

LIMITACIONES DEL CONSTRUCTIVISMO

Carlos Enrique Recio Urdaneta*
Juan José Lara Morales

Las exigencias actuales de la educación permite que ésta no se apegue a los modelos tradicionales de enseñanza (conductista, humanista, etcétera). Actualmente, los modelos educativos que se emplean en el país están basados en la teoría constructivista, desgraciadamente para el aprendizaje estos modelos han sido mal empleados por el sistema educativo en México.

El modelo educativo basado en la teoría constructivista (Piaget) ayuda a facilitar el proceso natural de aprendizaje del alumno, pero se ha utilizado como una aceleración del desarrollo intelectual del mismo. Es decir, al alumno se le llena de información que le acelera su proceso memorístico, pero no su proceso natural de aprendizaje.

Uno de los retos que ha tenido este modelo, ha sido la etapa de cambio de la forma de enseñanza del profesor, quien todavía no se ha dado cuenta de las implicaciones de este modelo. El profesor debe ser un moderador, guía, mediador, entre el alumno y el aprendizaje, y es que también conlleva a que el educador sea flexible en el proceso. Las preguntas del profesor deben de propiciar las discrepancias en el alumno, o sea, deben provocar un conflicto entre el marco de las ideas del alumno y la retroalimentación recibida.

Otro de los retos, es el que Piaget recomienda: que los maestros trabajen individualmente con alumnos, bajo supervisión por lo menos durante un año, para que adquieran las habilidades necesarias. Una percepción, un aprendizaje sensoriomotor (hábito, etcétera), un acto de comprensión, un razonamiento, vienen a estructurar todas -de una manera u otra-, las relaciones entre el medio y el alumno.

Para comprender esta relación de un sistema vivo con su ambiente, la noción fundamental es la de equilibrio en un medio altamente cambiante. Para que un organismo permanezca estable y no desaparezca, debe producir modificaciones tanto en su conducta (adaptación) como de su estructura interna (organización).

La acomodación hace referencia al proceso de adaptar esas estructuras mentales a la estructura de esos estímulos.

La vida afectiva y la vida cognoscitiva, aunque distintas, son inseparables. Lo son porque todo intercambio con el medio supone a la vez una estructuración y una valorización, sin que por eso sean menos distintas, puesto que estos dos aspectos de la conducta no pueden reducirse el uno al otro.

Es así como no se podría razonar, incluso en matemáticas puras, sin experimentar ciertos sentimientos. La inversa: no existen afecciones que no se hallen acompañadas de un mínimo de comprensión o de discriminación.



* Carlos Enrique Recio Urdaneta, profesor del Cuerpo Académico de Matemática Educativa, en la Universidad Autónoma del Carmen.
Juan José Lara Morales, profesor de la Academia de Matemáticas, en la Preparatoria Campus II de la Universidad Autónoma del Carmen.

Ello no significa reducir la inteligencia al puro sentir (sería un absurdo sensualismo), ni hacer del sentir una intelección oscura o confusa. En su esencial irreductibilidad, sin embargo, sentir e inteligir humanos ejecutan conjuntamente un solo y mismo acto por su intrínseca unidad estructural. No es una cuestión de alcance meramente dialéctico, es algo decisivo en el problema del hombre entero (no sólo en su aspecto intelectual) y en especial en el problema de todos sus conocimientos, inclusive los científicos y los filosóficos.

Un acto de inteligencia supone, pues, una regulación energética interna (interés, esfuerzo, facilidad, etcétera) y una externa (valor de las soluciones buscadas y de los objetos a los que se dirige la búsqueda). Ambas regulaciones son de naturaleza afectiva y comparables a todas las demás regulaciones del mismo orden.

La inteligencia es esencialmente un sistema de operaciones vivientes y actuantes. Es la adaptación mental más avanzada.

