

reseñas educativas
una revista de reseñas de libros



Carretero, Mario. (2009). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

ISBN 978-950-12-1518-2

222 páginas

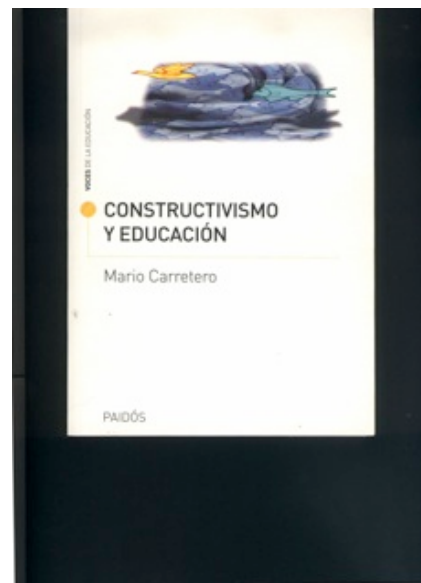
Reseñado por Maximiliano E. Korstanje
Universidad de Palermo, Buenos Aires

18 de octubre de 2009

En su capítulo introductorio, Carretero analiza los alcances y limitaciones del constructivismo no sólo en como se construye el conocimiento sino además en la forma se socializa a los miembros de las sociedades occidentales. Nuestro autor llama la atención sobre la división que existe en cuanto al contenido de la enseñanza en los niños cuando tienen menos de diez años, proceso en el cual la enseñanza se lleva a cabo por medio de juegos semi-estructurados que comparten un mismo código lingüístico. Por el contrario, una vez que el sujeto accede al nivel siguiente la enseñanza, ésta se tornan académicas y especializadas en disciplinas todas ellas con su propio lenguaje específico. Este problema se agrava cuando el sujeto llega a la adolescencia generando un verdadero quiebre entre las posibilidades que brinda el establecimiento y las necesidades o intereses del alumno. Surge, aquí, una paradoja por demás particular: a

la vez que el sujeto adquiere potencialidad y habilidades cognitivas tiene una menor predisposición y desempeño en las tareas que le impone la educación clásica. En este contexto, el constructivismo se presenta como una corriente (dentro de la educación) que intenta plantear soluciones y explicar “el fracaso escolar” asegurando la construcción de aprendizajes compartidos y no jerárquicos, enriqueciendo las relaciones entre alumno y profesor procurando una modificación de sus esquemas cognitivos previos

No obstante, Carretero reconoce que el constructivismo tiene sus propios problemas que deben ser examinados. La pregunta inicial debería plantearse en términos cualitativos de cómo se conforma el “ser humano”. Para esta corriente, el aprendizaje se constituye como una convergencia diaria entre factores ambientales y subjetivos, pero por sobre todo, de la relación entre los sujetos. El conocimiento no es copia, ni búsqueda de la verdad, sino una construcción (cultural) de los hombres. Cada uno actúa por medio de los esquemas



representativos que posee y le ayudan a comprender los hechos externos. Estas construcciones se encuentran no sólo enraizadas en las pautas culturales sino en la historia (el hábito). Ahora bien, si todos partimos de bases y construcciones dispares, los primeros obstáculos parecen ser ¿cómo homogeneizar los conocimientos de las personas que entran al aula por vez primera?, más aún ¿quién condiciona la validez de una representación? o ¿cómo se pasa de una representación incorrecta a una correcta?.

Evidentemente, responder a estas cuestiones no es una tarea simple. El autor se nutre de contribuciones anteriores tanto de J. Piaget (1969) con respecto a la evolución del aprendizaje y de L. Vigotski (1979) sobre el papel “del lenguaje egocéntrico” en la interacción con los otros. A diferencia de Piaget que concebía la interacción a partir del idioma codificado, Vigotski sugiere que incluso antes de la adquisición del lenguaje, el niño ya comprende la posición del otro en el mundo. El interés principal que el mundo académico ha puesto en el constructivismo es porque pretende alternar ambas posturas. En el sujeto existen esquemas previos que hace que cada uno de ellos se construya su propia perspectiva de los hechos, pero también existen -entre ellos- secuencias que hacen al grado de maduración en el cual se encuentran. Una persona aprende solo cuando ese conocimiento se torna significativo según su estructura de valores previos. En este sentido, Carretero afirma “aprender es sinónimo de comprender. Por ello, lo que se comprende es lo que se aprende y lo que luego se recordará mejor, porque queda integrado en nuestra estructura de conocimientos. Por tanto, resulta fundamental para el profesor no sólo conocer las representaciones que poseen los alumnos sobre lo que se les va a enseñar, sino también analizar el proceso de interacción entre el conocimiento nuevo y el que ya poseen. De esta manera, no es tan importante el producto final que emite el alumno como el proceso que lo lleva a dar una determinada respuesta” (Carretero, 2009: 32).

