

3. Características de la experiencia del aprendizaje mediado

En este apartado vamos a referirnos a las características de la intervención o mediación que hace posible el aprendizaje en el niño.

La experiencia de aprendizaje mediado representa la interacción, marcada por una serie de necesidades culturales, entre el niño y su medio ambiente. La transmisión de la cultura a través de las generaciones es una función principalmente de la familia, aunque también le compete a otras instituciones, tales como la escuela. Así pues, familia y escuela son los principales agentes de la transmisión cultural y educativa.

El mediador -padres y/o maestro- enriquece la interacción entre el individuo y medio ambiente proporcionándole al niño una serie de estimulaciones y experiencias que no pertenecen a su mundo inmediato. Todas ellas son los ingredientes del funcionamiento cognitivo, ingredientes que dan sentido y significado al mundo del sujeto desde su nacimiento hasta su madurez.

Esta interacción, determinada por las siguientes características, pretende desencadenar el aprendizaje.

3.1. Intencionalidad y reciprocidad

Esta primera característica vendría definida de la siguiente manera: «Condición básica para llevar a cabo cualquier experiencia de aprendizaje» (Feuerstein, 1980; pág. 20). La intención por parte del mediador consiste en implicar al sujeto en la experiencia de aprendizaje, de forma que es el mediador el que selecciona y organiza la información para conseguir los objetivos fijados anteriormente.

La función del educador no sólo se limita a que el niño perciba y registre la estimulación, sino que además determina ciertos cambios en la manera de procesar y operar sobre la información.

La Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM) permite establecer metas y seleccionar los objetivos de manera que el individuo perciba e interprete los estímulos de forma significativa.

El mediador trata de compartir las intenciones con el sujeto en un proceso mutuo que implica el conocimiento del enriquecimiento y desarrollo por parte de los dos.

3.2. Trascendencia

La naturaleza trascendente de la mediación va más allá de la necesidad inmediata que originó la acción o actividad en cuestión. Es decir, en toda situación de aprendizaje se debe proporcionar a los sujetos una serie de dispositivos verbales que le ayuden a resolver la actividad presente, sin olvidar que le han de servir para otras ocasiones de aprendizaje. Esto implica enseñar al niño una conducta de estructuración para que, en el futuro, pueda utilizar los conocimientos almacenados previamente. Al mismo tiempo esto ayudará al sujeto a pensar acerca de la actividad que está realizando, a descartar la información superflua y a utilizar sólo lo esencial y básico para la solución del problema.

La trascendencia de un conocimiento implica relacionar una serie de actividades del pasado con el futuro o, lo que es lo mismo, la trascendencia de un conocimiento exige un cierto nivel de generalización de la información.

La adquisición de ciertas habilidades y operaciones mentales, a través del Programa de Enriquecimiento Instrumental, permite al individuo la aplicación y generalización de esas habilidades y prerrequisitos a otras áreas académicas, vocacionales y de la vida en general.

En el ámbito académico esto significa que el profesor debe relacionar los temas de la lección del Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI) con otros puntos y hechos pasados y futuros. Por ello, el profesor subraya los procesos que subyacen en la actividad de la clase y conscientemente señala su aplicabilidad a otras áreas de contenido (lenguaje, matemáticas, sociales), a las experiencias de la vida real, a las profesiones y a los valores de la vida.

Todo esto se consigue a través de una orientación hacia niveles más altos que son necesarios para acceder a las necesidades inmediatas.

3.3. Significado

Consiste en presentar las situaciones de aprendizaje de forma interesante y relevante para el sujeto, de manera que éste se implique activa y emocionalmente en la tarea.

El significado incluye tres requisitos: a) despertar en el niño el interés por la tarea en sí; b) discutir con el sujeto acerca de la importancia que tiene dicha tarea; c) explicarle la finalidad que se persigue con las actividades y con la aplicación de las mismas.

En este sentido, Ausubel (1968; pág. 78) habla del aprendizaje con significado como una forma eficaz de procesar la información. El profesor ha de provocar en los alumnos una serie de conexiones entre los nuevos conocimientos y los ya existentes para que entiendan el proceso a través del cual se produce el conocimiento.

Feuerstein, al igual que Ausubel, piensa que la eficacia del aprendizaje significativo se debe, esencialmente, a dos factores: a) la intencionalidad; b) la sustancialidad de la relación de tarea de aprendizaje con la estructura cognitiva. De ahí que el aprendizaje con significado sea un proceso consistente en relacionar la nueva información con la ya existente en la estructura cognitiva.

Bruner también cree que: «en la escuela los niños de corta edad desperdician mucho tiempo y esfuerzo imaginándose qué es lo que quiere el profesor y, generalmente, llegan a la conclusión de que se trata de ser pulcro, recordar o hacer algunas cosas en un cierto momento o de una determinada forma» (Bruner, 1972; pág. 209). El problema reside en la falta de interés del niño, debido a que el mediador no lo implica de forma activa y emotiva en la tarea de aprendizaje. Cuando el aprendizaje no tiene significado, la motivación del niño queda mermada y no puede percibir el valor y la trascendencia del mismo. Bruner insiste en que «el dominio cognitivo es recompensador especialmente cuando el aprendiz reconoce el poder acumulativo del conocimiento y cuando se percata de que aprender una cosa le permite pasar a algo que antes estaba fuera de su alcance y proseguir hasta obtener la perfección posible» (Bruner, 1972; pág. 40).

