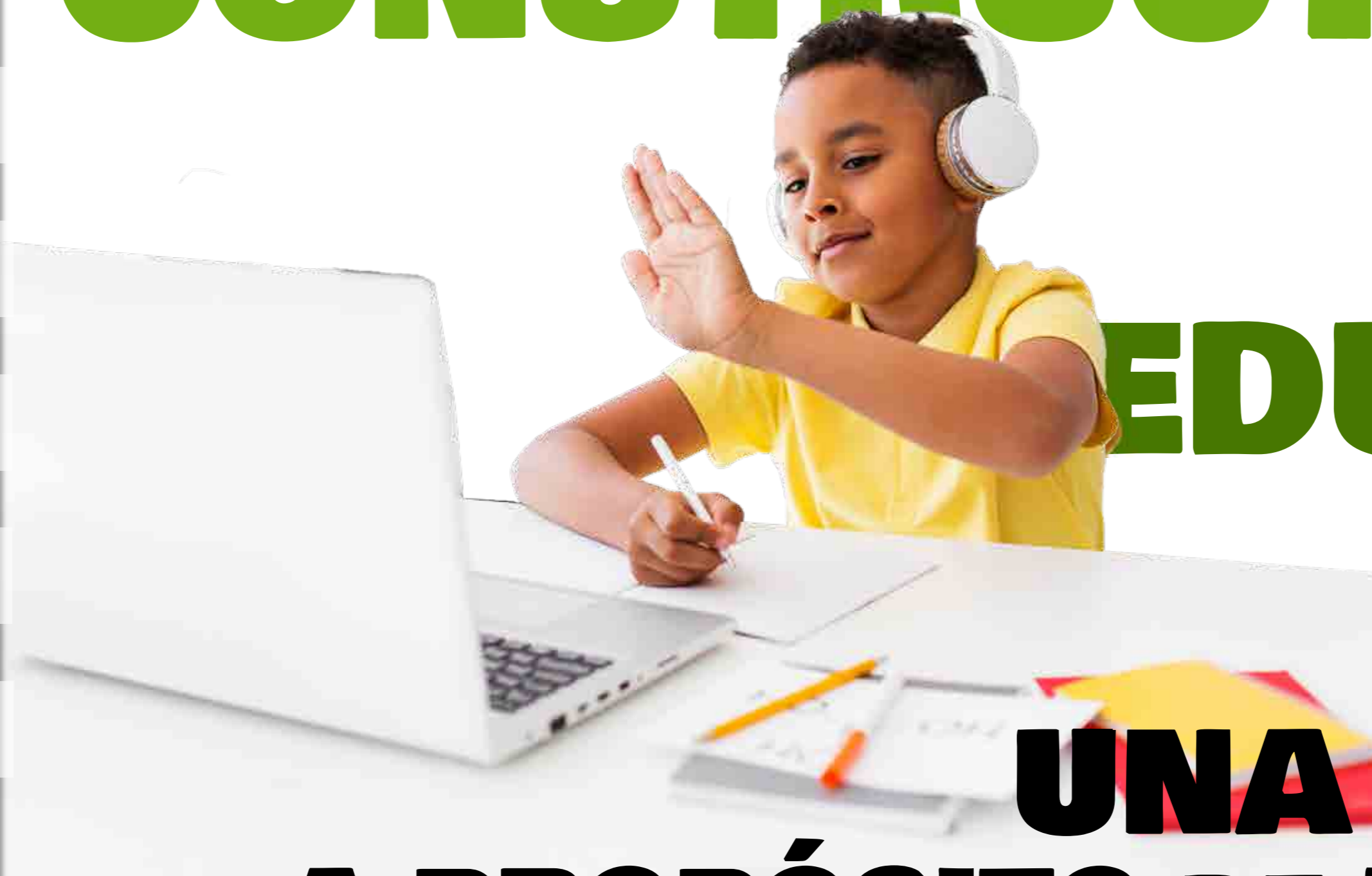


## Sumario

- 4 *Editorial*
- 6 *Un punto de vista del sector educativo.*
- 10 *Educación virtual, retos de los padres de familia en tiempos de coronavirus.*
- 14 *Constructivismo y crisis educativa. Una reflexión a propósito de la pandemia.*
- 23 *Confinamiento, un reto para el proceso educativo.*

# CONSTRUCTIVISMO Y CRISIS EDUCATIVA.



## UNA REFLEXIÓN A PROPÓSITO DE LA PANDEMIA

Palabras: COVID-19, constructivismo, enseñanza, maestro.

Julián Ernesto Jiménez Guevara

Licenciado en Lengua Castellana, Magister en Educación y docente de la SED Bogotá.

[vincentfukuda@yahoo.es](mailto:vincentfukuda@yahoo.es)

### Resumen

La pandemia ocasionada por el COVID-19 invita a reflexionar en estos tiempos de cuarentena sobre cómo se asumen los principios constructivistas alrededor de la función de la escuela y los perfiles del maestro y del estudiante. Más allá de la pandemia, la actual pero no reciente crisis educativa encuentra uno de sus motores en el constructivismo y las dinámicas educativas que propone. En este marco, la escuela y el maestro, lejos de ser obsoletos, son necesarios; su función no es transferible.