La posición del autor con respecto a la teoría constructivista es sumamente crítica, pero cabe aclarar, no con la teoría en sí sino con sus aplicaciones dogmáticas. En el capítulo segundo, se presenta una clara y sistemática explicación sobre el proceso de aprendizaje y desarrollo en J. Piaget como así también sus puntos flojos. Básicamente, la postura del investigador ginebrino consiste en identificar los resortes que llevan al niño a aprender y a explorar. El desarrollo cognitivo del sujeto no es estático, sino que se conforma por medio de “estructuras lógicas” cada vez más complejas que le permite resolver los obstáculos del medio. Para que los problemas de un estadio sean internalizados debe existir una leve diferencia entre el conocimiento nuevo y el existente. Ello implica, que si bien el aprendizaje se caracteriza por una diferencia en las estructuras, la forma de aprender es siempre la misma. El niño hasta su adultez va a asimilar la información del medio a través de un movimiento de asimilación y acomodación constante. La información entrante no necesariamente es asimilada inmediatamente, para ello se necesita de un proceso de acomodación en la cual el individuo interactúa con su ambiente (equilibrio). Piaget ha sido, en los últimos años, un referente obligado para todos aquellos que hacen del estudio del aprendizaje su objeto de estudio, no obstante, dos de sus ideas son de esencial importancia en la aplicación de la educación moderna: *el desfase vertical y horizontal*. El primero se refiere a la adquisición de conocimiento en dos dimensiones, la práctica y la representatividad. El objeto toma el mismo contenido interno pero con apariencia externa diferente. Por el contrario, el horizontal obedece a un cambio de contenido y forma por medio de un ciclo evolutivo. Por ejemplo, el uso que un niño puede darle a una bola de arcillas y las figuras que puede crear con ella difiere de acuerdo a su edad.

Siguiendo esta línea de argumentación, Carretero critica a Piaget su posición con respecto al contenido educativo. En efecto, si partimos de la base que lo importante es el desarrollo o el camino, y no el contenido, caemos inevitablemente en una falta de coherencia

estructural que perjudica seriamente a la educación (Carretero, 2008). Esta noción va en líneas similares en las que H. Sanguinetti había profetizado como habla del “laberinto o descalabro de la educación” provocado por el vaciamiento de los ideales educativos. Los contenidos sacrificados en aras de la voluntad del alumno el cual decide que aprender y cuando, conlleva a un nihilismo que declina la calidad de lo aprendido (Sanguinetti, 2006) (Korstanje, 2008). Como bien ha señalado Carretero, el pensamiento formal no parece ser algo que se adquiera con tanta facilidad y requiere un grado sistemático de disciplina y esfuerzo.

En consecuencia, una gran cantidad de alumnos se ven incapaces de resolver situaciones nuevas en donde se deba involucrar el pensamiento formal. A diferencia de Inhelder y Piaget (1972), Carretero sostiene que el “pensamiento formal” no es una característica universal como así tampoco deviene por simple maduración. No basta con ser adulto para no pensar como adolescente, sino que muchos adultos por no tener esta clase de pensamiento piensan, de hecho, como adolescentes. Otra de las críticas que se le hace a la teoría piagetiana es la forma en que pone la complejidad lógica del sujeto, asociado al desarrollo cognitivo. El pasaje de las operaciones concretas a las formales no se da por el dominio de las estructuras lógicas. Para que exista conocimiento duradero debe involucrarse la memoria a largo plazo, y para tal milagro suceda deben repetirse una serie de operaciones mecánicas que afiancen lo aprendido. Caso contrario, el contenido se diluye tan pronto como otro dato es introducido (acumulación significativa). En este contexto, el constructivismo tiene serias dificultades para ser aplicado en la educación secundaria y universitaria. En un análisis posterior, Carretero se hace una pregunta capital con respecto a la educación: “¿los niños no comprenden ni recuerdan bien la asignatura porque no la pueden entender o porque no pueden establecer relaciones significativas de toda la información presentada? (Carretero, 2009: 80). Agregaríamos, ¿Cuáles son las implicancias operativas de toda la teoría expuesta hasta el momento?.

