

El Constructivismo... ¿una receta?

Marina Brunner-Sciarra

La autora plantea la importancia de la educación como proyecto para el desarrollo personal interdisciplinario y cooperativo a partir de estructuras abiertas al cambio razonado. No se trata de recetas o modas, se trata del futuro de las nuevas generaciones, se trata del compromiso del profesor como modelo de valores a ser imitado. Los cambios que el tiempo y la cultura imponen no nos permiten detenemos en el tiempo y en el espacio para discutir y criticar, solo tenemos tiempo para replantear y construir a partir de lo conocido y en función de las necesidades educativas de las nuevas generaciones.

The importance of education as an interdisciplinary and cooperative personal development project is emphasized, starting from structures open to reasonable change. The scope is not centered in recipes or fashions, but in the future of the new generations and in the professor's commitment to a value model to be imitated. The changes imposed by a time and culture do not allow us to stop in time and space to discuss and criticize. We only have time to rethink and /build up from the known, and in function of the educational needs of the new generations.

LA INNOVACIÓN EN LA META constructivista en Educación es promover procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura a la que pertenece. Para los futuros ciudadanos, quienes han transitado por diferentes instancias académicas para constituirse en expertos, esperamos que puedan insertarse en el sistema productivamente, promoviendo el desarrollo de los más jóvenes y enriqueciendo el propio. Se innova la participación del docente quien es el eje principal de soporte de este construirse como persona. Ambos profesor y alumno se encuentran diádicamente y cada sistema individual genera condiciones a los otros y a su vez es condicionado por ellos, base de la propuesta constructivista.

Desde la perspectiva sistémica se propicia el trabajo cooperativo y armónico de los subsistemas, profesor-alumno. Si los representamos como el andamiaje o estructura del gran sistema, la Educación Peruana ha conocido muchos encuentros y desencuentros por ser construida sobre bases inestables que, pasado no mucho tiempo, pierden solidez, coherencia y resquebra-

jamiento de la estructura. Ésta no puede seguir sosteniéndose por lo que se harán añadidos, que no son pocos, generando un «hibrido», producto de una cultura estigmatizada por el «así nomás» de la improvisación, la ignorancia y la incompetencia en todas las instancias educativas y que no toma en cuenta las consecuencias generadas por sus acciones.

Con cada innovación en educación se convoca a los «expertos» que pueden ser o no ser competentes, pero lo importante es que se presentan como tales y quienes los evalúan, expertos o no, tomarán en cuenta la simpatía, el *status* social y sobre todo la dependencia que parece haberse conservado inalterable a través del periodo republicano, que enfatiza los aspectos históricos, en contraposición al periodo postcolonial, que enfatiza las ideas.

Esto determina que a los pocos profesionales competentes que desean el cambio y se preparan para ello les sea difícil y muchas veces imposible encontrar eco en el Sistema Educativo y por tanto no son considerados como fuente de información válida y mucho menos para asesorar en el área educativa, la que solo puede estar en manos de quienes después de leer una publicación generada en otras latitudes sobre educación y por añadidura sin conciencia de no haber comprendido lo leído, actúan y dan opiniones no solo en el ámbito de su entorno personal, sino que lo hacen desde un púlpito autorizado, llamado Ministerio de Educación.

La tendencia facilista es imitar lo hecho por otros, sin embargo se critica a los organismos internacionales por traer la receta a seguir. El error está en seguir la receta sin conocer la teoría, sus postulados y posibilidades de ser efectiva en un contexto sociocultural diferente. Si hubiera una cultura mínima psicológica que nos permitiera comprender cómo el ser humano construye el conocimiento a través de la observación de la realidad y su interacción social, se podría adaptar a cada una de las minorías étnicas y lingüísticas la «receta constructivista».

Del «monstruo conductista» al «monstruo constructivista»

Cuando se discute la receta constructivista, algunos filósofos de la educación peruana afirman que se ha sustituido el «*monstruo conductista*» por el «*monstruo constructivista*». Aquí nos encontramos frente a una afirmación que para ser analizada y contextualizada supone que reconozcamos que se está utilizando «monstruo», como metáfora con múltiples sentidos, y que requiere un análisis desde la literalidad y sus consecuencias.

