

LA TRANSCOMPLEJIDAD COGNITIVA: CO-COMPREENSIÓN EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

Lescey Muñoz Lezama

lescey13215911@gmail.com

Universidad Nacional Experimental de Guayana. Venezuela.

RESUMEN

Como personal académico en el contexto universitario, suscribo la idea de Ortiz (2019), al plantear que en lugar de depender únicamente de un instructor o docente, los estudiantes que comparten conocimientos, habilidades y experiencias en interacción con sus pares, enriquecen sus procesos de aprendizajes fomentándose ventajas tales como: manifestación de sus diversas perspectivas cognitivas, desarrollo de habilidades sociales, motivación, refuerzo del conocimiento que permita consolidar conceptos, símbolos y significados profundos construidos de manera colaborativa y reflexiva a través de una comprensión matizada entre pares. Este ensayo presenta de manera general, una visión sustantiva transcompleja de los procesos cognoscitivos en la co-comprensión, que imbrica las habilidades del pensamiento del estudiante y su interrelación dialógica intersubjetiva entre él como individuo y su entorno. El escrito está estructurado en momentos centrales donde se abordan tópicos tales como: el aprendizaje entre pares que comparten el intercambio de ideas, experiencias, propuestas y reflexiones que se enriquece a través del diálogo intersubjetivo; aprendizaje dialógico desde el enfoque de la pedagogía compartida en la efectividad del intercambio cognitivo dialógico, al desarrollar habilidades sociales y de comunicación; y, la visión epistémica del acto de co-comprender como un proceso colaborativo en la construcción de conocimientos. Como cierre se señala la preponderancia de la transcomplejidad en el aprendizaje dialógico e intersubjetivo entre pares, enmarcándose que tanto el conocimiento, como los procesos cognoscitivos, no ocurre de manera aislada sino en comunidades de aprendizaje que involucran a todos los actores socioculturales del quehacer educativo. La metódica está fundamentada en una narrativa argumentativa.

Palabras clave: transcomplejidad, procesos cognoscitivos, co-comprensión, diálogo intersubjetivo.

COGNITIVE TRANSCOMPLEXITY: CO-UNDERSTANDING IN THE UNIVERSITY CONTEXT

ABSTRACT

As academic staff in the university context, I subscribe to Ortiz's (2019) idea, stating that instead of depending solely on an instructor or teacher, students who share knowledge, skills and experiences in interaction with their peers, enrich their learning processes by promoting advantages such as: manifestation of their diverse cognitive perspectives, development of social skills, motivation, reinforcement of knowledge that allows the consolidation of concepts, symbols and deep meanings constructed in a collaborative and reflective manner through a nuanced understanding between peers. This essay presents in a general way, a transcomplex substantive vision of the cognitive processes in co-understanding, which overlaps the student's thinking skills and their intersubjective dialogic relationship between them as an individual and their environment. The writing is structured in central moments where topics such as: learning among peers who share the exchange of ideas, experiences, proposals and reflections that are enriched through intersubjective dialogue are addressed; dialogic learning from the focus of shared pedagogy on the effectiveness of dialogic cognitive exchange, by developing social and communication skills; and, the epistemic vision of the act of co-understanding as a collaborative process in the construction of knowledge. In closing, the preponderance of transcomplexity in dialogic and intersubjective learning between peers is pointed out, framing that both knowledge and cognitive processes do not occur in isolation but in learning communities that involve all the sociocultural actors of the educational task. The method is based on an argumentative narrative.

Keywords: transcomplexity, cognitive processes, co-understanding, intersubjective dialogue.

A TRANSCOMPLEXIDADE COGNITIVA: CO-COMPREENSÃO NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO

RESUMO

Como parte do corpo acadêmico no contexto universitário, subscrevo à ideia de Ortiz (2019), ao propor que, em vez de depender exclusivamente de um instrutor ou docente, os estudantes que compartilham conhecimentos, habilidades e experiências em interação com seus pares enriquecem seus processos de aprendizagem, promovendo vantagens como: manifestação de suas diversas perspectivas cognitivas, desenvolvimento de habilidades sociais, motivação, reforço do conhecimento que permite consolidar conceitos, símbolos e significados profundos construídos de maneira colaborativa e reflexiva através de uma compreensão matizada entre pares. Este ensaio apresenta, de forma geral, uma visão substancial transcomplexa dos processos cognitivos na co-comprensão, que conecta as habilidades de pensamento do estudante e sua inter-relação dialógica intersubjetiva entre ele como indivíduo e seu entorno. O texto está estruturado em momentos centrais, nos quais são abordados tópicos como: o aprendizado entre pares que compartilham troca de ideias, experiências, propostas e reflexões enriquecidas através do diálogo intersubjetivo; aprendizado dialógico desde a abordagem da pedagogia compartilhada na efetividade da troca cognitiva dialógica, desenvolvendo habilidades sociais e de comunicação; e a visão epistêmica do ato de co-compreender como processo colaborativo na construção do conhecimento. Como conclusão, destaca-se a preponderância da transcomplexidade no aprendizado dialógico e intersubjetivo entre pares, considerando que tanto o conhecimento quanto os processos cognitivos não ocorrem de forma isolada, mas em comunidades de aprendizagem que envolvem todos os atores socioculturais da prática educacional. A metodologia está fundamentada em uma narrativa argumentativa.

Palavras-chave: transcomplexidade, processos cognitivos, co-comprensão, diálogo intersubjetivo.

