

DOS CONSTRUCTIVISTAS

Miguel Angel Pérez Ordoñez

Médico-Pedagogo-Magister en Neurociencia-Coordinador de Postgrados en Educación



La referencia pedagógica, en la actualidad, retoma dos puntos de vista, el planteamiento de Piaget o de Vygotsky. Muchos de los defensores de cada uno de ellos, en el afán de debatir sus teorías, nos han legado escritos que, quizá por el prurito de síntesis que nos acompleja, los hemos dejado en la caricatura. No es curioso, por tanto, oír a muchos educadores, decir: "para Piaget el aprendizaje debe seguir al desarrollo, mientras que para Vygotsky el desarrollo es un resultado de aprendizaje". Afirmar de esta manera categórica, se obliga a Piaget a sostener que el aprendizaje no influye sobre el desarrollo y, a Vygotsky, a postular que el desarrollo previo del niño incide poco sobre sus capacidades de aprendizaje.

Por un lado, Piaget nunca sostuvo que el aprendizaje no incide sobre el desarrollo. Al contrario, en la tétada de factores que según él constituyen el motor del

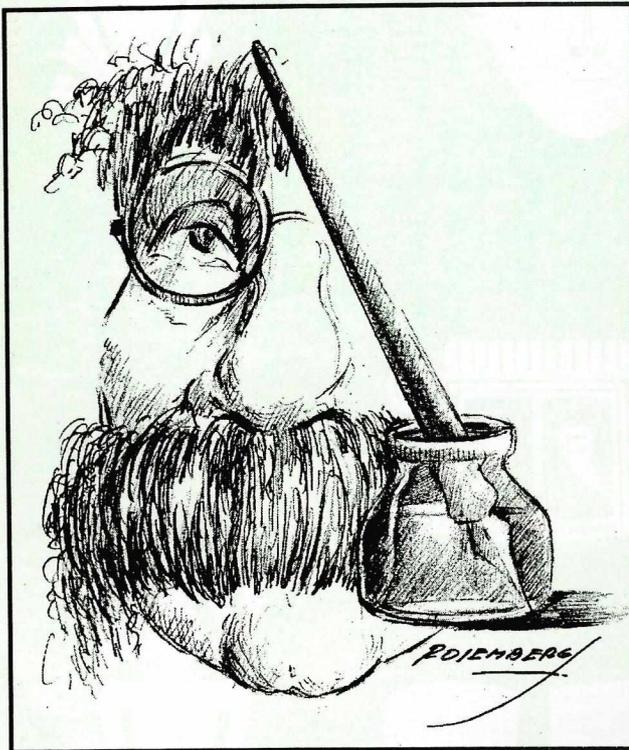
desarrollo, la transmisión social y la educación, junto a la experiencia y la tendencia a la equilibración, forman un conjunto armónico.

Vygotsky opinaba a ese respecto, que él era consciente de que las posibilidades de aprendizaje de un niño guardaban estrecha relación con su nivel de desarrollo. "No es necesario, en absoluto, --decía proporcionar pruebas para demostrar que sólo a cierta edad puede comenzarse a enseñar la gramática, que sólo a cierta edad el alumno es capaz de

aprender álgebra. Por tanto, podemos tomar tranquilamente como punto de partida el hecho fundamental e incontrovertible que hay una relación entre determinado nivel de desarrollo y la capacidad potencial de aprendizaje".

Sin embargo, para comprender mejor la

relación entre desarrollo y aprendizaje, según Vygotsky, debemos hacer mención a su "zona de



desarrollo próximo".

El punto de partida de este concepto Vygotskyano es que el aprendizaje del niño comienza mucho antes del aprendizaje escolar. De ahí que el error más común, cuando se analiza la relación aprendizaje-desarrollo, consiste en prestar atención sólo a uno de los niveles de desarrollo que el niño posee. Por eso se debe distinguir entre el nivel de desarrollo actual, real, que el niño presenta, y el nivel que él puede alcanzar, es decir, su desarrollo potencial.

