

XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

Los significados que atribuyen los profesores de profesorado al constructivismo.

Tenutto, Marta Alicia.

Cita:

Tenutto, Marta Alicia (2006). *Los significados que atribuyen los profesores de profesorado al constructivismo. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-039/322>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/szz>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

LOS SIGNIFICADOS QUE ATRIBUYEN LOS PROFESORES DE PROFESORADO AL CONSTRUCTIVISMO

Tenutto, Marta Alicia
Fundación Luminis y Universidad de San Andrés. Argentina

RESUMEN

La investigación que se expone en este trabajo tuvo como objetivo: Indagar los significados otorgados al constructivismo por los profesores de los profesorados de formación docente, a la luz de los recientes procesos de reforma educativa. La investigación se concentró en los profesores de profesorado porque ellos juegan un papel fundamental a la hora de implementar propuestas de reforma, y porque son quienes no sólo significan aquello que les es transmitido por el lenguaje oficial sino también difunden la significación otorgada en la futura población docente. Y en el Constructivismo en tanto significante privilegiado del lenguaje oficial de las reformas latinoamericanas de los 90.

Palabras clave

Constructivismo Significados Profesores Reforma

ABSTRACT

THE MEANINGS ASCRIBED TO CONSTRUCTIVISM BY TEACHERS IN TEACHER TRAINING COURSES

The research presented in this paper had the purpose of inquiring into the meanings ascribed to constructivism by the teachers in teaching training courses in the light of recent educational reform processes. The research focused on teachers in teacher training courses because they play a fundamental role at the time of implementing reform proposals and because they are the ones who do not only attach a meaning to what is transmitted to them by the official language, but also who disseminate such meaning among the future teaching population. And in Constructivism as a privileged signifier of the official language in the Latin American reforms carried out in the nineties.

Key words

Constructivism Meanings Teachers Reform

La investigación que se expone en este trabajo tuvo como **objetivo**: Indagar los significados otorgados al constructivismo por los profesores de los profesorados de formación docente, a la luz de los recientes procesos de reforma educativa. En esa indagación se empleó un **diseño de investigación** cualitativo concretado en estudio de caso ya que éste permite captar particularmente la naturaleza de los significados, que surgen de la interacción simbólica entre las personas (Ruiz Olabuénaga, 1999:14). Se relevaron las significaciones que los profesores en una institución de nivel superior no universitario le asignan al Constructivismo. Se trata de una **muestra** no probabilística, elegida intencionalmente. El muestreo, opinático (Ruiz Olabuénaga, 1999:64) porque se ha seleccionado a los informantes que componen la muestra con un criterio estratégico ya que se busca la profundización y riqueza en la información en lugar de pretender que las conclusiones sean generalizables. Se emplearon tres **instrumentos de recolección de datos**: entrevista, encuesta y observación procurando contrastar la información recibida. Se realizaron entrevistas cara a cara semi-estructuradas a profesores de la institución que se hallaban a cargo de Espacio de la Práctica y Psicología y cultura en educación (en tanto en estas asignaturas se aborda al constructivismo como contenido). Se administró una encuesta semi-estructurada a los profesores de los tres turnos, de la institución seleccionada. La observación fue no participante, con registro de tipo etnográfico, donde relevó fundamentalmente los significados que surgen en las prácticas del aula. Se observaron clases donde se abordaba como contenido "conductismo" así como "constructivismo". Este instrumento fue seleccionado atendiendo a que la educación es un proceso público de interacción social, que se realiza básicamente a través del discurso. Se decidió incluir el contenido conductismo en la observación (además de constructivismo) así como la administración de encuestas a profesores que tienen a quienes tienen otras formaciones académicas para procurar evitar el sesgo que implicaría analizar solamente aquello que se quiere estudiar.