Recibido: 01 de noviembre de 2024 | **Aceptado:** 03 de diciembre de 2024

Introducción

Todo individuo en formación académica siempre está en constante búsqueda sobre cómo generar conocimientos que impacten en sus procesos de aprendizajes; en este sentido, formarse en el *aprender a aprender* es una acción compleja, individual y colectiva que involucra el pensamiento desde la perspectiva práctica, asumiendo como aspecto central un intercambio comunicativo.

Activar los procesos cognoscitivos en la co-comprensión, va más allá de la interacción entre estudiantes que comparten aulas de clases, significa implementar un quehacer sistemático de intercambios y colaboración de ideas, sustentada en el diálogo académico intersubjetivo, con la intención de fomentar un aprendizaje profundo de manera colaborativa.

El propósito de este escrito es mostrar la transcomplejidad de los procesos cognoscitivos en la co-comprensión, como un enlace de imbricación entre la interacción y construcción de conocimientos en conjunto, influenciado por múltiples factores como: el contexto social, las experiencias previas, el lenguaje, las emociones y las intenciones inmersas en el diálogo intersubjetivo, que no solo depende del contenido del mensaje sino de cómo se percibe y se interpreta en un entorno colaborativo. Por lo que está estructurado en tres momentos, tal como se explicitan a continuación:

El momento 1, *enfoque desde una visión transcompleja del aprendizaje entre pares*; refleja que el aprender como episteme de construcción cognitiva, va más allá de la simple interacción entre estudiantes que comparten una misma disciplina profesional; el momento 2, *aprendizaje dialógico desde el enfoque de la pedagogía compartida*; plantea la efectividad del aprendizaje dialógico al desarrollar habilidades sociales y de comunicación esenciales para el desarrollo profesional y personal del aprendiz; y, el momento 3, *la co-comprensión desde una visión epistémica*; esbozado como un proceso colaborativo de construcción de conocimientos que ocurre a través de la interacción y el diálogo. Además del momento de cierre.

Momento 1: enfoque desde una visión transcompleja del aprendizaje entre pares

La transcomplejidad según Perdomo (2017) se define como un enfoque integral que combina dimensiones bio-

lógicas, afectivas, cognitivas, socioculturales, institucionales y políticas para la producción de conocimientos complejos, y que también implica una actitud que reconoce y reivindica perspectivas tradicionalmente relegadas, como lo cotidiano, lo imaginario y lo poético. Esta perspectiva se alinea profundamente con una visión transcompleja del aprendizaje entre pares, ya que también reconoce y valora la interrelación de múltiples dimensiones (biológica, afectiva, cognitiva, sociocultural, institucional y política) en el proceso de construcción de conocimientos complejos.

En esencia, esta visión trasciende la simple interacción, reconociendo que el aprendizaje entre pares se ve enriquecido por la interacción de procesos cognitivos compartidos y la influencia de factores emocionales, socioculturales e institucionales. Además, valora las experiencias informales, la creatividad y la imaginación de los estudiantes, buscando la construcción de comprensiones profundas y contextualizadas.

En este sentido, la conexión entre la transcomplejidad y el aprendizaje universitario se hace evidente al considerar cómo las múltiples dimensiones del conocimiento convergen en procesos cognitivos que demandan el desarrollo integral del pensamiento. De este modo, la transcomplejidad en el campo cognoscitivo, implica la condición de procesar información compleja desde múltiples maneras, esto incluye el pensamiento lógico y analítico, la intuición, la creatividad y la emoción; por ello, aprender en el ámbito universitario, conlleva a un acto voluntario que requiere la activación de habilidades de pensamientos (básicos y superiores) para investigar, comprender, aprender y/o re aprender de manera holística y contextualizada.

Para Muñoz (2024), los procesos de aprendizaje en el contexto educativo universitario buscan en los estudiantes, el apropiarse de herramientas cognitivas que le sirvan para adquirir conocimientos antes, durante o después de un contenido curricular específico, en el cual puedan aplicar: resúmenes, analogías, ilustraciones, preguntas intercaladas, mapas conceptuales, mapas mentales, entre otras formas, en su comportamiento de estudio. Esta variedad de herramientas sugiere la necesidad de abordar el conocimiento desde múltiples perspectivas y utilizando diferentes formas de representación y procesamiento, lo cual es coherente con la idea de una comprensión más rica y compleja que busca la transcomplejidad.

El uso de estas herramientas cognitivas, tal como lo describe Muñoz (ob. cit.), facilita el progreso las estructu-

ras mentales de los estudiantes que potencian el desarrollo del pensamiento de orden superior, porque permiten a los estudiantes no solo construir conocimientos, sino también reorganizarlos, contextualizarlos y aplicarlos en situaciones diversas.

Estas herramientas cognitivas funcionan como mediadoras para estimular procesos de aprendizaje más profundos inmersos en la visión transcompleja y encuentran un eco en la perspectiva piagetiana, la cual enfatiza que *"todo conocimiento se relaciona con un esquema de acción (o muchos esquemas de acción) de un organismo con su medio"* (Flores, 1998, p. 40). Esta visión del aprendizaje activo se manifiesta en las estrategias que los estudiantes implementan para organizar y comprender los contenidos. Al respecto, la planificación del estudio, que involucra la definición de metas y la organización de tareas, establece un "esquema de acción" para abordar el material. La orientación guía la aplicación de estos esquemas hacia la comprensión, y la modificación de dichos esquemas, subsume la acomodación descrita por Piaget (ob. cit.) como la adaptación de las estructuras mentales a la nueva información, se produce al interactuar con el conocimiento.