Vygotsky consideraba que situar la enseñanza en un nivel de desarrollo ya alcanzado (actual), es ineficaz, pues, en lugar de dirigir el proceso de desarrollo del niño, lo estamos colocando a la zaga. Por el contrario, la buena educación sería la que se adelanta al desarrollo, es decir, aquélla que lo conduce a su zona potencial.

Esto significa, entonces, que si bien el aprendizaje no equivale a desarrollo, no obstante un aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental, ya que estaría poniendo en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse al margen del aprendizaje. Desde luego que el aprendizaje debe actuar sobre la zona de desarrollo próximo que el sujeto ya tenía. Según la metáfora de Vygotsky, la zona de desarrollo próximo contiene ya los capullos o las flores de las que han de salir los frutos del desarrollo; es sobre esos capullos y esas flores donde debemos incidir las actividades del aprendizaje para que se acabe de madurar el fruto.

Como se puede colegir, el postulado de Vygotsky es interaccionista. Se aleja de un posible fatalismo, pues los seguidores "fatalistas" dirían que debemos esperar, en todos los casos, a que el desarrollo se produzca, pues toda actividad de enseñanza introducida prematuramente respecto al nivel actual de desarrollo del niño, estaría condenada al fracaso. Pero también se aleja del punto de vista preformacionista, ya que

los teorías de esta escuela, próximos a los analistas funcionales de la conducta, dirían que todo el desarrollo es fruto del aprendizaje y que, si deseamos que un aspecto de la personalidad se desarrolle, bastaría con introducir las tareas de aprendizaje adecuadas. Interaccionista, por tanto, significa que el niño posee dos niveles de desarrollo: el actual, real, y el potencial que, al estar al alcance de sus posibilidades, espera a que se le ayude. Para mí, el teorías Vygotsky es el que más se acerca a un proceso revolucionario de la pedagogía, que debe ser voceado por otros "observadores", pues enseñar, ni más ni menos, sería aportar una asistencia cuidadosa que permita actualizar, en cada niño, los contenidos incluidos en sus respectivas zonas de desarrollo potencial.

Piaget, desde luego, también es interaccionista, pero de signo contrario. Diría mejor, Piaget es un espontaneísta cuando confía en que el desarrollo y el aprendizaje tienden a producirse espontáneamente, como consecuencia de la interacción del niño sobre los objetos, con sus experiencias personales, con la influencia educativa y con la realidad en general. En tanto que la actitud Vygotskyana es culturalista, en el sentido de que la "asistencia cuidadosa" al aprendizaje y al desarrollo, culturalmente organizada, sería clave necesaria que posibilitaría tanto el aprendizaje como el desarrollo.

Otro aspecto que distancia estos dos grandes, es sintetizado por Coll: "en la mayoría de las aplicaciones pedagógicas de base piagetana, el alumno es percibido como un ser socialmente aislado... la centración casi exclusiva en las interacciones entre el alumno y un medio esencialmente físico lleva aparejado un menosprecio por las interacciones del alumno con su medio social, y por supuesto de los posibles efectos de estas últimas sobre la adquisición del conocimiento.

El otro gran aporte de Vygotsky hace hincapié en el doble origen de las funciones psíquicas. De



UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA 2.000

rastros
201201

43



Acuerdo con tal teoría, "todas las funciones psicointelectivas superiores aparecen dos veces en el curso del desarrollo del niño; la primera vez en las actividades colectivas, en las actividades sociales, es decir, como funciones intersíquicas; la segunda, en las actividades individuales, como propiedades internas del pensamiento del niño, o sea, como funciones intrapsíquicas.

