

¿Qué es el constructivismo?

Fernando Becker¹

¿El universo siempre fue lo que es hoy en día? Los más antiguos creían, y muchos todavía creen, que el universo fue creado por Dios tal cual es en la actualidad. Según esta creencia, la Tierra es el centro del universo; pero a partir del siglo XVI tal concepción se fue desmoronando, con la afirmación de que el Sol era el centro. Hoy, “la Tierra es una piedrita que orbita una estrella pequeña que queda en la periferia de una galaxia sin importancia a la deriva en un universo que se expande.” (*Folha* de S.Paulo, 10/5/92)

Este desmoronamiento ocurre en varias áreas del conocimiento humano. Darwin, en el siglo XVIII, en la Biología, le quita al hombre el título de hijo de Dios y lo convierte en un descendiente de los simios. Freud, al inicio de esesiglo, en el Psicoanálisis, afirma que el hombre ni siquiera es dueño de su consciencia ni de sus actos, ya que estos están determinados, en gran escala, por el inconsciente, el cual es un “sistema dinámico en permanente actividad”, profundamente enraizado en las relaciones sociales.

Hoy sabemos que el universo es mucho más grande de lo que se imaginaba, que no es estático y, además, que desde su inicio, hace quince mil millones de años, está en expansión a una velocidad increíble. La física atómica ya nos dio, al inicio de este siglo, la idea de movimiento a la velocidad de la luz en el microcosmo. En una palabra, todo el universo, a nivel micro y marco, está en movimiento. Si está en movimiento, se está constituyendo, se está **construyendo**. O es que se está destruyendo?

En el plano de la vida pasa lo mismo. La vida apareció en la Tierra hace más de tres mil millones de años. Se pensaba que Dios había creado a las especies y que estas se conservaron tal cual eran. Ahora se sabe que las especies que viven actualmente en la Tierra tienen poco que ver con las que vivieron hace 650 millones de años o hace 65 millones de años: pero las que viven ahora, incluso la humana, son herederas de las que vivían en esas épocas – herencia de lo que sobró de grandes catástrofes, como por ejemplo, lluvia de meteoritos.

Esas concepciones que las ciencias fueron construyendo se reflejan en la Filosofía y en la Sociología. Hegel y Marx expresan este movimiento a través de la dialéctica: dialéctica del pensamiento y dialéctica de la realidad objetiva. El principio de transformación está en la esencia del propio ser. En este siglo, ya bajo la influencia de la física relativista y de la mecánica cuántica, Piaget hace reflejar estas ideas en la Psicología, en la Filosofía y, más

¹ Profesor de Psicología Educacional de la Facultad de Educación de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Doctor en Psicología Escolar de la Universidade de São Paulo, Coordinador del Programa de Postgrado en Educación de la UFRGS.

específicamente, en la Epistemología, construyendo una nueva ciencia a la que llamó Epistemología Genética.

Piaget muestra cómo el hombre, después de nacer, a pesar de traer consigo un fascinante bagaje hereditario que se remonta a millones de años de evolución, no consigue emitir la más simple operación de pensamiento o el más elemental acto simbólico. Muestra incluso que el medio social, por más que sintetice millares de años de civilización, no consigue **enseñar** a ese recién nacido el más elemental conocimiento objetivo. Es decir, el **sujeto** humano es un proyecto a ser construido; el **objeto** es, también, un proyecto a ser construido. Sujeto y objeto no tienen existencia previa, a priori: ellos se constituyen mutuamente, en la interacción. Ellos se **construyen**. ¿De qué manera?

El sujeto actúa sobre el objeto, asimilándolo: esa acción asimiladora transforma el objeto. El objeto, al ser asimilado, resiste a los instrumentos de asimilación que el sujeto dispone en el momento. Por eso, el sujeto reacciona rehaciendo?? esos instrumentos o construyendo nuevos instrumentos, más poderosos, con los cuales se vuelve capaz de asimilar, es decir, de transformar objetos cada vez más complejos. Esas transformaciones de los instrumentos de asimilación constituyen la acción acomodadora. **Conocer es transformar el objeto o transformarse uno mismo.** (El proceso educacional que no transforma nada se está negando a sí mismo) El conocimiento no nace con el individuo, ni es dado por el medio social. El sujeto construye su conocimiento en la interacción con el medio tanto físico como social.