En consecuencia, planificar, orientar y modificar son acciones que los estudiantes realizan para asimilar y acomodar activamente el conocimiento, construyendo esquemas de acción efectivos y buscando un equilibrio cognitivo avanzado, esenciales para un aprendizaje profundo y significativo. La perspectiva transcompleja, al resaltar la interconexión de factores y la construcción activa del conocimiento, se alinea con esta visión piagetiana del aprendizaje activo y constructivo. El objetivo final es la capacidad de generar soluciones asertivas. Esto implica un proceso activo de construcción del conocimiento, donde el estudiante no es un receptor pasivo, sino un participante activo en la organización y comprensión de la información.

Por tal razón, la formación del estudiante universitario, más allá de la transmisión de conocimientos asociados a un área del saber específico; requiere la reorganización de sus habilidades de pensamientos vinculados a sus estrategias de aprendizaje, tales como: aplicación y utilidad de las técnicas para el estudio, comprensión y análisis de la información, organización, planificación del tiempo y aspectos metacognitivos y motivacionales, entre otros.

Desde esta perspectiva, para potenciar la emancipación de los procesos de aprendizaje, el docente debe estar

llamado a formar estudiantes con autonomía de pensamiento, a partir del desarrollo de los procesos cognitivos y de autorregulación, de modo que le permita el aprender a aprender, para autodirigir el aprendizaje y aplicarlos a diferentes situaciones en los distintos escenarios de su vida.

Como docente involucrado en esta área de investigación, es menester señalar la preponderancia que implica el potenciar la comprensión de los procesos cognitivos en la gestión del conocimiento en el nivel universitario, por ende, factores incidentes en el aprendizaje tales como: el conocimiento, la habilidad y la comprensión, son elementos que se imbrican en todo acto educativo, en este sentido, la educación como entidad de formación y construcción del saber, debe apuntarse en canalizar en los estudiantes que egresen de la escolaridad o concluyan otras experiencias de aprendizaje, en la obtención de un buen repertorio de conocimientos, habilidades bien desarrolladas, una comprensión del sentido, la significación y el uso de lo estudiado. De esta manera, vale la pena preguntarse qué concepción del conocimiento, de la habilidad y sobre todo de la comprensión asegura que lo ocurrido en el aula entre estudiantes (pares) fomenten estos logros.

En correspondencia a lo señalado, desde el siglo XX Piaget (1978) propuso que, en todo proceso cognitivo, la comprensión en principio se desarrolla en los niños (individual y luego en colectivo) a través de los procesos de asimilación y de acomodación, asociados con la construcción de esquemas interiores para entender el mundo, el cual incide en la evolución del pensamiento cognitivo del adulto, que más adelante lo llamó constructivismo cognitivo.

En ese mismo orden de ideas, Vygotsky (1978) por su parte, puso más énfasis en la interacción social, el idioma y el discurso dentro del desarrollo de la comprensión, permitiéndose que en los niños, adolescentes y adultos unos a otros proporcionen andamiaje del aprendizaje; a esto se le ha llamado el constructivismo social. A pesar de las aparentes diferencias entre las teorías de Piaget y Vygotsky sobre el aprendizaje, ambas requieren la interacción entre los iguales.

A causa de lo señalado, actualmente Ponce de León (2018) pone de manifiesto que activar los procesos cognitivos en la comprensión entre pares trasciende la interacción entre estudiantes que comparten un mismo grupo de estudio, significa implementar un quehacer sistemático de intercambios y colaboración horizontal, (entre dos o más participantes), sustentada en el diálogo académico inter-

subjetivo entendido éste como una relación comunicativa de carácter profesional, en la que reflexionan, construyen, consensuan significados y prácticas educativas, en espacios favorables para el intercambio; conformando comunidades de aprendizaje en donde los procesos cognoscitivos de interacción y toma de decisiones sean plenamente participativos y democráticos.

Desde una visión transcompleja, el aprender como episteme de construcción cognitiva entre pares, transfiere la simple interacción entre estudiantes que comparten una misma disciplina profesional, significa activar desde la didáctica pedagógica: el intercambio de ideas, experiencias, propuestas, y reflexiones sobre la base de un aprendizaje que se enriquece con el estudio, lecturas, indagaciones, observaciones, revisión de datos, visitas, invitación a expertos hacia el diálogo intersubjetivo u otras actividades útiles y necesarias para sus propósitos.

Por ello, la formación universitaria del estudiante debe estar orientada, con planes educativos, que potencien la socialización del aprendizaje en beneficio de su perfil académico, profesional, personal y social, donde se establezcan el puente entre los procesos cognitivos individuales y compartidos, a través de la revisión de los enfoques, tendencias y principios psicopedagógicos que sustentan la educación, basado entre otras, en las teorías sustantivas de la comprensión, que el autor ubica en lo que ha denominado co-comprensión del aprendizaje.

En correspondencia a lo señalado, el acto de co-comprender implica la colaboración y entendimiento mutuo que se establece entre los estudiantes que están en un mismo nivel, en el cual, la interacción a través de un diálogo intersubjetivo permita que cada individuo, aporte sus perspectivas, conocimientos y cuestionamientos, enriqueciendo así la experiencia de aprendizaje, fomentándose un ambiente de apoyo.