En muchos trabajos de investigación al respecto, lo único que ha quedado claro es que el futuro intelectual de un niño no depende de los estímulos que lo rodean, sino de las actividades que adulto y niño intercambian alrededor o a propósito de un objeto. Esto significa que son estas actividades lo que permite el ensanchamiento de la zona de desarrollo potencial, llamándonos la atención, además, cómo los procesos que comienzan siendo diálogo interpersonal, en la que el lenguaje actúa como soldadura mental del adulto y la del niño, acaban convirtiéndose en lenguaje soterrado, y luego en pensamiento, en el niño.

Este último aparte reflexivo acerca de la teoría Vygorskyana, nos puede conducir a las expectativas que este investigador puede dejarnos, tanto a padres como a educadores, respecto al desarrollo y a la educación de los niños. Hess considera que las expectativas del adulto respecto a los niños acaban por transmitírsele consciente o inconscientemente, convirtiéndose en profecías que se cumplen. ¿Esa es la razón por la cual muchos padres o educadores colocan tareas difíciles a unos niños, mientras que a otros les asignen las más fáciles? Esto que es explícito, manifiesta lo implícito: el uno como el otro están convencidos de las expectativas de éxito o de fracaso en cada uno de los escogidos. Pero, tal vez, ello implica que se puedan considerar dos zonas de desarrollo próximo para cada niño. La una, clásica, descrita por Vygotsky, que será la distancia existente entre las capacidades actuales del niño

y sus capacidades cuando es ayudado por un adulto o por otro niño más capaz. La otra zona de desarrollo potencial, de ese mismo niño, es la percibida por el adulto, en su caso concreto, para actuar en consecuencia; es decir, lo percibido en el niño y las expectativas de capacidades que a corto plazo el adulto prevee en él. Este sería, a mi modo de ver, el secreto de una educación futura, optimista, que daría origen a individuos maduros, autónomos y plenos. Pues entre más ancha sea esa "zona de desarrollo percibido", entre más optimistas sean las expectativas de padres y maestros, tanto más esperaremos adultos verdaderos en el futuro.

Tomado de: Modelo Dialogal una propuesta en Ciencias Sociales.

Santafé de Bogotá: Editorial Magisterio Aula Abierta, 1999.

BIBLIOGRAFIA

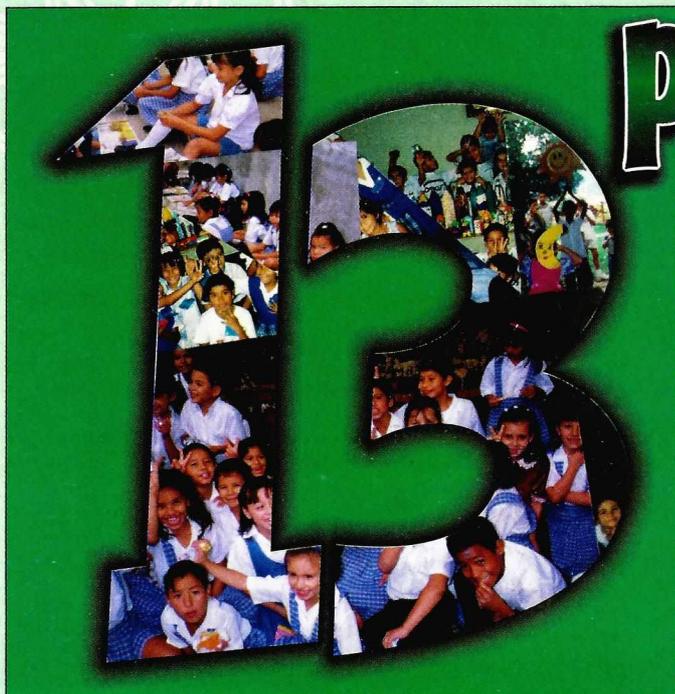
COLL, C. Estructura Grupal, Interacción entre Alumnos y Aprendizaje Escolar. Infancia y Aprendizaje. Barcelona. 1984.