14

## Introducción

En la actualidad asumimos la educación en el marco de una pandemia. El COVID-19 obliga a las comunidades educativas a permanecer resguardadas en casa para salvaguardar la salud y la vida. En esta situación especial son numerosas las opiniones y las discusiones, desde distintas perspectivas, sobre la educación, la función de la escuela, los roles de los actores escolares y, en fin, los cambios que debería sufrir el aparato educativo. Estas discusiones pasan por determinar qué debería privilegiarse en términos de contenidos adaptables a una dinámica virtual; cómo establecer conexiones entre docentes y estudiantes en un país en el que el acceso a la Internet y a la tecnología es aún limitado; cómo mitigar la afectación psicológica de niños, niñas, adolescentes y profesores enfrentados a esta nueva realidad; entre otras cuestiones.

Sin embargo, las tensiones entre la defensa de unas y otras posturas, ponen de manifiesto una crisis educativa que, vista con detenimiento, no se debe a la provocada por la pandemia, sino que evidencia demandas de cambio que son tan viejas como la misma escuela. Uno de los ejes de esta crisis puede apreciarse en discursos que sostienen la idea, cada vez más generalizada, de que la escuela no es necesaria porque los niños, niñas y adolescentes pueden aprender

más, mejor y con ritmos más apropiados fuera de ella, como en la Internet. Ahora, ¿qué ha hecho posible este discurso? ¿Cuál es la cuestión de fondo que alimenta esta percepción? Sin duda son varios elementos relevantes que determinan dicha situación; pero evidentemente uno de ellos tiene que ver con el hecho de que, antes, el papel del profesor era preponderante, estaba encargado de enseñar aquellas cosas que solo él podía enseñar, por su conocimiento y experticia (no quiere esto decir que se defiende una perspectiva autoritaria o de control del rol docente); en la actualidad, esa preponderancia se desplazó al estudiante y sus intereses particulares. Eso evidencia el paso de una escuela que se dinamizaba desde la enseñanza, a la presente, concebida desde el aprendizaje.

Recientes estudios (Rubio, 2019) sobre la historia del concepto de aprendizaje y los problemas de interés y conducta en el sujeto del neoliberalismo, señalan que, por un lado, las variadas investigaciones hechas por los estudiosos de los llamados *enfoques constructivistas* que localizan el aprendizaje como su objeto<sup>1</sup>, resultan en la construcción de documentos de trabajo en las

1 Gert Biesta (2016) indica que la emergencia de nuevas teorías sobre el aprendizaje, particularmente el constructivismo, es el factor más importante en el lenguaje del aprendizaje y su impacto en las prácticas educativas. Estas teorías constructivistas “han transformado el énfasis desde las actividades del maestro hacia las del estudiante y así han puesto estas actividades –referidas frecuentemente como aprendizajes – en el centro de la escena. [...] la aceptación de esta teoría [constructivismo] en las escuelas, colegios y universidades ha conducido a un cambio en las prácticas frecuentemente caracterizado como el paso de la enseñanza hacia el aprendizaje” (p. 122).

aulas y en la oferta de programas de formación de maestros alejados de discusiones académicas y más cercanos al *coaching* (p. 202). Por otro lado, la proliferación de dichos enfoques, que son una amalgama de saberes que se hallan entre la psicología, la antropología y la pedagogía, han “encontrado en el *interés* del sujeto que aprende un formidable bastión para encarar los procedimientos de la conducción, bajo la forma de auto-conducción que ellos agencian” (Rubio, 2020, p. ). Esto se relaciona directamente con lo planteado por Marín (2019):

*[...] no es de extrañar esa sensación de una gran crisis en la educación, al percibir que la autoridad representada por el adulto (profesor o padre) - por el saber y la experiencia acumulada - está perdiendo sentido. Con ello, las tareas de orientación, socialización y enseñanza direccionadas por los adultos se están borrando y desplazando por prácticas inéditas de autoaprendizaje y autogobierno de los niños que, al decidir sobre muchos asuntos cotidianos de su vida, pasan a ser una nueva especie de adultos pequeños (p. 117).*

Estas ideas pueden leerse en clave de un énfasis en el aprendizaje y ya no en la enseñanza. Esto significa, entre otras cosas, que la relación enseñanza-aprendizaje, que otrora priorizaba la experticia de un profesional que ostentaba el papel de enseñar aquellas cuestiones de carácter universal a sus estudiantes, ahora se diluye en la necesidad de una autonomía de aprendizaje del estudiante, que poco o nada depende de los aportes del profesor. Un factor determinante para este paso de la enseñanza al aprendizaje lo introdujo el constructivismo, ya que, como se

mostrará más adelante, para esta perspectiva son más importantes las expectativas, los ritmos y los intereses de los estudiantes, que las acciones del profesor; lo que desemboca en otro cambio, el del rol docente: de enseñar, a facilitar.