La justificación de esta investigación se halla sostenida en los acontecimientos ocurridos en la década de 1990, en el campo de la educación, cuando la reforma fue incluida en la agenda de gobierno. En ese momento se gestaron distintos dispositivos que permitían llevar adelante esta reforma. Según Cecilia Braslavsky y Silvina Gvirtz los dispositivos que permitieron regular, promover y dar forma a los nuevos sistemas educativos fueron: las leyes de educación marco (Ley Federal educación N° 24.195, ley de la provincia de Buenos Aires N° 11.612), los contenidos mínimos o básicos comunes, las reformas didácticas en la cotidianeidad escolar, los nuevos modos de gobierno del sistema educativo y de las instituciones escolares, las propuestas de capacitación y profesionalización docente y la construcción de sistemas nacionales de evaluación. Esta investigación se concentró en los profesores de profesorado porque ellos juegan un papel fundamental a la hora de implementar propuestas de reforma, y porque son quienes no sólo significan aquello que les es transmitido por el lenguaje oficial sino también difunden la significación otorgada en la futura población docente.

En el marco de la reforma la confrontación de los docentes con estos saberes legitimados en el discurso que proviene de los lenguajes oficial y académico se configuró en tensión con una multiplicidad de variables cuyo análisis excede este trabajo. Pero fue en ese contexto el concepto de "constructivismo" fue

ubicado como significativo privilegiado del lenguaje oficial de las reformas latinoamericanas de los 90, a pesar de que el Constructivismo había sido introducido en Argentina varias décadas atrás

Hay que tener presente que la formación docente en Argentina se constituyó a lo largo de un proceso. Normalismo, Terciariación y situación actual conforman sus hitos constitutivos, marcas instituyentes que dejaron sus huellas en el presente. La instalación del significativo constructivismo atravesó los dos primeros estratos de la formación docente. En el primer estrato, con la incorporación de las primeras obras de Piaget, en el segundo estrato considerando a la teoría a los fines de aplicarla, sin mediación, a la escuela. En este trabajo se profundizará sobre el tercer estrato de la formación docente.

Bajo el término "constructivismo" se evoca una diversidad de teorías lo que impide considerarlo como una propuesta monolítica. A pesar de ello este término continúa siendo usado en singular. Al tratar de hallar aquello común a todas las propuestas, se apela usualmente a aspectos vinculados con a la relación sujeto-objeto como "un ensayo por superar el dualismo entre el objeto y el sujeto de conocimiento. (Castorina; 1996: 15).

CONCLUSIONES

Los profesores, en tanto sujetos, al tratar de expresar lo que piensan, creen o suponen no son totalmente libres. Se les imponen restricciones políticas, institucionales y discursivas que funcionan como filtros en el momento de optar por el uso uno u otro término, de una u otra acepción, las que condicionan su elección. En tanto sujetos, se hallan inmersos en un mundo atravesado por el lenguaje, marcado por el equívoco y la polisemia. Las expresiones de estos hablantes son producto de sus subjetividades y de su historia pero también de los significantes que provee su comunidad. De esta forma construyen significados que tienen una relación arbitraria, pero motivada, con el significativo, en espacios de interacción social (Wittgenstein, 1988), en relaciones de intercambio.

Al procurar relevar los significados atribuidos al Constructivismo surge en el decir de los profesores una heterogeneidad de supuestos, creencias, tradiciones personales, institucionales, sociopolíticas con las que cada uno fue conformando aquello que transmite. Los significados no resultan neutros ni asépticos, portan esos hilos con los que cada uno fue tejiendo el discurso, reconfigurando y resignificando los mismos. Los profesores construyen los significados en la interacción con los otros y es allí donde el significado surge. Los otros pueden hallarse presentes físicamente, como sucede en el aula, o mediatizados a través de la palabra escrita. (1) En la clase, los profesores al procurar dar cuenta de lo que los autores han dicho, emplean un discurso indirecto narrativizado donde se hacen cargo de las palabras dichas por ellos y las integran en su propio discurso.

