



LA COMPLEMENTARIEDAD ENTRE TEORÍAS: Estrategia para la configuración de un modelo educativo alternativo

Alix Madrid

Cursante del doctorado en Educación
de la Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela

RESUMEN

Dada la complejidad que comporta el proceso educativo, es indefectible que ninguna perspectiva teórica puede erigirse como suficiente para explicarlo. En el presente trabajo se realiza un análisis de las tres perspectivas teóricas que fundamentan actualmente este proceso; ellas son: la constructiva, la sistémica-compleja y la crítica. Todo ello con la finalidad de valorar cómo se complementan y pueden engranarse en la configuración de un modelo integrador, capaz de constituirse como alternativo al modelo educativo tradicional.

INTRODUCCIÓN

Por largos años ha existido entre los teóricos de la educación una suerte de competición por ganar más partidarios para sus postulados. El surgimiento de una nueva corriente teórica ha implicado el oscurecimiento o el desplazamiento de otra. Dentro de este panorama competitivo, cada corriente, para marcar distancia, ha entrado en la escena educativa provista de una terminología particular. De este modo, un mismo fenómeno ha sido denominado de múltiples maneras, lo cual en muchos casos, en vez de favorecer la comprensión de los procesos educativos ha generado mayor confusión.

La competencia ha llegado a tal punto que se han producido desacuerdos hasta en el seno de las corrientes que, en esencia, persiguen los mismos fines. Algunos ideólogos por estar aferrados a su punto de vista y empeñados en convencer a los otros, se han aislado y hasta desvanecido. Esta situación puede constatarse al revisar las corrientes contemporáneas sobre el aprendizaje, las cuales han salido al ruedo revestidas de los calificativos: aprendizaje significativo, aprendizaje estratégico, aprendizaje operatorio, aprendizaje situado, aprendizaje cooperativo, etc.

En el contexto de las circunstancias anteriores, las reformas y prácticas educativas, por lo general, se han desarrollado atendiendo a los postulados que han estado en boga (en cresta de la ola), pero no sobre la base de análisis y reflexiones profundos. Este constante vaivén ha influido de cierta manera para que a pesar de los grandes avances científicos, tecnológicos y telemáticos, en las aulas, esté arraigado el modelo tradicional de enseñanza, caracterizado por prácticas rutinarias, memorísticas, transmisivas y poco pertinentes con la realidad socio-afectiva de los educandos.

No obstante, en la actualidad, dentro de los grupos más reflexivos en materia educativa, aumenta el convencimiento de que ninguna perspectiva teórica puede erigirse, por sí, como suficiente para explicar y comprender la complejidad que encarna el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, el momento actual como nunca antes demanda la búsqueda de la complementariedad entre las vertientes teóricas que, desde aspectos medulares diferentes, han surgido explícitamente opuestas al modelo mecanicista; han constituido alternativas serias ante la simplificación, el reduccionismo y la fragmentación del conocimiento y; por encima de todo, guiadas por una quimera, han buscado la transformación de la sociedad.

Al revisar los grandes marcos teóricos a partir de los cuales se concibe, analiza y aborda el proceso educativo, se encuentra la coexistencia de tres corrientes altamente complementarias. Si bien, cada una surgió en circunstancias y tiempos diferentes, hoy constituyen los referentes teóricos, por excelencia, de buena parte de los estudios y las reformas en el campo educativo. Estas perspectivas teóricas son las siguientes: la constructivista del conocimiento, la sistémica-compleja y la crítica para la transformación social.