En alemán *Miftgeburt*, hace referencia al monstruo o engendro, significa nacido mal, anormal, lo no esperado. Si la educación sigue una receta de «monstruos» solo podemos esperar seres anormales. Del mismo modo, si la doctrina constructivista no es ni homogénea ni sistemática porque se le atribuyen diferentes orígenes y tendencias que desde el postcolonialismo implicarían el mantenimiento de una mentalidad que impide el desarrollo, entonces ¿existe acaso en la historia de la humanidad un pensamiento o teoría o doctrina que no haya sido replanteada, discutida, criticada y presa de un *aggiornamento* de acuerdo a los cambios que el tiempo y la cultura imponen?

Si aceptamos, de un segmento de la Filosofía de la Educación, que la doctrina constructivista no es homogénea habría que ubicarnos en los antecedentes de la cultura y reconocer que culturas y naciones no se construyen a partir de su propia esencia sino que son producto de la interacción con otras culturas. Bhabha (1994, 2001) opina que la identidad cultural es esencial y original-

mente híbrida y que tiene lugar en un «espacio límite», una suerte de conflicto, interacción y asimilación mutua que supone todo encuentro entre culturas. Esta identidad cultural no es más que un conjunto de diferencias donde las huellas del «otro» configuran la identidad del "yo", en el que los significados culturales no pueden separarse de su génesis multicultural de origen.

La afirmación de que el constructivismo no es sistémico nos ubica, para el análisis del significado en la teoría de la complejidad, siguiendo a Kircz (1991), representante desde la perspectiva de la estructura de la retórica del conocimiento científico, quien propone un nuevo enfoque con relación al vínculo humano-mundo como espacio de libertad y creatividad, el espacio ético en el que las propiedades ya no están en las cosas sino entre las cosas, en el intercambio. Así para Kircz, historia y vínculos se constituyen en pilares de una perspectiva transformadora de la experiencia personal y del mundo, no solo a nivel conceptual sino que lleva implícita la apertura a una nueva sensibilidad y otras formas de actuar y conocer, otra ética y otra estética, generadoras de una simbiosis del convivir humano hacia un desplazamiento del foco conceptual de los sistemas cerrados hacia sistemas abiertos evolutivos en constante diálogo con el ambiente.

Las culturas y las naciones en el momento de definir su propia identidad, también definen su autonomía y no se puede culpar a las burocracias internacionales, de difundir la *nueva moda del constructivismo*, sino que somos nosotros mismos quienes aceptamos cualquier novedad y que la *traducción de la doctrina en recetas genera problemas de nuevos esquematismos*, pues así como aceptamos toda novedad foránea, también criticamos sin conocer *la doctrina original*.

Si una de las limitaciones del constructivismo, como afirman algunos filósofos, es el gran énfasis en los conocimientos, cuyo único argumento se apoyaría en lo dicho, alguna vez, por Einstein en el sentido de que los alumnos deberían ser conducidos más allá de la ciencia, dado que el aprendizaje puramente científico se constituye en un adiestramiento y no en un proceso educativo y el alumno debe percibir valores como la belleza y la necesidad de justicia, entre otros, que darán lugar a hombres educados. Entonces podríamos añadir que el estudiante encontrará en el estudio de los clásicos y los autores modernos y actuales esos valores que lo acompañarán durante su paso por las aulas y al salir de ellas como ciudadano probo y profesional intachable porque los alumnos para *percibir la belleza, la necesidad de la justicia y otros valores* necesitan modelos de profesores o amplificadores cognitivos, siguiendo a Bruner (1966, 1990), que les permitan constatar en su entorno a los seguidores de los valores mencionados. La interacción profesor-alumnos en el aula, propuesta por el constructivismo, es una suerte de conciliación que propicia además de conocimientos, valores como la justicia fundada en la equidad y la cooperación.

Volver a las fuentes

A partir de los estructuralistas y los funcionalistas, el paso hacia el constructivismo ha sido fácil. Desde el momento en que identificamos las estructuras, la construcción a partir de ellas es un proceso fluido y armónico con el desarrollo humano. Para afirmar que *el constructivismo es como fuenteovejuna: Nadie sabe de dónde salió* y además de calificado como *un monstruo, una nueva ola, una moda* (Peñaloza, 1999) que se ha instalado en el ambiente educativo y que como tal solo le espera un futuro efímero, sugiere una lectura sobre el tema al estilo de las publicaciones desautorizadas, de la pseudo cultura, panfletaria y sesgada.