Esta **construcción** depende, por lo tanto, de las condiciones del sujeto – individuo sano, bien alimentado, sin deficiencias neurológicas, etc. – y de las condiciones del medio – en las *favelas* (pueblos jóvenes) es extremadamente más difícil construir conocimientos, y progresar en esas construcciones, que en la clase media o alta.

Vemos, pues, que, así como Marx derribó la idea de una sociedad constituida por estratos, ricos y pobres, que existen desde siempre, y que creó la idea de una sociedad que produce y se reproduce, estableciendo un sistema de producción que la perpetúa, Piaget derriba la idea de un universo con un determinado conocimiento, sea en un bagaje hereditario (apriorismo) o ya sea en el medio (empirismo) físico o social. Creó la idea de **conocimiento-construcción**, expresando, en esa área específica, el movimiento del pensamiento humano en cada individuo en particular, y señaló cómo esto se daría en la Humanidad como un todo. Sin embargo, así como el marxismo actual ejerce una crítica sobre su concepción de “clase social”, en la medida en que “estudios concretos revelaron formas originales de prácticas colectivas”, y en la medida en que se toma conciencia de que la clase social es alterada por el modo mismo como es vivida, la Epistemología Genética ejerce, también, su autocrítica en el sentido de ampliar la comprensión de lo que significa el “objeto”, entendiéndose como el mundo de las relaciones sociales, en el sentido del conflicto socio-cognitivo o de las representaciones sociales de la inteligencia, pues la vida social no puede continuar siendo entendida simplemente como “coordinación de operaciones individuales”.

Constructivismo significa: la idea de que nada, estrictamente, está listo, acabado, y de que, específicamente, el conocimiento no está dado, en ninguna instancia, como algo terminado. Este se constituye por la interacción del Individuo con el medio físico y social, con el simbolismo humano, con el mundo de las relaciones sociales; y se constituye por fuerza de su acción y no por cualquier dotación previa, **en el bagaje** hereditario o en el medio, de tal modo que podemos afirmar que antes de la acción no hay psiquismo ni consciencia y, mucho menos, pensamiento.

Por lo tanto, el Constructivismo es una idea; o mejor, una **teoría**, un modo de ser del conocimiento o un movimiento del pensamiento que surge del avance de las ciencias y de la Filosofía de los últimos siglos. Una teoría que nos permite interpretar el mundo en el que vivimos. En el caso de Piaget, el mundo del conocimiento: su génesis y su desarrollo. Constructivismo no es una práctica o un método; no es un proyecto escolar; y sí una teoría que permite (re)interpretar todas esas cosas, colocándonos dentro del movimiento de la Historia de la Humanidad y del Universo. No podemos olvidar que, para Piaget, el aprendizaje sólo tiene sentido en la medida en que coincida con el proceso de desarrollo del conocimiento, con el movimiento de las estructuras de la consciencia. Por eso, resulta extraño decir que un método es constructivista, y decir que un currículo es constructivista lo es más aún.

Hemos visto el sentido del constructivismo en la Ciencia y la Filosofía, así como en la Epistemología Genética piagetana. ¿Qué sentido tendrá el constructivismo en la Educación?

Entendemos que constructivismo en la Educación podrá ser la forma teórica amplia que reúna las diferentes tendencias actuales del pensamiento educacional. Tendencias que tienen en común la insatisfacción con un sistema educacional que insiste (ideología) en continuar esa forma particular de transmisión que es la Escuela, la cual consiste en hacer repetir, recitar, aprender, enseñar lo que ya está listo, en lugar de hacer actuar, operar, crear, construir a partir de la realidad vivida por alumnos y profesores, es decir, por la sociedad – la cercana, y, poco a poco, las distantes. La Educación debe ser un proceso de construcción de conocimiento al cual acuden, en condición de complementariedad, por un lado, a los alumnos y profesores y, por otro lado, los problemas sociales actuales y el conocimiento ya construido (“acervo cultural de la Humanidad”).