## SABÍAS QUE...



PROMOVER Y FOMENTAR LA CREATIVIDAD EN LOS NIÑOS LOS HARÁ MÁS FELICES Y LOS AYUDARÁ A ADAPTARSE A NUEVAS SITUACIONES.



En nuestro taller de Origami tú hijo puede desarrollar su creatividad y sus habilidades artísticas.



Las siguientes líneas exponen y cuestionan algunos principios extraídos de las concepciones sobre el constructivismo y las implicaciones educativas que propone, que fueron rastreados en planteamientos expuestos en trabajos de varios autores publicados por la Editorial Magisterio y en algunos artículos académicos de diversas universidades del país<sup>2</sup>. Estos trabajos, aunque no constituyen fuentes primarias, son ampliamente conocidos por profesores de instituciones educativas porque les sirven de consulta de fácil acceso; es decir, se trata de fuentes que han sido apropiadas y rápidamente aceptadas por la escuela para introducir aquella multiplicidad de perspectivas procedentes de la psicología educativa, y que usualmente se reconocen como constructivistas. Finalmente, se pretende ofrecer una reflexión respecto de la aplicabilidad, viabilidad o el sentido de estos principios en el marco de las particulares dinámicas educativas a raíz de la pandemia por el COVID-19.

## El constructivismo y sus implicaciones educativas

La presencia del constructivismo en la escuela colombiana es innegable. Todos los maestros

<sup>2</sup> Los autores publicados por la Editorial Magisterio son: Julián de Zubiría, Alfonso Tamayo, Rómulo Gallego y Royman Pérez. Las revistas consultadas son: Revista Colombiana de Educación, de la Universidad Pedagógica Nacional; Revista Pedagogía y Saberes, de la Universidad Pedagógica Nacional; Revista Magis, de la Universidad Javeriana; y Revista Praxis, de la Universidad del Magdalena.

y maestras de nuestro país, querámoslo o no, sepámoslo o no, desarrollamos nuestras labores educativas en instituciones que se dinamizan por políticas educativas que están atravesadas en mayor o menor medida por postulados constructivistas. Sin embargo, las maneras en que se han implementado sus dinámicas, las formas en que se acogen los principios constructivistas en la escuela representan una característica de la educación colombiana que merece ser revisada y problematizada.

Para de Zubiría (2014), los orígenes del constructivismo “se remontan a la revolución cognitiva de los años sesenta, cuando, inspirados en Piaget, algunos pensadores se levantaron para enfrentar la insatisfacción provocada por el paradigma hasta entonces dominante del aprendizaje: la psicología conductista y el asociacionismo” (pp. 150 - 151). Pérez y Gallego (2001), por otro lado, afirman que, en oposición al positivismo empírico, el constructivismo generó cambios frente a los enfoques de las ciencias experimentales, introdujo una clasificación que trajo a discusión el tema de la ciencia clásica y la ciencia moderna, y confinó “la creencia de una mente cognoscente que puede observar objetivamente la naturaleza por fuera de ella misma y reducir la complejidad de sus fenómenos a un conjunto de leyes sistemáticas simples que daban cuenta de su funcionamiento intrínseco” (p. 14).

De esta manera, parece que el constructivismo nace como una respuesta al conductismo y al positivismo empírico. Este planteamiento de que el constructivismo responde a algo que existía previamente, como si fuese una consecuencia, le

otorga una especie de etiqueta: se revela como un héroe que nos rescató de aquello anterior, viejo y maligno. ¿Es el constructivismo algo bueno que nos apartó de algo malo?

Pérez y Gallego (2001) indican que, con base en los lineamientos conceptuales y metodológicos del constructivismo, cada cual debe construir su propia conceptualización al respecto, porque “nadie puede denominarse constructivista si no ha elaborado una versión idiosincrática” (pp. 10 - 12). Pareciera que, desde esta perspectiva, cada maestro podría definir o conceptualizar la palabra *constructivismo*. ¿Cuántos docentes tienen su propia versión idiosincrática del constructivismo? Y si todos tenemos una versión al respecto, ¿cuál será la más adecuada o correcta? ¿Qué es finalmente el constructivismo?

Desde los planteamientos piagetianos sobre la construcción del conocimiento en interacción con la realidad, mediante los procesos de asimilación, acomodación, adaptación y equilibrio<sup>3</sup>, Prado (2004) define el constructivismo como:

<sup>3</sup> Respecto de estos conceptos, el profesor Alfonso Tamayo (2006) apunta que la idea central de Piaget radica en que el sujeto construye su conocimiento interactuando con la realidad. “Esta construcción se realiza mediante varios procesos, entre los que se destacan los de *asimilación* y *acomodación*. En el caso del primero el individuo incorpora nueva información haciéndola parte de su conocimiento, aunque esto no quiere decir necesariamente que la integre con la información que ya posee. En cuanto a la acomodación se considera que mediante este proceso la persona transforma la información que ya tenía en función de la nueva. El resultado final entre los procesos de acomodación y asimilación es la *equilibración*, la cual se produce cuando se ha alcanzado un equilibrio entre las discrepancias o contradicciones que surgen entre la información que hemos asimilado y la información que ya teníamos y a la que nos hemos acomodado” (p. 74).