La institución en la que se ha realizado esta indagación, tiene como misión formar docentes de todos los niveles. Al hacerlo asegura, en sus prácticas, la perpetuación de la escuela moderna en tanto produce sujetos sensibles a determinadas representaciones (Donald, 1995: 65) y propicia un discurso sostenido en el principio de autoridad basado en el docente, en generalizaciones homogenizantes que anulan las diferencias y clasificaciones conformadas por una lógica dicotómica, donde para aludir a un término hay que buscar tomar otro que se le contraponga. Formar, dar forma, con-formar al estilo de las metáforas educativas. La presentación del conductismo en simple oposición al constructivismo, a asociado imágenes de la escuela autoritaria pero necesaria y eficiente, responde a la configuración de la escuela normalizadora y moralizante que marca el camino a recorrer para llegar a ser lo que se debe. El tercer estrato de la formación docente se ha entramado con los estratos anteriores, especialmente con el de la terciarización tecnicista, aportando los significados en cuya clave se leen los

significantes que procuran instalarse en el discurso pedagógico. En el marco de la presión reformadora de la década de los 90, los profesores procuraron apropiarse de los nuevos saberes y se aproximaron a las nuevas propuestas reduciendo lo nuevo a lo conocido, despliegue táctico con lo que respondieron a la estrategia reformadora (2). Ésta se dirigió a los profesores proponiendo la modificación de las prácticas a través de - entre otras cuestiones - la incorporación de nuevas nominaciones y conocimientos, pero los profesores conformaron significaciones propias a las otorgadas por las propuestas orgánicas y estratégicas de reforma. La táctica les permitió producir significaciones discrepantes con respecto a aquellas propuestas, donde tuvieron un fuerte peso las situaciones personales, institucionales y profesionales. La dinámica de la reforma y su recepción puede ser analizada bajo la óptica de estrategia y táctica en función de sus posibilidades comunicativas. La reforma (3) fue propiciada desde una política documentalista y estuvo sostenida en la escritura. Los módulos de capacitación docente de la provincia de Buenos Aires procuraron instalar al constructivismo como parte del discurso pedagógico, ubicándolo en el polo del "deber ser", haciéndolo jugar, de este modo, como opuesto al conductismo, casi como sinónimo de la escuela existente y que se desea cambiar. Los profesores respondieron, entonces, con los recursos que disponían. Provistos de determinadas concepciones del mundo - aportadas por las experiencias personales y profesionales - y atravesados por las lógicas institucionales, los docentes significaron y significan las teorías de acuerdo a sus creencias, vivencias, representaciones, olvidando o reprimiendo lo que no se adecua con los patrones esperados. Es en este juego, de táctica y estrategia, en esta negociación de significaciones donde construyeron significados idiosincrásicos, en los que intervienen sus historias personales como su formación y experiencia. De este modo las tácticas simplificadoras desplegadas tuvieron una fuerte tendencia al reduccionismo binario. En esta "aparente incapacidad de constituirse uno mismo sin excluir al otro y la aparente incapacidad de excluir al otro, sin desvalorizarlo y, finalmente, sin odiarlo" (Castoriadis, 1985) se puede reconocer cómo se constituye o se instala un significativo que opera en el polo de la confrontación con otro. De este modo, en el par conductismo - constructivismo, éste último es significado desde un lugar de oposición y como teoría superadora del Conductismo. Así, del lado del conductismo se halla lo estructurado, previsto, impuesto, automático, el estímulo, la respuesta, el control, el autoritarismo, la memoria, la rigidez, lo reforzamiento, lo repetitivo, la rapidez, la eficiencia, la centralidad del docente, las planificaciones rígidas y con evaluaciones objetivas. Del lado del constructivismo quedan la acción, la actividad, el diálogo, la diversidad, la asimilación y acomodación, la adaptación, el aprendizaje significativo, el aprendizaje por descubrimiento, la construcción, el equilibrio, el desequilibrio, la reestructuración, los saberes previos, la producción, los niños trabajando, el pasaje de un estado de desorganización a uno más estructurado, de una situación poco clara a una más clara, más elevada, más compleja, más ordenada, el juego, el grupo y el proyecto. El constructivismo emerge, entonces, como una propuesta que tiene ciertas limitaciones ya que, de acuerdo a las características grupales y a los objetivos que se plantea el docente deberá apelar a una propuesta conductista. Los autores asociados con conductismo son quienes conformaron la teoría y en menor medida quienes las llevaron a las aulas. El constructivismo es colocado en el polo instituyente, y es llevado a transitar por el camino iniciado por las viejas dicotomías educativas. En estas oposiciones se articulan series rivales de creencias, percepciones y proposiciones las cuales se fueron conformando en el tiempo para luego olvidar el proceso que permitió construirlo, lo cual conduce necesariamente a la "recaída en la inmediatez" (Hegel). Pero a pesar de la fuerza de lo instituido, algunos profesores trataron de ir más allá de las dicotomías. Algunos lo hicieron a través de la

búsqueda de nuevos marco teóricos. De este modo, este tercer estrato no constituye una frontera que delimita un antes y un después de la reforma, sino que -por el contrario- conforma un piso donde los significados se yuxtaponen y superponen a nominaciones anteriores.