Baste señalar que el significado en el aprendizaje está también en función del contenido y la modalidad de presentación de la tarea, características éstas que trataremos más adelante.

En definitiva, el aprendizaje más significativo es un metaaprendizaje, ya que trata la verdadera naturaleza de **aprender a aprender**. O, con otras palabras, ayuda al individuo a entender y representar el proceso mediante el cual se produce el conocimiento.

3.4. Competencia

Quizá sea ésta la característica fundamental de la experiencia de aprendizaje mediado, en el sentido de que a través de ella se intenta potenciar al máximo el aprendizaje en los niños, aun cuando éstos se crean incapaces para aprender.

Los sujetos que precisamente muestran una falta de competencia (generalmente los privados culturales, retrasados mentales y niños con problemas de aprendizaje) tienen una baja autopercepción y se creen incapaces de realizar cualquier tarea que exija un cierto esfuerzo (Feuerstein, 1979; McMillan, Keogh y Jones, 1987).

El sentimiento de competencia está estrechamente relacionado con la motivación, en la medida en que ésta es crucial para que suceda el aprendizaje. Más adelante veremos cómo el desarrollo de la motivación intrínseca permite la formación de hábitos de conducta, a la vez que despierta en el sujeto una atracción y gusto por las tareas en sí, objetivo específico del Programa de Enriquecimiento Instrumental.

La competencia, sin embargo, no significa competitividad y, es más, ésta se rechaza de base. El mediador al intervenir comunica de hecho y de forma objetiva el

progreso que va haciendo el alumno y el nivel de competencia desde el inicio hasta el final.

Así pues, el mediador organiza la clase de manera tal que, según el nivel del individuo, las acciones se puedan alcanzar con éxito. La tarea se adapta a la capacidad del sujeto.

En el ámbito de la clase esta afirmación implica que el profesor adapte los aprendizajes de acuerdo con el interés y la edad del estudiante, mediante la selección del material apropiado, de la división de los contenidos en pequeñas unidades didácticas, de la adición de pistas relevantes y de procesos de enseñanza adecuados (Feuerstein, 1979; Bruner, 1956).

3.5. Regulación y control de la conducta

La experiencia de aprendizaje mediado implica pensar qué tipo de actividades o tareas se van a realizar, aun cuando se trabaje rápidamente. La regulación exige, por parte del sujeto, obtener la información de los conocimientos previamente adquiridos (input), la utilización de los mismos dándoles una cierta forma y coherencia (elaboración) y la expresión de dicha información a través de un proceso de razonamiento (output).

Estrechamente relacionada con la regulación de la conducta está la familiaridad con el problema, la complejidad y la modalidad de presentación de la información.

La impulsividad, conducta opuesta a la regulación y planificación, consiste en emitir cualquier tipo de respuesta sin haberla pensado anteriormente. Por tanto, la experiencia de aprendizaje mediado, a través de los diferentes instrumentos de enriquecimiento, intenta desarrollar y crear en el sujeto retrasado el pensamiento reflexivo o «insight», pretendiendo cambiar el estilo cognitivo del estudiante de impulsivo a reflexivo.

A través de la mediación del profesor, el estudiante puede establecer un período de latencia entre el estímulo y la respuesta. El mediador es el que interviene en las situaciones de la vida de un individuo señalando las posibilidades de intervenir un cierto tiempo para sopesar las alternativas; consecuentemente, el sujeto tendrá cierta seguridad al haber considerado toda la información antes de tomar cualquier decisión.

En la situación escolar el mediador ha de asumir la responsabilidad de enseñar a los alumnos **qué** hacer, **cómo**, **cuándo** y **por qué** hacerlo.

Todos estos procesos metacognitivos ayudan al sujeto a conocer sus propios conocimientos a la vez que permite llegar a la trascendencia y al significado del aprendizaje.

3.6. Participación activa y conducta compartida

Consiste en la interacción profesor-alumno. El profesor debe compartir las experiencias de aprendizaje con los estudiantes, intentando situarse en lugar de éstos. Cuando el profesor (mediador) se incluye como uno más del grupo se potencia más la oportunidad de las discusiones reflexivas. Es decir, el profesor y el niño pueden pensar juntos acerca de cómo resolver la tarea, entendiendo siempre que el niño ha de percibir al maestro como otro aprendiz más, de forma que pueda discutir con él los problemas que se encuentra en las actividades. Aunque el profesor, como experto en educación, ha de dirigir y encauzar la discusión sin dar la solución de forma inmediata, ya que de lo contrario el estudiante se hará dependiente de campo y, consecuentemente, será incapaz de utilizar su pensamiento de forma propia e independiente.

La mediación, a través de una intervención orientada hacia la conducta compartida, permite enseñar el respeto mutuo, es decir, los niños aprenden a tener en cuenta las necesidades y puntos de vista diferentes al suyo propio.