Hagamos una pequeña pausa en nuestro pensamiento y entremos en el salón de clases. Conversemos con el profesor sobre la “materia prima” de su ocupación: el conocimiento. El profesor conoce una o más áreas de conocimiento. Sin embargo, al ser preguntado sobre la naturaleza de ese conocimiento, reacciona un poco espantado, porque la pregunta es inusitada. El profesor enseña conocimiento pero, al ser preguntado sobre el conocimiento, se asusta como si la pregunta no tuviera sentido o estuviera fuera de lugar. Al responder sobre “lo que es el conocimiento”, lo hace a nivel del sentido común, es decir, como cualquier persona que sólo usa su

inteligencia para resolver problemas de la vida cotidiana. Esto sucede con profesores de inicial, de primaria y secundaria y, de la misma manera, con profesores universitarios, incluyendo a los de postgrado en sentido estricto.

El profesor afirma que el conocimiento es algo que entra por los sentidos – por lo tanto, algo que viene de afuera de la persona,– y se instala en el individuo, independientemente de su voluntad, y es sentido por ese individuo como una “vivencia”. La persona, el individuo o, de modo general, el **sujeto**, no tiene mérito en esto, es pasivo. **El objeto**, es decir, el conjunto de todo lo que **no es sujeto, tiene poco o nada que ver** con eso. Ese modo de entender la aparición, la génesis del conocimiento en un individuo, se llama **empirismo**. Podemos decir que **los empiristas son aquellos que piensan que el conocimiento** sucede porque vemos, oímos, tanteamos, etc., y no porque actuamos. El conocimiento será, entonces, sensible al comienzo, abstracto después. En la Psicología, es la teoría de **la asociación entre estímulo y respuesta** la que constituye la explicación propia del empirismo.

Algunos ejemplos de concepción empirista, en palabras de los profesores, ilustra esta manera de pensar: el conocimiento, dice un profesor, “se da siempre a través de los cinco sentidos, de una u otra manera”; el conocimiento, dice otro, “se da en la medida que las cosas van apareciendo y siendo introducidas por nosotros a los niños”; el conocimiento, dice un tercero, se da por la reacción de la persona “a través de algunos estímulos, a partir de situaciones estimulantes – en la medida que la persona sea estimulada, preguntada, incitada, cuestionada, o hasta que sea obligada a dar una respuesta”; un cuarto docente afirma que “el alumno es como la tinta en un papel en blanco que las personas tiñen: pasa al papel – el alumno elabora, lo pone en sus propias palabras”.

Si siguiéramos preguntándoles a los profesores sobre el conocimiento, desautorizando la concepción empirista, como sucede cuando se pregunta por qué un mono sometido a estimulación de la lengua humana no aprende a hablar y pensar formalmente, el profesor cambia su paradigma de la teoría del conocimiento. Pasa a negar, inconscientemente, su empirismo, afirmando que el individuo aprende porque ya tiene en sí el conocimiento. La concepción de conocimiento que cree que se aprende porque ya se trae algo, innato o programado, en el bagaje hereditario, para luego madurar, en etapas previstas, se llama **apriorismo**. Podemos decir que los aprioristas son aquellos que piensan que el conocimiento sucede en cada individuo porque éste trae ya, en su sistema nervioso, el programa listo. El mundo de las cosas o de los objetos sólo tiene una función secundaria: abastece, con contenido, las formas existentes a priori (determinadas previamente). Como podemos ver, el apriorismo se opone al empirismo. Pero lo hace sólo en este punto, porque también acaba proponiendo una visión pasiva del conocimiento, pues, de una u otra manera, sus condiciones previas ya están todas determinadas, independientemente de la actividad del individuo.

A continuación, veremos algunos ejemplos de afirmaciones “aprioristas” de los profesores. Uno de ellos afirma: “Nadie puede transmitir. Es el alumno el que

aprende”. Otro dice: “Ah! Eso es difícil, porque creo que nadie puede enseñarle a nadie; puede intentar transmitir, puede intentar mostrar (...) Creo que la persona aprende prácticamente por sí sola (...)”. Otro afirma: “El conocimiento para el niño (...) es intuitivo, no se enseña, no se transmite”. Y otro dice: “El conocimiento es alguna cosa que las personas intentan despertar en los alumnos. Ellos tienen una avidez por conocer(...)”.