Parecería que no se ha profundizado en el pensamiento piagetano de las invariantes funcionales de la organización y de la adaptación; vygotskiana de la importancia del lenguaje en la estructuración del pensamiento y su papel en la evolución cultural, ni de los funcionalistas que proponen el papel de la interacción individuo-sociedad y la meta cognición. Suponer que en Piaget *el desarrollo de las estructuras mentales no depende de la voluntad de las personas* (Peñaloza, 1999) y que ese constructivismo ocurre espontáneamente porque la evolución de las estructuras mentales se van construyendo unas sobre otras, es desconocer el papel impulsador y dinamizador que desempeña el profesor en este proceso.

Invitamos a reflexionar con relación a «la moda del constructivismo» con palabras del mismo Piaget (1983): *en la medida en que se considera al niño dotado de una verdadera actividad y en el que el desarrollo de su espíritu se comprende en su dinamismo, la relación entre los sujetos a educar y la sociedad se hace recíproca: el niño tiende a acercarse al estado de hombre no ya por la mera recepción de la razón y las reglas de la acción buena tal como se la preparan, sino conquistándolas mediante su esfuerzo y su experiencia personales; a su vez, la sociedad espera de las nuevas generaciones algo más que una imitación: un enriquecimiento* (p. 177).

Un enriquecimiento para las nuevas generaciones está teñida de utopía cuando los llamados a esa tarea, los profesores, tienen dificultad en comprender que no se trata de una filosofía abstracta, sujeta a interpretaciones subjetivas, sino de *una escuela activa inspirada en una doctrina del justo medio al dejar una parte a la maduración estructural y dedicando otras a las influencias de la experiencia y del medio social y físico* (Piaget 1983, p. 213). Los que puedan comprender esta sencilla explicación cuyo ingrediente principal es el sentido común, del que parte el constructivismo, serán los llamados por la sociedad para educar a las nuevas generaciones.

Habilidad vs competencia

Siguiendo con el análisis, para establecer a partir de un juego etimológico el sendero que nos lleve al concepto, diremos que competencia es una capacidad perfeccionada y automatizada. La competencia ha logrado asociar el término *skill* en inglés que hace referencia al desenvolvimiento sin el control constante por la conciencia y que se contrapone a *performance*, referida a la ejecución y el desempeño, oposiciones dialécticas que el constructivismo afronta y resuelve desde la denominada «tercera posición».

En algunos círculos, la palabra competencia solo sugiere el aspecto motriz en un entorno deportivo de ganadores-perdedores y competidores, cuando no se quiere polarizar el concepto. Para Peñaloza (1999) *la competencia es una conducta fundamentalmente motriz que tiene un gran sustento en el orden psicológico* que los constructivistas han tomado de las empresas, en las que se, mantiene la condición de ganar y perder, sin notar que se confunde habilidad con competencia al señalar que *la habilidad es puramente mental y no necesita una conducta externa*. Si seguimos este razonamiento ¿cómo sabremos que tenemos una habilidad si no podemos hacer uso de ella a través de una conducta externa?

Una herencia peligrosa

La Educación en el Perú, por lo general, ha respondido a los intereses políticos de turno. Cada reforma ha sido vestida con las galas de la retórica que han intentado elevarla a un pedestal desde donde irradia los más altos fines y valores deseables para el ser humano. Si revisamos con cuidado los documentos formales de la educación peruana podemos ver cómo se desprenden de ella principios constructivistas que requieren de expertos competentes para implementarla.

Quienes trabajan en las reformas quieren dejar en claro su dedicación y buenas intenciones recogiendo lo más moderno de los sistemas educativos mundiales. Lo que realmente preocupa a quienes están comprometidos con el desarrollo de la educación, es la política general del Estado. Porque los seres humanos no pueden ser educados cada cinco años con las antojadizas y personales directivas del gobierno de turno.

No se duda de la buena intención ni del esfuerzo invertido, de lo que dudamos es de cuán útil puede ser para las próximas generaciones si dentro de un año la política general del Estado cambia, de cuánto de lo estipulado en la Ley será comprendido por los profesores, de cuánto de lo que se consigna en la Ley será acatado por ellos o lo harán «así nomás» para no perder tiempo. Después de todo un bajo sueldo no justifica que se sigan las instrucciones recibidas y además porque si los alumnos no quieren aprender es porque no quieren estudiar y no se les puede exigir porque sino van a criticar al profesor y éste podría ser despedido. Esta situación nos evidencia el papel que cumplen y la importancia que tienen los «expertos».