Tomando en cuenta lo antes expuesto, el presente trabajo tiene como propósito revisar estos tres encuadres teóricos con la intención de valorar cómo pueden integrarse y/o complementarse de manera que constituyan un cuerpo teórico coherente y sólido, capaz de fundamentar un modelo integrador, alternativo y transformador del proceso de enseñanza–aprendizaje. Es de advertir que no se trata de hacer una mixtura ecléctica, se trata de entender que el fenómeno educativo, como acontecimiento social, es en sí mismo tridimensional, triádico porque incluye:

- 1) El proceso de construcción del conocimiento
- 2) Realidad en la que ocurre la construcción del conocimiento
- 3) Las finalidades

Perspectiva constructivista del conocimiento

El constructivismo se configuró fundamentalmente a partir de las aportaciones de tres enfoques: el psicogenético propuesto por Piaget, el cognitivo de Ausubel y el sociocultural de Vygotsky. Surgió como una corriente epistemológica, preocupada por discernir sobre los problemas relativos a la construcción del conocimiento. Es importante destacar que si bien, entre los tres enfoques existen algunas desavenencias, es digno resaltar la importancia que le atribuyen a la actividad mental constructiva del aprendiz, constituyendo esto su punto de encuentro y complementariedad

Según esta perspectiva el conocimiento es construido y reconstruido de forma activa por sujetos cognoscentes, quienes realizan esta tarea a partir de sus problemas o cuestiones relevantes, en la interacción con otros y dependiendo de las coordenadas espacio-temporales en las que se encuentren. Carretero (1998), define el constructivismo de la siguiente manera:

“... la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el

conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. (p.21).

Como puede apreciarse, el centro gravitatorio de esta perspectiva lo constituye la actividad mental del sujeto cognoscente, tal como lo expresara Ausubel (1976 citado en Díaz-Barriga y Hernández, 2001): “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor aislado más importante que influencia el aprendizaje es aquello que el aprendiz ya sabe. Averígüese esto y enseñe de acuerdo con ello” (p.40).

De acuerdo con César Coll (1990), la concepción constructivista vinculada al proceso educativo, implica necesariamente, centrar la atención en la actividad constructiva que realiza el sujeto cognoscente; implica, además, entender el aprendizaje como un proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento a partir de los saberes y experiencias previas que posea el aprendiz y, la enseñanza como ayuda mediadora de este proceso. Esta concepción se ha estructurado en torno a tres ideas fundamentales:

- a) El alumno es el último responsable de su propio proceso de aprendizaje, por cuanto es él quien construye y reconstruye el conocimiento al desplegar su actividad constructiva al inventar, descubrir, describir, analizar, comparar, manipular, explorar, leer, escribir, etc.
- b) La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen un grado considerable de elaboración; ya que los mismos son productos de continuas reconstrucciones sociales.
- c) La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo socialmente organizado; en virtud de lo cual, no debe limitarse exclusivamente a crear las condiciones para que el aprendiz despliegue su actividad mental, sino que, también, debe ocuparse de orientarla y guiarla de manera deliberada y sistematizada. (p.p. 441-442).

Perspectiva sistémica-compleja

A finales del siglo pasado, estudios relacionados con fenómenos eléctricos y electromagnéticos permitieron evidenciar las insuficiencias del modelo mecanicista para explicarlos, circunstancia que motivó la emergencia de nuevas interpretaciones. Dentro de este mismo contexto, estudios relativos al átomo permitieron cambiar substancialmente sus concepciones; de este modo por ejemplo, se comenzó a plantear que los átomos no son sólidos, son partículas y vacíos, que sólo pueden entenderse en interconexión, nunca en forma aislada (Molina y González-Méndez, 2000, p. 26).

Esta perspectiva emerge como alternativa ante la crisis del paradigma mecanicista, motivada ésta por la asfixiante estrategia de simplificación, linealidad, fragmentación y especialización del conocimiento. La imposibilidad de acceder a una comprensión de la realidad como un todo ocasionó que, los problemas y situaciones de la vida se analizaran y abordaran de manera parcializada y descontextualizada. En este sentido, la perspectiva compleja se orienta hacia la búsqueda de articulaciones e interdependencias entre conocimientos que hasta hace muy poco habían sido considerados inconexos.

No obstante esta perspectiva, se propone un cambio radical en la manera de comprender el mundo, una reorganización del conocimiento y una nueva forma de abordar su indagación. Encarna, además, una actitud abierta, complejizante, relativizadora y crítica que tiende hacia la superación del dogmatismo y del uso de recetas simplificadoras, pero, por encima de todo, se abre paso entre incertidumbres, paradojas y contradicciones. En síntesis, este referente teórico, más que plantearse nuevas verdades, se ocupa de buscar maneras alternativas de formular y enfrentar los problemas vitales.