Por tal razón, potenciar los procesos cognitivos tanto básicos (atención, percepción, memoria, pensamientos y lenguaje), como superiores (atención, memoria, lenguajes, razonamiento, toma de decisiones, pensamiento crítico, creatividad, planificación y solución de problemas, entre otros) bajo la mediación docente, se hace necesario; por lo tanto, es menester recordar que el aprendizaje no es simplemente acumular información, sino que conlleva a incrementar las potencialidades cognitivas e intelectivas de los estudiantes al momento de procesar, entender y construir significados.

Ortiz (2019) *manifiesta que los estudiantes deben activar los niveles cognitivos superiores como: el pensamiento; que trata de un proceso mental encargado de razonar, tomar decisiones, resolver los problemas de la vida cotidiana, entre muchas más funciones debido a su complejidad y heterogeneidad; el lenguaje, con la que cuentan todos los seres humanos para emitir y comprender distintos tipos de sonidos y palabras emanados del exterior en combinación con un gran número de frases y letras con la finalidad de entenderse y de comunicarse con su entorno; la motivación, imaginación y creatividad entre otros, permitiéndose conformar procesos transcomplejos de aprendizajes de mayor temple, con el propósito de socializar sus ideas y construir sobre la base de lo que ya la memoria guarda y reconoce.*

En concordancia a lo antes expuesto, las nuevas tendencias de aprendizaje mencionan el diálogo intersubjetivo que entre pares involucran, la valoración del conocimiento generado en la práctica cotidiana, en un aspecto vivencial al otorgarse sentido para quienes lo han producido y utilizado. En ello, cada individuo que intercambia, comunica, analiza y comprende con otros sus conocimientos, pone en juego sus habilidades y aptitudes, producto del intercambio en esa interacción.

Es importante acotar que para Vigostky, (2010) la actividad mental es exclusivamente humana, no sólo es el resultado del aprendizaje social, sino también de la interiorización de los signos sociales, culturales y las relaciones sociales (pares). En este sentido, Vigotsky (ob. cit.) introduce el término “Zona de Desarrollo Próximo” cuando afirma:

...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 la resolución de un problema bajo la guía de un adulto en colaboración de un compañero más capaz.

(p.133)

Lo expuesto como concepto implementa relevantes aportes para la educación en todos los niveles, porque representa la oportunidad de establecer, las capacidades reales y potenciales de los estudiantes, lo cual implica que el nivel de desarrollo no es estático y es flexible, además, puede variar según el contexto y el apoyo que reciba

de sus docentes y pares; por consiguiente, en el aula de clases si el docente utiliza herramientas de enseñanzas acordes al contexto, cuando se trabaja en equipos y se da apoyo entre estudiantes sobresalientes que ayudan a los menos aventajados, se puede establecer un incremento de la zona de desarrollo próximo a la zona potencial, que conlleven a la co-comprensión que implican procesos de aprendizaje socializados.

En términos concretos, la visión transcompleja del aprendizaje entre pares, va más allá de un acto didáctico en el quehacer educativo que sale del aula; implica orientar al aprendiz como un individuo biopsicosocial que siempre está en constante búsqueda sobre cómo generar conocimientos que impacten sus procesos cognoscitivos; en este sentido, formarse en el aprender a aprender es una acción compleja, individual y colectiva que involucra una comprensión desde la perspectiva práctica, asumiéndose como aspecto central un intercambio de diálogo intersubjetivo con el otro dentro y fuera de su contexto.

Momento 2: aprendizaje dialógico desde el enfoque de la pedagogía compartida

Los procesos cognoscitivos en la co-comprensión, implican un enfoque educativo que se centra en la interacción y el diálogo, en el cual, desde las instancias educativas, se deben promover la colaboración entre los actores centrales del acto educativo (estudiantes y educadores), donde todos sean considerados co-creadores de conocimientos en la socialización y construcción conjunta del saber a través de conversaciones significativas.

El aprendizaje dialógico según Muñoz (2024) es transcomplejo, en vista que incluye el diálogo desde la aceptación del otro en condiciones de igualdad (pares), considerando su trascendencia como un proceso en la cual, las instituciones deben impulsar la reflexión crítica en comunidad, más allá, de los saberes preestablecidos en los contenidos curriculares formales que expone las instancias pedagógicas. En este sentido, Elboj y Gómez (2019), afirman que:

Los enfoques pedagógicos actuales son cada vez dialógicos, trascienden del aula y permean todos los escenarios de la sociedad. El diálogo constituye un elemento importante en los procesos cognoscitivos actuales que aluden a la necesidad de formar estu-

diantes más humanos, capaz de resolver conflictos, construir socialmente el conocimiento, potenciar sus habilidades para el aprovechamiento de la información y protagonizar las transformaciones culturales, sociales y económicas, partiendo de la reflexión crítica en comunidad de su realidad.

(p.59)

En correspondencia a lo señalado, un aprendizaje compartido reconoce el diálogo como parte fundamental de la socialización en la construcción del conocimiento, por ende, implica un accionar de la dialéctica intersubjetiva, hacia la construcción de saberes de un yo colectivo, el cual sea un elemento clave para lograr el entendimiento, la comprensión mutua y el respeto de uno mismo y del otro sobre la base de igualdad e inclusión del diálogo, que conlleven a potenciar los procesos cognoscitivos, tomándose en cuenta todos los actores involucrados en el acto educativo.