El problema, como lo presenta Carretero parece simple a grandes rasgos. Los alumnos poseen una capacidad limitada para absorber información. Asimismo, también es finita su capacidad atencional. En ocasiones, los docentes intentan introducir en ellos una cantidad de información que pronto es repelida por incompatible con las creencias previas o por excesiva. Uno de los problemas que comúnmente se observan en los congresos cuando se escucha hablar a los docentes y expertos en educación, es que los alumnos no parecen tener la capacidad de activar los conocimientos necesarios acorde a la situación que plantea el problema. Al respecto, Carretero afirma “se sabe que los sujetos poseen muchos más conocimientos acumulados que los que creen poseer; es decir, en la memoria a largo plazo son más las limitaciones de recuperación que las de almacenamiento. Por otro lado, se sabe, cuanto más organizada está la información a la que la persona se enfrenta, mejor es el almacenamiento que realiza en la memoria a largo plazo” (Ibíd. 84). De ello se desprende la idea que enfatiza en la importancia de los contenidos educativos. El dilema se presenta en dos polos opuestos que lejos dialogar si excluyen mutuamente. Por un lado, el “paradigma” de la enseñanza constructivista propone una enseñanza que sea no sólo interactiva ente profesor y alumno sino expositiva. Esta postura se encuentra históricamente enfrentada a la clásica-tradicional que recalca la significancia que tiene en la educación los contenidos académicos; éstos permitirían una mejor reestructuración en la memoria a largo plazo. No obstante, la educación clásica aboga por una educación pasiva y jerárquica en la relación alumno-maestro, pero no se equivoca cuando reivindica el retorno a contenidos más fuertes. En efecto, admite Carretero que si se reducen los contenidos escolares, los alumnos estarían mucho tiempo para descubrir las soluciones a los problemas que se plantean en la vida cotidiana.

Evidentemente, la discusión puesta en estos términos parece estéril. Carretero presenta un modelo que articula ambas propuestas en forma complementaria. La repetición de conocimientos al estilo clásico, no debe comprender como una práctica que atente contra la enseñanza, sino todo lo contrario. El debate debe centrarse, en cambio, en establecer si aprender y comprender son lo mismo. Precisamente, instalar un interés por la comprensión y no por la aprensión, es uno de los desafíos de la psicología cognitiva en los sistemas educativos modernos. Es en materia de comprensión que L. Vigotski se presenta como una alternativa superadora de las enseñanzas piagetianas. El autor de origen ruso, expone la teoría del desarrollo próximo en la cual sugiere que las habilidades del sujeto no se acaban con sus posibilidades sino con la ayuda que puede recibir de otros. El conflicto cognitivo suscitado por las discusiones lejos de ser disfuncional para la educación la fortalece, la nutre y la enaltece. Por otro lado, la motivación (es para Carretero) la pieza faltante que marca la diferencia entre una educación participativa y una elusiva.

Remitiéndose a la metáfora de Piaget sobre el automóvil, Carretero sostiene que la motivación es la gasolina del sistema educativo, no sólo regula su funcionamiento sino que permite su movimiento. El secreto parece estar en la creación de metas que permitan a los alumnos mantener ese grado de satisfacción y motivación necesario para el aprendizaje. La conducta se encuentra orientada a la expectativa, ya por refuerzo o por castigo, de la acción elegida. La significación de las decisiones radica en las expectativas y en el estímulo recibido. Por ese motivo, se pueden observar metas de dos tipos: a) aquellas vinculadas a la satisfacción del “yo” y b) las tareas que implican un reconocimiento o aprobación externo. Al primer tipo se la conoce también como (MC) metas de competencia mientras al segundo (ME) metas de ejecución. Éstas últimas se caracterizan por imponer criterios normativos algo rígidos que plantean un conocimiento a corto plazo. Los sujetos que trabajan con metas por competencia realzan la autoestima comprendiendo a los errores como parte del proceso a la vez que sus pares que se mueven por metas de ejecución tienen una tendencia mayor a la frustración y al auto-cuestionamiento. En otras palabras, donde los MC ven potenciales éxitos, los ME ven rotundos fracasos.