El organismo cognitivo que Piaget postula, selecciona e interpreta activamente la información procedente del medio para construir su propio conocimiento en vez de copiar pasivamente la información tal y como se presenta ante sus sentidos. Todo conocimiento es, por tanto, una construcción activa de estructuras y operaciones mentales internas por parte del sujeto.

El constructivismo, como categoría incorporada con más o menos aceptación a las ciencias psicológicas y pedagógicas, está condicionado sociohistóricamente. Su contenido se ha modificado, se ha enriquecido y ha reflejado los matices filosóficos, económicos, sociológicos, políticos y científicos de las ideas predominantes en un momento dado. A su vez, la forma de comprender el constructivismo ha tenido implicaciones importantes en el terreno de la práctica educativa y en la propia teoría pedagógica.

Según este modelo, son las propias actividades cognitivas del sujeto y no tanto la actividad externa a él lo que determina el aprendizaje. Mediante su actividad cognitiva, interna, el aprendiz reorganiza la información y construye esquemas de significación a partir de la integración del nuevo conocimiento con el procedente de experiencias anteriores. Sin embargo, esta actividad constructiva no se da en el vacío sino en el contexto de interacciones sociales en el que se constituye como actividad mediada por los otros (adultos o iguales). De este modo, el modelo más puramente constructivista se completa con aportaciones interaccionistas que destacan el papel del conflicto cognitivo, la percepción del pensamiento del otro, o la mediación en relaciones simétricas o asimétricas, en la génesis de verdaderos aprendizajes significativos y funcionales.

De este modelo pensamos que deben servirse los psicólogos y psicopedagogos que formemos cuando intervengamos en las aulas y en las salas de reuniones de los profesores. Pero es difícil ayudar a construir a otro si antes no se ha hecho consciente la experiencia de la propia acción constructiva. Este es también un elemento que debemos tener en cuenta al plantear el proyecto docente, de modo que la propia metodología que desarrollemos,

sea para nuestros estudiantes, contenidos de aprendizaje vivos, contenidos que se experimenten en la práctica del aula. De otra manera, el aprendizaje no puede ser sino superficial, sobre todo teniendo en cuenta la presión no consciente (y seguro que tampoco deseada por nadie) que se hace sobre los estudiantes para que aprendan mecánicamente y de forma pasiva hasta el punto de que muchos de ellos puedan defender en el examen de una asignatura, una posición y en el de otra algo contrario, y lo que es peor, sin advertirlo.

Así, en un proyecto docente creemos que deben proponerse a los estudiantes situaciones de aprendizaje cooperativas, tanto trabajos en equipos pequeños como puestas en común del grupo; trabajos de equipo en los que se vean abocados a construir, criticar, reelaborar, reorganizar, decir con otras palabras, buscar ejemplos y contraejemplos de los conceptos estudiados, y no sólo repetirlos; puestas en común donde cada uno que tenga algo que decir pueda decirlo, donde el error no sea objeto de sanción sino ocasión de aprendizaje, donde valga más una palabra errada, pero propia, y sometida a la consideración de los demás, que otra más cierta pero ajena, y asumida acríticamente.



Bibliografía

- Carretero, Mario; (2002), *Constructivismo y educación*. Ed. Progreso. México.
 Labinwicz, Ed.; (1987), *Introducción a Piaget, pensamiento, aprendizaje, enseñanza*. Ed. Addison-Wesley Iberoamericana. Wilmington, Delaware. EUA.
 Ortiz, Alexander; (2005), *Constructivismo o destrucción*. Centro de Estudios Pedagógicos y Didácticos (Cepedid). Barranquilla, Colombia
 Piaget, Jean.; (1973), *Psicología de la inteligencia*. Ed. Psique, Buenos Aires, Argentina.
 Zubiri, Xavier; (1966-1967), *Notas sobre la inteligencia humana*. Archivo Iberoamericano de Historia de la Medicina y Antropología Médica, Vol. XVIII-XIX, p. 341-353