El aprendizaje dialógico puede ser efectivo, porque permite que, entre pares se sientan más involucrados y responsables de su propio aprendizaje, al desarrollar habilidades sociales y de comunicación esenciales para su desarrollo profesional y personal. De esta manera se sugiere en el docente que asuma funciones en el campo didáctico que sean correspondientes a generar reflexión compartida entre los aprendices involucrados.

El aprendizaje dialógico desde el enfoque de la pedagogía compartida, tal como lo señala Muñoz (ob. Cit.) establece que *“los estudiantes ponen en marcha sus habilidades comunicativas al resolver problemas y situaciones que no pueden resolverse en solitario”* (p.46). Por ello, cuando los estudiantes en contextos académicos de índole universitario afrontan circunstancias en las que deben manifestar soluciones a contrariedades relacionado con el área profesional para la cual se preparan, no solo demandarán de una adecuada asimilación, comprensión y aplicación del conocimiento, sino de una interpretación, discusión y retroalimentación que se formulen antes situaciones suscitadas que impacten en su aprendizaje.

En este sentido, cuando esa formación implica un enfoque educativo que promueve la conexión cognitiva entre estudiantes para comprender y procesar la información de manera conjunta, es allí donde se sustancia la co-comprensión en la construcción del conocimiento, desde el intercambio bidireccional comunicativo.

Es menester señalar que, intrínsecamente del campo de la psicología educativa se ha hecho énfasis en que cada persona aprende de una manera determinada con un ritmo personal y unas motivaciones específicas; no obstante, en la actualidad ha cobrado relevancia el enfoque del aprendizaje compartido en los procesos cognitivos. En tal sentido, las interacciones dentro de los contextos de aprendizaje institucionales involucran que la adaptación de las estructuras cognitivas ocurre cuando la asimilación y la acomodación están en equilibrio y pueden socializados a través de la dialéctica comunicativa, por ello, el aprender desde una visión compartida, implica en los estudiantes el construir un entendimiento más profundo y significativo de un tema o concepto; en este proceso cada integrante aporta sus conocimientos, experiencias y perspectivas lo que enriquece una comprensión colectiva.

Con base en lo señalado, Freire (2016) pone de manifiesto que el papel del educador es de acompañamiento y no de imposición y es el estudiante quien adquiere protagonismo en el proceso educativo cuando asume el diálogo, participa, construye socialmente y transforma su realidad a partir de sus reflexiones y consensos de significados; por ello, aboga por la dialogicidad en la educación, en el reconocimiento del otro como parte importante en la construcción del aprendizaje.

Es pertinente señalar que dentro los postulados de Freire una de sus máximas implica que las actuaciones contextualizadas entre los distintos actores del quehacer educativo y las interacciones comunicativas que se producen en ellos, son generadoras de conocimientos hacia un aprendizaje significativo entre los pares involucrados.

Entender el aprendizaje como resultado de las interrelaciones humanas, implica acudir a las revisiones de los enfoques constructivista que enmarca la psicología educativa, como una perspectiva epistemológica que intenta explicar las interacciones que se establecen entre el estudiante que aprende y su interrelación con sus pares; por lo que tal como lo establece Vielma y Salas (2020), en el aprendizaje dialógico compartido, *“se evidencia un proceso social que se inicia a partir del nacimiento y es asistido por adultos u otros agentes considerados más competentes, en cuanto al manejo del lenguaje, habilidades de interacción comunicativa disponibles en su espacio cultural”* (p. 32).

Esta perspectiva considera la interacción social como un aspecto clave, que reconoce también el papel prota-

gónico el lenguaje como una acción situada que puede estar plasmada en los textos y discursos escritos y orales, donde se ponen de manifiesto descripciones y relatos que contribuyen a fortalecer el aprendizaje dialógico desde lo intersubjetivo en las relaciones entre pares.

En relación con estas aseveraciones, es pertinente señalar la posición teórica de Vigostky (2010) el cual se inclina hacia la idea de que la construcción del conocimiento es mediatizada por la interacción social y, por ende, puede ser guiada por el pedagogo o desarrollada entre iguales, es decir entre sujetos que comparten intereses por un mismo objeto del conocimiento. Es pertinente resaltar, que Vigostsky (ob. Cit.), considera que la construcción del conocimiento se ve influida por los conocimientos previos y las experiencias de aprendizaje de cada ser humano.

De esta manera, se origina así un cambio en la conducta del individuo, útil para abordar una situación de aprendizaje particular. Dicho de otra forma, se desplazan o se renuevan las antiguas estructuras mentales para instaurar nuevas conexiones cerebrales de información y permite la realimentación con los nuevos conocimientos y experiencias.

Desde esta perspectiva, surgen diversas metodologías para la construcción del aprendizaje, específicamente las que son de tipo colaborativo, donde el estudiante de manera individual reflexiona sobre el conocimiento, pero al mismo tiempo este realimenta (mediante la interacción social) su propia construcción de comprensión del aprendizaje. Por ser la socialización una de las categorías direccionadoras en el desarrollo del individuo, los seguidores de Vigostky hacen especial énfasis en el proceso de intervención que se da *“por mediación de los demás, por mediación del adulto, el niño se entrega a sus actividades. Todo absolutamente en el comportamiento del niño está fundido, arraigado en lo social”* (ob. cit. p. 6).