Por último, Carretero enfatiza en que las metas de competencia aseguran un buen rendimiento en comparación con las de ejecución. En resumen, “resulta fundamental no sólo que las personas realicen adecuadamente un determinado aprendizaje, sino que puedan ir modificando, en la medida de lo posible, su estilo motivacional para afrontar futuros aprendizajes con más posibilidades de éxito. Así resulta de gran interés favorecer aquellas medidas que estimulen un estilo motivacional intrínseco frente al extrínseco” (Ibid., 138). El lector que se encuentre interesado en *Constructivismo y Educación* va a dar con un libro muy bien escrito y estructurado coherentemente. Si bien en algunos pasajes, para aquellos no familiarizados con la psicología evolutiva y cognitiva, la lectura se hace confusa, Carretero tiene la habilidad de poner ejemplos prácticos los cuales ayudan a una posterior comprensión. La obra en cuestión se presenta como una interesante, innovadora y creativa propuesta a los problemas que tiene la educación moderna. Intenta por medio de una combinación de posturas subjetivistas y estructuralistas llegar a un diagnóstico de la situación.

En líneas generales, las ideas de Carretero parecen emparentadas a las que hace unos años sostuviera el lingüista estadounidense B. Bernstein con respecto a la dominación simbólica de un grupo sobre otro. Alternando la sociología durkheimiana con el concepto de la lucha de clases, Bernstein argumenta que los grupos (clases sociales) se basan en códigos lingüísticos específicos: el restringido se asocia a una categoría autoritaria e imperativa. Dicho código es propio de las clases “bajas”, cuando un niño hace una petición a su madre, y ésta no está de acuerdo, le responde “cállate la boca!”. En el proceso de socialización, el niño

aprenderá a obedecer por sumisión (por el ejercicio del más fuerte). Por el contrario, existe otro tipo el código elaborado el cual propone (ante determinado problema) una cadena de medios y fines en donde se combinan coacción y decisión autónoma. Al mismo ejemplo, cuando el niño presiona a su madre, ésta le replica “si te portas bien y haces tu cama te compraré lo que me pides”; queda ante el niño la elección, portarse como le es indicado y recibir una recompensa o desobedecer a su madre. Para Bernstein, las clases medias y altas manejan no sólo el signo restringido sino también el elaborado y es precisamente lo que se replica con la educación (Bernstein, 1989). Desde esta plataforma, la dominación material marxista clásica no sería otra cosa que una sumisión lingüística. Al margen de ello, lo curioso de la teoría de Basil Bernstein es que explica las preocupaciones originales de Mario Carretero. La deserción escolar, otro tema de candente actualidad en los tantos problemas que tiene la educación argentina, parece un fenómeno que se observa en los grupos humanos más lejanos a la concentración materialista de la riqueza. La educación clásica, en este punto, no sólo da la motivación necesaria a los grupos no privilegiados, sino que promueve en su esencia la deserción. Creemos es ésta una de las limitaciones que muestra el presente trabajo. Carretero tiene serios problemas para explicar porque mientras las clases “pobres” tienden a la “deserción escolar”, “las ricas” tienden a la constante demanda educativa en lo que se refiere a masters, doctorados, y post-doctorados de cualquier disciplina.

El mensaje implícito parece estar no en el contenido de la educación en sí, sino en la exacerbación de la utilidad a la cual remite. Por medio de artilugios vinculados a la racionalidad, lo científico y al desarrollo como forma discursiva de administración lógica de recursos, el mensaje oficial de la educación (en su apariencia contradictorio con su núcleo) es (en términos de S. Zizek) perverso. Por un lado, promueve la utilidad (habilidad) como una valor cultural que el niño debe internalizar, pero por el otro legitima las bases materiales que mantiene la exclusión del niño y la concentración de la riqueza. En parte, queda sujeto a la “insoportable sensación” de no ser hábil de romper su propia situación. Si a una persona se le enseña que por medio de la determinación personal, inteligencia o habilidad y el esfuerzo puede cambiar una situación adversa pero en la práctica, ella descubre que no puede trascender la realidad que la circunscribe, entonces el mensaje se torna alienante, destructivo y hegemónico. El excluido asume como natural su propia incapacidad para la resolución de problemas racionales.