*El proceso en el cual se combina la adaptación y el equilibrio que realiza el sujeto frente a la realidad. Lo que da a entender que muy difícilmente podrá el ser humano asumir conocimiento alguno si no cumple con estos dos requisitos [...] De hecho, puede asumirse, desde este descubrimiento de Piaget, que ser constructivista implica tener claro los procesos que se cumplen en el aprendizaje: Los organismos tratan de adaptarse al medio y para ello lo incorporan (asimilación) al mismo tiempo que se modifican ellos mismos (acomodación) (...) La equilibración permite organizar el conocimiento (Delval, 1996). Debe entenderse organismos como los seres humanos y pensarse un individuo que no es una tábula rasa sino que es alguien que ve desde su propia óptica, alguien que no necesita que otro le preste sus gafas sino que está en plena capacidad de mirar con las suyas (pp. 58 - 59).*

Esta definición del constructivismo como un proceso de adaptación y equilibrio frente a la realidad parece plausible. Sin embargo, si ser constructivista implica tener claros los procesos que se cumplen en el aprendizaje, entonces seguramente muchos constructivistas no saben que en realidad no lo son<sup>4</sup>. ¿Podemos vincular el

<sup>4</sup> El documento *Perfiles de los docentes del sector público*, publicado por el IDEP en 2011, en el que se presentan los resultados de una investigación que buscaba la caracterización social y cultural de los docentes del sector público de Bogotá, muestra que respecto al enunciado *teorías pedagógicas que más conoce*, 14.371 de 58.471 docentes encuestados (el 27,3%) respondieron que es el constructivismo. Pero “aquellas teorías, que de manera también bastante difusa podemos denominar como “constructivismo”, son las de mayor escogencia: un 42,6%, si incluimos constructivismo, cognitivismo, estructuralismo, modificación cognitiva, pedagogía conceptual, pedagogía por problemas y la teoría de Piaget” (Londoño, 2011, p. 117). Además, en las conclusiones de este



constructivismo y todas sus implicaciones únicamente a unos procesos mentales que hacemos al enfrentarnos con el mundo?

Respecto del constructivismo en la educación, de Zubiría (2014) hace referencia a una segunda revolución cognitiva<sup>5</sup>:

*Fue propiamente la revolución constructivista en educación, la explicación del aprendizaje a partir de los procesos intelectuales activos e internos del sujeto involucrado. Es, por tanto, la revolución gestada por Piaget y Kuhn y la que encontrará sus orígenes más remotos en Kant y Vico. Es la revolución que servirá de utopía a académicos, teóricos y educadores desde los años ochenta. Es la revolución que da origen al constructivismo en educación (p. 151).*

estudio se plantea que respecto de “las formas de valorar lo que aprenden los estudiantes, los docentes expresaron una clara identificación con enfoques pedagógicos modernos y contemporáneos (94%). En cambio, los que dijeron conocer más las teorías clásicas son pocos. La mayoría conocen mejor las teorías constructivistas y menos de la mitad las teorías postcognitivo-estructuralistas” (p. 255).

5 “La primera revolución cognitiva intentaría develar la caja negra y reivindicar la pregunta y la necesidad de comprender los procesos internos del aprendizaje. En ella fueron especialmente importantes el papel de Piaget y los trabajos de Bruner (1980, 1990) y Ausubel (1983, 2002). Esta revolución es la que aborda los niveles epistemológico y psicológico, siguiendo la clasificación del profesor Bustos (1994)” (de Zubiría, 2014, pp. 150 - 151).

Fue entonces un movimiento de revolución en el campo educativo lo que, aparentemente, puso a la vista de los profesores las maneras y dinámicas constructivistas y permitió que se empezara a trabajar en la escuela con base en sus cánones. Aunque ha estado y está en el centro de los intereses de los profesores de distintos niveles de educación en nuestro país; para algunos de ellos, como Camargo (2001), existe el temor de que el paradigma constructivista se haya pedagogizado y didactizado demasiado rápido; es decir:

*Ha sido asumido como una teoría y un procedimiento del aprendizaje sin detenimiento alguno en el análisis de los fundamentos conceptuales que lo soportan. Se olvida, o simplemente se ignora, que el constructivismo se encuentra fundamentado en concepciones filosóficas, aunque también en interpretaciones psicológicas y lingüísticas, entre otras (p. 26).*

¿Es posible que este afán y gran interés de la escuela por el constructivismo haya hecho que no preguntemos, no analicemos, no discutamos ni problematicemos sobre los fundamentos conceptuales que lo soportan? Puede ser una realidad para gran parte de los cuerpos docentes, por lo menos.