De esta forma, la función representativa del lenguaje y la función comunicativa se entranan de tal forma que el habla, para cumplir la función de comunicación, debe conformarse o comportarse como nivel de generalización de la propia realidad, para poder ser representada, de lo contrario lo dialógico mediado por el lenguaje no podría ser compartida por un grupo de personas por no poseer un único referente en el habla, de igual manera no podría ser interaccionada como comunidad.

En correspondencia a todo lo señalado, aunque la in-

teracción entre pares es la forma idónea de fomentar el dialogo pedagógico en el aula, en lugar de la interrelación estudiante y maestro, a menudo los maestros no llegan a planificarse de forma efectiva las interacciones entre compañeros; con base en lo planteado, las relaciones entre iguales pueden ser un contexto motivador para los estudiantes como proceso de interacción cognitivo.

Para finalizar este apartado, se considera preponderante indicar, que el aprendizaje dialógico compartido, se concibe como un proceso activo, constructivo, socializado y transcomplejo, ello es debido a que cuando se da es porque la persona (dependiendo de su madurez biológica y contexto sociocultural) ha ejecutado una serie de operaciones y procesos mentales para manipular la información recibida, al mismo tiempo, construye conocimientos al contrastar la información almacenada en el sistema de memoria con la información que se recibe.

Por ello, el diálogo interactivo es esencial para la clarificación de conceptos y la resolución de acciones académicas; por lo que cuando un aprendiz sabe que comprende una información, y es capaz de explicarla con sus propias palabras y ser entendida desde la visión de su par, promueve la colaboración y procesamiento de la información de manera conjunta para impulsar el pensamiento crítico y la reflexión compartida al construir de manera colaborativa.

Momento 3: la co-comprensión desde una visión epistémica

El ser humano como un sujeto biopsicosocial siempre está en constante búsqueda sobre la verdad acerca de cómo generar conocimientos que impacten en los procesos de aprendizajes del individuo; en este sentido, formarse en el aprender a aprender es una acción compleja, individual y colectiva que involucra una comprensión desde la perspectiva práctica, asumiéndose como aspecto central un intercambio de diálogo intersubjetivo con el otro.

Por ello, cuando los estudiantes en contextos académicos de índole universitario afrontan circunstancias en las que deben manifestar soluciones a contrariedades relacionado con el área profesional para la cual se preparan, no solo demandarán de una adecuada asimilación, comprensión y aplicación del conocimiento, sino de una interpretación, discusión y retroalimentación que se formulen antes situaciones suscitadas que impacten en su apren-

dizaje. En este sentido, cuando esa formación implica un enfoque educativo que promueve la conexión cognitiva entre estudiantes para comprender y procesar la información de manera conjunta, es allí donde se sustancia la co-comprensión en la construcción del conocimiento.

¿Cómo se interpreta la co-comprensión desde una visión epistémica? Como autor ha sido complejo definir la co-comprensión desde una visión sustantiva que imbrique las habilidades del pensamiento del estudiante y su interrelación dialógica intersubjetiva entre él como individuo y su entorno; por ello, puedo afirmar que es un proceso colaborativo de construcción de conocimientos que ocurre entre pares, en el cual los sujetos, a través de la interacción y el diálogo, generan un entendimiento compartido sobre un tema o concepto específico (ver figura 1).

Figura 1. Interacción y diálogo de experiencia en clases UNEG



Fuente: Muñoz (2024).

Este fenómeno ontoepistémico según Muñoz (2024) se caracteriza por la integración de múltiples perspectivas, donde cada estudiante no solo aporta su propio conocimiento, sino que también se involucra activamente en la interpretación y el análisis de la información presentada por sus compañeros. De igual manera, hay que considerar la interacción dialógica, dado que fundamenta el intercambio verbal y no verbal entre los participantes, donde cada uno tiene la oportunidad de expresar sus ideas, cuestionar y reflexionar sobre las aportaciones del otro.

Es pertinente considerar, que en la co-comprensión este diálogo interactivo es esencial para la clarificación

de conceptos y la resolución de acciones académicas; en la cual, la metacognición juega un papel relevante, debido a que permiten en los pares, desarrollar habilidades metacognitivas al reflexionar sobre su propio proceso de comprensión y el de sus pares. Con base en lo señalado, resalto que cuando un aprendiz sabe que comprende una información, y es capaz de explicarla con sus propias palabras y ser entendida desde la visión de su par, promueve la colaboración y procesamiento de la información de manera conjunta para impulsar el pensamiento crítico y la reflexión compartida al construir de manera colaborativa.

Esto implica en ellos la capacidad de evaluar, cuáles herramientas cognitivas son efectivas y cuáles necesitan ser ajustadas, al promoverse así un aprendizaje más profundo, riguroso y complejo, que conlleven a una construcción y consolidación de significado, en vista que en la co-comprensión, los estudiantes no solo intercambian información, sino que también colaboran en la creación de un significado compartido. Este proceso implica la interpretación, la síntesis de ideas y la reconfiguración de conocimientos previos, lo que permite una comprensión más rica y matizada del contenido. Todo ello mediado por la empatía cognitiva que permiten darle temple a la co-comprensión, es decir la habilidad de ponerse en el lugar del otro para entender su perspectiva y razonamiento; esto fomenta un ambiente de respeto y apertura esencial para el aprendizaje colaborativo entre pares (ver figura 2).