Rara vez un profesor consigue romper el vaivén entre empirismo y apriorismo: si se da cuenta que la explicación empirista no es convincente, utiliza argumentos aprioristas. Y vuelve, a la primera oportunidad, al empirismo, si lo mismo sucede con la explicación apriorista. Sorprendentemente –¿o acaso nos debería sorprender? – la ruptura sucede si el profesor detiene su práctica y reflexiona al respecto. ¿Qué sucede debido a esta reflexión? El profesor se da cuenta (toma conciencia) de que la extensión de la estructura de su manera de pensar está muy limitada, de que necesita ampliar esa estructura o, incluso, construir una nueva.

Ahora, hace esto precisamente por ese proceso de reflexión. Al apropiarse de su práctica, construye – o reconstruye – las estructuras de su manera de pensar, ampliando su capacidad, simultáneamente, en comprensión y en extensión. Esa construcción es posible en la medida en que él tiene la práctica, la acción propia; y también, en la medida en que se apropia de teoría(s) suficientemente crítica(s) para dar cuenta de las cualidades y de los límites de su práctica. Esas dos condiciones son absolutamente indispensables para el avance del conocimiento, para la ruptura con el sentido común en la explicación del conocimiento. Desde este punto de vista, el conocimiento no está dado ni en los objetos (empirismo) ni en el bagaje hereditario (apriorismo). El conocimiento es una **construcción**. El sujeto actúa **espontáneamente** – es decir, independientemente de la enseñanza pero no independientemente de los estímulos sociales – con los esquemas o estructuras que ya tiene, sobre el medio físico o social. Toma (abstracción) de este medio lo que es de su interés. En seguida, reconstruye (reflexión) lo que ya tiene, gracias a los elementos nuevos que acaba de abstraer. Tenemos, entonces, la síntesis dinámica de la acción y de la abstracción, del hacer y del comprender, de la teoría y de la práctica. Es de esas síntesis que emerge el elemento nuevo, síntesis que el apriorismo y el empirismo son incapaces de procesar porque sólo valoran uno de los polos de la relación. En la visión constructivista, sujeto y medio tienen toda la importancia que se pueda imaginar, pero esa importancia es radicalmente relativa.

Valoro al sujeto en la medida en que valoro al objeto, y vice-versa. ¿Cómo puedo valorar al individuo, subestimando el poder de determinación de la sociedad? ¿Cómo puedo valorar a la sociedad, subestimando la capacidad de transformación del individuo? Lo nuevo se crea exactamente en la medida de la relación dinámica entre individuo y sociedad, entre sujeto y objeto, entre organismo y medio.

Observemos las declaraciones de los profesores que se aproximan a esta concepción. Uno de ellos afirma: “Creo que el niño adquiere conocimiento viendo el mundo, el ambiente. Bajo la influencia de las cosas a su alrededor, comienza a establecer relaciones con este mundo”. Otro dice: “El niño ya trae

parte del conocimiento. Adquiere otra parte con el medio y construye a partir de eso”. Otro dice: “Al animal se le adiestra, es una cuestión de estímulo y respuesta. Con un niño está involucrada la inteligencia, el pensamiento divergente, el niño cuestiona, va más allá”. Y otro dice: “Como profesora trato de interferir lo menos posible para que el niño toque, mueva, experimente y, para eso, el profesor necesita tener un poco de sensibilidad para percibir si el alumno está interesado en algo o no”. Y finalmente, otro dice: “El conocimiento es el dominio sobre el saber hacer, en el sentido de la especificidad del curso que yo trabajo [Arquitectura]. En otro sentido, lo veo cómo aquello que tú produjiste sobre ese saber hacer”.

¿Y qué tiene que ver esto con el salón de clases? Si el concepto de conocimiento del profesor, su **epistemología** – la mayoría de las veces inconsciente, como vimos – fuera empirista, este tenderá a seguir un determinado camino didáctico-pedagógico. Enseñará la teoría y exigirá que su alumno la aplique en la práctica, como si la teoría originalmente no tuviese nada que ver con las prácticas anteriores, y la práctica no tuviera ninguna interferencia de la teoría que la precedió. Exigirá inclusive que su alumno repita innumerables veces, la teoría, hasta memorizarla, pues él es, originalmente, una **tabula rasa**, una hoja de papel en blanco, una “nada” en términos del conocimiento. Esa memorización consistirá, necesariamente, en un empobrecimiento de la teoría, además de impedir que algo nuevo se constituya. Es así como funcionan casi todos los salones de clase.