Con referencia a las implicaciones educativas del constructivismo, de Zubiría (2014) plantea dos principios educativos y cinco postulados a nivel pedagógico. El primer principio estipula que el aprendizaje es una construcción idiosincrática; y el segundo, que las construcciones previas inciden de manera significativa en los

aprendizajes nuevos (pp. 162 - 167). Los postulados pedagógicos son:

*Primer postulado (Propósitos): La finalidad de la educación debe ser alcanzar la comprensión cognitiva, para favorecer el cambio conceptual. [...] Segundo postulado (Contenidos): Los contenidos a ser trabajados deberán ser los hechos y los conceptos científicos. No obstante, más importante que los propios contenidos son el proceso y las actividades desarrolladas por los propios estudiantes para alcanzarlos. [...] Tercer postulado (Secuencia): Las secuencias curriculares deben tener en cuenta condiciones dadas en la ciencia y por el contexto, los estudiantes y el medio. [...] Cuarto postulado (Las estrategias metodológicas): Las estrategias metodológicas deben privilegiar la actividad, ser esencialmente autoestructurantes, favorecer el diálogo desequilibrante, utilizar el taller y el laboratorio y privilegiar operaciones mentales de tipo inductivo. [...] Quinto postulado (Evaluación): Toda evaluación es, por definición, subjetiva y debe intentar siempre ser cualitativa e integral (168 - 182).*

¿Qué implicaciones tiene para la escuela que el aprendizaje sea una construcción idiosincrática? Entre otras cosas, que las interacciones maestro-estudiante se enmarcan dentro de los rasgos particulares de los estudiantes, que sus características propias determinan el proceso educativo; y así, ¿dónde quedan los aprendizajes universales que solo la escuela en tanto espacio y tiempo específicos debería poner en juego? Nuevamente, ¿dónde queda la enseñanza? ¿No riñe este principio educativo constructivista con algunos de sus postulados pedagógicos? Porque ¿cómo trabajar, por

## SABÍAS QUE...



DURANTE LOS PRIMEROS 6 AÑOS DE VIDA LOS NIÑOS DESARROLLAN LAS CAPACIDADES QUE DEFINIRÁN SU FUTURO, UNA DE ESTAS, ES LA CREATIVIDAD.



**Te invitamos a que nos sigas en nuestras redes sociales y en [www.mecreoformacion.com](http://www.mecreoformacion.com) donde encontrarás talleres especializados para tus hijos.**



ejemplo, los hechos y los conceptos científicos si es la idiosincrasia de los estudiantes el factor que determina la construcción de conocimiento? En otras palabras, ¿cómo enseñar aquello que debe ser enseñado si no encaja con lo que se desea o interesa aprender? Algo más, ¿cómo conectar lo que debe enseñarse con el deseo y el interés de los estudiantes en medio de la situación de pandemia?

Vasco (2011) indica que varias ideas piagetianas se han incorporado al saber implícito de los profesores colombianos. Por ejemplo, aquellas que tienen que ver con el reconocimiento de que los niños, antes de su ingreso a la educación formal, ya han empezado a construir sus propias teorías y modelos mentales, que no piensan menos bien que los adultos, sino de manera diferente y muy creativa. Afirma que, en consonancia con este saber,

*no se va a encontrar ningún maestro o maestra que no aprecie la diferencia entre aprender definiciones de memoria y construir conceptos; que no valore el error como fuente de aprendizaje y que no reconozca la larga y difícil conformación de pensamiento formal en los adolescentes y jóvenes. También se ha extendido la comprensión de la evaluación formativa como diagnóstico de progreso en una construcción conceptual compleja y tortuosa, y como oportunidad de nuevos aprendizajes (p. 36).*

Se deduce entonces que el constructivismo logró que todos los docentes entendamos, discriminemos y valoremos cuestiones como los procesos memorísticos, la construcción de conceptos por parte de los estudiantes y la conformación del pensamiento formal en adolescentes y jóvenes. ¿El constructivismo ha logrado realmente tales objetivos? ¿No será que seguimos adjudicándole beneficios irreales a costa de pretender ser o parecer constructivistas?

En todo caso, la esencia de la profesión docente y del saber pedagógico de los maestros, desde la perspectiva de García (2012), radica en una intervención didáctica<sup>6</sup> del profesor que incentive la necesidad de alcanzar las metas de aprendizaje y de ampliar o profundizar ciertos saberes enmarcados en intencionalidades formativas propias de cada ciclo escolar; una intervención que permita construir el conocimiento. De esta manera, partiendo del principio vygotskiano de que *el buen aprendizaje es aquel que precede al desarrollo*, “la buena enseñanza es la que va entonces por delante de ese desarrollo, en una demanda permanente para quien aprende, pero siempre bajo la posibilidad de ofrecer los elementos necesarios para lograrlo” (p. 702).