Morin (2000), uno de los autores más representativos de esta visión emergente, al revisar el papel de la educación en el futuro inmediato, plantea que existen fundamentalmente siete saberes que ésta debería procurar en cualquier sociedad. Estos son los siguientes: las cegueras del conocimiento, principios de un aprendizaje pertinente, enseñar la condición humana, enseñar la identidad terrenal, enfrentar las incertidumbres, enseñar la comprensión y la ética del género humano. (p.p. 17- 21).

En este mismo sentido, precisando aún más, esboza en su libro *Educación en la era planetaria* algunas de las finalidades que debe procurar la educación en esta nueva era:

La misión de la educación ...es fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria (...) La enseñanza tiene que dejar de ser solamente una función, una especialización, una profesión y volver a convertirse en una tarea política por excelencia, una misión de transmisión de estrategias para la vida (...) debe fortalecer el respeto por las culturas, y comprender que ellas son imperfectas en sí mismas, como lo es el ser humano (p.p.122-130).

Ahora bien, de acuerdo con esta perspectiva teórica, tanto las ideas como la realidad pueden describirse y analizarse como “sistemas complejos”, en virtud de lo cual es preciso atender a una multiplicidad de factores: elementos constitutivos; entradas, procesamiento y salidas de energía; interacciones que se establecen entre los elementos constitutivos, tipo de organización, finalidades y cambios que experimentan en el tiempo.

Tomando en cuenta que la complementariedad es un principio inmanente de la perspectiva sistémica, resulta obvio que en ella no tienen cabida ni las disyunciones, ni las explicaciones disciplinares. Hoy, es bien significativo el vertiginoso crecimiento de las investigaciones abordadas de manera transdisciplinaria y holísticamente, toda vez que gana espacio la integración entre las distintas disciplinas científicas (biología, antropología, psicología, medicina, economía, sociología...). Es significativo, además, apreciar cómo conceptos tradicionalmente antagónicos, están siendo reconceptualizados, por ejemplo: unidad-diversidad, cuerpo-mente, energía-materia, causa-efecto, científico-cotidiano, sujeto-objeto, naturaleza-cultura...

Perspectiva crítica (pedagogía crítica)

En todos los momentos históricos, los grupos humanos, de manera consciente o no, han vivido los embates de dos fuerzas que se mueven en sentido contrario: unas tienden hacia la instauración y las otras hacia la movilización. De este

modo, ante la instalación o hegemonía de un modelo, han irrumpido fuerzas encaminadas a substituirlo. Durante siglos, en los distintos escenarios de la vida, las fuerzas instauradas han sido capaces de llegar hasta los actos más atroces a costa de mantener su hegemonía, ideología, cuotas de poder, creencias, valores y formas de proceder. Todo ello bajo la lógica de un pensamiento (único, hegemónico...) que no admite la disidencia. No obstante, de igual modo, ha ocurrido con las fuerzas contrahegemónicas cuando su única motivación es la sustitución de alguien o de algo, pero no de la transformación del modelo instituido.

En virtud de lo anterior, la perspectiva crítica es de vieja data, no obstante, podría afirmarse que comenzó a perfilarse a partir de las interpelaciones de Rousseau al funcionamiento de las escuelas. Su pedagogía constituyó un intento radical y apasionado por cambiar las ideas educativas de su época, tanto es así que, su obra *Emilio* se convirtió en el manifiesto del nuevo pensamiento pedagógico. Abogó por brindar al niño la posibilidad de un desarrollo libre y espontáneo, en este sentido, consideraba que la educación no debía tener por objeto la preparación con miras al futuro, ni modelar a los educandos para determinados fines, sólo debía ser un ejercicio de libertad y espontaneidad (2002, p. 96).

