*. Quito: Abya-Yala.
- Bousaz, P. (2004). *El constructivismo de Vigotsky*. Buenos Aires: Lonseller.
- Caicedo, H. (2012). *Neurorendizaje*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Castro, L. (2000). *Investigación cualitativa*.
- Cole, M., Steiner, J., Scribner, S., & Souberman, E. (2003). *Lev s. Vygotski. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- Daulón, S. (2012). *Gestión pedagógica para directivos*. Quito: MinEduc.
- De Gispert, C. (2007). *Atlas Universal de Filosofía: Manual didáctico de autores, textos, escuelas y conceptos filosóficos*. Barcelona: Oceano.
- Ekman, P. (22 de 2 de 2011). *Mentiras y microexpresiones faciales*. (Dailymotion, Entrevistador)
- Feuerstein, R. (2009). *Mediación Pedagógica*. Jerusalen: Diego Portales.





- Gaarder, J. (s.a). El mundo de Sofía. Novela sobre la historia de la filosofía. s.e.
- García, G. (2008). Psicoanálisis y salud mental. Quito: Fundación Nuestros Niños.
- Goleman, D. (2009). La inteligencia social. México: JV Editor.
- González, W. (2009). Inteligencia Emocional. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Guitar, M. (2011). Aplicaciones contemporáneas de la teoría Vygotskyana en Educación. Educación y Desarrollo Social, 113.
- Itaque.gr. (Sábado de Febrero de 2014). Lev Vygotsky. Obtenido de <http://ithaque.gr/lev-vygotsky/#.Uu64AT15PzM>
- Ivic, I. (1999). Lev Semionovich Vygotsky. Paris: UNESCO.
- Jensen, E. (2004). Enriquecimiento cerebral y Actividades de Rehabilitación Neuropsicológica. New York: Aventur.
- Kozulin, A. (1995). Pensamiento y Lenguaje. Barcelona: PAIDÓS.
- Ledesma, M. (2010). Análisis del coaching para la inteligencia interpersonal para los estudiantes de educación media. Cuenca: Tesis de maestría en la Universidad de Cuenca.
- Ledesma, M. (2012). Coaching. Quito: Jurídica del Ecuador.
- Ledesma, M. (2013). Investigando el potencial con PNL - Programación Neurolingüística. Quito: Jurídica del Ecuador.





- Ledesma, M. (2013). Investigando el Potencial con PNL. Programación Neurolingüística. Quito: Jurídica del Ecuador.
- Link, F. (2009). Enriquecimiento Instrumental. Washington: Asociación de Investigación.
- Lucci, M. (2007). La propuesta de Vygotsky: La psicología socio-histórica. Revista de currículum y formación del profesorado, 6.
- Mc Laren, P. (7 de Febrero de 2011). Tercer encuentro regional de investigación educativa. (U. T. Hidalguense, Entrevistador)
- Medina, A. (2007). Pensamiento y Lenguaje. Enfoques constructivistas. México DF: Mc Graw Hill Interamericana.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (16 de Enero de 2014). Obtenido de Ministerio de Educación del Ecuador: <http://www.educacion.edu.gob.ec>.
- Mucchielli, A. (1998). Psicología de la comunicación. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Perkins, D. (2005). La enseñanza para la comprensión: cómo ir de lo salvaje a lo domesticado. Revista Magisterio, 14.
- Richard, P., & Elder, L. (2009). La didáctica del pensamiento crítico. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Rodríguez, W. (2009). Pensamiento de Vigotski y su influencia en la educación. Redalyc. Red de revistas científicas de América Latina., 8.
- Santrock, J. (2002). Psicología de la Educación. México DF: McGraw-Hill .





- Sartori, G. (1997). *Homo videns: La sociedad teledirigida*. Florencia: Taurus.
- Tebar, L. (2005). *El perfil del profesor mediador*. México: Santillana. Aula XXI.
- Tebar, L. (2008). *El optimismo educativo de Reuven Feuerstein*. Jerusalem: ICELP.
- Tebar, L. (2009). *El profesor mediador del aprendizaje*. Bogotá: Magisterio editorial.
- Tryphon, A., & Vonéche. (2000). *Piaget-Vygotsky: la génesis social del pensamiento*. Buenos Aires: Paidós SAICF.
- Vygotsky, L. (2001). *Psicología Pedagógica*. Buenos Aires: AIQUE.
- Vygotsky, L. (2003). *El desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Barcelona: Crítica.
- Watzlawick, P., Helmick, J., & Jackson, D. (1971). *Teoría de la comunicación humana*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Wertsch, J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Wertsch, J. (2000). *El papel de la racionalidad abstracta en la imagen Vigotskyana de la mente*. Buenos Aires: Paidós.





IMÁGENES

Imagen 1:

<http://ithaque.gr/lev-vygotsky/#.Uu64AT15PzM>

Imagen 2:

<http://i29.tinypic.com/2s7b4ao.jpg>

Imagen 3:

<http://es.slideshare.net/smartinps/biografia-lev-vigotsky-en-powerpoint-presentation-675919>

Imagen 4:

<http://es.slideshare.net/smartinps/biografia-lev-vigotsky-en-powerpoint-presentation-675919>

Imagen 5:

<http://es.slideshare.net/smartinps/biografia-lev-vigotsky-en-powerpoint-presentation-675919>

Contactarse con el autor al siguiente correo electrónico: marcledesma2006@yahoo.com



Este libro se terminó de imprimir el
lunes 15 de diciembre de 2014,
en los talleres de Imprenta de la
Editorial Universitaria Católica
de Cuenca (EDÚNICA), con
un tiraje de 500 ejemplares.
Dirección Ejecutiva
Consejo Editorial 2014
Cuenca - Ecuador





LA CATÓLICA DE CUENCA

ucacue

COMUNIDAD EDUCATIVA AL SERVICIO DEL PUEBLO



ISBN: 978-9942-9860-9-2



9 789942 986092

Consejo Editorial