<sup>6</sup> Zuluaga (1999) define didáctica como un “conjunto de conocimientos referentes a enseñar y aprender que conforman un saber. En la Didáctica, se localizan conceptos teóricos y conceptos prácticos que impiden una asimilación de la Didáctica a meras fórmulas. Los parámetros de las conceptualizaciones en la Didáctica se refieren a la forma de conocer o de aprender del hombre, a los conocimientos objeto de la enseñanza, a los procedimientos para enseñar, a la educación, y a las particularidades, condiciones o estrategias bajo las cuales debe ser enseñado un saber específico [...] Esta aproximación [...] se aparta de las opciones pedagógicas que conducen la Didáctica a la tecnología dejando de lado su relación con la especificidad de cada saber” (p. 140).

Esta intervención didáctica implica que el docente reorganice su trabajo con base en el reconocimiento de que los estudiantes poseen la capacidad de buscar su crecimiento; entonces

*la función del buen maestro no es la de entregar los saberes para su memorización, sino la de presentarle los elementos para que desde ellos se cumplan los procesos cognitivos y estén en la posibilidad de alcanzar ese objetivo de la educación hoy, como es el de aprender a aprender, cosa que se logra sólo desde una visión clara de lo que hoy es moda, pero que en su trasfondo es más innovismo (Prado, 2004, p. 59).*

En este sentido, el papel del docente se remite a incentivar a los estudiantes para que alcancen sus metas de aprendizaje, a animarlos para que amplíen y profundicen, fuera de la escuela, sus saberes; y permitirles de este modo construir el conocimiento mientras aprenden a aprender. Este es, al parecer, un precepto constructivista fundamental. ¿Ser profesor significa ser animador o incentivador? ¿Lo que debemos enseñar es aquello necesario para que aprendan a aprender?

A esto se añade que, para construir conocimientos significativos, el estudiante debe ser activo. Para el constructivismo no existen los estudiantes receptores, depositarios de la información que les brinda el docente sabio; al contrario, “el alumno es el centro de la clase y el profesor tiene un rol de facilitador-estimulador de experiencias para que se establezcan ricas relaciones entre lo nuevo y los esquemas de conocimientos anteriores” (Corrales, 2009, p. 164). Así, pues, el docente es, desde una mirada con-

structivista, incentivador, animador, facilitador y estimulador; pero no quien enseña.

Al respecto del trabajo en el aula de clases, Tamayo (2006) sugiere una articulación entre la *significatividad epistemológica* y la *significatividad psicológica*; la primera es la perspectiva del profesor, constituida por sus conocimientos disciplinares, sus saberes acerca de los procesos de enseñanza y su intencionalidad de orientarlos; la segunda es la perspectiva de los estudiantes, constituida por sus conocimientos previos, sus intereses y su cultura familiar. De manera que se deben negociar estas dos visiones para que las actividades, los talleres, los proyectos y demás acciones escolares “no solamente cuenten con la dirección del aprendizaje por parte del profesor sino que permitan la construcción de significados cada vez más ricos, complejos y adecuados por parte de los alumnos” (p. 85).

¿Será adecuado negociar las claridades, muchas o pocas, del docente, producto de su experiencia y conocimiento, con los intereses de sus estudiantes? ¿Cuál es el resultado de esta negociación? De esta manera, nuevamente, respecto de su rol, el docente no es quien enseña; lo que sí debe hacer, además de lo dicho: incentivar, animar, facilitar y estimular, es negociar. Y debe negociar porque solo así garantiza, siguiendo lo expresado por Tamayo, la construcción de significados además de ricos y complejos, adecuados.

Moreno y Peña (2011) señalan que, siguiendo los postulados piagetianos de adaptación y asimilación, el docente debe hacer de guía,



ayudar, acompañar y favorecer el desarrollo de los esquemas o estructuras operatorias del pensamiento del estudiante, atendiendo a la lógica del *ensayo y error*. En este sentido, la escuela deberá cumplir con el papel de “estimular el desarrollo de las aptitudes intelectuales del niño, mediante unas pedagogías pertinentes, evitando la enseñanza y aprendizaje de conocimientos mecánicos y promoviendo su descubrimiento personal” (p. 156). Pero ¿cómo desarrollar las aptitudes intelectuales de los estudiantes y promover su descubrimiento personal si, en lugar de enseñar, los docentes solo guían, ayudan, acompañan, favorecen (negocian, estimulan, facilitan, animan, incentivan)?