Si la epistemología del profesor fuera apriorista, él tendrá la tendencia a subestimar el tremendo poder determinante que las estructuras sociales, en particular del lenguaje, tienen sobre el individuo. Concebirá al individuo como un semidios que ya trae en sí toda la sabiduría o, al menos, en el embrión de éste. Claro que, inconscientemente(?), aceptará que sólo ciertos estratos sociales tienen tal privilegio: los no-indios, los no-negros, los no-pobres, etc. Una enseñanza determinada por tales premisas tendrá la tendencia a subestimar el papel del profesor, el papel del conocimiento organizado, etc., pues el alumno ya trae en sí el saber.

Sin embargo, si el profesor concibe el conocimiento desde el punto de vista constructivista, tratará de conocer al alumno como una síntesis individual de interacción de ese sujeto con su medio cultural (político, económico, etc.). Por lo tanto, no existe una **tabula rasa**. Hay un riquísimo bagaje hereditario, producto de millones de años de evolución interactuando con una cultura, producto de millares de años de civilización. Según Piaget, como vimos, el alumno es sujeto cultural activo cuya acción tiene una doble dimensión: asimiladora y acomodadora. Por la dimensión asimiladora produce transformaciones en el mundo objetivo, mientras que por la dimensión acomodadora produce transformaciones en sí mismo, en el mundo subjetivo. La **asimilación y acomodación** constituyen las dos caras, complementarias entre sí, de todas sus acciones. Por eso, el profesor no acepta que su alumno se quede pasivo oyendo su discurso o repitiendo lecciones que consisten en dar respuestas mecánicas para problemas que no asimiló (transformó para sí mismo).

Como pudimos observar, estos datos – las declaraciones de los profesores – y esas reflexiones epistemológicas sugieren un camino didáctico para la formación de profesores: el docente necesita reflexionar, primeramente, sobre la práctica pedagógica del cual es sujeto. Sólo entonces se apropiará de una teoría capaz de deshacer la práctica conservadora y apuntar hacia las construcciones futuras.

A partir de eso, podemos afirmar que un simple cambio de concepción epistemológica no garantiza, necesariamente, un cambio de concepción pedagógica o de práctica escolar, pero sin ese cambio de concepción – superando el empirismo y el apriorismo – ciertamente no habrá cambio profundo ni en la teoría ni en la práctica en el salón de clases. La superación del apriorismo y, sobretudo, del empirismo es una condición necesaria, aunque no suficiente, de avances apreciables y duraderos en la práctica docente.

Pensamos, por eso, que el cambio en sí del proceso de construcción del conocimiento debe impregnar el salón de clases, en particular, y el sistema educacional, en general. El salón de clases debe ser insertado en la Historia y en el espacio social. El compromiso de la escuela debe ser el de construir lo nuevo, superando lo arcaico, y no de repetir, interminablemente, lo antiguo.

En las palabras de Piaget, en su verdadera obra maestra que es el *Nacimiento de la Inteligencia del Niño* (p. 386), “las relaciones entre el sujeto y su medio consisten en una interacción radical, de tal manera que la conciencia no comienza por el conocimiento de los objetos ni por la actividad del sujeto, sino por un estado indiferenciado; y es de este estado que derivan dos movimientos complementarios, uno de incorporación de las cosas al sujeto, el otro de acomodación a las propias cosas”. Y, sobre el problema de la construcción de lo nuevo, dice: “la organización de la cual la actividad asimiladora es testigo es, esencialmente, construcción y, así, es efectivamente invención, desde el principio” (p. 389). Es decir, la novedad emerge de la propia naturaleza del proceso de desarrollo del conocimiento humano. Para que esto no ocurra se debe obstruir este proceso. Es ese, a nuestra manera de ver, el papel de la ideología, ideología que impregna la consciencia del profesor, determinando sus acciones – práctica – y su modo de pensar – teoría.

Constructivismo, según lo que creemos, es esta forma de concebir el conocimiento: su génesis y su desarrollo – y, en consecuencia, un nuevo modo de ver el universo, la vida y el mundo de las relaciones sociales.