La descripción de los estudiantes con las características que la Ley de Educación propone, asegura un futuro diferente para la nación, sin embargo entre la realidad que conocemos y la nación ideal aún existe una brecha amplia y profunda. Los estudiantes son sujetos de aprendizaje y ¿quién puede asegurarles un futuro si el aprendizaje sigue siendo receptivo y pasivo, memorístico y acrítico que no facilita la reestructuración y reconstrucción de los conocimientos anteriores dentro del aula? Si esto no es posible menos aún será posible desarrollar la cooperación profesor-alumnos.

A partir de la Ley se puede asegurar la participación física de los docentes en los programas de formación y capacitación pero no puede inyectárseles el compromiso de ser modelos para sus alumnos. En el aula se genera una interacción social cuya dinámica no puede eximirse de un contexto sociocultural, sociohistórico y sociopolítico. Profesor y alumnos reconstruyen, desde el constructivismo, los saberes que enriquecen la estructura existente y permiten nuevos descubrimientos.

Se conceptualiza al profesor ideal como un profesional autónomo con una formación y capacitación permanentes y que se constituye en un guía para el alumno. Ejemplo que nos remite directamente al enfoque constructivista, pues desde este enfoque el profesor cumple un rol de modelo a ser imitado. Aquí cabe la pregunta si ¿los modelos funcionan?

La comunidad del aprendizaje, planteada en la ley, y que todos deseamos, sobre todo en el sistema público, se orienta a formar integralmente a los estudiantes, sin embargo ¿cómo formar si los profesores no trabajan cooperativamente con los estudiantes y tienen dificultades con su práctica pedagógica?

Estas y muchas reflexiones suscitan la normatividad educativa. Está clara la visión constructivista y la pregunta que nos hacemos es si el «experto» puede realizar la receta constructivista. Y regresamos al inicio, si no se conocen las fuentes con pertinencia científica, con actualidad y con flexibilidad conceptual, será muy difícil avanzar en la sociedad del conocimiento, por más retórica y buenas intenciones que tengamos.

Pasado y futuro de la educación

Asumiendo históricamente los enfoques culturales, corremos el riesgo en el declinar de nuestra civilización, que los valores de cada cultura sufran mutaciones que dan lugar a su dispersión y sea difícil conservar la forma y la esencia de la educación. Una disciplina de la mente y la propia vida, tal vez pueda ayudarnos. Deseamos que la carga de dificultades y problemas en la educación peruana no nos tome por sorpresa en esta vejez del mundo.

Los titanes, considerados como seres que pertenecieron a una raza anterior a los hombres y de quienes éstos aprendieron, parece que transitan por el camino de la extinción. A esos pocos ejemplares de los que todavía podemos aprender, urge que sean convocados por el Ministerio de Educación antes de que una turba de «híbridos» por antonomasia sean los únicos y respetados asesores que la Educación Peruana tome en cuenta para el enriquecimiento de las nuevas generaciones.

Lo que cuenta en la Educación como proyecto para el desarrollo personal y profesional es esa fuerza centrífuga generada desde el interior de la misma educación que dé lugar a una pluralidad de pensamiento y lenguajes posibles como garantía de una verdad no parcializada, plural y que se abra a la interdisciplinariedad y a la cooperación para seguir construyendo sobre estructuras coherentes, libres de rigidez y abiertas al cambio razonado, evaluado y generador de un modelo articulado que asume el despojarse de la perspectiva limitante del “yo” individual para acercarnos e interactuar con los «otros» y desde su perspectiva y necesidades, construir el cambio educativo en el Perú.

Referencias

- BHABHA, H. (1994). *The location of culture*. New York: Routledge.
- (2001). *The postcolonial and the postmodern: The question of agency*. *The cultural studies reader*. New York: Ed. Simon During.
- BRUNER, J. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- (1990). *Actos de significado. Más allá de la Revolución Cognitiva*. Madrid: Alianza.
- KIRCZ, J. G. (1991). Rhetorical structure of scientific articles: the case for argumentational analysis in information retrieval. *Journal of Documentation*, 47(4), 354-372.
- PEÑALOZA, W. (1999). El Constructivismo: la receta y la moda. Informe especial: El constructivismo. *Educación* N° 1. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- PIAGET, J. (1983). *Psicología y Pedagogía*. Madrid: Sarpe.