Falta por decir que una evidencia clara de la recepción del constructivismo en la escuela y que lleva a buen puerto el rol del docente negociador, es la *pedagogía de proyectos*. Esta propuesta pretende incorporar a la escuela las problemáticas, los intereses y las necesidades que circulan en la vida cotidiana de los estudiantes, para lo cual parten del reconocimiento de su contexto sociocultural; plantea, a grandes rasgos, la construcción de planes de manera conjunta entre docentes y estudiantes, en los que se hace una negociación no solo respecto de las temáticas a abordar, sino que también se negocia el diseño de actividades, los participantes, los lugares, los tiempos, la evaluación. En general, todo es objeto de concertación y responsabilidad

de los participantes del proyecto (García, 2012, pp. 687 - 688). Así,

*aunque el enfoque de proyectos remite a lugares distintos al ser enunciado como “concepción educativa”, “pedagogía” o “enseñanza dialogante” y “concreción de una educación en segunda persona”, en general se fundamenta en una psicología del aprendizaje y se concreta en propuestas pedagógicas, metodológicas y didácticas que resignifican las relaciones y las posiciones en el ámbito escolar del maestro y del alumno, las concepciones de enseñanza y de aprendizaje, las miradas sobre los objetos de conocimiento, las disciplinas escolares, el currículo y la evaluación; pero operan en su conjunto como una recontextualización del discurso constructivista en la educación y, específicamente, en el contexto escolar (pp. 695 - 696).*

Esta resignificación de las relaciones entre el maestro y el alumno, producto de la incorporación del discurso constructivista en la educación, como refiere García, esta nueva o diferente mirada sobre los objetos del conocimiento, es en efecto una recontextualización de las dinámicas escolares. Pero ¿cuál es el objetivo de la educación en el marco de esta recontextualización?

Corrales (2009) señala que el objetivo de la educación es brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para continuar con su desarrollo; un desarrollo autónomo, autogestionado. En esta perspectiva de *formación autónoma* “es primordial aumentar en los estudiantes la capacidad de pensar, reflexionar y aprender



por sí mismos. La mayoría de teóricos concuerdan que esta autonomía puede tener lugar en el salón de clase o fuera de él” (p. 165). Así las cosas, ¿cómo podemos ver la escuela como una institución necesaria?

### Una reflexión desde la pandemia

La reflexión que aquí se propone emerge de la revisión, a la luz de las dinámicas escolares impuestas por la pandemia, de la función de la escuela y de los perfiles de maestro y de estudiante demandados por los principios constructivistas expuestos. ¿Cuáles son entonces las características de la institución educativa, el docente y el estudiante constructivistas? ¿Son sus principios aplicables o viables en el proceso educativo en tiempos de pandemia?

La escuela constructivista tiene por función enmarcar las interacciones maestro-estudiante dentro de los rasgos particulares de los estudiantes, sus problemáticas, intereses y necesidades particulares; esto es favorecer e incentivar la negociación entre los conocimientos disciplinares y pedagógicos del profesor, y los intereses, los conocimientos previos y la cultura familiar de los estudiantes. De manera que, evitando la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos mecánicos, y más bien estimulando el desarrollo de sus aptitudes intelectuales y promoviendo su descubrimiento personal, los estudiantes construyan

conocimientos adecuados. Esta es una evidencia de la contribución del constructivismo, o al menos de la manera en que se ha recepcionado en nuestro país, en el desplazamiento educativo de la enseñanza al aprendizaje; un aprendizaje autónomo, autogestionado y fuera de la escuela.

El docente constructivista no enseña. Los principios constructivistas demandan profesores facilitadores, capaces de organizar su trabajo con base en las necesidades de los estudiantes y que incentiven en ellos la necesidad de aprender, de construir el conocimiento y de emprender su propio crecimiento. El maestro constructivista es un animador, un estimulador que invierte sus esfuerzos en que los estudiantes aprendan a aprender. Por su parte, el estudiante desde la perspectiva constructivista es el centro del proceso educativo; todo el accionar de la escuela en general y de los profesores en particular está volcado hacia sus intereses, que son el *comodín* en un constante proceso de negociaciones de las dinámicas escolares. Para el constructivismo el estudiante no es el otrora receptor de la información que depositaba el docente, se erige como un individuo activo en su proceso de construcción de conocimientos; siguiendo a Marín (2019), es un adulto pequeño que se autogobierna y que emprende su propio proceso de autoaprendizaje. Nuevamente, el centro es el aprendizaje y ya no la enseñanza.

¿Cómo se materializa entonces una escuela, un docente y un estudiante constructivistas en el contexto de la pandemia? Lo primero que hay que decir es que, aunque el andamiaje constructivista propende por una escuela orientada desde el aprendizaje - que puede adquirirse sin necesidad

de ella - pareciera que la sociedad, o gran parte de ella, exige su pronto regreso. Es decir, si bien el constructivismo invita al aprendizaje autónomo de los estudiantes, incluso fuera de la escuela, la realidad de la pandemia ha aflorado de alguna manera su necesidad como lugar y tiempo importantes para que los niños, niñas y adolescentes inviertan en ella parte de su cotidianidad. Es simple: los padres de familia no tienen la capacidad de reemplazar a los profesores, así como los hogares tampoco reemplazan a la escuela.