La empatía cognitiva es un camino que nos conlleva a la interacción del conocimiento, que se convierte en un espacio de aprendizaje que permite en los estudiantes trabajar en equipo y a la vez, promueve el análisis de soluciones a los problemas del contexto, considerando la toma de decisiones por medio del debate y el consenso entre los miembros. La co-comprensión desde una visión epistémica implica una visión del conocimiento que enfatiza la construcción conjunta de saberes a través de la interacción de social y el diálogo, es un proceso en el que los estudiantes no solo comparten información, sino que también negocian significados, cuestionan sus propias ideas y las de los demás y co-crean nuevos entendimientos.

Figura 2. Empatía cognitiva.



Elementos sustanciales de la co-comprensión (Desde la visión del aprendizaje compartido)

A partir de la óptica del autor, la co-comprensión desde una visión de aprendizaje compartido, enfatiza la colaboración y la interacción en los estudiantes, así como entre estudiantes y docentes. En este enfoque, el aprendizaje no se ve como un proceso individual, sino como un esfuerzo conjunto donde todos los estudiantes comparten ideas, discuten conceptos y construyen conocimientos de manera colaborativa que implica una responsabilidad compartida, al incluir divergentes perspectivas que pueda enriquecer el aprendizaje.

En ese sentido, el acto de co-comprender sobre la base de los procesos cognitivos involucra unas series de elementos transcomplejos que fortalecen el conocimiento como un constructo colectivo que se desarrolla a través del diálogo y la colaboración. Estos elementos según Muñoz (2024) se identifican como: *comprensión interpretativa*; *procesos interpretativos* y *conciencia comprensiva*, tal como se explicitan a continuación:

El elemento de La *comprensión interpretativa* desde el acto de co-comprensión, implica la capacidad de entender y dar sentido a un texto, conversación o una situación

a través de la interacción y el diálogo bidireccional entre los integrantes de un equipo; acá se cimenta la idea que la comprensión no es sólo un proceso individual sino que puede y debe enriquecerse mediante la colaboración y el intercambio de posiciones, posturas y hasta perspectivas argumentativas que expongan todos los actores involucrados en el acto educativo.

Acá se entrelazan aspectos relevantes como: a) la interacción co-comprensible, el cual implica un diálogo activo donde los estudiantes comparten sus interacciones y reflexiones sobre un contenido; b) las perspectivas múltiples, donde cada aprendiz, aporta su propio contexto, experiencias y conocimientos, lo que permite enriquecer la interpretación de un texto o tema en cuestión; c) la construcción conjunta de significados que, a través de la discusión, los estudiantes puedan llegar a nuevas comprensiones que no habían alcanzado de manera individual; d) la reflexión crítica, que desde un enfoque de acto co-comprensible fomente una reflexión más profunda, en vista que los estudiantes puedan cuestionar y desafiar las ideas de los demás, conllevándolos a una interpretación analítica más profunda, crítica y sustanciada; y, e) la empatía y escucha activa, como aspecto fundamental para que los estudiantes practiquen desde la empatía y la escucha

el respeto a las semejanzas y divergencias de las opiniones y sentimientos de los demás.

En referencia a *Los procesos interpretativos* en la co-comprensión, involucran cómo los estudiantes, al interactuar y comunicarse, construyen juntos su entendiendo sobre un tema o concepto; en este eje contextual la co-comprensión implica que el aprendizaje no es un proceso individual, sino que se enriquece a través de la colaboración y el diálogo entre los estudiantes y hasta el docente como mentor u orientador.

Es este aspecto, el autor afirma que estos procesos incluyen: a) la negociación de significados, que fortifica a llegar acuerdos comunes cuando se establezcan diferencias o cuestionamientos sobre un tema; se recuerda que los estudiantes pueden presentar ideas diferentes sobre el mismo concepto; b) construcción conjunta donde los pares puedan generar nuevos conocimientos que no habrían surgido individualmente; c) la interacción a través de preguntas, respuestas y discusiones donde puedan aclarar conceptos y compartir diferentes perspectivas; y, d) la reflexión sobre lo que se ha discutido, que permita integrar nueva información y modificar sus propias estructuras de significados cognoscitivos.

En cuanto a la *conciencia comprensiva*, este elemento de carácter constitutivo es importante, en vista que implica que todo acto de aprendizaje, representa la capacidad de los estudiantes en una interacción de ser conscientes de sus propios procesos de entendimiento y de los demás. Este elemento desde la óptica del autor es fundamental en el aprendizaje colaborativo, ya que implica no solo comprender el contenido que se está discutiendo, sino también reconocer cómo cada compañero aprendiz, interpreta y construye significados.

En fin, algunos aspectos clave que de forma indexa puedo mencionar dentro del contexto de la conciencia comprensiva son: el autoconocimiento, donde los estudiantes deben ser capaces de identificar sus propios niveles de comprensión y las áreas donde ellos pueden tener confusiones o cuestionamientos; la empatía, al entender desde las perspectivas y dificultades de los compañeros, que es esencial fomentar un ambiente colaborativo donde todos se sientan cómodos socializando sus ideas.

Referencias

Elboj, C. y Gómez, S. (2019). Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Barcelona: Graó.

A modo de cierre

Una vez transitado por todos los momentos que involucró el desarrollo de este escrito, se derivaron suficientes aspectos sintetizados en distintas etapas que conllevaron como punto central, la transcomplejidad en el aprendizaje dialógico e intersubjetivo en el contexto universitario; enmarcándose que el conocimiento, los procesos de pensamientos, percepción y memoria, no ocurre de manera aislada.