Así, por ejemplo, en la situación del aula este parámetro se desarrolla mediante técnicas específicas enfocadas a potenciar las exposiciones y discusiones del grupo. El profesor fomenta la empatía del grupo ordenando las actividades para que se produzca la interacción. De ahí que el mediador anime a los estudiantes a trabajar en pequeños grupos, minimizando la competitividad excesiva. En definitiva, el mediador o profesor ayuda a los alumnos a usar técnicas cooperativas para la resolución de problemas y conflictos.

3.7. Individualización y diferenciación psicológica

Consiste en aplicar modelos de aprendizaje en función de las diferencias individuales o estilos cognitivos. De hecho, Feuerstein habla de funciones cognitivas que hacen más eficaz el aprendizaje, aunque éste no marca ningún perfil ni dirección con respecto a cuándo y en qué orden utilizarlas, lo cual ha de determinarse en función de cada persona y en base a su individualidad.

El principio de individualización que contempla la experiencia de aprendizaje mediado implica ayudar al niño y aceptarlo como individuo único y diferente, considerándolo como participante activo del aprendizaje, capaz de pensar independientemente y de modo diferente con respecto a otros compañeros e incluso del mismo profesor. Además, exige del mediador que contemple y acepte las diferencias individuales y los estilos cognitivos de sus estudiantes.

A nivel operativo, este principio consiste en diseñar criterios y procedimientos para desarrollar en el sujeto una apreciación de sus valores individuales, sin olvidar los de los otros, y su diferenciación psicológica. Así pues, en el ámbito del aula el mediador ha de potenciar las respuestas divergentes animando al pensamiento independiente y original. Por ello, en el PEI se contemplan actividades que exigen el trabajo individual e independiente.

3.8. Mediación de la búsqueda, planificación y logro de los objetivos de la conducta

Esta característica de la EAM implica procesos superiores de pensamiento que van más allá de las respuestas inmediatas.

La mediación va dirigida a conseguir que los sujetos orienten su atención al logro de metas futuras, más allá de las necesidades del momento.

Así pues, en el aula el mediador anima a los estudiantes a establecer metas a corto y a largo plazo en un área de conocimientos específicos y en otras. El mediador establece metas individuales e insiste en que los sujetos se esfuercen en conseguirlas. Esto lleva a la perseverancia, paciencia y diligencia en el logro de las metas, a la vez que favorece el desarrollo de los hábitos de estudio.

También es función del mediador enseñar a discriminar y diferenciar las metas reales de las irreales.

La mediación de todas estas conductas exige la planificación de los objetivos, de tal manera que el profesor exige a los alumnos un plan para el logro de la meta. Por tanto, se fomenta la necesidad de revisar y modificar los objetivos en función de las circunstancias.

Es decir, la mediación de la búsqueda, planificación y logro de los objetivos requiere procesos y mecanismos de autorregulación y autocorrección de la conducta.

3.9. Mediación del cambio: búsqueda de la novedad y complejidad

El mediador anima al estudiante a buscar lo que hay de novedoso en la tarea respecto a otras ya realizadas; la novedad implica un mayor grado de complejidad. Por tanto, en la experiencia de aprendizaje mediado se fomenta la curiosidad intelectual, la originalidad y la creatividad o pensamiento divergente.

A lo largo de todo el aprendizaje el mediador despierta en los sujetos la necesidad de diseñar sus propias actividades o experiencias y a someterlas a discusión con sus compañeros. Todo ello suscita una serie de interacciones y confrontaciones de distintos puntos de vista que invita a la participación activa.

El mediador anima a los sujetos a solucionar los problemas de forma diferente, para despertar el gusto por lo nuevo y complejo; el mediador ha de intentar que los alumnos traten de resolver las tareas por procedimientos diferentes, aumentando también la complejidad de los mismos.

En la práctica, el mediador potencia las discusiones en grupo sobre la forma de resolver las actividades. Por tanto, se potencian las respuestas creativas y las soluciones divergentes. También el mediador presenta las actividades de forma novedosa, por ejemplo, emplea distintas modalidades de lenguaje (verbal, gráfico,

simbólico, numérico, etc.) y utiliza diferentes metodologías para la clase.

3.10. Mediación del conocimiento de la modificabilidad y del cambio

En este punto el mediador ha de hacer consciente al alumno de que puede cambiar su propio funcionamiento cognitivo, y de hecho así lo está haciendo. El individuo ha de llegar a autoperibirse como sujeto activo, capaz de generar y procesar información.

El mediador hace que el individuo tenga un conocimiento objetivo de sí mismo y de su potencial para el cambio. La función del mediador consiste en ayudar al estudiante a entender los sucesos de la vida y la interiorización de los mismos.

En el aula el profesor-mediador ha de inducir al sujeto a que se exprese con un lenguaje propio, de manera que éste interiorice toda la actividad escolar y extraescolar.

Este proceso de interiorización es gradual, en un primer momento el adulto guía y controla la actividad del individuo, pero, paulatinamente, el niño toma la iniciativa y controla todo su cambio. Durante este proceso se desencadenan los mecanismos de la autorregulación y control de la conducta.