Años más tarde, Althusser (1977) citado en (Torres, 1998), desde una óptica sociológica, planteó la tesis del modelo reproductor; según la cual, el sistema social, materializado en el Estado, había instituido diferentes estructuras represivas e ideológicas con la finalidad de perpetuarse. Una de estas estructuras eran las escuelas, las cuales a través de los contenidos, los tipos de organización y metodologías, debían transmitir las ideas, creencias y valores de la ideología dominante (p. 21).

Por su parte, Habermas (1982), a partir de la formulación de la teoría de los intereses constitutivos del saber, develó que el conocimiento, en sus distintas expresiones, no es neutral, sino que responde a intereses de grupos determinados. Intereses que, por lo general, no aparecen explícitos sino de manera solapada. En este sentido, planteó que la educación debía ayudar a los ciudadanos a conocerse a sí mismos, entender la lógica de la sociedad a la que pertenecen y alcanzar niveles de reflexión que les permita actuar de manera consecuente e idónea, para lo cual había que cuestionar el modelo social imperante (1982, p. 9).

Henry Giroux (1999), propulsor en Estados Unidos de la perspectiva crítica, concibe la pedagogía como una forma de práctica social que surge de ciertas condiciones históricas, contextos sociales y relaciones culturales, la misma está fundamentada en una visión ética y política, toda vez que pretende llevar a los estudiantes más allá del mundo que conocen. En este sentido, se preocupa de la producción de conocimientos, valores y relaciones sociales que les permitan ejercer una ciudadanía crítica, de modo que puedan participar idóneamente en la vida comunitaria. Por esta razón, la pedagogía crítica es una forma de política cultural, unida al proyecto de ciudadanía activa y democrática, la cual más que narrar la dinámica de la crítica, narra las estrategias del compromiso y transformación. Es menester, entonces, que los educadores (progresistas, críticos) comprendan que la pedagogía constituye una práctica moral y política y no un procedimiento técnico, lo cual significa necesariamente que, debe dirigir su atención hacia los problemas sociales más urgentes y desde los contextos donde la gente entreteje su vida (1999, p.p. 57-58).

En Latinoamérica, Freire, cuestionó en su vasta obra el modelo educativo y perfiló los fundamentos para una nueva praxis educativa. En este sentido, planteó que la educación debía formar personas libres, autónomas, críticas, comprometidas y capaces de leer con nuevos ojos la realidad que les rodea para participar activamente en su transformación. Al respecto, Quiroga (1997) planteó lo siguiente:

Freire, entendía el proceso educacional como una herramienta de libertad y como una herramienta de transformación de la realidad. Herramienta de libertad en el plano del sujeto, en el plano del grupo que se moviliza para aprender alguna cosa útil para sí y herramienta de transformación, en la medida que sólo hay educación con transformación, que sólo hay educación cuando ésta cambia la vida de las personas, cuando anima a las personas a hacer algo que sea necesario para este proceso de transformación, cuando lleva al sujeto a vivir mejor, a vivir una vida diferente. (p. 36)

Freire construyó sus postulados educativos y su praxis pedagógica a partir de esta visión política, pedagógica y filosófica del proceso educativo y conmovido ante el análisis de las condiciones de vida de la mayor parte de la población brasilera. Esto puede ilustrarse al revisar algunas de sus ideas célebres, la

primera de ellas: “Nadie educa a nadie, pero nadie se educa enteramente solo” Con ellas dejó claro que las personas se educan mediatizadas por determinado objeto de conocimiento, que es la realidad misma, la realidad vivida que está ahí desafiándolas a conocerla y transformarla. En consecuencia, la educación no es una dádiva, una donación de una persona que sabe a aquellas que no saben, sino algo que se presenta como un desafío para educador y educando, un desafío que es la propia realidad que se compone de situaciones-problemas, de inquietudes, de angustias y de aspiraciones del grupo. Otra igualmente célebre: “No es posible enseñar sin aprender” , con ella dio a entender que no es posible enseñar nada sin conocer la realidad vivida del grupo con el cual trabaja el educador, a quien le toca aprender con el educando cuál es su realidad, obteniendo con ello los elementos básicos del proceso de educación para buscar a partir de ellos los medios e instrumentos de transformación.