Este trabajo ha procurado indagar significados, tratando de evitar juicios de valor y de señalar a los docentes como resistentes al cambio, como sucede en numerosas ocasiones. Tampoco se ha buscado "detrás" de lo que dicen el verdadero sentido de lo dicho, ya que en el discurso de los profesores se halla aquello que creen. "No se busca en modo alguno, por debajo de lo manifiesto la garrulería casi silenciosa de otro discurso" (Foucault, 1997: 45).

Sabemos que la institución escolar aporta las formas que constituyen lo que se piensa y se hace, pero debemos reflexionar acerca de si es posible, en ellas, apartarse de la interpretación central y lineal con que se aborda los hechos.

NOTAS

(1) Diversas investigaciones han permitido pensar que el significado se construye en interacción con el contexto (tanto el contexto sociocultural como el creado en la situación de clase) especialmente aquellas que provienen de la Sociolingüística, las cuales han empleado la etnometodología: Mehan (1986), Cazden (1991) en EEUU, Delamont (1984), Stubbs (1987), Sinclair y Couthard (1975) en el Reino Unido.

(2) La estrategia es la ciencia de los movimientos guerreros fuera del campo de visión de enemigo (Von Bulow) citado por de Certeau, 1996:43, en tanto la táctica constituye el interior del campo, como lugar del poder y de la voluntad propios (de Certeau, 1996: 42).

(3) La reforma es talen tanto constituyó una " alteración fundamental de la política educativas nacionales que pueden afectar al gobierno y administración del sistema educativo y escolar, y a su estructura y financiación, al currículum -contenidos, metodología y evaluación- al profesorado -formación, selección o evaluación - y a la evaluación del sistema educativo" (Viñao; 2001: 26)

BIBLIOGRAFÍA

Braslavsky, C, Gvirtz, S (2001) Nuevos desafíos y dispositivos en la política educacional latinoamericana de fin de siglo, en: *Educación Comparada. Política Educativa en Iberoamérica*. Madrid, Organización de los estados Iberoamericanos (OEI).

Caruso, M., Fairstein, G. (1997) Las puertas del cielo. Hipótesis acerca de la recepción de la psicogénesis y el constructivismo de raíz piagetiana en el campo pedagógico argentino, en Puiggrós, A., *Dictadura y utopías en la historia de la educación argentina (1955-1983)*, Buenos Aires, Galena.

Castoriadis, Cornelius (1985) *Reflexiones en torno al racismo*, Memorias del Coloquio "Inconsciente y cambio social", de la Association pour la Recherche et l'Intervention Psychologiques, Francia.

Castorina, J. A. (1996) El debate Piaget- Vigotsky, la búsqueda de un criterio para su evaluación en Castorina, A et al. *Piaget- Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*, Paidós, Buenos Aires.

De Certeau, M (1996) *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*. México, Universidad Iberoamericana.

Donald, J, Faros del futuro: enseñanza, sujeción y subjetivación en Larrosa, J (1995) *Escuela, poder y subjetivación*. Ediciones de La Piqueta, Madrid

Foucault, M (1993) Lo que digo y lo que dicen que digo, en Lecourt et al *Disparen contra Foucault*, Ediciones El Cielo por asalto, Buenos Aires.

Foucault, M (1997) *La arqueología del saber*, Buenos Aires, Editorial Siglo XXI

Ruiz Olabuénaga, J. (1999) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bilbao.

Noblia, V (1983) Dimensiones discursivas para el análisis del discurso didáctico en Constantino, G (2002) Investigación cualitativa y análisis del discurso en educación, Cesco, U.N.Ca, Catamarca.