HESS, R. D. Approaches to the measurement and the interpretation of parent-child interaction. New York. Hendersen. 1981.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizaje y Desarrollo Intelectual en la Edad Escolar. Infancia y Aprendizaje. Barcelona. 1984.

PROMOCION

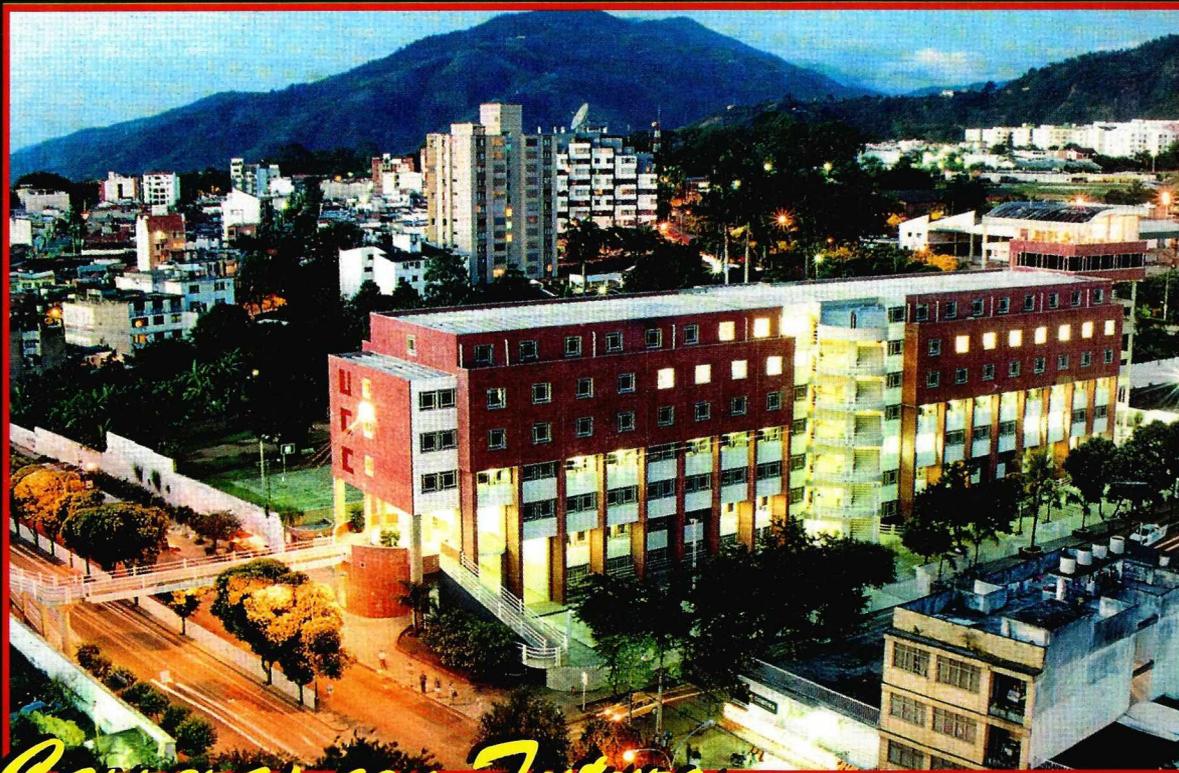
Licenciatura en Educación Infantil 2000



Avianca
La Aerolínea de Colombia

UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA

Seccional Bucaramanga
Resolución No. 24195
Carreras aprobadas por el ICFES



*Carreras con Futuro:
El Futuro es Hoy!*

- *Administración de Empresas*
- *Contaduría Pública*
- *Derecho*
- *Economía*
- *Enfermería*
- *Ingeniería de Sistemas*
- *Licenciatura en Educación Física, Deporte y Recreación*
- *Licenciatura en Educación Infantil*
- *Medicina Veterinaria y Zootecnia*

INFORMES

Departamento de
Admisiones Registro y
Control Académico
PBX 634 3825
Exts. 32 - 53
645 8972