Ahora bien, una vez presentado un esbozo apresurado de las tres perspectivas conviene, entonces, volver sobre un planteamiento expresado en líneas anteriores. Dada la complejidad encarnada en el proceso educativo, implica inexorablemente, abordarlo desde estas tres ópticas; cada una de ellas se ha centrado en una de sus dimensiones. De este modo, el constructivismo se ha dedicado a comprender y explicar cómo se construye el conocimiento. La perspectiva sistémica-compleja a describir y analizar la realidad, entendiendo que la misma constituye un entramado de factores interrelacionados. Por su parte, la perspectiva crítica ha desentrañado las contradicciones inherentes en el modelo educativo dominante y, en este sentido, se ha cuestionado sobre las finalidades de la educación. Como puede apreciarse, cada una de ellas de manera aislada resulta insuficiente para dar cuenta de la complejidad del proceso educativo, pero integradas constituyen un marco explicativo coherente, el cual tiene su apoyo en tres pilares, tal como se ilustra en el gráfico siguiente:

- Las ideas y los comportamientos no son neutrales, responden a intereses.
- Existe estrecha relación entre intereses y conocimiento.
- Pensamiento contrahegemónico que apuesta hacia la toma de conciencia sobre la situación histórica.
- Busca la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, capaces de transformar de manera solidaria la realidad.
- Trasciende la transmisión de información.



<ul style="list-style-type: none"> • El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, autoestructurante y en este sentido, es subjetivo y personal. • El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto, es social, cooperativo. • El aprendizaje es un proceso de reconstrucción de saberes culturales. • El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento. • El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz. • El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber. 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los fenómenos están interconectados, interrelacionados y son interdependientes. • El universo es una red dinámica de patrones de energía. • La división del mundo en objetos y sucesos es una ilusión. • El todo es más que las partes. • El individuo no capta pasivamente la realidad, la construye activamente y crea mapas mentales para representarla. • El conocimiento es una construcción a la que se llega por una elaboración sucesiva de modelos. • La validez de una teoría se basa en la consistencia interna de su planteamiento y en el consenso social que logra en torno a ella. • En este proceso constructivo la intuición y la emoción son formas válidas de conocimiento.
--	---

Para finalizar es importante resaltar que la complementariedad entre las tres perspectivas no sólo debe entenderse desde la forma como éstas se entretejen, sino, desde el entramado mismo de cada una, toda vez, que en cada perspectiva coexisten las otras. Así por ejemplo, comprender la construcción del conocimiento implica un análisis sistémico de la realidad en la que ocurre la construcción, pero, a su vez, este análisis comporta un cuestionamiento profundo de la lógica que ella encarna.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baquero, R., Camilloni, A., Carrerero, M., Castorina, J., Lenzi, A. y Letwin, E. (1998) *Debates Constructivistas*. Buenos Aires: Aique.

Coll, C. (1990) "Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza". (Cap.23). En Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (comp.) *Desarrollo psicológico y educación II*. Madrid: Alianza.

- El arte de educar: la educación en voz de grandes pensadores.* (2002). México: ALAMAH.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2001) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.* México: McGraw-Hill.
- Habermas, J. (1982) *Conocimiento e interés.* Madrid: Taurus.
- Ibernón, F., Bartolomé, L., Flecha, R., Sacristán, G., Giroux, H., McLaren, P., Popkewitz, T., Rigal, L., Subirats, M. & Tortajada, I. (1999). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato.* Barcelona: GRAO
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación.* Madrid: Ediciones de La Torre.
- Molina, T. & González-Méndez, H. (2000). *Medicina Holística.* Mérida: Consejo de Publicaciones, Universidad de Los Andes
- Morin, E; Ciruana, E. y Motta, R (2006). *Educación en la era planetaria.* Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro.* Caracas: IESALC-UNESCO.
- Quiroga, A. (1997). *El proceso educativo: según Paulo Freire y Enrique Pichon-Riviere.* México: Plaza y Valdés.
- Torres, J. (1998). *El currículo oculto.* Madrid: Morata.