El constructivismo demanda una escuela centrada en el aprendizaje y la pandemia debería ser el laboratorio perfecto para desarrollar este proceso de manera autónoma, ya que el profesor no está presente y el estudiante tiene a su alcance herramientas como la Internet para emprender la construcción propia y auto regulada de conocimientos. Durante la pandemia los profesores deben discriminar cuáles contenidos y procesos académicos y pedagógicos deben y pueden ponerse en marcha desde las dinámicas “virtuales”. El constructivismo indica que, además de esto, es imperativo desarrollar las aptitudes intelectuales de los estudiantes guiándolos, acompañándolos, ayudándolos, estimulándolos, animándolos e incentivándolos para que emprendan un proceso activo de autoformación, para que aprendan a aprender; pero no enseñándoles. Paradójicamente también la pandemia hace que las familias requieran una escuela y un profesor que enseñe.

¿Cómo encontrarle sentido a una escuela basada en el interés de estudiantes que se enfrentan a las cargas psicológicas de una pandemia que

## SABÍAS QUE...



¿EN QUÉ AYUDA LA MÚSICA A TUS HIJOS? SABÍAS QUE LA MÚSICA ESTIMULA LA MEMORIA, EL ANÁLISIS, LA SÍNTESIS Y EL RAZONAMIENTO, Y POR LO TANTO, EL APRENDIZAJE.

Los invitamos a que conozcan nuestros cursos de música especializados para tu hijo, 100% virtual desde tu casa. Más información en

[www.mecreoformacion.com](http://www.mecreoformacion.com).

20



trajo la muerte a sus puertas y que además pone de manifiesto las desiguales maneras en que unos y otros acceden a las tecnologías y a las redes de conexión ahora tan necesarias? Es precisamente en la escuela, siguiendo a Simons y Masschelein (2014), donde se establece un tiempo y un espacio diferentes y desvinculados del tiempo y el espacio de la sociedad y de la familia, que suspende la desigualdad porque ofrece “tiempo no productivo a quienes por su nacimiento y por su lugar en la sociedad (por su “posición”) no tenían derecho a reivindicarlo” (p. 28). Es decir, la escuela brinda oportunidades de igualdad; en ella no importa si se cuenta con Internet y computador en la casa o no. El constructivismo no tiene en cuenta estas cuestiones importantes para garantizar el aprendizaje autónomo y autogestionado fuera de la escuela. Podría decirse que el constructivismo, en este sentido, alude a procesos cuyo alcance o efecto es un privilegio de pocos.

Es interesante ver cómo la pandemia hace que se pongan en juego, en cierta medida, los principios constructivistas: aprendizaje fuera de la escuela; docente facilitador, acompañante, estimulador y negociador; y estudiante activo, autogobernado que emprende su proceso de autoaprendizaje. Entonces, ¿por qué se añora la escuela y se demanda el regreso a ella? Puede ser porque su función y el rol del docente no son transferibles a las familias ni a la Internet.

## Referencias

Biesta, G. (2016). Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. *Pedagogía y saberes*, (44).

Camargo, J. (2001). Conocer y ser en el paradigma constructivista. *Praxis*, (1).

Corrales, K. (2009). Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza del L2. *Zona Próxima*, (10).

De Zubiría, J. (2014). “Los modelos pedagógicos”. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

García, N. (2012). La pedagogía de proyectos en la escuela: una revisión de sus fundamentos filosóficos y psicológicos. *Magis*, 4 (9).

Londoño, R. y otros (2011). “Perfiles de los docentes del sector público de Bogotá”. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.

Marín, D. (2019). “Autoayuda, educación y prácticas de sí. Genealogía de una antropotécnica”. En: Genealogías de la pedagogía. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Doctorado Interinstitucional en Educación.

Moreno, A. y Peña, F. (2011). Piaget y Bourdieu: elementos teóricos para una pedagogía ciudadana. *Revista Colombiana de Educación*. (60).

Pérez, R. y Gallego, R. (2001). “Corrientes constructivistas”. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Prado, A. (2004). El constructivismo: cuestión de adaptación y equilibrio, *Praxis*, (4)

Rubio, D. (2019). “Historia del concepto de aprendizaje. Aproximación arqueo-genealógica” En: Genealogías de la pedagogía. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Doctorado Interinstitucional en Educación.

Rubio, D. (2020). “El gobierno por la libertad. Acerca del problema del interés y de la conducta”. Documento de sustentación para optar a la categoría de profesor asociado. Universidad Pedagógica Nacional.

Simons, M y Masschelein, J. (2014). “Defensa de la escuela. Una cuestión pública”. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Tamayo, A (2006). “Cómo identificar formas de enseñanza”. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Vasco, C. (2011). La presencia de Piaget en la educación colombiana, 1960 - 2010. *Revista Colombiana de Educación*, (60).

Zuluaga, Olga. (1999). “Pedagogía e historia”. Medellín: Editorial universidad de Antioquia.



# IMPLICACIONES EDUCATIVAS DEL CONSTRUCTIVISMO

## POSTULADOS A NIVEL PEDAGÓGICO