En este sentido, los procesos cognoscitivos en la co-comprensión sugieren que en el acto educativo se deben considerar no solo los aspectos individuales de la cognición, sino también cómo estos interactúan en un sistema más amplio; el cual puede incluir factores sociales, emocionales y culturales que intervienen en la forma de pensar y aprender para llegar a comprender de manera colectiva, signos y significados expuestos en el campo del aprendizaje. Es preponderante señalar que, el autor pone de manifiesto el compromiso de mantener una postura crítica y permanente, sobre este tema por la repercusión académica y social que la misma conlleva hacia una transformación epistémica en el acto educativo.

Finalmente, la transcomplejidad de los procesos cognoscitivos en la co-comprensión como mecanismo de intercambios intersubjetivos, implica que el conocimiento no es simplemente transmitido de un individuo a otro, sino que es construido colectivamente, por lo que en la medida que los estudiantes discutan y negocian significados, crean un entendimiento común, que puede ser más profundo y significativo. Por tanto, el interactuar con los otros que tienen diferentes antecedentes y formas de pensar, implica promover una mayor comprensión de socialización cultural y académica; esto no solo enriquece el aprendizaje, sino que también ayuda a desarrollar procesos cognitivos de orden superior al momento de tomar decisiones, crear y explicar conceptos que faciliten una mejor asimilación y acomodación de los contenidos, para asumir posturas críticas desde un sentido dialógico.

- Flores Montero, C. (1998). La teoría de Jean Piaget como marco de referencia teórica: Psicología cognitiva y psicoanálisis, neurociencias y psicología social genética. En C. Flores Montero (Comp.), *Conmemoración académica del centenario del nacimiento de Jean Piaget (1986-1996): memoria*. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia. (pp. 35-50).
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios a la práctica educativa.*, México DF. Paz y Terra: Colección Lectura.
- Habermas, J. (2002.) *El Discurso Filosófico de la Modernidad* (versión castellana de Manuel Jiménez Redondo). Madrid: Taurus Humanidades.
- Muñoz, L. (2024). *Aproximación teórica sobre los procesos cognitivos en la co-comprensión entre pares en el contexto universitario*. Tesis de doctorado mención publicación. Universidad Nacional Experimental de Guayana, Ciudad Guayana.
- Ortiz, A. (2019). Relaciones entre educación, pedagogía, currículo y didáctica. [Revista en línea] Dialnet, 2.2, Disponible: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-RelacionesEntreEducacionPedagogiaCurriculoYDidacti-5907219.pdf> [Consulta: 2021, octubre, 30].
- Perdomo, W., Salazar, S., Pérez, R., Rodríguez, J., Ruiz, B. y Villegas, C. (2017). *Comprendiendo la transcomplejidad*. Red de Investigadores de la Transcomplejidad. Venezuela: REDIT
- Piaget, J. (1934). Discurso del director. En: *Troisième Conférence internationale de l'instruction publique: procès-verbaux et résolutions*. Ginebra, Oficina Internacional de Educación, págs. 27-30.
- _____. (1978). *La Psicología de la Inteligencia*. (3ª ed.) España: Crítica. [Libro en línea] Disponible en: <https://historiapsi.com/psico/wp-content/uploads/2020/06/41.-Piaget.-Psicolog%C3%ADa-de-la-inteligencia.-Cap.-1..pdf> [Consulta: 2023, diciembre, 01].
- Ponce De León, V. (2018). *Aprender entre pares. Una propuesta del desarrollo profesional para la mejora de la escuela*. [Documento en línea]. Administración Federal de servicio educativo en el Distrito Federal CDMX. Disponible: https://cafge.files.wordpress.com/2016/12/afsedf-2016-aprender_entre_pares.pdf [Consulta: diciembre 2022, 01-15].
- Vielma, E. y Salas, L. (2020). Aportes de las teorías de Vigotsky, Piaget y Banduras, posiciones en relación al desarrollo cognitivo. [documento en línea] *Educaré*, volumen 3, número 30-37. Universidad de los Andes (ULA) Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630907> [Consulta: 2023, diciembre 10].
- Vigotsky, L. S. (1982). *Obras Psicológicas Escogidas*. Tomo 1. Moscú: Pedagogía, 1982a. Vigot-sky, L. S. *Obras Psicológicas Escogidas*. Tomo 2. Moscú: Pedagogía.
- _____. (1978). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. España: Crítica. [Libro en línea] Disponible: <http://bibliopsi.org/.../Vygotski%20%20-%20El%20desarrollo%20de%20los%20procesos%20> [Consultado: 2023, abril 14]
- _____. (2010). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Biblioteca de bolsillo.

Reseña del Autor

Personal académico adscrito al Departamento de Educación, Humanidades y Artes. Doctor en Ciencias de la Educación, Magister en Ciencias de la Educación, mención Procesos de Enseñanza y Aprendizaje; Licenciado en Educación Integral; miembro del comité editorial *Kaleidoscopio*. Actualmente Coordinador General de Extensión y Difusión Cultural. Investigador adscrito a la Línea de Investigación, El docente: Ser, saber y trascendencia, adscrita al Centro de Investigación en Ciencias de la Educación Guayana (CICEG) de la UNEG.

Copérnico