Ante el insoportable mensaje esquizoide, el sujeto termina por abandonar la educación oficial. Su motivación se ve envuelta en una terrible encrucijada (una incompatibilidad sustancial) entre dos realidades contradictorias. La educación que el sistema promueve, implica la propia segregación material y simbólica. Finalmente, el niño intenta resolver la paradoja alejándose del sistema educativo pero lejos de solucionar el problema afianza su subordinación. De mantenerse no tiene posibilidades porque los protocolos de evaluación modernos se han creado siguiendo criterios lingüísticos de un código (elaborado) que el sujeto no maneja, pero de recluírse tampoco mejora su sentimiento de frustración. A esta cuestión se le suma, además, la falta de recursos financieros para costear una educación superior en centros terciarios o universidades. Sin lugar a dudas, la problemática parece algo más compleja de lo que piensa Carretero y amerita ser abordada en forma interdisciplinar.

Referencias

- Bernstein, B. (1989). *Clases, Códigos y Control: estudios teóricos para una sociología del lenguaje*. Madrid, Akal.
- Carretero, M. (2008). “El Desarrollo del Razonamiento y el Pensamiento Formal”. En M. Carretero y M. Asensio (Comp). *Psicología del Pensamiento: teoría y prácticas*. Madrid, Alianza.
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires, Paidós.

- Inhelder, B. Y Piaget, J. (1972). *De la Lógica del Niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires, Paidós.
- Korstanje, M. (2008). “La Educación Argentina en un Laberinto”. Reseña de H. Sanguinetti. *Education Review: a Journal of book review*. Arizona State University, Estados Unidos.
- Piaget, J. (1969). *El Nacimiento de la Inteligencia del niño*. Madrid, Aguilar.
- Sanguinetti, H. (2006). *La Educación Argentina en un Laberinto*. Buenos Aires, fondo de Cultura Económica.
- Vigotski, L. S. (1979). *El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Crítica.
- Zizek, S. (2005). *El Títere y El Enano: el núcleo perverso del Cristianismo*. Buenos Aires, Paidós.
- Zizek, S. (2008). “Christ, Hegel, Wagner”. *International Journal of Zizek Studies*. Vol. 2 (2), pp. 1-9.

Acerca del autor del libro: Mario Carretero es catedrático de Psicología Cognitiva de la Universidad Autónoma de Madrid e investigador de la FLACSO (Argentina). Ha investigado ampliamente sobre las relaciones entre el desarrollo cognitivo y el aprendizaje escolar en el área de las Ciencias Sociales y la Historia. Entre sus numerosas obras ha publicado *Documentos de Identidad, la construcción de la memoria en un mundo global* (2007) y *Enseñanza de la historia y la memoria colectiva* (2006).

Acerca del autor de la reseña: Maximiliano E Korstanje es Licenciado en Turismo por la Universidad de Morón. Diplomado en Antropología Social y Política en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y Candidato a Doctor en Psicología Social por La Universidad John F. Kennedy. Como investigador ha publicado más de 210 artículos y 10 libros en diversas revistas arbitradas en todo el mundo. Además se desempeña como miembro investigador de AIAEST (International Association of Scientific Experts in Tourism) con sede en Saint Gallen Suiza y la International Society for Philosophers, Sheffield. Reino Unido. Miembro del Comité de Redacción de la Revista Académica TURYDES: Revista de Investigación en Turismo y Desarrollo Local. Grupo Eumed.net. Universidad de Málaga (entre otras). Actualmente se desempeña como profesor de la Universidad de Palermo Argentina, Departamento de Ciencias Económicas.

Reseñas Educativas/ Education Review publica reseñas de libros sobre educación de publicación reciente, cubriendo tanto trabajos académicos como practicas educativas. Todas las informaciones son evaluadas por los editores:

Editor para Español y Portugués

Gustavo E. Fischman
Arizona State University

Editor General (inglés)

Gene V Glass
Arizona State University

Editora de Reseñas Breves (inglés)

Melissa Cast-Brede
University of Nebraska at Omaha

Las reseñas son archivadas y su publicación es divulgada por medio de una listserv (EDREV). Reseñas Educativas es firmante de la Budapest Open Access Initiative.

